



ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΚΟ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΗΠΕΙΡΟΥ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΥΓΕΙΑΣ ΚΑΙ ΠΡΟΝΟΙΑΣ
ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΑΓΩΓΗΣ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Το Παιδικό Βιβλίο και η συμβολή του στην
ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού»**



Εισηγητές: Θεοχαροπούλου Ελένη (Α.Μ.: 14421)

Κανάκη Ειρήνη (Α.Μ.: 15059)

Καραθανάση Ανδριάννα (Α.Μ.: 14762)

Μουστάκα Δέσποινα (Α.Μ.: 14588)

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια : Τζουρμανά Ευαγγελία

ΙΩΑΝΝΙΝΑ, ΜΑΪΟΣ 2016

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**«Το Παιδικό Βιβλίο και η Συμβολή του στην Ολόπλευρη Ανάπτυξη του
Παιδιού»**

Θεοχαροπούλου Ελένη (Α.Μ.: 14421)

Κανάκη Ειρήνη (Α.Μ.: 15059)

Καραθανάση Ανδριάννα (Α.Μ.: 14762)

Μουστάκα Δέσποινα (Α.Μ.: 14588)

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ

Τζουρμανά Ευαγγελία

«Ένα πανεπιστήμιο υπάρχει, το βιβλίο»

Ζωρζ Σαρή

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Κοινή παραδοχή αποτελεί το γεγονός πως το βιβλίο είναι ένας σημαντικός παράγοντας στη διαμόρφωση του παιδιού. Λαμβάνοντας υπόψιν την ιδιαίτερη σημασία και τον καθοριστικό ρόλο που παίζουν τα πρώτα έξι χρόνια ζωής στη διαμόρφωση της προσωπικότητας του ανθρώπου, μοιάζει κατάλληλη η επαφή με το βιβλίο από την προσχολική ηλικία.

Διανύοντας όμως έναν ψηφιακό αιώνα, όπου η τεχνολογία προχωρά με καλπάζοντες ρυθμούς, τα παιδιά έρχονται σε επαφή με αυτή από τους πρώτους μήνες ζωής και μαθαίνουν εύκολα να χειρίζονται συσκευές αφής και ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Το γεγονός αυτό μας γέννησε το ερώτημα, κατά πόσο τα παιδιά πλέον έρχονται σε επαφή με βιβλία, τα αγγίζουν, τα ξεφυλλίζουν, τα μυρίζουν και ωφελούνται από αυτά.

Έτσι, αποφασίσαμε να ασχοληθούμε στην παρούσα εργασία με το παιδικό βιβλίο και τη συμβολή αυτού στην ανάπτυξη των παιδιών. Θεωρούμε απαραίτητο να γίνει βίωμα σε όλους μας πως σ' ένα βιβλίο το παιδί μπορεί να βρει παρέα, να εξερευνήσει και να ανακαλύψει τον κόσμο, να διασκεδάσει, να βοηθηθεί και να ωριμάσει. Το βιβλίο επιδρά αθόρυβα, βαθμιαία και δυναμικά στη συνολική εξέλιξη του παιδιού.

Το υλικό για να πραγματοποιηθεί η επιστημονική μας έρευνα με εγκυρότητα, είναι από βιβλία κατά βάση στην ελληνική γλώσσα, επιστημονικά άρθρα και σε μικρότερο βαθμό το διαδίκτυο. Για τη συγκέντρωση όλων των παραπάνω χρησιμοποιήσαμε κυρίως την Βιβλιοθήκη του ΤΕΙ Ηπείρου, του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου και την Εθνική Βιβλιοθήκη Ελλάδος.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Για τη διεκπεραίωση της παρούσας Πτυχιακής Εργασίας, θα θέλαμε να ευχαριστήσουμε θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτριά μας Τζουρμανά Ευαγγελία, για τη συνεργασία, την επικοινωνία, την καθοδήγηση και την πολύτιμη συμβολή της στην ολοκλήρωσή της.

Επίσης, τη Βιβλιοθήκη του Τεχνολογικού Εκπαιδευτικού Ιδρύματος Ηπείρου, την Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδος και τη Βιβλιοθήκη του Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, για τη βιβλιογραφία την οποία μας παρέιχαν, ώστε να διεκπεραιωθεί η επιστημονική μας έρευνα με εγκυρότητα. Το τμήμα Προσχολικής Αγωγής του ΤΕΙ Ηπείρου και το διδακτικό προσωπικό για την εκπαίδευση, τις γνώσεις και τις όμορφες στιγμές.

«Θα ήθελα να ευχαριστήσω από καρδιάς τους γονείς μου Κούλα και Γιώργο, τον σύντροφό μου Κώστα και τον αδερφό μου Ανδρέα, οι οποίοι υπήρξαν αρωγοί και συμπορευτές σε όλη τη διάρκεια των σπουδών μου και στην υλοποίηση αυτής της εργασίας. Ήταν για μένα εξίσου σημαντική η οικονομική, όσο και η ηθική υποστήριξη και αγάπη τους, για να παραγματοποιήσω αυτό το όνειρο. Ευχαριστώ επίσης τα κορίτσια για την ομάδα μας και τη συνεργασία μας». Θεοχαροπούλου Έλενα

«Θέλω να ευχαριστήσω τη μητέρα μου Μαρία για όλη την οικονομική και ηθική υποστήριξη στις σπουδές μου. Τη φίλη μου Μίνα για τη βοήθειά της στην ανεύρεση βιβλιογραφίας, την Έλενα για τη στήριξη και τις κοπέλες για την ολοκλήρωση της εργασίας». Κανάκη Ειρήνη

«Ευχαριστώ τους γονείς μου για τη στήριξη στις σπουδές μου και τις συμφοιτήτριές μου που με ομαδικό πνεύμα φέραμε εις πέρας την εργασία. Ακόμη τους καθηγητές μου για όσα μάθαμε τόσα χρόνια». Μουστάκα Δέσποινα

«Θα ήθελα να ευχαριστήσω και εγώ με τη σειρά μου πρώτους και σημαντικούς στη ζωή μου τους γονείς μου Δημήτρη και Φωτεινή, για όλη την προσπάθεια και τη φροντίδα τους να καταφέρω να σπουδάσω και να αποκτήσω το πτυχίο μου για το μελλοντικό επάγγελμα, όπως επίσης και τα αδέρφια μου Ηλία και Βαγγέλη. Ακόμη, τις φίλες μου Αλίκη και Κωνσταντίνα, οι οποίες με τις συμβουλές και την συνεχή υποστήριξη τους με βοήθησαν να έχω πίστη στον εαυτό μου. Επιπροσθέτως, ευχαριστώ τις συμφοιτήτριές μου της πτυχιακής εργασίας για την ομαδική στήριξη και την καλή συνεργασία και τους καθηγητές της σχολής που εμπλούτισα αρκετά τις γνώσεις μου ως βρεφονηπιοκόμος». Καραθανάση Ανδριάννα

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	σελ. 10
-----------------------	---------

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ	σελ. 11
--------------------------------	---------

1.1 ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ ΓΕΝΙΚΑ	σελ. 11
----------------------------	---------

1.2 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΚΑΙ ΤΙ ΠΡΟΣΦΕΡΕΙ ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ	σελ. 11
---	---------

1.3 ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	σελ. 12
--	---------

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

Η ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	σελ. 14
-----------------------------------	---------

2.1 ΟΡΙΣΜΟΣ	σελ. 14
-------------------	---------

2.2 ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ	σελ. 14
---	---------

2.3 ΠΕΡΙΟΔΟΙ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ	σελ. 15
---	---------

2.4 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ	σελ. 16
---	---------

2.5 Η ΠΡΟΦΟΡΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ	σελ. 17
--	---------

2.6 Η ΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ	σελ. 17
--	---------

2.7 ΚΑΤΑΜΗΛΟΤΗΤΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΗΜΑΤΟΣ	σελ. 19
---------------------------------------	---------

2.8 ΒΑΣΙΚΟΙ ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΙ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ	σελ. 19
---	---------

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΩΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΗΣ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ	σελ. 22
---	---------

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ	σελ. 24
--	---------

4.1 ΤΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ	σελ. 24
------------------------------	---------

4.1.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΑ	σελ. 24
--------------------------------	---------

4.1.2 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ – ΓΕΝΕΣΙΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ	σελ. 25
--	---------

4.1.3 ΤΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	σελ. 27
-------------------------------------	---------

4.1.4 ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ	σελ. 28
---	---------

4.1.5 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ ΓΙΑ ΝΑ ΕΙΝΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ	σελ. 29
4.1.6 ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ	σελ. 29
4.1.7 ΠΑΡΑΜΥΘΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ	σελ. 30
4.2 ΟΙ ΜΥΘΟΙ & ΟΙ ΘΡΥΛΟΙ	σελ. 33
4.2.1 ΟΙ ΜΥΘΟΙ	σελ. 33
4.2.2 Η ΜΥΘΟΛΟΓΙΑ	σελ. 34
4.2.3 ΑΙΣΩΠΟΥ ΜΥΘΟΙ	σελ. 35
4.2.4 ΟΙ ΘΡΥΛΟΙ	σελ. 36
4.3 Η ΠΟΙΗΣΗ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ	σελ. 37
4.3.1 Ο ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ	σελ. 37
4.3.2 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ	σελ. 37
4.3.3 ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ	σελ. 38
4.3.4 ΕΝΤΕΧΝΗ ΠΟΙΗΣΗ	σελ. 40
4.3.5 ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ	σελ. 41
4.3.6 Η ΓΛΩΣΣΑ, ΤΟ ΥΦΟΣ, ΤΟ ΜΕΤΡΟ ΚΑΙ Η ΘΕΜΑΤΟΓΡΑΦΙΑ	σελ. 42
4.3.7 Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ	σελ. 44
4.3.8 ΚΥΡΙΟΙ ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΙ ΤΗΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ	44
4.3.9 ΚΥΡΙΟΙ ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΙ ΤΗΣ ΕΞΠΡΕΣΙΟΝΙΣΤΙΚΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ	σελ. 48
4.3.10 ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΙ ΤΗΣ ΝΕΟΤΕΡΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ	σελ. 51
4.3.11 Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ	σελ. 52
4.4 ΤΟ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΟ ΒΙΒΛΙΟ	σελ. 53
4.4.1 ΟΡΙΣΜΟΣ	σελ. 53
4.4.2 ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	σελ. 53
4.4.3 ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΟ ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΕΙΚΟΝΟΒΙΒΛΙΟ	σελ. 53
4.4.4 Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΙΚΟΝΑΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ	σελ. 54
4.5 ΟΙ ΜΙΚΡΕΣ ΙΣΤΟΡΙΕΣ	σελ. 56
4.5.1 ΟΡΙΣΜΟΣ	σελ. 56
4.5.2 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	σελ. 56

4.6 ΤΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ	σελ. 57
4.6.1 ΟΡΙΣΜΟΣ	σελ.57
4.6.2 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ	σελ. 57
4.6.3 ΕΙΔΗ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑΤΟΣ	σελ. 57
4.6.4 ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ	σελ. 58
4.7 ΤΑ ΚΟΜΙΚΣ	σελ. 59
4.7.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ	σελ. 59
4.7.2 ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ	σελ. 60
4.7.3 ΘΕΤΙΚΑ ΚΑΙ ΑΡΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΚΟΜΙΚΣ	σελ. 60

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ	σελ. 63
---	---------

5.1 ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ	σελ. 63
5.2 ΕΠΙΛΟΓΗ ΒΙΒΛΙΩΝ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΤΗΝ ΗΛΙΚΙΑ	σελ. 65

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο

Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ	σελ. 67
--	---------

6.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ	σελ. 67
6.2 ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	σελ. 67
6.3 ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	σελ.72
6.4 ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ	σελ. 73

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ	σελ. 74
---	---------

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8^ο

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΟΚΟΜΟΥ ΣΤΗ ΣΧΕΣΗ ΒΙΒΛΙΟΥ – ΠΑΙΔΙΟΥ	σελ. 77
--	---------

8.1 ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ.....	σελ. 77
8.2 ΣΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΣΤΟΝ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΤΑΘΜΟ.....	σελ. 78

8.3 ΣΤΗ ΜΥΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΔΙΑΒΑΣΜΑ	σελ. 80
--	---------

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9^ο

Η ΒΙΒΛΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ	σελ.83
9.1 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ	σελ. 83
9.2 Η ΒΙΒΛΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ	σελ. 85
9.3 ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ ΓΙΑ ΧΡΗΣΗ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ	σελ. 86
9.4 ΠΟΙΕΣ ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΑΦΟΡΟΥΝ ΣΤΗ ΒΙΒΛΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ ...	σελ. 87
9.5 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ	σελ. 88
ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΝΑΓΝΩΣΤΗ	σελ. 89
ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ ΗΜΕΡΑ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ	σελ. 90
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ	σελ. 91
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	σελ. 93

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

«Αν θέλουμε να φτιάξουμε έναν κόσμο καλύτερο από τον σημερινό, πρέπει να αρχίσουμε από το παιδικό βιβλίο» ανέφερε η Jella Lerman. Γνωρίζουμε πως τα παιδιά αποτελούν τους αυριανούς πολίτες και διαδόχους του κόσμου μας και λαμβάνουμε υπόψιν πως στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς τους συμβάλλουμε όλοι οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς. Σε όλο το δρόμο της ανάπτυξης και ανακάλυψης, στεκόμενοι δίπλα τους, μπορούμε να τους προσφέρουμε ως συμπορευτή τους το βιβλίο.

Στον δυτικό κόσμο, η πρώτη επαφή των παιδιών με τα βιβλία επιδιώκεται πλέον αρκετά νωρίς, συχνά στη νηπιακή και ενίοτε στην βρεφική ηλικία. Αυτό μαρτυρά το πλήθος βιβλίων που κυκλοφορεί για όλες τις ηλικίες καθώς και τα ειδικά προγράμματα με στόχο την όσο το δυνατόν πιο πρώιμη επαφή παιδιών και βιβλίων.

Έτσι, έχει γίνει κοινή συνείδηση η ανάγκη επαφής του παιδιού με το βιβλίο. Κυκλοφορεί πλέον μεγάλη ποικιλία προσεγγμένη σε μορφή και περιεχόμενο, έχουν ιδρυθεί αρκετές παιδικές βιβλιοθήκες, οι παιδαγωγοί προσχολικής ηλικίας εκπαιδεύονται στο να επιλέγουν ποιοτικά βιβλία και να τα προσφέρουν στα παιδιά.

Με στόχο να παρουσιάσουμε και να αναλύσουμε τεκμηριωμένα όλα τα παραπάνω, η εργασία μας αποτελείται από εννέα κεφάλαια. Αρχικά προσεγγίζουμε το παιδικό βιβλίο με μια πρώτη ματιά κι έπειτα αναλύουμε την Παιδική Λογοτεχνία. Προχωρώντας αναφερόμαστε στο παιδί ως αναγνώστη. Στη συνέχεια, κατηγοριοποιούμε το παιδικό βιβλίο σε επτά κατηγορίες, εκ των οποίων καθεμιά διαδραματίζει ιδιαίτερο ρόλο στην πρώτη αυτή επαφή με το βιβλίο. Ερευνούμε τα κριτήρια επιλογής παιδικών βιβλίων και προχωρούμε στη συμβολή του βιβλίου στη γλωσσική, κοινωνική και αισθητική ανάπτυξη του παιδιού επιχειρηματολογώντας. Αναφέρουμε ποιοι παράγοντες μπορούν να συνδέσουν το παιδί με το βιβλίο καθώς και τον ρόλο που διαδραματίζει ο παιδαγωγός στη διαδικασία της αφήγησης. Τέλος, κάνουμε μια σύντομη αναφορά στη μέθοδο της βιβλιοθεραπείας και πως αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί στα παιδιά.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ

1.1 ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ ΓΕΝΙΚΑ

Το βιβλίο είναι υλικός φορέας γραπτού ή και εικαστικού περιεχομένου. Παγκοσμίως εννοείται ως βασική κατηγορία έντυπου λόγου και αποτελείται από αριθμό συνδεδεμένων τεμαχίων χαρτιού και από το εξώφυλλο. Βιβλίο αποτελεί επίσης το σύνολο του περιεχομένου του αντικειμένου αυτού ως πνευματικό έργο. Η ύπαρξη του έντυπου λόγου χρονολογείται από την απαρχή της ανθρώπινης ιστορίας. Έπειτα, από την εφεύρεση της τυπογραφίας από τον Ιωάννη Γουτεμβέργιο, το βιβλίο αποτελεί πλέον το κατεξοχήν μέσο διάδοσης της γνώσης. Η αξία και το περιεχόμενο του βιβλίου συνδέθηκαν περισσότερο με την λογοτεχνία, την επιστήμη και τη θρησκεία (Barbier, 2001).

1.2 ΤΙ ΕΙΝΑΙ ΚΑΙ ΤΙ ΠΡΟΣΦΕΡΕΙ ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ

Το παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο, είναι ένα άρτιο έργο με σωστή γλώσσα η οποία καλυτερεύει το γλωσσικό αισθητήριο του αναγνώστη – ακροατή. Έχει ένα ξεχωριστό ύφος το οποίο απορρέει από τον τρόπο που ο συγγραφέας εκφράζει τις ιδέες του. Προβάλλει ανθρωπιστικές αξίες και δίνει πρότυπα υγιούς συμπεριφοράς, μέσα από το ήθος του. Προβάλλει σημαντικά ιδανικά για τον άνθρωπο και ωθεί τους ανήλικους αναγνώστες του να τα υλοποιήσουν, μέσω της δράσης των ηρώων. Γίνεται πηγή ευχαρίστησης, χαράς, ευφορίας και συμφιλιώνει το παιδί με το ωραίο επιτυγχάνοντας δηλαδή αβίαστα την ψυχαγωγία (Δελώνης, 1991).

Το παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο αποτελεί ένα από τα κύρια και πρώτα μέσα που αποσκοπούν στη δημιουργία ολοκληρωμένων ενηλίκων, δηλαδή ανθρώπων που διαθέτουν ευαισθησία, κρίση και τη σημαντική αίσθηση της ελευθερίας. Προσφέρει στο παιδί ψυχαγωγία, αφού παιδαγωγεί και διασκεδάζει μεταφέροντάς το σε ένα ανώτερο επίπεδο ζωής. Ανοίγει νέα παράθυρα στο μέσα και έξω κόσμο αφού το παιδί έρχεται σε επαφή με τον

άνθρωπο και την ιστορία του, με τόπους και πολιτισμούς. Καλλιεργεί τον στοχασμό και την κριτική ικανότητα παρουσιάζοντας ζητήματα και προβλήματα σύγχρονα αλλά και διαχρονικά. Ακόμη, παρέχει πρότυπα για μίμηση, ασκεί την μνήμη και διευρύνει την φαντασία, καθώς επίσης συμβάλλει και στην αποδοχή της διαφορετικότητας αλλά και την αγάπη και τον σεβασμό στο συνάνθρωπο, τη φύση, τα ζώα. Τέλος, το βιβλίο μπορεί να βοηθήσει το παιδί μετέπειτα ως μαθητή και να συμβάλλει στο έργο του σχολείου λόγω του ότι αποθηκεύει μέσα του έννοιες και φράσεις, πλουτίζει σε ιδέες και λεξιλόγιο, ενισχύει την αναγνωστική ικανότητα και εμπεδώνει γραμματικά, συντακτικά και δομικά την γλώσσα. Το βιβλίο λοιπόν επιδρά αθόρυβα, βαθμιαία και δυναμικά στην συνολική εξέλιξη και ωρίμανση κάθε παιδιού (Αναγνωστόπουλος, 1987).

1.3 ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΒΙΒΛΙΟ ΣΤΗΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Η πρώτη μύηση στη λογοτεχνία και το βιβλίο μπορεί κάλλιστα να γίνει στην προσχολική ηλικία, κατά την οποία γίνεται ο διαχωρισμός του εαυτού από τον άλλον και δημιουργούνται εκείνες οι ψυχικές βαθμίδες που δίνουν στο παιδί την δυνατότητα να προσλαμβάνει, να συμβολοποιεί, να προβάλλει και να προβάλλεται, να ταυτίζει και να ταυτίζεται και στην συνέχεια να διακρίνει το αληθές από το αληθοφανές. Έτσι, η προσχολική ηλικία θεωρείται η ιδανική περίοδος για την εισαγωγή του λογοτεχνικού βιβλίου, στη ζωή του παιδιού, το οποίο μπορεί να λειτουργήσει προστατευτικά και απελευθερωτικά για το παιδί. Παράγει ένα πλήθος διανοητικών αλλά και ψυχικών εικόνων, οι οποίες επιτρέπουν στο παιδί να κατακτήσει μέσα από το ξεδίπλωμα του φαντασιακού τις πρώτες εικόνες για τον κόσμο γύρω του και μέσα του, να αντιμετωπίσει τον εαυτό του και τους άλλους (Αναγνωστοπούλου, Καλογήρου & Πάτσιου, 2001).

Κατά το δεύτερο μισό του 20^{ου} αιώνα, το εξωσχολικό παιδικό βιβλίο γνωρίζει στον δυτικό κόσμο ιδιαίτερη άνθιση. Αρχικά εκδίδονται πολλά παιδικά βιβλία για παιδιά σχολικής και εφηβικής ηλικίας. Τις τελευταίες δεκαετίες όμως σημαντική αύξηση έχουν τα βιβλία για παιδιά προσχολικής ακόμη και βρεφικής ηλικίας. Τα βιβλία αυτά είναι κυρίως εικονοβιβλία με μεγάλη ποικιλία στη μορφή. Εκείνα που απευθύνονται στα πολύ μικρά παιδιά,

τα οποία δεν μιλούν ή βρίσκονται στο στάδιο του ψελλίσματος, είναι μικρού μεγέθους, δεν έχουν κείμενο τις περισσότερες φορές και σε κάθε σελίδα βρίσκεται η εικόνα ενός αντικειμένου από το άμεσο περιβάλλον του παιδιού. Για τα μεγαλύτερα βρέφη (2 – 3 ετών) οι εικόνες δείχνουν περισσότερα του ενός αντικειμένου ή πρόσωπα και συνοδεύονται από μία λέξη η οποία προσδιορίζει το όνομα του αντικειμένου ή μία σύντομη πρόταση. Στην Ελλάδα σήμερα το μεγαλύτερο μέρος της παιδικής βιβλιοπαραγωγής καλύπτεται από βιβλία για ή και για παιδιά προσχολικής ηλικίας (Natsiouroulou, 2007).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

Η ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

2.1 ΟΡΙΣΜΟΣ

Με τον όρο Παιδική Λογοτεχνία εννοούμε το σύνολο των κειμένων, πεζών και ποιητικών, τα οποία είναι αισθητικώς δικαιωμένα και είναι σε θέση να φέρουν το παιδί πιο κοντά στο φαινόμενο της τέχνης και ειδικότερα της λογοτεχνίας. Τα έργα αυτά λογοτεχνικά έργα απευθύνονται, άμεσα ή έμμεσα, στις αισθητικές απαιτήσεις και τα ενδιαφέροντα της νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας και ανταποκρίνονται στο αντιληπτικό, γλωσσικό, και συναισθηματικό τους επίπεδο (Αναγνωστόπουλος, 1982 · Δελώνης, 1990).

2.2 ΣΧΕΣΗ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΜΕ ΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

Η παιδική λογοτεχνία είναι μέρος της λογοτεχνίας και αποτελεί καλλιτεχνική έκφραση που έχει την αξία της όπως όλες οι τέχνες. Άλλωστε, σύμφωνα με τη Σέλιμα Λάγκερλεφ «το παιδικό λογοτέχνημα είναι αληθινό, όταν αρέσει τόσο στους μεγάλους, όσο και στους μικρούς». Τα όρια ανάμεσα στη λογοτεχνία για μεγάλους και σε αυτή για παιδιά πολλές φορές συγχέονται. Αυτό αποδεικνύεται από το γεγονός ότι κείμενα πεζά και ποιητικά κυκλοφορούν σε ειδικές εκδόσεις για παιδιά ή καταχωρίζονται σε Ανθολογίες ή Αναγνωστικά που απευθύνονται σε αυτά (Κατσίκη – Γκίβαλου, 1995).

Η σύγκλιση της Λογοτεχνίας με την Παιδική Λογοτεχνία έγκειται:

Στην αισθητική απόλαυση και καταξίωση. Το να ευχαριστηθεί το παιδί το κείμενο το οποίο όμως έχει σκοπό να το καλλιεργήσει αισθητικά και να διευρύνει τους ψυχοσωματικούς του ορίζοντες.

Στην ψυχοπνευματική καταλληλότητα του δέκτη. Να είναι ένα κείμενο ευχάριστο, καταξιωμένο αισθητικά και με τρόπο δεκτό από το νοητικό πηλίκιο του παιδιού (Γρηγοροπούλου, 2013).

2.3 ΠΕΡΙΟΔΟΙ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ

1^η Περίοδος: 1835 – 1858

Είναι η νηπιακή ηλικία της παιδικής λογοτεχνίας. Εδώ βρίσκονται οι ρίζες της πρώτης προβολής του παιδιού στα βιβλία των Α. Ρίζου Ραγκαβή, Η. Τανταλίδη και Α. Κατακουζηνού.

2^η Περίοδος: 1858 – 1917

Μία ιδιαίτερα σημαντική περίοδος. Εκδίδονται τα έργα «Γεροστάθης» του Λέοντος Μελά, «Ελληνική Χρηστομάθεια» του Ρίζου Ραγκαβή και «Παραμύθι χωρίς Όνομα» της Πηνελόπης Δέλτα. Ιδρύεται ο σύλλογος «Προς Διάδοση των Ελληνικών Γραμμάτων» ο οποίος και προωθεί το παιδικό βιβλίο. Εκδίδεται το περιοδικό «Διάπλασης των Παίδων» από τον Νικόλαο Παπαδόπουλο, το οποίο προωθεί την παιδική λογοτεχνία και δημοσιεύει αργότερα το πρώτο νεοελληνικό διήγημα στη δημοτική, «Ο Τρομάρας» του Γ. Βιζυηνού. Η θεματολογία της περιόδου αυτής κινείται γύρω από τον διδακτισμό, τον εθνικό και θρησκευτικό φρονηματισμό και την αγάπη για την φύση.

3^η Περίοδος: 1917 – 1940

Στη περίοδο αυτή, παρατηρείται η ίδια θεματολογία με τη 2^η περίοδο. Κυριαρχούν θέματα που επικεντρώνονται γύρω από το τρίπτυχο πατρίδα, θρησκεία, οικογένεια με ευδιάκριτη και την φυσιολατρία. Στα κείμενα όμως μειώνεται η αφήγηση και αυξάνεται η δράση. Οι ποιητές και οι πεζογράφοι την περίοδο αυτή είτε γράφουν για παιδιά είτε συμπεριλαμβάνουν στους ήρωες τους παιδιά π.χ. Κ. Παλαμάς, Ζ. Παπαντωνίου, Π. Δέλτα.

4^η Περίοδος: 1940 – 1974

Η 4^η περίοδος καλύπτει τον ελληνοϊταλικό πόλεμο, την κατοχή, τον εμφύλιο, τη δικτατορία το 1967 και την πτώση της 1974. Όλες αυτές οι ανακατατάξεις και τα πρότυπα τα οποία μεταβάλλονται επηρεάζουν την παιδική λογοτεχνία. Γίνονται πολλές μεταφράσεις κλασικών λογοτεχνικών έργων και διασκευές για παιδιά. Παρόλο που δε γίνεται η καλύτερη δυνατή μετάφραση, το παιδί έρχεται σε επαφή με μεγάλα έργα.

5^η Περίοδος: 1974 – σήμερα

Η Μεταπολίτευση σημαδεύει και την ακμή της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας. Οι πολιτικές, κοινωνικές, εκπαιδευτικές, οικονομικές δομές της ελληνικής κοινωνίας αλλάζουν με γρήγορους ρυθμούς. Η θεματογραφία της περιόδου αυτής αλλάζει εντελώς και παρατηρείται ένα άνοιγμα σε κοινωνικά θέματα (Aids, βία, διαζύγιο, ανεργία κλπ). Επιπλέον πολλαπλασιάζονται οι εκδόσεις των λογοτεχνικών βιβλίων, η παιδική λογοτεχνία αντιμετωπίζεται πιο υπεύθυνα από την κοινωνία, παρατηρείται σημαντική βελτίωση στην εικονογράφηση των παιδικών βιβλίων και γίνεται εισαγωγή της παιδικής λογοτεχνίας ως μάθημα στα Πανεπιστήμια. Τέλος, παρατηρείται ότι την περίοδο αυτή ο ρομαντισμός αντικαταστάθηκε από τον ρεαλισμό και η εκφραστική λιτότητα από το έντονο χιούμορ. Είναι έντονη η πολιτικοποίηση και ο απεμπολισμός του καθωσπρεπισμού της παλιάς εποχής και η ανάγκη για συνεχή πληροφόρηση για πολλά «καυτά» κοινωνικά ζητήματα. Κατά τη διάρκεια της 5^{ης} περιόδου εκδίδεται πληθώρα παιδικών βιβλίων, κάτι που μειώνει τη μετάφραση ξένων έργων, αυξάνει όμως τις εκδόσεις. Παρά την πληθώρα όμως των εκδόσεων, δε θεωρούνται όλα τα έργα αξιόλογα από άποψη λογοτεχνικότητας, μίας ουσίας που καθιστά ένα κείμενο λογοτέχνημα ως προς τον τρόπο που είναι γραμμένο από τον συγγραφέα (Δελώνης, 1990).

2.4 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

Ο Perry Nodelman στη προσπάθειά του να προσδιορίσει τα χαρακτηριστικά της λογοτεχνίας για παιδιά, διαπιστώνει τα εξής:

- είναι απλή
- επικεντρώνεται στη δράση
- απευθύνεται στην παιδική ηλικία
- εκφράζει τις απόψεις του παιδιού
- είναι αισιόδοξη
- τείνει προς το φαντασιακό
- είναι μία μορφή ιερού ειδυλλίου
- εγκλείει την αθωότητα

- είναι διδακτική
- είναι επαναληπτική
- τείνει να εξισοροπήσει το ιδεώδες και ο διδακτικό (Perry Nodelman, 1992).

2.5 Η ΠΡΟΦΟΡΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΚΑΙ ΤΑ ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΗΣ

Είναι η αρχαιότερη μορφή λογοτεχνίας. Ωστόσο τα έργα της έχουν πλουτίσει και έχουν φτάσει έως τις μέρες μας. Πολλά αρχαία έργα, έπη, μύθοι είναι γνωστά σε όλα τα μήκη και τα πλάτη του κόσμου, ενώ οι δημιουργοί τους παραμένουν άγνωστοι. Τα έργα της προφορικής λογοτεχνίας συνήθως είναι έργα ανώνυμου λαϊκού δημιουργού. Σκοπός τους ήταν να ψυχαγωγούν, να διατηρούν την πολιτισμική κληρονομία και να διαπαιδαγωγούν με αυτήν τις νεότερες γενιές.

Για να διατηρείται στην μνήμη των ανθρώπων και για να νικά το χρόνο και τις αποστάσεις, η προφορική λογοτεχνία διαθέτει ορισμένα χαρακτηριστικά και χρειάζεται ορισμένες προϋποθέσεις.

Τα χαρακτηριστικά της προφορικής λογοτεχνίας όχι μόνο διευκολύνουν την επιβίωση και τη διάδοση του προφορικού λογοτεχνήματος, αλλά του δίνουν και μια ιδιαίτερη δομή και ένα διαφορετικό ύφος που το κάνουν να ξεχωρίζει και να αναγνωρίζεται εύκολα. Αυτά είναι ο ρυθμός και το μέτρο που επιτρέπουν στον έμμετρο λόγο, το ποίημα να διασωθεί στον χρόνο και τέλος η λιτότητα και η συντομία του λόγου του είναι τα όπλα του πεζού λόγου κατά της λησμονιάς (Βαλάση, 2001).

2.6 Η ΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

Η Παιδική Λογοτεχνία προκαλεί αρχικά αισθητική τέρψη στο παιδί. ο βασικότερος σκοπός της είναι η απόλαυση του κειμένου. Οι σύγχρονοι παιδικοί λογοτέχνες δίνουν σε μεγάλο ποσοστό ιδιαίτερη βαρύτητα στην αισθητική αυτή αξία των κειμένων τους και στην απόλαυση που αυτά θα προκαλέσουν στους νεαρούς αναγνώστες. Τέρπει λοιπόν, γιατί παρουσιάζει

όψεις της πραγματικότητας και αντίστοιχες βιωματικές και συγκινησιακές καταστάσεις. Εκείνο που μετράει στη λογοτεχνία άλλωστε είναι το συγκινησιακό και όχι το γνωστικό και διανοητικό στοιχείο γιατί είναι προπάντων αισθητική σύνθεση της ζωής, μιλάει με αισθήματα. Έτσι, εγείρει το ενδιαφέρον και δίνει την δυνατότητα να δει ο αναγνώστης με τρόπο διαφορετικό την πραγματικότητα (Κατσίκη – Γκίβαλου, 1995).

Προκαλεί προβληματισμό, γιατί προβάλλει βασικά θέματα που απασχολούν τον άνθρωπο. Έτσι, το άτομο οδηγείται στην αυτογνωσία και αυτό μέσο του ήρωα, τον οποίο βλέπει σε καταστάσεις ευτυχίας και δυστυχίας και σε στιγμές ηθικής ανάτασης και ώρες αδιεξόδου. Απεικονίζεται δηλαδή ο άνθρωπος να ενεργεί με βάση τα αξιακά συστήματα και τους ποικίλους κώδικες που διέπουν τη ζωή του (Παπαντωνάκης, 2003).

Ψυχαγωγεί, γιατί δημιουργεί στον αναγνώστη τις συνθήκες εκείνες που τον οδηγούν σε καταστάσεις εσωτερικής πληρότητας (Δελώνης, 1990).

Ελίσσει το γλωσσικό όργανο του ανθρώπου και ιδιαίτερα του αναπτυσσόμενου όπως είναι το παιδί. Πλουτίζει το λεξιλόγιό του και το τροφοδοτεί με νέο. Η εξέλιξη του γλωσσικού οργάνου επιτυγχάνεται έμμεσα, μέσο της ανάγνωσης και άμεσα, μέσα από τη συστηματική αξιοποίηση του γλωσσικού πλούτου (Αποστολίδου & Χοντολίδου, 1999).

Μεταβιβάζει ηθικές αξίες και παρέχει πρότυπα. Προσπαθεί να απεικονίσει τους ήρωες όσο το δυνατόν πιο ιδανικούς και ενίοτε παρουσιάζει και χαρακτήρες προς αποφυγή μίμησης. Άρα βοηθά το παιδί να διαμορφώσει με βιωματικό τρόπο ηθικά και αισθητικά κριτήρια (Δελώνης, 1990).

Αναπτύσσει την φαντασία του παιδιού. Παίρνοντας μέρος στην λογοτεχνική εμπειρία βλέπει κόσμους που δεν θα μπορούσε να δει αλλιώς. Βιώνει βασικές επιθυμίες και ανάγκες άλλων ανθρώπων, προβλήματα, αξίες και συμπεριφορές. Αποκτά έτσι μία δομημένη εικόνα ζωής. Βελτιώνεται ακόμη η θετική συμπεριφορά κατά το προαναγνωστικό στάδιο, με τη δραματοποίηση και τα οπτικοακουστικά μέσα και κατά το αναγνωστικό στάδιο, με την προφορική αφήγηση και την κατάλληλη επιλογή βιβλίων. Ο Northrop Frye υποστηρίζει πως βασικό έργο της φαντασίας στην κανονική ζωή είναι να

παράγει το άτομο μία όψη της κοινωνίας που θέλει να ζήσει, ανεξάρτητα από την κοινωνία στην οποία ζει. Μία αναπτυσσόμενη φαντασία είναι θεμελιακή, για να επιβιώσει κανείς σε μία υγιή κοινωνία. Για αυτό οι εκπαιδευτικοί θα συνεισφέρουν καθοριστικά σε αυτό, αν προσφέρουν στα παιδιά τη λογοτεχνία και τα κάνουν να την αγαπήσουν (Ευαγγέλου, 1993).

2.7 ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ ΛΟΓΟΤΕΧΝΗΜΑΤΟΣ

Ένα λογοτέχνημα για να είναι κατάλληλο για τη παιδική ηλικία είναι αναγκαίο να τηρεί ορισμένους όρους ανάμεσα στους οποίους ξεχωρίζουμε τους παρακάτω:

- Να είναι προσαρμοσμένο στο γλωσσικό και γνωσιολογικό πλούτο του παιδιού.
- Να ικανοποιεί την ανάγκη του παιδιού για χαρά και κίνηση να μην προκαλεί ισχυρές, συγκλονιστικές συγκινήσεις.
- Να είναι απλό, παραστατικό, εμποπτικό.
- Να καλλιεργεί στα παιδιά ευγενικά αισθήματα.
- Να προάγει την κοινωνικότητα και την συνεργασία.
- Να επευφημεί την ειρήνη και να καταδικάζει τον πόλεμο.
- Να αποτρέπει την κάθε είδους εκμετάλλευση ανθρώπων και ζώων.
- Να κάνει το παιδί να συνειδητοποιήσει την ισότητα μεταξύ των ανθρώπων.
- Να ανταποκρίνεται στην βαθμίδα ψυχικής και πνευματικής ανάπτυξης του παιδιού (Σακελλαρίου, 2008).

2.8 ΒΑΣΙΚΟΙ ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΙ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

Η προσφορά του Γρηγορίου Ξενόπουλου και της Πηνελόπης Δέλτα, που όλο το λογοτεχνικό της έργο ήταν γραμμένο για παιδιά, είναι ανεκτίμητη. Ο Ζαχαρίας Παπαντωνίου επίσης αποτελεί σταθμό στην ιστορία της παιδικής λογοτεχνίας. Και οι τρεις αυτοί λογοτέχνες συνδύασαν τον αγώνα τους για την

αναβάθμιση της λογοτεχνίας για παιδιά, με τον αγώνα για την δημοτική γλώσσα και μέσα από τον Εκπαιδευτικό Όμιλο (Κατσίκη – Γκίβαλου, 1995).

Γρηγόριος Ξενόπουλος (1867 – 1951): έπαιξε καθοριστικό ρόλο στο μέλλον της παιδικής λογοτεχνίας. Η έκδοση της «Διάπλασης» σημαδεύει τη γέννηση μιας πραγματικότητας. Το παιδί και ο κόσμος του αναγνωρίζεται και σταδιακά μέσα από τη λογοτεχνία γεννιέται η παιδική λογοτεχνία. Ο Ξενόπουλος με διορατικότητα για 50 χρόνια μέσα από τη «Διάπλαση» ασκεί καταλυτική επιρροή στο νεαρό του κοινό. Δίνει ήθος ζωής, χωρίς να είναι παιδαγωγός. Χαράζει ένα δρόμο, φρονηματίζει χωρίς εθνικές δημοκοπίες οδηγεί με πειθώ, διασκεδάζει. Καθιερώνει μία νέα συνείδηση ευθύνης: το παιδί έχει τις δικές του απαιτήσεις, γιατί είναι ένα «όν εν εξελίξει». Άρα θέλει τη δική του πνευματική τροφή, τέτοια που να αντιστοιχεί στις πνευματικές του δυνάμεις. Στάθηκε έτσι μεγάλος πρόδρομος και οδηγός στην παιδική λογοτεχνία, γιατί οδήγησε τους σύγχρονούς του στην αντίληψη ότι οφείλουμε να αντιμετωπίσουμε το παιδί ως παιδί. Έτσι πέτυχε, αν και δεν είχε καμία σχέση με παιδαγωγικούς κύκλους, να γίνει ο μεγάλος παιδαγωγός που βιώνει θεωρίες που καθιερώνονται από επιστήμονες παιδαγωγούς. Για το έργο του τιμήθηκε το 1922 με το Εθνικό Αριστείο Γραμμάτων και Τεχνών και το 1929 με το Βραβείο της Ακαδημίας Αθηνών. Κυριότερα έργα του: «Κόκκινος βράχος», «Η τιμή του αδελφού», «Κόσμος και Κοσμάς», «Άνθρωπος του κόσμου», «Στρατιωτικά διηγήματα» και φυσικά οι σπουδαίες αξίας «Αθηναϊκές επιστολές» που δημοσίευε στη «Διάπλαση των Παίδων» (Κιτριώτης & Μυλωνάς, 1980).

Πηνελόπη Δέλτα (1874 – 1941): μία συγγραφέας καθαρά παιδικών βιβλίων. Το ότι γράφει μόνο για παιδιά την διαφοροποιεί από τους υπόλοιπους συγγραφείς. Αρχικός στόχος της ήταν να ψυχαγωγήσει και να καλλιεργήσει τα εγγόνια της, το πέτυχε όμως και σε όλα τα ελληνόπουλα. Φιλοδόξησε να καλλιεργήσει και να ανανεώσει το ελληνικό παιδικό λογοτέχνημα. Ο Μ. Γιαλλουράκης την θεωρεί ως τη μεγαλύτερη μορφή της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας και ο Γ. Ξενόπουλος την παραδέχεται ως ανώτερή του. Ο Μάριο Βίντι την χαρακτήρισε ως μία κυρία της άρχουσας τάξης, λόγο της φιλοπατρίας και των ιστορικών γεγονότων στα έργα της. Γνωστότερα έργα της: «Παραμύθι χωρίς όνομα», «Στον καιρό του

Βουλγαροκτόνου», «Τα μυστικά του βάλτου», «Τρελαντώνης», «Ο μάγκας» (Κιτριώτης & Μυλωνάς, 1980).

Ζαχαρίας Παπαντωνίου (1877 – 1940): κορύφωσε την ελληνική παιδική ποίηση με την συλλογή «Χελιδόνια» και την πεζογραφία με «Τα Ψηλά Βουνά». Τα έργα του είναι γεμάτα πνοή ζωής, έχουν δροσιά και χάρη, έχουν αισθητική πληρότητα. Έχουν αμεσότητα προβολής στην ψυχή του παιδιού και δείχνουν βαθιά γνώση της παιδικής λογοτεχνίας. Ο Ζ. Παπαντωνίου προσπάθησε να εναρμονίσει τις παιδαγωγικές ιδέες της εποχής του με τη ζωή, γι' αυτό και αντιμετωπίζει το παιδί με μία νέα προοπτική. Το 1932 πήρε το Εθνικό Αριστείο Γραμμάτων και Τεχνών. Σπουδαιότερα έργα του «Τα Ψηλά Βουνά», η ποιητική συλλογή «Χελιδόνια» και, τα πεζοτράγουδα «Πεζοί Ρυθμοί» (Κιτριώτης & Μυλωνάς, 1980).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

ΤΟ ΠΑΙΔΙ ΩΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΗΣ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

Οι θεωρίες για τον αναγνώστη παιδί μελετούν τα χαρακτηριστικά της παιδικής ηλικίας και σε αυτά προσαρμόζουν τις αναγνωστικές ικανότητες των παιδιών. Με βάση την θεωρία του Piaget και την γνωστική/ αναπτυξιακή ψυχολογία, αποδίδονται χαρακτηριστικά στα παιδιά τα οποία εξαρτώνται στενά με την ηλικιακή φάση την οποία διέρχονται. Πιο συγκεκριμένα:

Για την πρώτη σχολική ηλικία 5-8 ετών, τα κύρια χαρακτηριστικά των παιδιών είναι κινητικότητα, ζωτικότητα, εγωκεντρισμός, φαντασία που όμως έχει αρχίσει να περιορίζεται, ανθρωπομορφικές αντιλήψεις για τα ζώα, συγκεκριμενοποίηση κάποιων εννοιών, μνήμη, όρεξη για μάθηση. Συνεπώς τα κατάλληλα αναγνώσματα για την ηλικία αυτή είναι φανταστικές μικρές ιστορίες, παραμύθια και μύθοι ζώων, αστείες ιστορίες για την φύση, μυθολογία. Η εικονογράφηση είναι πλούσια και χρησιμοποιούνται μεγάλα τυπογραφικά στοιχεία.

Για την μεσαία σχολική ηλικία 9-11 ετών, αποκτά ενδιαφέρον η κοινωνική ζωή και οι φιλικές σχέσεις, απελευθερώνεται το παιδί σταδιακά από τον εγωισμό και το πείσμα, αυξάνεται όλο και περισσότερο η απομνημονευτική του ικανότητα, η λογική σκέψη και η τάση να δίνει λύσεις, αποκτά συνείδηση του καλού και του κακού, διαμορφώνονται τα ατομικά ενδιαφέροντα. Κατάλληλα αναγνώσματα είναι οι εύθυμες ιστορίες, τα ρυθμικά ποιήματα, τα ιστορικά μυθιστορήματα, περιπέτειες καθώς και αναγνώσματα με ηρωισμούς. Η πολύ πλούσια εικονογράφηση υποχωρεί και συχνά γίνεται ασπρόμαυρη.

Για την τελευταία σχολική ηλικία/προεφηβεία 12-14 ετών, λόγω του ότι συμβαίνουν σημαντικές σωματικές αλλαγές, πρωιμότερα στα κορίτσια και αργότερα στα αγόρια, αφυπνίζονται τα σεξουαλικά τους ενδιαφέροντα και οι τάσεις επαναστατικότητας τους, γίνεται κατανοητή η υποθετική σκέψη, το συναίσθημα εξακολουθεί να είναι κυρίαρχο και αναζητούνται πρότυπα και ιδανικά. Τα κατάλληλα αναγνώσματα έχουν για θέματά τους τον έρωτα, την ισότητα των φύλων, κοινωνικούς προβληματισμούς. Η εικονογράφηση όταν υπάρχει είναι ασπρόμαυρη.

Στηριζόμενος στην παραπάνω θεωρία, η οποία σύμφωνα με την ηλικία αποδίδει αναγνωστικά χαρακτηριστικά, ο Appleyard διακρίνει πέντε ρόλους που χαρακτηρίζουν την εξέλιξη του αναγνώστη της λογοτεχνίας.

Το παιδί της προσχολικής ηλικίας είναι ο αναγνώστης παίχτης. Σε αυτήν την φάση το παιδί δε διαβάζει, είναι μόνο ακροατής και κυρίως παίζει με έναν φανταστικό κόσμο, όπου ανακατεύονται πραγματικότητες, φόβοι και επιθυμίες τις οποίες μαθαίνει να βάζει σε τάξη και να ελέγχει.

Το παιδί του δημοτικού σχολείου είναι ο αναγνώστης που ταυτίζεται με τον πλασματικό ήρωα ή ηρωίδα. Η ταύτιση αυτή είναι πρωταρχική και η ιστορία ξαναγράφεται κάθε φορά που κάθε παιδί προβάλλει τον εαυτό του στον ήρωα και αναζητά.

Ο έφηβος αναγνώστης είναι ο σκεπτόμενος που αναζητά το νόημα της ζωής, αξίες και πρότυπα που η αλήθεια τους όμως πρέπει να επαληθεύεται από τη ζωή.

Ο συστηματικός μελετητής της λογοτεχνίας είναι ο αναγνώστης-ερευνητής, ενώ ο πολυπράγμων αναγνώστης είναι αυτός που γνωρίζει να διαβάζει με πολλαπλούς τρόπους τη λογοτεχνία.

Πολλοί ερευνητές πιστεύουν ότι τα παιδιά μαθαίνουν να διαβάζουν από την στιγμή που αρχίζουν το σχολείο. Υπάρχουν όμως και περιπτώσεις όπου σε κάποια παιδιά, στοιχεία της αναγνωστικής εμπειρίας τους είναι ήδη οικεία από την προσχολική περίοδο. Παιδιά που έχουν ακούσει ιστορίες, πριν καν ξεκινήσει η επαφή τους με το σχολείο, να αναγνωρίζουν στοιχεία που συνθέτουν μια λογοτεχνική ιστορία. Για παράδειγμα τυποποιημένες φράσεις όπως «*μια φορά και έναν καιρό*», τον κεντρικό χαρακτήρα της ιστορίας, την σύγκρουση του καλού ήρωα με το κακό. Όλοι οι αναγνώστες αυτού του τύπου είχαν σαν βασικό τους γνώρισμα ότι δεν γνώριζαν ανάγνωση αλλά ήταν σε θέση να αναγνωρίσουν βασικά στοιχεία της λογοτεχνικής ιστορίας (Κανατσούλη, 2007).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο

ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

4.1 ΤΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ

4.1.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΕΝΝΟΙΑ

Για την λέξη «παραμύθι» ο λαός περιλαμβάνει, συνήθως, τις ψευδείς και πλαστές εκείνες διηγήσεις, οι οποίες έχουν ως πρωταρχικό σκοπό την ευχαρίστηση των ακροατών.

Ο εννοιολογικός καθορισμός του παραμυθιού και η επισήμανση των χαρακτηριστικών του γνωρισμάτων δεν είναι δύσκολος. Αντίθετα η διάκριση του από τον μύθο και τον θρύλο, τα οποία πολλές φορές συγχέονται εννοιολογικά στη κοινή αντίληψη των ανθρώπων, εμφανίζεται λεπτή και δύσκολη (Μαντάς, 1972).

Μελετώντας και αναλύοντας τα παραμύθια διαπιστώνουμε ότι τα κύρια χαρακτηριστικά των παραμυθιών είναι τα εξής :

- **Το παραμύθι είναι μια φανταστική διήγηση, η οποία βρίσκεται έξω από την πραγματικότητα της καθημερινής ζωής.** Οι ήρωες των παραμυθιών περιβάλλονται από μία μαγική δύναμη και οι πράξεις τους αγγίζουν τα όρια του θαύματος. Τα γεγονότα που διαδραματίζονται σε αυτά είναι άγνωστα στη καθημερινή ζωή. Ο κόσμος τους είναι εντελώς φανταστικός, ιδιόρρυθμος και ονειρώδης.
- **Τα παραμύθια είναι φανταστικές διηγήσεις, οι οποίες στην αναφορά τους είναι εκτός τόπου και χρόνου και ως προς τη προσφορά τους προσδιορίζονται τοπικά και χρονικά.** Πράγματι, το περιεχόμενο των παραμυθιών δεν αναφέρεται σε ορισμένο τόπο και πρόσωπο, ούτε συνδέεται σε ορισμένο χρόνο. Τοποθετούνται, συνήθως, αόριστα στο παρελθόν. «Μια φορά και ένα καιρό σε ένα τόπο κάποιος βασιλιάς...» είναι η τυπική φράση με την οποία αρχίζουν.
- **Παρά το γεγονός ότι αυτά βρίσκονται εκτός πραγματικότητας της καθημερινής ζωής, ακούγονται με πολλή ευχαρίστηση από**

μικρούς και μεγάλους, αν και δεν είναι πιστευτά από τους τελευταίους. Αυτό δεν είναι καθόλου παράδοξο. Όσον αφορά τους μικρούς ακροατές δεν τίθεται θέμα συζήτησης. Αυτοί διακατέχονται από μία ανιμιστική θεωρία των πάντων και δέχονται με την ίδια τη διάθεση το πραγματικό και το φανταστικό, το αληθινό και το ψευδές. Σύμφωνα με την Charlotte Buhler, για το παιδί ο κόσμος του παραμυθιού είναι φυσικός με το ίδιο μέτρο που είναι αναληθής αυτός ο κόσμος για τους ενήλικες.

Εκείνο όμως που κάνει και τους ενήλικες να ακούνε τη διήγηση του παραμυθιού ευχάριστα, είναι ότι ο άνθρωπος συνθλιβόμενος από το άγχος της ζωής και αγανακτισμένος από την τυποποιημένη συμπεριφορά του, την οποία υπαγορεύει η μηχανοποίηση των πάντων, αισθάνεται την ανάγκη της φυγής, την οποία βρίσκει στο κόσμο των παραμυθιών, όπου ικανοποιείται η φαντασία και τα διαδραματιζόμενα γεγονότα των παραμυθιών διασπούν τη μονοτονία της καθημερινότητας.

- **Το παραμύθι εκφράζει τη βιωματική κατάσταση των πρωτόγονων λαών και τα θρησκευτικά τους δέοντα.** Περιέχει όλα τα χαρακτηριστικά της πρωτόγονης ανθρωπότητας και βρίσκεται στον αντίποδα της λογικής και της ηθικής της σημερινής ανθρωπότητας (Μαντάς,1972).

4.1.2 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ – ΓΕΝΕΣΙΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ

Ένα ερώτημα που προέκυψε κατά την επιστημονική μελέτη του παραμυθιού, ήταν αυτό που αφορούσε τη γέννησή του. Γύρω από το θέμα διατυπώθηκαν διάφορες θεωρίες, από τις οποίες όμως καμία δεν έδωσε πλήρεις απαντήσεις και όλες αμφισβητήθηκαν υπό το φως κάποιας νέας επιστημονικής οπτικής.

1) Η ΙΝΔΟΕΥΡΩΠΑΪΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Η πρώτη θεωρία, η οποία διατυπώθηκε από τους αδερφούς Grimm το 1819. Διατύπωσαν την άποψη ότι τα παραμύθια είναι κατάλοιπα της παλαιάς γερμανικής μυθολογίας, αλλοιωμένα από το χρόνο, ερμηνεύουν υποτυπωδώς

τα μετεωρολογικά και φυσικά φαινόμενα, όπως και τις μορφές των θεών και των ηρώων της αρχέγονης ινδοευρωπαϊκής λατρείας (Μαντάς,1972).

2) Η ΙΝΔΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Κατά την οποία η γένεση των παραμυθιών περιορίζεται σε ένα τόπο και από εκεί γίνεται η διασπορά τους. Την υποστήριξε το 1859 ο γερμανός ανατολιστής Benfey ο οποίος απέρριψε τη θεωρία των Grimm και θεωρούσε «την Ινδία νερομάνα του ευρωπαϊκού παραμυθιού». Ο Benfey κάνει διάκριση ανάμεσα στους μύθους της Ινδίας, που πιστεύει ότι είναι δάνεια από τη φύση, ιδίως από τους μύθους του Αισώπου της Ελλάδας, και στα παραμύθια που είναι πεπεισμένος ότι η κοιτίδα είναι η Ινδία, από όπου μεταναστεύουν στο μεσογειακό χώρο και στη Δύση (Αυδίκος, 1997).

3) Η ΕΘΝΟΛΟΓΙΚΗ ΠΟΛΥΓΕΝΕΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Την διατύπωσε το 1873 ο A. Lang. Σύμφωνα με αυτή τη θεωρία, το ίδιο θέμα του παραμυθιού ήταν αδύνατο να αναπτυχθεί ανεξάρτητα σε διάφορους λαούς και εποχές, καθότι όλοι οι λαοί διήλθαν από το πρώτο στάδιο του πολιτισμού. Αυτή μοιάζει με την πρώτη στο ότι είναι υπολείμματα πρωτόγονου πολιτισμού των λαών (Μαντάς,1972).

4) Η ΙΣΤΟΡΙΚΟ-ΓΕΩΓΡΑΦΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Την οποία εισήγαγαν πρώτοι οι Φιλανδοί Krohn και Aarne. Υποστήριξαν ότι ένα παραμύθι σε μια χώρα μεταδίδεται από γενιά σε γενιά με ένα σταθερό τρόπο, χωρίς σημαντικές διαφοροποιήσεις . Όταν όμως μεταδίδεται σε άλλη χώρα, αλλάζει και προσαρμόζεται στο νέο πολιτιστικό του περιβάλλον. Εισηγητής της ιστορικο-γεωγραφικής μεθόδου στην Ελλάδα υπήρξε ο Γ.Α. Μέγας (Μαντάς,1972).

5) Η ΜΥΘΟΛΟΓΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Σύμφωνα με αυτή, τα παραμύθια είναι μια προέκταση ή μία σύνθεση των πρωτόγονων κοσμογονικών και αστρολογικών μύθων, στα οποία οι ήρωες και η δράση τους ήταν προσωποποίηση των φυσικών στοιχείων και των φαινομένων τους (Μαντάς,1972).

6) Η ΣΥΜΒΟΛΙΣΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Κατά την οποία τα παραμύθια είναι κείμενα μνημείων λατρείας απόκρυφων πιστών σε μεταφυσικούς χώρους. Επιπλέον, μπορεί να είναι και ένα τελευταίο υπόλειμμα παλαιών τελετουργιών, όπου τα χρησιμοποιούσαν συμβολικώς (Μαντάς, 1972).

7) Η ΑΝΘΡΩΠΟΛΟΓΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Την διατύπωσε ο άγγλος E.B Taylor το 1832-1971. Σύμφωνα με την οποία τα παραμύθια είναι κατάλοιπα από την πρωτόγονη ζωή των ανθρώπων. Εντός των αφηγήσεων βρίσκουμε έθιμα, σκέψεις και τρόπους ζωής της πρώτης μας κοινωνίας. Ενισχύει τις απόψεις της εθνολογικής-πολυγενετικής θεωρίας (Μαντάς, 1972).

8) Η ΨΥΧΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΘΕΩΡΙΑ

Σύμφωνα με αυτή τα παραμύθια μοιάζουν με όνειρα ή είναι τα ίδια τα όνειρα. Αυτά προέρχονται από τη φαντασία του ύπνου ή της ζωής που την καθοδηγούν υποσυνείδητες προωθήσεις και απωθημένες επιθυμίες (Μαντάς, 1972).

4.1.3 ΤΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Ως προς την παιδαγωγική αξία του παραμυθιού επιτυγχάνονται οι ακόλουθοι παιδαγωγικοί, κοινωνικοί, διδακτικοί σκοποί :

1. Είναι πηγή γνώσεως
2. Υποβοηθάει την γλωσσική καλλιέργεια
3. Προσφέρει χαρά και απόλαυση
4. Αναπτύσσει τη φαντασία και το συναίσθημα
5. Δημιουργεί ηθική συνείδηση
6. Αντιμάχεται τη σκληρή πραγματικότητα και δημιουργεί αισιοδοξία
7. Είναι άριστο μεθοδικό μέσο διδακτικής (Μαντάς, 1972).

4.1.4 ΣΚΟΠΟΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΤΩΝ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ

Ο ψυχαγωγικός : βασίζεται στην αντίληψη ότι το παραμύθι είναι έργο τέχνης, το οποίο χαρίζει χαρά και αφυπνίζει το αίσθημα του ωραίου. Όταν κάποιος διηγείται το παραμύθι έχει σκοπό να προσφέρει ευχάριστη ώρα στα παιδιά.

Ο εκφραστικός: βασίζεται στη γνώμη ότι το παραμύθι είναι το καταλληλότερο μέσο, από το οποίο ο μαθητής εθίζεται να ακούει προσεχτικά τους άλλους να μιλούν και να διηγείται ο ίδιος.

Ο γνωστικός: στηρίζεται στην άποψη ότι το παραμύθι προσφέρει γνώσεις, ζωολογικές, φυσικές, γεωγραφικές κλπ, τόσο φυσικά και αβίαστα, ώστε θα ήταν ευχάριστο αν μέσα από αυτό προσφέρονταν όλες οι γνώσεις στο σχολείο.

Ο ηθικός: βασίζεται στην αντίληψη ότι το παραμύθι ασκεί μεγάλη αντίδραση στο να μάθουν για τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις πράξεις των δρώντων σε αυτό προσώπων, ζώων κλπ.

Ο συναισθηματικός: βασίζεται στην άποψη ότι το παραμύθι ασκεί μεγάλη επίδραση στα συναισθήματα του παιδιού. Το σχολείο πρέπει να βοηθήσει το παιδί να εξοικειωθεί περισσότερο με το απλό, το ωραίο, το φανταστικό, το εξωτικό είδος του πνεύματος των παραμυθιών. Να απευθύνεται δηλαδή στη συναισθηματική κατάσταση των παιδιών με τρόπο ώστε να ευχαριστιούνται όχι μόνο με τις υλικές χαρές αλλά και με άλλους τρόπους.

