



ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

“ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ”



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

«Η ΠΟΙΗΣΗ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑΣ ΤΗΣ
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ LIMERICKS»

ΧΑΒΙΑΝΙΔΟΥ ΕΥΘΥΜΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΩΤΣΑΛΙΔΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ

ΦΛΩΡΙΝΑ 2024



ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

“ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ”



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

«ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ»

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ



ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

«Η ΠΟΙΗΣΗ ΩΣ ΕΡΓΑΛΕΙΟ ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑΣ ΤΗΣ
ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑΣ. Η ΠΕΡΙΠΤΩΣΗ ΤΩΝ LIMERICKS»

ΧΑΒΙΑΝΙΔΟΥ ΕΥΘΥΜΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ: ΚΩΤΣΑΛΙΔΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ

Β' ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΤΗΣ: ΚΩΤΟΠΟΥΛΟΣ Η.ΤΡΙΑΝΤΑΦΥΛΛΟΣ

Γ' ΒΑΘΜΟΛΟΓΗΤΡΙΑ: ΒΑΚΑΛΗ Π. ANNA

ΦΛΩΡΙΝΑ 2024

Περιεχόμενα

ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	5
ABSTRACT	6
ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	7
Κεφάλαιο 1 ^ο	9
1. Δημιουργική γραφή: Ιστορική επισκόπηση του όρου	9
1.1. Δημιουργικότητα	13
1.2. Η δημιουργική γραφή ως γνωστικό αντικείμενο	15
1.3. Τα στάδια της δημιουργικής γραφής.....	18
1.4. Χαρακτηριστικά της δημιουργικής γραφής	20
1.5. Δημιουργική γραφή και εκπαίδευση.....	24
1.6. Δημιουργική γραφή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση	28
Κεφάλαιο 2 ^ο	29
2. Ποίηση	29
2.1 Ποίηση και εκπαίδευση	31
2.2 Παιδική ποίηση	37
2.3 Limericks.....	45
3. Δραστηριότητες με Limericks.....	55
ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ	87
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	89
ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	89
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	92

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία ασχολείται σε θεωρητικό επίπεδο με την έννοια της δημιουργικότητας καθώς και πως μέσα από αυτήν οι μικροί μαθητές μπορούν να κερδίσουν εφόδια τα οποία μπορούν να χρησιμοποιήσουν για την δική τους προσωπική εξέλιξη. Αρχικά παρουσιάζεται αναλυτικά η έννοια της δημιουργικότητας και όλα τα οφέλη που μπορεί να προσδώσει στους μαθητές καθώς και τι θα μπορούσαν να πράξουν μέσω της δημιουργικής γραφής.

Παράλληλα, αναλύεται σε μεγάλο βαθμό η ποίηση, τα είδη της, οι ορισμοί της και πιο συγκεκριμένα η παιδική ποίηση γιατί αυτό είναι και το βασικό θέμα της εργασίας. Πιο συγκεκριμένα μας ενδιαφέρει η περίπτωση των limericks μιας κατηγορίας ποιημάτων, η οποία πρωτοεμφανίστηκε στην Αγγλία, αλλά σταδιακά την υιοθέτησαν και πολλοί Έλληνες ποιητές. Έτσι, το είδος αυτό συγκαταλέγεται στην παιδική ποίηση και αφορά τους ενήλικες αλλά και τους μικρούς μαθητές με τους οποίους θα ασχοληθούμε εξ ολοκλήρου .

Έπειτα, παρατίθενται δέκα limericks, που σχετίζονται με τα παιδιά, καθώς το θέμα τους είναι πιο ανάλαφρο και αστείο, θέλοντας να τραβήξουν την προσοχή των μαθητών. Για τον λόγο αυτόν και με βάση αυτά έχουν δημιουργηθεί κάποιες δραστηριότητες οι οποίες έχουν ως στόχο να κατανοήσουν οι μαθητές κάποια βασικά χαρακτηριστικά που καλό θα ήταν να αποκομίσουν, ώστε να βοηθηθούν στην πορεία της ζωής τους. Επίσης, είναι ένα πού ευχάριστο και όμορφο μάθημα μέσω του οποίου τα μικρά παιδιά διδάσκονται σημαντικές αξίες για την ζωή και γίνεται μια προσπάθεια να τονωθεί όσο το δυνατόν περισσότερο η αυτοπεποίθησή τους. Τέλος, μέσω των όμορφων και χαλαρωτικών στιγμών που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια του μαθήματος θα έχουν χαρούμενη και επιμορφωτική σχολική χρονιά.

Λέξεις κλειδιά: Δημιουργική γραφή; Δημιουργικότητα; Ποίηση; Παιδική ποίηση; Limericks;

ABSTRACT

This paper deals with the concept of creativity on a theoretical level and how through it young students can gain resources that they can use for their own personal development. First, the concept of creativity is presented in detail and all that it can impart to students and what they could do through creative writing.

At the same time, poetry, its types, its definitions and more specifically children's poetry are analyzed to a large extent because this is the main topic of the work. More specifically, we are interested in the case of limericks, a category of poems that first appeared in England, but were gradually adopted by many Greek poets. Thus, this genre is included in children's poetry and concerns adults as well as young students, with whom we will deal entirely.

Then, ten limericks are listed, which are related to children, as their subject is more light and funny, wanting to attract the attention of students. For this reason and based on this, some activities have been created with the aim of making students understand some basic characteristics that it would be good for them to obtain, in order to help them in the course of their lives. Also, it is a very pleasant and beautiful lesson through which young children are taught important life claims and an attempt is made to boost their self-confidence as much as possible. Finally, through the beautiful and relaxing moments that happen during the lesson they will have a happy and educational school year.

Keywords: Creative writing; Creativity; Poetry; Children's poetry; Limericks;

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η παρούσα εργασία εκπονήθηκε στο πλαίσιο του μεταπτυχιακού προγράμματος << Δημιουργική γραφή >> που υλοποιείται διδρυματικά το πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών του παιδαγωγικού τμήματος νηπιαγωγών του πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας σε συνεργασία με το Αριστοτέλειο πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.

Βασικός σκοπός της παρακάτω εργασίας είναι να διερευνηθεί η έννοια της δημιουργικής γραφής καθώς και να αναφερθεί πως η δημιουργική γραφή μπορεί να λειτουργήσει βοηθητικά στους μαθητές ώστε να επιτύχουν κάποιους στόχους τους. Επίσης, θα γίνει αναφορά στο κομμάτι της ποίησης και πως αυτή μπορεί να λειτουργήσει ως βασικό εργαλείο καλλιέργειας της δημιουργικής γραφής. Τέλος, από τα είδη της ποίησης θα εντυφώσουμε στην περίπτωση των limericks, τα χαρακτηριστικά τους και το πώς μπορούν να λειτουργήσουν βοηθητικά στην εκμάθηση κάποιων βασικών στοιχείων.

Η δημιουργική γραφή αποτελεί ένα πολύ βασικό στοιχείο στην εκμάθηση των παιδιών της προσχολικής ηλικίας. Βέβαια, είναι ένας όρος ιδιαίτερος δύσκολος γιατί έχει γίνει μεγάλη προσπάθεια να διευκρινιστεί, όμως λόγω της πολυπλοκότητας του έχουν υπάρξει πολλοί και διάφοροι ορισμοί. Επίσης, η δημιουργικότητα σχετίζεται κατά πολύ με την εκπαίδευση διότι μέσω αυτής μπορούν να κατακτηθούν βασικές γνώσεις καθώς και να προσεγγίσουν διάφορες παραδοσιακές μεθόδους εκμάθησης (Δράκου, 2016).

Έτσι, μέσω της δημιουργικής γραφής μπορεί να εκφραστεί ένας μαθητής και να αναδείξει την καλλιτεχνική μορφή που μπορεί να διαθέτει. Μέσω αυτής, το παιδί μπορεί να ψυχαγωγηθεί, να εκτονώσει όλη την ενέργεια που κατέχει με έναν πολύ δημιουργικό και ξεχωριστό τρόπο. Για τον λόγο αυτό χαρακτηρίζεται ως μια διαδικασία η οποία δεν παρέχει περιορισμούς και μπορεί να σχετίζεται με διάφορα λογοτεχνικά είδη. Τέλος, μέσα από την δημιουργική γραφή επιτυγχάνεται η ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού να δημιουργεί τις δικές του ιστορίες μέσα από την φαντασία που διαθέτει (Δράκου, 2016).

Επίσης, στην συγκεκριμένη εργασία θα δοθεί βάση και στην ποίηση, η οποία αποτελεί ένα δύσκολο στοιχείο ως προς την διδασκαλία της. Ειδικότερα, η ποίηση στο νηπιαγωγείο διασώζεται στο μεγαλύτερο της βαθμό με τον προφορικό τρόπο καθώς τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας δεν γνωρίζουν όλα να διαβάζουν και όσα μπορούν δεν

δείχνουν να ενδιαφέρονται τόσο πολύ όσο όταν επρόκειτο να ακούσουν μια ιστορία ή ένα ποίημα (Καρακίτσιος, 2000).

Βέβαια, τα παιδιά στο νηπιαγωγείο δείχνουν να ενδιαφέρονται περισσότερο για την ποίηση και τα χαρακτηριστικά της περισσότερο από τα μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά. Πιο συγκεκριμένα, οι δραστηριότητες που έχουν δημιουργηθεί και ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος το κάνουν αρκετά διασκεδαστικό και παιχνιδιάρικο. Επιπλέον, σε αυτό βασικό χαρακτηριστικό αποτελεί το γεγονός πως έχει αλλάξει εξ ολοκλήρου η μορφή του μαθήματος στην σημερινή εποχή συγκριτικά με το παρελθόν που οι μαθητές έπρεπε να αποστηθίσουν πλήρως ή να απαγγείλει ένα μεγάλο κομμάτι δίχως να ξεχάσει το παραμικρό. Σήμερα, η ποίηση έχει έναν διαφορετικό τρόπο καθώς έχει ως στόχο να διδάξει βασικά στοιχεία στους μαθητές χωρίς να αποτελεί ένα δύσκολο κομμάτι εκμάθησης (Καρακίτσιος, 2000).

Τέλος, και τα δύο αυτά χαρακτηριστικά είναι πάρα πολύ σημαντικά και βοηθούν τους μαθητές ώστε να κατακτήσουν τις γνώσεις που θα τους χρειαστούν στην σχολική τους πορεία, αλλά και να αποκτήσουν εφόδια που θα τους δώσουν την ευκαιρία να μάθουν νέους τρόπους διδασκαλίας. Επίσης, στην κατηγορία της ποίησης υπάρχει και η περίπτωση των limerick που είναι ένα νέο είδος ιδιαίτερος αγαπητό προς τα μικρά παιδιά.

Κεφάλαιο 1^ο

1. Δημιουργική γραφή: Ιστορική επισκόπηση του όρου

Υπάρχει μια μεγάλη σύγχυση σχετικά με το αν θα πρέπει να διδάσκεται η γραφή, θα λέγαμε πως αποτελεί την νέα εκδοχή του αρχαίου αφορισμού “*poeta nascitur non fit*”, δηλαδή, το ποίημα γεννιέται, όπως και οι ποιητές, δεν δημιουργούνται, από την *Ars Poetica* του Οράτιου. Έτσι, η γέννηση της δημιουργικής γραφής ως επιστημονικό πεδίο, τη νεότερη εποχή, μπορεί να προσεγγιστεί μέσω της αρχαίας δραματικής διδασκαλίας καθώς και των δραστηριοτήτων της αναγεννησιακής ρητορικής που αφορά τη συγγραφική σύνθεση (Morley, 2007).

Η ιστορική ανασκόπηση του όρου αρχίζει από πολύ παλιά, πιο συγκεκριμένα από την εποχή του Αριστοτέλη, το 384 – 322 π. Χ., στην Αθήνα, αλλά βασίζεται αρκετά πάνω του καθώς η “*Ποιητική*” του Αριστοτέλη αποτελεί έναν απολογισμό όλων εκείνων των στοιχείων που σύλλεξε και μελέτησε καθώς οι πρακτικές αυτές χρησιμοποιούνταν χρόνια πριν και ήταν εύκολο να γίνουν αποδεκτές από τον υπόλοιπο κόσμο. Ο Αριστοτέλης, με την σειρά του δείχνει στους μαθητές τους τι είναι αυτό το οποίο θα πρέπει να ψάξουν και τι θα πρέπει να αποφεύγουν όταν ξεκινούν να συνδέουν τα ποιητικά τους δράματα, δηλαδή, τα λογοτεχνικά κείμενα εκείνης της εποχής, καθώς και ποιο θα είναι το αποτέλεσμα στο οποίο θα πρέπει να στοχεύουν αυτού του είδους τα κείμενα, όπως επίσης, και τα μέσα που θα χρησιμοποιήσουν για να βοηθηθούν. Έτσι, όταν επιτευχθούν οι στόχοι που έχουν τεθεί, θα καθοριστεί η μορφή του δραματικού κειμένου, αλλά και το γεγονός πως κάποιες ανεπάρκειες μπορεί να κατευθύνουν τον δημιουργό σε μια αποτυχημένη προσπάθεια (Βακάλη, Ζωφγράφου – Τσαντάκη & Κωτόπουλος, 2013).

Μέντορας του Αριστοτέλη, υπήρξε ο Πλάτωνας, ο οποίος θεωρούσε ότι μέσα από την ποίηση ο άνθρωπος μπορεί να ανανεωθεί και να διώξει τις κακές σκέψεις και όλα αυτά που μπορεί να προκαλέσουν προβλήματα. Παράλληλα, παρατηρείται πως τις απόψεις του Αριστοτέλη συμμερίζονται πολλοί και διάφοροι συγγραφείς, όπως και κριτικοί. Έτσι η δυνατότητα της ελεύθερης ομιλίας και γραφής θεωρείται ανά τα χρόνια ως μια πολύ σημαντική και σπουδαία τέχνη, όπως η ρητορική, δηλαδή, την δημόσια ομιλία, μέσω αυτής,

επιτυγχάνεται η προφορική και γραπτή αποτελεσματική μέθοδος της πειθούς. Τέλος, ο Αριστοτέλης, παραθέτει έναν ηθικό σκοπό για την διδασκαλία της δημιουργικής γραφής διότι έτσι θα περάσει στις επόμενες γενιές μέσω της διδασκαλίας, λόγου χάρι δίνεται το παράδειγμα της *Beyond the Writer's Workshop* (2001) της Carol Bly, στο οποίο συμπεριλαμβάνεται ο κώδικας ηθικής τόσο για τους δασκάλους όσο και για τους μαθητές της δημιουργικής γραφής (Καρακίτσιος, 2012).

Επιπλέον, καλό θα ήταν να αναφερθεί η σχέση μεταξύ της δημιουργικής γραφής με την ρητορική στην αρχαία Ελλάδα, που θεωρείται ως το ιδεώδες για την ορθή εκμάθηση του τρόπου με τον οποίο συνδέεται ο προφορικός με τον γραπτό λόγο. Παράλληλα, πρέπει να αναφερθούν τα πέντε είδη της ρητορικής, όπως αυτή έχει δομηθεί. Πρώτον είναι η *εύρεσις*, μέσω της οποίας αναζητούνται οι βασικές ιδέες, δεύτερον η *τάξις*, με την δεύτερη αυτήν κατηγορία γίνεται η σύνδεση των ιδεών, τρίτον η *λέξις*, που αφορούν το λεξιλόγιο που χρησιμοποιείται, στην τέταρτη κατηγορία είναι η *μνήμη*, η οποία σχετίζεται με την απομνημόνευση και τέλος έχουμε την *υπόκρισις* που αφορά την δραματοποίηση (Καρακίτσιος, 2012).

Μεταγενέστερος του Αριστοτέλη είναι ο Immanuel Kant, ο οποίος υποστηρίζει αρκετά χρόνια αργότερα πως όταν επιχειρείται η διδασκαλία χάνεται ο συγγραφικός τρόπος. Αυτήν την άποψη μάλιστα φαίνεται την δέχεται και ο Henry James, σύμφωνα με τα επιχειρήματα που έχει παραθέσει σχετικά διάλεξη που έδωσε για το έργο «*The Art of Fiction*» του Walter Besant, αναφέρει πως το μυθιστόρημα είναι μια από τις μορφές τέχνης, όμως, οι νόμοι αυτοί δεν μπορούν να διδαχθούν. Παράλληλα ο Beasant, ένας Άγγλος συγγραφέας, θεωρεί ότι οι βασικοί κανόνες που διέπουν την πεζογραφία ως μια μορφή τέχνης είναι δυνατόν να διδαχθούν με μεγάλη ακρίβεια και σαφήνεια. Βέβαια, όπως αναφέρει, για να μπορέσει κάποιος να διδαχθεί όλα αυτά θα πρέπει να κατέχει κάποια χαρίσματα. Όλη αυτή η καινοτομία που παρουσιάζει βοήθησε στην ίδρυση του Royal Society of Authors, έναν θεσμό που αποτελεί το επαγγελματικό status των συγγραφέων. Ο Beasant θέλησε να βελτιώσει τη θέση τους στην κοινωνία, για τον λόγο αυτόν, δεν στηρίζει άμεσα την θεωρία της δημιουργικής γραφής, αλλά υποστηρίζει με έμμεσο τρόπο τη σπουδαιότητα και την αξιοπιστία της διδασχής των συγγραφικών τρόπων από τους ίδιους τους συγγραφείς (Dawson, 2005).

Η δημιουργική γραφή αποτελεί έναν καινοτόμο επιστημονικό κλάδο ο οποίος πρωτοξεκίνησε το 1939 μετά την ίδρυση του Iowa Writer's Workshop. Το πρώτο εργαστήριο

δημιούργησε ένα θερινό τμήμα το 1939, όπου μπορούσαν να εισέλθουν σε αυτό μόνο οι φοιτητές που μπορούσαν να αποδείξουν ότι έχουν το δικαίωμα να συμμετάσχουν. Βασική ιδέα του εργαστηρίου ήταν πως η συγγραφή δεν μπορεί να διδαχθεί στους φοιτητές, αλλά μπορεί να αναπτυχθεί. Παράλληλα, η δημιουργική γραφή, εμφανίστηκε κατά τον 20^ο αιώνα, στην πανεπιστημιακή κοινότητα των Η.Π.Α. Επίσης, έγιναν αρκετές κινήσεις ώστε να αντικατασταθεί η ιστορική – φιλολογική – γλωσσολογική ανάλυση των ορισμών της λογοτεχνίας (Βακάλη, Ζωφγράφου – Τσαντάκη & Κωτόπουλος, 2013).

Επιπρόσθετα, η δημιουργική γραφή ως γνωστικό πεδίο, σταδιακά δημιουργεί την επιστημονική ταυτότητα μέσα στο κλίμα της αγγλοσαξονικής ακαδημαϊκής παράδοσης, αναγνωρίζοντας την φιλολογική προσέγγιση των πραγμάτων της λογοτεχνίας ως ένα ιστορικό και γλωσσικό corpus. Με το πέρασμα των χρόνων, τα μαθήματα της δημιουργικής γραφής, σε προπτυχιακό επίπεδο, πληθαίνουν και παραμένουν ως πολύ αγαπητά μαθήματα, λόγω του παιδαγωγικού και δημιουργικού τους χαρακτήρα, όσον αφορά σε μεταπτυχιακό επίπεδο, σταδιακά πολλαπλασιάζονται. Έτσι, δόθηκε μια εναλλακτική λύση για αυτόν τον διχασμό που προέκυψε για τις λογοτεχνικές σπουδές. Η θεωρία που δημιουργήθηκε στα πανεπιστήμια δημιουργεί την εξέγερση των λογοτεχνικών σπουδών ενάντια στην λογοτεχνική αξία. Τα μυθιστορήματα, διηγήματα και ποιήματα μοιάζουν να μην έχουν ούτε νόημα ούτε αξία. Τέλος, αυτή η θεωρία του 20^{ου} αιώνα δεν δίνει την ευκαιρία να αντιμετωπιστεί το λογοτεχνικό κείμενο ως δημιουργία και το αντιμετωπίζει ως μόρφωση με ευρύτερες επιδράσεις (Cowan, 2011).

Επιπλέον, στη σημερινή εποχή, η δημιουργική γραφή, έχει πολύ σημαντική θέση, καθώς έχει διώξει τις θεωρητικές προσεγγίσεις που παραγνωρίζουν την αυτονομία της. Έτσι, σταδιακά, παρατηρείται η εξέλιξή της σε σπουδαία ακαδημαϊκά ιδρύματα, όπως Columbia, Princeton, Iowa, αργότερα του East Anglia της Αγγλίας κ.τ.λ. Επίσης, να σημειωθεί πως από το 2008 και μετά λειτουργεί το μεταπτυχιακό πρόγραμμα δημιουργικής γραφής από το πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας, με εμπνευστή και πρώτο διευθυντή τον αείμνηστο Μίμη Σουλιώτη, ο οποίος πλαισιώθηκε από πολύ σπουδαία και εξέχοντα πρόσωπα. Παράλληλα, η δημιουργική γραφή έχει υπάρξει ως αυτόνομο μάθημα και σε άλλες βαθμίδες εκπαίδευσης όπως στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση του Κυπριακού προγράμματος σπουδών (Βακάλη, Ζωφγράφου – Τσαντάκη & Κωτόπουλος, 2013).

Συνοψίζοντας, οι ενστάσεις που δημιουργούνται σχετικά με την δημιουργική γραφή, αφορούν τον ανταγωνισμό μεταξύ των συγγραφέων και των κριτικών και γιγαντώνεται ο

διαχωρισμός του πνευματικού από το θεωρητικό κόσμο. Έτσι, γίνεται η διαφοροποίηση σχετικά με την πρακτική του γραψίματος και της κριτικής μελέτης της λογοτεχνίας. Ακόμα και σήμερα υπάρχει αυτός ο ανταγωνισμός μεταξύ των θεωρητικών και των κριτικών της λογοτεχνίας. Έτσι, λογοτέχνες όπως Ίταλο Καλβίνο, Άλαν Ρομπ Γκριγιέ και Μίλαν Κούντερα σχολιάζουν μέσα από τα κείμενα τους τις ίδιες τους τις επιλογές καθώς και τον τρόπο που δημιουργούνται. Τέλος, η δημιουργική γραφή δεν αποτελεί απλώς ένα συνώνυμο της λογοτεχνίας, αλλά απαρτίζει ένα κομμάτι γνώσεων και τεχνικών, ώστε να μεταδοθούν οι απόψεις και να προσδιορίσουν τον κοινωνικό ρόλο της γραφής (Βακάλη, Ζωφγράφου – Τσαντάκη & Κωτόπουλος, 2013).

1.1. Δημιουργικότητα

Μέσω της δημιουργικότητας γεννιέται η άποψη πως ο άνθρωπος λειτουργεί ως δημιουργικό ον, το οποίο αποτελεί βασικό στοιχείο της ανθρωπιστικής αναγέννησης. Η προέλευση του στοιχείου αυτού είναι ιταλική. Για τον λόγο αυτόν, κατά τα επόμενα χρόνια η καλλιτεχνική αυτή δραστηριότητα χαρακτηρίζεται ως ‘‘ δημιουργία ‘’. Παράλληλα, όπως έχει αναφερθεί προηγουμένως, στο παρελθόν η ποιητική παραγωγή χαρακτηριζόταν ως ‘‘ μίμηση ‘‘ και είχε επηρεαστεί κατά πολύ από την επιχειρηματολογία, τόσο από το κύρος του Πλάτωνα, όσο και από του Αριστοτέλη, αν και οι δύο αυτοί είχαν διαφορετικές απόψεις σχετικά με την αξία της. Έτσι, μέσα από την αναγέννηση μας ξαναδίνετε η ιδέα της ποίησης ως δημιουργίας. Πιο συγκεκριμένα, αυτή η ποιητική πράξη χαρακτηρίζεται ως αντίστοιχη της θεϊκής, για τον λόγο αυτόν ο Torquato Tasso παρουσιάζει την άποψη του λέγοντας πως κανένας άνθρωπος δεν μπορεί να λάβει την ονομασία του δημιουργού, οι μόνοι που έχουν αυτό το δικαίωμα είναι ο θεός και ο ποιητής (Βακάλη, Ζωφγράφου – Τσαντάκη & Κωτόπουλος, 2013).

Πολλά χρόνια αργότερα, αυτή η άποψη του ποιητή – δημιουργού εισάγεται εκ νέου, αυτή την φορά όμως από την Ελισαβετιανή Αγγλία, από τον Sir Philip Sidney στο *An Apology for Poetry*. Ο Sidney λαμβάνει την ιδέα του μέσα από την αριστοτελική άποψη, ότι η ποίησή αποτελεί βασικό κομμάτι της μιμητικής τέχνης, για αυτό χαρακτηρίζεται ως ανώτερη μορφή τέχνης από την ιστορία γιατί είναι πιο κοντά στη φιλοσοφία και έχει τη δυνατότητα να δείξει στον κόσμο την πραγματική αλήθεια των πραγμάτων. Επιπλέον, επισημαίνει πως η ποίηση διακατέχει μεγαλύτερη δύναμη από την φιλοσοφία και χαρακτηρίζεται ως η κορωνίδα όλων των ανθρωπιστικών επιστημών. Τέλος, ακολουθεί την πορεία του Αριστοτέλη, θεωρώντας πως ο ποιητής περιφρονεί την φύση της μίμησης καθώς και της ρώμης και δημιουργεί έναν κόσμο πιο σπουδαίο και σημαντικό από τον φυσικό κόσμο (Dawson, 2005).

Επιπρόσθετα, ένας σημαντικός λόγος που εκφωνήθηκε από τον Guilford δίνει τα έναυσμά για να ξεκινήσουν διάφορες φιλοσοφικές συζητήσεις περί της δημιουργικότητας που υπάρχει στην νεότερη εποχή. Πιο συγκεκριμένα, ο Guilford συζητά για την αποκλίνουσα και συγκλίνουσα σκέψη, έτσι, πιστεύει ότι η δημιουργική δεξιότητα σε έναν άνθρωπο διαφαίνεται μέσα από την δημιουργική συμπεριφορά του, όλο αυτό εκδηλώνεται μέσω της εφευρετικότητας, της σύνθεσης και του σχεδιασμού (Guilford, 1956). Ο Ροντάρι ορίζει την δημιουργικότητα ως συνώνυμο της αποκλίνουσας σκέψης, η οποία έχει τη δυνατότητα να

χαλάει τα σχήματα που δημιουργεί η πείρα. Για τον λόγο αυτόν, χαρακτηρίζει πως δημιουργικό είναι ένα μυαλό το οποίο συνεχώς εργάζεται, ρωτάει, μιλάει, που έχει την ικανότητα να βρει τις δυσκολίες εκεί που οι υπόλοιποι δεν μπορούν να τις διακρίνουν, ένα μυαλό που διαθέτει κριτική σκέψη, δεν δέχεται το τυποποιημένο. Έτσι, όλα αυτά τα στοιχεία διαφαίνονται κατά τη διαδικασία της δημιουργίας, η οποία διακατέχει έναν χαρακτήρα ψυχαγωγικό (Βακάλη, Ζωφγράφου – Τσαντάκη & Κωτόπουλος, 2013).

