

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΦΛΩΡΙΝΑ

ΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΜΕ ΘΕΜΑ:

«Μια (δια)φορά και έναν καιρό: Όψεις της διαφορετικότητας μέσα από το παραμύθι σε ένα πιλοτικό πρόγραμμα στο Δημοτικό Σχολείο».

Α' Βαθμολογήτρια: ΕΛ. ΓΡΙΒΑ

Β' Βαθμολογητής: ΑΛ. Ν. Ακριτόπουλος

Προπτυχιακή φοιτήτρια: Ειρήνη Προκοπίου (ΑΕΜ: 4295)



ΦΛΩΡΙΝΑ, 2020

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες.....	4
Αντί προλόγου.....	5
Περίληψη.....	6
Εισαγωγή.....	10
1. Η προσέγγιση της διαθεματικότητας στο σύγχρονο σχολικό περιβάλλον.....	13
1.1 Τα θετικά της διαθεματικότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία.....	14
1.2 Διαθεματικές προσεγγίσεις στο μάθημα της γλώσσας.....	18
2. Το παραμύθι ως εκπαιδευτικό εργαλείο.....	20
2.1. Το παραμύθι ως σχολικό εργαλείο γλωσσικής ανάπτυξης.....	24
2.2. Τα πλεονεκτήματα του παραμυθιού στην εκπαιδευτική πράξη.....	26
2.3. Το παραμύθι ως μέσο για την ευαισθητοποίηση για την διαφορετικότητα στο σχολικό περιβάλλον.....	27
3. Το παιχνίδι.....	30
3.1. Ορισμοί για το παιχνίδι.....	30
3.2 Τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού.....	32
3.3. Είδη παιχνιδιών.....	34
3.4. Η εκπαιδευτική σημασία των παιχνιδιών στο μάθημα της γλώσσας.....	37
3.5. Το παιχνίδι ως εργαλείο διαπολιτισμικής κατανόησης.....	39
4. Πειραματική εφαρμογή.....	42
4.1 Γενικός σκοπός και στόχοι του project.....	42
4.2 Σχεδιασμός εκπαιδευτικού Υλικού.....	43
4.2.1 Τα παραμύθια.....	43
4.2.2 Οι ήρωες.....	45
4.2.3 Πλοκή- περιεχόμενο παραμυθιών.....	46
4.3 Επιλογή και σχεδιασμός δραστηριοτήτων.....	47
5. Εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος.....	53
5.1 Πλαίσιο εφαρμογής.....	53
5.2 Διερεύνηση των προτιμήσεων των συμμετεχόντων πριν την έναρξη του project.....	54
5.3 Διαδικασία υλοποίησης.....	55
5.3.1 Πορτοκαλοφύλλης.....	55
5.3.2 Το δάσος της αγκαλιάς.....	64
6. Αξιολόγηση του προγράμματος.....	75
6.1 Παρουσίαση εργαλείων.....	75

6.1.1 Ερωτηματολόγιο Προελέγχου - Διερεύνησης προτιμήσεων των μαθητών	75
6.1.2 Ερωτηματολόγιο ικανοποίησης των μαθητών	76
6.1.3 Ημερολόγιο ερευνητή	77
7. Αποτελέσματα	81
7. 1 Αποτελέσματα ερωτηματολογίου διερεύνησης προτιμήσεων των μαθητών	81
7. 2 Αποτελέσματα Ερωτηματολογίου ικανοποίησης μαθητών.....	86
8. Συζήτηση	92
Βιβλιογραφία / Δικτυογραφία	97
Παράρτημα	102
Εικόνες παραμυθιών.....	103
Portfolio μαθητών	107
Φύλλα εργασίας.....	109
Παρουσίαση των ερωτηματολογίων	115
Εργαλείο Διερεύνησης Προτιμήσεων των μαθητών (προέλεγχος):	116
Ερωτηματολόγιο ικανοποίησης των μαθητών (μετέλεγχος).....	119
Το ημερολόγιο της ερευνήτριας (απλή παρουσίαση).....	123
Ημερολόγιο ερευνήτριας (συμπληρωμένο).....	126

Ευχαριστίες

Μια πολύ αγαπημένη μου δασκάλα, η μητέρα μου, το πρώτο πράγμα που μου δίδαξε όταν έφτασα στο Δημοτικό ήταν, πως πιο πολύ απ' το «παρακαλώ», μετράει το «ευχαριστώ».

Γι' αυτό λοιπόν, και εγώ από καρδιάς, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επόπτρια καθηγήτριά μου, την κ. Έλενα Γρίβα, η οποία με την άρτια καθοδήγησή της, την υποστήριξη, την ενθάρρυνση, την έμπρακτη βοήθειά της αλλά και τον ενθουσιασμό της για το έργο μου, κατάφερε να με κάνει να φτάσω επιτυχώς στο αποτέλεσμα που κρατάτε στα χέρια σας. Χωρίς τα εύστοχα σχόλιά της και την παρότρυνσή της, το αποτέλεσμα του project μου δε θα ήταν σίγουρα το ίδιο.

Στη συνέχεια, θα ήθελα να ευχαριστήσω τον κ. Ακριτόπουλο για όλες τις γνώσεις και την έμπνευση σχετικά με το λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού. Το παραμύθι αποτέλεσε το σκελετό της πτυχιακής μου εργασίας και οι γνώσεις που απέκτησα για αυτό μέσω των μαθημάτων του, η αγάπη που μετέδωσε στους φοιτητές για τα παραμύθια, ήταν καθοριστικά στοιχεία για τη δημιουργία και των δικών μου παραμυθιών.

Ένα πολύ μεγάλο ευχαριστώ αξίζει η «οικογένεια» του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου Θέρμης, που με υποδέχτηκε θερμά, φιλοξένησε την έρευνά μου και με περίσσιο ζήλο βοήθησε στην πραγματοποίησή της και φυσικά ο διευθυντής του, κ. Γεώργιος Μαρίνος.

Δεν είναι αδύνατον να μην αναφερθώ στην δασκάλα της τάξης αλλά και στην ίδια την τάξη στην οποία πραγματοποιήθηκε το project. Τόσο τα παιδιά όσο και η εκπαιδευτικός έδωσαν τον εαυτό τους για να προκύψει ένα εξαιρετικό αποτέλεσμα.

Ένα πολύ μεγάλο ευχαριστώ από καρδιάς αξίζει και ο κ. Χρήστος Βαγιωνάς που αγκάλιασε τα παραμύθια μου ένθερμα και φιλοξένησε την ανάγνωσή τους στη βιβλιοθήκη του Πολιτιστικού Κέντρου Θέρμης.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου, τον σταθερό πυρήνα κάθε μου βήματος, αλλά και την εικονογράφο των παραμυθιών, την κ. Κυριακή Μουσιδίου, για την ευκαιρία που μου έδωσε να δω τους ήρωες μου να παίρνουν μορφή, να ταξιδεύουν και να φωτίζουν με χαμόγελα αισιοδοξίας τα πρόσωπα μικρών και μεγάλων.

Αντί προλόγου

«Φτιάχνουν απόψε με κουρέλια και σανίδια
έναν συνοικισμό αυτόνομο.
Αυτοί που ψάχνουν για διαμάντια στα σκουπίδια
και στον υπόνομο.
Κι εσύ που ψάχνεις το κουκί και το ρεβίθι
στο τέλμα αυτό που βυθιζόμαστε.
Φτιάξε μαζί τους το δικό σου παραμύθι
γιατί χανόμαστε.

Μες το δικό σου παραμύθι ξαναβρές το
το ξεχασμένο μονοπάτι σου.
Και ξαναχάσ'το, ξαναβρές το, ξαναπές το
το τραγουδάκι σου.

Ξελεύθερώνω την ωραία πεταλούδα
από τη σφραγισμένη γυάλα της.
Να σου δανείσει τα φτερά της τα βελούδα
και τα μεγάλα της.

Κι αντί να ψάχνεις τριαντάφυλλα στα στήθη
αυτών που χάμω τα πετάζανε.
Φτιάξε καρδιά μου
το δικό σου παραμύθι
αλλιώς τη βάψαμε».

Τσακλής Διονύσης

Album: Φτιάξε καρδιά μου το δικό σου παραμύθι, 1996

Στιχουργός: Κριεζή Μαριανίνα

Συνθέτης: Τσακλής Διονύσης

Περίληψη

«Μία φορά και έναν καιρό» το ανθρώπινο γένος μεγάλωνε και εξελισσόταν στις απαρχές μιας πανδαισίας ομοιοτήτων και διαφορών. Όλοι οι άνθρωποι είναι διαφορετικοί αλλά όλοι είναι ίσοι και μοναδικοί και η μοναδικότητα τους αυτή, τους καθιστά ξεχωριστούς και ικανούς να χρωματίζουν τον πλανήτη με διαφορετικούς πολιτισμούς, ήθη αξίες συνήθειες και έθιμα.

Η λογοτεχνία ανέκαθεν αποτελούσε και αποτελεί διάυλο ανάπτυξης και θετικής προβολής αυτών των διαφορών παρουσιάζοντας τους ανθρώπους ως πολίτες όλου του κόσμου, μέσα από τις σελίδες εξυμνουμένων συγγραφέων και μη. Το παραμύθι, αποτελούσε πάντα ένα αλληγορικό λογοτεχνικό είδος ψυχαγωγίας αλλά και διδαχής σύγχρονων αξιών και τρόπων συμπεριφοράς με παιγνιώδες ύφος, καθώς μέσω ενός ευχάριστου και εποικοδομητικού λόγου μεταφέρεται στους μαθητές όλων των ηλικιών, το νόημα της σημαντικότητας αποδοχής της ταυτότητας του άλλου και της ελευθερίας έκφρασης.

Μία τέτοια προσπάθεια πραγματοποιήθηκε στο 1ο Δημοτικό Σχολείο της Θέρμης από είκοσι δύο μαθητές της τρίτης δημοτικού, του τμήματος Γ2, οι οποίοι μέσα από τα παραμύθια της ερευνήτριας, μέσα από τα συναισθήματα του Χαρισματικού και τις περιπέτειες του Πόρτοκαλοφύλλη, κατάφεραν να προσεγγίσουν αυτό το πολυσυζητημένο θέμα της διαφορετικότητας. Το project που πραγματοποιήθηκε στηρίχθηκε σε μια πληθώρα δραστηριοτήτων. Τα παιδιά έγραψαν τα δικά τους ποιήματα, έπαιξαν επιτραπέζια παιχνίδια, αλλά και ηλεκτρονικά, συμμετείχαν σε δράση με στόχο τον προσδιορισμό της ταυτότητας τους και κατάλαβαν πόσο σημαντικό είναι ένας άνθρωπος να έχει ταυτότητα αλλά και να σέβεται την ταυτότητα του άλλου, μπήκαν στη θέση ενός ανθρώπου που δεν μπορεί να δει και βίωσαν έστω για μισή μέρα την καθημερινότητά του μέσω διαφόρων δραστηριοτήτων... Κατάλαβαν πως αυτοί οι άνθρωποι είναι ικανοί να ζουν και να βιώνουν τον κόσμο με τα μάτια της ψυχής τους και ότι αυτό είναι κάτι που πρέπει να επιβραβεύεται από την κοινωνία και όχι να περιθωριοποιείται. Τραγούδησαν, χόρεψαν, ζωγράρισαν, συζήτησαν, έγιναν σκηνοθέτες και ηθοποιοί των παραμυθιών.

Για την αξιολόγηση του εν λόγω project, χρησιμοποιήθηκαν δύο ερωτηματολόγια ένα ερωτηματολόγιο για να διερευνηθεί η γνώμη των παιδιών σχετικά με τη

διαφορετικότητα καθώς και τη σχέση τους με το παραμύθι πριν τη πραγματοποίηση οποιασδήποτε ενέργειας, ένα ερωτηματολόγιο ικανοποίησης μετά τη διεξαγωγή ολόκληρου του project και των δραστηριοτήτων του, καθώς και το ημερολόγιο του ερευνητή. Από τα αποτελέσματα της παρούσας ερευνητικής εργασίας, φαίνεται πως τα παιδιά ευαισθητοποιήθηκαν σε διαπολιτισμικά θέματα και ζητήματα διαφορετικότητας, απόλαυσαν τις ομαδικές δράσεις, ευχαριστήθηκαν το γεγονός πως ίδια συμμετείχαν ενεργά στη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων με το να γίνονται δημιουργοί, ακροατές, συνθέτες και καλλιτέχνες.

Εν κατακλείδι, ως θετικό της πιλοτικής εφαρμογής προστίθεται το γεγονός ότι τα παιδιά βελτίωσαν τη σχέση τους με το παραμύθι και είδαν με διαφορετικό μάτι τη ζωή και τους ανθρώπους.

Abstract

Once upon a time, human race was becoming more and more evolved in the early days of a general differentiation. All people are different but same time equal and unique. This uniqueness is what makes them special and gives them the capability to color our planet with their own and diverse cultures, customs and ethics.

Literature was always and still remains a path, in which is represented the positive impact that multiculturalism offers to our world. Famous or less famous writers and authors, describe people as citizens of the world through their books, articles, texts etc. Fairy tale as a subset of a special literature part is a linguistic filed which can combine the metaphoric message of comfort and reassurance from one hand, with important life lessons in the school reality on the other. Fairy tales constitute a perfect way of teaching children in all ages the importance of accepting who they are and same time the respect that they should maintain for the identity of people around them. Moreover, one thing that shouldn't be forgotten about fairy tales is their linguistic use. Via their pleasant and constructive vocabulary, students tend to be more able of expressing themselves with absolute freedom and happiness.

An effort like this is what my project was about. It took place in the 1st Primary School in Thermi towards 22 third graded students. These students tried, through the main characters of my fairy tales, to experience and understand the mater differentiation and how relatable it is, in our days. The project included multiple tasks of all kinds. The students of this class, wrote their own poems, played boarding and computer games, explored their identity deeper with special activities and they learnt how to appreciate the unique identity of their classmates. Also, they experienced the routine of a blind person, they realized the difficulties, and finally, they understood how it feels like not being able to see for almost half a school day. They sang, dance, they created drawings and explained their meanings, they interacted in teams and they became directors, actors and actresses of their own role-playing performance. They reached the point of understanding that being different doesn't mean being isolated of

the society's life but instead of it, they supported differentiation as something that all of us should be proud of. Because every single person is different in ways we can't explain. The secret is to realize it and above all, respect it.

For the reflection of this project, were used two questioners. The first one examines children's opinion about the differentiation and their relationship with the fairy tales in general. The second questioner was used after the entire project and after finishing all the tasks. One more reflecting tool that was used is the researcher's diary. From the findings of this project, was proved that children became more alert in matters of multiculturalism and differentiation, they enjoyed interacting in teams and they were happy with the fact that they took part actively in the process of the lessons.

Additionally, This project helped them undoubtedly to increase their positivity towards the literature meaning of a fairy tale and to see the life and people with an entire different point of view.