Ο δημιουργικός: βασίζεται στην άποψη ότι η διήγηση των παραμυθιών αφυπνίζει το δημιουργικό τους πνεύμα, εφόσον η συναρμολόγηση των αναμνήσεων για την ολοκλήρωση μιας διήγησης παράγει τη χαρά που αισθάνεται κανείς όταν δημιουργεί.

Βάσει των ανωτέρω οφείλουμε να τονίσουμε ότι η φύση του παραμυθιού είναι τέτοια ώστε να μην εξυπηρετεί έναν σκοπό, αλλά πολλούς συγχρόνως (Μαντάς,1972 · Αναγνωστόπουλος,2007).

4.1.5 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ ΓΙΑ ΝΑ ΕΙΝΑΙ ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ

1. Να είναι απλό και εύθυμο
2. Να διεγείρει τη φαντασία
3. Οι πράξεις του να είναι ευπρόσιτες και το περιεχόμενό του κατανοητό από τους μαθητές
4. Να μην προξενεί φόβο και ισχυρή συγκινητική κατάσταση
5. Να είναι απαλλαγμένο από έντονες ερωτικές περιπέτειες
6. Να είναι μικρό, ώστε να μην τεμαχίζεται σε πολλές διηγήσεις
7. Η γλώσσα του να είναι ζωντανή, παιδική με πλούσια λογοτεχνικά στοιχεία
8. Να προκαλεί αισιοδοξία για τη ζωή και πίστη στον άνθρωπο
9. Να πηγάζει από αυτό κάποιο ηθικό δίδαγμα
10. Να παρέχει βασικές γνώσεις και να εισάγει τους μαθητές στον παραδοσιακό και πολιτιστικό χώρο του λαού μας (Μαντάς,1972).

4.1.6 ΤΑΞΙΝΟΜΗΣΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΩΝ

Ο Β. Βουντ διακρίνει επτά κατηγορίες παραμυθιών :

1. Τα μυθολογικά παραμύθια ή μύθους
2. Τα καθαρά μαγικά παραμύθια
3. Τα βιολογικά παραμύθια και μύθους
4. Τα «καθαρά» παραμύθια με ζώα
5. Τα παραμύθια «περί καταγωγής»
6. Τα αστεία παραμύθια και μύθους
7. Τους ηθικοπλαστικούς μύθους

Ο Προπ αντιπροτείνει στην ταξινόμηση του Β.Βουντ, μια ταξινόμηση «γενική» σε: α) μυθικά παραμύθια β) παραμύθια με ζώα γ) ηθικοπλαστικά παραμύθια (Ζαν,1996).

4.1.7 ΠΑΡΑΜΥΘΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑ

Η εκπαίδευση διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοπνευματικών δεξιοτήτων των νηπίων, με σκοπό τα παιδιά να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες και να ζήσουν δημιουργικά. Συγκεκριμένα, μέσα από τη διδασκαλία, τα παιδιά καλλιεργούν τη κριτική και δημιουργική σκέψη και αναπτύσσουν πνευματικές, κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες (Τριλιανός, 1997).

Ωστόσο, στον 21^ο αιώνα έχουν δημιουργηθεί καινοτόμοι τρόποι διδασκαλίας και μάθησης. Ένα από τα σημαντικότερα εργαλεία είναι η χρήση νέων τεχνολογικών μέσων. Η τεχνολογία, σε ολόκληρο τον κόσμο, έχει τη δυνατότητα, να άρει τα εμπόδια ανάμεσα στο μαθητή και τον εκπαιδευτικό. Με τη χρήση των τεχνολογικών μέσων δημιουργούνται νέες προσδοκίες για τα παιδιά και μαθαίνουν να συνεργάζονται, να επικοινωνούν και να διαχειρίζονται πληροφορίες (Σκαρβέλη, 2010). Θεωρείται πλέον ότι από το νηπιαγωγείο μπορεί να εισαχθούν τα νέα τεχνολογικά μέσα. Κατά την προσχολική ηλικία η χρήση της τεχνολογίας συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση, την αυτοπεποίθηση, την αυτοαντίληψη, την αυτονομία, την αυτοεκτίμηση, τη συνεργασία και τον αυτοσεβασμό. Επιπροσθέτως, με τη χρήση των τεχνολογικών μέσων τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να παρακολουθούν ιστορίες και παραμύθια με τη χρήση της ψηφιακής απεικόνισης. Τα παραμύθια αποτελούν κείμενα με δυνατότητες ψηφιακής αναπαραγωγής και με τη χρήση της τεχνολογίας το παραμύθι μπορεί να γίνει πιο ευχάριστο για τα παιδιά. Το παραμύθι στην προσχολική ηλικία είναι ένα μέσο διδασκαλίας, ένα όπλο των παιδαγωγών που μπορεί να χρησιμοποιηθεί είτε μέσω της παραδοσιακής αφήγησης είτε μέσω της ψηφιακής απεικόνισης (Σκαρβέλη, 2010).

Σύμφωνα με τον Σούρλα (1961) το παραμύθι δεν γίνεται να κατανοηθεί από τα παιδιά, όταν στηρίζεται αποκλειστικά από τον προφορικό λόγο του παιδαγωγού. Για το λόγο αυτό, η αφήγηση μπορεί να πραγματωθεί και ενισχυθεί με ποικίλα εκφραστικά μέσα, όπως είναι οι εικόνες, οι εικαστικές φόρμες ή ακόμη και από μέσα που φαινομενικά δεν έχουν καμία σχέση με την αφήγηση.

Τα παιδιά από τους πρώτους μήνες της ζωής τους, καθισμένα στην αγκαλιά των γονιών τους, ακούν να τους διαβάζουν δυνατά μια ιστορία, ενώ παρακολουθούν τις εικόνες του βιβλίου και διακόπτουν την ανάγνωση για να υποβάλλουν μια ερώτηση ή να σχολιάσουν τα γεγονότα (Τάφα, 2011). Ενώ μεγαλώνουν τα παιδιά μπορούν κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης ενός παραμυθιού να είναι ενεργοί συνεργάτες. Η παιδαγωγός θα πρέπει να ενθαρρύνει τα παιδιά ώστε να συμμετέχουν ενεργά καθ' όλη τη διάρκεια της αφήγησης, να τα παροτρύνει να παρατηρούν και να σχολιάζουν τις εικόνες ή να παρατηρούν συγκεκριμένα στοιχεία. Αν δε γίνει αυτό πολύ πιθανό το παραμύθι να μην έχει την ίδια διδακτική αξία (Ezell & Justice, 2005).

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι ο Hickman (1985) διεξήγαγε έρευνες και εξέτασε εκτενώς τις αλλαγές στις δεξιότητες αφήγησης σε παιδιά μεταξύ των ηλικιών τεσσάρων έως και δέκα. Σε αυτές τις μελέτες τα παιδιά χωρίστηκαν σε δύο ομάδες. Στη μία ομάδα τα παιδιά κλήθηκαν να παρακολουθήσουν μία ταινία μικρού μήκους και στο τέλος να πουν την ιστορία σε κάποιον ενήλικα. Στην άλλη ομάδα παρουσιάστηκε η ιστορία με εικόνες σε μια ακολουθία. Με την ολοκλήρωση της έρευνας ο ερευνητής υποστήριξε ότι από αυτή την ηλικία φαίνεται ότι τα παιδιά έχουν πρόσβαση στη σαφήνεια, τη συνοχή και την ευκρίνεια (Wood, 1998).

Σημαντικές αλλαγές που σχετίζονται με τις τεχνολογικές εξελίξεις έχουν επηρεάσει την αφήγηση. Με την εισαγωγή των πολυμεσικών στοιχείων δημιουργήθηκε μια νέα μορφή αφήγησης, η ψηφιακή αφήγηση. Με τον όρο ψηφιακή αφήγηση εννοούμε τη αφήγηση, όπως αυτή πραγματώνεται σε ψηφιακά παιχνίδια και άλλες διαδραστικές εφαρμογές, αλλά και την δημιουργία οπτικοακουστικού υλικού με τη χρήση ψηφιακών εργαλείων ως μέσο προσωπικής έκφρασης και επικοινωνίας. Η προβολή μιας ιστορίας σε DVD φαίνεται να ανήκει σε αυτή την κατηγορία, καθώς κάνει χρήση του ψηφιακού στοιχείου (Handler-Miller, 2004).

Πολλοί θεωρούν πως η παραδοσιακή αφήγηση ιστοριών και παραμυθιών μπορεί να συμβιβαστεί με την τεχνολογία, εμπλουτίζοντας με νέους τρόπους τα μηνύματα που θέλει να περάσει η κάθε ιστορία. Επίσης, βασισμένοι στο γεγονός ότι η ψηφιακή αφήγηση είναι μια ενεργητική και όχι παθητική διαδικασία, η αξία της ψηφιακής αφήγησης διαμορφώνει ένα δημιουργικό

περιβάλλον μάθησης και επικοινωνίας, ένα πλαίσιο ενθάρρυνσης για εκπαιδευτές και εκπαιδευόμενους (Benmayor, 2008).

Ο Lambert (2002) αναφέρει ότι η ψηφιακή αφήγηση πρέπει να σχεδιάζεται με τέτοιο τρόπο ώστε να λειτουργήσει απελευθερωτικά για τα άτομα που συμμετέχουν και να ενισχύσουν την επικοινωνιακή τους δύναμη με τα μέσα της τεχνολογίας χωρίς να αλλοιωθεί ο ρυθμός της αφήγησης.

Σε αυτό το σημείο αξίζει να σημειωθεί ότι με τα σύγχρονα μέσα, οι ιστορίες που δημιουργούνται δεν έχουν μια συγκεκριμένη αρχή, μέση και τέλος αλλά διαμορφώνει περισσότερα από ένα σημεία εισόδου στο παραμύθι (Ryan, 2002). Επιπλέον, στην εκπαίδευση η ψηφιακή αφήγηση αναφέρεται στην δημιουργία οπτικοακουστικού έργου μικρής διάρκειας, που περιλαμβάνει φωτογραφίες, μουσική, ηχογραφημένη αφήγηση και χρήση βίντεο. Επίσης, ο τρόπος με τον οποίο εξελίσσονται οι ιστορίες με τα τεχνολογικά μέσα καθιστά το κεντρικό σημείο της κάθε ιστορίας πιο ευέλικτο (Handler-Miller, 2004).

Η εκπαιδευτική σημασία της ψηφιακής αφήγησης είναι σημαντική και υπάρχει πλήθος σχετικών ερευνών. Το παραμύθι που μοιράζεται μέσω της ψηφιακής αφήγησης επεκτείνει τους παραδοσιακούς τρόπους των γλωσσικών τεχνών όπως την ανάγνωση, τη γραφή, την ομιλία, την παρακολούθηση και την οπτική αναπαράσταση. Η εμπλοκή με τη ψηφιακή αφήγηση ενέπνευσε τους μαθητές να επεκτείνουν τη δημιουργικότητά τους και να ανακαλύψουν διαφορετικούς τρόπους να εκφραστούν οι ιδέες τους. Η μελέτη τους, επίσης, διαπίστωσε ότι τα παιδιά χρησιμοποιούν τις εικόνες για να τα βοηθήσουν να θυμηθούν τους χαρακτήρες, την ακολουθία, την πλοκή και μπορούν να αναπαράγουν αυτές τις λεπτομέρειες αρκετά ζωντανά.

Ο Regan (2008) έδωσε έμφαση στον οπτικό εγγραματισμό. Διαπίστωσε ότι οι δάσκαλοι πρέπει να βρουν τρόπους να εμπλέξουν τους μαθητές σε δραστηριότητες που τους εμπλέκουν με την οπτικοποίηση. Οι περισσότεροι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν σε εργασίες που περιλαμβάνουν φωτογραφία, σχέδιο και παραγωγή με πολυμέσα, με αποτέλεσμα τα παιδιά να συγκρατούν τις πληροφορίες. Επιπροσθέτως, στην έρευνα αυτή παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές όταν χρησιμοποιούν τα τεχνολογικά μέσα γίνονται πιο ενεργοί.

Σε μία έρευνα σχετικά με την εφαρμογή της ψηφιακής αφήγησης διαπιστώθηκε ότι για τα παιδιά των ηλικιών πέντε έως επτά ετών είναι σημαντικές οι μεικτές δραστηριότητες, που συνδυάζουν την αλληλεπίδραση με τα τεχνολογικά μέσα. Τα παιδιά εξέφρασαν την επιθυμία να μεταφέρουν τις ψηφιακές ιστορίες στο χαρτί και να δημιουργήσουν νέες ψηφιακές ιστορίες εμπνευσμένες από τις ζωγραφιές (Garzotto, & Rizzo, 2005).

4.2 ΟΙ ΜΥΘΟΙ ΚΑΙ ΟΙ ΘΡΥΛΟΙ

4.2.1 ΟΙ ΜΥΘΟΙ

Μύθος είναι μια διήγηση πλαστή, φανταστική με στοιχεία συχνά συμβολικά και αλληγορικά. Είναι ένα είδος της παιδικής λογοτεχνίας «όπου το πραγματικό και το φανταστικό συγχέονται σε τέτοιο βαθμό, ώστε να είναι δύσκολος ο διαχωρισμός τους» όπως αναφέρει ο Αντ. Δελώνης. Οι μύθοι είναι αφηγηματικές πεζές διηγήσεις οι οποίες περιέχουν κάποια αλήθεια η οποία υπήρξε στο παρελθόν. Είναι σύντομες ιστορίες με διδακτικό χαρακτήρα. Οι χαρακτήρες που πρωταγωνιστούν είναι κυρίως ζώα, τα οποία μιλούν και ενεργούν ως άνθρωποι. Προέρχονται από τον κόσμο και τους ανθρώπους, από τα καθημερινά και φυσικά φαινόμενα και από τις εμπειρίες της ζωής. Εκτός από ζώα, άλλοι κύριοι χαρακτήρες μπορεί να είναι θεότητες ή άνθρωποι. Κατά τη νεοελληνική αντίληψη οι μύθοι είναι παροιμιώδης διηγήσεις που σκοπό έχουν να παραδειγματίσουν ή να διδάξουν. Η ξενόγλωσση παιδική λογοτεχνία διακρίνει τους μύθους σε fables, οι οποίοι περιέχουν ένα ηθικό δίδαγμα και σε myths που είναι όσοι δεν εγκλείουν ένα ηθικό δίδαγμα. Η προσπάθεια να ερμηνεύσει ο άνθρωπος τους μύθους δείχνει την αμφίδρομη πορεία του ανθρώπου για απελευθέρωση ή υποδούλωση της σκέψης του (Αναγνωστόπουλος, 1987·Δελώνης, 1981·Σακελλαρίου, 2008).

Οι πρώτες εμφανίσεις του μύθου χάνονται στα βάθη του χρόνου. Οι μύθοι κατασκευάστηκαν κυρίως για τους ενήλικες. Ο λόγος της ύπαρξής τους έχει απασχολήσει φιλολόγους, λαογράφους, γλωσσολόγους, ψυχολόγους και

γενικότερα προβλημάτισε τον άνθρωπο σχετικά με την προέλευση και την πρόθεσή τους. Ο Freud αναφέρει πως οι μύθοι είναι αντανάκλαση της εσωτερικής μας ψυχής και η μοίρα των ηρώων τους μας συγκινεί γιατί θα μπορούσε να ήταν και δική μας μοίρα (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992).

Βασικά χαρακτηριστικά που διακρίνονται στους μύθους:

- Είναι σύντομες αφηγήσεις
- Έχουν σύνθετο νόημα
- Έχουν γλώσσα απλή και κατανοητή
- Έχουν συνήθως διδακτικό περιεχόμενο
- Οι ήρωες είναι ως επί το πλείστον ζώα
- Είναι δύσκολο το να κατανοηθεί το ηθικό δίδαγμα από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, κυρίως όταν δηλώνεται με αφηρημένους όρους (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992).

4.2.2 Η ΜΥΘΟΛΟΓΙΑ

Η αρχική σημασία της λέξης «μυθολογία» έχει ελάχιστη σχέση με τη σημερινή «επιστήμη των μύθων». Για τον Πλάτωνα μυθολογία σημαίνει σύνοψη αφηγήσεων για θεούς και θεϊκά όντα, αγώνες ηρώων και καταβάσεις στον Άδη.

Η ελληνική μυθολογία, όπως και γενικά κάθε μυθολογία, αποτελεί ένα από τα πιο ψυχοπαιδαγωγικά κεφάλαια της εθνικής μας κληρονομιάς. Σύμφωνα με το περιεχόμενό τους οι μύθοι διακρίνονται σε:

- Κοσμογονικούς, οι οποίοι ερμηνεύουν την δημιουργία του κόσμου.
- Εθνεγερτικούς, που προσπαθούν να δικαιολογήσουν την καταγωγή μιας φυλής ή ενός λαού.
- Φυσιογνωστικούς, οι οποίοι ερμηνεύουν τα φυσικά φαινόμενα και συναντώνται σε όλους τους λαούς.
- Κοινωνικούς ή διδακτικούς. Πρόκειται για μύθους που ο χαρακτήρας τους είναι αμιγώς διδακτικός και αναφέρονται κυρίως σε ήρωες ή ζώα. Αυτή η κατηγορία είναι που περιέχει το μεγαλύτερο ενδιαφέρον και

αυτό γιατί, έχει παιδαγωγικό περιεχόμενο και πείθει περισσότερο τα μικρά παιδιά λόγω του διδακτικού επιμυθίου που εμπεριέχει στο τέλος.

Οι σημαντικότερες ιδιότητες της μυθολογίας είναι η συνέχιση και σύνδεσή της με την παράδοση, ο εικονικός της χαρακτήρας, η μεταβλητότητα η οποία είναι όμοια με αυτή της μουσικής και η συγγένειά της με την ποίηση, την επιστήμη, την φιλοσοφία. Αυτό που ξεχωρίζει τον μύθο από την μυθολογία είναι ότι εκείνος δημιουργήθηκε, ενώ εκείνη κατασκευάστηκε. Στον μύθο κυριαρχεί ο συμβολισμός και η αποκάλυψη ενώ στη μυθολογία, η αλληγορία και η συγκάλυψη (Κοντάκος, 2003).

4.2.3 ΑΙΣΩΠΟΥ ΜΥΘΟΙ

Οι μύθοι που περισσότερο κυριαρχούν στην προσχολική ηλικία, είναι αυτοί του Αισώπου. Καθώς ο μύθος γενικότερα δεν κατέχει πρωταρχική θέση στην παιδική ηλικία, αυτοί του Αισώπου, επάξια έχουν κατακτήσει μια ιδιαίτερη θέση. Ακόμη και σήμερα ο Αίσωπος αποτελεί πηγή έμπνευσης για παραμύθια και διασκευές.

Σύμφωνα με αρχαίους συγγραφείς, ο Αίσωπος γεννήθηκε στη Φρυγία 570 χρόνια πριν γεννηθεί ο Χριστός. Ήταν δούλος του φιλόσοφου Ιάδμονα και λέγεται ότι διηγούταν τους μύθους του στα παιδιά του αφεντικού του, για να περνούν ευχάριστα τις μακριές χειμωνιάτικες νύχτες. Όταν ήθελε να συμβουλέψει ή να διδάξει, δεν έλεγε απευθείας αυτό που ήθελε, αλλά έφτιαχνε ένα μύθο. Τις αλήθειες, δηλαδή, της ζωής τις έκανε μύθους. (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992).

Στον Αίσωπο αποδίδονται εκατοντάδες μύθοι με βασικό χαρακτηριστικό τους την αλληγορία, η οποία πραγματοποιείται μέσω των ζώων. Τα ζώα στους μύθους του μιλούν, σκέπτονται και γενικώς συμπεριφέρονται όπως οι άνθρωποι. Έτσι, μεταδίδουν απλά, κατανοητά και έξυπνα, γνώμες και κρίσεις σχετικά με διάφορα ηθικά και κοινωνικά προβλήματα. Γενικά, οι μύθοι του Αισώπου έχουν επιτύχει να έχουν μια παραδειγματική σημασία (Ευαγγέλου, 2006). Στόχος άλλωστε κάθε αισώπειου μύθου είναι πάντα το επιμύθιο. Η

ασφάλεια και σιγουριά που μας παρέχει το πάθημα, όταν ταυτίζεται με το μάθημα (Κοντολέων, 1988).

Ο μεγάλος αυτός μυθοποιός δεν έγραψε τα όσα διηγόταν. Ευτυχώς όμως, θαυμαστές του και λόγιοι κατέγραψαν τους άγραφους μύθους του (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992). Εντούτοις, οι μύθοι του υπέστησαν μετέπειτα χιλιάδες διασκευές, πεζές ή έμμετρες. Αρκετοί ήταν αυτοί – κυρίως μετά το 1945 - οι οποίοι, δοκιμάζοντας το ταλέντο τους, δεν αρκέστηκαν σε απλή μετάφραση αλλά προχώρησαν σε διασκευές και επιλεκτικές αλλαγές. Αυτό είχε ως αποτέλεσμα, οι διαχρονικοί αυτοί μύθοι, να έχουν ταλαιπωρηθεί αρκετά (Δελώνης, 1991).

Υπάρχουν βέβαια και αρκετοί δόκιμοι που σεβάστηκαν τους μύθους του. Έτσι, ζουν ανάμεσά μας μέχρι σήμερα, προσφέροντας τη δυνατότητα της παιδευτικής εφαρμογής τους, καθώς συνδυάζουν την ψυχαγωγία με την παιδαγωγική τους διάσταση. Τα διδάγματά τους είναι παγκόσμιας εμβέλειας και ισχύουν για κάθε λαό, πολιτισμό και εποχή, προερχόμενα από την ίδια τη ζωή και την εμπειρική σοφία που χρειάζεται για την επιβίωση (Ευαγγέλου, 2006).

4.2.4 ΟΙ ΘΡΥΛΟΙ

Οι θρύλοι μοιάζουν με τους μύθους γιατί αμφότεροι είναι παραδοσιακές αφηγήσεις του λαού. Σε αυτό που διαφέρουν, είναι πως οι θρύλοι είναι δυνατόν συχνά να βασίζονται περισσότερο στην ιστορική αλήθεια και λιγότερο στην πίστη στο υπερφυσικό. Από την άλλη, οι μύθοι βασίζονται στις πεποιθήσεις των λαών και παρουσιάζουν επεισόδια στα οποία ενεργεί το υπερφυσικό στοιχείο. Θρύλοι μπορούν να δημιουργηθούν βασιζόμενοι στη γνησιότητα ενός ήρωα. Έτσι, πρόκειται για ιστορίες οι οποίες βασίζονται στη ζωή ανθρώπων που υπήρξαν πραγματικά ή υποθετικά (Glazer, 1991).

4.3 Η ΠΟΙΗΣΗ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ

4.3.1 Ο ΟΡΙΣΜΟΣ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ

Ο όρος παιδική ποίηση ή ποίηση για παιδιά και νέους είναι ο πλέον κοινά αποδεκτός τύπος και τείνει να καθιερωθεί. Σημαίνει δηλαδή μια ποίηση που γράφεται και απευθύνεται σε παιδιά και διαβάζεται κυρίως από παιδιά. Όπως αναφέρει και ο Καρακίτσος, σχηματικά ο όρος παιδική ποίηση συμπεριλαμβάνει ποιήματα που έχουν γραφτεί για παιδιά ,προτείνονται στα παιδιά ή θεωρούνται ποιήματα για παιδιά αν και δεν έχουν γραφεί αρχικά για παιδιά αλλά για μεγάλους. Επιπρόσθετα στο σώμα της παιδικής ποίησης συμπεριλαμβάνεται και ένας μεγάλος αριθμός ποιημάτων από την πλούσια σε ποιητικά μορφώματα, λαϊκή ποίηση.

Η παιδική ποίηση σήμερα θεωρείται ένα ξεχωριστό λογοτεχνικό είδος και μια ξεχωριστή ποίηση στο σώμα της ποίησης. Αποτελεί μια λειτουργία περισσότερο ηχητική και ακουστική παρά νοητική. Η ποίηση που απευθύνεται στα παιδιά ορίζεται και σαν μια γιορτή λέξεων, ήχων και ρυθμικών εναλλαγών που απευθύνεται ταυτόχρονα σε όλες τις αισθήσεις του. «Ειδικότερα για τα παιδιά προσχολικής ηλικίας η ποίηση εκλαμβάνεται και ως λόγος μητρικός ή πατρικός ενσωματωμένος στη μνήμη και την φαντασία του παιδιού» (Καρακίτσος, 2008).

4.3.2 ΙΣΤΟΡΙΚΗ ΑΝΑΔΡΟΜΗ

Η πορεία της παιδικής ποίησης μέσα στον χρόνο δεν σημαδεύεται από θεματικά εξελικτικά άλματα. Φανερώνει όμως την προσπάθειά της να εδραιωθεί ως αυτόνομο είδος και να κερδίσει το χώρο που της ανήκει, μέσα στην ελληνική Γραμματεία. Η ανάπτυξη και η εξέλιξή της υπήρξε βραδεία αλλά σταθερά προοδευτική ιδιαίτερα τους νεότερους χρόνους καθώς επηρεάστηκε βαθύτατα από τα κοινωνικά και εκπαιδευτικά δεδομένα της κάθε εποχής. Αυτό προέκυψε όχι από την αδυναμία των δημιουργών, αλλά από την φύση και την ιδιοτυπία της παιδικής λογοτεχνίας, που απευθύνεται σε ένα κόσμο αδιαμόρφωτο γλωσσικά, ηθικά και διανοητικά (Αναγνωστοπούλου, 2008).

Επιχειρώντας μια ιστορική αναδρομή, θα διαπιστώναμε ότι ήδη στην αρχαιότητα υπάρχει η παιδική ποίηση, τόσο δημοτική, όχι δηλαδή έργο επώνυμων ποιητών, όσο και έντεχνη, από επώνυμους που έγραφαν κυρίως επιγράμματα, επιτύμβια αλλά και αναθηματικά που αφορούσαν παιδιά.

Κατά την Τουρκοκρατία υπάρχει μια πλούσια προφορική παράδοση ποιημάτων, πολλά από τα οποία δεν τραγουδήθηκαν αποκλειστικά και από παιδιά, αγαπήθηκαν όμως από αυτά. Τα παιδιά απέκτησαν την πρώτη τους επαφή με την μητρική γλώσσα και τον ρυθμικό ήχο από την παραδοσιακή κοινωνία και τους πρώτους παιδαγωγούς τους, που δεν ήταν άλλοι από τις μητέρες και τις γιαγιάδες. Εκείνες ήταν εξοικειωμένες με τον ομιλούμενο λόγο, που είναι και όμως λόγος λογοτεχνικός, είναι αυτός που γνωρίσανε μέσα από τη δημοτική ποίηση (Κανατσούλη, 2008).

4.3.3 ΔΗΜΟΤΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ

Υπάρχουν όμως και δημοτικά τραγούδια που κατασκευάστηκαν και έχουν αποκλειστικό αποδέκτη μόνο το παιδί. Αυτά είναι *τα νανουρίσματα, τα ταχταρίσματα, τα κάλαντα, τα λαχνίσματα και τα σατιρικά ποιήματα.*

Τα νανουρίσματα ή ναναρίσματα υπήρχαν στην αρχαιότητα και ονομάζονταν βαυκαλήματα που δυστυχώς δεν σώζονται κάποια από αυτά, υπάρχουν όμως μεσαιωνικά. Χαρακτηριστικό τους ήταν η απλή και παθητική μελωδία, που συνοδευόταν από την εκδήλωση της μητρικής τρυφερότητας προς το παιδί. Ο σκοπός της ύπαρξης των νανουρισμάτων ήταν να αποκοιμηθεί το παιδί και για αυτό τα νανουρίσματα ξεκινούσαν συνήθως με επίκληση στον προσωποποιημένο Ύπνο.

Νανούρισμα από την Κρήτη

*Πάρε το, ύπνε, το παιδί
Πάρε το, ύπνε, το παιδί,
Και άμε στα περβόλια
Γέμισε τα στηθάκια του,
Γαρίφαλα και ρόδα.
Κοιμήσου εσύ μωράκι μου,
σε κούνια καρυδένια,
σε ρουχαλάκια κεντητά*

*και μαργαριταρένια.
Κοιμήσου με την ζάχαρη,
κοιμήσου με το μέλι,
και νίψου με το ανθόνερο
που νίβονται οι Αγγέλοι.
(Κάντζου- Νικολούδη, 2009)*

Κάλαντα υπήρχαν και στην αρχαιότητα και συνόδευαν έθιμα με τα οποία υποδέχονταν την αλλαγή των εποχών. Στα νεοελληνικά κάλαντα εξυμνούνται κυρίως το μεγαλείο και η αντρείοσύνη των ατόμων των οποίων το σπίτι επισκέπτονται κατά τις μεγάλες εορτές της Χριστιανοσύνης. Τα κάλαντα τραγουδιόνταν και από ενήλικες και από παιδιά.

*Καλήν εσπέραν άρχοντες κι αν είναι ορισμός σας
Χριστού τη Θεϊάν Γέννησιν να πω στ' αρχοντικό σας.
Χριστός γεννάται σήμεραν εν Βηθλεέμ τη πόλει,
οι ουρανοί αγάλλονται, χαίρει η φύσις όλη.
(Κάντζου- Νικολούδη, 2009)*

Τα ταχταρίσματα είναι τραγούδια που λέει ο ενήλικας όταν χορεύει το παιδί στα χέρια ή στα γόνατά του. Δεν έχουν ιδιαίτερα προσεγμένο στίχο και χαρακτηριστικό τους είναι ο γοργός ρυθμός και το διασκεδαστικό τους περιεχόμενο. Ονομάστηκαν έτσι, διότι ξεκινούν με την πολύ χαρακτηριστική φράση «ταχτιρντί και ταχτιρντό».

*Ταχ τiri του λέγανε
και μου το παντρεύανε.
Και του δίνανε προικιά
ένα κόσκινο φλουριά.
(Κάντζου- Νικολούδη, 2009)*

Τα λαχνίσματα είναι άλογα ποιήματα, ποιήματα που δεν έχουν νόημα αλλά έχουν ένα ιδιαίτερο ηχητικό αποτέλεσμα και είναι αγαπητά από τα παιδιά. Συχνά οι δημιουργοί είναι τα ίδια τα παιδιά και τα χρησιμοποιούν στα παιχνίδια τους, για παράδειγμα ποίος θα φυλάξει στο κρυφτό.