Παράλληλα, η επιστήμη της ψυχολογίας χαρακτηρίζει ως δημιουργικότητα ή δημιουργική σκέψη την πολύ καλά οργανωμένη γνωστική διαδικασία, η οποία παρουσιάζεται πολύπλοκη και πρωτότυπη, επεξεργάζονται στοιχεία και απόψεις ώστε να δημιουργηθούν περίεργα στοιχεία από τον δημιουργό τους. Επίσης, η ψυχολογία, παίρνει κάποια στοιχεία και τα εντάσσει στην έρευνα, ωστόσο το θέμα της δημιουργικότητας σχετίζεται και με την φιλοσοφία, την παιδαγωγική και την νευροφυσιολογία. Βέβαια, όσο και αν έχουν διερευνηθεί οι έννοιες, από το 1950 και μετά δεν έχει δοθεί ακόμα ένα σαφής ορισμός, ακριβώς για τον λόγο αυτόν, επειδή, είναι μια πολύπλευρη διαδικασία (Βακάλη, Ζωφγράφου – Τσαντάκη & Κωτόπουλος, 2013).

Σύμφωνα με τους Kaufman και Sternberg, τα στοιχεία μιας δημιουργικής ιδέας, μπορούν να προσδιοριστούν από τις περισσότερες θεωρίες και για τον λόγο αυτόν είναι κάτι το πρωτότυπο και καινοτόμο καθώς αναφέρεται και στον αρχικό τους στόχο. Όλη αυτή η αδυναμία του να βρεθεί ένα ορθός ορισμός για την έννοια της δημιουργικότητας οδηγεί στην αναζήτηση των στοιχείων που μπορούν να χαρακτηρίσουν ένα άτομο δημιουργικό. Έτσι, αναφέρθηκαν δύο προσεγγίσεις. Η πρώτη αφορά, την επιλογή των χαρακτηριστικών αυτών που μπορούν να διαχωρίσουν το δημιουργικό από το μη δημιουργικό άτομο και η δεύτερη προσέγγιση αντιμετωπίζει το θέμα πιο ολιστικά. Για αυτό θεωρείται πως η δημιουργικότητα είναι ένα βασικό στοιχείο για την ανθρώπινη ύπαρξη, το οποίο μπορεί σταδιακά να απελευθερωθεί αρκεί να υπάρξουν οι κατάλληλες προϋποθέσεις, διότι αντίθετα μπορεί να ατροφήσει. Επίσης, υπάρχει και η άποψη του Donald Winnicott, ο οποίος θεωρεί πως υπάρχουν τα δημιουργικά άτομα καθώς αποδέχεται πως η δημιουργικότητα είναι ένα στοιχείο που βοηθά στην σύνδεση μεταξύ ατόμου και εξωτερικού κόσμου (Βακάλη, Ζωφγράφου – Τσαντάκη & Κωτόπουλος, 2013).

Ο Winnicott αναφέρει ότι ο άνθρωπος γίνεται πιο δημιουργικός μέσα από το παιχνίδι, διότι από εκείνη την περιοχή το άτομο αντλεί την πείρα και διευρύνει τα πολιτισμικά φαινόμενα. Σε όλο αυτόν τον χώρο της καλλιτεχνικής δημιουργικότητας το δημιουργικό

υποκείμενο ξεχωρίζει από το απλό υποκείμενο, το οποίο δεν χαρακτηρίζεται ως ικανό για να κερδίσει την έννοια της δημιουργικότητας. Κατά την διάρκεια της δημιουργικής πράξης, το υποκείμενο βρίσκεται σε ένα σημείο της πείρας, ενώ αντίστοιχα η αίσθηση της δημιουργικότητας μπορεί να δηλωθεί μέσα από την ολοκληρωτική προσήλωση του ανθρώπου στο έργο το οποίο παράγει (Βακάλη, Ζωφγράφου – Τσαντάκη & Κωτόπουλος, 2013).

Συμπεραίνοντας, στην σημερινή διεθνής βιβλιογραφία, αναδεικνύονται οι τρεις φάσεις της δημιουργικότητας, δηλαδή, αυτή που βασίζεται στα στοιχεία του δημιουργού, αυτή που δίνει βάση στη διαδικασία και διαφωτίζει το παραγόμενο προϊόν. Έτσι, σε αυτά, τα λεγόμενα “3 p” έχουν προστεθεί σταδιακά άλλα τρία. Βέβαια, η θέση (place) αναλύει τις κοινωνικές παραμέτρους από το περιβάλλον, η πειθώ (persuasion), η δυνατότητα του δασκάλου σε αυτήν την δραστηριότητα και τέλος η εγγενής δύναμη (potential) των ανθρώπων που συμμετέχουν στην διαδικασία (Βακάλη, Ζωφγράφου – Τσαντάκη & Κωτόπουλος, 2013).

1.2. Η δημιουργική γραφή ως γνωστικό αντικείμενο

Ένας συγγραφέας μπορεί να γίνει καλός, όπως ακριβώς μπορεί να συμβεί με τον κάθε τεχνίτη. Για παράδειγμα, καλός ξυλουργός γίνεσαι όταν κινείσαι ομαλά και ορθά πάνω στις προτάσεις σου, αυτή η άποψη ανήκει στον Ανατόλ Φρανς. Έτσι, είναι εύκολο να κατανοηθεί πως η δημιουργική γραφή μπορεί πολύ εύκολα να διδαχθεί όπως ακριβώς συμβαίνει με κάθε τέχνη. Κάθε τέχνη χρειάζεται σωστούς χειρισμούς και δεξιότητες, με τον ίδιο τρόπο λειτουργούν και όλα τα σπουδαία παιχνίδια. Πιο συγκεκριμένα, η δημιουργική γραφή αναπτύσσεται συνεχώς, ειδικότερα, σε σχολείο, κολλέγια καθώς και στα πανεπιστήμια και γενικότερα, υπάρχει έντονη ανάπτυξη σε παγκόσμιο επίπεδο. Για τον λόγο αυτόν, το γνωστικό αυτό αντικείμενο, είναι πολύ εύκολο να μεταδοθεί, έτσι η συγκεκριμένη γνώση κατακτάται από τις πρώτες κιόλας μέρες της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Τέλος η κατάσταση αυτή ακολουθεί μέχρι και στο επίπεδο των μεταπτυχιακών και διδακτορικών σπουδών (Κωτόπουλος, 2012).

Παράλληλα, θα ήταν πολύ ωφέλιμο να συζητηθεί πως η δημιουργική γραφή μπορεί να μαθευτεί σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης και να δημιουργηθούν μέσω αυτής πολύ ενδιαφέρουσες συζητήσεις. Αποτέλεσμα όλων αυτών είναι οι αξιολογες και σπουδαίες απόψεις που θα προκληθούν μέσω των συζητήσεων αυτών. Επίσης, πολλές φορές θα εμφανιστεί η συσχέτιση της δημιουργικής γραφής μέσα από πανεπιστημιακά μαθήματα, τα οποία δεν αφορούν εξ ολοκλήρου το στοιχείο αυτό, αλλά διαθέτουν ποικίλες πληροφορίες και απόψεις πάνω στο θέμα. Τέτοια μαθήματα είναι, η διδασκαλία της λογοτεχνίας και της γλώσσας, το θεατρικό παιχνίδι, του κινηματογράφου, των μέσων μαζικής ενημέρωσης, της μουσικής, της ψυχολογίας καθώς και των τεχνολογικών πληροφοριών και επικοινωνιών. Επιπρόσθετα, βασικός σκοπός της δημιουργικής γραφής είναι να βοηθήσει τους φοιτητές να εξοικειωθούν στις διαδικασίες πραγμάτωσης, χωρίς όμως να απογοητευτούν λόγω της πολυπλοκότητας του όρου. Έτσι, ως γνωστικό αντικείμενο λειτουργεί τόσο με την ερευνητική του πλευρά όσο και με την διδακτική – πρακτική του πλευρά. Όλο αυτό ισχύει στα περισσότερα πανεπιστήμια του κόσμου (Κωτόπουλος, 2012).

Εν συνεχεία, υπάρχει ακόμα το ερώτημα εάν υπάρχει πλήρης κατανόηση του γνωστικού αντικείμενου της δημιουργικής γραφής, διότι από το ερώτημα αυτό δημιουργούνται και άλλες απορίες, όπως ποιος είναι ο ρόλος της έρευνας στο συγκεκριμένο περιεχόμενο καθώς και την ενσωμάτωση μέσα στην έρευνα. Υπάρχουν, πολλές απορίες οι οποίες συνεχώς γεννιούνται μέσα από την δημιουργική γραφή. Βέβαια, σε κάθε περίπτωση κάθε στοιχείο που αποτελεί μάθημα σε πανεπιστήμια και διδάσκεται συνεχώς μπορούμε να κατανοήσουμε πως ωφελεί ευεργετικά τους φοιτητές. Έτσι, η δημιουργική γραφή δέχεται επιδράσεις από το πανεπιστημιακό περιβάλλον, γιατί ως κλάδος επιδρά σε αυτό το κομμάτι. Όλο αυτό γίνεται γιατί συμμετέχουν δύο βασικά στοιχεία, τα οποία συνδέονται μεταξύ τους, δηλαδή, η πράξη του να γράφεις με δημιουργικό τρόπο, καθώς και η διαδικασία του να σκεφτείς με κριτικό τρόπο όλα όσα πρέπει να καταγραφούν, όπως και τα αποτελέσματα που μπορεί αυτή να επιφέρει (Κωτόπουλος, 2012).

Μέσα από όλο αυτό είναι πολύ εύκολο να κατανοηθεί η δυσκολία του να δοθεί ένας ορισμός στην συγκεκριμένη έννοια. Συχνά μέσω της κριτικής της πράξης επηρεάζονται τόσο τα αποτελέσματα αυτής όσο και την πρόκληση των διαθέσεων ώστε να καταγραφούν εκ νέου κάποια στοιχεία. Ο γραφών λαμβάνει μια νέα ιδέα που αφορά την κριτική προσέγγιση της δημιουργικής γραφής, κάνει προσπάθειες να βελτιώσει τις δουλειές που έχουν προηγηθεί από άλλους, παράλληλα, προσπαθούν να συγκρίνουν ιδέες και απόψεις αντιπαραβάλλοντας τις δικές του. Έτσι, θα μπορέσει να επανεξετάσει και να διασκευάσει μέρος από την δουλειά

του. Τέλος, αυτό είναι το στοιχείο που αλλάζει ριζικά τα πράγματα από τα υπόλοιπα γνωστικά αντικείμενα, δηλαδή, το γεγονός πως σχετίζεται με μια δραστηριότητα, αλλά συνάμα αναλύει και την δραστηριότητα καθώς και τα αποτελέσματα αυτής (Κωτόπουλος, 2012).

Η πρακτική πλευρά της δημιουργικής γραφής δεν είναι τόσο επιφανειακή καθώς δημιουργείται μέσα από την εξέταση της γραφής και την απόκτηση της δημιουργικής πράξης, οπότε μέσα σε όλα εμπεριέχονται και τα σύγχρονα θεωρητικά και κριτικά μοντέλα. Στόχος της γνώσης αυτής είναι να βοηθήσουν στην παραγωγή νέων ιδεών και προσεγγίσεων. Επίσης, πολλοί φοιτητές της δημιουργικής γραφής αναμένουν καινούργιες εκδόσεις κειμένων που να σχετίζονται με την θεωρία της δημιουργικής γραφής (Κωτόπουλος, 2012).

Φυσικά, καλό θα ήταν να γίνει αναφορά ότι σε άλλες θεωρητικές επιστήμες δίνουν άπλετο χρόνο και επιχορηγούν την έκδοση νέων βιβλίων, την δημιουργία βιβλιοθηκών, όπως και την διοργάνωση συνεδρίων. Τα πράγματα σχετικά με την δημιουργική γραφή είναι διαφορετικά καθώς μέχρι τώρα οι χώροι διδασκαλίας της δεν ήταν πανεπιστημιακοί. Βέβαια, σε αρκετά γρήγορα χρονικό διάστημα η ακαδημαϊκή ζωή της έχει μετεξελιχθεί αποδεικνύοντας την σπουδαία δραστηριότητα της, ενώ ταυτόχρονα συνεχίζει να λαμβάνει στοιχεία από το αχανές της πεδίο. Τέλος, πολλοί είναι οι συγγραφείς που θεωρούν ιδιαίτερος θεραπευτική πρακτική την δημιουργική γραφή καθώς έχει τη δυνατότητα να διώξει όλη την αρνητική ψυχική πίεση που δέχεται ο άνθρωπος, τονώνοντας την αυτοεκτίμηση τους. Έτσι, η συγγραφή είναι αρκετά βοηθητική για την προσωπική ανάπτυξη του ανθρώπου και του δίνει την ευκαιρία να στραφεί σε άλλα εξίσου σημαντικά πράγματα. Άλλωστε σύμφωνα με έρευνες, ο άνθρωπος είναι πιο αποδοτικός όταν εργάζεται πάνω σε κάτι που τον ενδιαφέρει και αποτελεί βασικό σκοπό για την ζωή του. Το γράψιμο είναι μια διαδικασία που σε απορροφά από το κάθε αρνητικό στοιχείο δίπλα σου. Τέλος σε επιβραβεύει το αποτέλεσμα της συγγραφής (Κωτόπουλος, 2012).

1.3. Τα στάδια της δημιουργικής γραφής

Η διαδικασία της δημιουργικής γραφής ξεκινά μέσα από την προσωπική αναζήτηση του κάθε ανθρώπου και το υποκείμενο έρχεται αντιμέτωπο με ένα πρόβλημα το οποίο δεν έχει οριστεί στο γνωστικό του πεδίο. Επομένως, από το σημείο αυτό, ξεκινά η δημιουργική διαδικασία (Ξανθάκου, 1998).

Σύμφωνα με τον Wallas, η δημιουργική διαδικασία ακολουθεί κάποια στάδια. Αυτά είναι το προπαρασκευαστικό, το στάδιο της επώασης, της έμπνευσης και τέλος το στάδιο της αξιολόγησης.

Το προπαρασκευαστικό στάδιο, στο οποίο γίνεται μια πρώτη προσπάθεια να αναφερθεί το βασικό πρόβλημα και συσσωρεύονται όλα τα χρήσιμα στοιχεία για την επίλυση του. Έτσι, διερευνάται εξ ολοκλήρου η δυσκολία του προβλήματος καθώς αυτό γίνεται πιο συγκεκριμένο. Σε αυτό το σημείο ιδιαίτερος βοηθητικά είναι η μνήμη, η πείρα και η φαντασία (Σάλλα & Δοκουμετζίδα, 1996).

Έπειτα, ακολουθεί, *το στάδιο της επώασης* καθώς το υποκείμενο χαλαρώνει. Παρατηρείται πως σταδιακά είναι έτοιμο να παραιτηθεί από την πραγματική επίλυση του θέματος. Βέβαια, αυτό δεν συμβαίνει καθώς το υποκείμενο χαλαρώνει ώστε να ξεκουράσει την σκέψη του, μέχρι να βρει μια καλύτερη λύση στο πρόβλημα. Σε αυτό το σημείο κρατούνται σκέψεις, οι οποίες αποθηκεύονται στο μυαλό του ανθρώπου, για να συνδυαστούν μαζί με τις υπόλοιπες πληροφορίες που έχει στο μυαλό του (Μαγνήσαλης, 1996).

Το τρίτο *στάδιο είναι αυτό της έμπνευσης*, κατά το οποίο αναζητείται η επίλυση του προβλήματος, με τη μορφή της έκπληξης. Αυτή η λύση εμφανίζει στο άτομο πληροφορίες μέσω του συνδυασμού των βασικών και γνωστών πληροφοριών καθώς και την δυνατότητα να συνδέσει τις προηγούμενες πληροφορίες με όλες τις καινούργιες. Έτσι, αυτή η νέα σύνδεση, είναι η βασική συσχέτιση για την επίλυση του προβλήματος. Το στάδιο αυτό είναι πολύπλοκο εξαιτίας των εσωτερικών και εξωτερικών διεργασιών που λειτουργούν στον άνθρωπο (Μαγνήσαλης, 1996).

Το τελευταίο *στάδιο είναι αυτό της αξιολόγησης και της επικύρωσης*. Με το στάδιο αυτό εξετάζεται κατά πόσο είναι έγκυρο το εύρημα καθώς και τα κριτήρια αξιολόγησης με τα οποία δίνουν λύσεις με την αποτελεσματικότητά τους (Ξαρχάκου, 1998).

Σύμφωνα με τον Taylor (1975) εκτός από τα προαναφερόμενα στάδια ορίζει τα πέντε βασικά επίπεδα της δημιουργικότητας. Αρχίζει από το πρώτο που είναι η *εκφραστική δημιουργικότητα* μέσω της οποίας αναπτύσσεται μια άποψη. Το δεύτερο είναι η *παραγωγική δημιουργικότητα* σύμφωνα με την οποία βασίζεται όλη η δημιουργική παραγωγή. Έπειτα, είναι η *εφευρετική δημιουργικότητα*, η οποία σχετίζεται με την ανάπτυξη καινούργιων στοιχείων που βοηθούν στη χρησιμότητα τόσο των παλαιών στοιχείων όσο και των νέων. Στη συνέχεια, υπάρχει το τέταρτο επίπεδο, η *καινοτόμος δημιουργικότητα*, γιατί δημιουργούνται νέες σκέψεις και τέλος, στο πέμπτο επίπεδο, της *αποκαλυπτικής δημιουργικότητας* αφορά την αφηρημένη συλλογή στοιχείων της πραγματικότητας. Το επίπεδο αυτό δεν εμφανίζεται συχνά, είναι σπάνιο (Σάλλα & Δοκουμετζίδα, 1996).

1.4. Χαρακτηριστικά της δημιουργικής γραφής

Η ανθρώπινη σκέψη μπορεί να διααιρεθεί σε πολλές κατηγορίες, διότι υπάρχει η δυνατότητα να διακριθεί η κριτική και δημιουργική σκέψη. Για τον λόγο αυτό διαχωρίζεται σε συνηθισμένη και δημιουργική καθώς και σε συγκλίνουσα και αποκλίνουσα σκέψη (Μαγνήσαλης, 1996).

Η κριτική σκέψη βασίζεται τόσο στη λογική όσο και στη δυνατότητα να αξιολογεί τις πληροφορίες και τις μαρτυρίες που κάνουν την εμφάνισή τους (Μαγνήσαλης, 1996). Σύμφωνα με τον Κόκκο (2011) η κριτική σκέψη είναι μια ολοκληρωμένη νοητική διεργασία, η οποία χαρακτηρίζεται ως ακριβής, περιέχει μεγάλη σαφήνεια, χρειάζεται συνεχώς αποδείξεις καθώς εξετάζουν με μεγάλη προσήλωση τις ιδέες και τα φαινόμενα. Παράλληλα, η κριτική σκέψη είναι ένα σύνθετο φαινόμενο της διανοητικής δραστηριότητας των ανθρώπων. Στην ουσία διαχειρίζονται τον νου, ο άνθρωπος δεν μπορεί να λειτουργήσει στις καταστάσεις και στα προβλήματα που εμφανίζονται (Κόκκος, 2011).

Η διαδικασία αυτή είναι πολύ σημαντική και ο άνθρωπος δεν λειτουργεί ως παθητικός δέκτης της νέας πληροφορίας, όμως παραθέτει τους προβληματισμούς του. Επιπρόσθετα, αυτός ο μεταγνωστικός χαρακτήρας που κατέχει δίνει την ευκαιρία στον άνθρωπο να κατανοήσει και να αξιολογήσει τις διάφορες καταστάσεις στις οποίες βρίσκεται. Έτσι, γίνεται αντιληπτό, πως δεν είναι ένα έμφυτο στοιχείο, αλλά ένα επίκτητο, το οποίο μπορεί να διδαχθεί μέσα από την ανθρώπινη συμπεριφορά του. Τέλος, πατέρας του κριτικού τρόπου σκέψης θεωρείται ο Σωκράτης (Κόκκος, 2011).

Στον αντίποδα όλων αυτών βρίσκεται η δημιουργική σκέψη, η οποία κατά κύριο λόγο βασίζεται στη φαντασία, για τον λόγο αυτό, δημιουργεί νέες και ιδιαίτερες ιδέες συνδυάζοντας πάντα την εικόνα με τις παραστάσεις που επικρατούν γύρω από αυτήν (Μαγνήσαλης, 1996). Έτσι, αυτή η δεύτερη κατηγορία αφορά την διάκριση μεταξύ της σκέψης από συνηθισμένη σε δημιουργική. Η συνηθισμένη σκέψη χαρακτηρίζεται ως λογική, περιέχει βέβαια, αυστηρή κρίση και βασίζεται σε κανόνες. Η δημιουργική σκέψη, σχετίζεται με τις παράλογες διαδικασίες καθώς δεν σχετίζεται με κανόνες και λειτουργεί με αυθορμητισμό στην παραγωγή ιδεών (Bailin, 1988).

Παράλληλα, όπως έχει αναφερθεί και προηγουμένως, υπάρχουν δύο είδη σκέψεων η συγκλίνουσα και η αποκλίνουσα. Σχετικά με την συγκλίνουσα παράγονται καινούργιες ιδέες από τις ήδη γνωστές πληροφορίες που κατέχει ο άνθρωπος. Επίσης, υπάρχει και η

αποκλίνουσα σκέψη, η οποία αφορά την γέννηση της νέας πληροφορίας, έτσι αυτά τα δύο είδη αποτελούν τα βασικά στοιχεία της δημιουργικότητας (Σάλλα & Δοκουμετζίδα, 1996).

Επιπρόσθετα, η δημιουργική σκέψη χαρακτηρίζεται από την ελευθερία του πνεύματος, δηλαδή, τον τρόπο σκέψης που αντιμετωπίζουν τις δυσκολίες και τις πιθανές λύσεις. Επίσης, κάποια από τα στοιχεία της είναι η πρωτοτυπία και η ευχέρεια ενώ εξαρτάται σε μεγάλο βαθμό από όλες τις υπόλοιπες νοητικές διεργασίες. όπως είναι η μνήμη και η κριτική σκέψη (Ξανθάκου, 1998). Σύμφωνα με τον Torrance μέσω της δημιουργικής σκέψης μπορούν να αναγνωριστούν πιθανά κενά που έχουν δημιουργηθεί λόγω της έλλειψης στοιχείων, οπότε διαμορφώνουν πιθανές υποθέσεις και αναζητούν τις αιτίες για τις όποιες ελλείψεις μέχρι να κοινοποιηθούν τα αποτελέσματα. Έτσι, υπάρχει ένας βασικός αριθμός κριτηρίων ώστε να αναγνωρίσουν την δημιουργική σκέψη και να ελέγξουν ικανότητες όπως είναι η ευφράδεια και η οργάνωση (Torrance, 1988).

Επιπλέον, σύμφωνα με μια άλλη άποψη αυτή του Michael Michalko (2015), η δημιουργική σκέψη χαρακτηρίζεται από επτά δόγματα. Το πρώτο δόγμα, θεωρεί πως όλοι οι άνθρωποι είμαστε δημιουργικοί και πως ο καθένας από τους ανθρώπους αποτελεί έναν καλλιτέχνη, βέβαια, μόνο όταν ένας καλλιτέχνης κατανοήσει και εσωτερικεύσει τελείως αυτήν την ιδέα θα γίνει πράγματι δημιουργικός. Έπειτα, το δεύτερο δόγμα είναι φέρνει στην επιφάνεια το πιο σημαντικό στοιχείο της ανθρώπινης ύπαρξης, την δημιουργική σκέψη, έτσι τα δύο βασικά χαρακτηριστικά της είναι η επιμονή και η υπομονή. Το τρίτο δόγμα είναι η γέννηση των ιδεών διότι όσο πιο πολλές ιδέες γεννά ένας άνθρωπος τόσο πιο δημιουργικός γίνεται (Michalko, 2015).

Παράλληλα, το τέταρτο δόγμα είναι πως το ανθρώπινο μυαλό είναι ένα δυναμικό σύστημα το οποίο συνεχώς εξελίσσεται μέσα από τις ασκήσεις που του τίθενται, οπότε επιτυγχάνεται η πρόοδος μέσω του ανθρώπινου μυαλού. Επιπλέον, το πέμπτο δόγμα, υποστηρίζει πως δεν υπάρχει μια σωστή απάντηση. Επομένως, όλες αυτές οι ιδέες μπορεί να γίνουν όλα αυτά πραγματικότητα, βέβαια, αυτό που μπορεί να σκοτώσει την δημιουργικότητα είναι η αυτολογοκρισία. Στο έκτο δόγμα υπάρχει η αντίληψη πως η αποτυχία δεν λογίζεται ως αποτυχία, ο άνθρωπος προσπαθεί να πετύχει την επιτυχία, αλλά δεν μπορεί να τα καταφέρει. Τέλος, στο έβδομο δόγμα παρατηρείται, ότι δεν βλέπουμε τα πράγματα όπως είναι στην πραγματικότητα, αλλά όπως θέλει το άτομο να τις ερμηνεύσει (Michalko, 2015).

Σύμφωνα με την Ξανθάκου (1998), ένα άτομο χαρακτηρίζεται από δημιουργική σκέψη μόνο αν πληροί κάποιες προϋποθέσεις, όπως είναι η *ευαισθησία απέναντι στα προβλήματα του περιβάλλοντος*, μια δεξιότητα που αφορά την αφορμή για να ξεκινήσει η δημιουργική διαδικασία, ώστε το άτομο να έχει την ικανότητα να διακρίνει τα προβλήματα που υπάρχουν. Επίσης, είναι η *νοητική ευχέρεια*, η δεξιότητα της παραγωγής πολλών ιδεών, να μπορέσει να δώσει πιθανές απαντήσεις στα προβλήματα που δημιουργούνται. Παράλληλα, μας παραθέτει την *νοητική ευελιξία*, η οποία δίνει την ευκαιρία στους ανθρώπους να αλλάζουν τον τρόπο σκέψης από την μια οπτική πλευρά προς την άλλη οπτική πλευρά, βοηθώντας στην παραγωγή διάφορων απαντήσεων, η ποικιλία αυτή αλλάζει τα νοήματα καθώς και τις ερμηνείες (Ξανθάκου, 1998).

Η *ικανότητα σύνθεσης* αποτελεί ένα βασικό στοιχείο ώστε να οργανωθούν οι ιδέες, στον αντίποδα της βρίσκεται η αναλυτική ικανότητα, όπως κι η *ικανότητα μετασχηματισμού*, η οποία δίνει την ευκαιρία ώστε να ξανά οργανωθούν από την αρχή τα ήδη υπάρχοντα σύνολα. Σύμφωνα με έρευνες, το παιδί έχει την δυνατότητα να τροποποιεί ένα στοιχείο που του δίνεται και να το χρησιμοποιεί με διαφορετικό τρόπο. Τέλος, υπάρχει και η ικανότητα *επεξεργασίας*, που δίνει στον άνθρωπο ένα τρόπο ώστε να βελτιώσει τις λεπτομέρειες σε μια πιθανή ιδέα που θα εμφανίσει και θα τον οδηγήσει στην ολοκλήρωσή της, μέσω αυτής καλλιεργείται η αφήγηση μιας ιστορίας (Ξανθάκου, 1998).

Συμπεραίνουμε λοιπόν, πως ένα άτομο θεωρείται πως κατέχει την δημιουργική σκέψη όταν είναι να μεν ευαισθητοποιημένο σε θέματα που προκύπτουν από το περιβάλλον, αλλά και όταν δίνεται η ευκαιρία να λάβει νέες πληροφορίες και εμπειρίες, ώστε να υπάρχει η πιθανότητα να συνδυαστούν με καινούργιες ιδέες που δημιουργεί ο άνθρωπος (Ξανθάκου, 1998).