Εισαγωγή

Κάποτε ο Kahlil Gibran στο βιβλίο του Ο Προφήτης *Ο Κήπος του Προφήτη είπε: « Τα παιδιά σας δεν είναι δικά σας παιδιά. Είναι οι γιοί και οι κόρες της λαχτάρας της ζωής για τον εαυτό της. Έρχονται στον κόσμο μέσα από σας, αλλά δεν προέρχονται από εσάς, Και παρότι είναι μαζί σας, δεν ανήκουν σε σας. Μπορείτε να τους δώσετε την αγάπη σας, όχι όμως τις σκέψεις σας. Γιατί έχουν τις δικές τους σκέψεις. Μπορείτε να στεγάσετε το σώμα τους, όχι όμως την ψυχή τους, Γιατί η ψυχή τους ζει στο σπίτι του Αύριου, που εσείς δεν μπορείτε να το επισκεφτείτε ούτε καν στα όνειρά σας. Μπορείτε να πασχίσετε να τους μοιάσετε, μην προσπαθείτε όμως να τα κάνετε να σας μοιάσουν. Γιατί η ζωή δεν πηγαίνει πίσω, ούτε μένει στο χτες...».

Άραγε πόσες φορές γίνεται αντιληπτό ότι τα παιδιά κατοικούν σε αυτό «το σπίτι του Αύριου» που αναφέρει ο συγγραφέας στο κείμενο του; Και αυτό το αύριο δεν οφείλει να είναι απαλλαγμένο από στερεοτυπικά πρότυπα και αντιλήψεις; Μήπως τελικά το σήμερα σταμάτησε στο χτες; Η διαφορετικότητα στη σημερινή εποχή αποτελεί μία σύγχρονη πραγματικότητα. Οι άνθρωποι έχουν την τάση να φοβούνται αυτό που θεωρούν πως είναι ξένο ή αποστασιοποιημένο από τα τετριμμένα. Υπάρχουν περιπτώσεις που οι διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες θεωρούνται δείγμα ανωτερότητας ή υπέροχης μερικών ανθρώπων. Σε άλλες περιπτώσεις άνθρωποι από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα νιώθουν παραγκωνισμένοι μπροστά στην κυρίαρχη ομάδα πληθυσμού. Η διαφορετικότητα όμως δεν συναντάται μόνο στο πολιτισμικό υπόβαθρο του καθενός. Αν κοιτάξουμε γύρω μας θα δούμε ότι όλοι οι άνθρωποι διαφέρουμε ως προς κάποια στοιχεία ή χαρακτηριστικά. Υπάρχουν άνθρωποι με μαθησιακές δυσκολίες, με νοητικές ιδιαιτερότητες, άνθρωποι με διαφορετικές κλίσεις και δεξιότητες. Με λίγα λόγια ανάμεσα σε αυτούς τους ανθρώπους είμαστε και εμείς.

Επομένως, είναι σημαντικό να σεβόμαστε την προσωπική μας ταυτότητα αλλά και να δεχόμαστε να συνυπάρχουμε αρμονικά με τους υπόλοιπους ανθρώπους οι οποίοι αναμφίβολα θα έχουν και τη δική τους ιδιαίτερη ταυτότητα. Το σχολείο, είναι μία προέκταση της κοινωνίας. Προετοιμάζει τους μελλοντικούς πολίτες οι οποίοι θα

θέσουν τα θεμέλια για την εξέλιξη των μετασχηματιζόμενων κοινωνικών δεδομένων. Κάθε τάξη, είναι συνθήκη και τόπος έκφρασης της διαφορετικότητας. Οι μαθητές οφείλουν μέσα από τη σχολική διαδικασία να εξελιχθούν σε πολίτες του κόσμου με σύγχρονες αξίες, ηθικές και ιδεώδη με σεβασμό στην ιδιαιτερότητα όλων των ανθρώπων και με αλληλεκτίμηση της ευκαιρίας που έχουν για διεύρυνση των οριζόντων τους χάρη σε αυτή τη συνθήκη.

Μία τέτοια προσπάθεια ανάδειξης του διαφορετικού και αποδοχής του, επιδιώχθηκε με το παρόν project που πραγματοποιήθηκε σε 22 μαθητές της Γ' τάξης του 1ου Δημοτικού Σχολείου της Θέρμης μετά από την συμμετοχή τους σε 14 διδακτικές παρεμβάσεις, οι οποίες οριοθετήθηκαν στο πλαίσιο των δύο παραμυθιών «Το δάσος της αγκαλιάς» και «Πορτοκαλοφύλλης», αναφορικά με την διαφορετικότητα, από το διάστημα 9/01/2020 έως 27/02/2020.

Η εργασία αυτή χωρίζεται σε δύο τμήματα. Στο πρώτο παρουσιάζεται μια θεωρητική θεμελίωση των παραμέτρων στις οποίες βασίστηκε το project. Παρουσιάζεται η αρχή της διαθεματικότητας και πόσο σημαντική είναι αυτή η καινοτόμα πρόταση για αυτό που ονομάζουμε «νέο σχολείο». Παρουσιάζονται τα θετικά της στοιχεία, τα οφέλη της στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και το πώς αυτή εμπλέκεται στο μάθημα της γλώσσας. Στο δεύτερο κεφάλαιο του πρώτου μέρους γίνεται λόγος φυσικά για το παραμύθι. Παρουσιάζεται η εξέλιξή του στη διάρκεια των χρόνων, κάποιιοι ορισμοί που μπορούν να του αποδοθούν, είδη του που συναντάμε καθώς και πόσο το παραμύθι βοηθά στην ανάπτυξη θετικών προτύπων αναφορικά με τη διαπολιτισμικότητα και τη διαφορετικότητα. Στο τρίτο κεφάλαιο του πρώτου μέρους της εργασίας, γίνεται αναφορά στο παιχνίδι. Κρίθηκε αναγκαίο να γίνει αναφορά σε αυτό, διότι οι παρεμβάσεις που έγιναν καθ' όλη τη διάρκεια του project βασίστηκαν στο παιχνίδι ως διδακτική μέθοδο. Παρουσιάζονται λοιπόν ορισμοί για το παιχνίδι, τα είδη του παιχνιδιού, δίνεται έμφαση στην εκπαιδευτική του σημασία στα γλωσσικά μαθήματα και φυσικά στη συνεισφορά του μέσω του ευχάριστου κλίματος και της αλληλεπίδρασης των μαθητών, για την καλλιέργεια μιας ευνοϊκής στάσης απέναντι στο διαφορετικό.

Το δεύτερο μέρος αποτελεί και το ερευνητικό κομμάτι του project. Στο τέταρτο κεφάλαιο θα παρουσιαστεί η κάθε παρέμβαση που έγινε αναλυτικά, η φιλοσοφία των δύο παραμυθιών καθώς και οι στόχοι που είχε η κάθε δραστηριότητα στο καθένα από τα παραμύθια. Θα περιγραφούν οι ήρωες, η πλοκή του παραμυθιού, ο τρόπος με τον οποίο έγιναν οι διδακτικές παρεμβάσεις και το εποπτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε.

Στο πέμπτο κεφάλαιο θα πραγματοποιηθεί η συνολική αποτίμηση του project. Θα περιγραφούν τα εργαλεία αξιολόγησής του που ήταν τα ερωτηματολόγια προτιμήσεων στην αρχή και ικανοποίησης στο τέλος και το ημερολόγιο του ερευνητή. Επίσης, θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα ομαδοποιημένα σε πίνακες και τέλος όλο το φωτογραφικό υλικό με τα έργα των παιδιών από τις δράσεις αλλά της εικονογράφησης των παραμυθιών.

Τα αποτελέσματα του project έδειξαν ότι αρχικά λειτούργησε ως μέσο ευαισθητοποίησης για τους μαθητές του τμήματος στο ζήτημα της διαφορετικότητας. Επίσης από το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης φάνηκε πως το παραμύθι κέρδισε έδαφος στις καρδιές των παιδιών, κάτι που δεν φαίνονταν να ισχύει στο αρχικό ερωτηματολόγιο προτιμήσεων. Ένα ακόμα φαινόμενο που παρατηρήθηκε, ήταν η πολύ ένθερμη αντίδραση των μαθητών στις δράσεις που πραγματοποιήθηκαν πράγμα που ανέφεραν και στα τελικά ερωτηματολόγια.

Τέλος, δεν γίνεται να μην αναφερθεί πως το εν λόγω project δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί χωρίς τη βοήθεια των δασκάλων του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου Θέρμης, του διευθυντή του, της εκπαιδευτικού του τμήματος αλλά και της εικονογράφου των παραμυθιών μου. Η εκπαιδευτικός της τάξης ενημέρωσε τους γονείς για το πρόγραμμα που θα πραγματοποιούνταν και μαζί με τον διευθυντή του σχολείου μου χάρισαν την ένθερμη υποστήριξή τους. Φυσικά η άδεια για να πραγματοποιηθεί το πρόγραμμα, προήλθε και από το σχετικό έγγραφο του Πανεπιστημίου το οποίο υπάρχει στο παράρτημα.

1. Η προσέγγιση της διαθεματικότητας στο σύγχρονο σχολικό περιβάλλον.

Σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2002, σ.46), ένα από τα χαρακτηριστικά που διακρίνουν την εποχή μας, είναι η έξαρση και ο πολλαπλασιασμός των κοινωνικών προβλημάτων. Όπως υποστηρίζει ο συγγραφέας, αυτά τα προβλήματα πιέζουν το σχολείο προς μία νέα κατεύθυνση που οδηγεί στην ανάληψη νέων ρόλων και νέων ευθυνών. Επίσης προσθέτει, πως στις υπάρχουσες συγκυρίες, το σχολείο δεν επικεντρώνεται μόνο σε ζητήματα που αφορούν την ώθηση της ακαδημαϊκής μάθησης, αλλά μέσω του αναλυτικού προγράμματος που σχεδιάζει, προσπαθεί να χειριστεί με ευελιξία και προσοχή τα πιεστικά κοινωνικά προβλήματα των νέων δεδομένων, που προκύπτουν. «Έτσι, τα καθιερωμένα διδακτικά αντικείμενα καλούνται να προσεγγίσουν από τη σκοπιά τους τα κοινωνικά προβλήματα και, όταν τούτο δεν κρίνεται επαρκές ή δυνατόν, δημιουργούνται εκτός των πλαισίων των παραδοσιακών γνωστικών αντικειμένων νέα διδακτικά αντικείμενα διεπιστημονικής ή και διαθεματικής φύσης» (Klein, 1992, σ. 2 στο Ματσαγγούρας, 2002, σ.46). Τέτοια προβλήματα θα μπορούσαν να αποτελούν σύγχρονα θέματα που ταλανίζουν τη σημερινή κοινωνία όπως: τα προβλήματα που σχετίζονται με τη πολυπολιτισμική φύση των ανθρώπων, με τις καταχρήσεις ουσιών, με τη βία στα σχολεία κλπ. Καθεμία από αυτές τις σύγχρονες προκλήσεις, οφείλει να τοποθετηθεί στο πλαίσιο της σχολικής ζωής. Ο συγγραφέας επισημαίνει, πως το σχολείο δεσμεύεται να αντιδράσει και να βρει τρόπους αντιμετώπισης και ακριβώς γι' αυτό το λόγο εμφανίζεται η διαθεματική προσέγγιση (Ματσαγγούρας, 2002, σ.47).

«Με τον όρο **διαθεματικότητα** (thematic ή cross curricular thematic approach) αναφερόμαστε στη θεωρητική αρχή της οργάνωσης του αναλυτικού προγράμματος που καταλύει τα διακριτά μαθήματα ως πλαίσια οργάνωσης σχολικής γνώσης, παραθεωρεί τις προτεραιότητές τους και τις εσωτερικές δομές τους, και επιχειρεί να προσεγγίσει τη σχολική γνώση ενιαιοποιημένη όπως προκύπτει από τη σφαιρική μελέτη θεμάτων καθολικού ενδιαφέροντος και μείζονος σημασίας για τον πολιτισμό (universalia)» (βλ. και Bufamo, 2008, στο Ματσαγγούρας, 2002, σ. 48). Σύμφωνα

με τον Ματσαγγούρα (βλ. και CIDREE/ Π.Ι. 1999, 15 στο Ματσαγγούρας 2002, σ.47), κάποιιοι ειδήμονες του εκπαιδευτικού κλάδου, πιστεύουν πως ο διαθεματικός τρόπος διδασκαλίας, μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια μορφή διδασκαλίας που θα οδηγήσει, σε πιο πρακτικά και οικονομικά μονοπάτια στον εκπαιδευτικό χώρο, επιφέροντας αρκετές τροποποιήσεις δίχως να είναι απαραίτητες απαιτητικές μεταρρυθμίσεις. Η διαθεματικότητα, υλοποιείται, μέσω ποικίλων μεθόδων. Η Καρατζιά – Σταυλιώτη (2002) αναφέρει μερικά παραδείγματα τέτοιων μεθόδων όπως: «η διενέργεια χωριστών δραστηριοτήτων, η ύπαρξη χωριστών αντικειμένων ή θεματικών στο ωρολόγιο πρόγραμμα η διασύνδεση θεμάτων ή μαθημάτων στα Α.Π.Σ» (Π.Ι, Καρατζιά - Σταυλιώτη,2002,σ.58). «Σε όλες τις περιπτώσεις αναφέρονται βασικές έννοιες - κλειδιά απαραίτητες για τη διάχυση της διαθεματικότητας όπως είναι η συνέχεια, η συνάφεια , η συνεκτικότητα, η ελευθερία και η άνεση, η δομή, η ισορροπία, η στρατηγική, η διασύνδεση, οι αρχές, η συσχέτιση» (Π.Ι, Καρατζιά - Σταυλιώτη,2002, σ.58).

Η συγγραφέας του άρθρου, επισημαίνει πως είναι εμφανές το γεγονός ότι η διαθεματική προσέγγιση είναι ένα είδος οδηγού που αποσκοπεί στην αλλαγή των εκπαιδευτικών δεδομένων, δίχως πάντα να είναι ευδιάκριτο «το ποιος την υποστηρίζει, ποιος τη διαχειρίζεται και την οργανώνει, ποιος την υλοποιεί, ποια είναι τα οφέλη και ποιο το κόστος (Π.Ι, Καρατζιά - Σταυλιώτη,2002, σ. 58). Σε κάθε περίπτωση η αρθρογράφος, συνδέει τη διαθεματικότητα με το πολιτισμικό κεφάλαιο των ανθρώπων κάθε πλαισίου στο οποίο πραγματοποιείται , με την κοινωνική αναπαραγωγή, «με την έννοια του Α.Π.Σ ως «θεώρησης» του έθνους και αναπαράστασης και επιλογής της εθνικής κουλτούρας» (Π.Ι, Καρατζιά - Σταυλιώτη,2002, σ. 58-59).