Άκατα μάκατα

*Άκατα μάκατα σούκουτου μπτε
άμπε φάμπε ντομινέ
άκατα μάκατα σούκουτου μπτε
άμπε φάμπε βγε.*

(Κάντζου- Νικολούδη, 2009)

Τα σατιρικά τραγούδια έχουν σκοπό, όπως είναι φανερό και από το όνομά τους άλλωστε να προκαλέσουν το γέλιο και να αστειευτούν. Χρησιμοποιούν για ήρωες διάφορους ανθρώπινους χαρακτήρες, όπως για παράδειγμα τον «σπανό» ή ακόμα και κάποια ζώα δια μέσω των οποίων αστειεύονται για τα ανθρώπινα ελαττώματα και καμία φορά και για την σκληρότητα που τον περιβάλλει (Κανατσούλη, 2008).

Ουγκάγκα μπουμ

*Σαν ήμουνα κι εγώ μικρό παιδί
ρωτούσα για να μάθω καθετί.
Ρωτούσα κάθε μέρα τον μπαμπά και τη μαμά
να μάθω πώς γεννιούνται τα παιδιά.
Κοιτούσε ο μπαμπάς μου τη μαμάκα μου κλεφτά
και μου `λεγαν κι οι δυο τα λόγια αυτά:*

*Ουγκάγκα μπουμ μπουμ χι γκάπα γκουμ μπιρλί γκαγκά
αούγκιγκι αούγκιγκι μπάγκαλα γκάουγκα γκα.*

(<http://www.stixoi.info>)

4.3.4 ΕΝΤΕΧΝΗ ΠΟΙΗΣΗ

Κατά την εποχή του ανθρώπινου διαφωτισμού, που χρονικά τοποθετείται από το 1669-1821 υπάρχει μια γενικότερη αφύπνιση του πνεύματος και προετοιμασία για τις μεγάλες κοινωνικές ανακατατάξεις και αναστατώσεις που

θα ακολουθήσουν. Την περίοδο αυτή δεν υπάρχουν κείμενα που να προορίζονται για παιδιά παρά μόνο κάποιες λαϊκές φυλλάδες και τα απομνημονεύματα κάποιων αγωνιστών.

Στην περίοδο 1821-1880 εμφανίζονται ποιητές που είτε γράφουν για παιδιά, είτε δε γράφουν μόνο για παιδιά αλλά τα ποιήματά τους μπορούν να διαβαστούν και από αυτά. Οι πρόδρομοι της παιδικής ποίησης έζησαν εκείνη την εποχή όπως ο Ιωάννης Βηλαράς που αγωνίστηκε για μια γλώσσα που να «γρικιέται», ο Βαλαωρίτης, ο Μαρκοράς, ο Σολωμός, ο Βιζυηνός και άλλοι.

Εκείνοι όμως που πραγματικά καθόρισαν την πορεία της παιδικής ποίησης και της έδωσαν ένα πολύ συγκεκριμένο περιεχόμενο ανήκουν στην δεύτερη περίοδο, από το 1880 και έπειτα. Εκείνοι είναι οι Αλέξανδρος Πάλλης (1851-1935) και ο Ζαχαρίας Παπαντωνίου (1877-1940) (Κανατσούλη, 2008).

4.3.5 ΣΥΓΧΡΟΝΗ ΠΑΙΔΙΚΗ ΠΟΙΗΣΗ

Στην ελληνική σύγχρονη ποίηση για παιδιά, που αναπτύχθηκε μετά το 1970, παρατηρούνται σημαντικές αναπροσαρμογές και κυρίως στην θεματολογία που εισάγονται καινούργια θέματα ή ανανεώνονται τα ήδη υπάρχοντα. Παραδείγματος χάρη τα θρησκευτικά ποιήματα που γράφτηκαν εκείνη την εποχή ήταν περισσότερο ανθρωποκεντρικά και λιγότερο ήθελαν να εμβάλλουν στο παιδί τον φόβο ή την απαγόρευση σε σχέση με εκείνα των νεότερων χρόνων. Προσπαθεί να ευαισθητοποιήσει περισσότερο σε κοινωνικά θέματα όπως η δικαιοσύνη, φιλία, ειρήνη και να ενισχύσει το κοινωνικό συναίσθημα όλων των ανθρώπων. Επίσης θίγονται θέματα όπως η φύση και το περιβάλλον, καθώς και ο καταναλωτισμός, τα πυρηνικά, με σκοπό να συμφιλιωθεί το παιδί με την πραγματικότητα που το περιβάλλει. Με αυτόν τον τρόπο προβάλλεται κυρίως ο κόσμος του παιδιού και δεν υπάρχει ο καθωσπρεπισμός των παλαιότερων εποχών.

Ως προς την μορφολογία, η παιδική ποίηση μέχρι και το 1970 είχε μέτρο και ομοιοκαταληξία, χωρίς να παρεκκλίνει από τα γνωστά και καθιερωμένα πρότυπα. Μετά το 1970 καταργείται το μέτρο και η ομοιοκαταληξία από κάποιους νεωτεριστές ποιητές, ενώ το σουρεαλιστικό στοιχείο σε συνδυασμό με τα ηχητικά παιχνίδια αποτελεί το καινούριο και σύγχρονο τρόπο ποιητικής γραφής. Πολλοί επηρεάστηκαν από τα λίμερικ που ήταν σύντομα τραγούδια σατιρικά και αστεία δίχως κάποιο συγκεκριμένο νόημα και κυρίως

πεντάστιχα. Δημιουργός τους ήταν ο Βρετανός ποιητής Edward Lear (Κανατσούλη, 2008).

4.3.6 Η ΓΛΩΣΣΑ, ΤΟ ΥΦΟΣ, ΤΟ ΜΕΤΡΟ ΚΑΙ Η ΘΕΜΑΤΟΓΡΑΦΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ

Πολύ νωρίς και μάλιστα από τα πρώτα της βήματα ακόμα η παιδική ποίηση είχε αποβάλει την ψυχρή καθαρεύουσα και είχε υιοθετήσει την πλούσια και καλλιεργημένη Νεοελληνική Δημοτική. Η Δημοτική η οποία καθιερώθηκε ως επίσημη γλώσσα του Ελληνικού κράτους το 1976 δίνει μια αμεσότητα στην ποίηση γιατί είναι κατανοητή, ρέουσα και ζωντανή. Το πλούσιο λεξιλόγιο που διαθέτει της επιτρέπει να δουλεύει με άνεση την αλληγορία, τη μεταφορά και τη προσωποποίηση καθώς και μέσα από τον συμβολισμό και την λεκτική ευρηματικότητά της γίνεται ακόμα πιο χαρούμενη και λειτουργική. Σημαντικό επίσης είναι να αναφερθεί ότι για πρώτη φορά πέρασαν στην γλώσσα της παιδικής ποίησης και πολλές λέξεις, που αποδίδουν έννοιες της τεχνολογίας, γεγονός αξιοπρόσεκτο για την αφομοιωτική δύναμη και την προσαρμοστικότητά της.

Το ύφος της είναι απλό και ειλικρινές, χωρίς να έχει κάτι το επίπλαστο ή συγκαταβατικό. Υπάρχει βέβαια διαφορά ανάμεσα στα ποιήματα για παιδιά προσχολικής ηλικίας και για παιδιά δώδεκα με δεκατεσσάρων χρονών. Τα γεγονότα αυτό δεν αφορά μόνο το ύφος αλλά και όλα τα εσωτερικά και εξωτερικά γνωρίσματα της παιδικής ποίησης.

Για το μέτρο ίσχυε ότι τα παιδικά ποιήματα πρέπει να είναι σύντομα, συντροφικά με ομοιοκαταληξία και ρυθμό. Αυτό ήταν κάτι που με την εξέλιξη της παραδοσιακής παιδικής ποίησης σε μοντέρνα, άλλαξε. Η μοντέρνα ποίηση τόλμησε να δώσει ποιήματα σε ελεύθερο στίχο. Η ομοιοκαταληξία δε δίνει πάντα την αναμενόμενη αισθητική απόλαυση, αλλά ο ρυθμός και η μουσικότητα του στίχου. Τα μικρά παιδιά, αγαπούν τον ρυθμικό λόγο όπως διαπιστώνεται σε λίμερικ, λογοπαίγνια προχωρημένου ρεαλισμού (Αναγνωστοπούλου, 2008).

Η παιδική ποίηση εμφανίζει μεγάλη ποικιλία θεμάτων αφού ποικίλα είναι και τα θέματα των παιδιών στα οποία απευθύνεται. Στην μεταπολεμική

περίοδο γράφονται ποιήματα αναφερόμενα στο γνωστό τρίπτυχο πατρίδα-θρησκεία- οικογένεια. Ένας μικρότερος αριθμός αφορά την φύση, τα παιχνίδια των παιδιών και το σχολείο.

Στην δεκαετία του '60-'70 υπάρχουν κάποιες διαφοροποιήσεις διότι τώρα η ποίηση κινείται και δίνει έμφαση σε κοινωνικούς προβληματισμούς. Ο κύριος χαρακτήρας της παραμένει αστικός, παρ' ότι διαπιστώνεται μια απομάκρυνση από τις ηθικοπλαστικές αντιλήψεις και υποφώσκει ένα πνεύμα φιλελευθερισμού. Την περίοδο 1970-1985 η παιδική ποίηση εμφανίζεται ανανεωμένη σε θέματα και παρακολουθεί το σφυγμό της εποχής και τα μηνύματα των καιρών. Παρουσιάζει έναν γενικότερο προβληματισμό γύρω από παγκόσμια θέματα, όπως είναι η πείνα, η δίψα, το ψέμα, ο καταναλωτισμός, τα πυρηνικά, το διάστημα. Ένα χαρακτηριστικό ποίημα αυτής της αλλαγής ανήκει στην θεσσαλονικιά ποιήτρια Θέτη Χορτιάτη:

Το κουκί και το ρεβίθι

*Στο δικό μας τον καιρό
λεν αλλιώς το παραμύθι
«το κουκί και το ρεβίθι»
στα σημερινά παιδιά.
«πύραυλος είναι το κουκί
αστροναύτης το ρεβίθι
το φεγγάρι κολοκύθι
παίζουν την κολοκυθιά».*

Τέλος διαπιστώνεται ότι ο προβληματισμός αυτός αποσκοπεί στην καλλιέργεια μιας συνείδησης, ικανής να συμφιλιώσει το παιδί με την σκληρή πραγματικότητα και να αντιδρά αποτελεσματικά στους κινδύνους της εποχής (Αναγνωστόπουλος, 1997).

4.3.7 Η ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΑΞΙΑ ΤΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ

Η παιδαγωγική αξία της λογοτεχνίας είναι αδιαμφισβήτητη όχι μόνο για το παιδί της προσχολικής ηλικίας, αλλά και για τον άνθρωπο γενικότερα. Στην προκειμένη όμως περίπτωση η αξία του ποιητικού λόγου προσδιορίζεται από τα ιδιαίτερα γνωρίσματα της τρυφερής ηλικίας μέχρι την είσοδο του παιδιού στο Δημοτικό σχολείο. Στο στάδιο αυτό της ζωής του ο ποιητικός λόγος με την ευχάριστη και διασκεδαστική του δράση βοηθά το παιδί να εμπλουτίσει τον εσωτερικό του κόσμο αλλά να κατανοήσει και τον περίγυρό του, αντιμετωπίζοντας τον με αισιοδοξία.

Το ποίημα έρχεται να γνωστοποιήσει στο παιδί ότι πίσω από την πεζή πραγματικότητα κρύβεται ένας κόσμος διαφορετικός, γεμάτος τρυφερότητα, ομορφιά και ευαισθησία. Η ποίηση μεταδίδει στο παιδί την ομορφιά της φύσης όπως και επίσης τη δύναμη και των συναισθημάτων. Αναπτύσσει την φαντασία του και καλλιεργεί το πνεύμα του, καθώς ο λόγος του ποιητή μεταφέρει στο παιδί συγκινήσεις που ακουμπούν αμέσως την ευαίσθητη παιδική ψυχή.

Τέλος ο ποιητικός λόγος που κινείται συντελεί στην εκτόνωση και στην πνευματική ξεκούραση. Τα παιδιά συνήθως προτιμούν περισσότερο τον ήχο παρά το νόημα σε ένα ποίημα. Με αυτόν τον τρόπο εισάγεται ομαλά στον κόσμο της ομοιοκαταληξίας και του ρυθμού (Αναγνωστόπουλος, 1997).

4.3.8 ΚΥΡΙΟΙ ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΙ ΤΗΣ ΠΑΡΑΔΟΣΙΑΚΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ

Γεώργιος Βιζυηνός (1849-1896): Γεννήθηκε στην Ανατολική Θράκη (σημερινή Τουρκία) και καταγόταν από πολύ φτωχή οικογένεια. Αναγκάστηκε σε μικρή ηλικία να μετακομίσει στην Κωνσταντινούπολη εξαιτίας των πολλών συμφορών που είχαν βρει την οικογένειά του. Σπούδασε αρχικά στην Ιερατική σχολή και στην συνέχεια σαν προστατευόμενος κάποιου πλούσιου μετακόμισε στην Γερμανία για σπουδές στην φιλολογία και φιλοσοφία.

Ο Γεώργιος Βιζυηνός γνωστός και διάσημος σήμερα περισσότερο για το πεζογραφικό του έργο, σπούδασε φιλολογία, ψυχολογία και παιδαγωγικά στην Γερμανία. Από το σύνολο του ποιητικού του έργου ξεχωρίζουν οι ποιητικές συλλογές: «Ατθίδες Αύραι», «Βοσπορίδες Αύραι» ή «Άραις Μάραις Κουκουναράις» και ανάμεσά τους και η ανέκδοτη συλλογή σε χειρόγραφο,

«Τα Λυρικά» που περιέχει πενήντα ποιήματα παιδικής ποίησης. Σήμερα η πλειοψηφία του ποιητικού έργου του θεωρείται παιδική ποίηση και κυρίως τα ποιήματα εκείνα, τα οποία είναι γραμμένα στην δημοτική. Ορισμένα από αυτά έχουν δημοσιευτεί στο περιοδικό «η Διάπλαση των Παίδων» και στην «Εικονογραφημένη Εστία» και κάποια άλλα εμφανίζονται ξαναδουλεμένα, με άλλη μορφή και με άλλον τίτλο.

Το ενδιαφέρον με τον Βιζυηνό είναι ότι προσπάθησε συνειδητά και με επιτυχία να γράψει παιδικά ποιήματα βαθιά επηρεασμένα από τις εξειδικευμένες σπουδές τους, από την ψυχοπαιδαγωγική του κατάρτιση και τις αισθητικές του αρχές. Στην εποχή του είναι μια σπάνια περίπτωση Έλληνα διανοούμενου με ολοκληρωμένη παιδαγωγική, ψυχολογική, φιλοσοφική και φιλολογική μόρφωση. Επιχειρεί να γράψει παιδικά ποιήματα προσπαθώντας να συνταιριάξει αισθητικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές αρχές. Πιστεύει σε μια παιδαγωγική αξιοποίηση του παιδικού ποιήματος πέραν της αισθητικής.

Το παρακάτω ποίημα είναι χαρακτηριστικό και ενδεικτικό της αντίληψης του Βιζυηνού για το παιδικό ποίημα και του τρόπου με τον οποίο το προσεγγίζει και το αντιμετωπίζει. Προσπαθεί και καταφέρνει το ποίημα εκτός από τέχνη και άρτιο αισθητικό προϊόν να είναι ταυτόχρονα και φορέας χρήσιμης πληροφορίας και επιστημονικής γνώσης. Μιας γνώσης που θα έχει τέτοια μορφή που θα περνά άμεσα και αβίαστα στα παιδιά. Πιο συγκεκριμένα στο παρακάτω ποίημα, ο ποιητής σε τέσσερις στροφές και με έναν ευφυή παιδαγωγικό τρόπο, εκμεταλλευόμενος την οπτική αντίληψη και τον τρόπο σκέψης των παιδιών, αποκαλύπτει τα πιο ουσιαστικά στοιχεία και τις πλέον απαραίτητες διαστάσεις ενός φυσικού φαινομένου, για να γίνει εύκολα αποδεκτό και κατανοητό (Καρακίτσος,2008).

Αι φάσεις της σελήνης

*Το φεγγάρι φωτεινό, α
όταν βγαίνει στο βουνό,
έχει μούτρα στρογγυλά,
και με βλέπει και γελά.*

*Μα μια μέρα δεν περνά,
να κουρεύετ' αρχινά
σαν τα στρόγγυλα τυριά,
που τα τρων τη μια μεριά.*

*Μια βδομάδα καρτερώ
και γυρνώ και το θωρώ,
απ'το μούτρο το χρυσό
έχει μείνει το μισό.*

*Κι ένα βράδυ, μίαν αυγή,
πρίν να δύση, ή μόλις βγει,
το θωρώ στον ουρανό
σαν δρεπάνι φωτεινό.*

Αλέξανδρος Πάλλης (1851-1935): Καταγόταν από την Ήπειρο, αλλά γεννήθηκε και μεγάλωσε στον Πειραιά. Διέκοψε τις σπουδές του από την φιλοσοφική σχολή και μετακόμισε στο Λονδίνο όπου ασχολήθηκε με το εμπόριο.

Ο Αλέξανδρος Πάλλης εργάστηκε για πολύ καιρό στο Λονδίνο και εκεί εκδίδει την πρώτη του συλλογή με τίτλο «Τραγουδάκια για Παιδιά» (1889). Θα ακολουθήσουν και άλλες δυο ποιητικές συλλογές «Ο Τάμπουρας και Ο Κόπανος» και «Τα Κούφια Καρύδια» (1907). Τα ποιήματα από την πρώτη έκδοση (1889) μέχρι και την τελευταία (1907) δουλεύονται και ξαναγράφονται, αλλάζουν τίτλους και βελτιώνονται γλωσσικά και στιχουργικά.

Στην συλλογή «Ταμπουράς και Κόπανος» υπάρχουν είκοσι επτά ποιήματα που είναι γραμμένα στην δημοτική. Τα περισσότερα ποιήματα είναι γραμμένα στον κλασικό ιαμβικό δεκαπεντασύλλαβο του δημοτικού τραγουδιού και ένα μόνο είναι σε τροχαϊκό. Ορισμένοι από τους στίχους του παρουσιάζουν μερικές αρρυθμίες οι οποίες όμως λειτουργούν θετικά για την μελωδία του ποιήματος. Η ομοιοκαταληξία ποικίλει καθώς συναντώνται η σταυρωτή, η πλεκτή, η ζευγαρωτή, η ζευγαροπλεκτή και μερικές φορές είναι και ανάκατη.

Ο σύγχρονος αναγνώστης μπορεί εύκολα να ανακαλύψει στο έργο του την αγνή και καθαρή ποίηση που απευθύνεται με σεβασμό στα παιδιά και στις

προτεραιότητές τους. Κύριο και βασικό χαρακτηριστικό των ποιημάτων είναι ότι η ανάπτυξη του θέματος και η αποτύπωση της πραγματικότητας γίνεται με βάση μια οπτική γωνία που τείνει να πλησιάσει την απλή και αθώα παιδική ματιά. Ο κόσμος ερμηνεύεται και καταγράφεται μέσα από το φίλτρο της παιδικής αθωότητας και της παιδικής λογικής. Δεν μοιάζει να είναι ο ενήλικος ποιητής που απευθύνεται στο παιδί με σκοπό να μεταδώσει τις γνώσεις του, τις αξίες του, τα πρότυπά του και την σοφία του. Είναι πρώτα το παιδί που μιλάει, που παρατηρεί, που αισθάνεται, που γελά, που χαίρεται και διασκεδάζει.

Ο Αλέξανδρος Πάλλης με τα ποιήματά του εμφανίζεται ως ο πρωτοπόρος μιας καινούριας παιδαγωγικής που στηρίζεται στην ιδιότυπη ψυχική ιδιοσυγκρασία του παιδιού και ενσκήπτει με σεβασμό στην ευαισθησία της ψυχής του και στις ανάγκες του. Αυτή η λογική των ποιημάτων του έχει εύστοχα αποδοθεί ως ένας «παιδοκεντρισμός».

«*Τα ποιήματα αυτά τα έγραψα για τα παιδιά μου*» σημειώνει χαρακτηριστικά στον πρόλογο της πρώτης έκδοσης των ποιημάτων του. Κλείνοντας με ένα απόσπασμα από ένα ποίημα που ξεδιπλώνεται το αιώνιο δίλλημα των παιδιών που είναι σχολείο ή παιχνίδι (Καρακίσιος, 2008).

Πώς ήθελα (απόσπασμα)

*Πώς ήθελα γιατί και εγώ
αχ να μουν γεννημένο,
με το φεγγάρι να γυρνώ
στα δέντρα να ανεβαίνω.
Δεν θα 'χανα χρυσό καιρό
κάθε στιγμή μα αλλάζω
ή να πηγαίνω στο σχολείο
ή σπίτι να διαβάζω.*

Βασίλης Ρώτας (1889-1977): Γεννήθηκε στην Κορινθία και σπούδασε φιλολογία στο Πανεπιστήμιο Αθηνών και θέατρο στην Δραματική σχολή Αθηνών. Αργότερα φοίτησε και στην σχολή πολέμου της Κέρκυρας και έλαβε μέρος στους Βαλκανικούς πολέμους, στον Α' και Β' παγκόσμιο πόλεμο καθώς

και στην Μικρασιατική εκστρατεία. Παντρεύτηκε και απέκτησε τρία παιδιά και απεβίωσε στην Αθήνα το 1977.

Ο Βασίλης Ρώτας εμφανίζεται στο χώρο της παιδικής ποίησης με τη συλλογή «Τα Παιδιάστικα» το 1943 και την συλλογή «Αυγούλα» το 1974, που επανεκδόθηκε το 1989.

Του έχουν προσδώσει δυο βασικά χαρακτηριστικά τα οποία είναι η διείσδυση της κοινωνικής ιδεολογίας και των προσωπικών του «πιστεύω» και οι εμμονές του στην ποιητική γραφή του που κινείται σχεδόν μιμητικά στους δρόμους του δημοτικού τραγουδιού. Πέραν όμως από αυτά, τα πιο σημαντικά ίσως στοιχεία της ποίησης του Ρώτα είναι η σταδιακή απελευθέρωση από την αυστηρή ποιητική φόρμα και η έντονη παρουσία του παιδικού χιούμορ. Έχει την ίδια λογική με τους Πάλλη και Βιζυηνό όσον αφορά στην προσέγγιση και καταγραφή της πραγματικότητας σύμφωνα με την οπτική γωνία του παιδιού. Μάλιστα σε ένα ποίημα του, το «Μικό μου Βαλαάκη», τείνει να μιμηθεί την παιδιάστικη γλώσσα του παιδιού με χαρακτηριστική τη φωνητική καταγραφή της γλώσσας ενός παιδιού που δυσκολεύεται να προφέρει όλους τους φθόγγους της γλώσσας (Καρακίσιος, 2008).

Μικό μου Βαλαάκη (απόσπασμα)

Μικ-ο μου Βαλαάκη
μου γ-άφεις γ-αμματάκι
και χα-ηκα πολύ
Κι από την πολλή χα-ά μου
φτε-ούγησε η κα-για μου
πετάει σαν πουλί.

4.3.9 ΚΥΡΙΟΙ ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΙ ΤΗΣ ΕΞΠΡΕΣΙΟΝΙΣΤΙΚΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ

Η εξπρεσιονιστική ποίηση χαρακτηρίζεται από την λειτουργική ισορροπία μορφής και περιεχομένου, αληθινή και πηγαία διάθεση, χιουμοριστικό ύφος και γοργό ρυθμό. Ο στίχος και η στροφή «αναπνέουν» χάρη στα λεκτικά ευρήματα, το σπινθηροβόλο πνεύμα και την εικονοπλαστική δύναμη. Αυτό συναντάται στα ποιήματα της Ρένας Καρθαίου. Στα ποιήματα του Δημήτρη Μανθόπουλου, παρατηρείται ότι αποφεύγεται η διδαχή και αντλεί θέματα από την φύση και τον τεχνολογικό πολιτισμό. Τέλος στα ποιήματα της Θεής

Χορτιάτη το παιδί αντιμετωπίζεται με ρεαλισμό και τρυφερότητα και χρησιμοποιεί μια πιο γοητευτική γλώσσα (Δελώνης, 1991).

Ρένα Καρθαίου

Η Ρένα Καρθαίου το 1949 δίνει την πρώτη της συλλογή «Τα Πουλιά της Ιεριχώ» και το 1961 «Το Δέντρο του Ουρανού», σίχοι με πολλή ευαισθησία και προβληματισμό γύρω από τον σύγχρονο άνθρωπο και την μοίρα του. Η Καρθαίου ανανέωσε σε μεγάλο βαθμό την ήδη υπάρχουσα θεματολογία, στολίζοντάς την με λέξεις που σκιρτούν από ζωντάνια. Το ύφος παραμένει απλό και χιουμοριστικό και ο ρυθμός ανταποκρίνεται στην φυσική κινητικότητα του παιδιού και παραμένει γοργός.

Εκείνο που δείχνει πως η Καρθαίου γνωρίζει καλά την παιδική ψυχή και τις ανάγκες της, είναι ότι διατηρεί μια χιουμοριστική διάθεση και δεν διστάζει να γελάσει μαζί με τα παιδιά. Το πνεύμα αυτό γίνεται αντιληπτό σε ένα από τα ποιήματά της με τίτλο «Που και Που» (Αναγνωστοπούλου, 2008).

Που και που

...κάθε τόσο του φωνάζω:

κανταΐφι μου παππού,

αγαπώ να σε πειράζω

ω που και που!

Δημήτρης Μανθόπουλος

Εκπαιδευτικός και βραβευμένος για όλα τα βιβλία που έχει κυκλοφορήσει ως τώρα και αποτέλεσε την αποκάλυψη της δεκαετίας του '70. Έχει την γνώση της ψυχολογίας του σύγχρονου παιδιού που ζει την έξαρση της τεχνολογίας και τις ποικίλες κοινωνικές μεταβολές. Μέσα από την ποίησή του περνούν με χιουμοριστική επίσης διάθεση η τηλεόραση, η ρύπανση και πολλά άλλα. Φαίνεται να ανοίγει έναν διάλογο με το παιδί, αποφεύγοντας τον διδακτισμό και καλλιεργεί την συμφιλίωση του παλιού με το νέο.

Οι θεματικές του έννοιες είναι πάντα με αναφορά στο σύγχρονο παιδί και είναι η φύση και ο τεχνικός πολιτισμός. Ένα άλλο επίσης χαρακτηριστικό του είναι η συμπερασματική σοφία που δίνεται στην τελευταία στροφή. Είναι κατασταλαγμένοι στοχασμοί για την αγάπη και την αλληλεγγύη των ανθρώπων, την συνεργασία και την ειρήνη που περνούν αβίαστα στο παιδί.

Τέλος, η ποίησή του χαρακτηρίζεται από έντονο λυρισμό και συγκρατημένο ρομαντισμό κυρίως όταν αναφέρεται στα βιώματα του παιδιού που γεννιούνται μέσα από την κοινωνία, την οικογένεια και το σχολείο. Κατά βάθος ο ίδιος παραμένει ένα παιδί που με αγνή ψυχή, αγαπά τον παππού και την γιαγιά, τα παιχνίδια αλλά κυρίως τα παραμύθια. Κάτι που δηλώνεται έντονα μέσα από το παρακάτω ποίημα του (Αναγνωστόπουλος, 2008).

Η κιθάρα της αγάπης

*Κι είναι τούτα τα όνειρά μου
φλόγες μέσα στην καρδιά μου
που μου καιν. Γιατί θωρώ της γιαγιάς τα παραμύθια
–της ζωής την μόνη αλήθεια-
ρούχο μου πως το φορώ...*

Θέτη Χορτιάτη

Η Θέτη Χορτιάτη, εμφανίστηκε με την πρώτη της ποιητική συλλογή «Καλημέρα» και στην συνέχεια βραβεύτηκε για τις συλλογές της «Τα Φύλλα και Τα Μήλα» και για την «Κούνια Μπέλα».

Κεντρομόλοι πυρήνες της ποίησής της είναι το σύγχρονο παιδί και η φύση. Αφουγκράζεται την ανησυχία του παιδιού μέσα στην βουή της πόλης και την απομάκρυνσή του από την φύση. Έτσι με τρυφερότητα, ρεαλισμό και ευαισθησία αγκαλιάζει το παιδί. Με την εξαιρετικά γοητευτική γλώσσα που χρησιμοποιεί το υψώνει στον χώρο της κριτικής και της αυτοσυνειδησίας, χωρίς όμως να αποκρύπτει αλλά αντίθετα να αποκαλύπτει στοιχεία που χαρακτηρίζουν την εξέλιξη του κόσμου.

Έτσι, τα ποιήματά της φανερώνουν μια λυτρωτική διέξοδο για το παιδί, καθώς έχει ένα μοναδικό ταλέντο στο να συλλαμβάνει τον παλμό της καρδιάς των παιδιών και να το κάνει τραγούδι, όπως και στο παρακάτω ποίημα (Αναγνωστόπουλος, 2008).

*Στο δικό μας τον καιρό
λεν αλλιώς τα παραμύθια
«το κουκί και το ρεβίθι»
στα σημερινά παιδιά:
«πύραυλος είναι το κουκί
αστροναύτης το ρεβίθι
το φεγγάρι κολοκύθι, παίζουν την κολοκυθιά».*

4.3.10 ΕΚΠΡΟΣΩΠΟΙ ΤΗΣ ΝΕΟΤΕΡΗΣ ΠΑΙΔΙΚΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ

Τα κείμενα της τάσης αυτής διακρίνονται από τα σύγχρονα θέματα και μηνύματα που αφορούν τα προβλήματα όλης της ανθρωπότητας. Συχνά σκορπίζονται μέσα στα ποιήματα παραμυθιακά στοιχεία, όνειρα, αστραφτερές εικόνες, μεταφορές και παρομοιώσεις, ενώ η παραδοσιακή μορφή του στίχου και της στροφής τείνει να καταργηθεί (Δελώνης, 1991).