Παράλληλα, η Σάλλα καθώς και η Δοκουμετζίδα (1996), συμπληρώνουν σε αυτά τα χαρακτηριστικά της δημιουργικής σκέψης και τα εξής στοιχεία, όπως την *πρωτοτυπία*, δηλαδή, την δεξιότητα να αντιλαμβάνεται τα γεγονότα με έναν διαφορετικό τρόπο, εκτός από τα συνηθισμένα πλαίσια. Οπότε πρόκειται για κάτι τελείως καινοτόμο (Bailin, 1988). Η *οργάνωση*, την ικανότητα του να οργανώνει κάποιος νέες πληροφορίες και να σχεδιάζει την δημιουργία των καινούργιων παραστάσεων. Τέλος, είναι το *χιούμορ*, βασικό στοιχείο του είναι η έκπληξη, καθώς ο δημιουργός ενός αστείου εργάζεται γύρω από την δημιουργική ένταση, μέσα από την οποία προσπαθεί να εκφραστεί (Καίσιλερ, 1976).

Συνοψίζοντας, η Μέγα (2011) στηριζόμενη στις απόψεις του Perkins, θεωρεί πως η δημιουργική σκέψη μπορεί να αναφερθεί ως αυθεντική και πρακτική καθώς είναι από την μια πλευρά αντικειμενική διότι προωθεί τη λογική και τη συλλογικότητα, ενώ από την άλλη πλευρά και υποκειμενική γιατί ο καθένας μπορεί να την αντιληφθεί με έναν δικό του τρόπο. Επίσης, πρόκειται για μια εσωτερική διεργασία και δίνει βάση τόσο στον σκοπό όσο και στα αποτελέσματα αυτού. Έτσι, αποτελεί μια ειδική διαχείριση του νου γιατί το άτομο έχει την δυνατότητα να επιλύει καταστάσεις με έναν διαφορετικό τρόπο. Τέλος, θα πρέπει να αναφερθεί πως η συγκεκριμένη διαδικασία έχει μεταγνωστικό χαρακτήρα, όποτε το δημιουργικό άτομο δύναται να μπει στη θέση του άλλου και να αξιολογήσει την προσωπική του δράση (Μέγα, 2011).

1.5. Δημιουργική γραφή και εκπαίδευση

Σε οτιδήποτε αφορά την εκπαίδευση, ειδικότερα την πρωτοβάθμια η δημιουργική γραφή δεν αφορά μονάχα την παραγωγή λογοτεχνικών κειμένων. Με τον συγκεκριμένο τρόπο μπορούν να δημιουργηθούν πολλά και διαφορετικά είδη τύπων γραφής, όπως είναι ένα απλό ημερολόγιο καθώς και ένα ποίημα. Φυσικά, η δημιουργική γραφή μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια διαδικασία κατά την οποία τα παιδιά θέτουν τις δικές τους ιδέες σε ένα γραπτό, προσπαθώντας να καταγράψουν τα συναισθήματά τους καθώς και τις εντυπώσεις τους με τα δικά τους παιδικά λόγια. Έτσι, θεωρείται μια ιδιαίτερος πρωτοποριακή διαδικασία σε αντίθεση με τη μιμητική γραφή (Κωτόπουλος, 2011).

Παράλληλα, οι μικροί μαθητές έχουν την τάση να εκφράζονται με μεγαλύτερη ελευθερία και αφέλεια, δεν φιλτράρουν αυτά που θέλουν να πουν και λειτουργούν με αυθορμητισμό. Η διαδικασία αυτή θεωρείται μια δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου, η οποία θα διενεργείται ατομικά, όπως ακριβώς, μια γραπτή έκφραση κατά την οποία τα μικρά παιδιά παραθέτουν τις απόψεις τους πάνω στο χαρτί, όλα όσα νιώθουν ή οτιδήποτε βλέπουν ως εντυπωσιακό. Έτσι, όλα αυτά τα παρουσιάζουν με τον δικό τους τρόπο, για να γίνουν πιο οικεία. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές φτιάχνουν κείμενα στα οποία θα πρέπει να διαφαίνεται ο εσωτερικός κόσμος και ο ψυχισμός τους, όπως και οι ιδέες τους (Βακάλη, 2014).

Επίσης, ο εκπαιδευτικός μπορεί σε ορισμένες περιπτώσεις να διακρίνει κάποια προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζει ο εκάστοτε μαθητής ώστε να τον βοηθήσει, όσο μπορεί. Ακόμα, οι μικροί μαθητές μέσω της δημιουργικής γραφής, δεν κάνουν κάποια προσπάθεια ώστε να μιμηθούν καταστάσεις και γεγονότα, δεν προσπαθούν να αντιγράψουν τα ήδη υπάρχοντα κείμενα, δεν σκέφτονται, δεν φοβούνται ότι πρόκειται για κάποιο λάθος. Έτσι, νιώθουν από την μια πλευρά σιγουριά για τον εαυτό τους καθώς ενισχύεται κατά πολύ η αυτοπεποίθησή τους. Επιπλέον, μπορούν να τοποθετήσουν ορθά τις σκέψεις τους (Βακάλη, 2014).

Επιπρόσθετα, η δημιουργική γραφή, ενδέχεται να αλλάξει σε μεγάλο βαθμό τον τρόπο διδασκαλίας της νεοελληνικής γλώσσας και με τον τρόπο αυτόν βοηθιέται η πνευματική καλλιέργεια και να μετατρέψει τους μικρούς μαθητές σε μικρούς συγγραφείς. Παράλληλα, μέσω της αποστήθισης και της βαθμοθηρίας δημιουργείται μεταξύ των μαθητών

ένας κακός ανταγωνισμός που δεν βοηθάει κανέναν ώστε να προοδεύσει στην εκπαιδευτική διαδικασία και δεν συμβάλλει στην τόνωση της ψυχολογίας των μαθητών, έτσι, μέσω της δημιουργικής γραφής, θέτει το μάθημα ως παιχνίδι δημιουργίας καθώς και αναζήτησης νέων απόψεων. Τέλος, η ολιστική πλευρά δεν χαρακτηρίζει μόνο τις ιδιότητες που δίνουν σε έναν άνθρωπο το στοιχείο της δημιουργικότητας, αλλά δίνει βάση και στις συνθήκες από τις οποίες απελευθερώνεται η δημιουργικότητα (Βακάλη, 2014).

Ο συγγραφέας έχει τη δυνατότητα να σχολιάσει με τον ορθό τρόπο τα κείμενα τα οποία ο ίδιος δημιουργεί, ώστε να έχει την ευκαιρία να τα συμπληρώσει ή να τα μεταλλάξει όποτε το απαιτούν οι περιστάσεις καθώς βρίσκεται σε δύο πεδία, το ένα αφορά την γραφή ως πράξη, η οποία διεξάγεται δημιουργικά καθώς και την πράξη να σκεφτεί κανείς με κριτική σκέψη, όπως επίσης, την γραφή ως πράξη και τα αποτελέσματα αυτής. Έτσι, μέσω αυτής της μεθόδου μπορεί να προσεγγιστεί η γραφή με βιωματικό τρόπο καθώς βοηθά τους μικρούς μαθητές να δημιουργήσουν κείμενα που σχετίζονται με θέματα που έχουν βιώσει κατά το παρελθόν. Πιο συγκεκριμένα, το παιδί μετατρέπει την παραγωγή κειμένου σε μια περιπετειώδη διαδικασία, μέσα από την οποία ανακαλύπτουν στοιχεία για τον ίδιο τους τον εαυτό, φτιάχνουν ένα δικό τους προσωπικό ύφος, με την πορεία νιώθουν μεγαλύτερη εξοικείωση με τον λόγο και έχουν την δυνατότητα να αλλάζουν γνώμη για οτιδήποτε αφορά τη σύνθεση των κειμένων (Κωτόπουλος, 2014).

Εν συνεχεία, το μάθημα δίνει την θέση του στο παιχνίδι κάνοντας τον μικρό μαθητή να νιώθει πως ανυπομονησία για την δραστηριότητα αυτή, μέσω της οποίας βγαίνει κερδισμένος λόγω των γνώσεων που μπορεί να αποκτήσει. Η ένταξη της δημιουργικής γραφής μέσα στην εκπαίδευση, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να κάνουν διάφορα πειράματα, χωρίς να φοβούνται το λογοτεχνικό είδος. Για τον λόγο αυτόν, η γραφή και η ανάγνωση είναι πολύ εύκολο να αποκτηθούν από όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως το αν είναι καλοί ή κακοί μαθητές, επίσης, παιδιά τα οποία δεν ενδιαφέρονται ιδιαίτερος για το μάθημα με την δημιουργική γραφή αλλάζει όλο αυτό καθώς αρχίζουν να βλέπουν τα πράγματα από μια διαφορετική σκοπιά. Βέβαια, μέσα από την δημιουργική γραφή μπορούν να βελτιωθούν ελλείμματα όπως η διάσπαση προσοχής των παιδιών και κάνει το μάθημα διασκεδαστικό. Οι μαθητές μπορούν να κατακτήσουν την συγκέντρωση που απαιτείται, έτσι τα παιδιά συζητούν για θέματα που τους απασχολούν ή για ζητήματα που αφορούν την τάξη και γενικότερα το σχολικό περιβάλλον. Μέσα από αυτήν την διαδικασία αποκτούν κριτική σκέψη και αντίληψη και τους βοηθά αρκετά στην όξυνση του νου τους. Τέλος, βοηθιέται η καλλιέργεια του πνεύματος καθώς δεν αποδέχονται αυτόματα οτιδήποτε ακούνε ή τους

παρουσιάζεται, έχουν την ικανότητα, να το σκεφτούν και να το αμφισβητήσουν, εάν το θεωρούν αναγκαίο. Έτσι, δημιουργούνται παιδιά με θέληση και τόλμη που δεν φοβούνται να πάρουν πρωτοβουλίες (Morley, 2006).

Η δημιουργική γραφή δεν είναι προσπαθεί να φέρει στο προσκήνιο συγγραφικά ταλέντα, αλλά είναι μια μέθοδος, η οποία προσπαθεί να βοηθήσει τους μικρούς μαθητές έτσι ώστε, να αξιοποιήσει με τον καλύτερο δυνατό τρόπο όλες τις ικανότητες που κατέχουν οι μαθητές. Για τον λόγο αυτόν αναπτύσσει όσο μπορεί τόσο τη φαντασία των μαθητών όσο και την δημιουργική τους διάθεση. Έτσι, βοηθά αρκετά τον συναισθηματικό κόσμο των μαθητών, ώστε να τονώσουν την αυτοεκτίμηση και αυτοπεποίθηση τους. Βέβαια, η δημιουργική γραφή, μπορεί να χαρακτηριστεί μια μορφή καλλιτεχνικής έκφρασης καθώς και να αποτελέσει ένα βασικό εργαλείο για την φαντασία που θα επιδείξουν οι μαθητές, διότι μέσω της παραγωγής του λογοτεχνικού τους έργου μπορεί να χρησιμοποιήσουν και στοιχεία, όπως την αφήγηση ή και την δραματική τέχνη (Κωτόπουλος, 2014).

Επιπλέον, μέσω της δημιουργικότητας μπορεί πολλές φορές να απελευθερωθεί η χρήση της δημιουργικής γραφής, όπως επίσης και να δώσει το κίνητρο σε αυτούς που ασχολούνται με την διαδικασία της συγγραφής να συνθέτουν κείμενα, τα οποία δημιουργούν μέσα από την φαντασία τους. Η γραφή, πλέον δεν θεωρείται ως μια μοναχική διαδικασία, η οποία αφορά προσωπικά το άτομο και το τοποθετεί σε μια δύσκολη διαδικασία ταλαιπωρίας μη γνωρίζοντας τι οφείλει να γράψει. Εντούτοις, χαρακτηρίζεται ως ένας ιατρός, ο οποίος έχει την δυνατότητα να θεραπεύσει έναν άνθρωπο που έχει διάφορα προβλήματα και ανησυχίες (Βασιλάκη &Γιαννακουδάκης, 2009)

Παράλληλα, δεν υπάρχουν πλέον οι περιορισμοί στο συγγραφικό έργο του καθενός, όπως γινόταν στο παρελθόν, οπότε ο άνθρωπος έχει την ευκαιρία να γράψει οτιδήποτε θελήσει για τα πράγματα που συμβαίνουν τριγύρω, του εξωτερικεύοντας τυχόν προβληματισμούς που έχουν, μαζεύοντας αρκετές φορές πιθανές απαντήσεις ή λύσεις. Οπότε, όπως είναι φυσικό, ο κάθε μαθητής αισθάνεται καλύτερα με τον ίδιο του τον εαυτό καθώς και με τους γύρω του, δεν στρέφεται πλέον μόνο στον εαυτό του, αρχίζει να εξωτερικεύει συναισθήματα και σκέψεις και διώχνει τυχόν ψυχολογικά προβλήματα που είχαν κάνει την εμφάνισή τους. Έτσι, του δίνεται η ευκαιρία να εκφραστεί με μεγαλύτερη ευκολία καθώς και να μοιραστεί με τους οικείους του προβληματισμούς που ενδεχομένως τον ταλανίζουν, δίχως το αίσθημα της ντροπής ή του φόβου (Βασιλάκη &Γιαννακουδάκης, 2009).

Τέλος, στην σημερινή εποχή καθώς και στη σύγχρονη εκπαιδευτική διαδικασία οι οδηγοί σπουδών και το αναλυτικό πρόγραμμα των σχολείων δεν δίνουν την δυνατότητα να παρακινήσουν τους μικρούς μαθητές να αρχίζουν την προσπάθεια και να καταγράψουν τα δικά τους συγγραφικά έργα. Αρχικά, ο πρώτος προβληματισμός των μαθητών που δημιουργείται στα μικρά παιδιά είναι ο φόβος του αγνώστου, ότι δεν θα ξέρουν τι πρέπει να γράψουν, ότι μπορεί αυτά που θα γράψουν να μην έχουν καμία λογική και να είναι λανθασμένα (Γρόσδος, 2015).

Σε όλο αυτό μεγάλη ευθύνη έχει το ίδιο το εκπαιδευτικό σύστημα, το οποίο δίνει βάση μόνο στην πληθώρα των γνώσεων που πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές και όχι στην ποιότητα αυτών. Πιο συγκεκριμένα, δίνουν μεγαλύτερη προσοχή στην αφομοίωση των γνώσεων που αφορούν τη γλώσσα, όπως είναι η γραμματική, το συντακτικό, από ότι στην απόκτηση πληροφοριών που σχετίζονται με την επικοινωνία. Έτσι, δεν είναι δυνατή η καλλιέργεια της φαντασία με τον συγκεκριμένο τρόπο διδασκαλίας καθώς δεν αναπτύσσεται ορθά η κριτική σκέψη απέναντι στη γλώσσα και την πραγματικότητα που υπάρχει και βιώνουν οι μαθητές (Γρόσδος, 2015).

1.6. Δημιουργική γραφή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση

Την ακαδημαϊκή χρονιά 2016 – 2017 ύστερα από προσωπική πρωτοβουλία του κυρίου Κωτόπουλου, ενώ είχαν ήδη προηγηθεί όλα τα απαραίτητα πράγματα και οι απαιτούμενες αποφάσεις στο πεδίο της δημιουργικής γραφής ξεκινά και επίσημα η ανοιχτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση με τη μορφή της διϊδρυματικής συνεργασίας (Κωτόπουλος &Κουμασίδης, 2020).

Το νέο μεταπτυχιακό πρόγραμμα δημιουργική γραφή, το οποίο οργανώνεται σε συνεργασία μεταξύ δύο πανεπιστημίων της Δυτικής Μακεδονίας και του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου. Το Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο για χρόνια ήταν ο μοναδικός πάροχος της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης στην Ελλάδα καθώς διέθετε όλη την απαραίτητη τεχνογνωσία και πείρα σε υλικοτεχνικό επίπεδο. Βέβαια, το πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας διαθέτει όλη την απαιτούμενη γνώση και διδασκαλία του αντικειμένου και των διδασκόντων (Κωτόπουλος &Κουμασίδης, 2020).

Το συγκεκριμένο πρόγραμμα εντάσσεται στα νέα προγράμματα σπουδών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου, σε αυτά τα προγράμματα διαχωρίζονται σε εξάμηνα, με συγκεκριμένες ενότητες το κάθε μάθημα, επίσης, γίνεται χρήση μιας εκπαιδευτικής πλατφόρμας, έτσι ώστε να μελετούν οι φοιτητές το υλικό το οποίο έχει ανατεθεί, από την συγκεκριμένη πλατφόρμα θα γίνονται οι ανατροφοδοτήσεις από την μεριά του καθηγητή καθώς και οι τηλεδιασκέψεις για να πραγματοποιούνται οι συναντήσεις μεταξύ φοιτητών και καθηγητών. Όλα αυτά έχουν βοηθήσει στη λειτουργία της εξ αποστάσεως εκπαίδευσης (Κωτόπουλος &Κουμασίδης, 2020).

Κεφάλαιο 2^ο

2. Ποίηση

Η ποίηση συγκαταλέγεται σε μια από τις δύο σημαντικότερες κατηγορίες που σχετίζονται με τον λόγο, η δεύτερη είναι ο πεζός λόγος. Βέβαια είναι πολύ δύσκολο να δοθεί ένας ορισμός για την έννοια της ποίησης, παρόλα αυτά έχουν παρατεθεί αρκετοί ορισμοί ανά τους αιώνες. Σύμφωνα με τον Αργεντινό συγγραφέα Χορχέ Λούις Μπόρχες ‘‘Ποίηση είναι η έκφραση του ωραίου, διαμέσου λέξεων περίτεχνα υφασμένων μεταξύ τους’’ (Μπόρχες, 2006).

Παράλληλα, η ποίηση παρουσιάζει αρκετές διαφορές από την πεζογραφία, οι διαφορές αυτές είναι και εσωτερικές και εξωτερικές. Αρχικά, τα ποιήματα είναι γραμμένα σε στίχους, εμφανίζουν ρυθμό και μέτρο, πιο συγκεκριμένα οι συλλαβές τους κυλούν με έναν λογικό τρόπο για να εξάγουν ένα ευχάριστο αποτέλεσμα. Εν αντιθέσει, τα πεζογραφήματα, παρουσιάζουν διάφορα νοήματα μέσα σε προτάσεις ακολουθώντας τους βασικούς γραμματικούς κανόνες. Ειδικότερα, οι εσωτερικές διαφορές είναι ακόμα μεγαλύτερες, διότι ο συγγραφέας κάνει χρήση της φαντασίας του προκειμένου να συγκινήσει και να τέρψει τον αναγνώστη ή τον ακροατή, οπότε απευθύνεται περισσότερο στο συναίσθημα και λιγότερο στη νόηση (Μπόρχες, 2006. Arnold & Matthew, 1882).

Τα ποιητικά γένη είναι τέσσερα, η πρώτη κατηγορία είναι η επική ποίηση, η δεύτερη είναι η λυρική και η τρίτη η δραματική. Όσον αφορά την επική ποίηση, είναι το αρχαιότερο είδος, το οποίο ασχολείται κυρίως με την περιγραφή και αφήγηση λόγων, πράξεων και κατορθωμάτων τόσο των θεών όσο και των ανθρώπων. Για τον λόγο αυτό, ο ποιητής συνηθίζει να γράφει σε τρίτο ενικό ή πληθυντικό πρόσωπο. Το θέμα της ιστορίας συχνά είναι παρμένο από διάφορους μύθους, η οποία απαγγέλλεται σε εξάμετρους στίχους. Τα αρχαιότερα έπη τα οποία διασώζονται είναι η Ιλιάδα και η Οδύσσεια του Ομήρου, ενώ από το πιο σύγχρονα κείμενο είναι ο Διάκος του Αριστοτέλη Βαλαωρίτη (Μπόρχες, 2006. Arnold & Matthew, 1882).

Επίσης, στη λυρική ποίηση περιγράφεται σε πρώτο πρόσωπο με μια εικόνα ή μια κατάσταση και όχι μυθολογικές ιστορίες. Πολλές φορές μέσα από αυτά που αναφέρονται, κάνει μια προσπάθεια να προωθήσει τα προσωπικά συναισθήματα του καθενός, τις σκέψεις τους ή να παραδειγματίσει μέσω των στοιχείων που παραθέτει. Τέλος, στη λυρική ποίηση

υπάρχει αφθονία εκφραστικών μέσων. Παράλληλα, χαρακτηρίζεται ως η ποίηση της καθημερινότητας, του απλού ανθρώπου που συμβαίνουν στη ζωή του διάφορες μεταβολές, όμως εκείνος δεν χάνει τις ηθικές του αξίες και συνεχίζει να ασχολείται με τα καθημερινά προβλήματα. Τα λυρικά ποιήματα είναι σύντομα σε έκταση και τραγουδιούνται από τους δημιουργούς λόγω των ποικίλων μέτρων που φέρει, επίσης, συνοδεύεται από διάφορα μουσικά όργανα, κάποια από τα λυρικά ποιήματα είναι οι ωδές, οι ύμνοι, διθύραμβοι, τα εγκώμια και οι παιάνες. Από τα σύγχρονα ποιήματα, τα οποία διασώζονται οι πλειονότητα αυτών είναι λυρικά (Μπόρχες, 2006 · Arnold&Matthew, 1882).

Το προτελευταίο είδος της ποίησης είναι η δραματική, η οποία ταυτίζεται με το έπος και τον λυρισμό σε μορφή θεάτρου. Επίσης, ο ποιητής συνηθίζει να γράφει σε δεύτερο πρόσωπο και αφηγείται ιστορίες αντλώντας στοιχεία από την μυθολογική παράδοση. Η δραματική ποίηση, έχει μεσαίο μέγεθος διότι δεν ξεπερνά τους 1000 – 1600 στίχους και δημιουργείται από μεικτά μέτρα. Τέλος, στην κατηγορία της δραματικής ποίησης συγκαταλέγεται η αρχαία τραγωδία, η κωμωδία και η σάτιρα, όπως και οι τραγωδίες του Σαίξπηρ, του Σικελιανού και του Καζαντζάκη. Συνοψίζοντας, το τελευταίο είδος ποίησης είναι η διδακτική ποίηση, την οποία αντιπροσωπεύει ο ποιητής Ησίοδος, πιο συγκεκριμένα, στο είδος αυτό παρέχονται συμβουλές και νουθεσίες (Μπόρχες, 2006 · Arnold & Matthew, 1882).

2.1 Ποίηση και εκπαίδευση

Πολλές φορές συναντάμε την ποίηση σε διάφορες βαθμίδες της εκπαίδευσης, μια από αυτές είναι και η ποίηση στο νηπιαγωγείο, βέβαια, υπάρχει μια αντιστοιχία μεταξύ της λογοτεχνίας και εκπαίδευσης ως έννοιες που αφορούν το περιεχόμενο των όρων. Επίσης, η εκπαίδευση λειτουργεί βάσει κάποιων κανόνων, οι οποίοι δεν παρουσιάζουν πλήρη ομοιότητα με την ποίηση, για τον λόγο αυτόν οι δύο αυτές έννοιες διαχωρίζονται, παρόλο που υπάρχει μια βαθύτατη σύνδεση των διαφοροποιημένων όρων που φέρουν διότι προσδιορίζουν μεταξύ τους ξεχωριστά πράγματα. Έτσι, παρατηρείται πως μερικές φορές η ποίηση αναιρεί την εκπαίδευση καθώς και άλλες φορές η εκπαίδευση την ποίηση (Καρακίτσιος, 2000).

Η εκπαίδευση έχει έναν βασικό σκοπό, ο οποίος είναι να μεταδώσει τις ιδέες καθώς και να βοηθήσει στην διάδοση της νοοτροπίας, όπως και την αναπαραγωγή των στοιχείων που διαθέτει η εκπαίδευση που βασίζονται στη λογική και αφορούν τις βασικές αρχές, για παράδειγμα, αισθητικά, πολιτιστικά και ηθικά στοιχεία. Εν αντιθέσει, η λογοτεχνία και η ποίηση, δείχνουν την προτίμησή τους, αρκετές φορές, είτε ως προς την οργάνωση της παιδευτικής διαδικασίας είτε ως μια προσωπική ενασχόληση. Παράλληλα, η ποίηση και η λογοτεχνία έχουν ανατρεπτικό χαρακτήρα και πολλές φορές έρχονται σε ρήξη με την λογική και έρχεται σε αντίθεση με τα χαρακτηριστικά της σύγχρονης εκπαίδευσης (Καρακίτσιος, 2000).

Η νεοελληνική ποίηση διακρίνεται σε δύο κατηγορίες, την παραδοσιακή και τη νεότερη. Πιο συγκεκριμένα, η παραδοσιακή ποίηση συνηθίζει να ακολουθεί κάποιους βασικούς κανόνες, ενώ η νεοτερική ποίηση συχνά αναιρεί τους κανόνες αυτούς (Παρίσης & Παρίσης, 2015). Έτσι, στην προσχολική εκπαίδευση, τα παραδοσιακά ποιήματα έχουν μεγάλη επίδραση προς τα μικρά παιδιά, τα οποία ενθουσιάζονται ιδιαίτερα διαβάζοντας τα καθώς μπορούν πολύ εύκολα να τα μάθουν απέξω και να κατανοήσουν το νόημα αυτών. Επίσης, διασκεδάζουν αρκετά με τα λαχνίσματα, τα ταταρίσματα, τα νανουρίσματα, όπως και τους γλωσσοδέτες. Όλα αυτά, περνάνε από γενιά σε γενιά μέσω των προφορικών και γραπτών στοιχείων και αποτελούν μέρος της λαϊκής παράδοσης (Μιραζγέλη, 1978).

Σύμφωνα με την Μιραζγέλη (1978), τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι καλύτερο να διδαχθούν ποιήματα παραδοσιακής μορφής με μέτρο, ομοιοκαταληξία, και ρυθμό, έτσι

ώστε να δημιουργήσουν έναν πλούσιο και περιποιημένο λόγο σχετικά με τη παραδοσιακή ποίηση. Παρόλα αυτά, δεν είναι λίγοι αυτοί που συνεχίζουν να αντιμετωπίζουν τη νεότερη ποίηση με καχυποψία. Βέβαια, τα νήπια ενθουσιάζονται ιδιαίτερα σε οτιδήποτε αφορά τη ποίηση γιατί μέσα από αυτήν προβάλλονται στοιχεία φανταστικά, εξωπραγματικά, επίσης, παρουσιάζονται συχνά ονειρικά στοιχεία μέσα στα ποιήματα με ασυνήθιστες λέξεις. Όλα αυτά βρίσκουν αντίκτυπο στην ψυχοσύνθεση των μικρών παιδιών και βοηθούν αρκετά στη γνωστική τους ανάπτυξη. Τέλος, τα παιδιά μέσα από τις περιγραφές που δίνουν καθώς και από τα παιχνίδια που δημιουργούν μόνα τους κινούνται σε μη λογικά στοιχεία που διαφέρουν τελείως από τη σφαίρα της πραγματικότητας και αφορούν το φανταστικό κομμάτι το οποίο δημιουργούν (Μιραζγέλη, 1978).

Παράλληλα, όπως έχει αναφέρει κάποτε ο Piaget, δίνει τη δυνατότητα να μεταλλάξουν τα νήπια τον πραγματικό στον φανταστικό κόσμο, κατέχοντας διάφορα ανθρώπινα χαρακτηριστικά και ιδιότητες άψυχων αντικειμένων. Οπότε για τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας είναι ευκολότερο να διαβάσουν ένα ποίημα το οποίο βασίζεται σε φανταστικά στοιχεία καθώς και να ερμηνεύσει και να κατανοήσει το νόημα των στίχων, όπως επίσης, τους βάζουν σε ένα παιχνίδι φαντασίας και βρίσκονται σε μια συνεχόμενη αναζήτηση μυστηριωδών πραγμάτων που θέλουν πολύ να ανακαλύψουν την αλήθεια. Επιπλέον, μέσω της ρίμας που περιέχουν τα ποιήματα, όπως και της ρυθμικότητας του διασκεδάζουν κατά πολύ τους μικρούς μαθητές (Κουτσουβάνου, 1994).