1.1 Τα θετικά της διαθεματικότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία

Διάχυτη είναι η πεποίθηση στο βιβλίο του Ματσαγγούρα (2002) ότι πρωταρχικό μέλημα στα διαθεματικά προγράμματα δεν υφίσταται η διατήρηση της αλληλουχίας των οργανωμένων γνώσεων που προέρχονται από τους εμπλεκόμενους επιστημονικούς κλάδους, αλλά τα θέματα που είναι υπό μελέτη και είναι συνυφασμένα με την τωρινή ζωή, τα οποία για να γίνουν αντιληπτά, απαιτούν το συνδυασμό πληροφοριών διαφορετικών επιστημονικών κλάδων, πράγμα που

αναφέρεται σε επανάληψη σε πολλά σημεία των κεφαλαίων του. Μέσα σε αυτά όπως παρουσιάζει, οι γνώσεις που εκλαμβάνουν οι μαθητές έχουν υποστεί μια ενιαιοποίηση και δεν κατατίθενται ως διάσπαρτες κατατιμήσεις αποπλαισιωμένης πληροφορίας (Ματσαγγούρας, 2002, σ. 25) . Επισημαίνει επίσης, πως το θέμα είναι εκείνο που θα καθορίσει, μέσω επιλεκτικής αξιοποίησης και οργάνωσης, τη γνώση που θα χρησιμοποιηθεί από τους διάφορους επιστημονικούς κλάδους και όχι η γενικότερη σειρά που θα ακολουθούσαν οι επιμέρους επιστημονικοί κλάδοι (Tchudi & Lafer, 1996, σ. 10 στο Ματσαγγούρας, 2002, σ. 49). Φυσικά, σύμφωνα με τον Ματσαγγούρα (2002) και πάλι, οι μαθητές θα διδάσκονται Ιστορία, Γλώσσα, Μαθηματικά κτλ αλλά στο χρονικό διάστημα, με την μέθοδο εκείνη την ποσότητα της πληροφορίας και την ανάλογη αλληλουχία που υφίστανται από «τη μελέτη των θεμάτων» (Ματσαγγούρας, 2002, σ. 49). Γενικότερα, σε όλο το βιβλίο του συγγραφέα αναφορικά με τους μαθητές, υπάρχει η πεποίθηση πως μέσω της διαθεματικής προσέγγισης πραγματώνουν την γνώση μέσω της βιωματικής οδού.

Τα θέματα της διαθεματικότητας προέρχονται από το στενό κοινωνικό περιβάλλον και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, επομένως μέσω της πράξης οι μαθητές θα έχουν την δυνατότητα, δοκιμάζοντας τους εαυτούς τους και την κριτική τους ματιά να προσεγγίσουν ολιστικά την πραγματικότητα που βιώνουν με διαφορετικό πρίσμα σκέψης και άποψης. Το να εφαρμοστεί μια διαθεματική προσέγγιση, φυσικά και θα είναι περισσότερο θεμιτό να γίνει στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και πιο συγκεκριμένα στο Δημοτικό Σχολείο. Αυτό οφείλεται τόσο στο ρόλο του δασκάλου (Π.Ι Ιωάννης Παναγάκος,2002, σ.76) όσο και στην ηλικία των μαθητών.

Αναφορικά με τον δάσκαλο, όπως υποστηρίζει και ο Παναγάκος (2002, σ. 76), εκείνος είναι που διδάσκει τα πιο πολλά από τα μαθήματα στο πλαίσιο της τάξης του, που περιέχονται στο αναλυτικό πρόγραμμα. Σχηματίζοντας λοιπόν ο εκπαιδευτικός, μία γενικότερη εικόνα των μαθημάτων που διδάσκει, ο συγγραφέας καταλήγει στο ότι είναι ευκολότερο για εκείνον να διαχωρίσει ποιες θα είναι οι πρωτεύουσες και δευτερεύουσες και διαθεματικές έννοιες ή ενότητες με τις οποίες θα ασχοληθεί. Έπειτα ο Παναγάκος (2002, σ. 76) αναφέρει πως ο δάσκαλος έχοντας μια επίγνωση του τι θα διδάξει, μπορεί να ενσωματώσει αυτές τις έννοιες ανάλογα με τις διδακτικές φάσεις που θα σχεδιάσει σε κάθε μάθημα, και καταληκτικά, να εισάγει τους μαθητές στη διαδικασία του διαθεματικού τρόπου προσέγγισης.

Η ηλικία των παιδιών είναι ένα δευτερεύον ζήτημα. Πιο πάνω αναφέρθηκαν έννοιες όπως κριτική σκέψη και δημιουργικότητα. Τα παιδιά συγκεκριμένα στο Δημοτικό, καθώς μεγαλώνουν, γίνονται όλο και πιο ικανά και φιλτράρουν τον όγκο των μηνυμάτων που λαμβάνουν και να συνδυάζουν τον όγκο των πληροφοριών δημιουργικά μετεξελίσσοντάς τον. Αυτό οφείλεται σε ανώτερες δεξιότητες αναπτυξιακών σταδίων της νοητικής σκέψης, τις οποίες το παιδί κατακτά μεγαλώνοντας.

«Στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, επιπρόσθετα, ο δάσκαλος που αναλαμβάνει μία «κανονική» τάξη και όχι μία τάξη π.χ. υποδοχής ή ειδική, έχει αρκετό χρόνο στη διάθεσή του και «μπορεί», άτυπα, να συνδυάζει μαθήματα ή και να αυξομειώνει, σε ορισμένες/ ειδικές περιπτώσεις, τη χρονική περίοδο του κάθε μαθήματος, πάντα μέσα στα χρονικά όρια που προβλέπει το ωρολόγιο πρόγραμμα, προκειμένου να αναδεικνύει τη διαθεματικότητα» (Π.Ι, Ιωάννης Παναγάκος, 2002, σ.76).

Οι διαθεματικές προσεγγίσεις δεν εμφανίζουν μόνο θετικά αποτελέσματα μα επιπροσθέτως, προωθούν τις αξίες στις οποίες στοχεύει η εκπαιδευτική διαδικασία. Ίσως, επειδή συνδέουμε τη διαθεματικότητα με την σύγχρονη κοινωνική δόμηση άρα και με το σύγχρονο τρόπο κατανομής των ανθρώπων, ο απώτερος και πιο κρίσιμος στόχος αυτής της προσέγγισης, είναι η κοινωνική ένταξη όλων των μαθητών που μπορεί κανείς να συναντήσει στη σχολική διαδικασία. Ακόμα και εκείνων που περιθωριοποιούνται λόγω εθνικής προέλευσης ή κοινωνικού στιγματισμού αλλά και εκείνων με νοητικές ιδιαιτερότητες και ακόμα και όσων αντιμετωπίζουν μαθησιακά προβλήματα. Παρατηρούμε λοιπόν πως ο διαθεματικός τρόπος προσέγγισης της γνώσης είναι πιο ανθρωπιστικός, με αξιολογικά κριτήρια.

Κάτι πάρα πολύ σημαντικό, που αναφέρεται στο βιβλίο του Ματσαγγούρα(2002), και επεκτείνεται σε ευρεία έκταση τμημάτων του, είναι ότι με το διαθεματικό τρόπο προσέγγισης οι μαθητές καταλαβαίνουν καλύτερα τι πραγματικά σημαίνει το γεγονός του να είναι μέλη μιας ευρύτερης ομάδας. Ο συγγραφέας καταλήγει στο ότι οι μαθητές καταλαβαίνουν ότι αναλαμβάνουν κάποιους ρόλους μέσα στην ομάδα, για τους οποίους δεσμεύονται και πρέπει να επιδείξουν την κατάλληλη υπευθυνότητα, συνεπώς αυτοβελτιώνονται και εξελίσσονται διαρκώς.

Ένας ελεύθερος ορισμός που θα μπορούσε να αποδοθεί στην Ευέλικτη Ζώνη, σύμφωνα με τον Αλαχιώτη (2002, σ. 5 – 14) είναι η ανάδειξη της ως μία πρωτοποριακή διδακτική μέθοδος, η οποία βασίζεται σε μια νέα διαμόρφωση του σχολικού χρόνου και στην καλλιέργεια του διαθεματικού προτύπου που αναφέρθηκε

παραπάνω, με την προσθήκη της βιωματικής δράσης του μαθητή μέσα από δράσεις που να κατευθύνονται στις διαθεματικές προσεγγίσεις και φυσικά μέσα σχέδια εργασίας. «Το μοντέλο της Ευέλικτης Ζώνης ωστόσο, φαίνεται να ανταποκρίνεται στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες . Κι αυτό, γιατί στα θετικά του στοιχεία συγκαταλέγεται η ανάπτυξη δεξιοτήτων μέσα από την ενεργητική και βιωματική μάθηση, με αποτέλεσμα τη βελτίωση της αυτοπεποίθησης των μαθητών και την ενδυνάμωση των ικανοτήτων τους να προβαίνουν σε σωστές επιλογές » (Αλαχιώτης, 2002, σ.10). «Με τον όρο βιωματική μάθηση, εννοούμε τη διαδικασία οικειοποίησης της γνώσης μέσω της εμπειρίας και της αναζήτησης προσωπικού νοήματος σ' αυτήν • τη διαδικασία αυτή, που προωθεί παράλληλα την προσωπική ανάπτυξη των μαθητών καθώς και την ευαισθητοποίηση τους σε κοινωνικά προβλήματα και σε θέματα ανθρωπίνων σχέσεων» (Δεδούλη,2002, σ.148) . «Σε κάθε περίπτωση, αντιλαμβανόμαστε τη βιωματική μάθηση, ως «ένα ταξίδι ανακάλυψης του νοήματος της ανθρώπινης ύπαρξης και της φύσης του κοινού καλού»(Δεδούλη,2002,σ.148).

Στον εκπαιδευτικό κλάδο, σύμφωνα με τη Δεδούλη (2002), είτε αναφερόμαστε σε εκπαιδευτικούς είτε σε ερευνητές του κλάδου, «η βιωματική μάθηση αναφέρεται στην οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας με βάση το "learning by doing" που συνεπάγεται την ενεργό συμμετοχή των μαθητών σε δραστηριότητες όπως η έρευνα, η εργασία πεδίου, η παρατήρηση, οι συνεντεύξεις, οι προσομοιώσεις, οι δημιουργικές συνθέσειςκ.α».(Δεδούλη,2002,σ.147.).

Ο Αλαχιώτης (2002, σ. 12) αναφέρει επίσης ότι κατά τη διάρκεια εφαρμογής της Ευέλικτης Ζώνης το σημείο στο οποίο δίνεται ιδιαίτερη προσοχή, είναι όχι απλά να υπάρχουν τα απαραίτητα σχέδια εργασίας αλλά, η συγκεκριμένη μέθοδος να είναι καθαρά προσανατολισμένη στο μέρος των παιδιών, έτσι ώστε τα πλάνα να υλοποιούνται μέσω ενός ομαδοσυνεργατικού κλίματος για ανταλλαγή ιδεών και απόψεων μεταξύ των παιδιών. Ο Αλαχιώτης (2002) προσθέτει επίσης αναφορικά με τα σχέδια εργασίας, πως ως αφετηρία προσανατολίζονται στους «προβληματισμούς και τα ενδιαφέροντα μεμονωμένων προσώπων ή όλου του συνόλου της διδακτικής ομάδας» (Αλαχιώτης, 2002, σ. 12). Εξηγεί επίσης ότι, η διαμόρφωση των εργασιών πραγματοποιείται καθιστώντας υπεύθυνη την ομάδα και απώτερος στόχος αποτελεί το τελείωμα κάποιου έργου, το οποίο θα αποτελέσει βοηθό για εύρεση διεξόδων σε κάποιο πρόβλημα, ή ενδεχομένως την απάντηση κάποιας ερώτησης, μέσω δραστηριοτήτων που θα απαιτούν την ενεργή συμμετοχή των μαθητών και την ανταλλαγή επικοινωνιακών μηνυμάτων (Αλαχιώτης, 2002, σ. 12). Σε ορισμένες

περιπτώσεις σύμφωνα με τον συγγραφέα, το έργο της ομάδας που προαναφέρθηκε, μετατρέπεται σε εικαστικό κατασκευάσμα ή κατασκευάσμα κάποιας «χειροπρακτικής κατασκευής»,(Αλαχιώτης,2002,σ.12).

Τέλος, ο Αλαχιώτης (2002, σ. 12), προσθέτει ότι κατά την απόφαση αναφορικά με το ποια θέματα θα μελετηθούν, οφείλουν να μη λησμονούνται και να πραγματοποιείται η ανάδειξη των δυνατοτήτων, των παιδιών με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αλλά και των παιδιών με ιδιαιτερότητες που οφείλονται σε εθνοτικά, πολιτισμικά, θρησκευτικά, γλωσσικά και κοινωνικοοικονομικά στοιχεία, ώστε να λαμβάνουν ενεργό δράση καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας.

1.2 Διαθεματικές προσεγγίσεις στο μάθημα της γλώσσας

«Παρά την εκτεταμένη διεθνώς βιβλιογραφία, δεν εντοπίσαμε εργασία που να προσεγγίζει ειδικά τη διαθεματική σχέση της Γλώσσας με τα αντικείμενα των άλλων μαθημάτων ούτε, πολύ περισσότερο, να επεξεργάζεται κάποιο πρόγραμμα ανάλογης διδασκαλίας με την οπτική του γλωσσικού μαθήματος» (Παπαρίζος Χ. & Παπαρίζου Α. , 2018,σ. 65- 66). Οι συγγραφείς λοιπόν, προσπάθησαν να καταγράψουν κάποιους τρόπους εκδήλωσης της διαθεματικότητας στο γλωσσικό τομέα τους οποίους και χώρισαν σε τρεις κατηγορίες: την εξωγλωσσική, τη λειτουργική, και την ενδογλωσσική διαθεματικότητα (Παπαρίζος Χ. & Παπαρίζου Α. , 2018,σ. 66).

Στο βιβλίο του Παπαρίζου (2018, σ. 67) αναλύονται ξεχωριστά τα είδη της γλωσσικής διαθεματικότητας:

Η «εξωγλωσσική» αφορά, όπως υποστηρίζουν οι συγγραφείς, κάθε είδος θεματικών αξόνων οι οποίοι βρίσκονται έξω από τη γλώσσα αυτή καθ' αυτή και οι οποίοι όμως θα ήταν δυνατό να είναι προσεγγίσιμοι μέσα από τη γλώσσα αλλά και να αποτελέσουν αφορμή για «λεκτικές πράξεις»(βλ. και Searle 1982· Wittgenstein 1978: παρ. 4 κ.ε., παρ. 5.6 κ.ε., κεφ 1^ο και 2^ο του ίδιου βιβλίου στο Παπαρίζος Χ.& Παπαρίζου Α. ,2018 , σ. 67), όπως αναφέρεται επ' ακριβώς.

«Λειτουργική» διαθεματικότητα ονομάζουν όλες αυτές τις λειτουργίες «έκφραση, αίτηση, αφήγηση, περιγραφή» (βλ. και Searle 1982· Wittgenstein 1978: παρ. 4 κ.ε., παρ. 5.6 κ.ε., κεφ 1^ο και 2^ο του ίδιου βιβλίου στο Παπαρίζος Χ.& Παπαρίζου Α. ,2018, σ.67), σύμφωνα με τις οποίες, το άτομο ενεργεί σε αναλογία με τα απτά

δεδομένα γύρω του. Η γλώσσα λοιπόν σύμφωνα με τους εν λόγω συγγραφείς, γίνεται ευρύ κομμάτι, του περιβάλλοντος κόσμου μέσω των προηγούμενων χαρακτηριστικών της που αναφέρθηκαν, καλύπτοντας μια γκάμα θεματικών κέντρων, αλλά και με των γνωστικών αντικειμένων στα μαθήματα σε πλαίσιο σχολείου.