Άλκηστης Κοντόγιαννη

Νηπιαγωγός, παιδαγωγός και ταλαντούχος συγγραφέας. Τα ποιήματα της είναι νεότροπα, έξυπνα, αστεία και κινούνται ανάμεσα στο παράλογο και στην πραγματικότητα. Αυτό αποδεικνύεται και από την ποιητική της συλλογή με τίτλο «Μανταλάκια στην Απλώστρα Ποιήματα στην Σιδερώτρα». Τα λογοπαίγνια αυτά είναι άριστη γλωσσική αγωγή και προτροπή να δοκιμάσει κάθε παιδί τις λογοπλαστικές ικανότητές του με το παιχνίδι των λέξεων.

Το ύφος και η φόρμα τους δεν είναι αυστηρή αλλά αντίθετα εντελώς ελεύθερα, μοντέρνα στο στίχο όπως και στην έμπνευση. Χωρίς ρυθμό, χωρίς μέτρο. Τα πάντα βρίσκονται σε ακανόνιστη τάξη, ούτε καν σε ευθείες γραμμές, αλλά σε μια παλμική κίνηση. Ένα χαρακτηριστικό δείγμα γραφής της είναι και το παρακάτω ποίημα (Αναγνωστοπούλου, 2008).

Έτσι είναι ο «ανανάς» γίνεται ονονός

ενινίς

ενενές

ανανολεκές

Φώντας Λάδης

Ο Φώντας Λάδης στην συλλογή «Άρες Μάρες Κουκουνάρες» το 1977 παρουσιάζει πολλές συγγένειες με τα λίμερικ. Είναι δεκατρία εύθυμα ποιήματα, υπερρεαλιστικά με χιούμορ, πολλή φαντασία και ποικίλα θέματα. Παραδείγματος χάρη το ποίημα που ακολουθεί (Αναγνωστόπουλος, 2008).

Μέγαρα φιστίκια, Λουτράκι μπακλαβάς

Μια γαϊδουρίτσα αγάπησα και μπήκε σε μπελάδες.

4.3.11 Η ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΠΟΙΗΣΗΣ ΣΤΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

Η αντιμετώπιση της παιδικής ποίησης μέσα στο σύγχρονο σχολείο είναι πάντα σχετική με την αντιμετώπιση και την υποβάθμιση της αισθητικής αγωγής γενικότερα. Αυτή η υποβάθμιση οφείλεται κυρίως στις πολιτικές αντιπαραθέσεις που δεν οδηγούν σε ένα κοινό εφαρμόσιμο πρόγραμμα για την Παιδεία και έχει ως αποτέλεσμα την παραγκώνιση όλων των μαθημάτων που περιλαμβάνει η αισθητική αγωγή.

Ειδικά στο χώρο της ποίησης στο σχολείο το πρόβλημα εστιάζεται περισσότερο στο πρόσωπο του εκπαιδευτικού, που πιθανόν πέρα από την περιορισμένη εκπαιδευτική κατάρτιση που έλαβε από τα ανώτατα ιδρύματα, δεν ενδιαφέρθηκε ο ίδιος να εξελιχθεί. Διότι είναι αυτονόητο πως είναι θέμα προσωπικής επιλογής από τον εκπαιδευτικό το αν ,το πώς, και το πότε θα διδάξει ποίηση στην τάξη και ποια κριτήρια θα λάβει υπόψη του.

Η διδασκαλία ενός ποιήματος στην τάξη δεν θα πρέπει να αντιμετωπίζεται σαν ένα ακόμα μάθημα, αλλά να δημιουργεί την εντύπωση ότι ο εκπαιδευτικός επικοινωνεί με τους μαθητές με έναν διαφορετικό τρόπο. Για να συμβεί αυτό θα πρέπει πρώτα ο εκπαιδευτικός να έχει κατακτήσει το ποίημα και να έχει βιώσει βαθιά το νόημά του. Έτσι αν έχει κερδίσει την ουσία θα βρει πολύ πιο εύκολα τρόπους να το προσφέρει στους μαθητές του, είτε με απαγγελία είτε με απλό διάβασμα. Να είναι σε θέση να οδηγήσει τους μαθητές του στο νόημα του ποιήματος αλλά να μην σταθεί εγωιστικά στο δικό του. Δηλαδή να προχωρήσει σε ανοιχτό διάλογο για πολλά νοήματα.

Αυτό όμως που θα πρέπει να προσέξει ιδιαίτερα ακολουθώντας απλά βήματα, είναι να μην μετατρέψει το ποίημα σε ένα απλό πεζό λόγο. Να μην προβαίνει σε ερωτήσεις όπως «γιατί το έγραψε ο ποιητής» που οδηγούν στον ευνουχισμό της ομορφιάς του ποιήματος.

Τέλος αυτό που με σιγουριά μπορούμε να πούμε για την ποίηση είναι ότι περισσότερο νιώθεται και βιώνεται παρά διδάσκεται. Δεν υπακούει σε κανόνες και πορείες διδασκαλίας γιατί το κάθε ποίημα έχει την δική του ύπαρξη ζωής (Αναγνωστόπουλος & Δελώνης, 1988).

4.4 ΤΟ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΟ ΒΙΒΛΙΟ

4.4.1 ΟΡΙΣΜΟΣ

Με τον όρο εικονογραφημένο βιβλίο, στην ελληνική βιβλιογραφία, εννοείται το σύνολο των εικόνων και άλλων διακοσμητικών κυρίως στοιχείων που εντάσσονται οργανικά στο κείμενο και έχουν σκοπό να το καταστήσουν ελκυστικότερο και προσιότερο ή να το τεκμηριώσουν και να το προεκτείνουν στη σκέψη του ανθρώπου (Μπενέκος, 1981).

4.4.2 ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ

Ο Αντ. Μπενέκος, στην προσπάθειά του να ορίσει τη μορφολογική ταυτότητα του εικονογραφημένου βιβλίου, διακρίνει τρεις κατηγορίες:

- i. Τα βιβλία με εικόνες, όπου η εικόνα είτε παίζει δευτερεύοντα ρόλο είτε είναι άσχετη με το κείμενο.
- ii. Τις εικονογραφημένες ιστορίες, δηλαδή τα βιβλία που ο λόγος και η εικόνα αποκτούν λειτουργική και ποιοτική ισοτιμία. Τα βιβλία αυτά ανήκουν στο γνήσιο λογοτεχνικό είδος και απευθύνονται σε παιδιά μέσης ηλικίας.
- iii. Το εικονογραφημένο βιβλίο, του οποίου το περιεχόμενο εκφράζεται με εικόνες. Χαρακτηριστικό του είναι ότι προορίζεται κυρίως για παιδιά προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας που διαθέτουν ελάχιστη ή καθόλου αναγνωστική ικανότητα (Μπενέκος, 1981).

4.4.3 ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΟ ΒΙΒΛΙΟ ΚΑΙ ΕΙΚΟΝΟΒΙΒΛΙΟ

Στο εικονογραφημένο βιβλίο βασικό χαρακτηριστικό θεωρείται η κυρίαρχη θέση που κατέχει η εικόνα, η οποία μπορεί να έχει και το προνόμιο της μοναδικότητας στις περιπτώσεις των βιβλίων που δεν περιλαμβάνουν κείμενο. Όμως, με την ευρύτερη έννοια του όρου στα εικονογραφημένα εντάσσονται και εκείνα τα παιδικά βιβλία στα οποία εικονογράφηση και κείμενο συνυπάρχουν ισότιμα και συνδέονται οργανικά (Κίτσαράς, 1993).

Η Joan Glazer υποστήριξε πως πρέπει να διακρίνουμε τα εικονογραφημένα βιβλία (illustrated book) από τα εικονοβιβλία (picture book). Τα εικονογραφημένα βιβλία, ως ξεχωριστή κατηγορία, δίνουν μεγαλύτερο βάρος στο κείμενο από ότι στην εικονογράφιση για να μεταδώσουν την ιστορία. Η εικονογράφιση εμπλουτίζει την αφήγηση, αλλά είναι εύκολο να καταλάβει κανείς αρκετά καλά την ιστορία και χωρίς τις εικόνες (Glazer, 1991).

Η Γιαννικοπούλου, επίσης θεωρεί θεμελιώδη τη διαφορά ανάμεσα στο εικονογραφημένο βιβλίο (illustrated book) και στο εικονοβιβλίο (picture book). Στην Ελλάδα ο όρος «εικονογραφημένο βιβλίο» χρησιμοποιείται αδιακρίτως και για τα δύο. Στο εικονογραφημένο όμως το κείμενο υπερέχει τόσο χρονικά, καθώς προηγείται της εικονογράφισης, όσο και από άποψη σπουδαιότητας, αφού η ιστορία εκτυλίσσεται μέσω των λέξεων και η εικόνα έρχεται δεύτερη με μόνο στόχο να μεταφράσει με οπτικό κώδικα κάποιες από τις πληροφορίες του κειμένου. Από την άλλη, εικονοβιβλίο είναι εκείνο στο οποίο η ιστορία προκύπτει από τη συνεργασία κειμένου και εικόνας. Η αληθινή εκδοχή της προκύπτει από την αλληλεπίδραση και συνανάγνωση αυτών των δύο. Γι αυτό οι ιστορίες αυτές δεν μπορούν να μεταδοθούν προφορικά καθώς είναι αδύνατον να παραμείνουν ίδιες αν δεν συνοδεύονται από την εικόνα (Γιαννικοπούλου, 2008).

Για να διακρίνουμε ένα βιβλίο σε ποια κατηγορία ανήκει αρκεί να το διαβάσουμε δύο φορές. Πρώτα αποκλειστικά τις λέξεις, χωρίς τις εικόνες και μετά ως συνδυασμό λέξεων και εικόνων. Αν δεν αλλάζει το νόημα πρόκειται για εικονογραφημένο βιβλίο, ενώ αν κάθε περίπτωση δίνει διαφορετική ιστορία, είναι εικονοβιβλίο (Γιαννικοπούλου, 2008).

4.4.4 Η ΣΗΜΑΣΙΑ ΤΗΣ ΕΙΚΟΝΑΣ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΗΛΙΚΙΑ

Οι εικόνες είναι τα μόνα κατανοητά βιβλία που μπορούν να διαβάζουν τα παιδιά γιατί έτσι διαβάζουν τον κόσμο μέσα από αναγνωρίσιμα παραστατικά σύμβολα. Αυτό που ζητούν τα παιδιά όμως από μία εικόνα, είναι αρχικά να τους διηγείται μία ιστορία. Οι εικόνες πρέπει να έχουν αφηγηματικό ύφος σε μορφή και περιεχόμενα. Κάθε μια να αναδείχνει μία πράξη σε εξέλιξη, να

αποτελεί δηλαδή τη συνέχεια της προηγούμενης. Το σύνολο των εικόνων είναι αυτό που συνθέτει το καλλιτεχνικό μήνυμα του βιβλίου, όπως ακριβώς συμβαίνει και με το κείμενο όπου το νόημα εμπεριέχεται στο συγκροτημένο σύνολο των λέξεων. Η εικόνα δεν ζωντανεύει απλά το κείμενο, αλλά η ίδια είναι ένα οπτικό κείμενο που εμπεριέχει αυτοδύναμα το περιεχόμενο και το μήνυμά του είναι ευθέως αναγνωρίσιμο. Το παιδί περιμένει ακόμη από την εικόνα να του προβάλλει κάθε φορά ένα μέρος του κόσμου όπου ζει, αληθινό, γνήσιο και ζωντανό όπως είναι (Μπενέκος, 1981).

Τα εικονογραφημένα βιβλία δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά να συνδέσουν τις δικές τους εμπειρίες με το περιεχόμενο και να εκτονωθούν καθώς έρχονται σε επαφή με τις σαγηνευτικές εικόνες. Η επίδρασή τους είναι ευεργετική για την ψυχική, συναισθηματική και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών προσχολικής και πρωτοσχολικής ηλικίας και εντοπίζεται στα εξής σημεία:

- Παροτρύνουν τα παιδιά να διαμορφώσουν τις δικές τους εικόνες ώστε να αναπτύξουν τη δημιουργική φαντασία τους παράλληλα με την πρωτοβουλιακή δράση.
- Παρέχουν πρότυπα για άλλους τρόπους ζωής, επομένως και εναλλακτικές λύσεις αντιμετώπισης καταστάσεων.
- Δίνουν κίνητρα για παιχνίδια ρόλων.
- Αναπτύσσουν τον συναισθηματικό τους κόσμο και την φαντασία τους.
- Χαρίζουν χαρά, γέλιο, ελπίδα μέσω της αισιόδοξης όψης της ζωής που παρουσιάζουν.
- Εξασκούν την παρατηρητικότητα και την αντιληπτικότητα τους.
- Παρέχουν τις πρώτες γνώσεις, οι οποίες θα εμπλουτιστούν αργότερα και συμβάλουν στην εκμάθηση της ανάγνωσης (Κιτσαράς, 1993).

4.5 ΟΙ ΜΙΚΡΕΣ ΙΣΤΟΡΙΕΣ

4.5.1 ΟΡΙΣΜΟΣ

«Μικρή ιστορία είναι μια πολύ σύντομη διήγηση, η οποία, στα πλαίσια μιας πλέον ρεαλιστικής αντιμετώπισης της καθημερινότητας, δίνει μια εικόνα ζωής από τον κόσμο του παιδιού, με λόγο αφαιρετικό αλλά προσιτό στην αντιληπτικότητα του, οικείο και άμεσο και συγχρόνως συγκεκριμένο». Έτσι ορίζει ο Αντ. Δελώνης τις μικρές ιστορίες (Δελώνης, 1991).

Οι μικρές ιστορίες πρωτοεμφανίστηκαν στο περιοδικό «Διάπλασις των Παίδων» από τον Γρηγ. Ξενόπουλο και άλλους. Η μεγάλη τους άνθιση όμως γίνεται το 1970 και το μεγαλύτερο μέρος των συγγραφέων τους αποτελούν γυναίκες.

4.5.2 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

Μικρές ιστορίες υπάρχουν για μικρά παιδιά (5-7 ετών) αλλά και για μεγάλα (8-10 ετών). Είναι βέβαιο, πως αποτελούν ιδανικό είδος λογοτεχνίας για μικρά παιδιά, λόγω των χαρακτηριστικών τους:

- Η έκτασή τους είναι μικρή και κυμαίνεται από μια έως πέντε σελίδες.
- Ο χρόνος και ο τόπος είναι συγκεκριμένος και σχετίζεται με τον άμεσο περίγυρο του παιδιού.
- Η γλώσσα είναι άμεση, με λέξεις νοηματικά απλές, παρμένες από το καθημερινό λεξιλόγιο του παιδιού.
- Υπάρχει λιτότητα στην έκφραση, χωρίς λεπτομερείς περιγραφές.
- Οι συμβολισμοί που συναντώνται δεν είναι δύσκολοι για την αντιληπτικότητα του παιδιού.
- Η εικονογράφηση είναι πλούσια δοσμένη έτσι, ώστε να μην χάνεται η λειτουργικότητά του (Δελώνης, 1991).

Οι μικρές ιστορίες αποτελούν είδος εξαιρετικά χρήσιμο στους παιδαγωγούς προσχολικής ηλικίας, αφού τους παρέχουν πολλές δυνατότητες αξιοποίησης τους μέσα στην τάξη. Οι μικρές ιστορίες αγαπιούνται ιδιαίτερα από τα παιδιά,

όταν οι παιδαγωγοί τους τις παρέχουν απλόχερα, αφού έχουν κάνει μια πλούσια και αξιόλογη επιλογή. Άλλωστε, με την κατάλληλη προτροπή τα παιδιά τείνουν και αρέσκονται στο να δημιουργούν τις δικές τους μικρές ιστορίες (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992).

4.6 ΤΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ

4.6.1 ΟΡΙΣΜΟΣ

Το μυθιστόρημα είναι ουσιαστικά μια αφήγηση δοσμένη σε πεζό λόγο και αποτελεί αυτοτελές λογοτεχνικό είδος. Οι ρίζες του βρίσκονται στο μεσαίωνα, όπου με τον όρο «romance», εννοούσαν τις νέες καθομιλούμενες γλώσσες. Έτσι, με το πέρασμα του χρόνου «romance» ή «romanzo» σήμαινε το μεταφρασμένο ή γραμμένο στη λαϊκή γλώσσα βιβλίο (Σακελλαρίου, 2008).

4.6.2 ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ

Αυτό που κάνει το μυθιστόρημα να ξεχωρίζει από άλλα παρόμοια είδη , δοσμένα εξίσου σε πεζό λόγο, είναι τα βασικά χαρακτηριστικά και στοιχεία του. Σύμφωνα με τον Σακελλαρίου Χ., αυτά χωρίζονται σε δύο κατηγορίες, στα μορφολογικά και τα εσωτερικά. Στα πρώτα εντάσσονται η γλωσσική μορφή, η έκταση και η πλοκή. Στα δεύτερα, η τέρψη του αναγνώστη, η παρουσίαση της αληθινής όψης της πραγματικότητας, η ερμηνεία της ζωής, η καλλιέργεια στάσεων ζωής, η δημιουργία προτύπων συμπεριφοράς και η προβολή αξιών.

4.6.3 ΕΙΔΗ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑΤΟΣ

Τα είδη του μυθιστορήματος διακρίνονται με βάση τη θεματολογία στην οποία αναφέρονται και είναι τα εξής:

1. Το ιστορικό
2. Το ηθογραφικό
3. Το αστικό
4. Το αισθηματικό
5. Το μυθιστόρημα των ενδοοικογενειακών σχέσεων
6. Το μυθιστόρημα του προβληματισμού της καθημερινής ζωής
7. Το κοινωνικό
8. Το πολιτικό
9. Το επιστημονικής φαντασίας
10. Το περιπετειώδες και εξωτικό
11. Το θρησκευτικό
12. Το αλληγορικό, συμβολικό
13. Το φιλοσοφικό

Ένα μυθιστόρημα βέβαια, μπορεί να εμπεριέχει στοιχεία από περισσότερες από μία περιοχές και έτσι δεν είναι δυνατό να τοποθετηθεί απόλυτα σε μία από τις κατηγορίες.

4.6.4 ΤΟ ΠΑΙΔΙΚΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ

Όσον αφορά στο παιδικό μυθιστόρημα, ο Χ. Σακελλαρίου γράφει, «αν πάρει κανένας υπόψη του – και πρέπει να πάρει- το κοινό στο οποίο απευθύνεται ένα μυθιστόρημα, τότε θα πρέπει να συμφωνήσει ότι το λογοτεχνικό αυτό είδος, για να γίνει αποδεκτό, πρέπει:

1. Να συστοιχεί με την πνευματική ηλικία των νεαρών αναγνωστών του και
2. να ικανοποιεί κάποιες από τις βαθύτερες εσωτερικές τους ανάγκες.»

Η κατάλληλη ηλικία για να ξεκινήσει η ανάγνωση μυθιστορημάτων, θεωρείται από 9-10 ετών και άνω. Είναι αυτή η ηλικία κατά την οποία το παιδί είναι έτοιμο να διερευνήσει, μαζί με το συγγραφέα, την ανθρώπινη συμπεριφορά και τα αίτιά της. Τα παιδιά αυτής της ηλικίας είναι σε θέση να προβληματιστούν πάνω στα ζητήματα που θέτει ένα μυθιστόρημα. Επίσης, ξυπνά το ενδιαφέρον τους για τον έξω κόσμο, το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον, τις σχέσεις, τα ανθρώπινα επιτεύγματα και τις πανανθρώπινες αξίες (Σακελλαρίου, 2008).

Έτσι λοιπόν, με βάση όλα τα παραπάνω πορίσματα της ψυχολογίας, η ευθύνη των μυθιστοριογράφων για παιδιά και νέους είναι μεγάλης βαρύτητας. Στο παιδικό μυθιστόρημα η πλοκή πρέπει να είναι απλή. Οι ήρωες συμπαθείς, υγιή πρότυπα. Οι «κακοί» να βρίσκονται αντιμέτωποι με καλές συμπεριφορές και δυνάμεις. Οι άσχημες όψεις της ζωής μπορούν να παρουσιάζονται, με μικρές όμως αναφορές και ο συγγραφέας να προτείνει λύσεις και διεξόδους από ανεπιθύμητες καταστάσεις με την ενεργό συμμετοχή και των αγώνα των ανθρώπων. Το παιδικό μυθιστόρημα οφείλει να καλλιεργεί στο παιδί την αγωνιστικότητα, την αισιοδοξία και τα ανώτερα συναισθήματα (Σακελλαρίου, 2008).

4.7 ΤΑ ΚΟΜΙΚΣ

4.7.1 ΟΡΙΣΜΟΣ ΚΑΙ ΠΡΟΕΛΕΥΣΗ

Τα κόμικς είναι εικονογραφημένες ιστορίες, οι οποίες ανάμεσα από μια σειρά στενά συνδεδεμένων σκίτσων και πολύ περιεκτικών κειμένων με διαλόγους, αποδίδουν με τρόπο ζωντανό ιστορίες δράσης (Δελώνης 1991).

Οι ρίζες των κόμικς βρίσκονται στα προϊστορικά χρόνια, πάνω σε βράχια σπηλαίων ως ένας εικονογραφημένος κωδικός για συνεννόηση. Έπειτα, τα αιγυπτιακά ιερογλυφικά θυμίζουν κάτι από κόμικς, καθώς και οι στενογραφημένες ιστορίες των ινδιάνικων φυλών της Αμερικής. Ακολουθούν τα γλυπτά πάνω σε επιτύμβιες πλάκες των Ασσυρίων, τα οποία έχουν συνέχεια και πλοκή. Αλλά και τα περίφημα γλυπτά της Ζωφόρου του Παρθενώνα που δεν είναι άλλο από ένα κόμικ για την εποχή εκείνη.

Τον 17^ο αιώνα εμφανίζονται τα πρώτα εικονογραφημένα έντυπα που πλησιάζουν τα κόμικς. Τα πρώτα αυθεντικά βγαίνουν στην Αμερική των 19^ο αιώνα, αλλά η μεγάλη έκρηξη σημειώνεται περίπου το 1935 και βοηθάει ιδιαίτερα η κινηματογράφηση τους από τον Ντίσνεϋ (Δελώνης, 1991).

Τα κόμικς έρχονται να καλύψουν την έμφυτη τάση του ανθρώπου να αποδίδει τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις ιδέες του ζωγραφικά, με την

επιδίωξη να είναι ένας εύγλωπος τρόπος έκφρασης. Έχουν να κάνουν περισσότερο με την εικόνα και την ψυχαγωγία. Διατηρούν τα στοιχεία του «ξένου είδους» και είναι λιγότερο ενσωματωμένα στη πολιτισμική παράδοση (Αυδίκος, 1196). Είναι μια γλώσσα σε κεφαλαιογράμματα γραφή, η οποία έχει ως βασικό χαρακτηριστικό το μονοσύλλαβο των λέξεων ή το συνδυασμό συμφώνων σε μια συνθηματική λέξη π.χ. σνίφ, κλάψ για το κλάμα κ.α. (Δελώνης, 1991).

4.7.2 ΚΑΤΗΓΟΡΙΕΣ

Κυκλοφορούν δύο κατηγορίες: α) Τα καθαρά κόμικς και β) Τα κλασσικά εικονογραφημένα. Κύριο γνώρισμα και των δύο είναι η εικόνα, έγχρωμη ή ασπρόμαυρη. Πολλές φορές στα καθαρά κόμικς υπάρχει ένα μόνο σκίτσο, που συνοδεύεται ή όχι από μία λεζάντα σε κεφαλαιογράμματα γραφή. Στα εικονογραφημένα, υπάρχει κείμενο σε κάποια αναλογία με την εικόνα (Αναγνωστόπουλος, 1987).

4.7.3 ΘΕΤΙΚΑ ΚΑΙ ΑΡΝΗΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΩΝ ΚΟΜΙΚΣ

Καθώς ζούμε στην εποχή της εικόνας και του θεάματος – γεγονός που έχει πολλές προεκτάσεις στην κοινωνική μας ζωή – είναι φυσικό να μην μπορούν να μείνουν τα παιδιά έξω από αυτή την ατμόσφαιρα. Έτσι λοιπόν, η πληθώρα των κόμικς που κυκλοφορεί και η ανταπόκριση που βρίσκει στις παιδικές ηλικίες, γεννά την ανάγκη για έρευνα των επιδράσεών τους (Αναγνωστόπουλος, 1987).

Ξεκινώντας από τα θετικά χαρακτηριστικά τους – τα οποία είναι ελάχιστα στη βιβλιογραφία – είναι τα εξής:

- α. Το κυρίαρχο στοιχείο είναι η δράση, το κατ' εξοχήν καλύτερο συστατικό που αγαπά και αναζητά το παιδί κάτω των 12 ετών.
- β. Είναι συναρπαστικά, αστεία και ευχάριστα.

- γ.** Δεν κουράζονται αλλά διασκεδάζουν με έναν τρόπο που δεν οδηγεί σε προβληματισμούς και δεν παραπέμπει σε δύσκολους συνειρμούς.
- δ.** Ακολουθεί μία ευθεία οδό διήγησης η οποία συμπληρώνεται με την εικόνα.
- ε.** Η εικόνα – η οποία κατά τους Κινέζους, ισοδυναμεί με χίλιες λέξεις – κάνει τις έννοιες αρκετά απλές έτσι ώστε το παιδί αναγνώστης να μην ψάχνει το νόημα.
- στ.** Είναι ακόμη ένα ευχάριστο διάλειμμα. Αν δεν γίνεται κατάχρηση, είναι μια εύκολη διέξοδος στη πλήξη των παιδιών από τα σχολικά μαθήματα και μια εύκολη λύση σε ώρες καλοκαιρινών διακοπών (Δελώνης, 1991).

Από την άλλη πλευρά, δέχονται τις επικρίσεις παιδαγωγών, κοινωνιολόγων και ψυχολόγων. Ένα μεγάλο ποσοστό παραδέχεται πως τα κόμικς ασκούν ιδιαίτερα αρνητική επίδραση στο παιδί και αυτό επειδή:

- α.** Αλλοιώνουν το γλωσσικό αισθητήριο του παιδιού. Το λίγο κείμενο (οι λεζάντες) είναι γραμμένο σε κεφαλαιογράμματη γραφή, με φτωχό και αποδυναμωμένο λεξιλόγιο. Έτσι εμποδίζεται η καλλιέργεια της γλώσσας, η σωστή επικοινωνία και ευρύτερα η ψυχική και διανοητική ανάπτυξη.
- β.** Εξευτελίζουν πολλές από τις αξίες και τα ιδανικά. Το κύμα βίας, η τάση για εκδίκηση, η σκληρότητα και η εγκληματικότητα καταπατούν τις αξίες της ζωής. Συνυπάρχουν ο ρατσισμός, η έλλειψη αγωγής και καλής συμπεριφοράς, η δολοπλοκία και η μηχανορραφία. Κύρια επιδίωξη είναι το εύκολο κέρδος και ο πλουτισμός με τη δύναμη του κακού να κυριαρχεί. Πολλές φορές παρατηρείται και χυδαιότητα.
- γ.** Ατροφούν τη σκέψη και την κριτική ικανότητα, αφού πολλές φορές αρκεί η πρόσληψη του οπτικού μηνύματος χωρίς καν την ανάγνωση της λεζάντας που τα συνοδεύει.
- δ.** Προσφέρουν μια κακή υπηρεσία στην αισθητική καλλιέργεια των παιδιών. Τα σκίτσα είναι άτεχνα και χοντροφτιαγμένα, ο συνδυασμός των χρωμάτων κακός, πρόσωπα βίαια προβάλλονται στη πιο θηριώδη μορφή τους, η εκτύπωση δεν είναι καλής ποιότητας.

- ε. Προβάλλουν αντι-ήρωες μη πρότυπα. Τύποι βίαιοι, σκληροί, χωρίς ιδανικά, τυχοδιώκτες, αγαθοί μα όχι ιδιαίτερα έξυπνοι, κομπιναδόροι με αμφισβητήσιμο ηθικά κόσμο. Η γυναίκα παίζει δευτερεύοντα ρόλο, το αγόρι είναι πάντα έξυπνο και πονηρό του οποίου οι εξυπνάδες και τα κατορθώματα θαυμάζονται πάντα (Αναγνωστόπουλος, 1987· Μπαρτζής, 1987· Δελώνης, 1991).

Είναι δύσκολο να πεισθούν οι αναγνώστες να διαβάσουν άλλα βιβλία. Αυτό αφορά παιδιά που διαβάζουν μόνο ή κυρίως κόμικς. Όσο η ανάγνωση των κόμικς δεν οδηγεί στην εγκατάλειψη και τον παραμερισμό των άλλων βιβλίων, δεν τίθεται σε κίνδυνο ο κόσμος του παιδιού. Αν τα παιδιά στρέφονται στα κόμικς επειδή τα διασκεδάζουν και τους προκαλούν ισχυρές συγκινήσεις, τότε θα πρέπει να προσφέρουμε στα παιδιά αυτά αντίστοιχα βιβλία για παιδιά και νέους όπως ευχάριστα διηγήματα και περιπετειώδης ιστορίες. Έτσι μπορούμε αρχικά να προσεγγίσουμε τον τομέα των ενδιαφερόντων των παιδιών. Παράλληλα θα πρέπει να προσέξουμε τα βιβλία να έχουν αρκετές και καλές εικόνες (Γκρέμινγκερ, 1979).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ

5.1 ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΕΠΙΛΟΓΗΣ

Αναγνωρίζοντας πλέον όλοι, τη σημασία που έχουν τα εξωσχολικά λογοτεχνικά βιβλία στη ψυχική, αισθητική, και πνευματική ανάπτυξη των παιδιών, αναζητούμε γονείς και εκπαιδευτικοί τους τρόπους επιλογής των βιβλίων αυτών. Μέσα από μία ποσοτικά έντονη εκδοτική παρουσία βιβλίων για παιδιά, μοιάζει δύσκολη η ανεύρεση εκείνων που θα αποδειχθούν κατάλληλα και θα ταιριάξουν στο συγκεκριμένο παιδί για το οποίο ενδιαφερόμαστε. Έτσι, προκύπτει αναγκαία η καταγραφή κάποιων κριτηρίων επιλογής χωρίς να σημαίνει πως αυτά είναι μοναδικά και μη τροποποιήσιμα.