Επιπρόσθετα σύμφωνα με τον Καπλάνη (2000), οι μικροί μαθητές είναι πολύ καλό να έρχονται σε επαφή από νωρίς με τα στοιχεία που αφορούν την ποίηση, είτε αυτή είναι η παραδοσιακή – νεότερη, είτε η δημοτική / ανώνυμη – έντεχνη / επώνυμη. Τα ποιήματα αυτά, μπορεί να είναι ελληνικά ή μεταφρασμένα από ξενόγλωσσα ποιήματα, άλλα μπορεί να είναι μελοποιημένα ή να έχουν δημιουργηθεί από τα ίδια τα παιδιά. Τέλος, μέσα από αυτή την επαφή, τα παιδιά θα λάβουν σημαντικά ερεθίσματα, τα οποία θα βοηθήσουν στη γνωριμία των νηπίων με τα ποιήματα δίνοντας τους την ευκαιρία να αναπτυχθούν συναισθηματικά, ηθικά και γνωστικά (Καπλάνης, 2000).

Όσον αφορά την εκπαιδευτική καθημερινότητα στο νηπιαγωγείο, τα πράγματα μπορεί να αλλάξουν από τη μια στιγμή στην άλλη, ένα βιβλίο, μια συζήτηση λόγου χάρη μπορεί να αλλάξουν τελείως τη ροή ολόκληρου του μαθήματος και να δώσει πάτημα για να ξεκινήσει εκ νέου μια νέα κουβέντα που αφορά σε κάτι διαφορετικό. Επίσης, πολλές φορές, μέσω ενός ποιήματος που φέρει κάποιο ηθικό δίδαγμα ή μπορεί να προβληματίσει τους

μαθητές δίνει την ευκαιρία να επιλυθούν ζητήματα με πολύ εύκολο και διασκεδαστικό τρόπο. Παράλληλα, μπορεί ένα ποίημα να δημιουργήσει ένα όμορφο και ευχάριστο κλίμα μέσα στην αίθουσα δίνοντας την ελπίδα σε μικρούς και μεγάλους (Πολίτης, 2012).

Σύμφωνα με μια έρευνα που είχε κάνει ο Καρακίτσιος (2000) φάνηκε η σύνδεση μεταξύ παιδικής λογοτεχνίας και της βελτίωσης της γλωσσικής ικανότητας, καθώς οι μαθητές έδειξαν να βοηθούνται ιδιαίτερα από τα ποιήματα και διδάγματα που αυτά μεταφέρουν. Τα διάφορα είδη του έντεχνου λόγου χρησιμοποιήθηκαν ως μέσο για την καλλιέργεια της μητρικής γλώσσας ή για την αγωγή του λόγου. Μετά το 1984 διαφαίνεται μια έντονη επιθυμία να διαχωριστεί η λογοτεχνία από την καλλιέργεια της γλώσσας. Έτσι προβάλλεται η επαφή με τα κείμενα που έχουν λογοτεχνικό χαρακτήρα, μέσα από δραστηριότητες, όπως η ακρόαση πεζών και ποιητικών κειμένων. Από το 1989 γίνεται μια προσπάθεια να προσεγγιστεί η λογοτεχνία από διαφορετική σκοπιά καθώς τα παιδιά της προσχολικής ηλικίας ενθαρρύνονται ώστε να δημιουργήσουν δικά τους κείμενα σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο (Καρακίτσιος, 2000).

Η ποίηση ως είδος προβάλλει μια αμηχανία, τόσο στους εκπαιδευτικούς όσο και στους μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές, ειδικά, τα παιδιά σε μεγαλύτερη ηλικία, φαίνεται σύμφωνα με έρευνες δεν ενδιαφέρονται ιδιαίτερα για την ποίηση καθώς θεωρούν πως δεν τους αντιπροσωπεύει και είναι απρόσιτη γιατί δεν σχετίζεται στα κατεξοχήν ενδιαφέροντά τους. Έτσι, μάλιστα, καταλαμβάνει την τελευταία θέση στις αναγνωστικές προτιμήσεις των μαθητών (Μαλαφάντης κ.α. 2013). Αυτό, όμως, δεν ισχύει για τους μαθητές της προσχολικής ηλικίας, διότι στην περίπτωση αυτή παρατηρούμε πως οι μαθητές ενθουσιάζονται όταν πρόκειται να διαβάσουν ποιήματα ή να ακούσουν ιστορίες. Για αυτό τον λόγο η αφήγηση ιστοριών αποτελεί ένα αναπόσπαστο και βασικό κομμάτι για την διδασκαλία των νηπιαγωγών (Σεραφείμ & Φεσάκης, 2010).

Βέβαια, η εκάστοτε παιδαγωγός έχει τη δυνατότητα να επιλέξει τις ιστορίες τις οποίες θα διηγηθεί καθώς και τα ποιήματα που θα διαβάζει, επίσης, πολλές φορές επιλέγει σημαντικά κείμενα με διδακτικό χαρακτήρα ώστε να πλαισιώσουν μια σχολική εορτή θέλοντας να δώσουν βάση στο μήνυμα που θα μεταδοθεί. Παρόλα αυτά, σύμφωνα με μια άποψη που είχε διατυπώσει η Γκλιάου, βασικό πρόβλημα στη διδασκαλία των ποιημάτων είναι οι ελλιπείς γνώσεις που έχουν σε οτιδήποτε αφορά το λογοτεχνικό κομμάτι οι νηπιαγωγοί και γενικότερα τα άτομα που ασχολούνται με την εκμάθηση των μαθητών σε αυτές τις ηλικίες (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2001).

Φυσικά, δεν τίθεται θέμα περί των ανθρώπων που εργάζονται σε αυτόν τον τομέα καθώς τις περισσότερες φορές είναι άτομα με πολλή αγάπη για τη δουλειά τους καθώς και για τους μικρούς φίλους τους, οι οποίοι προσπαθούν να προσεγγίσουν το μάθημα όσο καλύτερα μπορούν. Σε όλο αυτό, όμως, αποτελεί πρόβλημα ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζουν το μάθημα οι μεγαλύτεροι άνθρωποι, που πιστεύουν ότι αποτελεί απλώς τραγουδάκια και ποιηματάκια, όπως επίσης, τα βιβλία με τα ποιήματα και γενικότερα όλα τα υλικοτεχνικά μέσα που απουσιάζουν και δυσκολεύουν τη διδασκαλία. Όλα αυτά τα στοιχεία αποτελούν τροχοπέδη και δυσχεραίνουν την προσέγγιση της ποίησης (Γκλιάου-Χριστοδούλου, 2001).

Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, ο εκάστοτε εκπαιδευτικός να προσεγγίζει το μάθημα διαισθητικά και να αποφασίζει μόνος του τα στοιχεία που θα πρέπει να αναφέρει και τον τρόπο που θα προσεγγίσει το μάθημα. Έτσι, επιλέγει μεθοδολογικά εργαλεία που ταιριάζουν με όλες τις απόψεις και θεωρίες που έχουν δημιουργηθεί σχετικά με τη λογοτεχνία ή πολλές φορές μπορεί να αφεθεί στις προσωπικές του δυνατότητες και να αυτοσχεδιάσει εξολοκλήρου την προσωπική τους άποψη. Οπότε η / ο νηπιαγωγός έχει τη δυνατότητα να επιλέξει μεταξύ του δασκαλοκεντρικού – παραδοσιακού τρόπου διδασκαλίας του μαθήματος, με τον τρόπο αυτό, ο μαθητής γίνεται παθητικός δέκτης της γνώσης που λαμβάνει και είναι επακόλουθο να χάσει σταδιακά το ενδιαφέρον του (Καρακίτσιος, 2000).

Επιπλέον, αν επιλέξει τον αυτοσχεδιασμό, θα έχει σίγουρα καταφέρει να διασφαλίσει τη συμμετοχή των παιδιών στο μάθημα, όμως, σε αυτήν την περίπτωση υπάρχει ο κίνδυνος να διαφοροποιήσει την ουσία του μαθήματος καθώς και το διδακτικό τους στόχους, δημιουργώντας σύγχυση στους μαθητές. Συνοψίζοντας, θα ήταν ορθότερο να τεθούν, για αρχή, κάποιοι βασικοί στόχοι, έπειτα, να επιλέξει κάποιες δραστηριότητες και υλικά, τα οποία θα μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν στη διδασκαλία. Έτσι, όλοι μαζί θα επιλέξουν το είδος και τον τρόπο που θα προσεγγιστεί το ποίημα, βασιζόμενο στην διάθεση που έχουν οι μαθητές καθώς και στο πνεύμα του ποιητικού κειμένου (Καρακίτσιος, 2000).

Παράλληλα, εκτός από τους προβληματισμούς σχετικά με την κατάρτιση των εκπαιδευτικών, βασικό ζητούμενο είναι οι ικανότητες που διαθέτουν οι μαθητές ώστε να κατακτήσουν μια άποψη. Αυτό, βέβαια, οφείλεται στο γεγονός ότι οι μαθητές είναι μικροί και δεν έχουν την δεξιότητα να κατανοήσουν τα νοήματα και τα μηνύματα που μεταφέρονται μέσω των ποιημάτων λόγω της ανωριμότητας που κατέχει το νεαρό της ηλικίας τους. Τα νήπια, μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τις λέξεις με την κυριολεκτική τους σημασία και

τα ποιήματα που έχουν μέσα στοιχεία όπως ταχταρίσματα, νανουρίσματα κ.α. Σύμφωνα με την Αναγνωστοπούλου (2002), αναφέρεται πως το αναλυτικό πρόγραμμα που διατίθεται στο νηπιαγωγείο παρουσιάζει τη δυνατότητα να προσεγγιστεί η ποίηση με πιο χαρούμενο και παιχνιδιάρικο τρόπο. Έτσι, μέσω της λογοτεχνίας πρέπει να μεταδίδονται χρήσιμα στοιχεία, αλλά δεν είναι αυτός ο βασικός σκοπός της. Για αυτό, θα πρέπει να έχει τη δική της προσωπική ώρα, ώστε να διδαχθούν οι μαθητές την αλήθεια και τα μηνύματα που παρουσιάζουν τα ποιήματα (Αναγνωστόπουλος, 2002).

Επίσης, όπως αναφέρει η Αναγνωστοπούλου, τα μικρά παιδιά εντυπωσιάζονται κατά πολύ από το φανταστικό στοιχείο που υπάρχει στη ποίηση, όλο αυτό το φανταστικό κομμάτι, συχνά, το χρησιμοποιούν και στα προσωπικά τους παιχνίδια, διότι τους βοηθά να φτιάξουν μια δική τους πραγματικότητα, να φύγουν από τη σφαίρα της κανονικής πραγματικότητας και να καταλήξουν στην πλαστή αλήθεια που δημιουργούν οι ίδιοι (Αναγνωστοπούλου, 2001). Έτσι, όπως αναφέρει ο Σπίνκ, η αφήγηση ιστοριών και ποιημάτων, δίνουν στους μαθητές την ευκαιρία να μάθουν πληροφορίες, τα αισθήματα και τον κοινωνικό περίγυρο των ανθρώπων. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα, οι νέες πληροφορίες που θα αντλήσουν από αυτά τα κομμάτια να αποτελέσουν για αυτούς ένα στοιχείο, το οποίο μπορούν να εντάξουν στις πλασματικές τους ιστορίες (Σπίνκ, 1990).

Εν συνεχεία, όπως έχει αναφέρει στο παρελθόν και ο Piaget το παιχνίδι είναι πολύ βασικό στοιχείο για τους μαθητές, διότι τους βοηθά να αναπτύξουν την γνωστική τους ικανότητα και να μπορέσουν να δουν πιο φανερά και ολοκληρωμένα τον κόσμο και την πραγματικότητα που υπάρχει γύρω από αυτόν (Δαφέρμου, κ.α., 2007). Επίσης, σύμφωνα με τον Vygotsky, το παιχνίδι συνδέεται στενά με την συναισθηματική ωρίμαση των παιδιών, τόσο την γνωστική όσο και την συναισθηματική τους ανάπτυξη (Vygotsky, 2000). Τέλος, το παιχνίδι φανερώνει έναν πολύ βασικό τρόπο για να αντλήσει ο μαθητής, όλες τις βασικές πληροφορίες ώστε να προσεγγίσει σωστά ένα ποίημα, καθώς συνδυάζεται με τον ήχο, τη μουσική και την εικόνα, τα οποία αποτελούν βασική εργαλεία για να προσεγγιστεί το μάθημα στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας (Καρακίτσιος, 2013).

Καταλήγοντας, θα πρέπει να αναφέρουμε τη σημαντικότητα της ποίησης για την ανάπτυξη των μικρών παιδιών, όπως αναφέρει η Βιλασάντε, η ποίηση θα έπρεπε να αναμιγνύεται μαζί με το μητρικό γάλα στα παιδιά, γιατί τόσο το μητρικό γάλα όσο και η ποίηση θρέφει τους μαθητές. Για αυτό, αναφέρεται πως πρέπει να εξελίσσεται σταδιακά από την μια βαθμίδα προς την επόμενη, έτσι το νήπιο πριν καλά ξεκινήσει την ανάγνωση θα

πρέπει να γνωρίζει βασικά στοιχεία για την ποίηση. Επιπλέον, όλων των ειδών τα ποιήματα και τα παιδικά, αλλά και τα πιο εξελιγμένα βοηθούν με τον τρόπο τους τους μαθητές για να διαμορφώσουν κάποιες βασικές ιδέες και απόψεις που θα τον βοηθήσουν κατά την ενηλικίωση του. Τέλος, βασικός στόχος της εκπαίδευσης είναι να δημιουργήσουμε μαθητές – ποιητές, οι οποίοι θα νιώθουν εξοικειωμένοι με τέτοιου είδους ασκήσεις, αυτήν την μέθοδο την ονόμασε “αισθητική εκπαίδευση “ , βάση της οποίας θα τεθούν βασικές προϋποθέσεις, ώστε το μικρό παιδί να συνεχίσει μεγαλώνοντας να ακολουθεί τη πορεία εξέλιξης της ποίησης και να μην ακολουθήσουν το κλασικό μοτίβο της τεχνοκρατούμενης χρησιμοθηρικής αναπτυσσόμενης κοινωνίας (Βιλασάντε, 1988).

2.2 Παιδική ποίηση

Σύμφωνα με τον Καρακίτσιο (2012) ως παιδική ποίηση ορίζεται η ποίηση που απευθύνεται σε παιδιά και νέους, η οποία όπως αναφέρεται αποτελεί υλικό μελέτης κυρίως από τα μικρά παιδιά. Παράλληλα, η παιδική ποίηση αφορά ένα ξεχωριστό λογοτεχνικό είδος μέσα στο ευρύτερο κομμάτι, βέβαια, το είδος αυτό διαθέτει ιδιαίτερα και σαφή χαρακτηριστικά, οριοθετώντας τη μορφή και την έκφρασή τους. Τα ποιήματα παρουσιάζουν διαφορά ως προς τα ρεύματα τα οποία προσδιορίζουν, κοινό στοιχείο των περισσότερων είναι η αναγνώριση των χαρακτηριστικών των ηρώων προς έναν από τους πρωταγωνιστές, ο οποίος έχει συγκεκριμένα ηλικιακά χαρακτηριστικά (Καρακίτσιος, 2021).

Η ιστορική ανασκόπηση της πορείας της ελληνικής ποίησης έχει δώσει πολλές κατευθυντήριες για τα χαρακτηριστικά που έχουν επικρατήσει στην παιδική ποίηση. Επομένως, γίνεται κατανοητό πως επικρατούν αντιλήψεις και στοιχεία από τις πιο σημαντικές περιόδους, βέβαια, είναι φανερό πως καταγράφονται μέσα σε αυτά στοιχεία της φύσης καθώς και ο βασικός ρόλος της αξίας της. Επιπρόσθετα, οι πρώτες μορφές ποίησης για παιδιά εμφανίζονται σε λαϊκά παιδικά τραγούδια, όπως τα νανουρίσματα, ταχταρίσματα, παιδικά τραγούδια, λαϊκά δίστιχα και παροιμίες (Καρακίτσιος, 2012).

Πιο συγκεκριμένα, τα λαϊκά ποιήματα έχουν πολλαπλές λειτουργίες, όπως πρώτον δίνουν την δυνατότητα να επικοινωνήσουν οι ενήλικες μαζί με τα παιδιά, με την έννοια επικοινωνία εννοούμε τη συναισθηματική, σωματική και νοηματική. Δεύτερον, μέσω των ποιημάτων έχουμε την αισθητική απόλαυση των παιδιών, η οποία μπορεί να επιτευχθεί μέσα από διάφορους τρόπους, λόγου χάρη το τραγούδι και γενικότερα τη μουσική, τον χορό καθώς και τον ποιητικό λόγο. Τέλος, μέσω των λαϊκών ποιημάτων μπορεί να δημιουργηθεί μια απλή μορφή κοινωνικοποίησης στα δρώμενα της εποχής (Μερακλής, 1987).

Η ποίηση δεν είχε εδραιωθεί κατά τα πρώτα χρόνια ίδρυσης του νέου ελληνικού κράτους, για τον λόγο αυτό δεν υπάρχουν γραπτές μαρτυρίες που να αποδεικνύουν ή να αναφέρουν σημαντικούς δημιουργούς, βέβαια, υπάρχουν αρκετές ενδείξεις πως στο οργανωμένο ελληνικό κράτος εμφανίζονται κάποια ποιητικά κείμενα, τα οποία στην πλειονότητα τους απευθύνονται σε παιδιά και εφήβους. Επίσης, χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του Ιωάννη Βηλαρά, ο οποίος ήταν ένας από τους πρώτους ποιητές της νεοελληνικής ιστορίας που θέσπισε τις βάσεις της νεοελληνικής λογοτεχνίας. Ο Βηλαράς

έδωσε ιδιαίτερη σημασία στη μορφική επεξεργασία του στίχου, κάνοντας χρήση των διπλών ριμών κατά την ανάπτυξή του, η λεγόμενη εσωτερική ομοιοκαταληξία, παράλληλα, έδωσε προσοχή σε στοιχεία της λαϊκής παράδοσης, της φύσης καθώς και μυθολογικά παραδείγματα τα οποία του έδωσαν την απαραίτητη έμπνευση για την ορθή δημιουργία των ποιημάτων του. Συνοψίζοντας, εκτός των άλλων, συνήθιζε να αντλεί στοιχεία και να διασκευάζει τους μύθους του Αισώπου (Μερακλής, 1987).

Επιπρόσθετα, ένα ακόμη παράδειγμα, είναι αυτό του Ηλία Τανταλίδη, ο οποίος μέσω της ποιητικής του συλλογής “Άσματα εις ευρωπαϊκήν μελωδίαν” δημιούργησε ποιήματα τα οποία απευθύνονταν σε μικρά παιδιά, χρησιμοποίησε κυρίως το αναπαιστικό και τροχαϊκό μέτρο. Έτσι, με τον τρόπο αυτό βελτίωσε την ποιότητα τόσο της μορφής όσο και του περιεχομένου τους. Για τον λόγο αυτό, τα ποιήματα του ξεχωρίζουν λόγω των απλοϊκών του θεμάτων καθώς τη ζωντάνια όπως και την παραστατικότητα την οποία προσδίδουν οι εικόνες τους. Εν συνεχεία, μετά το 1860 και ειδικότερα προς τα τέλη του 19^{ου} αιώνα έρχονται στο προσκήνιο ποιητές που γράφουν για παιδιά με αρκετά επιτυχημένο τρόπο έχοντας διώξει όλες τις επιρροές που πιθανότητα δεχόντουσαν από τις προηγούμενες γενιές όπως διαφοροποιήθηκαν και από τη λογική που προϋπήρχε. Έτσι, δημιουργήθηκαν αρκετές αλλαγές στην ελληνική κοινωνία (Καρακίτσιος, 2012).

Παράλληλα το 1858 εκδόθηκε το έργο “ο Γεροστάθης”, ένα ιδιαίτερος πρωτοποριακό για την εποχή του ποίημα. Λίγα χρόνια αργότερα γύρω στο 1869 ιδρύθηκε ο σύλλογος *προς διάδοσιν των ελληνικών γραμμάτων*, η δημιουργία αυτή, έδωσε ελπίδες για την προώθηση του παιδικού του βιβλίου σε δύο περιοδικά της εποχής που είχαν ως κύρια ασχολία την διάδοση παιδικών ποιημάτων. Το πρώτο περιοδικό ήταν η *Εφημερίς των παιδιών* και το δεύτερο η *Διάπλασις των παιδιών*. Πιο συγκεκριμένα, τα περιοδικά αυτά έδωσαν τη δυνατότητα να δημοσιευτούν παιδικά λογοτεχνικά ποιήματα, τα οποία με τη σειρά τους διαπλάθουν όλες τις συνθήκες τόσο για την παιδική λογοτεχνία όσο και για την παιδική ποίηση. Τέλος, καλό θα ήταν να αναφερθεί πως η δημιουργία παιδικών ποιημάτων προηγείται από ότι αυτή των αφηγήσεων (Πάτσιου, 1995).

Επίσης, γύρω στα τέλη του 19^{ου} αιώνα έρχονται στο προσκήνιο ο Γεώργιος Βιζυηνός καθώς και ο Αλέξανδρος Πάλλης. Όσον αφορά τον Βιζυηνό έκανε διάφορες σπουδές στη Γερμανία, όπως παιδαγωγικά, ψυχολογία, φιλολογία, ασχολήθηκε ιδιαίτερος με την πεζογραφία, από την οποία έγινε ευρέως γνωστός λόγω της αναγνωσιμότητας που έλαβαν τα έργα του. Ειδικότερα, από το ποιητικό του έργο ξεχωρίζουν οι ποιητικές συλλογές “Ατθίδες

Αύραι’ , ‘Βοσπορίδες Αύραι’ ή ‘Άραις Μάραις Κουκουνάραις’ καθώς και η χειρόγραφη ανέκδοτη συλλογή του ‘τα Λυρικά’, το οποίο περιέχει 50 ποιήματα σχετικά με την παιδική ποίηση (Πάτσιου, 1995).

Στη σημερινή εποχή τα συγκεκριμένα ποιήματα καθώς και η πλειονότητα αυτών είναι γραμμένα στη δημοτική γλώσσα. Επιπρόσθετα, κάποια από αυτά έχουν δημοσιευτεί στο περιοδικό *Διάπλασις των παιδιών* και στην *Εικονογραφημένη εστία*. Έπειτα, λίγα χρόνια πριν το θάνατο του Βιζυηνού, ο ίδιος αναφέρει πως θα δημοσιευτούν δύο τόμοι, ο πρώτος θα αφορά τα παιδικά ποιήματα, τα οποία θα διαχωριστούν σε νηπιακά και οικογενειακά αποφθέγματα, ενώ ο δεύτερος σε πραγματογνωσιακά και ηθικοθρησκευτικά, τα οποία όμως δεν εκδόθηκαν ποτέ (Μαμώνη, 1963).

Παράλληλα ο Γεώργιος Βιζυηνός έκανε σπουδαίες προσπάθειες ώστε να δημιουργήσει παιδικά ποιήματα, φυσικά σε όλο αυτό βοηθήθηκε αρκετά από τις σπουδές του και την ψυχοπαιδαγωγική του κατάρτιση, όπως και τις αισθητικές του αρχές. Ο Βιζυηνός έκανε μια προσπάθεια να αλλάξει τα παιδικά ποιήματα και να ταιριάζει μέσω των αλλαγών του χρησιμοποιώντας τις αισθητικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές αρχές του. Έτσι, με τις δηλώσεις τους αποτυπώνονται κάποιες από τις βασικές του αρχές, όπως ότι βασίστηκε στα παραδείγματα Άγγλων και Γερμανών ποιητών για να δημιουργήσει την δική του συλλογή με ανέκδοτα ποιήματα, ώστε να βοηθήσει στην μορφωτική ανάπτυξη των παιδιών από την βρεφική τους ηλικία έως και το γυμνάσιο (Βαλέτας, 1937).

Ο Αλέξανδρος Πάλλης, ο οποίος ήταν ένας σπουδαίος λογοτέχνης και αγωνίστηκε αρκετά ώστε να εδραιωθεί η δημοτική γλώσσα. Ο Πάλλης δημιούργησε τρεις ποιητικές συλλογές, η πρώτη εκδόθηκε το 1889 στο Λονδίνο με τίτλο ‘Τραγουδάκια για παιδιά’, ενώ οι άλλες δύο ο ‘Ο ταμπύρας και ο κόπανος’ και ‘Τα κούφια καρύδια’ το 1907. Στη συλλογή ‘Ο ταμπύρας και ο κόπανος’ έδωσε και τον υπότιτλο ‘παιδιάστικα’ μέσα στα οποία υπάρχουν 27 ποιήματα που είχαν γραφεί στη δημοτική γλώσσα. Επιπλέον, οι πλειονότητα των ποιημάτων είναι γραμμένη σε κλασικό ιαμβικό δεκαπεντασύλλαβο, μονάχα ένα εκ των ποιημάτων έχει γραφτεί σε τροχαϊκό ρυθμό. Τέλος, παρατηρούνται αρκετά διάφορα είδη ομοιοκαταληξίας, όπως σταυρωτή, πλεχτή, ζευγαρωτή καθώς και ζευγαρόπλεχτη (Βαλέτας, 1937).

Μέσω των ποιημάτων του μπορεί κανείς να διακρίνει εύκολα την αγνότητα και την καθαριότητα που παρουσιάζει η ποίησή του. Επίσης, με τον τρόπο που απευθύνεται στα παιδιά γίνεται φανερός ο σεβασμός στις ψυχό-πνευματικές τους ιδιότητες καθώς και οι

προτεραιότητες που τίθενται. Έτσι, όλος ο κόσμος περιγράφεται μέσα από τον τρόπο που τα παιδιά επεξεργάζονται και αναλύουν τις πληροφορίες. Τα παιδιά με την αθωότητα και την αφέλεια που τους διακατέχει αποτυπώνουν κάθε στοιχείο με τη δική τους παιδική λογική. Παράλληλα μέσω αυτού ο Πάλλης παρουσιάζεται ως δημιουργός μιας παιδαγωγικής καινοτομίας, η οποία στηρίζεται στη συνείδηση και τις ανάγκες των παιδιών. Ο παιδοκεντρικός χαρακτήρας που εμφανίζει στα ποιήματά του θυμίζει κάποιες προσπάθειες Άγγλων συγγραφέων, βέβαια, στη δική του περίπτωση χρησιμοποιεί και τη δίκη του προσωπική αγνή ποίηση. Επίσης, όπως έχει αναφέρει τα ποιήματα αυτά τα έχει δημιουργήσει σκεπτόμενος τα δικά του παιδιά, κάτι το οποίο συνήθιζε να το αποτυπώνει στον πρόλογο της πρώτης έκδοσης των έργων του (Καρακίτσος, 2004).