Ο ορισμός της ενδογλωσσικής διαθεματικότητας ή όπως την ονομάζουν οι συγγραφείς «διαθεματικότητα του συστήματος» (Παπαρίζος Χ.& Παπαρίζου Α. ,2018, σ. 67) , αναφέρεται σε έννοιες που υπάρχουν στο γλωσσικό τομέα «όπως η αλληλεξάρτηση, η ταυτότητα και η αντίθεση, η ομοιότητα και η διαφορά, η υπαγωγή του μέρους στο όλο κτλ.» (Παπαρίζος Χ.& Παπαρίζου Α. ,2018, σ. 67), και μπορούν να συναντηθούν τόσο στο γλωσσικό χώρο όσο και σε άλλα γνωστικά αντικείμενα καθώς μπορούν να ενσωματωθούν σε οποιοδήποτε ζήτημα οποιασδήποτε γνωστικής θεματικής οποιασδήποτε επιστήμης για το λόγο του ότι η χρήση τους είναι ευρεία και συχνή.

2. Το παραμύθι ως εκπαιδευτικό εργαλείο

«Αν ο Μύθος στάθηκε η μήτρα της έντεχνης Λογοτεχνίας, το Παραμύθι είναι αυτό που αποτέλεσε την τροφό άπειρων γενιών ανθρώπων και αποτελεί ως σήμερα -και ως ένα σημείο- τον καθρέφτη του κοινωνικού γίνεσθαι (Δελώνης, 1990,σ. 101). Δεν υπάρχει καμία αμφισβήτηση του γεγονότος πως τα παραμύθια έχουν τη δική τους μέθοδο να παρουσιάζουν εκείνες τις πιο βασικές και πρωτοεμφανιζόμενες «αλήθειες της ζωής» (*Διαδρομές στο χώρο της Λογοτεχνίας για παιδιά και νέους*, 1995, σ. 3). Σ' αυτά, όπως αναφέρεται από το εισαγωγικό σημείωμα του εν λόγω περιοδικού, έρχονται στην επιφάνεια όλες εκείνες οι κοινωνικές αξίες, τα ιδανικά, που συναντώνται στην ζωή και την ανθρώπινη κοινωνία γενικότερα.

«Το «παραμύθι» ως γενολογική λογοτεχνική κατηγορία ή ειδολογικός όρος ή ακόμη και ως υλικό που μας παραπέμπει στη μυθοπλασία ενός λογοτεχνικού έργου (fiction), στο φανταστικό ενός συγγραφέα ή ενός αναγνώστη (imaginaire), στην πλοκή μιας ιστορίας (plot, intrigue), στα θέματα και μοτίβα ενός γραπτού πεζού ή έμμετρου αφηγηματικού λογοτεχνήματος (thèmes και motifs) είχε και εξακολουθεί να έχει πολλαπλή χρήση και λειτουργία στη θεωρία και την κριτική της λογοτεχνίας» (Ακριτόπουλος, 2013, σ.23). Ακόμη, σε αυτό το σημείο ο Ακριτόπουλος (2013, σ. 23) αναφέρεται και στη συχνότητα της χρήσης αυτού του όρου από τους Έλληνες στην καθημερινή ζωή, η οποία χρήση γίνεται με ευκολία και σε μια πληθώρα περιπτώσεων, γεγονός που δε καθιστά σαφές το ποιος πραγματικά είναι ο ορισμός του παραμυθιού. Επισημαίνει όμως ότι, μαζί με τη γλωσσική οπτική αναπτύσσεται και η θεωρητική παρατήρηση για τη λογοτεχνία αναφορικά με τη «χρήση και σημασία του που μας παραπέμπει σε λογοτεχνικές συμβάσεις» (Ακριτόπουλος, 2013, σ.23) αλλά και σε ένα λογοτεχνικό είδος κειμένου πολύ διάσημο ανάμεσα στους ανθρώπους των λαϊκών στρωμάτων.

Στη συνέχεια ο Ακριτόπουλος (2013, σ. 23) αναφέρει ορισμένα από τα λογοτεχνικά γνωρίσματα του παραμυθιού από τα οποία αποτελείται ως μορφή λογοτεχνήματος όπως η συντομία στον αφηγηματικό τρόπο, ο μη καθορισμός του τόπου και του χρόνου, το παραμυθικό στοιχείο, το στοιχείο του υπερβατικού, η

ενέργεια δια μέσω προσώπων μη σαφώς καθορισμένων, τα οποία είναι δυνατόν να ενσωματωθούν με τροποποιήσεις και σε άλλου είδους πιο εκτεταμένα ή συντομότερα λογοτεχνήματα.

Στοιχεία που απαρτίζουν τα παραμύθια αναφέρουν και οι Αντωνοπούλου & Πολυδώρου (2006, σ.3) στο άρθρο τους, τα οποία είναι κυρίως:

α) **Στοιχεία** που αναφέρονται σε ζητήματα ιστορίας των εθνών όπως αρπαγή των γυναικών, οι ανθρωποφαγίες , τα οποία μας τοποθετούν σε εποχές πριν τον εξευγενισμό του ανθρώπινου είδους. Αναφέρουν επίσης πως μπορούμε να παραπεμφθούμε σε ανάλογα παραδείγματα της μυθολογίας, όπως στη Θυσία της Ιφιγένειας ή στον μύθο του Μινώταυρου.

β) **Μυθολογικά**, τα οποία περιέχουν θεοποίηση των στοιχείων του φυσικού περιβάλλοντος όπως του ηλίου ή του φεγγαριού, αλλά και υπερβατικών στοιχείων όπως τους δαιμόνων, δράκων, ή του "Κάτω Κόσμου" όπως αναφέρεται

«γ) **Μαγικά**, όπως μεταμορφώσεις, επενέργεια φίλτρων και βοτάνων

δ) Ονειρικά, όπως αγωνιώδεις περιπέτειες και καταδιώξεις, πετάγματα στον αέρα, ατέλειωτα ταξίδια κ.ά.

ε) Λαϊκές αντιλήψεις στις διάφορες εποχές για την έννοια της παλικαριάς ή της δειλίας, της εξυπνάδας ή της κουταμάρας, της καλοσύνης ή της κακίας .

στ) Στοιχεία του λαϊκού πολιτισμού και των κοινωνικών και πολιτικών δομών της κάθε εποχής και του κάθε τόπου» (Αντωνοπούλου & Πολυδώρου, 2006, σ.3) .

Βασιζόμενοι σε αυτά τα στοιχεία, οι αρθρογράφοι Αντωνοπούλου και Πολυδώρου στο άρθρο τους (2006, σ. 3-4) αναφέρουν ότι τα παραμύθια διακρίνονται σε:

- Διεθνή, δηλαδή αυτά που, με κάποιες παραλλαγές, τα συναντάμε σε όλα τα έθνη (π.χ. "Κοντορεβιθούλης", "Σταχτοπούτα" κ.ά.).
- Ανατολίτικα (π.χ. "Τα παραμύθια της Χαλιμάς" κ.ά.).
- Παραμύθια από την αρχαία ελληνική μυθολογία, που είτε αποτελούν έμμεση διασκευή αρχαίων μύθων είτε τα στοιχεία τους βρίσκονται στην αρχαία ελληνική μυθολογία (π.χ. το παραμύθι του "Λιγοήμερου", που αποτελεί απήχηση του αρχαίου μύθου του Μελέαγρου κ.ά.).
- Παραμύθια που προήλθαν από την αποσύνθεση παλιότερων μεσαιωνικών θρύλων, τραγουδιών ή επυλλίων (π.χ. το παραμύθι της "Ηλιογέννητης", της "Μαργαρώνας" κ.ά.). Άλλα έχουν προέλευση το έπος του Διγενή Ακρίτα.
- Τα νεοελληνικά παραμύθια, που πηγάζουν από το νεοελληνικό λαϊκό πολιτισμό.

- Τα παιδικά παραμύθια, που τα περισσότερα τους είναι έντεχνα δημιουργήματα διαφόρων συγγραφέων κι είναι απαλλαγμένα από πιθανές βίαιες κτλ σκηνές ή επεισόδια που είναι πιθανό να υπάρχουν στα άλλα παραμύθια».

Τις απαρχές της προέλευσης του παραμυθιού, ψάχνει για να βρει ο Δελώνης (1900, σ. 101) στο βιβλίο του και καταλήγει στην περίοδο της αρχαιότητας αλλά και στην ίδια αφετηρία της δημιουργίας του κόσμου. Κάνει μια αναδρομή στην παραδοσιακή εικόνα που υπάρχει για τη μητέρα, η οποία όταν κοιμίζει το παιδί τη φανταζόμαστε ενδεχομένως να του αφηγείται και μια διήγηση (Δελώνης, 1900, σ. 101). Υποστηρίζει λοιπόν πως μια τέτοια μορφή διήγησης, λειτουργεί ως ανακούφιση του παιδιού της για τυχόν πράγματα, καταστάσεις και γεγονότα που το φοβίζουν εξού και αναφέρει ότι «παραμυθία» σημαίνει παρηγοριά» (Δελώνης, 1990, σ. 101).

Σε άλλο του βιβλίο ο ίδιος συγγραφέας, αναφέρει ότι Η Μάνα είναι εκείνη η αυθεντική ρίζα από την οποία προκύπτει το παραμύθι. «Επιστρατεύει τις εμπειρίες, τα βιώματα, τις γνώσεις, τη φαντασία της, με σκοπό να παρηγορήσει το βρέφος να του δώσει εξηγήσεις να του διώξει κάποιους φόβους »(Δελώνης, 2000, σ. 53). Με αυτό τον τρόπο λοιπόν, ο συγγραφέας στη θέση του παιδιού της μητέρας αντικαθιστά το ανθρώπινο γένος. Επισημαίνει, ότι οι άνθρωποι ανέκαθεν είχαν ανάγκη από παραμύθια σε όλη την πορεία της εξέλιξής τους γιατί βίωναν ακραία συμβάντα και ανατρεπτικές συνθήκες και χρειάζονταν μία καθησύχηση, μία ερμηνεία αλλά και μια βάσιμη θεωρία για την καλή κατάληξη των γεγονότων (Δελώνης, 2000, σ.53). Ο άνθρωπος, ούτως ή άλλως κυριεύεται και κυριεύονταν από λογής «προκαταλήψεις, απορίες για τα πάντα, φοβίες, δεισιδαιμονίες (Δελώνης,2000, σ. 53).

Παρ' όλα αυτά, ο συγγραφέας κάνει ξεκάθαρο ότι πρέπει να γίνει αντιληπτό πως οι προφορικοί αφηγητές όπως ήταν η μητέρα, η γιαγιά και μετέπειτα οι «παραμυθάδες» εισάγουν στο παραμύθι όχι μόνο τις προσωπικές τους γνώσεις και τις προσωπικές τους εκδοχές, αλλά κι αυτά στα οποία ήταν αυτόπτες και αυτήκοι μάρτυρες, δίχως κάθε φορά να είναι ικανοί να δώσουν σε αυτά κάποια ερμηνεία (Δελώνης, 1990, σ. 101). Ενίσχυαν επομένως τη διήγηση τους, με προσωπικά τους στοιχεία χωρίς όμως να ξεχνάν την αισιόδοξη κατάληξη, το διαδεδομένο , happy end (Δελώνης 1990, σ. 101).

Η Αντωνοπούλου και Πολυδώρου λοιπόν, εύλογα καταλήγουν στο ότι σιγά – σιγά δημιουργήθηκε ένα λογοτεχνικό κατασκεύασμα το οποίο είχε καθαρά λαϊκή χροιά, διότι πήρε τις ρίζες του από τη λαϊκή αντίληψη και μετέπειτα εξέλιξε και τη

δόμηση του τεχνικά έτσι ώστε να χαρακτηρίζεται από διαχρονικότητα χωρίς ποτέ να χάνει την «ομορφιά και τη γοητεία του» (Αντωνοπούλου & Πολυδώρου, 2006, σ. 1).

Παρακάτω παρατίθενται και κάποια από τα στοιχεία του παραμυθιού που παρουσιάζουν οι προαναφερόμενες αρθρογράφοι (Αντωνοπούλου & Πολυδώρου 2006, σ. 1-2):

A) Το παραμύθι ως λογοτεχνικό είδος, παρουσιάζει ακριβώς τα ότι συναντάμε σε κάποιο διήγημα ή μυθιστόρημα, εθελούσια αποκρύπτει την πραγματικότητα. Κύρια επιδίωξή του είναι, να δημιουργήσει ευδιάθετο κλίμα, προσφέροντας σε όσους το διαβάζουν ή το παρακολουθούν μια εμπειρία σε έναν κόσμο γεμάτο ονειρικά στοιχεία, ο οποίος απέχει από τον απτό ρεαλισμό. Με τις αισιόδοξες οπτικές που παρέχει, ανεβάζει ψηλά το ηθικό του ανθρώπου πως τα πάντα μπορούν να πάρουν μια αισιόδοξη τροπή.

B) Ένα παραμύθι δε θέλει απαραίτητα να προσφέρει κάποιο δίδαγμα και αυτό είναι στοιχείο στο οποίο δε μοιάζει με το μύθο και την παροιμία. «Βασικός στόχος του είναι η ευχαρίστηση που δίνει στον ακροατή και γι' αυτό από τους ειδικούς χαρακτηρίστηκε "προηθικό"» (Αντωνοπούλου & Πολυδώρου 2006, σ. 1-2). Όπως προαναφέρθηκε με βάση το αισιόδοξο τέλος, ακολουθεί η επικράτηση του καλού πρωταγωνιστή, όμως οι τρόποι που χρησιμοποίησε για να επιδιώξει αυτή τη νίκη, ενδεχομένως να μην συμφωνούν με το καθορισμένο δίκαιο νόμο ή με την ηθική (Αντωνοπούλου & Πολυδώρου 2006, σ. 1-2).

Στον ελληνικό χώρο, το παραμύθι αποτέλεσε αντικείμενο έρευνας πολλών λαογράφων, οι οποίοι άρχισαν να ασχολούνται με αυτό έπειτα από το χρονικό διάστημα της Απελευθέρωσης του Έθνους (Δελώνης, 1990, σ. 104). Εκείνοι ήταν που κατά βάση, συγκέντρωσαν τα λαϊκά παραμύθια, στο πλαίσιο ενός κεντρικού μηνύματος που ήθελαν να μεταβιβάσουν στο ευρωπαϊκό κλίμα για διαφύλαξη της αυτής της λαϊκής κληρονομιάς (Δελώνης, 1990, σ. 104). «Οι πρώτες σημαντικές προσπάθειες για την αποθησαύριση και μελέτη του Ελληνικού Λαϊκού Παραμυθιού έγιναν από το περιοδικό «Πανδώρα» (εκδόθηκε στα 1850)» (Δελώνης, 1990, σ. 104).

Φυσικά, για να μεταφερθούμε στο σήμερα, αν λάβουμε υπ' όψιν τη διαμόρφωση των σύγχρονων κοινωνικών δεδομένων είναι ευκόλως εννοούμενο, ότι το παραμύθι δε χρησιμοποιείται τόσο έντονα, έως και έχει χάσει τη σημασία, της παρηγορητικής διάθεσης που το διακατείχε. «Πρέπει να δει κανείς το Παραμύθι, σήμερα, από μια άλλη σκοπιά, όχι με την παρθενική όραση των πρώτων μελετητών ή συλλεκτών·

πρέπει να το τοποθετήσει στις σύγχρονες κοινωνικές, πολιτικές οικονομικές, αλλά και φιλοσοφικές αντιλήψεις και να εξετάσει ποιες αλλοιώσεις έχει υποστεί, ποια είναι η σημερινή φυσιογνωμία του, οι στόχοι του, «τα υλικά κατασκευής» (Δελώνης, 1990, σ. 111).