Πρώτο κριτήριο: η ηλικία του παιδιού. Εδώ βέβαια εννοείται η πνευματική ηλικία, η οποία δεν συμβαδίζει πάντα με τη βιολογική. Η ηλικία αυτή λοιπόν είναι αποτέλεσμα χρονικών, οικογενειακών, γενετικών, οικονομικών, κοινωνικών και φυλετικών συνθηκών. Αν το κείμενο που θα δοθεί στο παιδί δε συνάδει με την πνευματική του ηλικία, το πιθανότερο είναι πως θα το αφήσει αδιάφορο και ίσως μόνο αρνητικά αποτελέσματα θα φέρει αφού θα εμποδίσει κάθε επαφή του παιδιού με τη λογοτεχνία. Έτσι, είναι βασικό να αντιστοιχηθεί το συγκεκριμένο βιβλίο με το συγκεκριμένο παιδί.

Δεύτερο κριτήριο: η γλώσσα με την οποία είναι γραμμένο το βιβλίο. Πρόκειται για λογοτεχνία, άρα είναι απαραίτητη η ύπαρξη μίας γλώσσας αφήγησης που συνδυάζει το ήθος με τον αισθητικό πλούτο.

Τρίτο κριτήριο: το θέμα. Το βιβλίο δηλαδή να ικανοποιεί τις επιμέρους εκφράσεις της προσωπικότητας του παιδιού, έτσι ώστε να το προσεγγίσει, να το κερδίσει και να το κρατήσει κοντά του. Δεν αρέσουν σε όλους τους ανθρώπους τα ίδια πράγματα και τα ενδιαφέροντα ποικίλουν. Χωρίς επιβολές και βιασύνη το παιδί θα εξελιχθεί σε αναγνώστη που θα αγαπά τα καλά βιβλία. Άλλωστε πριν να αγαπήσουν τα παιδιά κάτι νέο και ενδιαφερθούν γι αυτό, αποζητούν να εξαντλήσουν αυτά που ήδη γνωρίζουν.

Τέταρτο κριτήριο: να υπάρχει ανταπόκριση της αφηγούμενης ιστορίας με την πραγματικότητα. Φυσικά αυτό δεν αναιρεί την ύπαρξη φανταστικών ή υπερβατικών στοιχείων. Η αλήθεια όμως, η αναγνώρισή της και η παρουσίασή της παραμένει πάντα προϊόν μιας σωστής, πλατιάς και θεμελιωμένης ιδεολογικής άποψης και ας είναι υποκειμενική.

Πέμπτο κριτήριο: προκύπτει από το τέταρτο και αφορά στην ιδεολογική τοποθέτηση του βιβλίου. Κανένα προϊόν της λογοτεχνίας δε μπορεί να πραγματωθεί αν δεν εκφράζει μια ιδεολογία. Και το βιβλίο που απευθύνεται στα παιδιά πρέπει να την έχει. Ο πλουραλισμός πλάθει ολοκληρωμένες συνειδήσεις. Αποτελεί και θέμα εντιμότητας το πώς ο κάθε συγγραφέας αποφασίζει να παρουσιάζει τις απόψεις του, επιζητώντας τον διάλογο ή πλανεύοντας.

Έκτο κριτήριο: η δομική υπόσταση του βιβλίου. Το παιδικό βιβλίο, ακόμη και το πιο απλό παραμύθι, για να εκπαιδεύσει, να προσελκύσει και να ψυχαγωγήσει πρέπει να έχει δημιουργηθεί πάνω σε κάποιους νόμους σύλληψης και έκφρασης.

Έβδομο κριτήριο: ο ίδιος ο δημιουργός. Πολλές φορές το κοινό αγοράζει ένα βιβλίο για παιδιά χωρίς να γνωρίζει ή να θυμάται το όνομα του συγγραφέα του. Όμως, το συγγραφικό παρελθόν αλλά και το μέλλον μπορεί να αποτελέσει μία εγγύηση ποιότητας ή όχι. Είναι μία έκφραση συνειδητής επιλογής του αναγνώστη. Ο δημιουργός αποτελεί την ταυτότητα του βιβλίου.

Όγδοο κριτήριο: η εικονογράφηση. Καθώς πολλά βιβλία για παιδιά περιέχουν πλούσια εικονογράφηση, είναι χρήσιμο να ελέγχεται αν ο πλούτος εικόνων συμβαδίζει με την ποιότητα. Το εικονογραφημένο βιβλίο χρήζει ενσωμάτωσης του διδακτικού ρόλου στο αισθητικό αποτέλεσμα και το αίσθημα χαράς.

Ένατο κριτήριο: η όλη εμφάνιση του βιβλίου. Εδώ πρόκειται για την ποιότητα του χαρτιού, την εκτύπωση, το δέσιμο, το σχήμα. Καλό είναι να καλύπτονται όλα από τις βασικές απαιτήσεις μίας αισθητικής αγωγής και απόλαυσης. Είναι ωφέλιμο το παιδί να μάθει να αγαπά το βιβλίο και να το εκτιμά σαν κάτι που κρύβει πλούτο αλλά και τον δείχνει (Κοντολέων, 1988).

Έχει ειπωθεί κατά καιρούς πως ο πιο ασφαλής τρόπος να κρίνουμε αν ένα βιβλίο για παιδιά είναι καλό και κατάλληλο, είναι να το δώσουμε και στους μεγάλους. Αν τους κερδίσει, τότε είναι καλό. Δεν έχουμε λοιπόν παρά να διαβάζουμε και οι ενήλικες τα βιβλία των παιδιών και να τα κρίνουμε. Έτσι, θα αποκτούμε ένα ακόμη πεδίο επαφής με τα παιδιά και συνάμα θα κατακτούμε και την νεανική φρεσκάδα του νου (Κοντολέων, 1988).

5.2 ΕΠΙΛΟΓΗ ΒΙΒΛΙΩΝ ΑΝΑΛΟΓΑ ΜΕ ΤΗΝ ΗΛΙΚΙΑ

Βασική προϋπόθεση για να επιλέξουμε ένα παιδικό βιβλίο είναι να γνωρίζουμε το στάδιο νοητικής και πνευματικής ανάπτυξης του παιδιού, έτσι ώστε να επιτύχουμε θετικά αποτελέσματα. Πάντοτε ανάμεσα στη πληθώρα βιβλίων που κυκλοφορούν, οφείλουμε να λαμβάνουμε υπόψη – αν όχι όλα – κάποια από τα κριτήρια επιλογής που προαναφέρθηκαν.

- Βρεφική ηλικία (0 – 2 ετών): είναι οι αισθησιοκινητική περίοδος. Επιλέγουμε βιβλία με μεγάλες εικόνες και έντονα χρώματα που τραβούν την προσοχή των παιδιών. Προτιμούνται βιβλία πάνινα και πλαστικά.
- Νηπιακή ηλικία (έως 6 ετών): εδώ τα παιδιά έχουν ανεπτυγμένη την τάση του ανθρωπομορφισμού. Προσπαθούν δηλαδή να αποδώσουν σε μη ανθρώπινα όντα, σε αντικείμενα και φυσικά φαινόμενα, ανθρώπινες ιδιότητες ή μορφή. Οπότε ακούν με ευχαρίστηση τους μεγάλους όταν τους διαβάζουν σύντομες ιστορίες γύρω από θέματα ή αντικείμενα που τους είναι γνώριμα, όπως ο εαυτός τους, το σπίτι τους, η οικογένειά τους, η φύση, τα ζώα. Τους αρέσει επίσης να ταυτίζονται με τον ήρωα της κάθε ιστορίας. Δεν αγαπούν όμως τις ιστορίες που τους τρομάζουν. Επομένως τα βιβλία θα πρέπει να έχουν χαρακτήρες που δίνουν την δυνατότητα στο παιδί να υποδυθεί ρόλους ή να παίξει φανταστικά παιχνίδια. Ακόμη να έχουν λέξεις ενδιαφέρουσες, με ομοιοκαταληξία, αστείες ή λέξεις που επαναλαμβάνονται και ο ήχος τους συναρπάζει.
- Πρώτη σχολική ηλικία (6 – 8 ετών): και εδώ τα παιδιά ενδιαφέρονται για θέματα που έχουν σχέση με την φύση, το περιβάλλον, τα ζώα αλλά και

για ιστορίες από την Μυθολογία, για την αγάπη, την φιλία, την ειρήνη κτλ. Τα παιδιά που δεν μπορούν ακόμη να διαβάσουν μόνα τους, προτιμούν βιβλία με ιστορίες και παραμύθια με μεγάλα γράμματα και πολλές εικόνες. Αυτά που διαβάζουν με ευκολία μπορούν να χαρούν συλλογές παραμυθιών, μικρά διηγήματα ή μικρά βιβλία με περιπέτειες.

- Μέση σχολική ηλικία (9 – 12 ετών): τα παιδιά παρουσιάζουν μία τάση ανεξαρτητοποίησης. Προτιμούν κυρίως βιβλία με περιπέτειες, ταξιδιωτικές περιγραφές και θέματα όπου κυριαρχεί η προσωπικότητα του ήρωα. Ταυτόχρονα, η ταύτισή τους με τον ήρωα είναι πιο έντονη. Για τον λόγο αυτό συνιστάται η προσοχή στην επιλογή ηρώων προτύπων στα βιβλία. Τέλος, ένα σημαντικό υφολογικό στοιχείο που επιζητούν όλα τα παιδιά είναι το χιούμορ. Σε κάθε περίπτωση στην επιλογή βιβλίων θα πρέπει να προηγείται διάλογος με τα παιδιά (Καρπόζηλου, 2009).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6^ο

Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ ΣΤΗΝ ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ

6.1 ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Το παιδί είναι ένας εξελισσόμενος κόσμος, ο οποίος δέχεται συνεχώς ερεθισμούς από τον εξωτερικό κόσμο. Οι ερεθισμοί αυτοί, συνδυασμένοι με τις ατομικές καταβολές και προδιαθέσεις, επιδρούν και διαμορφώνουν την προσωπικότητά του. Στην πορεία αυτή, το παιδικό βιβλίο είναι που θα βοηθήσει το παιδί να αναπτυχθεί και να ωριμάσει πνευματικά, συναισθηματικά, κοινωνικά και αισθητικά. Η επίδραση που ασκεί κατά την παιδική ηλικία είναι βαθύτατη. Για το λόγο αυτό, το μέλλον βρίσκεται μέσα στα βιβλία (Δελώνης, 1991).

Σύμφωνα με τον Άρν. Γκρέμινγκερ, «το διάβασμα αποτελεί μία ειδική μορφή για τη ζωή του ανθρώπου». Παιδαγωγοί, ψυχολόγοι και μελετητές υποστηρίζουν πως η παιδική λογοτεχνία αναπτύσσει αισθητικά το παιδί, απελευθερώνει και καλλιεργεί τη φαντασία του. Του μεταδίδει αξίες πανανθρώπινες, τον βοηθάει στην επικοινωνία του με τους άλλους. Επίσης, το εισάγει στα γεγονότα της ζωής, στον κοινωνικό και φυσικό κόσμο, με τρόπο αβίαστο. Για να πλησιάσει το παιδί το λογοτέχνημα, κινητοποιεί όλες τις πνευματικές του δυνάμεις, δηλαδή το συναίσθημα, τη φαντασία, τη σκέψη, επιτυγχάνοντας έτσι μία ισορροπημένη καλλιέργεια των ψυχικών του δυνάμεων (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992).

6.2 ΓΛΩΣΣΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Η προσχολική περίοδος θεωρείται περίοδος έντονης διανοητικής και γλωσσικής ανάπτυξης στη διάρκεια της οποίας τα νήπια κατανοούν και δημιουργούν σύμβολα για την ανάγνωση και τη γραφή (Κουτσουβάνου, 2005).

Είναι γεγονός ότι η ανάγνωση και η γραφή αποτελούν πολύτιμες κατακτήσεις του ανθρώπου, εξαιρετικά απαραίτητες στη σημερινή εγγράμματη κοινωνία και βασικό μαθησιακό στόχο του σχολείου. Τα νέα ερευνητικά δεδομένα τονίζουν την ανάγκη εξοικείωσης των παιδιών με το γραπτό λόγο

ήδη από το νηπιαγωγείο, με στόχο την υποβοήθηση της ανάπτυξης των δεξιοτήτων αυτών. Υποστηρίζεται λοιπόν ότι τα παιδιά ξεκινούν μόνα τους να ανακαλύπτουν το γραπτό λόγο και τους τρόπους για να τον κατακτήσουν, υπό την προϋπόθεση βέβαια, ότι ζουν σε ένα περιβάλλον όπου ο έντυπος λόγος κυριαρχεί και οι ενήλικοι υποστηρίζουν και ενθαρρύνουν κάθε τους προσπάθεια. Σύμφωνα με τη νέα τάση του «αναδυόμενου γραμματισμού», η ανάγνωση και η γραφή αναπτύσσονται παράλληλα, ενώ η μάθησή τους είναι μια συνεχής διαδικασία που πηγάζει από το ίδιο το παιδί και ξεκινά από το πρώτο έτος της ζωής του (Τάφα, 2001).

Το νέο πρόγραμμα της Γλώσσας για το Νηπιαγωγείο προσπαθεί να ενθαρρύνει, να υποστηρίξει και να προωθήσει την εξοικείωση των παιδιών με όλες τις εκφάνσεις της γλώσσας που αφορούν τον προφορικό και γραπτό λόγο. Σε κάθε περίπτωση στόχος είναι η καλύτερη προετοιμασία των παιδιών, ώστε να αντιμετωπίσουν αποτελεσματικότερα τις απαιτήσεις του δημοτικού σχολείου και όχι η “σχολαιοποίηση” του νηπιαγωγείου. Ο εκπαιδευτικός προσχολικής εκπαίδευσης πρέπει να δημιουργεί εκείνες τις συνθήκες στις οποίες τα νήπια καλλιεργούν τον προφορικό τους λόγο, έρχονται σε επαφή με διαφορετικές εκδοχές του γραπτού λόγου και οδηγούνται αβίαστα στον προβληματισμό του «γιατί» και «πώς» γράφουμε (Αναγνωστόπουλος, 2001).

Σε αυτή την προσπάθεια πολύ σημαντική μπορεί να αποβεί η αξιοποίηση της παιδικής λογοτεχνίας η οποία πέρα από την τέρψη, την αισθητική συγκίνηση και την μύηση του παιδιού σε αξίες, συμβάλλει επίσης και στη γλωσσική του ανάπτυξη. Η αξιοποίηση της παιδικής λογοτεχνίας στο νηπιαγωγείο και μάλιστα μέσα από ένα αναδυόμενο σχέδιο εργασίας, μπορεί να λειτουργήσει αβίαστα, δημιουργικά και ευχάριστα ως μέσο ανάπτυξης και καλλιέργειας της γραφής και ανάγνωσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας.

Έως και τις αρχές της δεκαετίας του 1980 οι επιστήμονες υποστήριζαν ότι υπάρχει μια συγκεκριμένη στιγμή που συμπίπτει με την είσοδο στο δημοτικό σχολείο κατά την οποία το παιδί είναι έτοιμο να αρχίσει να διδάσκεται ανάγνωση. Ο όρος «αναγνωστική ετοιμότητα» (reading readiness) αναφερόταν ακριβώς σε εκείνο το στάδιο ανάπτυξης κατά το οποίο, το παιδί είτε λόγω ωριμότητας είτε λόγω προηγούμενων γνώσεων είτε λόγω και των δύο, είναι έτοιμο να διαβάσει εύκολα και αποδοτικά. Το αποτέλεσμα αυτής της

αντίληψης ήταν ο καθορισμός μιας σειράς κριτηρίων που αξιολογούσαν συγκεκριμένες γνωστικές και γλωσσικές δεξιότητες (νοητική ανάπτυξη, ακουστική, οπτική διάκριση, ανάπτυξη λεξιλογίου κ.ά.) των παιδιών προσχολικής ηλικίας προτού οι εκπαιδευτικοί τα φέρουν σε επαφή με τον γραπτό λόγο (Τάφα, 2001).

Από τα τέλη όμως της δεκαετίας του 1980 το θέμα της κατάκτησης των δεξιοτήτων της ανάγνωσης και της γραφής προσεγγίζεται διαφορετικά. Ο όρος «αναδυόμενος γραμματισμός» (emerging literacy) είναι σήμερα ευρύτατα διαδεδομένος και περιγράφει ακριβώς τις στάσεις, γνώσεις και δεξιότητες που σχετίζονται με την αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου και την κατανόηση του μηνύματός του, όπως και με την παραγωγή κωδικοποιημένων μηνυμάτων κατά την προσχολική ηλικία, πριν ακόμη αρχίσει η συστηματική διδασκαλία της ανάγνωσης και της γραφής (Παπούλια-Τζελέπη, 2001).

Σύμφωνα με τους Teale & Sulzby (1989) τα μικρά παιδιά που μαθαίνουν γραφή και ανάγνωση έχουν τα εξής χαρακτηριστικά:

- Ξεκινούν τη διαδικασία μάθησης ανάγνωσης και γραφής πολύ πριν φοιτήσουν στο νηπιαγωγείο.
- Αντιλαμβάνονται τη μάθηση ανάγνωσης και γραφής ως τμήμα της όλης διαδικασίας μάθησης που έχει ως στόχο την επίτευξη διάφορων στόχων της καθημερινής ζωής π.χ. διάβασμα οδηγιών για τη χρήση ενός παιχνιδιού.
- Μαθαίνουν συγχρόνως να διαβάζουν και να γράφουν καθώς οι δεξιότητες της ανάγνωσης και της γραφής είναι αλληλένδετες και αναπτύσσονται ταυτόχρονα.
- Μέσα από την ενεργητική συμμετοχή τους και τους πειραματισμούς τους στις δραστηριότητες του περιβάλλοντός τους συνειδητοποιούν τη λειτουργία του γραπτού λόγου (Τάφα, 2001).

Η Clay (1991) υποστηρίζει ότι αν δώσουμε στα παιδιά πολύ νωρίς ευκαιρίες να έρθουν σε επαφή με τον γραπτό λόγο, τότε θα ενισχύσουμε τις δυνατότητές τους για να τον κατακτήσουν. Είναι επομένως ανάγκη να

διαμορφώσουμε στο νηπιαγωγείο υποστηρικτικά περιβάλλοντα εγγραμματοσμού, που θα διευκολύνουν την εμπλοκή των νηπίων με δραστηριότητες ανάγνωσης και γραφής που έχουν νόημα για αυτά τα ίδια και ενθαρρύνουν την πρωτοβουλία, τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους.

Για μια ακόμη φορά διευκρινίζεται ότι το νηπιαγωγείο και οι εκπαιδευτικοί της προσχολικής εκπαίδευσης δεν θα διδάξουν στα νήπια ανάγνωση και γραφή. Αυτό είναι και πρέπει να παραμείνει έργο του δημοτικού σχολείου. Όμως, οι παιδαγωγοί της προσχολικής ηλικίας οφείλουν να δημιουργήσουν ένα πλούσιο σε ερεθίσματα γραπτού λόγου περιβάλλον, στο οποίο θα παροτρύνουν και θα καθοδηγούν συνεχώς τα παιδιά, ώστε να ανακαλύπτουν «μόνα τους» τον γραπτό λόγο, στα πλαίσια κατάλληλα οργανωμένων δραστηριοτήτων μέσα από πειραματισμούς και προσπάθειες. Επίσης, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αξιοποιούν το ενδιαφέρον και την φυσική περιέργεια των παιδιών για διάφορα θέματα και να εισάγουν το γραπτό λόγο ακόμη και σε δραστηριότητες που δεν έχουν ως κύριο στόχο την ανάπτυξη του γραπτού λόγου, αλλά όπου ο γραπτός λόγος χρησιμοποιείται ως φυσικό επακόλουθο για την πραγματοποίησή τους (Τάφα, 2001).

Με βάση αυτό το σκεπτικό η παιδική λογοτεχνία μπορεί να αποβεί ένα εξαιρετικά χρήσιμο μέσο για την ανάπτυξη και καλλιέργεια της γραφής και ανάγνωσης σε παιδιά προσχολικής ηλικίας, καθώς, όπως συμβαίνει και με τη λογοτεχνία για ενήλικους, ασκεί όχι μόνο αισθητική αλλά και γλωσσική αγωγή. Η παιδική λογοτεχνία ευαισθητοποιεί το παιδί απέναντι στο ωραίο, συγκινεί αλλά και επηρεάζει τον ιδεολογικό του κόσμο και συμβάλλει στη γλωσσική του ανάπτυξη, άρα και στη σκέψη του, αφού ως γνωστό η γλώσσα συνδέεται με τη σκέψη. Για την επίτευξη όμως των παραπάνω λειτουργιών είναι ανάγκη να χρησιμοποιούνται στο νηπιαγωγείο όλα τα είδη της παιδικής λογοτεχνίας όπως το παραμύθι, οι μικρές ιστορίες, οι μύθοι, η μυθολογία, το ποίημα, το κουκλοθέατρο και το θεατρικό παιχνίδι.

Στη δομητική προσέγγιση του νέου προγράμματος της γλώσσας στο νηπιαγωγείο κυριαρχούν η αυτενέργεια, η πρωτοβουλία, το βίωμα, η συνεργασία, η επικοινωνία. Το ίδιο όμως συμβαίνει και μέσω των “Σχεδίων Εργασίας”, όπου τα παιδιά διερευνούν σε βάθος θέματα επιλεγμένα από τα

ίδια, που προκύπτουν από συζητήσεις, από ένα τυχαίο γεγονός ή από ένα πρόβλημα που αναζητά τη λύση του (Κουλούρη, Π., 2002).

Τα παιδιά με την εμπλοκή τους σε σχέδια εργασίας αντιλαμβάνονται τη σφαιρικότητα της γνώσης και ταυτόχρονα συνειδητοποιούν τι ξέρουν να κάνουν και τι θέλουν να μάθουν. Διατρέχοντας τις τέσσερις φάσεις των σχεδίων εργασίας (Σχεδιασμό δράσης, Έρευνα πεδίου, Δραστηριότητες ολοκλήρωσης, Αξιολόγηση) τα νήπια συνεργάζονται, επιχειρηματολογούν, επεξηγούν, περιγράφουν, κάνουν υποθέσεις, αναζητούν και επεξεργάζονται πληροφορίες χρησιμοποιώντας το κατεξοχήν όργανο της νόησής τους, τη γλώσσα. Σύμφωνα εξάλλου με έρευνα (Marcon, 1992-1995) τα παιδιά που κατά τη διάρκεια της προσχολικής τους εκπαίδευσης είχαν πολλές ευκαιρίες να αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες στις δραστηριότητές τους, σε αντίθεση με τις κατευθυνόμενες από τον εκπαιδευτικό δραστηριότητες, κατέκτησαν πολύ πιο εύκολα τις βασικές δεξιότητες στον προφορικό και γραπτό λόγο (Πικροδημήτρη, 2004).

Σήμερα αναμφισβήτητα αυξάνονται συνεχώς οι απαιτήσεις της κοινωνίας για το ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει το νηπιαγωγείο στην κοινωνικοποίηση των παιδιών, στον εγγραμμιασμό και τη σχολική τους επιτυχία καθώς και στη συνολική τους ανάπτυξη. Ταυτόχρονα αυξάνονται οι απαιτήσεις για το ρόλο του εκπαιδευτικού προσχολικής εκπαίδευσης, ο οποίος για να ανταποκριθεί αποτελεσματικότερα στις ανάγκες των παιδιών, θα πρέπει πολλές φορές να αναθεωρήσει παγιωμένες αντιλήψεις και πρακτικές. Κανένα παιδί δεν πρέπει να πιέζεται να διαβάσει και να γράψει στο νηπιαγωγείο. Παρά ταύτα, όλα τα παιδιά τα οποία φοιτούν στο νηπιαγωγείο πρέπει να τα εισάγουμε στον θαυμαστό κόσμο του γραπτού λόγου. Μέσα από ελκυστικούς εκπαιδευτικούς σχεδιασμούς λοιπόν και κατάλληλες παιδαγωγικές παρεμβάσεις με τη χρήση της παιδικής λογοτεχνίας θα μπορέσουν τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας να ανακαλύψουν το γραπτό λόγο και να αποκτήσουν τα κίνητρα που χρειάζονται για να τον κατακτήσουν πλήρως στην επόμενη βαθμίδα εκπαίδευσης (Pikulski, 1997).

6.3 ΚΟΙΝΩΝΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Η ικανότητα ενός παιδιού, να αναπτύσσει κοινωνικές σχέσεις και να σχετίζεται με άλλους ανθρώπους, οφείλεται στο γεγονός ότι βλέπει με την οπτική γωνία των άλλων. Σύμφωνα με την κοινωνική μάθηση, τα παιδιά παρατηρούν πώς εκδηλώνονται οι συμπεριφορές και σε ποιές θέσεις. Γενικά παρατηρούν τα μοντέλα συμπεριφοράς και υιοθετούν αυτό που θα κάνει δεκτή την δική τους. Επομένως, είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον το γεγονός πως η λογοτεχνία μπορεί να παρέχει πρότυπα συμπεριφοράς και να υποστηρίζει ένα πολιτισμικό πλαίσιο. Ακόμη κάνει το παιδί να συνειδητοποιεί τα μεγάλα κοινωνικά και παγκόσμια προβλήματα και να κατανοεί την πορεία του ανθρώπου, γινόμενος μέτοχος στη συλλογική ευθύνη. Με τον τρόπο αυτό το παιδί αντιλαμβάνεται τη μετάβαση από το ατομικό στο συλλογικό εγώ και έτσι επιτυγχάνεται η κοινωνικοποίησή του. Και όλα αυτά με έναν τρόπο ευχάριστο, χωρίς καταπίεση και εντολές (Δελώνης, 1991· Παπαντωνάκης, 2003).

Με το λογοτέχνημα το παιδί εισέρχεται σε έναν άλλον κόσμο, σε μία άλλη ζωή, αυτή του ήρωα. Ταυτίζεται με αυτόν και τον μιμείται. Έτσι, κατορθώνει να βιώνει τις μεγάλες κοινωνικές αξίες. Έρχεται αντιμέτωπο με σημαντικούς προβληματισμούς του ανθρώπου και σχηματίζει σταδιακά μία αντικειμενική άποψη πάνω σε αυτούς. Ξεκινά λοιπόν, η διαδρομή προς την ωριμότητα με γερές βάσεις για το μέλλον (Δελώνης, 1991).

Επιπλέον, μέσα από την μίμηση ηρώων προτύπων και καλών συμπεριφορών που αποδεικνύουν την αλληλεγγύη, κατακτά και την έννοια της φιλίας. Ο ρόλος της φιλίας είναι ιδιαίτερα σημαντικός διότι ευνοεί στο παιδί το αίσθημα πως ανήκει σε μία ομάδα, γεγονός που του χαρίζει ασφάλεια. Του δίνει ακόμη την ευκαιρία να μάθει και να εξασκηθεί σε κοινωνικές δεξιότητες. Αποκτά ένα μέτρο σύγκρισης προς το οποίο μπορεί να συγκρίνει τον εαυτό του με τους άλλους. Αυτό του δίνει την δυνατότητα να αναπτύξει μία δυνατή αίσθηση της ταυτότητάς του (Παπαντωνάκης, 2003).

Το διάβασμα (ή η αφήγηση στις μικρές ηλικίες) από μόνο του σημαίνει ψυχαγωγία. Απελευθερώνει την ψυχή και το πνεύμα από πλάνες και αναστολές και διευρύνει τους πνευματικούς ορίζοντες. Το παιδί αξιοποιεί τις ελεύθερες ώρες του και δίνει ένα διαφορετικό νόημα στη ζωή του. Αποφεύγει

έτσι να αναλωθεί σε άλλες επικίνδυνες ασχολίες και να απολέσει άσκοπα τον χρόνο του. Σίγουρα τα βιβλία έχουν πληθώρα θετικών επιπτώσεων στο ίδιο το άτομο, την οικογένεια και την κοινωνία (Δελώνης, 1991).

6.4 ΑΙΣΘΗΤΙΚΗ ΑΝΑΠΤΥΞΗ

Μέσα από τα λογοτεχνικά βιβλία τα παιδιά βελτιώνουν το αισθητικό τους κριτήριο. Έρχονται σε επαφή με το ωραίο και μαθαίνουν να το αναγνωρίζουν σε οποιαδήποτε μορφή τέχνης. Συμφιλιώνονται μαζί του και με τον τρόπο αυτό αποφεύγουν οτιδήποτε μη ποιοτικό και καλαίσθητο στη ζωή και διαμορφώνουν τον κόσμο τους ομορφότερο.

Η αίσθηση του ωραίου, η ευαισθησία απέναντι στην τέχνη, η εσωτερική στάση στη καλαισθησία οδηγεί σε μία απελευθέρωση από τα αδιέξοδα, το στρες, την έντονη καθημερινότητα της ζωής και της εποχής μας. Χωρίς να απορρίπτεται η σύγχρονη σκληρή πραγματικότητα και ο ρεαλισμός, δημιουργείται ένας αποτελεσματικός τρόπος φυγής με το βιβλίο. Είναι το μέσο το οποίο ταξιδεύει τα παιδιά σε χώρες όπου η ζωή έχει μία διαφορετική αξία και ένα ιδιαίτερο νόημα (Δελώνης, 1991).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 7^ο

ΠΑΡΑΓΟΝΤΕΣ ΣΥΝΔΕΣΗΣ ΤΟΥ ΠΑΙΔΙΟΥ ΜΕ ΤΟ ΒΙΒΛΙΟ

Η ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας μπορεί να προσφέρει χαρά και απόλαυση στον αναγνώστη. Ωστόσο, η αγάπη για το βιβλίο δε μεταδίδεται κληρονομικά ούτε αποτελεί μια έμφυτη λειτουργία. Αντίθετα, αποκτάται μέσω μιας μακρόχρονης και συστηματικής παιδείας που δεν έχει καταναγκαστικό και υποχρεωτικό χαρακτήρα και καλλιεργείται από τη μικρή ηλικία (Γιαννικοπούλου, 1998).