Αυτοί είναι οι δύο βασικοί πυλώνες που διαμόρφωσαν την παιδική ποίηση στην Ελλάδα. Ακόμα, τα ποιήματα αυτά ξεχωρίζουν για την εκφραστική και μορφική τους λιτότητα, επιπλέον, χαρακτηρίζονται ιδιαίτερα χιουμοριστικά, αισιόδοξα καθώς εφαρμόζεται ο θεματικός μύθος και οι ιδιαιτερότητες της γλώσσας των παιδιών, δίνοντας βάση στο σεβασμό τόσο των παιδιών όσο και των αναγνωστών. Παράλληλα, το διάστημα μεταξύ 1880 – 1930 αρχίζουν σιγά σιγά όλα και περισσότεροι ποιητές να ασχολούνται με την παιδική ποίηση. Κάποιοι σημαντικοί λογοτέχνες είναι ο Κωστής Παλαμάς, ο Κώστας Καρυωτάκης, ο Γεώργιος Δροσίνης, ο Ιωάννης Πολέμης, ο Νότης Περγιαλίτης καθώς και ο Τέλλος Άργας, οι οποίοι έδωσαν βάση τόσο στη γραφή παιδικών ποιημάτων όσο και στη δημιουργία άλλων ειδών (Καρακίτσος, 2012).

Ο Ζαχαρίας Παπαντωνίου ο οποίος εμφανίστηκε κατά το 1920 μέσω της συλλογής του “ Τα χελιδόνια “, όπως αναφέρει ο Σακελλαρίου (1987) τα χελιδόνια έφεραν με το όμορφο κελάηδημα τους ένα μήνυμα όλο ελπίδα για τη νεοελληνική παιδική λογοτεχνία. Επίσης, υπάρχει και η περίπτωση του Βασίλη Ρώτα, ο οποίος πρωτοεμφανίστηκε στην παιδική ποίηση με τη συλλογή “ Τα παιδιάστικα “ το 1943 καθώς και τη συλλογή “ Αυγούλα “ το 1974, που ξανά εκδόθηκε το 1989, όμως, αυτή τη φορά η συλλογή περιείχε και ποιήματα από την πρώτη ποιητική του συλλογή. Έτσι, η έκδοση, στη νέα αυτή μορφή της, παρουσιάζει αρκετό εικονογραφημένο υλικό και έχουν μελοποιηθεί όλα τα ποιήματα. Ο Ρώτας λειτουργεί ως διαμεσολαβητής μεταξύ των τριών πρώτων ποιητών που βοήθησαν στην δημιουργία της παιδικής ποίησης, του Παπαντωνίου, Βιζυηνού και Πάλλη την δεκαετία του 1970 (Καρακίτσος, 2012).

Επίσης, θα πρέπει να γίνει σαφές πως τα ποιήματα αυτά αφορούσαν τους μεγάλους κατά τα πρώτα στάδια της δημιουργίας τους, όμως στην πορεία αυτό άλλαξε και πλέον αποτελούν βασικό στοιχείο εκμάθησης των παιδιών. Για τον λόγο αυτό στη σημερινή εποχή προτείνονται κυρίως στα παιδιά της προσχολικής ηλικίας. Έτσι, όπως αναφέρει και ο Καρακίτσιος (2012) αρκετές ποιητικές συλλογές ποιητών που συγκαταλέγονται στη γενιά του 1980 είναι ως επί το πλείστον παιδικές και αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της παιδικής ποίησης (Καρακίτσιος, 2012).

Σύμφωνα με τον Αναγνωστόπουλο (1987), διαχωρίζει την παιδική ποίηση σε κατηγορίες, στην πρώτη αναφέρεται η παραδοσιακή ποίηση, στην δεύτερη κατηγορία παρουσιάζεται η εξπρεσιονιστική και τέλος η νεωτερική ποίηση. Η παραδοσιακή ή αλλιώς έμμετρη ποίηση ακολουθεί κάποια γενικά χαρακτηριστικά, η μορφή των ποιημάτων αυτών αντιστοιχεί στην παραδοσιακή τεχνοτροπία. Επίσης, στην δεύτερη κατηγορία που ανήκει η εξπρεσιονιστική ποίηση δίνει ιδιαίτερη βάση στον συναισθηματικό κόσμο των παιδιών. Τέλος, όσον αφορά τη νεωτερική ποίηση επεξεργάζεται νέα χαρακτηριστικά, στο ύφος και στην τεχνοτροπία προτιμούν τον στίχο χωρίς ομοιοκαταληξία, γενικότερα εμφανίζονται ποικίλα εκφραστικά μέσα. Έτσι, κάνει μια προσπάθεια να προσεγγίσει τον υπερρεαλισμό και την αυτόματη γραφή, όπως κάνει μια προσπάθεια να διαφοροποιηθεί από την παραδοσιακή μορφή, χωρίς να προκαλέσει προβλήματα στη μουσικότητα και τον ρυθμό. Βέβαια, κάτι αντίστοιχο για όσα έχουν αναφερθεί για την νεωτερική ποίηση παρουσιάζεται και σε άλλους συγγραφείς όπως η Α. Δελώνη και ο Χ. Σακελλαρίου, εν αντιθέσει η Μ. Κανατσούλη, ο Δ. Σουλιώτης και ο Α. Ακριτόπουλος δεν κατατάσσουν την σύγχρονη παιδική ποίηση, αλλά συνηθίζουν να προβάλλουν τις θεματικές τους επιλογές και τις μορφολογικές εξελίξεις τους (Αναγνωστόπουλος, 1987).

Η εξέλιξη στις σύγχρονες φιλολογικές και παιδαγωγικές απόψεις έχει βοηθήσει την παιδική ποίηση ώστε να διεκδικήσει την ανεξαρτησία της από τις λογοτεχνικές φόρμες που προϋπήρχαν έως τότε λόγω των προϋποθέσεων που είχαν τεθεί και να δημιουργήσουν νέους τρόπους περιγραφής, οι οποίοι προσδιορίζουν τα χαρακτηριστικά, τα οποία θα διαφοροποιούνται από αυτά των ενήλικων ποιημάτων και θα στηρίζουν τις επικοινωνιακές ικανότητες (Αναγνωστόπουλος, 1987).

Επί της ουσίας, οι νέες προσεγγίσεις που έχουν γίνει για την παιδική ποίηση δίνουν καινοτόμες όψεις τόσο στην ανάγνωση όσο και στην ανάλυση του έργου, έτσι εξετάζουν τους όρους και τα εργαλεία, τα οποία χρησιμοποιούν στις φιλολογικές και κοινωνικές

επιστήμες που βοηθούν στην ποιητική ανάπτυξη. Η πιο σημαντική άποψη από τους σύγχρονους μελετητές είναι αυτή που υιοθετεί διαφοροποιημένα χαρακτηριστικά για την παιδική ποίηση συγκριτικά με την ενήλικη ποίηση. Για τον λόγο αυτόν θεωρείται ορθότερο να διαχωριστεί η παιδική λογοτεχνία από τα υπόλοιπα λογοτεχνικά είδη. Έτσι, γίνεται σαφές πως η παιδική ποίηση διαφέρει ως προς τους στόχους της, όπως ότι προωθεί περισσότερο την ηχητική, ακουστική λειτουργία και λιγότερο την νοηματική, δίνοντας έμφαση σε έναν προσανατολισμό ώστε να απευθύνεται τόσο στο πνεύμα όσο και στις υπόλοιπες αισθήσεις του αναγνώστη (Καρακίτσιος, 2021).

Στην σύγχρονη εποχή, δηλαδή, κατά τα τέλη του 20^{ου} αιώνα και στις αρχές του 21^{ου} αιώνα, η ποίηση παρουσιάζει έναν τεράστιο φάσμα. Επίσης, την εποχή αυτή έχουν κάνει την εμφάνισή τους ποιήματα με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τόσο στη μορφή όσο και στο περιεχόμενο, για τον λόγο αυτό οι συγγραφείς των ποιημάτων αυτών θέλουν να δηλώσουν έντονα κάποια στοιχεία, όπως τα μορφικά στοιχεία της ποίησης, με εμφανή εκφραστικά μέσα και συγκεκριμένη επεξεργασία κάποιων λέξεων. Παράλληλα, προσαρμόζονται στις προϋποθέσεις του ποιητικού μηνύματος καθώς και του θέματος που στηρίζει το περιεχόμενο του. Τέλος, η μορφή και το νόημα αποτελούν βασική διαρρύθμιση της επικοινωνίας για τα παιδικά ποιήματα(Καρακίτσιος, 2021).

Επιπρόσθετα, όπως αναφέρεται η ποίηση που αφορά τα παιδιά και απευθύνεται κατ' αποκλειστικότητα σε αυτά, χαρακτηρίζεται ως μια γιορτή λέξεων και ήχων. Για τον λόγο αυτόν προτείνεται να ταυτίσουν την παιδική ποίηση με την έννοια της παιδικότητας γιατί ερμηνεύεται με την δημιουργικότητα που σχετίζεται με την παιδική τέχνη. Βέβαια, η νέα αυτή μορφή λαμβάνει στοιχεία από τις κοινωνικές επιστήμες, δηλαδή, με τον όρο ποιητικό μοντέλο, αναλύει τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν συγκεκριμένες ομάδες ποιημάτων, διότι δίνονται αρκετές κατηγοριοποιήσεις όπως αντιστοιχεί στο συνεχώς εξελισσόμενο μοντέλο της ποίησης. Έτσι, όλα αυτά δηλώνουν πως η σύγχρονη παιδική ποίηση μπορεί να αντιστοιχεί σε κάποιο από τα παρακάτω μοντέλα(Καρακίτσιος, 2021).

Πρώτα, αναφέρει το λυρικό – ρητορικό μοντέλο, που περιλαμβάνει ποιήματα τα οποία λαμβάνουν στοιχεία από πρωτοπόρους ποιητές, όπως ο Βιζυηνός, υιοθετώντας χαρακτηριστικά της παραδοσιακής ποίησης, επίσης, συχνά αντλούν στοιχεία από την φύση και το ζωικό βασίλειο αναπαριστώντας την καθημερινότητα, έτσι ακριβώς όπως την αντιλαμβάνεται ένα μικρό παιδί. Στην κατηγορία αυτή εντάσσονται κάποιοι από τους

παρακάτω ποιητές, λόγου χάρη, Αντωνάκου Ελένη, Βουρβούλη Νίκη, Παππά Λένα κ.α.(Καρακίσιος, 2021).

Η δεύτερη κατηγορία είναι αυτή των ήχο – ρυθμικό μοντέλο, στο συγκεκριμένο μοντέλο, ο στίχος γίνεται πιο ελεύθερος και χαρακτηρίζεται από μελωδία, παράλληλα, ο τόνος είναι ήπιος και χαλαρός και η γλώσσα απλή και λιτή, τέλος τα ποιήματα αυτά απευθύνονται στο μυαλό και το σώμα των μικρών αναγνωστών. Πιο συγκεκριμένα, στο είδος αυτό, δεν γίνεται ανάλυση ή αφήγηση των στοιχείων του ποιήματος, αλλά προσπαθεί να προσανατολίσει μέσω των σκηνών, των εικόνων καθώς και του ρυθμού. Τα ποιήματα αυτά, ακολουθούν μια παιδοκεντρική λογική, για αυτό στο συγκεκριμένο είδος συγκαταλέγονται ποιήματα του Διονύση Μανθόπουλου, της Ντίνας Χατζηνικολάου, κ.α. (Καρακίσιος, 2021).

Επιπρόσθετα, πολύ σημαντικά είναι τα γλωσσικά παιχνίδια, όπως και η παρουσία άλογων στίχων που λαμβάνουν βασικά στοιχεία από τα non sense poems καθώς και από άλογα παιδικά τραγούδια που αφορούν την παιδική ποίηση. Τέλος, θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν γεμάτα από ρυθμό, δημιουργούν παιχνίδια με το στίχο και το μέτρο, αρκετούς νεολογισμούς, παιχνίδια με τις λέξεις και αρκετό χιούμορ. Έτσι, αναπτύσσουν τα θέματα που τους αφορούν μέσα από την οπτική γωνία ενός μικρού παιδιού. Μέσα από την οπτική αναπαράσταση της πραγματικότητας που δημιουργούν τα μικρά παιδιά, έρχεται στην επιφάνεια το παιδικό λεξιλόγιο και η παλιά σχέση μεταξύ γλώσσας και ανθρώπου. Η μοναδική διαφορά σε αυτά είναι ότι καταργείται το θέμα, όταν προκύπτουν τυχαία νοήματα. Κάποιοι από τους συγγραφείς που χρησιμοποιούν αυτό το είδος είναι η Άλκηστις Κοντογιάννη, ο Άρης Κούνας, η Μαριανίνα Κριεζή κ.α. (Καρακίσιος, 2021).

Εν συνεχεία, μια ακόμα κατηγορία είναι η νεωτερική παιδική ποίηση, στη συγκεκριμένη περίπτωση δεν γίνεται μίμηση με τον παιδικό κόσμο και διαφοροποιεί την οπτική πλευρά του ενήλικου με αυτή του παιδιού προβάλλοντας με τον τρόπο αυτό την παιδικότητα του ποιητή που δεν είναι εμφανής μέσω της λυρικότητας που προκύπτει από τις εξομολογήσεις του, δηλαδή, οι ποιητές δεν ασκούν κριτική στον εαυτό τους ούτε προσπαθούν να περιοριστούν. Σταδιακά, οι παραδοσιακές μορφές απομακρύνονται και έρχονται στο προσκήνιο στοιχεία της νεωτερικής ποίησης, ειδικότερα για τους μεγαλύτερους, αντλώντας θέματα από την καθημερινότητα. Στην συγκεκριμένη κατηγορία εντάσσονται ποιητές όπως ο Βαγγέλης Τασιόπουλος, η Ελένη Χωρεάνθη κ.α. (Καρακίσιος, 2021).

Τέλος, μέσα σε αυτές τις κατηγορίες θα μπορούσαν να προστεθούν και κάποιες ειδικές περιπτώσεις όπως τα εκτενή ποιητικά αφηγήματα, τα οποία αναφέρουν κάποιες απόπειρες περιγραφής και καταγραφής τους. Για τον λόγο αυτόν θεωρούνται ως ένα είδος υβριδικό που βρίσκεται ακόμα σε εξέλιξη ως έμμετρο αφηγηματικό είδος. Επιπλέον, υπάρχουν οι επανεκδόσεις από ποιήματα σπουδαίων ποιητών που αφορούν παιδιά, έτσι γίνεται μια προσπάθεια ώστε να επαναπροσδιορίσουν τη σχέση της ποίησης με τους αποδέκτες της καθώς και από τις νέες απόπειρες που γίνονται σε ποιήματα που βασίζονται στα στοιχεία της λαϊκής παράδοσης (Καρακίτσιος, 2021).

Τα limericks ή αλλιώς λιμερικά ή ληρολογήματα είναι μια εντελώς ξεχωριστή περίπτωση, είναι μια κατηγορία που αφορά τον ποιητικό λόγο των παιδιών, τα ποιήματα αυτά ακολουθούν τις βασικές συμβάσεις μορφής και περιεχομένου. Η ιστορία των limericks ξεκινά από την Αγγλία από όπου και προέρχονται, με βασικό εκπρόσωπο τους τον Edward Lear και Lewis Carroll. Η τελευταία αυτή κατηγορία θα αναλυθεί εκτενέστερα παρακάτω (Καρακίτσιος, 2021).

Συνοψίζοντας, υπάρχει μεγάλη διαφορά μεταξύ νεότερης και παλαιότερης παιδικής ποίησης, διότι στη σημερινή εποχή αναδύεται ένας φανταστικός κόσμος, ο οποίος δεν ξεφεύγει από τον παραδοσιακό τρόπο γραφής. Επίσης, οι εικόνες του χαρακτηρίζονται πιο τολμηρές και σύνθετες, παρόλα αυτά είναι ιδιαίτερος φιλικές και γνώριμες προς τους μικρούς αναγνώστες. Βέβαια, ο ποιητής δεν απευθύνεται κατά αποκλειστικότητα στα μικρά παιδιά, αλλά και ενήλικες που ασχολούνται με τα παιδιά (Καρακίτσιος, 2012).

2.3 Limericks

Κατά τον 19^ο αιώνα κάνει την εμφάνισή του ένα νέο είδος παιδικής λογοτεχνίας, το οποίο βασίζεται στην αγγλική παράδοση, το ποιητικό αυτό είδος διαθέτει αυστηρές συμβάσεις τόσο στη μορφή όσο και στο περιεχόμενο του. Πιο συγκεκριμένα, το limerickέχει μακρόχρονη παράδοση, ένας σπουδαίος εκπρόσωπος του είδους είναι ο Edward Lear, ένας ακόμα σημαντικός ποιητής είναι ο Lewis Carroll (Καρακίτσος, 1996). Παράλληλα, η κατηγορία αυτή, άνθισε στην Αγγλία κατά τα τέλη του 20^{ου} αιώνα, επίσης, χαρακτηρίζονται ως ποιήματα με μεγάλη εκφραστική τάση, των non sense poems. Ανάλογα στοιχεία και επιρροές γίνεται εμφανή σε σουρεαλιστές ποιητές, όπως οι Boris Vian, Jacques Prevert (Parisof, 1974).

Στην Ελλάδα, το είδος αυτό χρησιμοποιήθηκε πρώτα από όλα από τον Γεώργιο Σεφέρη. Μάλιστα, ο Σεφέρης, πρότεινε τον όρο λιμερίκι ως την μετάφραση του αγγλικού όρου. Κάποια limerickέχουν δημοσιευτεί το 1976 στο “Τετράδιο της Β’ γυμνασίου”, καθώς και στα “Εντεψίζικα”. Στην πλειοψηφία τους τα ποιήματα αυτά δημιουργήθηκαν από τον ποιητή την περίοδο του 1940 – 1950. Σημαντικότερα θεωρούνται τα limerick που δημοσιεύτηκαν στη συλλογή του “Ποιήματα με ζωγραφιές σε μικρά παιδιά” το 1999, η μεγάλη διαφορά σε αυτήν την ποιητική συλλογή σε σχέση με τα “Εντεψίζικα” έγκειται στο γεγονός πως η πρώτη απευθύνεται μόνο σε μικρά παιδιά σε αντίθεση με τη δεύτερη που αφορά περισσότερο τους ενήλικες λόγω των στίχων του (Καρακίτσος, 2012).

Στη συνέχεια άρχισαν να δημοσιεύονται στίχοι κατά τη δεκαετία του 1980 από τη Λιάνα Αρανίτου καθώς και τη δεκαετία του 1990 από την Καίτη Σταθούδη και οι δύο ακολουθούν τις αυστηρές φόρμες, όπως και τις υποχρεωτικές συμβάσεις των limerick. Ακόμα, στο βιβλίο της Θέτης Χορτιάτη και της Τασούλας Τσιλιμένη που σχετίζεται με τις παιδαγωγικές εφαρμογές εμφανίζονται δύο limericks. Το βιβλίο που δημοσιεύτηκε το 2000 από τις εκδόσεις Ελληνικά γράμματα, έχει την ονομασία “Φρούλου! Φρούλου! Φρέλα! Να ‘ταν χαλβάς η τρέλα!!!”. Τέλος, ποιήματα στη φόρμα των limericks που έχουν γραφτεί από μαθητές του δημοτικού έχουν δημοσιευτεί και αλλού (Σουλιώτης, 1995).

Επιπρόσθετα, τα limerick βασίζονται στη μορφή του “ A book of non sense” του Lear, το συγκεκριμένο ποίημα είναι πεντάστιχο δημιουργημένο με ομοιοκαταληξία σε σχήμα: 1^{ος} με 2^{ος} και 5^{ος} καθώς και 3^{ος} με 4^{ος} , το μέτρο του είναι ανάπαιστος (υυ-), βέβαια, παρατηρούνται αρκετές παραβιάσεις ειδικότερα στον τελευταίο στίχο. Πιο συγκεκριμένα, σχετικά με τους στίχους, ο πρώτος, ο δεύτερος καθώς και ο πέμπτος είναι τρίμετροι, δηλαδή, περιλαμβάνουν τρία ολοκληρωμένα αναπαιστικά μέτρα, τα οποία αποτελούνται από εννιά συλλαβές. Επίσης, ο τρίτος καθώς και ο τέταρτος είναι τις περισσότερες περιπτώσεις δίμετροι και πιο σύντομοι, δηλαδή, δύο αναπαιστικά μέτρα και έξι συλλαβές. Από τον πρώτο εννιασύλλαβο στίχο εμφανίζεται ο ήρωας, συνήθως, το ποίημα ξεκινά με παρόμοια μορφή, χρησιμοποιώντας την φράση “ Ήταν ένας γέρος ή μια κυρία ... ” , ενώ ο δεύτερος στίχος είναι εκ νέου εννιασύλλαβος, η οποία όμως εμπεριέχει μια πολύ σύντομη πρόταση που αναλύει ένα συγκεκριμένο χαρακτηριστικό στοιχείο ή μια ιδιαιτερότητα ή και κάποιο αρνητικό χαρακτηριστικό του ήρωα. Εν συνεχεία, ο τρίτος και ο τέταρτος στίχος αναλύουν το πρόβλημα ή την περιπέτεια του ήρωα έως ότου αυτή ολοκληρωθεί. Συνοψίζοντας, ο τελευταίος στίχος, είναι μια μικρή παραλλαγή του πρώτου καθώς αρχικά υπάρχει μια νοηματική σύνδεση αυτών, όμως στο τέλος καταλήγουν σε ένα συμπέρασμα για το κεντρικό πρόσωπο προσδιορίζοντας με κωμικό τρόπο, συχνά με κάποιο ρήμα, δίνοντας βάση στα παθήματά του (Καρακίσιος, 2004).

Η Λιάνα Αρανίτου, είναι μια συγγραφέας, η οποία το 1987 έφτιαξε τη δική της ποιητική συλλογή τα “ 19 παράλογα και ένα με δύο άλογα ” που δημοσιεύτηκε από τις εκδόσεις Σύγχρονη εποχή. Ένα ξεχωριστό κομμάτι της συλλογής της είναι η εικονογράφηση που χρησιμοποιήθηκε με τη βοήθεια του σκιτσογράφου Στάθη. Η συγκεκριμένη ποιητική συλλογή, θεωρείται η πρώτη που ακολούθησε τις φόρμες των limericks. Έτσι, στο εξώφυλλο της επισημαίνει “ Τα ποιήματα αυτά ανήκουν στην κατηγορία των limericks είναι ποιήματα με έντονο σουρεαλιστικό χαρακτήρα και καινοτόμο ως προς τον τρόπο γραφής, διότι γίνεται μια ένωση μεταξύ του λογικού και του παραλόγου, όπως και με το πιθανό και το απίθανο. Τέλος, χαρακτηρίζονται ποιηματάκια διασκεδαστικά και με έντονο χιούμορ “(Σουλιώτης, 1995).

Συμπληρωματικά, είναι απαραίτητο να αναφερθεί πως οι συμβάσεις των limericks τόσο οι μορφικές όσο και οι θεματικές πρέπει να τηρούνται με πολύ μεγάλη προσοχή και πειθαρχία. Βέβαια, πολλές φορές μπορεί να υπάρξουν και κάποιες διαφοροποιήσεις κυρίως στο μέτρο καθώς και στον αριθμό των συλλαβών. Επίσης, συνήθως θα επιλεγθεί το ιαμβικό μέτρο έναντι του αναπαιστικού, διότι το ιαμβικό μετρικό έχει καλύτερη ακουστική στην

ελληνική γλώσσα. Όσον αφορά το στίχο, είναι πιο μεγάλος από τον κλασικό εξασύλλαβο και εννιασύλλαβο, κάτι αντίστοιχο με αυτό του αγγλικού πρωτοτύπου, επίσης, πολύ συχνά παραβιάζεται ο κανόνας της συμμετρίας της ισοσυλλαβίας (Σουλιώτης, 1995).

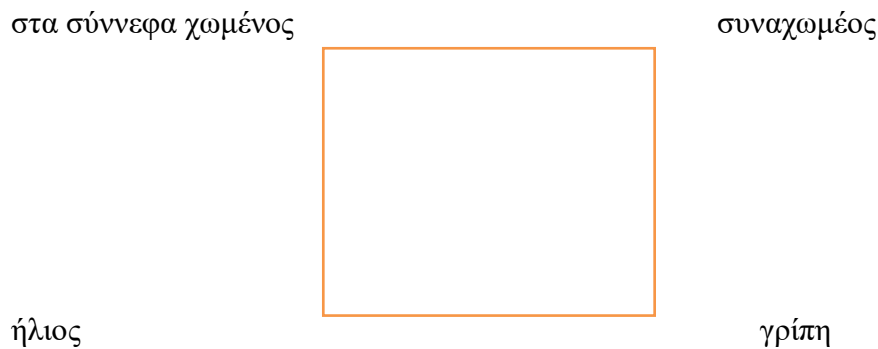
Ο Edward Lear συνηθίζει να βάζει για πρωταγωνιστές ηλικιωμένους παππούδες, στα κλασικά limericks, τα οποία έχει γράψει, εν αντιθέσει, με τα limerickστης Λιάνας Αρανίτου, που οι πρωταγωνιστές της είναι από το ζωικό βασίλειο καθώς συνηθίζει να χρησιμοποιεί ζώα είτε μικρά είτε μεγάλα, όπως και πτηνά της ελληνικής φύσης. Στην πλειονότητα τους τα ποιήματα αυτά, περίπου τα 18 από τα 20, παρουσιάζουν περιπέτειες και στοιχεία της φύσης, επιπλέον, οι ήρωες των έργων της ήταν ζώα με ανθρώπινες ιδιότητες, τα οποία ζούσαν σε έναν φανταστικό κόσμο που γινόντουσαν συχνά διάφορες πιθανές και απίθανες συμπτώσεις. Τέλος, συχνό ήταν το φαινόμενο των ανατροπών και των απίθανων περιπετειών, θέλοντας να αναδειχθεί ένα αίσθημα παρωδίας, όπως να τονιστεί και το χιουμοριστικό κομμάτι του ποιήματος (Σουλιώτης, 1995).

Παρακάτω, θα γίνει αναφορά σε ένα limerick στο οποίο οι ήρωες προσπαθούν να δραπετεύσουν από το φυσικό τους χώρο και μπλέκονται άθελα τους σε απρόσμενες περιπέτειες.

<i>‘‘ Ήταν ένας γλάρος απ’ την</i>	<i>Πρέσπα</i>
<i>Κι ένα ταξίδι έκανε επάνω σε μια</i>	<i>βέσπα</i>
<i>Τον πιάνει ο Τροχονόμος γιατί οδηγεί</i>	<i>τρελά,</i>
<i>κι εκείνος τα φτερά του ανοίγει</i>	<i>και το ‘σκα!</i>
<i>Ο ΦΤΕΡΟΠΑΡΑΒΑΤΗΣ, γλάρος από την</i>	<i>Πρέσπα. ‘‘</i>

Το ποίημα αυτό ανήκει στη Λιάνα Αρανίτου, όπως σχολιάζει ο Ανδρέας Καρακίτσιος οι ήρωες διανύουν κάποιες απρόβλεπτες περιπέτειες, το ποίημα ακολουθεί την γραμμική αφήγηση, δηλαδή, μας περιγράφει τα γεγονότα με τη σωστή σειρά, έτσι ακριβώς, όπως διαδραματιστήκαν, δίνοντας λογική και νόημα στο ποίημα. Αυτό ισχύει ακόμα και όταν γίνονται αναφορές σε πράγματα ή σε τόπους που δεν μπορεί να υπάρξει λογική σειρά και τάξη. Τέλος, οι ποιήτρια προσπαθεί να ενώσει τα κομμάτια της ιστορίας μέσω στοιχείων που

κρύωνε πάρα πολύ κι ήταν συναχωμένος
γι' αυτό νωρίς εσκέφτηκε στη Δύση να πλαγιάσει,
μήπως την άλλη μέρα πια η γρίπη του περάσει
του ΑΡΡΩΣΤΗΛΙΟΥ που 'τανε στα σύννεφα χωμένος. ‘



Έτσι, ο Καρακίτσιος αναφέρει πως αυτή η έντονη καταληκτική ομοιχία του ποιήματος δημιουργεί τα ζεύγη των λέξεων που με τη δική τους σειρά παράγουν καινούργια ζευγάρια λέξεων, συνδέοντας αυτά τα δύο μεταξύ τους είτε συνειρμικά είτε συγγενικά, διότι υπάρχει αυτή η ομοιότητα χρωματικά και εικονικά, όπως ακριβώς έγινε στην ποίηση με το παράδειγμα γλάρος – τροχονόμος. Η εικόνα αυτή, επί της ουσίας, έχει ουσιώδες ρόλο για να γίνει η ορθή σύνθεση και να εξελιχθεί το ποίημα, διότι υπενθυμίζει πως τα διάφορα ποιήματα συμβάλλουν στην εξέλιξη του ποιήματος. Τέλος, στις περισσότερες περιπτώσεις, οι εικόνες που παρουσιάζονται είναι οπτικές και σπανιότερα ακουστικές ή μεικτές (Καρακίτσιος, 2004).