Εν τέλει, όπως αναφέρει η Κατσούλη- Συμεώνογλου (2000, σ. 96) τα παραμύθια, αποτελούν διάυλους ενσάρκωσης της ζωντανίας του προφορικού λόγου, με τρόπο άμεσο, ζωντανό και παραστατικό που όμοιος του δεν έχει παρατηρηθεί με κανένα λογοτεχνικό είδος. Αναφέρει επίσης την προφορικότητα, ως το προ στάδιο από το οποίο θα οδηγηθούμε στη γραπτή λογοτεχνική εξωτερικευση αλλά και στην ανάγνωση των βιβλίων. Κλείνει επίσης στο άρθρο της, με τα λόγια ενός Γάλλου συγγραφέα, γλωσσολόγου και ποιητή, του Ζορζ Ζαν, ο οποίος ενισχύει την αναγκαιότητα ύπαρξης των παραμυθιών καθώς υποστηρίζει ότι: «δε μπορούμε να εμπνευστούμε από την αφηρημένη όψη του κόσμου. Χρειαζόμαστε τη γοητεία των παραμυθιών, τη φυγή, την ποιητική ανατροπή τους, για να επιζήσουμε...».

2.1. Το παραμύθι ως σχολικό εργαλείο γλωσσικής ανάπτυξης

Όπως υποστηρίζει και η Ντούλια (2010, σ. 4), το παραμύθι μπορεί να είναι ένα εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί και μέσα σε μία τάξη με πολλές και διαφορετικές μεθόδους και μάλιστα σε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα μέσα στο σχολείο. Ένα από αυτά αποτελεί το μάθημα της γλώσσας, το οποίο στοχεύει αρχικά στην ανάπτυξη γλωσσικών γνώσεων και έπειτα στην καλλιέργεια γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών. Η Ντούλια επίσης αναφέρει, ότι μέσα από το παραμύθι μπορεί να δημιουργηθεί «η ενασχόληση με δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, που αναπτύσσουν και καλλιεργούν τη γλωσσική έκφραση και την κριτική τους σκέψη, καθώς συνήθως αναδύονται και ζητήματα της μορφής problem solving» (Ντούλια, 2010, σ.276-340 στο Ντούλια, 2010, σ.4).

Πιο συγκεκριμένα, η Ντούλια προσεγγίζει το παραμύθι από τη διδακτική σκοπιά και το παρουσιάζει ως μια μορφή διευρυμένης αφηγηματικής οπτικής, η οποία θα μπορούσε να συμβάλει στην καλλιέργεια δύο βασικών γλωσσικών δεξιοτήτων, της ανάπτυξης του γραπτού αλλά και του προφορικού λόγου των παιδιών (Ντούλια, 2010, σ. 5). «Πλοκή, χαρακτήρες, σκηνικό, θέμα, ύφος παραμυθιού είναι μερικά από τα στοιχεία που μπορεί ο εκπαιδευτικός να αξιοποιήσει στη διδασκαλία για να καθοδηγήσει τους μαθητές στο πώς να γράφουν μια ιστορία» (Ντούλια, 2010, σ. 5).

Γενικά, η συγγραφέας επισημαίνει ότι το παραμύθι ως λογοτεχνικό είδος, μπορεί να χρησιμοποιηθεί κατά τη διδακτική διαδικασία και από άποψη περιεχομένου αλλά και για τη γλώσσα που χρησιμοποιεί κάθε φορά, διότι συνήθως δε περιέχει περίπλοκες συντάξεις, πληθώρα συνδέσμων, μεγάλο αριθμό επιθέτων και έννοιες πιο αφηρημένες (Ντούλια, 2010, σ. 5). Η γλώσσα που χρησιμοποιεί γίνεται εύληπτη από τα παιδιά, μέσω εκφράσεων που υποδηλώνουν κάποια ενέργεια, κίνηση (Ντούλια, 2010, σ. 5).

Τέλος, εμβαθύνοντας στη μικρότερη νοηματική μονάδα, τη λέξη, αναφέρει ότι με την αξιοποίηση ενός λεξιλογίου, το οποίο θα απορρέει από τη συχνή επαφή των παιδιών με το λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού, (Ντούλια, 2010, σ.5), οι μαθητές θα είναι ικανοί να συγγράψουν ένα κείμενο αυτοτελές και νοηματικά πλήρες.

Επίσης, ο Ροντάρι (1994, σ.170) στο βιβλίο του «γραμματική της φαντασίας» αναφέρει πως το παιδί έρχεται σε επαφή «με τη μητρική γλώσσα, τις λέξεις της, τους τύπους της, τις δομές της». Δηλώνει με βεβαιότητα πως «το παραμύθι δίνει στο παιδί άφθονες πληροφορίες για τη γλώσσα». Παραθέτει ότι: το παιδί, «κοπιάζοντας για να καταλάβει το παραμύθι, κοπιάζει για να καταλάβει τις λέξεις από τις οποίες αποτελείται, για να καθορίσει τις μεταξύ τους ομοιότητες, για να βγάλει συμπεράσματα, να διευρύνει ή να περιορίσει, να προσδιορίσει ή να διορθώσει το πεδίο ενός σημαίνοντος, τα όρια ενός συνώνυμου, τη σφαίρα επιρροής ενός επιθέτου» (Ροντάρι, 1994, σ.170).

Το παραμύθι μπορεί επίσης, από μια άλλη πλευρά διδακτικής αξιοποίησης μπορεί να προσεγγισθεί ως ένα μέσο για τη γλωσσική ανάπτυξη στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης ή ξένης γλώσσας.

Το παραμύθι, αποτελώντας έναν ξεχωριστό τρόπο αφήγησης, στο εσωτερικό του, συνδυάζει μια πληθώρα στοιχείων τα οποία καθιστούν τη διδασκαλία μιας γλώσσας ως δεύτερης ή ξένης σαν κάτι που θα τραβούσε την προσοχή και το ενδιαφέρον των όσων την διδάσκονταν (Σεραφειμίδου, Χατζηπαναγιωτίδη Χρίστου 2003 στο Μάγος & Παναγοπούλου, 2013, σ. 2).

Σύμφωνα με τους εν λόγω συγγραφείς, τα ζητήματα για τα οποία γίνεται λόγος σε ένα παραμύθι είναι «καθολικά- πανανθρώπινα» και μάλιστα φέρνουν στο προσκήνιο βιώματα όλων των ανθρώπων, χωρίς να λαμβάνεται υπ' όψιν η εθνική τους προέλευση (Προύσαλης, 2007 στο Μάγος & Παναγοπούλου, 2013, σ. 3). «Ο συμβολικός του χαρακτήρας επιτρέπει τη σύλληψη διαφορετικών κοινωνικοπολιτικών και ηθικών μηνυμάτων ακόμα και από μη επαρκείς χρήστες της

γλώσσας, ενώ το περιεχόμενο αυτής της πρόσληψης είναι καθαρά προσωπικό με βάση την ίδια την εμπειρία του κάθε εκπαιδευόμενου, χωρίς ενδιάμεσες διαμεσολαβήσεις» (Μάγος & Παναγοπούλου, 2013, σ. 3). Επίσης, οι συγγραφείς παραθέτουν και ένα άλλο όφελος το οποίο προκύπτει από τη γλωσσική αξιοποίηση του παραμυθιού. Κατά τη διάρκεια που, ένας συμμετέχων στην εκπαιδευτική διαδικασία, που θα προσπαθήσει να παραθέσει την οπτική του αναφορικά με κάποιο παραμύθι, όχι μόνο προβαίνει στην έμπρακτη εφαρμογή της γλώσσας που μαθαίνει, αλλά επιπλέον, επικοινωνεί, μοιράζεται μηνύματα και κατ' επέκταση κοινωνικοποιείται (Μάγος & Παναγοπούλου, 2013, σ. 3).

2.2. Τα πλεονεκτήματα του παραμυθιού στην εκπαιδευτική πράξη

Η επιστήμη της Παιδαγωγικής στους τωρινούς χρόνους, αξιολογώντας τις γνώμες και τη γενικότερη πεποίθηση που υπάρχει γύρω από το λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού, αναγνωρίζει τη σημαντική θέση που διαδραματίζει παιδαγωγικά, καθώς το υπολογίζει ως δομικό στοιχείο της προσχολικής και πρωτοσχολικής εκπαιδευτικής πράξης (Διαμαντόπουλος, 2005, σ. 81).

Σύμφωνα λοιπόν με τον συγγραφέα, την σημαντικότητα στην παιδαγωγική θέση που διαδραματίζει το παραμύθι, μπορεί κάποιος να την διακρίνει συγκεκριμένα σε ένα εναλλασσόμενο μοτίβο αντικρουόμενων «πλευρών», ανάμεσα στην ενάρτητη ομάδα των ηρώων του και στην ομάδα που με δόλια μέσα προσπαθεί να πετύχει το σκοπό της (Διαμαντόπουλος, 2005, σ. 82). Στην πορεία αυτής της σύγκρουσης, ο συγγραφέας επισημαίνει ότι η οριστική κατάληξη των γεγονότων, επιφέρει την αποκάλυψη της αλήθειας, η οποία θα αποτελέσει καθρέπτη συμπεριφορών για το αξιακό σύστημα στο οποίο το παιδί πρέπει να εμβαθύνει (Διαμαντόπουλος, 2005, σ. 82). Σε αυτό το αξιακό σύστημα, αν επιμείνει με υπομονή και επιμονή, θα έχει όλα τα εφόδια για να πορευθεί και να νικήσει στο στίβο της ζωής (Διαμαντόπουλος, 2005, σ. 82).

Το στοιχείο το οποίο προσθέτει στο παραμύθι μεγάλη παιδαγωγική σημασία, είναι το αίσθημα ταύτισης το οποίο προκαλείται στα παιδιά από την πλοκή και τους ήρωες του (Διαμαντόπουλος, 2005, σ. 83). Με αυτό τον τρόπο, μέσω της εκτύλιξης των γεγονότων του παραμυθιού και των αξιών που αυτά αντιπροσωπεύουν, τα παιδιά

αποτυπώνουν την ψυχοσύνθεσή τους σε καταστάσεις και πράξεις οι οποίες δεν αφορούν μόνο το εκάστοτε κάθε φορά παραμύθι, αλλά είναι ικανές να προσδιορίσουν και το χαρακτήρα τους, τον τρόπο με τον οποίο θα δρουν και θα σκέφτονται στην καθημερινή τους ζωή (Διαμαντόπουλος, 2005 , σ. 83).

Ακόμη, ο συγγραφέας τονίζει και την δυνατότητα του παραμυθιού να εκπληρώνει μία επιδίωξη που θέτει η παιδαγωγική σήμερα, η οποία είναι η δυνατότητα καλλιέργειας φιλειρηνικών αξιών και αισθημάτων αλληλοβοήθειας μεταξύ των εθνών (Διαμαντόπουλος, 2005, σ. 86). Άλλωστε, το παραμύθι είναι ένα εργαλείο που μπορεί να ενταχθεί σε ένα διαθεματικό πλαίσιο διδασκαλίας και μάθησης στο περιβάλλον του σχολείου. Φυσικά, ένας από τους στόχους της διαθεματικότητας όπως είδαμε και σε προηγούμενα κεφάλαια, είναι η παροχή ίσων ευκαιριών και η κατάργηση των διακριτών/ αυστηρών ορίων, όχι μόνο στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα αλλά και μεταξύ των ανθρώπινων πολιτισμών. Το παραμύθι λοιπόν, βάσει των προηγουμένων, είναι απόλυτα ικανό να το πετύχει αυτό δια μέσου αξιών και συμβόλων που αντιπροσωπεύει.

Με αυτό τον τρόπο, όπως επισημαίνει και ο Διαμαντόπουλος (2005, σ. 86) το παραμύθι είναι σε μεγάλο βαθμό συνυφασμένο με την αγωγή καθώς «φαίνεται να συμπλέκονται αρμονικά οδηγώντας το παιδί σε αυτό που ο Αριστοτέλης έλεγε προς το της ψυχής ήθος , με τελικό στόχο τη διαμόρφωση του καλού καγαθού» ανθρώπου»(στοΔιαμαντόπουλος,2005,σ.86).

2.3. Το παραμύθι ως μέσο για την ευαισθητοποίηση για την διαφορετικότητα στο σχολικό περιβάλλον

Το παραμύθι, είναι ένα λογοτεχνικό είδος το οποίο εύλογα θα μπορούσε να αξιοποιηθεί ως ένα χρήσιμο εργαλείο για την καλλιέργεια της πολιτισμικής γνώσης και επίγνωσης. «Κύριος στόχος της διαπολιτισμικής προσέγγισης είναι η παροχή ίσων ευκαιριών στην εκπαίδευση και την κοινωνία που μπορούν να επιτευχθούν μέσα από οργανωμένες παρεμβάσεις για την άρση των στερεοτύπων, των προκαταλήψεων, του ρατσισμού και των διακρίσεων» (Βερβίτης & Καπουρκατσίδου, σ. 2) .

Σε συμφωνία με τους συγγραφείς, κάποιοι από τους οι θεμελιώσεις πυλώνες που οφείλει να εμπεριέχει μια διαπολιτισμική παιδαγωγική προσέγγιση,(Essinger, στο Βερβίτης & Καπουρκατσίδου, σ.2) είναι:

α) **Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση** (empathy). Η εκπαίδευση αρχικά, όπως επισημαίνουν οι συγγραφείς, οφείλει να προτρέπει το μαθητή να καταλαβαίνει την ψυχοσύνθεση του απέναντί του και ως επακόλουθο να έρχεται στη θέση του, έχοντας επίγνωση βέβαια των προβλημάτων του και σεβόμενος πάντα τη διαφορετικότητα του.

β) **Εκπαίδευση για αλληλεγγύη**. Αυτό εκφράζεται από τους συγγραφείς ως μια προτροπή για δημιουργία ενός τρόπου σκέψης στα πλαίσια της ομαδοσυνεργατικότητας, χωρίς να υπάρχουν διακριτοί φραγμοί εξαιτίας ταξινομήσεων στους οποίους υπόκεινται οι άνθρωποι, λόγω κάποιων χαρακτηριστικών τους .

γ) **Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό**. Εδώ οι συγγραφείς παρουσιάζουν μια διττή παράμετρο. Ο σεβασμός σε διάφορους πολιτισμούς θα μπορέσει να επιτευχθεί μέσα από την αποδοχή τους αρχικά, πράγμα που θα αποτελέσει ανοιχτή είσοδο των υπόλοιπων, για γνωριμία με τον δικό μας πολιτισμό.