Οι παράγοντες που βοηθούν στη προσέγγιση του παιδιού με το λογοτεχνικό βιβλίο, σύμφωνα με τον Δελώνη Α. , χωρίζονται σε δύο ομάδες: α) τους κύριους ή συστηματικούς και β) τους δευτερεύοντες ή τυχαίους.

Οι κύριοι, με την παρουσία τους στη ζωή του παιδιού δίνουν τις δυνατότητες για μία συνεχή, συνεπή και άρα δημιουργική επίδραση. Αυτοί είναι, το σχολείο, ο εκπαιδευτικός και οι βιβλιοθήκες (Δελώνης, 1991).

Το σχολείο καταλαμβάνει μία θέση καίριας σημασίας στη ζωή του παιδιού. Έχει τη δυνατότητα να παίξει καθοριστικό ρόλο στη σύνδεση του παιδιού με το βιβλίο και να κάνει το δεσμό αυτό οριστικό. Αποτελεί προνομιακό χώρο για την άσκηση δραστηριοτήτων που σχετίζονται με τα βιβλία και συμβάλουν αποτελεσματικά στη θεμελίωση και ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας (Ποσλάνιεκ, 1990· Δελώνης, 1991).

Στον όρο σχολείο συμπεριλαμβάνεται φυσικά και ο εκπαιδευτικός, ο οποίος παίζει ρόλο διαμεσολαβητή ανάμεσα στο παιδί και το βιβλίο. Συμβάλει στη συγκρότηση της προσωπικότητάς του, την καλλιέργεια της γλωσσικής του έκφρασης, τον εμπλουτισμό των γνώσεων και την αισθητική του καλλιέργεια (Γκίβαλου, 1994).

Ο χώρος της βιβλιοθήκης είναι ο ιδανικότερος για να καλλιεργήσει συστηματικά τη σύνδεση παιδιού και βιβλίου. Υπάρχουν τα βιβλία άρα υπάρχουν όλα εκείνα τα ερεθίσματα που θα οδηγήσουν το παιδί σε αυτά. Είναι ένας ιδιαίτερος τόπος, γιατί δίνει την ευκαιρία σε όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από φύλο, ηλικία, μορφωτικό επίπεδο, να έρθουν σε επαφή με τη

γνώση και να γνωρίσουν το βιβλίο (Δελώνης, 1991· Γιαννικοπούλου, 1998). Ο χώρος που θα επιλεγεί για βιβλιοθήκη καλό θα είναι να είναι φωτεινός, ήσυχος, καλαίσθητος, εύκολος στην πρόσβαση των παιδιών. Να αξιοποιείται για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων, οι οποίες καλλιεργούν και αναπτύσσουν την αγάπη των παιδιών για το διάβασμα, ενώ καλύπτουν συνάμα πληροφοριακές, μορφωτικές και ψυχαγωγικές ανάγκες (Γκλιάου, 2003).

Καθοριστικός παράγοντας για την εδραίωση και ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας, είναι η σωστή οργάνωση και λειτουργία της σχολικής βιβλιοθήκης (Αναγνωστόπουλος & Δελώνης, 1988). Η σχολική βιβλιοθήκη πρέπει να είναι πλούσια σε ποικίλου περιεχομένου αναγνώσματα, ώστε να βρίσκουν σε αυτά ικανοποίηση παιδιά με διαφορετικά ενδιαφέροντα. Επιβάλλεται να λειτουργεί και ως δανειστική. Με τον τρόπο αυτό, μετατρέπεται το παιδί σε ενεργητικό αναγνώστη, το βοηθά να αποκτήσει καλές συνήθειες ως προς τη χρήση και συντήρηση των βιβλίων και υπευθυνότητα όσον αφορά στον δανεισμό και τον σεβασμό για τα πράγματα που μας περιβάλλουν. Η εγγραφή του παιδιού στη δανειστική βιβλιοθήκη επηρεάζει και διαμορφώνει τη σχέση του με το βιβλίο. Παιδιά που απέκτησαν τη συνήθεια να δανείζονται βιβλία από την προσχολική ηλικία, εξακολουθούν να κάνουν το ίδιο και στην εφηβεία (Γιαννικοπούλου, 1998).

Οι δευτερεύοντες παράγοντες δρουν περιστασιακά χωρίς συγκεκριμένο σκοπό, πρόγραμμα και συνέπεια. Άλλοτε επιδρούν επιπόλαια και άλλοτε βαθιά αλλά με σύντομη διάρκεια. Παρόλα αυτά η σύνδεσή τους με τους κύριους μπορεί να έχει ισχυρή επίδραση στο παιδί. Δευτερεύοντες λοιπόν θεωρούνται η οικογένεια, τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και οι εκθέσεις βιβλίων (Δελώνης, 1991).

Η οικογένεια έχει τις δυνατότητες να ασκήσει μακρά, ευεργετική και γόνιμη επίδραση στο παιδί, να θέσει τις βάσεις στη σύνδεση παιδιού και βιβλίου. Παρουσιάζει βέβαια τα στοιχεία του συναισθηματισμού, του τυχαίου και της συνέχειας. Όταν όμως είναι σωστά οργανωμένο, το οικογενειακό περιβάλλον βοηθά αφάνταστα στην εξοικείωση του παιδιού με το βιβλίο. Η ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας καλλιεργείται από τους πρώτους μήνες της ζωής ενός παιδιού με το παράδειγμα των γονέων (Δελώνης, 1991· Γιαννικοπούλου, 1998).

Τα Μέσα Μαζικής Ενημέρωσης έχουν εισβάλει πλέον στη ζωή των παιδιών και αποτελούν παράγοντα με τεράστια σημασία παρουσία. Το ισχυρότατο όπλο τους είναι η εικόνα και με τον τρόπο αυτό καλύπτουν όλη την ζωή του ανθρώπου και ασκούν επιρροή σε αυτή. Έχουν όμως το στοιχείο του τυχαίου και περιστασιακού. Έχουν ακόμη ασυνέχεια και ασυνέπεια και είναι στην πολιτική βούληση των κυβερνώντων να κάνουν πράξη και να προωθήσουν το βιβλίο και τη φιλιαναγνωσία στις συνήθειες των παιδιών. Η τηλεόραση θα μπορούσε να κάνει την πρώτη σύνδεση με την καθιέρωση εκπομπών παρουσίασης νέων εκδόσεων για το παιδικό βιβλίο (Δελώνης 1991).

Οι εκθέσεις βιβλίων δίνουν ερεθίσματα, τονώνουν τη διάθεση των παιδιών να διαβάσουν, φανερώνουν τις άπειρες δυνατότητες του βιβλίου να κερδίσει το παιδί. Παρουσιάζουν και αυτές βέβαια το στοιχείο του περιστασιακού, άρα του μη συστηματικού. Η επίδραση τους είναι είτε ολιγόωρη είτε ολιγοήμερη. Παρόλα αυτά η επίσκεψη σε αυτές, η περιήγηση, το ξεφύλλισμα των βιβλίων, είναι κέρδος για το παιδί. Αφήνουν θετικές επιδράσεις και κάποτε οδηγούν και στο σωστό δρόμο της σύνδεσης παιδιού και βιβλίου. Ακόμη καλύτερο μπορεί να γίνει το αποτέλεσμα όταν συνδυάζονται με συναντήσεις και συζητήσεις συγγραφέων και παιδιών (Δελώνης 1991).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 8^ο

Ο ΡΟΛΟΣ ΤΟΥ/ΤΗΣ ΒΡΕΦΟΝΗΠΙΟΚΟΜΟΥ ΣΤΗ ΣΧΕΣΗ ΒΙΒΛΙΟΥ – ΠΑΙΔΙΟΥ

8.1 ΣΤΗ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ ΤΗΣ ΑΦΗΓΗΣΗΣ

Η ώρα της αφήγησης έχει ιδιαίτερο χρώμα μέσα στην σχολική τάξη. Τα παιδιά συγκεντρώνονται όλα μαζί σε έναν συγκεκριμένο χώρο (για παράδειγμα στην γωνιά της βιβλιοθήκης) και περιμένουν να ξεκινήσει η αφήγηση κάποιου παραμυθιού ή κάποιου διηγήματος που έχει επιλεγθεί από την βρεφονηπιοκόμο με βάση την πνευματική ηλικία, τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Η βρεφονηπιοκόμος για να βοηθήσει τα νήπια να πλησιάσουν και να αγαπήσουν την παιδική λογοτεχνία χρειάζεται η ίδια να αποκτήσει λογοτεχνική κατάρτιση και συνεχής λογοτεχνική ενημέρωση. Να ενημερώνεται με εκπαιδευτικά σεμινάρια και λογοτεχνικά περιοδικά που κυκλοφορούν στον χώρο.

Πρώτα από όλα θα πρέπει να γνωρίζει καλά το κείμενο που θέλει να αφηγηθεί. Αυτό δεν επιτυγχάνεται με πρόχειρο ξεφύλλισμα αλλά με σωστή προετοιμασία της ίδιας. Η μελέτη του κειμένου δεν σημαίνει απομνημόνευση αλλά βαθιά κατανόηση. Έτσι το βάθος και το νόημα του κειμένου πρέπει να είναι σαφές στο νου του αφηγητή, ώστε να μην αποσπά την σκέψη του ψάχνοντας να βρει λόγια κατά την διάρκεια της αφήγησης. Αυτό δημιουργεί σύγχυση και κενά στο ακροατήριο. Η αφήγηση θα πρέπει να κυλά αυθόρμητα και ελεύθερα.

Ένα άλλο σημείο που πρέπει να προσεχτεί είναι η διάρκεια της αφήγησης. Δεν πρέπει να είναι πολύ σύντομη ούτε να ξεπερνά τα δέκα λεπτά της ώρας. Οι μεγάλες ιστορίες κουράζουν και οι μικρές απογοητεύουν.

Η βρεφονηπιοκόμος εκτός από την βεβαιότητα που πρέπει να έχει για την αξία του κειμένου που αποφασίζει να αφηγηθεί στα παιδιά πρέπει να νοιάζεται και για ορισμένα βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν μια καλή αφήγηση. Αυτά είναι η ορθοφωνία που επιτυγχάνεται με γλωσσικές ασκήσεις πάνω στους φθόγγους και την σωστή αναπνοή. Η άρθρωση των λέξεων πρέπει να είναι σταθερή και απαλλαγμένη από τοπικούς γλωσσικούς ιδιωτισμούς. Τέλος ο τονισμός και ο χρωματισμός της φωνής δίνει ιδιαίτερο

χρώμα και ένταση στην αφήγηση. Ο τόνος μπορεί να είναι γρήγορος, αργός ή μέτριος ανάλογα με το είδος και τις απαιτήσεις του κειμένου. Αποτέλεσμα του συνδυασμού όλων των παραπάνω είναι η απόλαυση και η κατανόηση ενός κειμένου από τα παιδιά (Παπανικολάου- Τσιλιμένη, 1992).

Η αφήγηση αποτελεί τον καταλληλότερο τρόπο για να προσφέρει ο εκπαιδευτικός ένα διήγημα στα νήπια. Είτε αυτό είναι κάποιο παραμύθι, ένα ποίημα, μια μικρή ιστορία ή ακόμα και ένα απόσπασμα από κάποιο μυθιστόρημα. Για να γίνει πιο ενδιαφέρουσα αυτή η διαδικασία μπορεί να αξιοποιηθεί και κάποιες άλλες τεχνικές.

Μια κούκλα ή γαντόκουκλα για παράδειγμα μπορεί να αναλάβει τον ρόλο του αφηγητή. Με παιχνίδισμα στο χρώμα της φωνής καθώς και με έντονες κινήσεις να δώσει μια άλλη διάσταση στην ιστορία. Με την διαδικασία της δραματοποίησης, που αποτελεί έναν από τους ωραιότερους και διασκεδαστικότερους τρόπους, με τον οποίο τα νήπια μπορούν να εκφραστούν κατά την διάρκεια του ακούσματος μιας ιστορίας. Σημαντικό ρόλο στην ευχάριστη αυτή διαδικασία παίζει η μουσική επένδυση της ιστορίας. Είτε μπορεί να είναι ήχοι από κάποια μελωδία είτε ήχοι που δημιουργούν τα παιδιά μόνα τους, με το σώμα τους ή με μουσικά όργανα. Επίσης τον ρόλο του αφηγητή μπορεί να αναλάβει ένας φανταστικός ήρωας που μπορεί να είναι κάποια πουλιά που ενδεχομένως αφήνουν τα γράμματα με τις ιστορίες τους στην αυλή του σχολείου.

Για την υλοποίηση όλων αυτών χρειάζεται σωστή προετοιμασία από την βρεφονηπιοκόμο. Να έχει κοντά της τα υλικά που χρειάζεται για να μην διακόπτει συνεχώς την εκπαιδευτική διαδικασία. Τέλος να είναι ευέλικτη ώστε να αξιοποιεί το περιβάλλον γύρω της και να μην το αφήνει ασύνδετο με όσα συμβαίνουν και ενδεχομένως προκύψουν κατά την διαδικασία της αφήγησης (Κουλουμπή & Παπαπετροπούλου, 1997).

8.2 ΣΤΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΑ ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗΣ ΣΤΟΝ ΠΑΙΔΙΚΟ ΣΤΑΘΜΟ

Καίριας σημασίας είναι ο ρόλος και η πρωτοβουλία της βρεφονηπιοκόμου στη δημιουργία βιβλιοθήκης στον παιδικό σταθμό. Η βιβλιοθήκη είναι ιδιαίτερα σημαντικός χώρος, γιατί δίνει την ευκαιρία σε όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από φύλο και ηλικία να έρθουν σε επαφή με τη γνώση και να γνωρίσουν το βιβλίο.

Ακόμη φέρνει το παιδί σε επαφή με ποικιλία λογοτεχνικών βιβλίων (Γκλιάου,2003).

Η σχολική βιβλιοθήκη διεθνώς θεωρείται αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στοιχείο αναβάθμισης του εκπαιδευτικού περιβάλλοντος. Σύγχρονες έρευνες και θεωρητικές προσεγγίσεις συνηγορούν υπέρ της διευρυμένης χρήσης της βιβλιοθήκης στο νηπιαγωγείο (Καρακίτσιος,2011).

Η γωνιά της βιβλιοθήκης σε μια τάξη παιδιών προσχολικής ηλικίας θα πρέπει:

- Να είναι σε απόσταση από τις θορυβώδεις δραστηριότητες και σε ένα φωτεινό μέρος της αίθουσας.
- Να επιτρέπει να τοποθετούνται τα βιβλία στο ύψος των παιδιών.
- Να υπάρχει ένα τραπέζι με λίγες καρέκλες
- και ένα μέρος στρωμένο με μοκέτα, πάνω στην οποία θα βρίσκονται σκορπισμένα μαξιλάρια, για να μπορούν τα παιδιά να κάθονται και να ξεφυλλίζουν τα βιβλία.
- Τα βιβλία να είναι καλά τοποθετημένα έτσι ώστε τα παιδιά να βλέπουν τα εξώφυλλα και όχι μόνο τη ράχη της βιβλιοδεσίας.

Σκοπός αυτής της γωνιάς είναι η πρώτη επαφή του παιδιού με το καλό βιβλίο, επομένως οφείλει η παιδαγωγός να δίνει ιδιαίτερη προσοχή στην ποιότητα και το περιεχόμενό τους (Παπανικολάου, 1999).

Η βιβλιοθήκη στο χώρο του παιδικού σταθμού μπορεί να λειτουργεί και ως δανειστική. Μέσα από τη διαδικασία δανεισμού βιβλίων επιδιώκονται στόχοι που αφορούν στην εξάσκηση των παιδιών στη συνέπεια απέναντι στις υποχρεώσεις τους, την παροχή ίσων ευκαιριών σε όλους τους μαθητές για πρόσβαση στα βιβλία, τη μύηση στη διαδικασία του δανεισμού και τη μάθηση της σωστής χρήσης και διατήρησης του βιβλίου. Για να λειτουργήσει μια δανειστική βιβλιοθήκη θα πρέπει να υπάρχουν κοντά σε αυτή κάπου γραμμένα ή φωνογραφημένα τα βιβλία που υπάρχουν στη βιβλιοθήκη και δίπλα τους να κολλάνε τα παιδιά το όνομά τους, όταν το παίρνουν από αυτή στο σπίτι τους για το Σαββατοκύριακο. Επίσης κάθε φορά μπορεί να ορίζεται

ένα παιδί ως «βιβλιοθηκάριος» που θα δίνει τα βιβλία και θα ελέγχει αν έχουν επιστραφεί (Αγγελοπούλου & Βαλάση, 1989).

8.3 ΣΤΗ ΜΥΗΣΗ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΩΝ ΣΤΟ ΔΙΑΒΑΣΜΑ

Για τον παιδαγωγό, η μύηση των μαθητών του στην απόλαυση της ανάγνωσης είναι μια διαδικασία μεταδιδασκτική, η οποία απαιτεί χρόνο, υπομονή και επιμονή.

Τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, μιμούνται και αναπαράγουν συμπεριφορές. Έτσι, βλέποντας τον παιδαγωγό να έρχεται σε επαφή με τα βιβλία και να κάνει ευχάριστη χρήση τους μέσα στην τάξη, παροτρύνονται και αυτά να δοκιμάσουν το ίδιο, να τα ξεφυλλίσουν, να δοκιμάσουν την πρώτη τους ανάγνωση μέσω των εικόνων. Το ίδιο μπορεί να συμβεί και με τους γονείς, αφού έχουν επιλέξει βιβλία που τους έχει συστήσει η παιδαγωγός με αξιόλογο περιεχόμενο, ώστε αυτά να κυκλοφορούν μέσα στο σπίτι των παιδιών.

Επιπλέον, τα παιδιά δρώντας σε ένα περιβάλλον δελεαστικό για αυτά και γεμάτο ερεθίσματα, δείχνουν διάθεση και όρεξη να εξερευνήσουν, να γνωρίσουν, να μάθουν. Βασιζόμενη σε αυτό η παιδαγωγός μπορεί να δημιουργήσει βιωματικές δραστηριότητες στην τάξη που θα μυήσουν τα παιδιά στο διάβασμα, όπως αναφέρονται παρακάτω.

Τα παιδιά μπορούν να φέρουν στην τάξη δικά τους αγαπημένα βιβλία και να τα παρουσιάσουν. Έπειτα, να καθίσουν στην καρέκλα του «συγγραφέα» και με τη βοήθεια της παιδαγωγού να τα αφηγηθούν στα παιδιά αλλά και να δραματοποιήσουν κομμάτια τους.

Η παιδαγωγός μπορεί να αφηγηθεί μια ιστορία στην τάξη και να καλέσει τα παιδιά να πουν τις σκέψεις τους, να θέσουν ερωτήματα και να δημιουργήσουν μια δική τους ιστορία. Η ιστορία αυτή μπορεί να φτιαχτεί με ζωγραφίες, τις οποίες τα παιδιά θα «διαβάσουν» στην τάξη. Με τον τρόπο αυτό μπορεί να δημιουργηθεί και μια ομαδική ιστορία με συνέχεια, η οποία θα αποτελέσει και το πρώτο αυτοσχέδιο παραμύθι της τάξης.

Στην τάξη μπορούν να παρουσιαστούν και να διαβαστούν βιβλία της βιβλιοθήκης και των παιδιών. Μπορεί να οργανωθεί μια επίσκεψη σε έκθεση βιβλίου ή σε κάποιο βιβλιοπωλείο. Έπειτα από αυτά, να ζωγραφίσουν τα παιδιά τις εντυπώσεις τους και να τις εκθέσουν μαζί με τα αγαπημένα τους βιβλία. Ακόμη μπορεί να ενταχθεί στο συμβολικό τους παιχνίδι «η γωνιά του βιβλιοπωλείου».

Ενδιαφέρον θα είναι για τα παιδιά να καλέσουν στην τάξη τους γονείς τους να παρουσιάσουν το αγαπημένο τους βιβλίο και να δουν τις διαφορές ανάμεσα στο παιδικό βιβλίο και σε αυτό για ενήλικες. Μπορούν να προσκαλέσουν μια γιαγιά να αφηγηθεί ένα παραμύθι και ένα συγγραφέα παιδικών βιβλίων να αφηγηθεί κάποιο από τα βιβλία του και να δραματοποιήσει κομμάτια του μαζί τους.

Για να δημιουργήσει μια καλή αρχή στη σχέση παιδιού – βιβλίου και να θέσει σωστές και γερές βάσεις, η παιδαγωγός μπορεί να προτρέψει τα παιδιά να δημιουργήσουν τα δικά τους αυτοσχέδια παραμύθια με διάφορες αφορμίσεις και ποικίλη θεματολογία.

Να χρησιμοποιεί εναλλακτικές που τραβούν το ενδιαφέρον των παιδιών και τους προσφέρουν κίνητρα. Τέτοιες είναι, το υποστηρικτικό υλικό όπως τα CD από τα οποία τα παιδιά θα ακούν παραμύθια να τα αφηγούνται διαφορετικές φωνές και με μουσική υπόκρουση πολλές φορές. Τα DVD από όπου θα βλέπουν τα αγαπημένα τους παραμύθια να ζωντανεύουν στην οθόνη με κινούμενα σχέδια. Μπορεί επιπροσθέτως, να δημιουργηθεί ένα DVD στο οποίο τα παιδιά θα παρουσιάσουν τα βιβλία τους για να μπορούν να τα έχουν σε αρχείο και να τα παρουσιάζουν σε γονείς και φίλους. Επίσης, αν είναι δυνατή η ύπαρξη διαδραστικού πίνακα μέσα στην τάξη μπορούν να παρουσιαστούν ιστορίες, να παίξουν τα παιδιά εκπαιδευτικά παιχνίδια με τους αγαπημένους τους ήρωες καθώς και να δημιουργήσουν κάποιο βίντεο, όπως την παρουσίαση μιας ιστορίας με πλαστελίνες που θα κινούνται και με την επεξεργασία μέσω ηλεκτρονικού υπολογιστή να δουν την ιστορία σε δικό τους κινούμενο σχέδιο.

Η παιδαγωγός να δραματοποιεί μαζί με τα παιδιά τα παραμύθια, να γίνονται αυτοσχεδιασμοί και μεταμφιέσεις. Να δημιουργούν τα παιδιά

εικαστικές κατασκευές, όπως γιγαντοβιβλία με δικές τους ζωγραφιές και ιστορίες που θα τοποθετούνται και θα δημιουργούν τη δική τους «ονειρική βιβλιοθήκη» μέσα στην τάξη (Αποστόλου, 2007).

Ωστόσο, για να γίνουν πράξη όλες αυτές οι δραστηριότητες, χρειάζεται η γνώση και η ευαισθησία κάποιων εκπαιδευτικών που έχουν τη διάθεση και το ενδιαφέρον να δημιουργήσουν μια γέφυρα επικοινωνίας μεταξύ βιβλίου, παιδιού και δημιουργικότητας. Εκεί όπου ο εκπαιδευτικός σε τακτά χρονικά διαστήματα οργανώνει αναγνωστικές εμπυρώσεις, παιχνίδια και απλές δράσεις φιλιαναγνωσίας, εκεί τα παιδιά αναπτύσσουν φιλιαναγνωστικές συμπεριφορές (Καρακίσιος, 2011). Επομένως ο/η εκπαιδευτικός διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στο να μετατρέψει την πρωτογενή επαφή παιδιού – βιβλίου σε μόνιμη και δημιουργική σχέση και συγχρόνως ανεξάντλητη πηγή γνώσης, αισθητικής, φαντασίας, δημιουργικότητας και γλωσσικής καλλιέργειας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 9^ο

Η ΒΙΒΛΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

9.1 ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ

Η βιβλιοθεραπεία έχει να κάνει με τη χρήση των βιβλίων για θεραπευτικούς σκοπούς. Το κατάλληλο γραπτό υλικό ή τα κατάλληλα βιβλία μπορούν να αποτελέσουν μέσο για την επίλυση απλών προβλημάτων (συναισθηματικών ή συμπεριφορικών), να βοηθήσουν στη θεραπεία ψυχικών ασθενειών και δυσλειτουργιών και να λειτουργήσουν επικουρικά και συμπληρωματικά σε διάφορες ψυχοθεραπείες.

Η βιβλιοθεραπεία μπορεί να διεξαχθεί από διάφορους επιστήμονες, όπως για παράδειγμα εκπαιδευτικούς, ψυχοθεραπευτές, συμβούλους ή επιμελητές βιβλιοθηκών, οι οποίοι θα πρέπει να έχουν εκπαιδευτεί ανάλογα.

Καθένας από αυτούς τους επιστήμονες εστιάζει, σε διαφορετικής υφής και πεδίου προβλήματα. Ο σύμβουλος βιβλιοθεραπείας παίζει μεγάλο ρόλο στη διαδικασία της, καθώς αυτός αποφασίζει αν η βιβλιοθεραπεία θα λάβει χώρα σε ομαδικό (ομαδική βιβλιοθεραπεία) ή σε ατομικό επίπεδο (ατομική βιβλιοθεραπεία), για το ποια βιβλία θα διαβαστούν, για το χρόνο μέσα στον οποίο θα διαβαστούν και για τη συζήτηση που θα επακολουθήσει της ανάγνωσής τους.

Η βιβλιοθεραπεία δεν είναι μια σύγχρονη «εφεύρεση». Χρονολογείται στο 300 π.Χ. και συνδέεται ιστορικά με μια επιγραφή σε βιβλιοθήκη των Θηβών της Αιγύπτου, η οποία αναφέρει «Ψυχής Ιατρείον». Στην Αμερική άρχισε να πραγματοποιείται στη δεκαετία του 1930. Η βασική έννοια πίσω από τη βιβλιοθεραπεία είναι ότι η ανάγνωση είναι μια θεραπευτική εμπειρία. Έχει εφαρμοστεί και μετά το Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, αφού οι στρατιώτες είχαν πολύ χρόνο μέχρι να αποθεραπευτούν. Και οι ίδιοι αισθάνονταν, βέβαια, ότι το διάβασμα είναι θεραπευτικό και βοηθητικό. Επιπρόσθετα, στα ψυχιατρικά ιδρύματα οι βιβλιοθεραπευτικές ομάδες αναπτύσσονται την ίδια χρονική περίοδο. Τα βιβλία απασχολούσαν τους ασθενείς και τους βοηθούσαν. Η βιβλιοθεραπεία είναι δυνατόν, επίσης, να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν την αυτοπεποίθηση, που τους χρειάζεται, και να δώσει στους

γονείς την ευκαιρία να συζητήσουν με τα παιδιά τους θέματα που βρίσκονται μέσα στα διάφορα βιβλία.

Οι επιμέρους στόχοι της βιβλιοθεραπείας μπορούν να συνοψιστούν στους ακόλουθους. Μέσα από τη βιβλιοθεραπεία τα άτομα αναπτύσσουν αυτοαντίληψη, αυξάνεται η κατανόησή τους για την ανθρώπινη συμπεριφορά και τα κίνητρα, εμπλουτίζουν την αυτό-αποδοχή τους, αποκτούν ενδιαφέροντα εκτός του εαυτού τους, ανακουφίζονται από τη συναισθηματική ή νοητική πίεση, αναγνωρίζουν ότι δεν είναι οι μόνοι που αντιμετωπίζουν συγκεκριμένα προβλήματα, αντιλαμβάνονται ότι υπάρχουν πολλοί εναλλακτικοί τρόποι επίλυσης σε κάθε πρόβλημα και αναπτύσσουν την ικανότητα να συζητούν ανοιχτά για τα προβλήματά τους.

Ο στόχος της βιβλιοθεραπείας σε κλινικό επίπεδο είναι να διευρύνει και να εμβαθύνει την κατανόηση των ατόμων για τα προβλήματα που αντιπαλεύουν και που χρειάζονται διαχείριση. Το γραπτό υλικό μπορεί, επίσης, να επιμορφώσει τα άτομα σχετικά με τις διαταραχές που αντιμετωπίζουν, να κάνει πιο ενεργή τη συμμετοχή τους στη θεραπεία - όταν αυτά δέχονται ήδη κάποια ψυχοθεραπευτική παρέμβαση- και να αυξήσει την προσωπική τους υπευθυνότητα ως προς την ανάρρωσή τους. Επίσης, οι άνθρωποι ανακουφίζονται όταν μαθαίνουν ότι και άλλα άτομα αντιμετωπίζουν τα ίδια προβλήματα ή διαταραχές με αυτούς, έχοντας καταφέρει επιτυχώς να τα αντιμετωπίσουν ή να τα ξεπεράσουν.

Η βιβλιοθεραπεία έχει εφαρμοστεί σε μια σειρά από ψυχολογικά προβλήματα. Οι θεραπευτές που τη χρησιμοποιούν έχουν αναφέρει ότι η χρήση της ήταν επιτυχής στη διαχείριση διαταραχών διατροφής, άγχους, συναισθηματικών διαταραχών, αγοραφοβίας, κατάχρησης ουσιών και αλκοόλ και σε διαταραχές που σχετίζονται με το άγχος.