Έπειτα, ακολουθεί το ποίημα,

‘ Δυο νεογέννητα πουλιά πέσαν απ' τη φωλιά τους
κι ακολουθήσανε κρυφά, δύο αλήτες γάτους.
Οι γάτοι τα μυρίστηκαν, μα... ήταν χορτασμένοι

και σε ταβέρνα τα κερνούν

κάμπια.... καλονημένη!

Τα ΤΥΧΕΡΟΠΕΣΜΕΝΑ αυτά, πουλιά

απ' τη φωλιά τους. ‘‘

Αρχικά, η εικόνα που περιγράφεται στον πρώτο στίχο είναι μεικτή, βέβαια, ο ήχος είναι ελάχιστος διότι ακούγεται μόνο ο θόρυβος της πτώσης. Αντίθετα, στον δεύτερο στίχο, η εικόνα είναι οπτική, όπως ακριβώς και στους επόμενους στίχους. Από τις εικόνες αυτές, τα ζώα – ήρωες κινούνται χωρίς κάποια λογική, παραβιάζοντας τις βασικές αντιλήψεις. Έτσι, γίνεται κατανοητό πως η συμπεριφορά του γάτου στο ποίημα δεν είναι συνηθισμένη, όπως βλέπουμε σε άλλες περιπτώσεις. Στον τελευταίο στίχο, παρατηρείται πως δίνεται στα ζώα η απονομή ενός σύνθετου επιθέτου, δημιουργώντας έντονη έκπληξη και δίνοντας μια ένταση για την κορύφωση του ποιήματος. Επίσης, τα επίθετα που χρησιμοποιούνται κατά τους τελευταίους στίχους είναι ιδιαίτερος ευρηματικά. Αυτή, η λογική σύνθεση των λέξεων, είναι ένα κλασικό στοιχείο των Edward Lear και Lewis Carroll, το οποίο παραπέμπει κατά πολύ στο γλωσσικό παιχνίδι των νεολογισμών καθώς και του παιχνιδιού του mot valise. Επιπλέον, βασικό στοιχείο πέρα από την εφευρετικότητα και την δεξιότητα του να διαπλάθεται η γλώσσα είναι η έντονη σχέση που πρέπει να διαφαίνεται και να ενώνει την νέα σύνθετη λέξη και το υπόλοιπο κείμενο νοηματικά (Καρακίτσιος, 2004).

Για παράδειγμα, έχει γίνει σαφές, πως στα ποιήματα αυτά, υπάρχουν διάφορες σύνθετες λέξεις, όπως τρισανυποψίαστος, φτεροπαραβάτης, τυχεροπεσμένα, θερμόπληκτος, αρρωστήλιος, φοροφυγογελάδα, δολιότριχη, κατσαριδοπάππισα, πιανοπαίκτης, λαλοριψοκίνδυνος, ποδοπιεστής, τρελλοάμυαλη, χαδιαροσκυλίτσα, πλουσιότροπο, κινησιόπληκτη κ.ά. Εκτός των παραδειγμάτων αυτών, όλο το υπόλοιπο κείμενο χαρακτηρίζεται απλό, με συνηθισμένες λέξεις, συχνά δυσύλλαβες και εύηχες, χαρακτηριστικό στοιχείο το οποίο αποδίδει την απαιτούμενη μουσικότητα στο ποίημα (Καρακίτσιος, 2004).

Παράλληλα, η ομοιοκαταληξία, είναι ένα πολύ βασικό στοιχείο, το οποίο αναφέρεται πως στο συγκεκριμένο κείμενο είναι ικανοποιητική και παροξύτονη. Η ομοιοκαταληξία τείνει πολλές φορές να παρουσιάζεται διαφοροποιημένη, στην συγκεκριμένη περίπτωση φαίνεται πως έχει πολύ σημαντική θέση και υπάρχει η ταύτιση μεταξύ ομοιοκαταληξίας – ήχου. Από όλο αυτό προκύπτει ότι το πρώτο σκέλος ενσωματώνει κάποια τμήματα των λέξεων, όπως για παράδειγμα, στον 1^ο στίχο καταλήγει στη ‘‘ σπατ – άλη ‘‘ ή στις ‘‘ πι –

ρόγες “ , στον 2^ο στίχο ενσωματώνονται λέξεις του 1^{ου} στίχου, δηλαδή, “ άλλη ή ρόγες “. Αυτού του τύπου οι ομοιοκαταληξίες προκαλούν μια ευχάριστη έκπληξη καθώς εντυπωσιάζουν σε μεγάλο βαθμό τους αναγνώστες, όπως θα παρατηρήσουμε στο παρακάτω παράδειγμα (Καρακίτσιο, 2004).

“ Στον υπουργό emήνυσε..... πως δίνει	τόνους γάλα
για τον λαό του τα παιδιά και	τα ‘κανε μεγάλα.
Ο ήλιος εστεκότανε στα σύννεφα	χωμένος,
κρύωνε παρά πολύ κι ήταν	συναχωμένος.

.....
.....

Σ’ ένα μυστήριο σύννεφο σκαρφάλωσαν	δύο άλογα
και κάλπαζαν πηγαίνοντας να βρύνε	τα παράλογα
του κόσμου τα παράλογα και απίθανα	κομμάτια.
Για να τα δεις χρειάζεσαι... δύο ζευγάρια	μάτια “.

Σύμφωνα με τον Καρακίτσιο, θεωρεί πως το ποίημα αυτό αποτελεί μια περίπτωση ομοιοκαταληξίας με ήχους. Επίσης, μπορούν να προστεθούν και ομοιοκαταληξίες τύπου μωσαϊκού καθώς και ευρηματικές ομοιοκαταληξίες, όπως για παράδειγμα:

“ Μια νότα τον αγάπησε κι έβγαλε	ήχο.... <<Αχ>>
κι εκείνος με συγκίνηση της έπαιζε	όλο Μπάχ “.

Τα limericks της Λιάνας Αρανίτου αναλύουν την παιδική ποίηση, διότι είναι κείμενα με σουρεαλιστικό και διασκεδαστικό χαρακτήρα καθώς περιέχουν μέσα στοιχεία κωμικά και περιπετειώδεις αναφορές, οι οποίες διεγείρουν και συγκινούν τα μικρά παιδιά. Επίσης, θα ήταν καλό να αναφερθεί πως τα limericks έχουν ως βασικό σκοπό να καλλιεργήσουν τη

φαντασία των μικρών παιδιών, όπως να τους βοηθήσουν να κατανοήσουν το αίσθημα του χιούμορ. Βέβαια, εκτός από όσα έχουν αναφερθεί βοηθούν και στο κομμάτι της λογοπλασίας γιατί μέσα από αυτά μπορεί να προωθηθεί η εφευρετικότητα και η δημιουργικότητα του παιδιού (Σουλιώτης, 1995).

Επιπλέον, τα ποιήματα αυτά, ακολουθούν στην πλειονότητά τους το εφικτό μέτρο καθώς και τις προαπαιτούμενες συμβάσεις σε οτιδήποτε αφορά τη μορφή και το περιεχόμενο των κλασικών αγγλικών ποιημάτων, βέβαια, όλα αυτά ισχύουν, εκτός από τις αποκλίσεις που παρατέθηκαν προηγουμένως. Τέλος, κάτι ανάλογο, δηλαδή, εναλλαγές στα βασικά στοιχεία των ποιημάτων παρατηρείται και σε κάποια από τα limerick του Σεφέρη (Καρακίτσιος, 2004).

Ο κατά κόσμον Γιώργος Σεφέρης καθώς το πραγματικό του επώνυμο είναι Σεφεριάδης. Γεννήθηκε στη Σμύρνη το 1900, αργότερα έφυγε σπούδασε στο εξωτερικό όπου και εργάστηκε σε διάφορες χώρες κατά τα επόμενα χρόνια. Ο Σεφέρης ήταν ένας πολύ σημαντικός και καταξιωμένος ποιητής, ο οποίος έδωσε μια νέα μορφή στην νεοελληνική ποίηση, φέρνοντας καινοτομίες που έως τότε δεν είχε προσπαθήσει κανένας. Επίσης, ένα αξιοσημείωτο γεγονός ήταν ότι τιμήθηκε το Νόμπελ λογοτεχνίας το 1963. Εκτός από το μεγάλο έργο που δημιούργησε στην ποιητική του συλλογή συγκαταλέγονται και τα limericks ή αλλιώς εντενίζικα λιμερικά όπως τα αναφέρει (Καρακίτσιος, 2004).

Μερικά από τα ποιήματα του Γιώργου Σεφέρη είναι τα εξής:

Ήταν μια κοπέλα στο Πεκίνο....

“ Ήταν μια κοπέλα στο Πεκίνο

που ‘λέγε πάντα <<Δώσ’ μου κι απ’ εκείνο>>.

Και σαν της τα δώσαν όλα

έσκασε σαν πασαβιόλα

και την κλάψανε πολύ στο Πεκίνο “.

29-30. 9. 1941

Ήτανε μια γριά στα Γεροσόλυμα....

“ Ήτανε μια γριά στα Γεροσόλυμα
που έφαγε μια γαβάθα ροσόλι, μα
καθώς έπιασε να βρέχει
άρχισε η φτωχή να τρέχει
κι έσκασε ξαφνικά στα Γερασόλυμα “ .

6. 10. 1941

Συμπληρωματικά, τα limericksεκτός από τους ποιητές και τους συγγραφείς που αναφέρθηκαν παραπάνω λειτουργούν ως πηγή έμπνευσης και για άλλους συγγραφείς, όπως είναι η περίπτωση της Καίτης Σταθούδη, η οποία έχει γράψει διάφορα βιβλία που αφορούν τα μικρά παιδιά καθώς είχε δημοσιεύσει το 1993 την ποιητική συλλογή “ Το κάλεσμα της χαράς “ , από τις εκδόσεις Κυριακίδης, σε αυτήν την ποιητική συλλογή συμπεριλαμβάνονται και αρκετά limericks.Παράλληλα, η συλλογή αυτή, έχει βραβευτεί από τον σύνδεσμο φιλολόγων Καρδίτσας το 1989, απαρτίζεται από 18 limericks , 14 παιγνιδοκαλέσματα ή παιγνιδόλεξα καθώς και ένα μικρό θεατρικό διάλογο. Ο Ανδρέας Καρακίτσιος αναφέρει πως οι πρωταγωνιστές των limerickστης Καίτης Σταθούδη ακολουθούν μια κλασική πορεία, συνήθως, παρουσιάζονται σε χώρους γνωστούς, οικείους γεωγραφικά. Αυτό μπορεί να γίνει εύκολα κατανοητό και από το παρακάτω ποίημα (Καρακίτσιος, 2004).

“ Ένας πανύψηλος λεβέντης	από την Πλατανιά,
κι ένας γίγαντας ακόμα απ’ τα	ηρωικά Χανιά,
κλείνουν συμφωνία -με τα χιόνια- να πηγαίνουνε	στον ήλιο
ένα καυτό, μα πολύ καυτό, φλιτζανάκι...	τίλιο.

Γεια σας πονοψηλολεβέντες, οι πρώτοι

στον ντουινιά! ‘’.

Τα συγκεκριμένα ποιήματα έχουν ως πρότυπο την μορφή των κλασικών ποιημάτων των Edward Lear, κατανοώντας πως οι βασικοί πρωταγωνιστές είναι άτομα από το οικογενειακό και το φιλικό τους περιβάλλον, οι οποίοι συνηθίζουν να μεταλλάσσονται μέσα από τα βιώματα τους και να λειτουργούν ως κωμικές φιγούρες. Επίσης, συχνά βλέπουμε ως ήρωες τον ‘’ παππού παραμυθά ‘’ και τον ‘’ πανύψηλο λεβέντη ‘’, βέβαια, εκτός από αυτούς παρατηρούνται και άλλοι ήρωες όπως ζώα ή πολλές φορές μπορεί να προσωποποιήσουν φυσικά φαινόμενα. Τέλος, η Σταθούδη, δημιουργεί πρωταγωνιστές τόσο ενήλικους ή και γέρους όσο νέους και μικρά παιδιά. Η Σταθούδη, ακολουθεί την κλασική δομή των limericks, όπως προτάζει η κλασική αγγλική φόρμα. Φυσικά, υπάρχουν αρκετές διαφοροποιήσεις στο μέτρο και την ισοσυλλαβία των στίχων που συνδέουν την υφή με την ουσία της ελληνικής γλώσσας. Επίσης, γίνεται γνωστό πως η δομή ακολουθεί τα στάδια του παράλογου στίχου. Συμπερασματικά, μερικές φορές δίνεται η εντύπωση πως οι ήρωες εμφανίζονται στην πραγματικότητα, αντίθετα άλλες φορές εμφανίζονται να είναι πιο κοντά σε φανταστικά στοιχεία (Καρακίτσιος, 2004).

Για παράδειγμα, όπως παρατηρείται και στο επόμενο ποίημα της Καίτης Σταθούδη, δίνονται βάση και υπερτονίζονται κάποια βασικά χαρακτηριστικά του παππού και της γιαγιάς.

‘’ Θέλησε ο παππούς να γίνει παληκάρι,
για να ‘ναι της γιαγιάς το πιο κρυφό καμάρι!
...κι η γιαγιά τον μάζευε με.... τα κουταλάκια!
Τον καημενοπαππού, τ’ άτυχο παληκάρι! ‘’ .

Στο συγκεκριμένο limerick γίνεται εμφανές το στοιχείο της σάτιρας καθώς και της υπερβολής στις συνήθειες που έχουν οι ήρωες με απώτερο σκοπό το γέλιο, ενώ το αντίθετο στοιχείο μπορεί να προκαλέσει κωμική διάθεση, π.χ. ‘’ Θέλησε ο παππούς να γίνει παληκάρι ‘’ (Καρακίτσιος, 2004).

3. Δραστηριότητες με Limericks

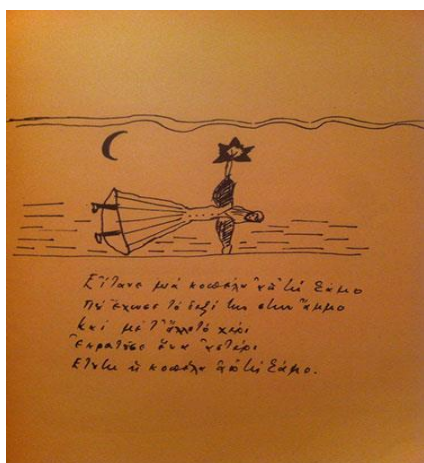
Τα Limericks, είναι ένα είδος ποιημάτων, τα οποία περιέχουν τα δικά τους ξεχωριστά χαρακτηριστικά. Συνήθως, συνδέονται με την παιγνιώδη διάθεση, το χιούμορ, τη φαντασία αλλά και τη δημιουργικότητα. Σύμφωνα με τον Vygotsky, υπάρχει η άποψη πως η γλώσσα αποτελεί ένα πολύ βασικό εργαλείο πολιτισμού το οποίο διαθέτει ο άνθρωπος, φυσικά, μαζί και με άλλα χρήσιμα χαρακτηριστικά που έχει τόσο για την ανάπτυξη του νου του όσο και τη μάθηση που κατακτά ένα παιδί, τονίζοντας την ιδιαίτερη σημασία του παιχνιδιού και της φαντασίας (Pound, 2014:58).

Επομένως, βασικός στόχος σε αυτό το σημείο να παρατεθούν δέκα limericks τα οποία έχουν γραφτεί από σημαντικούς λογοτέχνες και ποιητές της εποχής και ως επί το πλείστον διαθέτουν κάποια χρήσιμα στοιχεία για τους μικρούς μαθητές. Έπειτα, έχοντας τα ποιήματα αυτά θα συνδυάσουμε κάποιες δραστηριότητες σύμφωνα με τις οποίες θα μπορούσε να γίνει το μάθημα πιο διασκεδαστικό και παιχνιδιάρικο καθώς από την δραστηριότητα αυτή θα κερδίσουν πολλά χρήσιμα στοιχεία και θα μάθουν να χρησιμοποιούν και τα ίδια την λογική των ποιημάτων.

1^ο Limerick

Γεώργιος Σεφέρης

1. Ήτανε μια κοπέλα απ' τη Σάμο



Ήτανε μια κοπέλα απ' τη Σάμο
που έχωσε το δεξί της χέρι στην άμμο
και με τ' άλλο το χέρι
εκρατούσε ένα αστέρι
ετούτη η κοπέλα από τη Σάμο.

[Είτανε* μια κοπέλα
απ' τη Σάμο]

Είτανε μια κοπέλα απ' τη Σάμο
που έχωσε το δεξί της στην άμμο
και με τ' άλλο το χέρι
εκρατούσε ένα αστέρι
ετούτη η κοπέλα απ' τη Σάμο.

Γεώργιος Σεφέρης

Νότιος Αφρική, 1941

(Ανθολόγιο Ά & Β Δημοτικού, Αθήνα 2006)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Τα συναισθήματα που πηγάζουν από τα limerick

(Β ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Παιδί, εαυτός και κοινωνία – Β.1. Προσωπική και Κοινωνικο-συναισθηματική Ανάπτυξη - Β.1.2. Συναισθηματική Επίγνωση)

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα έχει ως βασικό στόχο να δώσει στους μαθητές να καταλάβουν την ορθή έννοια και τα θετικά χαρακτηριστικά της ομαδικής συνεργασίας, το πόσο μπορούν να επωφεληθούν μέσα από αυτήν, όπως και να αντλήσουν στοιχεία για τον τρόπο που μπορεί να σκέφτονται και να λειτουργούν οι συμμαθητές τους.

Έτσι μαζευόμαστε με τα νήπια στην παρεούλα, η εκπαιδευτικός προτρέπει τα παιδιά να σχηματίσουν έναν μεγάλο κύκλο και να καθίσει το ένα δίπλα στο άλλο με τέτοιο τρόπο ώστε να μπορούν όλοι οι μαθητές να βλέπουν ο ένας τον άλλον. Στη συνέχεια και με την βοήθεια του προτζέκτορα η νηπιαγωγός τους βάζει το limerick που θα μελετήσουν και στην πορεία τους εξηγεί πως λειτουργεί η συγκεκριμένη δραστηριότητα. Έπειτα, αφήνει ένα κόκκινο μαντήλι στην μέση του κύκλου. Σκοπός αυτού του σταδίου είναι το μαντήλι να γυρίσει από χέρι σε χέρι και να περάσει από όλους τους μαθητές με την σειρά, για να παραθέσει ο καθένας ξεχωριστά την δική του άποψη επί του θέματος. Αμέσως μετά ο κάθε μαθητής θα δίνει το μαντήλι σε αυτόν που το ζητάει ώστε να συμπληρώνει τυχόν παρατηρήσεις ή εντάσεις σε αυτά που προηγουμένως είχαν ειπωθεί.

Οπότε η διαδικασία συνεχίζεται όταν παρουσιάζεται το limerick, φυσικά, αν κάποιος μαθητής έχει κάποια απορία έχει τη δυνατότητα να την εκφράσει και η νηπιαγωγός να του επιλύσει όλες τις ερωτήσεις που έχουν γεννηθεί. Έτσι γίνεται μια συζήτηση για τα συναισθήματα. Πιο συγκεκριμένα, σκοπός είναι μέσα από το ποίημα ο κάθε μαθητής να πει χωρίς κανέναν ενδοιασμό πως έχει λάβει αυτές τις πληροφορίες και τι συναισθήματα του προκαλούν, πως επεξηγούν τον κάθε στίχο και ποιο είναι το γενικό νόημα που έλαβαν όταν το διάβασαν.

Τέλος, το κάθε παιδί αφού σηκωθεί στη μέση της παρεούλας, περιγράφει με συγκεκριμένες εκφράσεις του προσώπου και κινήσεις του σώματός του τα συναισθήματα

που ένιωσε καθώς και τι σκεφτόταν όταν το διάβαζε. Έτσι, οι υπόλοιποι μαθητές θα προσπαθήσουν να σκεφτούν τα συναισθήματα που περιγράφει το παιδί και θα ξεκινήσει μια συζήτηση μεταξύ τους ώστε να διατυπώσουν τυχόν αντιρρήσεις εάν διαφωνούν ή να προσθέσουν πληροφορίες αν συμφωνούν γιατί είναι βασικό να υπάρχει ο καλός διάλογος μεταξύ των μαθητών και να μάθουν να ακούν τις απόψεις των άλλων καθώς και να τις αποδέχονται ακόμα και αν δεν συμβαδίζουν με τις δικές τους.

ΥΛΙΚΑ:

- Προτζέκτορας
- Κόκκινο μαντίλι

ΣΚΟΠΟΣ:

Το παιδί να κατανοήσει και να εξωτερικεύσει τα συναισθήματά του.

ΣΤΟΧΟΙ:

Τα παιδιά μέσα από αυτήν την διαδικασία πρέπει να αντλήσουν κάποια σημαντικά στοιχεία όπως να:

- καταλαβαίνουν τα νοήματα που υπάρχουν σε ένα κείμενο-ποίημα
- κατανοήσουν τα διάφορα συναισθήματα που έχει ο καθένας
- εκφράσουν με ελευθερία τις σκέψεις τους, χωρίς κανέναν ενδοιασμό
- καλλιεργήσουν τη φαντασία τους μέσω των απόψεων που θα παραθέσουν οι άλλοι μαθητές, συνδυαστικά με τις δικές τους
- αναδείξουν τα χαρακτηριστικά του προσώπου τους, μέσω των εκφράσεων καθώς και μέσα από τις κινήσεις του σώματος γιατί πρόκειται να περιγράψουν συναισθήματα
- ακούν προσεκτικά το διπλανό τους, χωρίς να τον διακόπτουν, περιμένοντας με υπομονή την σειρά τους

- δημιουργηθεί ένας διάλογος και να μάθουν να μιλούν με τους άλλους ακούγοντας τις απόψεις τους και ας διαφέρουν από τις δικές τους
- καλλιεργήσουν την κριτική σκέψη, δηλαδή, δεν είναι πάντα μια απάντηση σωστή μπορεί να είναι πολλές και διαφορετικές μεταξύ τους.

2^ο Limerick

2. Ήτανε μια κοπέλα από το Καλαμάκι



Ήτανε μια κοπέλα από το Καλαμάκι
που ψάρευε αχινούς με το καμάκι.
Μα ξάφνου ένα γουρούνι
της μπήκε στο ρουθούνι
και πνίγηκε η κοπέλα απ' το Καλαμάκι.

(Αθήνα, 1946)

(Η Πύλη για την ελληνική γλώσσα, χ.χ)

(<https://depositphotos.com/gr/vector/a-girl-drinks-juice-through-a-straw-rest-at-the-resort-beautiful-dynamic-girl-with-205215422.html>)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Δίνω τέλος στην ιστορία

(Α ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Παιδί και επικοινωνία – Α.1. Γλώσσα – Α.1.1. Προφορική Επικοινωνία)

Με την συγκεκριμένη δραστηριότητα θα γίνει μια προσπάθεια ώστε να μάθουν οι μικροί μαθητές πως μπορούν να διαφοροποιήσουν στοιχεία, τα οποία πιθανότατα να μην τους αρέσουν. Φυσικά, κυρίως σκοπός είναι να διαπιστωθεί η δημιουργικότητα που έχουν, καθώς σε αυτήν την ηλικία πολλά παιδιά διαθέτουν έναν τεράστιο πλούτο ιδεών και φανταστικά στοιχεία τα οποία εάν τα χρησιμοποιήσουν ορθά θα μπορέσουν να κερδίσουν εφόδια για την μετέπειτα σχολική τους πορεία. Βέβαια, μέσω αυτής της δραστηριότητας θα δοθεί η ευκαιρία και στους μαθητές που δεν διαθέτουν τόσο έντονη φαντασία να αντλήσουν στοιχεία, παίρνοντας ιδέες ή ακόμα και διώχνοντας το όποιο άγχος ή αμφιβολία έχουν για τον εαυτό τους.

Η εκπαιδευτικός αφού δείξει το ποίημα στους μαθητές με τη χρήση του προτζέκτορα και σε αυτήν την περίπτωση, διαβάζει προσεκτικά τον τελευταίο στίχο και ξεκινά μια συζήτηση μαζί τους. Σε όλο αυτό ιδιαίτερος βοηθητικό είναι το γεγονός ότι έχει προηγηθεί ήδη η συζήτηση με τη νηπιαγωγό σχετικά με την δραστηριότητα, οπότε είναι πιο εύκολο στα παιδιά να παραθέσουν την άποψη τους για το τέλος του ποιήματος. Στη συνέχεια και εφόσον έχει ολοκληρωθεί η συζήτηση τους, ζητάει το κάθε παιδί να σκεφτεί ένα διαφορετικό τέλος για την ιστορία, το οποίο πιστεύει πως θα ήταν πιο ωραίο από αυτό που έχει ήδη. Φυσικά, οι μαθητές μπορούν να πάρουν ιδέες από τους συμμαθητές τους που έχουν προηγηθεί και να τις διαφοροποιήσουν όσο μπορούν.

Βέβαια, σε αυτό το σημείο οι μικροί μαθητές έχουν την δυνατότητα να δώσουν ένα πιο εύθυμο τέλος με χαρούμενα και διασκεδαστικά στοιχεία, όπως και ένα πιο απλό χωρίς κάποιο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό. Τέλος, επίσης, μπορούν να χρησιμοποιήσουν όσα φανταστικά και εξωπραγματικά στοιχεία θελήσουν καθώς ο βασικός σκοπός της δραστηριότητας είναι η προσωπική δημιουργία της ιστορίας του κάθε μαθητή. Έπειτα, τα παιδιά σηκώνονται ένα ένα, το καθένα ξεχωριστά, αφηγούνται το τέλος που έδωσαν και ξεκινάει μια κουβεντούλα μεταξύ τους, όπως γιατί επέλεξαν το συγκεκριμένο τέλος και τι θέλουν να πετύχουν με τον τρόπο αυτό.

ΥΛΙΚΑ:

- Προτζέκτορας

ΣΚΟΠΟΣ:

Τα παιδιά να ενισχύσουν τη δημιουργικότητά τους.