Σύμφωνα με το άρθρο της Αντωνίου και Συμεωνίδου «*Διαφορετικότητα και παραμύθι: Μια διδακτική προσέγγιση*» διακρίνουμε τις εξής κατηγορίες παραμυθιών που λειτουργούν ως δίαυλοι αυτών των αξιών:

Αρχικά, υπάρχουν μερικά παραμύθια που λειτουργούν ερμηνευτικά μιας κατάστασης αποκλεισμού. Σε αυτά εκφράζεται, σύμφωνα με τους συγγραφείς, μια ιδιάζουσα περίπτωση που αντιτίθεται στα ενδεδειγμένα κοινωνικά πρότυπα (Αντωνίου και Συμεωνίδου, σ. 162). Κάποια άλλα, αφορούν την δεκτικότητα ή την αρνητική στάση που επιδεικνύουν οι άνθρωποι σε ορισμένους ανθρώπινους χαρακτήρες που ορίζονται ως επίσης αποκλίνοντες από τα κοινωνικά πλαίσια (π.χ. δεκτική ή μη δεκτική στάση σε παιδιά από διαφορετικά εθνικά περιβάλλοντα, δεκτική ή μη δεκτική στάση σε παιδιά με αναπηρίες κλπ.) (Αντωνίου και Συμεωνίδου, σ. 162). Άλλα παραμύθια, σύμφωνα με τα λεγόμενα των συγγραφέων, μας παρουσιάζουν και το ζήτημα της προσαρμογής παιδιών στο γενικό σχολείο (π.χ. ένταξη παιδιών με προβλήματα αναπηρίας, ένταξη παιδιών με μη ίδια εθνικά περιβάλλοντα) (Αντωνίου και Συμεωνίδου, σ. 162)..

Ξεχωριστή κατηγορία επίσης, αποτελούν εκείνα τα παραμύθια που περιέχουν θέματα που προβληματίζουν την οικογένεια αλλά και το περιβάλλον του σχολείου σε συνάρτηση με το πρόσωπο που θεωρείται πως ξεχωρίζει από το καθορισμένο πρότυπο (Αντωνίου & Συμεωνίδου, σ 162). Στην κατηγορία αυτή, εντάσσεται ένα παραμύθι το 'Μια αδελφούλα με ειδικές ανάγκες' (Helft, 2003 στο Αντωνίου &

Συμεωνίδου, σ. 163), το οποίο δείχνει τον ερχομό στη ζωή ενός κοριτσιού, της Νέλλης, που ήταν παιδί με σύνδρομο down, σε μια οικογένεια στην οποία περιλαμβάνονταν από πριν ένα αγοράκι. «Σε γενικές γραμμές, το παραμύθι αυτό παρουσιάζει το φόβο, την ανησυχία και την ανασφάλεια της οικογένειας και του σχολείου σε σχέση με τα άτομα με αναπηρία. Αν και η πορεία της Νέλλης εξελίσσεται ομαλά, εντούτοις υπάρχουν κάποια σημεία που παραπέμπουν στην αντίληψη ότι η αναπηρία είναι κάτι το αρνητικό» (Αντωνίου & Συμεωνίδου, σ 163).

Επίσης, οι συγγραφείς του άρθρου, κρίνουν απαραίτητο να αναφέρουν ότι χρειάζεται ιδιαίτερη μέριμνα από την οπτική του δασκάλου, στην πορεία της χρήσης παραμυθιών, που έχουν θετικά ή αρνητικά μηνύματα για τη διαφορετικότητα(Αντωνίου & Συμεωνίδου, σ. 164). Τονίζουν το γεγονός του ότι κάποια παραμύθια αν και περνούν θετικά μηνύματα, ενδεχομένως να περιέχουν χαρακτηριστικά που μεταφέρουν τα παιδιά σε στερεοτυπικά πρότυπα συμπεριφορών και πεποιθήσεων .

Γι' αυτό το λόγο, σκόπιμη κρίνουν, μια ανάλογη προετοιμασία για επεξεργασία δεδομένων για την διαμόρφωση σωστών δραστηριοτήτων, προκειμένου να δημιουργηθούν τα μηνύματα εκείνα που επιδιώκουμε να καλλιεργήσουμε ως εκπαιδευτικοί(Αντωνίου & Συμεωνίδου, σ. 164). Τέλος, προσθέτουν και τη δυνατότητα αξιοποίησης των παραμυθιών με αρνητικά μηνύματα, τα οποία φυσικά εφόσον ακολουθήσει η κατάλληλη προετοιμασία από τον εκπαιδευτικό θα μπορούσαν να αποτελέσουν διαύλους θετικών στάσεων προς τη διαφορετικότητα μέσω ειδικών δράσεων(Αντωνίου & Συμεωνίδου, σ. 164).

3. Το παιχνίδι

3.1. Ορισμοί για το παιχνίδι

Σύμφωνα με τη Γέρου (2016), «η λέξη παιχνίδι προέρχεται από την λέξη παίχτης – παίζω – παις. Με την έννοια παιχνίδι ορίζουμε την κατ' εξοχήν αυθόρμητη και ενδιαφέρουσα δραστηριότητα των παιδιών που έχει ως στόχο την συναισθηματική τους ευχαρίστηση». Επισημαίνει, ότι η θέληση του παιδιού να παίζει αρχίζει να υπάρχει από τα πρώτα στάδια της ζωής του, και παρόμοια με κάθε είδος θηλαστικού, τόσο στους ανθρώπους, όσο και στα ζώα, το παιχνίδι μπορεί να αποτελέσει ένα είδος εισαγωγής, στις δραστηριότητες της ζωής τους.

Τι θα ορίζαμε όμως ακριβώς, ως παιχνίδι; Όπως και στο παραμύθι, παρόμοια και στο παιχνίδι, υπάρχει θα λέγαμε, ένα ευρύ φάσμα παραγόντων από τους οποίους μπορεί να εξαρτηθεί ο ορισμός που θα του δοθεί σε κάθε περίπτωση και αυτό γιατί τα παιχνίδια μπορούν, όπως θα δούμε παρακάτω, στην ταξινόμηση τους, να ταξινομηθούν σε παραπάνω από μία κατηγορίες ανάλογα το είδος που πρεσβεύουν και τους στόχους που εξυπηρετούν.

Επίσης στο βιβλίο της Σκουμπουρδή (2015, σ. 69) επιβεβαιώνεται αυτό που αναφέρθηκε παραπάνω σχετικά με το πόσο δυσδιάκριτο πλαίσιο δημιουργείται γύρω από τον ορισμό του παιχνιδιού. Αναφέρει, ότι η ερμηνεία του από διάφορους ειδήμονες, είτε είναι ερευνητές είτε θεωρητικοί, περιορίζεται σε γνώμες που επηρεάζονται από τις ιδέες και τα πολιτισμικά πλαίσια των προσώπων που το μελετούν(Van Der Aalsvoort, Prakke, Howard, König & Parkkinen, 2015; Wood, 2008 στο Σκουμπουρδή, 2015, σ. 69). Αυτά, λειτουργούν δεσμευτικά, όπως υποστηρίζει η συγγραφέας, ως προς τον πολύπλευρο και ερμηνευτικό χαρακτήρα του και «ρίχνουν φως» μόνο σε μερικές μόνο εκφάνσεις του. Επιπροσθέτως σε παράγοντες δυσχεραίνουν την ταξινόμια για τον ορισμό των παιχνιδιών, η συγγραφέας αναφέρει το φαινόμενο του ότι δημιουργούνται θεωρήματα και συμπεράσματα τα οποία έχουν τις βάσεις τους αποκλειστικά σε ερευνητικά μέτρα και σταθμά, ζήτημα που αυτόματα, τοποθετεί έναν ορισμό σε υποκειμενική βάση (Schwartzman 1976 στο Αυγητίδου, 2001, σ. 14, στο Σκουμπουρδή, 2015, σ.69).

Ένας ακόμη, από τους παράγοντες της ίδιας κατηγορίας που αναφέρονται από τη συγγραφέα, είναι και η αδιάκοπη αναδιατύπωση του ορισμού του παιχνιδιού, πράγμα που επιφέρει την τελειωτική διατύπωση του ερμηνείας αλλά και του όρου ως φαινομένου, συνυφασμένου με τον ψυχολογικό κλάδο ή τον γνωστικό τομέα (Schwartzman 1976 στο Αυγητίδου, 200, σ. 14, . στο Σκουμπουρδή, 2015, σ. 69).

Η Τατσοπούλου (2015), ως ένα πρώτο πλάνο για το τι ενδεχομένως θα μπορούσε να σηματοδοτεί το παιχνίδι, παραθέτει τις αξίες ελευθερία και συλλογικότητα. Αναφέρει επίσης ότι το παιχνίδι είναι κάτι που δεν διαλέγεται βεβιασμένα και καθοδηγείται με ελευθερία από εκείνους που το επιτελούν. Προσθέτει επίσης εύστοχα, ότι το παιχνίδι είναι μια δράση που η ουσία της εντοπίζεται κατά τη διάρκεια εξέλιξής του και όχι απαραίτητα στο αποτέλεσμα που αυτό θα καταλήξει και συμπληρώνει αυτό τον ισχυρισμό, με την πεποίθηση πως ένα παιχνίδι δεν έχει πάντα συγκεκριμένη κατευθυντήρια οδό.

Σύμφωνα με το άρθρο της Γουργιώτου, (2009, σ. 1), το παιχνίδι ορίζεται ως «ένα σύνθετο και πολύμορφο φαινόμενο που περιλαμβάνει διαφορετικές πράξεις, προσανατολισμούς και εκδηλώσεις» κάτι που μπορεί να ερμηνευτεί από τα λεγόμενα των παραπάνω ισχυρισμών αναφορικά με τα όσα λέχθηκαν για τον τρόπο καθορισμού του.

Πολλοί επιστήμονες, όπως αναφέρει η Γουργιώτου (2009, σ. 1-2) στο άρθρο της , στην πορεία να διαμορφώσουν μια εξήγηση σε ό,τι έχει να κάνει με τη προέλευση, τον ορισμό και το ρόλο του παιχνιδιού στη ζωή του παιδιού, κατέληξαν στα εξής συμπεράσματα:

«Το παιχνίδι είναι η δραστηριότητα μέσα από την οποία τα παιδιά καλύπτουν όλες τις αναπτυξιακές τους ανάγκες» (Maxim, 1989, στο Γουργιώτου 2009, σ. 2).

«Το παιχνίδι είναι αυτή η συναρπαστική δραστηριότητα στην οποία συμμετέχουν υγιή παιδιά με ενθουσιασμό και ανεμελιά» (Scales et al., 1991, στο Γουργιώτου 2009, σ. 2).

«Το παιχνίδι είναι μια δραστηριότητα, κατευθυνόμενη από το παιδί το «νόημα» της οποίας έχει σημασία για το ίδιο και όχι η κατάληξή της» (Kostelnik, Soderman & Whiren, 1993, στο Γουργιώτου 2009, σ. 2).

«Το παιχνίδι είναι η πραγματοποίηση της μάθησης μέσα από την πράξη» (Feeney, Christensen, & Moravcil, 1996, στο Γουργιώτου 2009, σ. 2).

Ο Ολλανδός Johan Huizinga όπως αναφέρεται στο άρθρο των Καλπογιάννη, Φύσσας και Αβδελίδου (2015), στο κλασικό του έργο Homo Ludens (1955), έχει

διαμορφώσει τον δικό του ορισμό για το παιχνίδι: «Το παιχνίδι είναι ελεύθερη δραστηριότητα που γίνεται με τρόπο συνειδητό, έξω από την “κανονική” ζωή, καθώς είναι κάτι “μη σοβαρό” αλλά ταυτόχρονα απορροφά εντελώς το παιδί που παίζει. Δεν σχετίζεται με κάποια υλική ανταμοιβή και έχει τους δικούς του κανόνες και τα δικά του όρια».

3.2 Τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού

Όπως έχει προαναφερθεί, η επιθυμία για παιχνίδι εκφράζει μια στάση ελευθερίας και έκφρασης (Γρίβα, 1991, σ. 13). Τα παιχνίδια, ως καθρέπτης της ζωής, αποτελούνται από τα δικά τους βήματα τα οποία οφείλουν να ακολουθούνται και τα οποία προϋποθέτουν την συνεργασία και την αλληλεγγύη όλων όσων συμμετέχουν σε αυτά (Γρίβα, 1991, σ. 13). Ακόμη, τα παιχνίδια όπως ειπώθηκε, αλλά και εδώ σύμφωνα με τη συγγραφέα, περιέχουν «εκείνα τα στοιχεία ζωής που εμείς οι ίδιοι συλλέγουμε από τον τόπο που ζούμε, βγαλμένα από το παρελθόν και προσαρμοσμένα στο παρόν» (Γρίβα, 1991, σ. 13). Με τους παραπάνω λόγους λοιπόν η Γρίβα (1991, σ. 13) αιτιολογεί τον χαρακτηρισμό «κοινωνικό» που αποδίδει στο παιχνίδι, και ενισχύει αυτή την αιτιολογία αναφέροντας πως ένα παιχνίδι συνδέει τα άτομα μεταξύ τους, είναι αντίθετο σε παραβιάσεις σε «ατομικές επαναστάσεις και αναρχίες» (Γρίβα, 1991 σ. 13). Η συγγραφέας επίσης καταλήγει στο ότι οποιοδήποτε παιχνίδι, είτε ανήκει σε κατηγορία που παίζεται ομαδικά, είτε σε κατηγορία που παίζεται ατομικά, διαδραματίζει πολύ κρίσιμο ρόλο στο να υπάρχει μια συνέχεια στην ανθρώπινη εξέλιξη (Γρίβα, 1991, σ. 13 - 14). «Όλα είναι το μεταφορικό μέσον που κουβαλάει από τη μία γενιά στην άλλη, αυτό που λέγεται ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΣ ενός τόπου». (Γρίβα, 1991, σ14).

Ο Κουτμάνης στην εργασία του, προσθέτει επίσης την παράμετρο του γνωστικού υπόβαθρου που καλλιεργείται στα παιδιά μέσω του παιχνιδιού, καθώς αναφέρει πως με το να παίρνουν μέρος σε αυτό, πέραν της δημιουργικότητας που τα διακατέχει εκ φύσεως, γίνονται ικανά να αντιλαμβάνονται και να καταλαβαίνουν. (Barnes et al, 2008 στο Κουτμάνης, 2015 σ. 25). Ο Tsang επίσης, (Wong, 2008, στο Κουτμάνης, 2015 σ. 25) παραθέτει πως «η φαντασία και τα κίνητρα μάθησης ενεργοποιούνται μέσα από την εμπλοκή των μικρών παιδιών σε δημιουργικές δραστηριότητες».

Έτσι λοιπόν, στα πλαίσια ενός πολυτροπικού περιβάλλοντος στο οποίο φυσικά λαμβάνει χώρα το παιχνίδι, (όπως αναφέρεται στην εργασία του Κουτμάνη το 2015, σ. 25), δίνονται οι δυνατότητες στα παιδιά και ωθούνται στο χώρο της έρευνας και του πειράματος, σε μεθόδους ανακάλυψης και δημιουργικής εξωτερίκευσης.

Οι μαθητές λοιπόν, σύμφωνα με το συγγραφέα, προσηλώνονται στην κατάκτηση και στην αποκάλυψη της γνώσης και της «ελεύθερης έκφρασης» όπως αναφέρεται, χωρίς να αποσπώνται δια μέσω της ενεργού παρουσίας τους σε δημιουργικές δραστηριότητες (Κουτμάνης, 2015, σ. 25). Εδώ επίσης, έγκειται και εισάγεται από το συγγραφέα και το διαθεματικό πλαίσιο που θέτει το παιχνίδι για την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων, διότι όσοι συμμετέχουν σε δημιουργικές δράσεις, φυσικά είναι ελεύθεροι να προμηθεύονται με ιδέες και ερεθίσματα από πολλά γνωστικά πεδία προκειμένου να τις συνθέτουν με επιτυχία μέσα σε ένα νεοσύστατο φάσμα γνώσεων σε ένα παιγνιώδες περιβάλλον (Griva, Semoglou & Paparantazi 2010 στο Κουτμάνης, 2015 σ. 25 - 26). Επομένως, παιχνίδι και διαθεματικότητα διατρέχουν την νέα περίοδο που διανύουμε σε απόλυτη συνεργασία και ευθυγράμμιση μεταξύ τους, δίνοντας τη δυνατότητα στους μαθητές να εκφραστούν και να ξεδιπλώσουν τις ιδέες τους ελεύθερα και δημιουργικά.