Στη βιβλιοθεραπεία μπορεί να χρησιμοποιηθούν τόσο βιβλία επιστημονικά και αυτοβοήθειας όσο και λογοτεχνικά. Η λογοτεχνία επιτρέπει στον αναγνώστη να ταυτιστεί με τους χαρακτήρες του βιβλίου, με τα προβλήματα και τις ζωές τους. Του δίνει επίσης, την ευκαιρία να παρατηρήσει πως οι χαρακτήρες των βιβλίων διαχειρίζονται τις απογοητεύσεις και τους προβληματισμούς τους. Μέσα από αυτή τη διαδικασία μαθαίνει να επιλύει

και τα δικά του προβλήματα. Οι Adams και Pitre (2000) αναφέρουν ότι η ανάγνωση βιβλίων κάνει τα άτομα να μάθουν και να σχετιστούν με τις εμπειρίες των άλλων ατόμων. Ούτε λίγο ούτε πολύ, μέσα από τη γνώση της ύπαρξης της βιβλιοθεραπείας, γίνεται αντιληπτό ότι τα βιβλία δεν είναι απλά ένα μέσο ψυχαγωγίας, τέχνης και διεύρυνσης των πνευματικών μας οριζόντων, αλλά και πολύτιμο εργαλείο για την επίλυση πολλών ειδών προβλημάτων με τα οποία ερχόμαστε αντιμέτωποι στη ζωή μας (Παπαδοπούλου, 2004).

9.2 Η ΒΙΒΛΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ

Η βιβλιοθεραπεία ως βοήθεια μέσω των βιβλίων για τα παιδιά χρησιμοποιήθηκε από το 1946 περιλαμβάνοντας τα οφέλη που προκύπτουν από τη συζήτηση, το συντονισμένο διάλογο ανάμεσα στα παιδιά και τον εκπαιδευτικό που προϋποθέτει την ενασχόλησή τους με έναν κοινό τόπο που είναι ένα λογοτεχνικό βιβλίο, μια αφήγηση. Σαν δραστηριότητες μετά την ανάγνωση περιλαμβάνονται το ημερολόγιο, το δημιουργικό γράψιμο, η ζωγραφική, το δημιουργικό παιχνίδι, δράσεις που εξαπλώθηκαν στη σχολική τάξη με την επέκταση της χρήσης των εικονογραφημένων βιβλίων μετά το 1980. Η τάση να δοθεί έμφαση σε ρεαλιστικά αφηγήματα με αληθοφανείς ρεαλιστικούς ήρωες που στέκονται πιο κοντά στην καθημερινότητα του αναγνώστη-μαθητή και στα προβλήματά του, ως το κατάλληλο βιβλίο για την κατάλληλη περίπτωση παιδιού, με σκοπό να τον βοηθήσει να τα δει και να τα αντιμετωπίσει αποτελεί εφαλτήριο για την καθιέρωση συναισθηματικών στόχων στη σχολική μάθηση που αξιοποιεί τους γνωστικούς στόχους μέσα από την παράθεση πληροφοριών σε γνώσεις.

Πιο συγκεκριμένα, η βιβλιοθεραπεία ως διαδικασία επικοινωνιακής γλωσσικής αλληλεπίδρασης στην τάξη χρησιμοποιεί τα επιτεύγματα μίας μορφής τέχνης, της λογοτεχνίας για παιδιά και ως διδακτική μέθοδος που ακολουθεί κάποια στάδια εφαρμογής στη σχολική τάξη βοηθά τα παιδιά σε κοινωνικά και πολιτισμικά επίπεδα συνεύρεσής τους στο σχολείο, να αναπτύξουν κοινωνικά και συναισθηματικά την προσωπικότητά τους γνωρίζοντας καλύτερα τον εαυτό τους και τον κόσμο γύρω τους. Η

ψυχολογική χρήση του παραμυθιού σε οικογενειακά προβλήματα, σε κοινωνικά ζητήματα και σε προσωπικό επίπεδο έχει γίνει ευρύτερα γνωστή αρχικά στο χώρο της ψυχολογίας και αργότερα στην εκπαίδευση. Στη χώρα μας η μέθοδος είναι μάλλον άγνωστη σήμερα στους εκπαιδευτικούς (Παπαδοπούλου, 2004).

9.3 ΤΑ ΣΤΑΔΙΑ ΤΗΣ ΜΕΘΟΔΟΥ ΓΙΑ ΧΡΗΣΗ ΣΤΑ ΠΑΙΔΙΑ

Τα στάδια της Βιβλιοθεραπευτικής αξιοποίησης της ανάγνωσης με παιδιά στο σχολείο διαφοροποιούνται από αυτά που εξετάζονται καθαρά στην επιστήμη της Ψυχολογίας. Στην εκπαίδευση διακρίνονται ως εξής :

1ο Στάδιο: Αναγνώριση (*identification*). Ο εκπαιδευτικός σε αυτό το στάδιο συζητά με τα παιδιά τη θεματική περιοχή που προσεγγίζει το ανάγνωσμα ή αναδιήγηση. Στη διαδικασία επιδιώκεται το παιδί να μπει στην κατάσταση του ήρωα της αφήγησης να απελευθερώσει συναισθήματα με γόνιμο διάλογο και τη βοήθεια του συντονιστή – εκπαιδευτικού ο οποίος βοηθά το παιδί να ανακαλέσει μνήμες, να φανταστεί, να αξιολογήσει καταστάσεις που σχετίζονται με το θέμα της ιστορίας που μελετάται στην τάξη. Εδώ ο μαθητής αναγνωρίζει το θέμα.

2ο Στάδιο: Ιδεοθύελλα (*brainstorming*). Ο διαμεσολαβητής της βιβλιοθεραπευτικής διαδικασίας, ενθαρρύνει τα παιδιά να σκεφτούν πιθανές λύσεις στο πρόβλημα του ήρωα της ιστορίας που πιθανόν να αποτελεί και πρόβλημα παιδιών της τάξης. Τηρείται κατάλογος προτεινόμενων λύσεων που οδηγεί στην εξέταση των στοιχείων που προκύπτουν. Αλλιώς το στάδιο αυτό συναντάται και ως προβολή. Τα παιδιά προβάλλουν τις σκέψεις τους για το θέμα που ερευνάται στην τάξη (π.χ. πώς αντιμετωπίζουμε το πρόβλημα της εχθρότητας ανάμεσα σε δυο αδέρφια).

3ο Στάδιο: Επιλογή (*choice*). Τα παιδιά εξετάζουν τα πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα κάθε πρότασης που υπέβαλαν για την αντιμετώπιση του θέματος στο προηγούμενο στάδιο. Εδώ βέβαια υποδηλώνεται μια ακόμη σοβαρή διαδικασία της αντιπαράθεσης δεδομένων που για αρκετούς μελετητές της βιβλιοθεραπείας αποτελεί χωριστό στάδιο. Η αντιπαράθεση

μπορεί να γίνει απομονώνοντας ένα μόνο στοιχείο που είναι κοινό ανάμεσα σε ήρωα και αναγνώστη, όπως προκύπτει από το διάλογο με το διαμεσολαβητή. Έτσι επιχειρείται η νέα θεώρηση που φωτίζει το πρόβλημα που ενδέχεται να βοηθά το παιδί να αλλάζει τελείως στάση απέναντι στο θέμα μελέτης ή να συμπληρώνει με άλλα στοιχεία την παλιά του εικόνα για το θέμα, την προϋπάρχουσα γνώση του.

4ο Στάδιο: Εμβάθυνση (*insight /integration*). Σε αυτό το στάδιο τα παιδιά οδηγούνται σε συμπεράσματα, εκφράζουν αίτια και αποτελέσματα, σε δικές τους κρίσεις για τη θεματική ενότητα που εξετάζουν. Σε αυτό το στάδιο η μέθοδος της βιβλιοθεραπείας περιλαμβάνει δραστηριότητες που θα ζητούσαμε από τα παιδιά για την ενοποίηση παλαιάς και νέας γνώσης για το θέμα.

5ο Στάδιο: Αξιολόγηση (*evaluation*). Τα παιδιά έχοντας διαβάσει την έκβαση της ιστορίας και αφού έχουν συζητήσει σκεφτεί και προβεί σε κρίσεις αξιολογούν τη συμπεριφορά, στάση του ήρωα ως προς το θέμα. Με αυτό τον τρόπο ασκούνται σε υποθετικές και μελλοντικές καταστάσεις της ζωής τους με το σχολικό περιβάλλον να συντελεί στην ωρίμανση της προσωπικότητας των μαθητών και την διαμόρφωση θετικών υποστηρικτικών προτύπων συμπεριφοράς που αντλούνται από το χώρο της τέχνης (λογοτεχνίας) και διαμορφώνονται σε ένα πολιτισμικό πλαίσιο αξιοποίησης της γλωσσικής παιδείας. Με άλλα λόγια το σχολείο συντελεί όχι απλώς στο να μάθω να διαβάζω, αλλά διαβάζοντας να γίνομαι ικανότερος σε διαχείριση θεμάτων της ζωής, αν δεχτούμε ότι το σχολείο μας προετοιμάζει για την ζωή πραγματικά (Παπαδοπούλου, 2006).

9.4 ΠΟΙΕΣ ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ ΕΝΟΤΗΤΕΣ ΑΦΟΡΟΥΝ ΤΗ ΒΙΒΛΙΟΘΕΡΑΠΕΙΑ

Η βιβλιοθεραπεία πέρα από τα στάδια προσεκτικής ανάπτυξης της μεθόδου στην τάξη έχει να προτείνει μια σειρά από δραστηριότητες και παιχνίδια για τον εκπαιδευτικό, που θα μπορούσαν να ενσωματωθούν στην τάξη με τη μορφή θεματικών ενοτήτων και διαθεματικής προσέγγισης σε θεματικές ενότητες όπως: Η ζήλια ανάμεσα στα αδέρφια ή σε φίλους, η

φτώχεια, το διαζύγιο και τα προβλήματα στις σχέσεις της οικογένειας, ο φόβος για έναν πόλεμο, για το σεισμό ή την πυρκαγιά, η κακοποίηση, η παιδική εκμετάλλευση και η παρενόχληση παιδιών από άλλα παιδιά ή μεγάλους, η διαχείριση του θυμού του στρες ή κάποιων άλλων συναισθημάτων, η απόρριψη κοινωνικών ομάδων και η συμπεριφορά απέναντι στον ξένο, ο φόβος του θανάτου, η αντιμετώπιση μιας αρρώστιας σε συγγενικό ή φιλικό περιβάλλον, η αλλαγή τόπου διαμονής ή κατοικίας, η υιοθεσία ή απουσία ενός γονέα, η χαμηλή αυτοεκτίμηση ή το αντίθετο, η εφηβεία, ο εθισμός σε ουσίες όπως το αλκοόλ, η φιλία, η θλίψη του παιδιού και η τάση αυτοκαταστροφής και επιθετικότητας, η αντιμετώπιση των παιδιών με ειδικές ανάγκες κ.ά (Παπαδοπούλου, 2006).

9.5 ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΣΤΗΝ ΤΑΞΗ

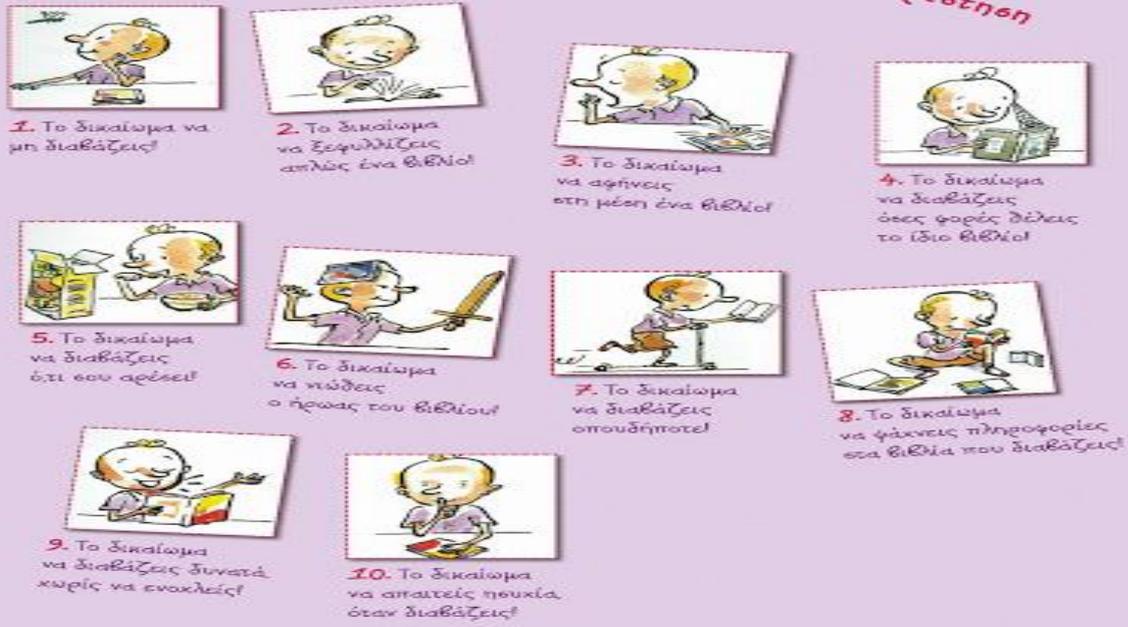
Τέτοιες δραστηριότητες είναι να αφηγηθούν την ιστορία που διάβασαν από την πλευρά ενός άλλου αφηγητή ήρωα, να δημιουργήσουν το ημερολόγιο του ήρωα σε πρώτο πρόσωπο , να γράψουν γράμμα σε κάποιο πρόσωπο της ιστορίας για το πρόβλημα που απασχολεί την υπόθεση και εκφράζει και τον προβληματισμό του αναγνώστη-μαθητή. Να κατασκευάσουν κούκλες αναπαριστώντας μια σκηνή της ιστορίας, αλλάζοντάς την, προσδίδοντας διαφορετική τύχη στον ήρωα και κρίνοντας πώς οι αποφάσεις και οι πράξεις αλλάζουν τη ζωή των ανθρώπων. Να εκφράσουν σκέψεις τους σε σχέση με το ανάγνωσμα μέσα από κολάζ, φωτογραφίες, κατασκευές. Να προβούν σε συγκρίσεις για το χαρακτήρα του ήρωα της ιστορίας σε σχέση με το δικό τους χαρακτήρα αναζητώντας ομοιότητες και διαφορές, ώστε να δημιουργηθεί ένα πλαίσιο εξωτερίκευσης της εικόνας που έχει ένα παιδί για τον εαυτό του σε σχέση με τους άλλους (Παπαδοπούλου, 2006).

ΤΑ ΔΙΚΑΙΩΜΑΤΑ ΤΟΥ ΑΝΑΓΝΩΣΤΗ

Κλείνοντας, πρέπει να αναφερθούν τα δικαιώματα του Αναγνώστη, όπως τα αναφέρει ο Γάλλος συγγραφέας Daniel Pennac:

1. Το δικαίωμα να μη διαβάζεις
 2. Το δικαίωμα να προσπερνάς τις σελίδες
 3. Το δικαίωμα να μην τελειώνεις το βιβλίο
 4. Το δικαίωμα να ξαναδιαβάζεις το βιβλίο
 5. Το δικαίωμα να διαβάζεις οτιδήποτε
 6. Το δικαίωμα να μπερδεύεις το βιβλίο με την πραγματική ζωή
 7. Το δικαίωμα να διαβάζεις οπουδήποτε
 8. Το δικαίωμα να απορροφηθείς από το βιβλίο
 9. Το δικαίωμα να διαβάζεις δυνατά
 10. Το δικαίωμα να μένεις ήσυχος
- ✓ Και μια προειδοποίηση: μην κοροϊδεύετε αυτούς που δε διαβάζουν, γιατί έτσι θα τους κάνετε να μη διαβάσουν ποτέ.

Τα 10 δικαιώματα του μικρού αναγνώστη
γιατί το διάβασμα είναι, πάνω απ' όλα, ευχαρίστηση



1. Το δικαίωμα να μη διαβάζεις!
2. Το δικαίωμα να ξεφυλλίζεις απλώς ένα βιβλίο!
3. Το δικαίωμα να αφήνεις στη μέση ένα βιβλίο!
4. Το δικαίωμα να διαβάζεις όσες φορές θέλεις το ίδιο βιβλίο!
5. Το δικαίωμα να διαβάζεις ότι σου αρέσει!
6. Το δικαίωμα να πύθεις ο ήρωας του βιβλίου!
7. Το δικαίωμα να διαβάζεις οπουδήποτε!
8. Το δικαίωμα να φάνεις πληροφορίες στα βιβλία που διαβάζεις!
9. Το δικαίωμα να διαβάζεις δυνατά χωρίς να ενοχλείς!
10. Το δικαίωμα να απαιτείς ησυχία όταν διαβάζεις!

Τα 10 δικαιώματα του μικρού αναγνώστη περιλαμβάνονται στο βιβλίο του Φίλιπ Μπρασέρ, 1001 δραστηριότητες για να αγαπήσω το βιβλίο (εκδόσεις ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ).

ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ

ΠΑΓΚΟΣΜΙΑ ΗΜΕΡΑ ΠΑΙΔΙΚΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

Στις **2 Απριλίου**, ημέρα γέννησης του μεγάλου Δανού παραμυθά Χανς Κρίστιαν Άντερσεν, εορτάζεται η **Παγκόσμια Ημέρα Παιδικού Βιβλίου**. Την καθιέρωσε η Διεθνής Οργάνωση Βιβλίων για τη Νεότητα το 1966 (www.ekebi.gr).



ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Ολοκληρώνοντας την έρευνά μας και φτάνοντας στο τέλος της πτυχιακής μας εργασίας, μπορούμε συμπερασματικά πλέον με σιγουριά και ασφάλεια να επιβεβαιώσουμε τη θετική επίδραση που έχει το βιβλίο σε όλους τους τομείς ανάπτυξης του παιδιού.

Ένας καλός αναγνώστης μπορεί να εξελιχθεί σε ολοκληρωμένο άτομο. Για να επιτευχθεί αυτό στα παιδιά, πρέπει εμείς οι μεγαλύτεροι να τους καλλιεργήσουμε την τάση για διάβασμα. Ο σπόρος της φιλαναγνωσίας φαίνεται να έχει πέσει στις ψυχές των παιδιών. Το αν θα βλαστήσει και θα καρποφορήσει όμως, εξαρτάται από τη δική μας στάση. Από τον πνευματικότερο τρόπο ζωής μας μέσω του διαβάσματος, τον οποίο τα παιδιά θα μιμηθούν και από την επιλογή καλών βιβλίων που θα τους προσφέρουμε.

Σύμφωνα με τον παιδαγωγό και ψυχολόγο Jean Piaget, το καλό παιδικό βιβλίο δεν είναι ένα έργο παιδαγωγικό για να εκπαιδεύσουμε το παιδί, αλλά ένα βιβλίο που του προκαλεί το ενδιαφέρον, το ψυχαγωγεί, καλλιεργεί την παρατηρητικότητα και τη φαντασία του, απαντά στις αισθητικές απαιτήσεις του και παραμένει στο δικό του επίπεδο κατανόησης.

Το παιδικό βιβλίο συνδυάζει «το τερπνόν μετά του ωφελίμου» και εκεί ακριβώς έγκειται η μαγεία και η τεράστια συμβολή του. Στο ότι πάνω από όλα ψυχαγωγεί το παιδί και μέσα από αυτή την τέρψη, την απόλαυση, τη διασκέδαση καταφέρνει τελικά να το ωφελήσει διδάσκοντας με τρόπο ελεύθερο, προσιτό και καθόλου διδακτικό και επιβλητικό.

Ακόμη, ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα δείχνει να είναι η χρήση της βιβλιοθεραπείας από τους νέους εκπαιδευτικούς, καθώς αφορά στη διαχείριση διαφόρων δύσκολων καταστάσεων της ζωής, που ενδέχεται να κληθούν κάποτε τα παιδιά να αντιμετωπίσουν τα ίδια ή στο περιβάλλον τους.

Έτσι λοιπόν το βιβλίο όχι μόνο ψυχαγωγεί και διδάσκει, αλλά με τον κατάλληλο τρόπο μπορεί να σταθεί αρωγός στην επίλυση διαφόρων προβλημάτων των παιδιών και την ουσιαστικότερη γνωριμία με τον εαυτό τους και τον γύρω κόσμο.

Πες μου κάτι, τι αξίζει πιο
πολύ από τα φλουριά;
Πες μου κάτι, τι χαρίζει
γέλιο, κέφι και χαρά;
Έλα πες μου, τι γεμίζει
παρηγόρια την καρδιά;
Έλα πες μου, τι
σκορπίζει την πιο μαύρη
συννεφιά;

Έλα πες μου, τι 'ναι εκείνο
που με κάνει να δακρύζω
που με κάνει να γελάω,
που με κάνει να ελπίζω;
Έλα πες μου τι είναι εκείνο
που με κάνει να γιορτάζω,
που με κάνει να πετάω
στα ουράνια να καλπάζω;



**ΕΝΑ ΒΙΒΛΙΟ
ΕΝΑ ΒΙΒΛΙΟ!**

"Ο Ύμνος του Βιβλίου"
του Ευγένιου Τριβιζά

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ

- Αγγελοπούλου, Β., & Βαλάση, Ζ.(1989). *Διαλέγουμε Βιβλία για τα Παιδιά για μια Βασική Βιβλιοθήκη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Αναγνωστόπουλος, Δ.Β. (1987). *Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας, Α' Ανιχνεύσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αναγνωστόπουλος, Δ.Β., & Δελώνης, Α. (1988). *Παιδική Λογοτεχνία και Σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης.
- Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (2001). *Η γλώσσα στην προσχολική εκπαίδευση. Προφορική επικοινωνία, ανάγνωση, γραφή και γραπτή έκφραση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αναγνωστόπουλος, Β.Δ., Αυδίκος, Ε., Γερασούλης, Β.Γ., Κατσαδώρας, Γ.Κ. & Παπαντωνάκης, Γ.Δ. (2007). *Η Παιδαγωγική και Διδακτική Αξιοποίηση του Παραμυθιού*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Αναγνωστόπουλος, Δ.Β. (2008). *Τάσεις και εξελίξεις της παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: εκδόσεις των φίλων.
- Αναγνωστοπούλου, Δ., Καλογήρου, Τ., & Πάτσιου, Β. (2001). *Λογοτεχνικά βιβλία στην Προσχολική Αγωγή*. Αθήνα: ΙΜΠ.
- Αποστολίδου, Β., & Χοντολίδου, Ε. (1999). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Αποστόλου, Ζ. (2007). *Περισσότερα Βιβλία Παρακαλώ*. Αθήνα: 6^ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΟΜΕΡ.
- Αυδίκος, Ε., & Μερακλής, Μ. (1996). *Από το Παραμύθι στα Κόμικς. Παράδοση και νεοτερικότητα*. Αθήνα: Οδυσσέας.
- Αυδίκος, Ε. (1997). *Το Λαϊκό Παραμύθι, Θεωρητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: ΟΔΥΣΣΕΑΣ.
- Βαλάση, Ζ. (2001). *Εισαγωγή στη μελέτη της Λογοτεχνίας και των βιβλίων για παιδιά*. Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.
- Barbier, F. (2001). *Ιστορία του βιβλίου* (Μτφρ. Παπαηλιάδη, Μ.), Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Γιαννικοπούλου, Α. (1998). *Από την προανάγνωση στην ανάγνωση. Οδηγός για γονείς και εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2008). *Το Σύγχρονο Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Γκλιάου, Ν. (2003). Βιβλιοθήκη στο Νηπιαγωγείο. Χώρος δημιουργικών και πολιτιστικών δραστηριοτήτων. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 35, 14-22.

- Γκρέμινγκερ, Α. (1979). *Το Παιδί και το Βιβλίο*. Αθήνα: Νότος.
- Γρηγοροπούλου, Μ. (2013). *Σημειώσεις στο μάθημα Παιδική Λογοτεχνία Ι*. Ιωάννινα, ΤΕΙ Ηπείρου.
- Δελώνης, Α. (1990). *Ελληνική Παιδική Λογοτεχνία: 1835-1985 από τις πρώτες ρίζες μέχρι σήμερα*. Αθήνα: Ηράκλειτος.
- Δελώνης, Α. (1991). *Βασικές Γνώσεις για το Παιδικό και Νεανικό Βιβλίο*. Β' έκδοση. Αθήνα: Σύγχρονο Σχολείο.
- Ευαγγέλου, Ι. (1993). *Η Φαντασία, μια αδιερεύνητη ψυχική λειτουργία*. Αθήνα: Ιάμβλιχος.
- Ευαγγέλου, Ι. (2006). *Ο Άνθρωπος και ο Μύθος*. Αθήνα: Μ.Βερέττας.
- Ζαν, Ζ. (1996). *Η δύναμη των παραμυθιών*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Κανατσούλη, Μ. (2007). *Εισαγωγή στην θεωρία και κριτική της Παιδικής Λογοτεχνίας σχολικής και προσχολικής ηλικίας*. Θεσσαλονίκη: studio press.
- Κάντζου, Ν., & Νικολούδη, Φ. (2009). *Το σεντούκι του λαϊκού πολιτισμού*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Καρακίσιος, Α. (2008). *Ποίηση για παιδιά και νέους*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Καρακίσιος, Α. (2011). *Παιχνίδια Φιλαναγνωσίας και Αναγνωστικές Εμπυχωσεις*. Αθήνα: Gutenberg.
- Καρπόζηλου, Μ. (2009). *Το παιδί στη χώρα των βιβλίων*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Κατσίκη – Γκιβάλου, Α. (1995). *Το Θαυμαστό Ταξίδι*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κιτριώτης, Δ., & Μυλωνάς, Γ. (1983). *Βιογραφίες και Εργογραφίες Ελλήνων Συγγραφέων*. Β' έκδοση θεωρημένη. Αθήνα: Πατάκης.
- Κιτσαράς, Γ.Δ. (1993). *Το Εικονογραφημένο Βιβλίο στη Νηπιακή και Πρωτοσχολική ηλικία: Μια Θεωρητική και Εμπειρική Διερεύνηση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Κοντάκος, Α. (2003). *Μύθοι και Εκπαίδευση: προτάσεις για μια παιδαγωγική του μύθου*. Αθήνα: Ατραπός.
- Κοντολέων, Μ. (1988). *Απόψεις για την Παιδική Λογοτεχνία*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κουλουμπή - Παπαπετροπούλου, Κ. (1997). *Η τέχνη της αφήγησης*. Αθήνα: Πατάκη.
- Κουλούρη, Π. (2002). Τα σχέδια εργασίας και το αναδυόμενο πρόγραμμα στα νηπιαγωγεία: Βασικές αρχές και χαρακτηριστικά στοιχεία. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 6, 40- 56.
- Κουτσουβάνου, Ε. (2005). Ερωτήματα για την πρώτη γραφή και ανάγνωση. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 47, 24-27.
- Μαντάς, Κ. Γ. (1972). *Το Παραμύθι, Η παιδευτική αξία και η διδασκαλία του*. ΠΑΤΡΑΙ.
- Μπάρτζης, Γ. (1987). *Στράτευση και Βία στα Κόμικς: Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Μπενέκος, Α. (1981). *Το Εικονογραφημένο Παιδικό Βιβλίο*. Αθήνα: Δίπτυχο.

- Παπαδοπούλου, Σ. (2004). *Η Συναισθηματική Γλώσσα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπαδοπούλου, Σ. (2006). *Η Βιβλιοθεραπεία ως Διδακτική Προσέγγιση μέσω της Γλωσσικής Τέχνης και ως Φορέας Πολιτισμού*. Πανεπιστήμιο Κρήτης, Επιστημονικό διήμερο.
- Παπανικολάου, Ρ., & Τσιλιμένη, Τ. (1992). *Η Παιδική Λογοτεχνία στο Νηπιαγωγείο: Θεωρία και Πράξη*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Παπανικολάου, Ρ. (1999). *Οργάνωση και Διαμόρφωση του χώρου στο Νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Παπαντωνάκης, Γ. (2003). *Λογοτεχνία και Παιδική Λογοτεχνία*.
- Παπούλια – Τζελέπη, Π. (2001). *Η νέα προοπτική της ανάπτυξης του γραμματισμού*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Πικροδημήτρη, Μ. (2004). Τα Σχέδια Εργασίας στην ανάπτυξη της γλώσσας-εγγραμματισμού στο Νηπιαγωγείο. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 9, 53-61.
- Ποσλάνιεκ, Κ. (1990). *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σακελλαρίου, Χ. (2008). *Ιστορία της Παιδικής Λογοτεχνίας: Ελληνική και Παγκόσμια*. Αθήνα: Νόηση.
- Σκαρβέλη, Γ. (2010). *101 Ιδέες για πρωτοπόρους εκπαιδευτικούς*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.
- Σουρλάς, Ε. (1961). *Η Διδακτική των Παραμυθιών*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Τάφα, Ε. (2001). *Ανάγνωση και Γραφή στην Προσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τριλιανός, Α. (1997). *Η Κριτική Σκέψη και η Διδασκαλία της*. Αθήνα: Τελέθριον.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

- Benmayor, R. (2008). Digital Storytelling as a Signature Pedagogy for the new Humanities. *Arts and Humanities in Higher Education*.
- Ezell, H., K., & Justice, L., M. (2005). *Shared storybook reading: Building young children's language and emergent literacy skills*. Baltimore: Paul H. Brookes.
- Garzotto, F., & Rizzo, F. (2005). Interactive Story Telling, Cooperative e-Learning and kids: the FaTe2 Field Study. *Interaction Design and Children International Conference, Boulder (USA)*: ACM Press.
- Glazer, J. (1991). *Literature for Young Children*. New Jersey: Prentice Hall.

Handler- Miller, C. (2004). *Digital Storytelling*. Elsevier: Focal Press.

Natsiopoulou, T. (2007). Children's literature in Greece at the end of the twentieth century. *The Journal of Children's Literature*, 4(1), 55-69.

Pennac, D. (2008). *The Rights of the Reader* (tr. Adams, S.), Candlewick Press.

Wood, D. (1998). *How children Think and Learn: The Social Contexts of Cognitive Development (second edition)*. UK: Blackwell Publishers.

ΔΙΑΔΙΚΤΥΑΚΕΣ ΠΗΓΕΣ

<http://www.stixoi.info.gr>

<https://el.wikipedia.org/wiki/Παραμυθι>

<http://www.ekebi.gr>

Ίσως να μην είναι το χαρούμενο τέλος τελικά...
ίσως να είναι το παραμύθι αυτό που αξίζει!