ΣΤΟΧΟΙ:

Τα παιδιά μέσα από αυτήν την διαδικασία πρέπει να αντλήσουν κάποια σημαντικά στοιχεία όπως να:

- καλλιεργηθεί η φαντασία και τη δημιουργικότητά τους
- καταλάβουν πως μπορούν να μεταλλάξουν μια ιστορία εάν δεν τους αρέσει
- πάρουν ιδέες από τους συμμαθητές του ώστε να μάθουν να αναπτύσσουν ορθά ένα κείμενο
- χρησιμοποιούν την παραγωγή λόγου
- αναπτύξουν τον προφορικό λόγο
- εκφράζουν τις ιδέες και τις σκέψεις τους

- επινοούν διαφορετικές εκδοχές για μία ιστορία.

3. Ήτανε μια κοπέλα από την Προύσα

Ήτανε μια κοπέλα στην Προύσα
μισή μελαχρινή και μισή ρούσα.
Με χρωματιστές κορδέλες
είχε δέσει τριάντα βδέλλες
και τις έβασκε τριγύρω στην Προύσα.

(Νότιος Αφρική, 1941)

(Η Πύλη για την ελληνική γλώσσα, χ.χ)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Δημιουργία τίτλου

(Α ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Παιδί και επικοινωνία – Α.1. Γλώσσα – Α.1.1. Προφορική Επικοινωνία)

Η συγκεκριμένη διαδικασία είναι αρκετά εύκολη και απλοϊκή για τους μαθητές καθώς είναι αρκετά σύντομη, βέβαια, αυτό δεν σημαίνει πως δεν μπορεί να δυσκολέψει κάποιους μαθητές οι οποίοι δεν είναι τόσο καλοί στην κατανόηση ενός κειμένου. Όμως και σε αυτήν την περίπτωση οι μαθητές θα μπορέσουν να αντλήσουν ιδέες καθώς και τον τρόπο που λειτουργούν οι συμμαθητές τους ώστε να πάρουν κάποια δημιουργικά τους στοιχεία και να ανταλλάξουν απόψεις.

Αρχικά, μαζί με τη νηπιαγωγό κάθονται στην παρεούλα και διαβάζουν όλοι μαζί το limerick. Μόλις ολοκληρωθεί η διαδικασία συζητούν μεταξύ τους για τα στοιχεία που έλαβαν μέσα από το συγκεκριμένο ποίημα, τι έχουν κατανοήσει ή τι δεν έχουν καταλάβει και θα ήθελαν να τους το επεξηγήσει. Βασικό στοιχείο για την συγκεκριμένη δραστηριότητα αποτελεί η πλήρης άντληση όλων των σημαντικών χαρακτηριστικών και ιδιαιτέρως του βασικού θέματος του κειμένου, οπότε γίνεται μια προσπάθεια ώστε να σιγουρευτεί η εκπαιδευτικός πως έχουν καταλάβει τα βασικά στοιχεία.

Έπειτα, η νηπιαγωγός τους δίνει εκ νέου λίγα λεπτά να κατανοήσουν το ποίημα και τους ζητάει να σκεφτούν έναν πιθανό τίτλο που θα έβαζαν στο ποίημα. Ο τίτλος μπορεί να περιέχει κάποιο στοιχείο αστείο ή μπορεί να είναι σοβαρός, σε κάθε περίπτωση πρέπει να σχετίζεται με το κείμενο, δεν γίνεται να αναφερθούν χαρακτηριστικά που δεν παρατίθενται

στο ποίημα, αλλά πρέπει διαβάζοντας τον τίτλο να μπορεί ο αναγνώστης να δημιουργήσει μια εικόνα για το τι θα αφορά το ποίημα και φυσικά να του τραβήξει το ενδιαφέρον για να θελήσει να το ακούσει.

Βασικός στόχος είναι να μάθουν να ξεχωρίζουν κάποια βασικά στοιχεία ενός κειμένου, να δίνουν, δηλαδή, βάση στο σημαντικό μέρος ενός κειμένου και όχι στα επιμέρους καθώς και να μάθουν να αναδεικνύουν τα χαρακτηριστικά αυτά και να μπορέσουν να τα προωθήσουν ώστε να γίνει πιο ελκυστικό το ποίημα προς τον αναγνώστη. Επίσης, μέσα από την συνεργασία καθώς μετά από αυτήν την διαδικασία θα ακούσουν όλοι τους τίτλους που δώσανε οι συμμαθητές τους και θα πρέπει να τους αιτιολογήσουν γιατί επέλεξαν τον συγκεκριμένο και ποιο στοιχείο ήθελαν να αναδείξουν, θα μπορέσουν να δώσουν ιδέες σε μαθητές που δεν θεωρούν εύκολη την συγκεκριμένη διαδικασία και τους δυσκολεύει.

ΣΚΟΠΟΣ:

Οι μαθητές να κατανοήσουν και να διατυπώσουν το θέμα ενός ποιήματος.

ΣΤΟΧΟΙ:

Τα παιδιά μέσα από αυτήν την διαδικασία πρέπει να αντλήσουν κάποια σημαντικά στοιχεία όπως να:

- αναπτύξουν την δημιουργικότητα τους
- προωθήσουν ωραίες ιδέες
- αναδείξει ο κάθε μαθητής το χαρακτηριστικό το οποίο θεωρεί σημαντικό
- αναπτυχθεί μια όμορφη συζήτηση μεταξύ των συμμαθητών αιτιολογώντας ο καθένας την επιλογή του
- καλλιεργήσουν τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους
- κατανοούν τα γεγονότα και τα σημαντικά στοιχεία του limerick.

4. Ήτανε μια κοπέλα στο Πεκίνο



Ήτανε μια κοπέλα στο Πεκίνο

που 'λεγε πάντα: «Δώσ' μου κι από κείνο».

Και σαν της τα δώσαν όλα

Έσκασε σαν πασαβιόλα

Και την κλάψανε πολύ στο Πεκίνο.

(Η Πύλη για την ελληνική γλώσσα, χ.χ)

(https://www.greek-language.gr/digitalResources/literature/tools/concordance/browse.html?cnd_id=1&text_id=3323)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Μελοποιημένα limericks

(΄Δ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση – Δ.2. Τέχνες – Δ.2.3. Μουσική)

Η δραστηριότητα αυτή είναι ιδιαίτερος διασκεδαστική και ευφάνταστη, καθώς αποτελεί ένα αγαπημένο χαρακτηριστικό για τα μικρά παιδιά, το οποίο είναι τα τραγούδια. Πιο συγκεκριμένα, η εκπαιδευτικός θα τους παρουσιάσει το ποίημα το οποίο θα διδαχθούν και θα τους αναθέσει μια δραστηριότητα.

Αρχικά, η νηπιαγωγός θα χωρίσει τους μαθητές σε τρεις μικρές ομάδες, στις οποίες θα συμμετέχουν τέσσερα παιδιά στην κάθε μια, αφού προηγηθεί η ανάγνωση του ποιήματος. Έπειτα, θα συζητήσουν τυχόν απορίες σχετικές με αυτό, αν δηλαδή, κάποιος μαθητής δεν έχει κατανοήσει κάτι. Στη συνέχεια, θα δώσει από ένα κουτί στην κάθε ομάδα και μέσα σε αυτό θα έχει τοποθετήσει, προτού ξεκινήσει η δραστηριότητα, κάποια βοηθητικά μουσικά όργανα. Τα συγκεκριμένα μουσικά όργανα έχουν παρθεί από τη γωνιά της μουσικής όπως μαράκες, ταμπούρα, πιατίνια, ντέφι, μια μικρή κιθάρα και ένα μικρό πιάνο. Φυσικά, σε περίπτωση που οι ομαδούλες δεν μπορούν λειτουργήσουν σωστά μπορεί η εκπαιδευτικός να συμμετέχει ώστε να τους κατευθύνει και να διανέμει τους ρόλους του κάθε μαθητή.

Έτσι, η κάθε ομάδα θα πρέπει να δημιουργήσει μια μελωδία στο ποίημα και στην πορεία να το τραγουδήσει. Οι ομάδες θα έχουν το ελεύθερο να δώσουν μόνοι τους τις κατευθυντήριες για την δημιουργία της δικής τους ομάδας τραγουδιού. Πιο συγκεκριμένα, ποιοι θα αναλάβουν το κομμάτι του τραγουδιού, ποιοι θα αναλάβουν το στοιχείο των μουσικών οργάνων, καθώς και τι μελωδία και ρυθμό θα δώσουν στο μελοποιημένο ποίημα που θα δημιουργήσουν. Παράλληλα, οι ομάδες εκτός από το τραγουδιστικό κομμάτι μπορούν να προσθέσουν οποιαδήποτε χορογραφία θελήσουν ή να προσθέσουν κινήσεις και εκφράσεις που θα δώσουν παραπάνω ζωντάνια και παραστατικότητα στην διαδικασία.

Με τον τρόπο αυτόν, τα παιδιά θα αρχίσουν να λειτουργούν πιο ομαδικά καθώς αυτός είναι και ο βασικός στόχος της δραστηριότητας. Θα μάθουν να λειτουργούν όλοι ως ένα και

να προσπαθούν να πετύχουν το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα για να επιτύχουν τον κοινό στόχο που είναι η νίκη της δικής του ομάδας στην διαδικασία.

ΥΛΙΚΑ:

- κουτί
- μαράκες,
- ταμπούρα,
- πιατίνια,
- ντέφι,
- μικρή κιθάρα,
- μικρό πιάνο.

ΣΤΟΧΟΙ:

Τα παιδιά μέσα από αυτήν την διαδικασία πρέπει να αντλήσουν κάποια σημαντικά στοιχεία όπως να:

- αισθανθούν μέλος μιας ομάδας
- δουν στην πράξη πως λειτουργεί μια ομάδα και όλοι μαζί μπορούν να πετύχουν έναν κοινό στόχο
- κατανοήσουν πως ένα ποίημα μπορεί να διαφοροποιηθεί μέσα από την μουσική και τον χορό
- κατανοήσουν την ποίηση στην μουσική
- αναπτύξουν τη λεπτή τους κινητικότητα
- έρθουν σε επαφή με νέα ακούσματα νέων μουσικών οργάνων
- είναι σε θέση να ακολουθήσουν συγκεκριμένους κανόνες
- αποκτήσουν ενδιαφέρον για τη μουσική
- ανταλλάξουν ιδέες και σκέψεις.

5. Η οδοντόβουρτσα



[Η οδοντόβουρτσα]



Μια οδοντόβουρτσα σκληρή μέσα στο
ποτηράκι,
τα δόντια του αφέντη της βαρέθηκε
λιγάκι.
Σ' ένα σκουλήκι των δοντιών τηλεφωνεί
και λέει:
«Τα δόντια σάπισέ του τα ώστε
να μη με θέλει!»
Η ΔΟΛΙΟΤΡΙΧΗ* οδοντόβουρτσα από
το ποτηράκι.



Λιάνα Αρανίτου

Μια οδοντόβουρτσα σκληρή μέσα στο

ποτηράκι,

τα δόντια του αφέντη της βαρέθηκε

λιγάκι.

Σ' ένα σκουλήκι των δοντιών τηλεφωνεί

και λέει:

«Τα δόντια σάπισέ του τα ώστε

να μη με θέλει!»

Η ΔΟΛΙΟΤΡΙΧΗ* οδοντόβουρτσα από

το ποτηράκι.

*κατεργάρα, πανούργα

Αθήνα, 2006

(Ανθολόγιο Α & Β Δημοτικού, Αθήνα 2006)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Δημιούργησε εικόνες για το ποίημα

(Δ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση – Δ.2. Τέχνες - Δ.2.1. Εικαστικές Τέχνες)

Η εκπαιδευτικός σε αυτό το σημείο αποφασίζει να διδάξει ένα ποίημα στους μαθητές το οποίο σχετίζεται με ένα πολύ σημαντικό θέμα, το οποίο συχνά τα μικρά παιδιά αμελούν και δεν είναι άλλο από την υγιεινή των δοντιών τους. Για τον λόγο αυτόν με την βοήθεια του προτζέκτορα τους παραθέτει το κείμενο με την οδοντόβουρτσα.

Στην αρχή τα μικρά παιδιά φανήκαν να δυσαρεστούνται με το περιεχόμενο του limerick, αλλά πολύ σύντομα άλλαξαν γνώμη καθώς άρχισαν να διακωμωδούν την ιστορία που αφηγούνταν η εκπαιδευτικός. Έτσι, η νηπιαγωγός ανέφερε στους μαθητές πως θα έπρεπε να ζωγραφίσουν τα βασικά θέματα που πραγματεύεται το συγκεκριμένο ποίημα σε τέσσερις σελίδες χαρτιού, έτσι ώστε μετά το πέρας της δραστηριότητας να περιγράψει το καθένα με τον δικό του τρόπο το περιεχόμενο της ζωγραφιάς που θα βασίζεται στο θέμα του ποιήματος.

Φυσικά και για αυτήν την δραστηριότητα θα ήταν καλό να γίνει προηγουμένως μια προεργασία από την εκπαιδευτικό καθώς θα πρέπει να έχει ετοιμάσει τις τέμπερες, τα πινέλα, τα χαρτόνια, τις ξυλομπογιές, τους μαρκαδόρους κλπ, τα οποία πιθανότατα να χρειαστεί το παιδί για την δημιουργία των εικόνων. Ο κάθε μαθητής έχει το δικαίωμα να διαλέξει τον τρόπο με τον οποίο θα ζωγραφίσει την ιστορία του καθώς και υλικά που θα χρησιμοποιήσει για αυτήν.

Έπειτα, έδωσε από τέσσερα φύλλα από μπλοκ ακουαρέλας στο κάθε παιδί και τους ζήτησε να ζωγραφίσουν πάνω στα χαρτιά τα τέσσερα βασικά στοιχεία που τους τράβηξαν

την προσοχή κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης του limerick, αλλά με προσοχή γιατί θα πρέπει αυτά τα στοιχεία να είναι βασικά και να δένουν την ιστορία μεταξύ τους ώστε να μπορεί να εξαχθεί ένα νόημα. Βέβαια, καλό θα ήταν να αναφερθεί πως οι μαθητές θα πρέπει να γνωρίζουν ότι αυτοί οι ίδιοι θα παρουσιάσουν την ιστορία για πρώτη φορά και πως οι υπόλοιποι δεν γνωρίζουν τι έχει συμβεί, όποτε θα επιλέξουν σημαντικά σημεία ώστε να γίνει σωστή η περιγραφή.

ΥΛΙΚΑ:

- τέμπερες,
- πινέλα,
- χαρτόνια,
- ξυλομπογιές,
- μαρκαδόροι
- μπλοκ ακουαρέλας.

ΣΚΟΠΟΣ:

Να παραθέσουν τα στοιχεία που αντλούν από το limerick.

ΣΤΟΧΟΙ:

Τα παιδιά μέσα από αυτήν την διαδικασία πρέπει να αντλήσουν κάποια σημαντικά στοιχεία όπως να:

- παρατεθεί μέσα από τα μάτια του μικρού παιδιού η ιστορία που άντλησε με την μορφή μιας ζωγραφιάς
- κατανοηθεί η ψυχοσύνθεση και ο τρόπος με τον οποίο επιδρά το limerick στους μαθητές

- δοθεί η ευκαιρία στα παιδιά να αναδείξουν τα διάφορα ταλέντα που μπορεί να έχουν
- διασκεδάσουν και να αποκτήσουν ευχάριστες εικόνες από τη δραστηριότητα
- δημιουργήσουν αυτό που τους έχει τραβήξει πραγματικά την προσοχή
- χρησιμοποιούν διαφορετικά υλικά έτσι ώστε να αναπτυχθεί η λεπτή τους κινητικότητα.

6. Ένας σκαντζόχοιρος χοντρός

Ένας σκαντζόχοιρος χοντρός που έμενε στα Σπάτα

έτρωγε μόνο αυγά βραστά και τα 'θελε μελάτα

έπινε όμως τα αυγά σαν να 'τανε νεράκι

κι απ' τα πολλά του τα κιλά έμοιαζε – γουρουνάκι

Ο ΛΑΙΜΑΡΓΟΣΚΑΝΤΖΟΧΟΙΡΟΣ που έμενε στα Σπάτα.

(1987)



(https://www.google.gr/search?sca_esv=55a94ad99e6b3978&sxsrf=ACQVn0-PH0090XLtXy8n3XmqcBgLJe6cQ:1709537598950&q=%CF%83%CE%BA%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%B6%CE%BF%CF%87%CE%BF%CE%B9%CF%81%CE%BF%CF%83+%CF%87%CE%BF%CE%BD%CF%84%CF%81%CE%BF%CF%83+%CE%BD%CE%B7%CF%80%CE%B9%CE%B1%CE%B3%CF%89%CE%B3%CE%B5%CE%B9%CE%BF&tbm=isch&source=lnms&sa=X&ved=2ahUKEwja68Lqi9qEAxVVeVEDHaKwDrAQ0pQJegQIDhAB&biw=1536&bih=730&dpr=1.25#imgrc=qvH3gMShu6MjcM)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Κουκλοθέατρο και ποιήματα

(΄Δ ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Παιδί, Σώμα, Δημιουργία και Έκφραση – Δ.2. Τέχνες – Δ.2.2. Θεατρική Τέχνη)

Η εκπαιδευτικός εισέρχεται στην αίθουσα φορώντας μία στολή, στη συγκεκριμένη στολή θα ντυθεί σκαντζόχοιρος, φωνάζει τα παιδιά στην παρεούλα και αρχίζει να διαβάζει το limerick. Τα παιδιά, ως επί το πλείστον, λατρεύουν να ακούν ιστορίες με ζωάκια γιατί τα αγαπούν πολύ. Αφού ολοκληρώσει την διαδικασία τους ζητά να κουβεντιάσουν. Έτσι αρχίζει και ρωτάει έναν έναν τους μαθητές αν τους αρέσουν τα ζωάκια, αν τα αγαπάνε καθώς και

ποιο είναι το αγαπημένο τους. Μόλις ολοκληρωθεί αυτή η συζήτηση, η νηπιαγωγός εξηγεί στα νήπια το περιεχόμενο της δραστηριότητας.

Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές θα πρέπει να παρουσιάσουν το ποίημα αυτό με την μορφή του κουκλοθέατρου. Έτσι, χωρίζει τα παιδιά σε δύο ομάδες, οι βασικοί ρόλοι που πρέπει να υπάρχουν μέσα στο θεατράκι είναι ο σκαντζόχοιρος, το γουρουνάκι, το αβγό καθώς και δύο ακόμα αυτοσχέδιοι ρόλοι που θα πρέπει να επιλέξουν οι μαθητές και να σχετίζονται με τα ζώακια. Στη συνέχεια, η νηπιαγωγός πιάνει τα παιδιά της κάθε ομάδας και συζητάει μαζί τους, τους ρωτάει ποιους παραπάνω ρόλους από ζώακια έχουν επιλέξει, αναλύουν ποιος θα πάρει ποιον ρόλο και προσπαθεί να τους κατευθύνει βασιζόμενοι πάντα πάνω στις ιδέες που παραθέτουν τα παιδιά.

Μόλις ολοκληρωθεί αυτό το κομμάτι προετοιμάζουν τον χώρο όλοι μαζί. Παίρνοντας πράγματα από τη γωνιά του κουκλοθέατρου για να φτιάξουν το σκηνικό. Αυτό θα τους βοηθήσει αρκετά γιατί να εισχωρήσουν στον ρόλο και θα μπορέσουν να ανταποδώσουν καλύτερα ή σε περιπτώσεις παιδιών που μπορεί να ντρέπονται θα λειτουργήσει ως κινητήριος δύναμη.

Τέλος, η εκπαιδευτικός τους αναφέρει πως έχουν την δυνατότητα να αυτοσχεδιάσουν όσο θέλουν, δηλαδή, εκτός της συζήτησης για το πώς θα προσεγγίσουν την παρουσίαση της ιστορίας έχουν την ελευθερία να πουν κάτι το οποίο θεωρούν αστείο, οι οποίες φυσικά δεν θα προσβάλλουν τους υπόλοιπους μαθητές. Επίσης, μπορούν να δημιουργήσουν διαφορετικούς ήχους μέσα από τον επιτονισμό της φωνής τους και γενικότερα να χρησιμοποιήσουν στο έπακρο την φαντασία τους.

ΥΛΙΚΑ:

- Κουκλοθέατρο
- Διάφορες κούκλες με ζώακια

ΣΚΟΠΟΣ:

Η ανάπτυξη της δημιουργικότητας και η εξέλιξη της λεπτής κινητικότητας.

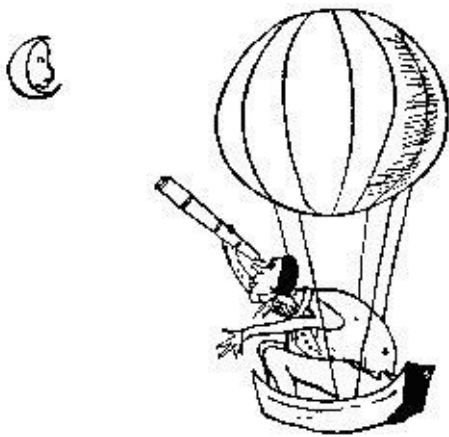
ΣΤΟΧΟΙ:

Τα παιδιά μέσα από αυτήν την διαδικασία πρέπει να αντλήσουν κάποια σημαντικά στοιχεία όπως να:

- μάθουν να χρησιμοποιούν δημιουργικά την φαντασία τους
- διώξουν κάθε είδος ντροπής και ενδοιασμού που μπορεί να νιώθουν
- συμμετέχουν σε μια ομάδα και να λειτουργούν αρμονικά μέσα σε αυτήν
- αυτοσχεδιάζουν και να περνάνε όμορφα και ποιοτικά τον χρόνο τους
- αναπτύξουν τη λεπτή τους κινητικότητα κρατώντας τις κούκλες του κουκλοθέατρου,
- διηγούνται ιστορίες χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους.

Εδουάρδος Λίαρ

7. Ένας άντρας από την Χάγη.



Ένας άντρας απ' τη Χάγη
Με το νου τρέλες παράγει.
Κι έφτιαξε ένα μπαλόκι
στο φεγγάρι το τιμόνι.
Ο πλανεμένος άντρας απ' τη Χάγη.

(μετάφραση Γιάννης Ευθυμιάδης)

(Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Κατανόηση ποιήματος

(Α ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Παιδί και επικοινωνία – Α.1. Γλώσσα – Α.1.1. Προφορική Επικοινωνία)

Το συγκεκριμένο ποίημα του Λίαρ αναφέρεται σε έναν άνδρα ο οποίος αποφάσισε να ταξιδέψει. Η εκπαιδευτικός αφού αναφέρει κάποια λόγια του Λίαρ και το έργο του, αποφασίζει να διαβάσει το limerick. Το συγκεκριμένο το παρουσιάζει δείχνοντας αρκετές εικόνες, που σχετίζονται με αυτό ώστε να αυξήσει το ενδιαφέρον των μαθητών και να δώσουν περισσότερο βάση σε κάποια χαρακτηριστικά.

Σε γενικές γραμμές οι μαθητές ενθουσιάζονται με τις ιστορίες που περιέχουν αρκετά φανταστικά στοιχεία ή με την μεταφορική χρήση κάποιων πραγμάτων καθώς η φαντασία τους καλπάζει και μπορούν να δημιουργήσουν αυτομάτως τρομερά ευφάνταστες και δημιουργικές ιστορίες. Στη συνέχεια συζητούν όπως κάθε φορά για τις πιθανές απορίες που μπορεί να δημιουργηθούν ή κάποιες διευκρινήσεις που θέλουν οι μαθητές.

Έπειτα τους αναφέρει πως το ζητούμενο της άσκησης θα είναι λίγο πιο απαιτητικό σήμερα καθώς η νηπιαγωγός με την βοήθεια ενός αερόστατου το οποίο έχει δημιουργήσει για τη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Έτσι, το τοποθετεί στη μέση της παρεούλας και ζητάει από τα παιδιά να μαζευτούν γύρω από αυτό. Πιο συγκεκριμένα, θα υπάρχουν έξι ερωτήσεις που θα σχετίζονται με το κείμενο, για κάθε ερώτηση θα δίνονται τέσσερις πιθανές απαντήσεις, μαζί με τις οποίες θα υπάρχουν και κάποιες βοηθητικές εικόνες ώστε να κάνουν πιο παραστατικό το περιεχόμενο του κειμένου και πιο διασκεδαστική την ιστορία στα παιδιά.

Βασικός στόχος αυτού του σημείου είναι η κατανόηση του limerick, δηλαδή, πως τα νήπια θα κρατήσουν κάποια βασικά στοιχεία όσων συζητήσαν και άκουσαν προηγουμένως, καθώς και τις πιθανές απαντήσεις που θα πρέπει να δώσουν με βάση την λογική και των όσων έχουν αναφερθεί. Έτσι, οι μαθητές μόλις βλέπουν την ερώτηση θα παίρνουν τον λόγο για να δώσουν την απάντηση που θεωρούν ορθή και θα συζητούν μεταξύ τους εάν υπάρχει κάποια διαφορετική άποψη, όπως, γιατί θεωρείς σωστή την πρώτη ή την δεύτερη απάντηση; Τέλος, θα δίνεται η τελική απάντηση από την νηπιαγωγό, αιτιολογώντας την.

ΥΛΙΚΑ:

- Αερόστατο
- Προτζέκτορας

ΣΚΟΠΟΣ:

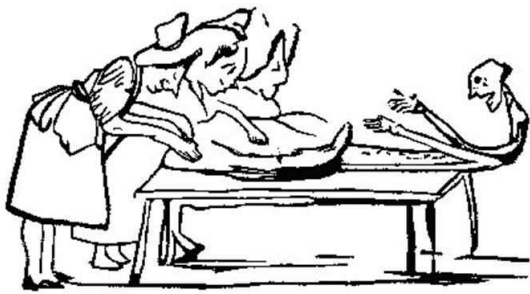
Τα παιδιά να κατανοήσουν το ποίημα και να παραθέσουν τα στοιχεία που πήραν από αυτό.

ΣΤΟΧΟΙ:

Τα παιδιά μέσα από αυτήν την διαδικασία πρέπει να αντλήσουν κάποια σημαντικά στοιχεία όπως να:

- αναπτυχθεί η δεξιότητα της κατανόησης στους μαθητές
- ελέγξουν την παρατηρητικότητα του κάθε παιδιού
- μάθουν οι μαθητές να επιλέγουν την ορθή απάντηση όταν τους θέτονται ερωτήματα
- καλλιεργήσουν την κριτική γνώση, ότι η σωστή απάντηση συνήθως βρίσκεται με την λογική.

8. Γέροντας στο Βερολίνο



Γέροντα στο Βερολίνο
και αδύνατο σαν σπινό
μία μέρα στη βιασύνη
τον τυλίξανε στη ζύμη
και τον ψήσαν λουκουμά στο Βερολίνο.

(μετάφραση Γιάννης Ευθυμιάδης)

(Παιδαγωγικό ινστιτούτο Κύπρου)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Συνεργατική δημιουργία limerick

(Α ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Παιδί και Επικοινωνία – Α.1. Γλώσσα – Α.1.1. Προφορική Επικοινωνία)

Στην συγκεκριμένη περίπτωση η εκπαιδευτικός παρουσιάζει το ποίημα στους μικρούς μαθητές με την βοήθεια του προτζέκτορα και συζητάνε επ' αυτού διότι πολλές φορές μπορεί να τους δημιουργηθούν απορίες σχετικά με αυτά που αναφέρονται στα ποιήματα και η νηπιαγωγός είναι καλό να έχει επιλύει τις όποιες διαφορές προτού ξεκινήσει η διαδικασία της δραστηριότητας.