Η Πετκανοπούλου (2014) προσθέτει φυσικά και την παράμετρο της φυσικής άσκησης που συγκαταλέγεται στα χαρακτηριστικά του παιδικού παιχνιδιού. Αναφέρει λοιπόν, πως κατά τη διάρκεια που το παιδί πραγματοποιεί ένα παιχνίδι, το σώμα του συνεργάζεται με τον ψυχοπνευματικό του κόσμο καθώς όλα συνδυαστικά συμμετέχουν στην πραγμάτωση των κανόνων του (Πετκανοπούλου, 2014, σ.9). Όπως αναφέρει, χαρακτηριστικά «μέσα από τα λάθη και τις αποτυχίες, μέσα από τις επιτυχίες και τη χαρά, ένα καινούργιο παιδί πλάθεται ένα καινούργιο παιδί γεννιέται» (Πετκανοπούλου, 2014, σ. 9).

Οι Rubin και οι συνεργάτες του στο Handbook of Child Psychology (1983), όπως αναφέρεται στο άρθρο των Καλπογιάννη, Φύσσα και Αβδελίδου (2015), συνοψίζουν τα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού ως εξής:

- Το παιχνίδι είναι εσωτερικά υποκινούμενο και το παιδί συμμετέχει ενεργά.
- Το παιχνίδι είναι μια διαδικασία και δεν έχει κάποιο συγκεκριμένο στόχο.
- Το παιδί έχει έλεγχο του παιχνιδιού.
- Το παιχνίδι σχετίζεται με τη φαντασία και την αναστολή της πραγματικότητας.
- Το παιχνίδι έχει τους δικούς του κανόνες».

Σε μια πιο σύγχρονη προσπάθεια προσδιορισμού του παιχνιδιού, η Bartlett ορίζει το παιχνίδι ως «παθιασμένη ενασχόληση με τον περιβάλλον που έχουμε γύρω μας μέσω της εξερεύνησης, της μεταβολής, του πειραματισμού και της προσποίησης, είτε μόνοι μας είτε με άλλους», θεωρεί το παιχνίδι βασικό ανθρώπινο ένστικτο, κεντρικό για την ανάπτυξη (στο Καλλογιάννη, Φύσσας & Αβδελίδου, 2015). Επίσης η Staempfli πρόσθεσε πως το παιχνίδι δεν ενισχύει απλά την εγκεφαλική εξέλιξη, αλλά και την ευρεία εδραίωση κάποιου ποιο «ευέλικτου και διαφορετικού τρόπου σκέψης», ο οποίος θα εισάγει πιο ομαλά τα παιδιά στην πραγματική ζωή, στο ρόλο τους ως μελλοντικών πολιτών αλλά και στην εύρεση διεξόδων των προβλημάτων που τη διακατέχουν (στο Καλλογιάννη, Φύσσας & Αβδελίδου 2015).

3.3. Είδη παιχνιδιών

Σε προηγούμενο κεφάλαιο αναφορικά με τους ορισμούς των παιχνιδιών, αναφέρθηκε πως δεν υπάρχει μια ξεκάθαρη απάντηση στο τι μπορούμε ακριβώς να ονομάσουμε ως παιχνίδι, διότι ένα παιχνίδι ενδεχομένως να απευθύνεται σε διαφορετικά άτομα, σε διαφορετικές περιστάσεις και να πραγματοποιείται για διαφορετικούς σκοπούς. Επιπροσθέτως, στα χαρακτηριστικά του παιχνιδιού, αναφέρθηκε πως το παιχνίδι ως δραστηριότητα εκτυλίσσεται σε ένα πολυτροπικό πλαίσιο με τα παιδιά να συνδυάζουν διαθεματικά ιδέες από πολλά γνωστικά αντικείμενα. Έχοντας λοιπόν λάβει τα παραπάνω υπ' όψιν, εύλογα μπορούμε να υποθέσουμε ότι υπάρχουν πολλές και διαφορετικές κατηγορίες παιχνιδιών οι οποίες θα αναφέρονται και σε ξεχωριστές πτυχές, ικανότητες, χαρακτηριστικά της παιδικής προσωπικότητας. Διότι κάθε παιδί και κάθε πλαίσιο επικοινωνίας, δεν είναι πάντα το ίδιο. Σύμφωνα λοιπόν με τις Γρίβα και Σέμογλου (2015, σ. 105 – 112) μπορούμε να διακρίνουμε τις εξής κατηγορίες παιχνιδιών:

Το σιωπηλό παιχνίδι. Το σιωπηλό παιχνίδι σύμφωνα με τις συγγραφείς, αναφέρεται στην επικέντρωση του παιδιού στο οπτικό ερέθισμα με πράγματα του περιβάλλοντός του. Το παιδί δηλαδή, προτρέπεται στο να παρατηρεί εικονογραφημένα βιβλία, να ζωγραφίζει, έτσι ώστε να είναι εκείνο που θα ορίζει τον τρόπο που θα υλοποιείται το παιχνίδι (Γρίβα και Σέμογλου 2015, σ. 105). Συνεπώς εδώ, όπως τονίζουν οι

συγγραφείς σημασία έχει ο τρόπος αλλά όχι η τελική κατάληξη.

Παιχνίδι κατασκευών/δομικό παιχνίδι. Σε αυτή την κατηγορία παιχνιδιών, βλέπουμε ότι υπάρχει μια αλληλεπίδραση της χειρονακτικής κατασκευής που κατασκευάζουν τα παιδιά με το χειρισμό της γλώσσας, διότι έχει παρατηρηθεί πως τα παιδιά που κατασκευάζουν έργα, παρουσιάζουν μια επιτυχία στην χρήση εννοιών, στην κατανόηση λέξεων κλπ, (Boucher & Amery, 2009 στο Γρίβα και Σέμογλου, 2015, σ. 105). Το παιδί, κατασκευάζοντας τα δικά του δημιουργήματα, έρχεται σε επαφή με υλικά και αντικείμενα ωφελώντας παράλληλα τη λεπτή κινητικότητα και την παράλληλη λειτουργία του ματιού και του χεριού (Γρίβα και Σέμογλου, 2015, σ. 105).

Κοινωνικό παιχνίδι. Τα παιχνίδια τέτοιας φύσεως, όπως αναφέρουν οι συγγραφείς, απαιτούν περισσότερα από ένα άτομα για την πραγμάτωσή τους. Τέτοια παιχνίδια ενισχύουν την ομαλή και επιτυχημένη είσοδο των μαθητών σε πολλών ειδών πλαίσια που θα συναντήσουν στη μετέπειτα ζωή τους, διότι σε αυτά τα παιχνίδια τους παρέχεται η δυνατότητα κοινωνικοποίησης, η δυνατότητα συνύπαρξης και δράσης στο πλαίσιο μιας ομάδας, καθώς και η δυνατότητα τήρησης κανόνων, συνεργασίας κλπ (Γρίβα και Σέμογλου, 2015, σ. 105).

Κινητικό παιχνίδι. Σε αυτή την ομάδα, εντάσσονται παιχνίδια τα οποία έχουν να κάνουν με οποιοδήποτε σταθερό ή μετακινούμενο όργανο γυμναστικής, «όπως μπάλες, σκοινάκια, πάγκους, παιχνίδια στην παιδική χαρά με κούνιες και τσουλήθρες, αλλά και δραστηριότητες στο νερό, στην παραλία, στη φύση, όπως σκαρφάλωμα δέντρων, παιχνίδια στην άμμο κτλ» (Γρίβα και Σέμογλου, 2015, σ. 105) . Οι συγγραφείς αναφέρουν επίσης, πως αυτά τα παιχνίδια ενισχύουν πολύ σημαντικά την βελτίωση «των αδρών κινητικών δεξιοτήτων» καθώς και την από κοινού λειτουργία μυϊκού και νευρικού συστήματος (Shore, 1997 στο Γρίβα & Σέμογλου, 2015, σ. 106).

Παιχνίδι με κανόνες. Όντας γνωστό και από ψυχολογικές θεωρίες, καθώς το παιδί μεγαλώνει αποποιείται μεγάλο βαθμό της πεποίθησής του ότι τα πάντα κινούνται γύρω από το άτομό του και επικεντρώνεται όλο και περισσότερο στην συνειδητοποίηση, ότι γύρω του υπάρχουν γενικότεροι κανόνες και κοινωνικές συμβάσεις με τις οποίες οφείλει να συμβαδίζει (Γρίβα και Σέμογλου, 2015, σ. 106).

Αυτή η συνειδητοποίηση επέρχεται και μέσα από συγκεκριμένους τύπους παιχνιδιών, λόγω της προσήλωσής τους στην τήρηση ορισμένων κανόνων, χωρίς την τήρηση των οποίων, θα ήταν αδύνατο να πραγματοποιηθούν (Γρίβα και Σέμογλου, 2015, σ. 106). Όπως γίνεται αντιληπτό, παιχνίδια αυτής της κατηγορίας, είναι πολύ σημαντικά στη διαμεσολάβηση προκειμένου να ενώσουν την παιγνιώδη κατάσταση με τα ρεαλιστικά κοινωνικά πλαίσια, φέροντας σε επαφή τα παιδιά με κανόνες τους οποίους οφείλουν να τηρήσουν, προκειμένου να ενεργήσουν με ωφέλιμο τρόπο ως ενήλικες στη μελλοντική ζωή τους (Γρίβα και Σέμογλου, 2015, σ. 106).

Παιχνίδια πνευματικής ικανότητας. Σε αυτήν την ομαδοποίηση κατατάσσονται οι δημιουργίες με παζλ, οι ασκήσεις σταυρολέξων, οι ενέργειες και δράσεις επιλύσεων προβλημάτων (Γρίβα και Σέμογλου, 2015, σ. 106). Βασική επιδίωξη αυτών των παιχνιδιών, αποτελεί η όξυνση του νου μέσω των διαδικασιών τέλεσης τους. Με άλλα λόγια, το παιδί πρέπει να δώσει λύση σε ένα πρόβλημα που του παρουσιάζεται, έχοντας ως αφετηρία μια δεδομένη κατάσταση, μεταβαίνοντας από αυτή στο τελικό αποτέλεσμα, δηλαδή στον στόχο του παιχνιδιού ((Γρίβα και Σέμογλου, 2015, σ. 106).

Μια επόμενη ξεχωριστή κατηγορία, αποτελούν **τα επιτραπέζια παιχνίδια**. Σύμφωνα με τις Παπαχρήστου και Σιατήρα, έχει επισημοποιηθεί το πόσο σημαντική είναι η ύπαρξη των επιτραπέζιων στον τομέα της παιδαγωγικής, μέσα από έρευνες σε βάθος πολλών δεκαετιών, διότι ως πεδίο, αυτά τα παιχνίδια, είναι τα καταλληλότερα εργαλεία για τους εκπαιδευόμενους που θέλουν να συνθέτουν και να μαζεύουν πληροφορίες από ποικίλους γνωστικούς τομείς και «να προσεγγίζουν έννοιες και αντικείμενα υψηλού βαθμού δυσκολίας μέσω της εμπειρικής μάθησης και της ενεργού συμμετοχής» (Παπαχρήστου & Σιατήρα, 2017,). «Συμπληρωματικά, στη σχεδίαση ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού μπορεί να δοθεί έμφαση στην κοινωνική δυναμική, πολιτική ορθότητα και διαπολιτισμική αποδοχή» (Lilis, 2008 στο Παπαχρήστου & Σιατήρα, 2017).

Σε μια ευρύτερη ομαδοποίηση ακόμη, ανήκουν τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Η συγκεκριμένη κατηγορία είναι μια πιο καινούργια ομάδα παιχνιδιών από τις πιο πρόσφατες και από εκείνες που συνέχεια τροποποιούνται και αναπτύσσονται με την τεχνολογική πρόοδο (Γρίβα και Σέμογλου 2015, σ. 108).

Στη συνέχεια, ακολουθεί το δημιουργικό παιχνίδι. Το δημιουργικό παιχνίδι αναφέρεται σε πολλές δραστηριότητες, όπως ζωγραφική, η εύρεση απάντησης σε

γρίφους, μουσική, χορό, καθώς και χρήση φυσικών υλικών για κατασκευή, όπως για παράδειγμα είναι ο πηλός, η πλαστελίνη, η άμμος κτλ (Γρίβα και Σέμογλου, 2015, σ. 108). Σε αυτή την ομάδα παιχνιδιών κατατάσσονται και τα παιχνίδια ρόλων. «Τα παιχνίδια ρόλων αποτελούν ένα δυναμικό εκπαιδευτικό εργαλείο, καθώς ενθαρρύνουν τους μαθητές, ακόμη και αυτούς που έχουν πολύ περιορισμένο γλωσσικό επίπεδο, να επικοινωνήσουν χρησιμοποιώντας περισσότερο μη λεκτικά μέσα επικοινωνίας...» (στο Γρίβα & Σέμογλου 2015, σ. 109).

3.4. Η εκπαιδευτική σημασία των παιχνιδιών στο μάθημα της γλώσσας

Οι Παπαδοπούλου και Μαμματά (2013, σ. 46), ορίζουν στην εργασία τους τη γνωστική ικανότητα, ως την δυνατότητα που εμφανίζει το παιδί στο να καταλαβαίνει πρόσωπα, πράξεις και καταστάσεις. Αναφέρουν εύστοχα ότι το κατά πόσο θα πηγαίνει η σκέψη του παιδικού μυαλού παρά πέρα, είναι θέμα όχι μόνο αντιληπτικότητας των περιστάσεων, αλλά και χρήσης μιας ορισμένης στρατηγικής, προκειμένου να επιλύει τα προβλήματα και να μεταχειρίζεται τα ζητήματα που προκύπτουν (Παπαδοπούλου και Μαμματά, 2013, σ. 46). Γι' αυτό λοιπόν, συγκεκριμενοποιούν τη γνωστική ανάπτυξη σε διακλάδωση στρατηγικών και στα «περιεχόμενα της παιδικής μνήμης, στη διαδικασία ανάπτυξης προσδοκιών από τα παιδιά, στην ικανότητα διαχωρισμού μεταξύ πραγματικότητας και φαντασίας και στην ικανότητα του παιδιού να κατηγοριοποιεί και να απομνημονεύει τις εμπειρίες από τη παιδική του ηλικία» (Cole & Cole, 2002a στο Παπαδοπούλου και Μαμματά 2013, σ. 46).