Στη συνέχεια, εφόσον έχουν συζητηθεί όλα τα βασικά στοιχεία, η νηπιαγωγός ζητάει από τα παιδιά να καθίσουν στα τραπεζάκια. Τότε τους δίνει κάποιες καρτέλες που παρουσιάζουν διάφορες εικόνες, μέσα από το limerick, όπως για παράδειγμα, την εικόνα ενός αδύνατου παιδιού και κάτω από αυτήν εμφανίζεται η λέξη που θα πρέπει να χρησιμοποιήσουν. Στη συνέχεια, τους αναφέρει πως πρέπει να επιλέξουν μια εικόνα ο καθένας. Όταν όλοι οι μαθητές έχουν από μια καρτέλα στα χέρια τους, η νηπιαγωγός τους ζητάει να παρουσιάσουν τις εικονογραφημένες λέξεις και μετέπειτα να δημιουργήσουν όλοι μαζί μια ιστορία που θα αναδυθεί μέσα από την ομαδική τους συνεργασία. Έτσι, η νηπιαγωγός αφού έχει εξηγήσει το ζητούμενο της άσκησης το οποίο είναι η συνεργασία με αποτέλεσμα την δημιουργία ενός δικού τους limerick.

Τέλος, τους παρακινεί να χρησιμοποιήσουν την φαντασία τους ώστε να φτιάξουν ένα όμορφο αποτέλεσμα, το λεξιλόγιο που θα χρησιμοποιήσουν καλό θα ήταν να είναι προσεγμένο καθώς και να προσπαθήσουν να δημιουργήσουν ομοιοκαταληξία μεταξύ των στίχων. Μόλις έχουν ετοιμάσει όλοι μαζί το ποίημα τους θα σηκωθούν στη μέση της παρεούλας και θα το παρουσιάσουν. Φυσικά θα έχουν την δυνατότητα να χρησιμοποιήσουν χειρονομίες, κινήσεις καθώς και τον επιτονισμό της φωνής τους για να κάνουν πιο διασκεδαστική την διαδικασία.

ΥΛΙΚΑ:

- Προτζέκτορας
- Καρτέλες με εικόνες και λέξεις

ΣΚΟΠΟΣ:

Να μάθουν να λειτουργούν ομαδοσυνεργατικά και να αναπτύξουν τη δημιουργικότητά τους.

ΣΤΟΧΟΙ:

Τα παιδιά μέσα από αυτήν την διαδικασία πρέπει να αντλήσουν κάποια σημαντικά στοιχεία όπως να:

- καλλιεργηθεί στους μαθητές η δημιουργικότητα, να φτιάξουν ένα δικό τους ποίημα
- χρησιμοποιούν όλη την φαντασία τους για να βγάλουν ένα καλό αποτέλεσμα
- μην ντρέπονται να εκφραστούν και να παρουσιάσουν τις ιδέες τους είτε είναι απλές είτε όχι
- πάρουν ιδέες και στοιχεία από συμμαθητές τους ώστε να γίνουν ακόμη καλύτεροι σε αυτό που κάνουν
- αναπτύξουν γλωσσικές και εκφραστικές δεξιότητες
- αποκτήσουν την ικανότητα να περιγράψουν λέξεις που ακούν
- κάνουν συνδυασμούς λέξεων και να δημιουργούν ομοιοκαταληξίες.

9. Έναν παράξενο άντρα από την Δύση.



Έναν παράξενο άντρα από τη Δύση
με στολισμένο ρούχο είχαν ντύσει
Τον ρωτούσανε «Σου κάνει;»
κι απαντούσε «Σα φουστάνι!»
Ο δύστροπος ο άντρας απ' τη Δύση.

(μετάφραση Γιάννης Ευθυμιάδης)

(Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Περιγραφή ήρωα

(ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ Α: Παιδί και επικοινωνία – Α.1. Γλώσσα – Α.1.1. Προφορική Επικοινωνία)

Αρχίζοντας την συγκεκριμένη δραστηριότητα η νηπιαγωγός μπαίνει στην τάξη φορώντας ένα μακρύ φόρεμα και ανεβαίνει σε μία καρέκλα για να αφηγηθεί το limerick. Το συγκεκριμένο ποίημα είναι ιδιαιτέρως διασκεδαστικό για τους μικρούς μαθητές, καθώς περιέχει στοιχεία αστεία για την δική τους πραγματικότητα, όπως είναι ο ήρωας με το φουστάνι. Βέβαια, είναι αρκετά παραστατικό για αυτό και η εκπαιδευτικός επιλέγει να ντυθεί ώστε όλοι οι μαθητές να δημιουργήσουν μια εικόνα του άνδρα στο μυαλό τους, το οποίο είναι και το ζητούμενο στην συγκεκριμένη δραστηριότητα.

Στόχος αυτής της άσκησης είναι να μάθουν τα μικρά παιδιά να περιγράφουν ορθά ένα πρόσωπο, έναν άνθρωπο, ένα ζώο και γενικότερα διάφορα στοιχεία, δίνοντας βάση στα σημαντικά χαρακτηριστικά στην αρχή και στην πορεία προς τα δευτερεύοντα. Έτσι, ζητάει από τους μαθητές, με τη βοήθεια φυσικά της φαντασίας τους, να της περιγράψουν τον ήρωα που αποτελεί τον βασικό πρωταγωνιστή του ποιήματος. Φυσικά, μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα στοιχεία που δίνονται στο limerick καθώς και την δική τους προσωπική πινελιά.

Επίσης, όσοι μαθητές θελήσουν μπορούν εκτός από την εξωτερική περιγραφή την οποία θα δώσουν για τον συγκεκριμένο άντρα καθώς και για τα ρούχα που επέλεξε να φορέσει, έχουν την δυνατότητα να περιγράψουν τον ήρωα και εσωτερικά, δηλαδή, γιατί πιστεύουν ότι μπορεί να φόρεσε ένα στολισμένο ρούχο.

Έτσι, ο κάθε μαθητής μόλις δημιουργήσει στο μυαλό του την περιγραφή θα σηκώνεται στο κέντρο της παρεούλας και θα παραθέτει όλα όσα έχει στο μυαλό του. Φυσικά και σε αυτό το σημείο μπορεί να δημιουργηθεί μια συζήτηση μεταξύ των παιδιών αναλύοντας γιατί επέλεξαν αυτόν τον τρόπο για να περιγράψουν τον ήρωα. Παράλληλα, οι

μαθητές έχουν την ελευθερία να χρησιμοποιήσουν στοιχεία που είχαν αναφέρει προηγουμένως οι συμμαθητές τους αφού πρωτίστως τα έχουν μεταλλάξει.

ΣΚΟΠΟΣ:

Να αναπτύξουν τη φαντασία τους μέσω της περιγραφής.

ΣΤΟΧΟΙ:

Τα παιδιά μέσα από αυτήν την διαδικασία πρέπει να αντλήσουν κάποια σημαντικά στοιχεία όπως να:

- κατανοήσουν το περιεχόμενο του limerick
- περιγράψουν έναν ήρωα που τους παρουσιάζετε αναφέροντας κάποια βασικά χαρακτηριστικά
- αφήσουν την φαντασία τους ελεύθερη να πλάσει στοιχεία
- καλλιεργήσουν στο έπακρο την δημιουργικότητα τους
- εμπλουτίσουν τις ιδέες τους παίρνοντας στοιχεία από τους συμμαθητές τους.

10. Στο καπέλο που φορούσε μια κοπέλα.

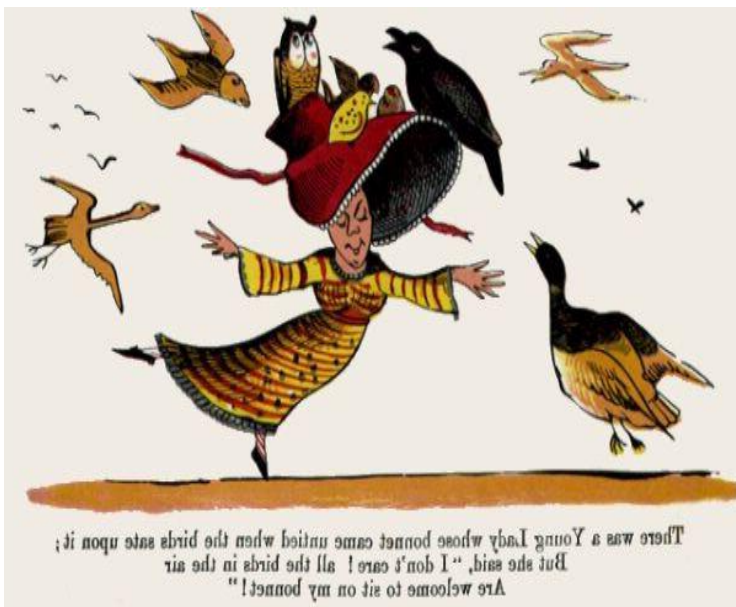
Στο καπέλο που φορούσε μια κοπέλα

Ήρθαν κι έλυσαν πουλάκια την κορδέλα

Κι απαντούσε : «Δε με μέλλει,

Ας καθίσει όποιο θέλει»

Και δεχόταν τα πουλάκια η κοπέλα.



(μετάφραση Γιάννης Ευθυμιάδης)

(Παιδαγωγικό ινστιτούτο Κύπρου)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ: Εικονογραφημένο limerick

(Α ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΠΕΔΙΟ: Παιδί και Επικοινωνία – Α.1. ΓΛΩΣΣΑ – Α.1.3. Πολυγλωσσική επικοινωνία)

Στην συγκεκριμένη δραστηριότητα η νηπιαγωγός εισέρχεται στην αίθουσα φορώντας ένα μεγάλο καπέλο με μία κορδέλα και μαζί με τα παιδιά κάθονται στην παρεούλα. Με την βοήθεια του προτζέκτορα παρουσιάζει το ποίημα στα παιδιά και αναλύει κάποια βασικά στοιχεία που θα τα βοηθήσει στην κατανόηση του νοήματος. Σε αυτήν την περίπτωση αρκετά βοηθητικές είναι οι εικόνες του ποιήματος καθώς τα παιδιά διακωμωδούν κάποια χαρακτηριστικά που θεωρούν αστεία και τους βοηθά να αντλήσουν περισσότερες πληροφορίες.

Έτσι, η εκπαιδευτικός τους αναλύει την συγκεκριμένη δραστηριότητα που σχετίζεται με την δημιουργία ενός δικού τους limerick. Πιο συγκεκριμένα, η νηπιαγωγός έχει προνοήσει και έχει δημιουργήσει διάφορες εικόνες πάνω σε φύλλα χαρτονιού. Μαζεύονται όλοι στα τραπεζάκια και τα παρακινεί να διαλέξουν με τη σειρά τέσσερις εικόνες από όλες που υπάρχουν συνολικά. Στη συνέχεια, με τις συγκεκριμένες εικόνες το κάθε παιδί θα είναι σε θέση να φτιάξει ένα δικό του εικονογραφημένο ποίημα.

Φυσικά, όλες οι εικόνες από αυτές που διαθέτει η εκπαιδευτικός είναι εύκολες και διασκεδαστικές ώστε να μπορέσουν τα νήπια να αντλήσουν κάποια βασικά χαρακτηριστικά και να δημιουργήσουν ένα δικό τους ποίημα. Έπειτα, εφόσον έχουν διαλέξει τις εικόνες, μπορούν και πάλι χρησιμοποιώντας την φαντασία τους να πλάσουν μια όμορφη διαδικασία.

Όταν ολοκληρωθεί το συγκεκριμένο σημείο και όλοι οι μαθητές έχουν επιλέξει τις εικόνες. Στη συνέχεια, ο καθένας παρουσιάζει στην παρεούλα τις εικόνες που έχει διαλέξει και κάνει μια μικρή αναφορά σε τι αφορά καθώς και με τι σχετίζεται το ποίημα και στην πορεία αναφέρει το limerick. Βέβαια, επειδή, πρόκειται για κάτι τελείως δημιουργικό και

διαφορετικό για το κάθε παιδί, μπορεί το καθένα είτε να το έχει προετοιμάσει από πριν είτε να το φτιάξει εκείνη την στιγμή με τα στοιχεία που του έρχονται στο μυαλό του.

ΥΛΙΚΑ:

- προτζέκτορας
- χαρτόνια με εικόνες

ΣΚΟΠΟΣ:

Να δημιουργήσουν ένα ποίημα μέσω της οπτικής επαφής.

ΣΤΟΧΟΙ:

Τα παιδιά μέσα από αυτήν την διαδικασία πρέπει να αντλήσουν κάποια σημαντικά στοιχεία όπως να:

- αναπτυχθεί η δημιουργικότητα τους μέσα από την φαντασία και την προσωπική τους άποψη
- καλλιεργήσουν την ικανότητα επιλογής τους μέσα από την οποία θα δημιουργήσουν κάτι δικό τους
- εξελίξουν την ικανότητα του να δημιουργούν και διαφοροποιούν δικά τους στοιχεία
- ακολουθούν συγκεκριμένους κανόνες
- εκφράζουν τις σκέψεις τους μέσα από το limerick
- εκφράζουν ελεύθερα τις ιδέες και τις σκέψεις τους χωρίς να ντρέπονται και να φοβούνται
- να διασκεδάσουν και να αποκτήσουν ενδιαφέρον για τα ποιήματα.

ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Συνοψίζοντας, η δημιουργική γραφή είναι μια διαδικασία που μπορεί να φαντάζει δύσκολη γιατί δεν υπάρχει ένας βασικός ορισμός ο οποίος θα την χαρακτήριζε καθώς και λόγω του ότι δεν είναι εύκολο να αποκτηθεί μέσω κάποιων στοιχείων, ούτε αποτελεί κάποιο βασικό χαρακτηριστικό γνώρισμα των ανθρώπων διότι είναι πολλοί οι άνθρωποι που έχουν ασχοληθεί με όρο της δημιουργικότητας. Έτσι, χρειάζεται τον χρόνο της ώστε να αναδυθεί μέσα από τον άνθρωπο. Φυσικά, υπάρχει διαφορά τόσο στην κατάκτηση όσο και στον τρόπο λειτουργίας της από άνθρωπο σε άνθρωπο.

Παράλληλα δημιουργικός άνθρωπος μπορεί να χαρακτηριστεί κάποιος που παρουσιάζει χαρακτηριστικά όπως η ευγλωττία, ευφυΐα, προσαρμόζεται εύκολα σε καταστάσεις, του αρέσει να μελετά και να λαμβάνει νέες γνώσεις, έχει έντονη φαντασία και φυσικά βασικό προαπαιτούμενο είναι να διαθέτει ευχέρεια στον λόγο. Επίσης, βασικός σκοπός είναι μέσω της εκπαίδευσης το σχολείο να εισάγει την εκμάθηση της δημιουργικότητας στους μαθητές σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης. Έτσι, η σύνδεση αυτή είναι άμεση και η δημιουργικότητα δίνει την ευκαιρία να γίνει η σύνδεση με την δημιουργική γραφή σχετίζεται με την ποιητική λειτουργία της γλώσσας και αποσκοπεί στην εκμάθηση της γραφής προσφέροντας στους μικρούς μαθητές ζωντάνια και ενίσχυση της αυτοεκτίμησης.

Επιπρόσθετα, η ποίηση είναι μια από τις πιο σημαντικές κατηγορίες που αφορούν τον λόγο καθώς μέσα από αυτήν μπορεί ο άνθρωπος να εκφραστεί και να παρουσιάσει στοιχεία που αφορούν στον ψυχισμό του. Βέβαια και σε αυτήν την περίπτωση δεν είναι εύκολο να δοθεί ο ορισμός της συγκεκριμένης έννοιας και αυτό γιατί κατά καιρούς έχουν παρατεθεί κάποιες θεωρίες που σχετίζονται με την ποίηση, αλλά καμιά από αυτές δεν αποτέλεσε τον βασικό όρο. Έτσι, στην συγκεκριμένη κατηγορία συγκαταλέγεται και η παιδική ποίηση, οι οποία απευθύνεται τόσο στους μικρούς όσο και στους μεγάλους ανθρώπους, μέσα από αυτά τα ποιήματα οι μικροί μαθητές μπορούν να δημιουργήσουν μια δική τους ιστορία καθώς με την φαντασία που διακατέχουν μπορούν πολύ εύκολα να μεταλλάξουν τα στοιχεία που τους παρατίθενται.

Επίσης στην κατηγορία των παιδικών ποιημάτων έχει εισαχθεί και μια νέα κατηγορία αυτή των limericks, ένα ιδιαίτερος αυστηρό είδος με πολύ συγκεκριμένα κριτήρια στην μορφή και στο περιεχόμενό τους. Το συγκεκριμένο είδος χρησιμοποιήθηκε αρκετά στην Ελλάδα, στην αρχή αφορούσε τους ενήλικες και μετέπειτα γράφτηκαν ποιήματα και για τα

μικρά παιδιά. Θεωρείται αρκετά αγαπητό στους μικρούς μαθητές καθώς τα παιδιά στις ηλικίες αυτές λαμβάνουν την ποίηση ως ένα όμορφο παιχνίδι έκφρασης μέσα στο οποίο παρουσιάζονται στοιχεία από το ζωικό βασίλειο και την φύση.

Τέλος, στην συγκεκριμένη εργασία παρουσιάστηκαν κάποια limericks σημαντικών Ελλήνων και ξένων ποιητών, τα οποία αφορούν μικρά παιδιά και σχετίζονται με θέματα αγαπητά και παιχνιδιάρικα προς τους μαθητές. Έτσι, δημιουργήθηκαν δραστηριότητες μέσα από τις οποίες προσπαθήσαμε να διδάξουμε στους μαθητές κάποια βασικά στοιχεία, όπως να τονωθούν τα συναισθήματα τους, να βρουν τρόπους να εκφράζονται χωρίς να φοβούνται, να γίνουν δημιουργικά και άλλα πολλά σημαντικά χαρακτηριστικά. Συμπεραίνουμε λοιπόν, πως μέσω της δημιουργικότητας μπορεί το μάθημα να γίνει ευχάριστο και να αποκομίσουν οι μαθητές βασικά εφόδια τόσο για τις σχολικές τους επιδόσεις όσο και για την εξέλιξη της ζωής τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αναγνωστοπούλου, Δ. (2002). Ποιητικά κείμενα του Ελύτη στην Προσχολική και Πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στο Θ. Πυλαρινός (επιμ.), Ο Ελύτης στην εκπαίδευση, Ζητήματα ποιητικής-Διδακτικές Προσεγγίσεις. Εκδόσεις της σχολής Ι. Μ. Παναγιωτόπουλου, σ. 129-139.

Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (1987). *Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας, Α' Ανιχνεύσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Βακάλη Α. (2014). *Η παραγωγή γραπτού λόγου στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση μετά το 1975: από την έκθεση στη δημιουργική γραφή, Πανεπιστήμιο*

Δυτικής Μακεδονίας (τελευταία ανάκτηση: 18- 12- 2022). Διαθέσιμο στο: <https://thesis.ekt.gr/thesisBookReader/id/34653?lang=el#page/1/mode/2up>

πηγή: (Εθνικό Αρχείο Διδακτορικών Διατριβών).

Βακάλη Π. Α., Ζωγράφου-Τσαντάκη Μ., Κωτόπουλος Η. Τ., (2013). *Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο*, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο Α.Ε.

Βασιλάκη Α., Γιαννακουδάκης Λ., (2009). *Η Δημιουργική Γραφή στο Δημοτικό Σχολείο*, Αθήνα: Κέδρος.

Βιλασάντε, Κ., Μ. (1988). Η ποίηση στον κόσμο του μικρού παιδιού. *Διαδρομές*, 11, σ. 188-190.

Γκλιάνου – Χριστοδούλου, Ν. (2001). Η ποίηση στο νηπιαγωγείο. *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, 5, 140-5. Ανακτήθηκε 20 Μαΐου, 2021, από: <http://www.pischools.gr/publications/epitheorisi/teyxos5/>

Γρόσδος, Στ. (2015). «9 συν 1 μαθήματα Δημιουργικής Γραφής: Μάθημα Πρώτο: Τι είναι και τι δεν είναι Δημιουργική Γραφή» *Παράθυρο στην εκπαίδευση του παιδιού*, 90, 72-85 (τελευταία ανάκτηση: 18-06-2022).

Δαφέρμου, Χ., Κουλούρη, Π. & Μπασαγιάννη, Ε. (2007). *Οδηγός Νηπιαγωγού*. Αθήνα: Ο.Ε.Δ.Β.

Δράκου, Δ. (2016). *Δημιουργικότητα και παιδί: δημιουργική γραφή και οπτικός γραμματισμός*(μη δημοσιευμένη μεταπτυχιακή εργασία). Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.

Καΐσλερ, Α. (1976). *Η Πράξη της Δημιουργίας. Μια μελέτη του συνειδητού και του ασυνειδητού στην επιστήμη και στην τέχνη*. (μτφ. Χατζηνικολή, Ι. Δ.). 2η έκδοση, Αθήνα.

Καπλάνη, Β. (2000). Η ποίηση στο Γυμνάσιο: από την ακρόαση στην ανάγνωση. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (επιμ.): Ομάδα Έρευνας για τη Διδασκαλία της Λογοτεχνίας. *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο: μια νέα πρόταση διδασκαλίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω Γιώργος Δάρδανος, σ. 235-247.

Καρακίτσιος, Α. (2000). *Ποίηση στο Νηπιαγωγείο. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 4, 115–133. <https://doi.org/10.12681/iew.18147>

Καρακίτσιος, Α. (2000). *Ποίηση στο Νηπιαγωγείο. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 4, 115-133. Ανακτήθηκε 2 Ιουνίου, 2021, από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/omep/article/view/18147>

Καρακίτσιος, Α. (2006). *Σύγχρονη Παιδική Ποίηση*. Θεσσαλονίκη: Σύγχρονοι Ορίζοντες.

Καρακίτσιος, Α. (2012). *Περί παιδικής Λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Καρακίτσιος, Α. (2021). *Δημιουργική Γραφή «Παίζουμε Λογοτεχνία»*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Κόκκος, Α. (2011). *Μετασηματίζουσα μάθηση μέσα από την αισθητική εμπειρία: Η διαμόρφωση μιας μεθόδου*. Στο. Α. Κόκκος κ.α., *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*. (σελ. 71- 120). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κόκκος κ. α. , *Εκπαίδευση μέσα από τις Τέχνες*. (σελ. 21- 67). Αθήνα: Μεταίχμιο.

Κουμασίδης, Ι. Π., & Κωτόπουλος, Τ. Η. (2019). Η δημιουργική γραφή στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα. *Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*, 10 (1B), 117-123.

Κουτσοβάνου, Ε. (1994). *Η θεωρία του Piaget και παιδαγωγικές εφαρμογές στην προσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Οδυσσέας

Κωτόπουλος Η. Τ. Πράξη και διδασκαλία της «Δημιουργικής Γραφής» στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα από Πρακτικά Ε' Επιστημονικού Συνεδρίου «Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (1204-2014), οικονομία, κοινωνία, ιστορία, λογοτεχνία», Θεσσαλονίκη, 2-5 Οκτωβρίου 2014, Α, σελ. 801-822. Αθήνα: Ευρωπαϊκή

Εταιρεία Νεοελληνικών Σπουδών (European Society of Modern Greek Studies) (τελευταία ανάκτηση: 20- 06-2022).

Κωτόπουλος, Τ. (2011). «Από την ανάγνωση στη λογοτεχνική ανάγνωση και την παιγνιώδη διάθεση της Δημιουργικής Γραφής», στο : Παπαντωνάκης Γ. και Κωτόπουλος Τ. (επιμ.) Τα ετεροθαλή, σ. 21-36. Αθήνα: Ιων.

Κωτόπουλος, Τ. Η. (2012). Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής. *KEIMENA για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*.

Μαγνήσαλης, Κ. Γ. (1996). *Δημιουργική. Θεωρία & Τεχνική για την Ανάπτυξη της Δημιουργικότητας*. Αθήνα: Interbooks.

Μέγα, Γ. (2011). *Η τέχνη στο σχολικό σύστημα ως στοχαστική διεργασία*. Στο Α.

Μαλαφάντης, Κ. Δ., Φελούκα Β. & Γαλανάκη, Ε. (2013). Οι αναγνωστικές προτιμήσεις των μαθητών/μαθητριών του Δημοτικού σχολείου σε σχέση με το φύλο, την ηλικία, το κοινωνικοοικονομικό επίπεδο και τη σχολική επίδοση.

Μιραζγέζη, Μ. (1978). *Ποίηση και διδασκαλία*, Αθήνα: Ιδιωτική έκδοση.

Ξανθάκου, Γ. (1998). *Η δημιουργικότητα στο σχολείο*, Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Παρίσης, Ν. & Παρίσης, Ι. (2015). Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων. ΟΕΔΒ & Σ. Πατάκης Α.Ε. (ανάδοχος έργου): Αθήνα. Λήμμα: «νεότερη ποίηση». Ανακτήθηκε 16 Μαΐου, 2021, από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/4716/Lexiko-Logotechnikon-Oron-GymnasiouLykeiou_html-apli/index12.htm

Πολίτης, Δ. (2012). Η θέση της Λογοτεχνίας στο Νηπιαγωγείο και οι Προοπτικές του Ρόλου της. Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού, 11(1), 31-38. Ανακτήθηκε 1 Ιουνίου, 2021, από: <https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/omep/article/view/18050>

Σάλλα - Δοκουμετζίδη, Τ. (1996). *Δημιουργική φαντασία και παιδική τέχνη*. Αθήνα: Εξάντας.

Σεραφείμ, Κ. & Φεσάκης, Γ. (2010α). Εκπαιδευτικές εφαρμογές ψηφιακής αφήγησης:

Διδακτική προσέγγιση για το Νηπιαγωγείο. Πρακτικά του 7ου Πανελληνίου

Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή, Α. Τζιμογιάννης (επιμ.), «Οι ΤΠΕ στην

Εκπαίδευση», τόμος II, 521-528, Κόρινθος. Ανακτήθηκε 2 Ιουνίου 2021, από:

<http://korinthos.uop.gr/~hcicte10/proceedings/64.pdf> .

Σπινκ, Τ. (1990). *Τα Παιδιά ως Αναγνώστες*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Χόρχε Λουίς Μπόρχες: Η τέχνη του στίχου, επιμέλεια: Calin - Andrei Mihailescu, (μτφ: Μαρία Τόμπρου). Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 2006, σελ. 184.

ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Arnold, Matthew: *Literature and Science The Nineteenth Century* (Aug. 1882): 216-228.

Bailin, S. (1988). *Achieving Extraordinary Ends: An Essay on Creativity*. Netherlands: Kluwer Academic Publishers.

Michalko, M. (2015). *7 Tenets of Creative Thinking*. (μτφ. Παπά, Α.). Ανακτήθηκε

από: <https://pappanna.wordpress.com/2015/09/26/> (Προσπελάστηκε: 11/ 11/2015).

Morley, D. (2007). *The Cambridge Introduction to Creative Writing*. Cambridge: Cambridge University Press.

POUND, L., (2014). *Πώς μαθαίνουν τα παιδιά. Από τις θεωρίες μάθησης στην παιδαγωγική πράξη, απλά και κατανοητά*. Αθήνα: ΠΑΤΑΚΗ.

Torrance, E. P. (1988). The nature of creativity as manifest in its testing. In: *The nature of Creativity* (R. J. Sternberg), pp. 43- 75. Cambridge: University Press.

Vygotsky, L. S. (2000). *Νους στην κοινωνία. Η ανάπτυξη των ανώτερων ψυχολογικών διαδικασιών*. Αθήνα: Gutenberg.