Με βάση τα παραπάνω λοιπόν, οι Γρίβα και Σέμογλου (2015, σ. 112) επισημαίνουν πως καθόλου στην τύχη δεν είναι που οι νέες διδακτικές εφαρμογές στο πλαίσιο του σχολικού βίου, προβάλλουν το παιχνίδι ως ένα από τα πιο θεμελιώδη εργαλεία, που φυσικά θα συνεισφέρει στην μαθησιακή διαδικασία, προσθέτοντας παράλληλα τον παράγοντα ενός ευχάριστου και πιο θετικού κλίματος κατά τη διάρκεια τέλεσης του μαθήματος, αφού το πλαίσιο θα είναι, αν και διδακτικό, συνάμα παιγνιώδες. Συγκεκριμένα, οι δύο συγγραφείς ενισχύουν την σημαντικότητα του παιχνιδιού, παραθέτοντας ορισμένα προτερήματα του, τα οποία βοηθάν το παιδί να εξελίξει τη σκέψη του συνδυαστικά. Στα προτερήματα του παιχνιδιού συγκαταλέγονται η δυνατότητα που δίνεται στους μαθητές για ενδυνάμωση και εμπλουτισμό των στρατηγικών ανάκλησης (Duong, 2008. Luong, 2009, στο Γρίβα

και Σέμογλου, 2015, σ. 112) το γεγονός της εξοικείωσης του παιδιού με το υλικό – τα εργαλεία- με τα οποία έχει να δουλέψει για την περάτωση των επιδιώξεών του, και τέλος η ευκαιρία για περαιτέρω εστίαση σε επικοινωνιακές ικανότητες, και καταστάσεις προβληματισμού (Γρίβα και Σέμογλου, 2015, σ. 112 -133).

Απόδειξη του ότι το παιχνίδι θα μπορούσε να αποτελέσει σπουδαίο εκπαιδευτικό εργαλείο στα γλωσσικά μαθήματα, αποτελούν η πληθώρα παιχνιδιών που στηρίζονται πάνω στις τέσσερις βασικές γλωσσικές δεξιότητες (παραγωγή και κατανόηση γραπτού και προφορικού λόγου) τα οποία εφαρμόζονται με ευρύτερους στόχους την ανάπτυξη των στρατηγικών που αναφέρθηκαν προτύτερα.

Ο Λενακάκης (2001, σ. 96) αναφέρει ένα τέτοιο παράδειγμα γλωσσικών παιχνιδιών, τα οποία αξιοποιούνται διδακτικά και ονομάζονται παιχνίδια μιας ξένης λέξης και μια πρότασης. Σε αυτά τα παιχνίδια, το κύριο ρόλο διαδραματίζουν φυσικά λέξεις ή προτάσεις οι οποίες επικεντρώνονται στην αλληλουχία γραμμάτων, παίζονται σε κύκλο με σχετικά εύκολο τρόπο, διότι το κάθε παιδί συμβάλει στην διεξαγωγή του παιχνιδιού με μια λέξη ή πρόταση (π.χ. γάλα, δαμάσκηνο) (Λενακάκης 2001, σ. 96). Άλλου τέτοιου είδους παιχνίδια, που αξιοποιούνται διδακτικά στο μάθημα της γλώσσας, είναι τα παιχνίδια διήγησης που αναφέρει ο συγγραφέας στο μάθημα μιας ξένης, εδώ, γλώσσας (Λενακάκης 2001, σ. 96) η οποία στοχεύει στην παραγωγή προφορικού λόγου, στόχος που αποτελεί μια από τις τέσσερις βασικές γλωσσικές δεξιότητες. Η διήγηση έχει ως σκοπό το στενό δέσιμο του παιδιού, που λειτουργεί ως αφηγητής, με το θέμα μιας ιστορίας που αφηγείται (Λενακάκης 2001, σ. 96).

Μπορεί λοιπόν να γίνει αντιληπτό, όπως αναφέρει και η Λώλου (2019, σ. 48) ότι σε ό,τι έχει να κάνει με τη γλωσσική ανάπτυξη, πως το παιχνίδι, παίζει πολύ σπουδαίο ρόλο. Μέσα από αυτό, τα παιδιά σύμφωνα με τη συγγραφέα, συμμετέχουν σε μεγάλο βαθμό στην διαδικασία τέλεσης των μαθημάτων σε κλίμα συνεργασίας και ομαδικότητας, πράγμα που επιφέρει την βελτίωση των γλωσσικών ικανοτήτων τους (Λώλου, 2019, σ. 48). Οι μαθητές εκφράζονται, διατυπώνουν είτε γραπτώς είτε προφορικώς, τη γνώμη τους χωρίς φόβο, χωρίς όρια και χωρίς διακρίσεις, πράγμα πολύ σημαντικό για την απελευθέρωσή τους και τη γενικότερη συμμετοχή τους στα δρώμενα της τάξης. Είναι σημαντικό οι μαθητές να νιώσουν ότι μπορούν να πραγματώσουν γλωσσικούς στόχους και αυτή την αυτοπεποίθηση το παιχνίδι καθίσταται ικανό να την προσφέρει.

Τελειωτικά οι Γρίβα και Σέμογλου (2015) συμπληρώνουν πως το παιχνίδι είναι ένα είδος παρέμβασης που περιέχει κανόνες, στόχους, ψυχαγωγικά χαρακτηριστικά και οφείλει να θεωρείται ως κομμάτι συμπληρωματικό της γλωσσικής εκπαίδευσης παρά ως ένα απλό είδος διασκεδαστικής δράσης (Haldfield, 1999, στο Γρίβα και Σέμογλου 2015, σ. 113) . Οι συγγραφείς επισημαίνουν ότι υπό αυτή την έννοια το παιχνίδι θα μπορέσει να αποτελέσει ένα πολύ χρήσιμο μέσο διδασκαλίας στην κατοχή του εκπαιδευτικού, προκειμένου να ενισχύσει τις γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών του όχι μόνο με διδακτικό αλλά και με ευχάριστο τρόπο (Γρίβα και Σέμογλου , 2015, σ. 113).

3.5. Το παιχνίδι ως εργαλείο διαπολιτισμικής κατανόησης

Σύμφωνα με τις Μπεζάτη και Θεοδοσοπούλου (2006, σ. 181) είναι συχνή συνθήκη πια η όλο και μεταβαλλόμενη σύσταση των σύγχρονων μονοπολιτισμικών κοινωνιών σε πολυπολιτισμικές. Έχει φυσικά αναφερθεί και στο κεφάλαιο της διαθεματικότητας, πόσο συνδεδεμένο είναι το σχολείο με την κοινωνία και φυσικά η εκπαιδευτική διαδικασία δε θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστη. Γι' αυτό το λόγο, η διαπολιτισμική αγωγή ως διδακτική και παιδαγωγική μέθοδος, κάνει την εμφάνιση της, η οποία «τα τελευταία χρόνια αναπτύσσεται ως παιδαγωγική θέση» (Φώτου, 2002; Ζωγράφου, 2003, στο Μπεζάτη και Θεοδοσοπούλου, 2006, σ. 181). Η διαπολιτισμική εκπαίδευση, δίνει τα εφόδια στους ανθρώπους κάθε πληθυσμιακής ομάδας για την αρμονική συμβίωσή τους μέσα σε μια κοινωνία με πολλούς και διαφορετικούς πολιτισμούς (Μπεζάτη και Θεοδοσοπούλου, 2006, σ. 181). «Η διαπολιτισμική εκπαίδευση και προσέγγιση δίνει την ευκαιρία σε διαφοροποιημένες πολιτισμικές ομάδες για ενεργή συμμετοχή στο κοινωνικό γίγνεσθαι μέσα σ' ένα περιβάλλον αξιών, πρακτικών και διαδικασιών κοινά αποδεκτών» (Γκότοβος, 1996, στο Μπεζάτη και Θεοδοσοπούλου, 2006, σ. 181).

Μέσα στα καθήκοντα του εκπαιδευτή, προκειμένου να γίνει φορέας αυτού του καινοτόμου τρόπου εκπαίδευσης, είναι να χρησιμοποιεί μεθόδους μάθησης που απαιτούν την συστηματική συμμετοχή των εκπαιδευομένων, αξιοποιώντας φυσικά τις προϋπάρχουσες γνώσεις και τα βιώματά τους (Μπεζάτη και Θεοδοσοπούλου, 2006, σ. 184)

Ένα παιχνίδι λοιπόν, θα μπορούσε να αποτελέσει μια τέτοια καινοτόμα πρακτική, διότι λαμβάνοντας υπ' όψιν τα χαρακτηριστικά του που αναφέρθηκαν σε

προηγούμενο κεφάλαιο, θα μπορούσε εύκολα να αποτελέσει διάυλο που να προάγει την διαπολιτισμική προσέγγιση, προωθώντας αξίες όπως εκείνες του σεβασμού και της συνύπαρξης με τη διαφορετική κουλτούρα, της συνεργατικότητας (η οποία καλλιεργείται μέσω της συνεργατικής μάθησης), της ισότητας και της επικράτησης ενός αισθήματος δικαίου, αναφορικά με τα κριτήρια καθορισμού της ανθρώπινης φύσης.

Με το παιχνίδι λοιπόν, οι μαθητές οι οποίοι έχουν διαφορετικά γλωσσικά υπόβαθρα, είναι ικανοί να διευρύνουν παράλληλα και τις γλωσσικές τους δεξιότητες, εμπλουτίζοντας το λεξιλόγιο τους, με γλωσσικά μορφώματα της γλώσσας της επικρατέστερης ομάδας πληθυσμού, μέσα από τις στρατηγικές «της αναφοράς και της επανάληψης κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού» (Παναγάκη, 2017, σ. 53). Αυτές οι στρατηγικές βέβαια, μπορούν να έρθουν εις πέρας και να πραγματοποιηθούν με την εμπλοκή των βιωματικών εμπειριών, αλλά και με την αξιοποίηση γλωσσικών χαρακτηριστικών των μειονοτήτων, μέσα από δράσεις και παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης, τα οποία θα εμπλέκουν στοιχεία όλων των πολιτισμών, έτσι ώστε τα παιδιά να εξοικειωθούν με τη μοναδικότητά τους (Παναγάκη 2017, σ. 53). Έτσι λοιπόν, και τα παιδιά της επικρατούσας ομάδας πληθυσμού, μαθαίνουν να συνυπάρχουν με ορισμούς λέξεων, με συνήθειες που θεωρούν πως είναι ξένες ή πιο διαφορετικές από τις δικές τους, και ωθούνται να αναπτύσσουν μια στάση θετική, στο «άλλο, το ξένο, το πολιτισμικά διαφορετικό» (Παναγάκη, 2017, σ. 54).

Επίσης δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η διαπολιτισμική γνώση και επίγνωση, αποτελούν θέματα συνειδητοποίησης μιας νέας κοινωνικής δόμησης στην οποία οι άνθρωποι οφείλουν να προσαρμοστούν και να συμβιώσουν προκειμένου να διευρύνουν τους ορίζοντές τους, αλλά και να συνυπάρξουν με τάξη και αλληλοκατανόηση, συνθήκη η οποία υπόκειται σε μία περαιτέρω νοητική επεξεργασία από την πλευρά του παιδιού. Το παιχνίδι λοιπόν σύμφωνα με την Πετκανοπούλου (2014, σ. 9) προωθεί μια διευρυμένη εξέλιξη των εγκεφαλικών κέντρων τα οποία, αφήνουν τα παιδιά να διατηρούν τον αυτοέλεγχο της προσοχής τους, να διαβαθμίζουν τα όσα αισθάνονται και να ελέγχουν τον τρόπο με τον οποίο φέρονται στην καθημερινή τους ζωή. Επομένως το παιχνίδι, παίζει και εκείνο σημαντικό ρόλο στην διαμόρφωση της αντιληπτικής δομής του μυαλού ενός παιδιού απέναντι σε κάθε τι διαφορετικό και πρωτοπόρο. Η συγγραφέας επίσης, τονίζει πως δεν είναι μόνο οι πνευματικές δράσεις σημαντικές, οι οποίες θα οδηγήσουν στην

άνθιση των γνωστικών δεξιοτήτων, αλλά αντιπαραθέτει το παιχνίδι σε μια άλλη διάσταση εξίσου χρήσιμη καθώς «απαιτεί και συγχρόνως εμπνέει ψυχική επιδεξιότητα», αλλά και μας χρήζει όλους άξιους και πιο προσαρμοστικούς στα σύγχρονα κοινωνικά δεδομένα (Πετκανοπούλου 2014, σ. 9)

Σε ένα παιγνιώδες πλαίσιο άλλωστε είναι εύκολο να κατανοήσουμε πως το κλίμα που δημιουργείται τις πιο πολλές φορές είναι θετικό και ευχάριστο. Οι διαφορές των μαθητών, σε οποιαδήποτε ομάδα και να ανήκουν, είναι λιγότερες από τις ομοιότητες που τους ενώνουν, καθώς καλλιεργείται στα παιδιά η θέληση για την επίτευξη ενός κοινού σκοπού μέσα σε ένα συγκεκριμένο και καλά ορισμένο πλαίσιο. Οποιαδήποτε λάθη, αξιοποιούνται δημιουργικά και παραγωγικά, πράγμα το οποίο βοηθά όλα τα παιδιά να εξηγούν ελεύθερα τις απόψεις και τις στάσεις τους και να νιώθουν ότι μπορούν και είναι ικανά, να πετύχουν στο πλαίσιο μιας ομάδας ανεξαρτήτως πολιτισμικών διαφορών και μη.

4. Πειραματική εφαρμογή

Το συγκεκριμένο project υλοποιήθηκε με βασική ιδέα ότι το σχολείο αποτελεί αντανάκλαση της κοινωνίας η οποία κατά την πάροδο του χρόνου μεταβάλλει τα δεδομένα της, εναρμονίζοντας και το σχολείο σε αυτά. Μία πτυχή της αποτελεί η αποδοχή του διαφορετικού και η παραδοχή πως η διαφορετικότητα είναι ωφέλιμη και όχι επιβλαβής ή άξια περιθωριοποίησης. Για την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων στο περιβάλλον του σχολείου, ακολουθήθηκε μία διαδικασία η οποία ήταν ευχάριστη για τους μαθητές, ήταν προσαρμοσμένη στις δυνατότητες της τάξης καθώς ανταποκρίνονταν στις σύγχρονες εκπαιδευτικές μεθόδους διδασκαλίας. Κύρια μέρη αυτού του project αποτέλεσαν το παιχνίδι και φυσικά τα παραμύθια στα οποία βασίστηκε όλο το πρόγραμμα. Οι μαθητές δημιούργησαν τα δικά τους καλλιτεχνήματα, έγιναν ηθοποιοί και σκηνοθέτες, τραγούδησαν, χόρεψαν, έγραψαν, έπαιξαν επιτραπέζια παιχνίδια αλλά και ηλεκτρονικά παιχνίδια μέσω του προγράμματος scratch.

Επομένως όπως γίνεται αντιληπτό, σε αυτό το project θα συναντήσουμε εναλλακτικού τύπου δραστηριότητες οι οποίες θα συνδυάζουν τον παιγνιώδη χαρακτήρα τους με στόχο την καλλιέργεια της πολυπολιτισμικής αποδοχής αλλά και της αποδοχής του διαφορετικού γενικότερα.

4.1 Γενικός σκοπός και στόχοι του project

Ο σκοπός του συγκεκριμένου project είναι η ανάπτυξη της πολυπολιτισμικής συνείδησης και αποδοχή του διαφορετικού σε όλες του τις εκφάνσεις μέσα από το λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού με τη βοήθεια δραστηριοτήτων παιγνιώδους χαρακτήρα. Οι δραστηριότητες ήταν σχεδιασμένες αποκλειστικά στο κείμενο που αφορούσε το παραμύθι και τις θεματικές του ενότητες.

Γενικοί στόχοι του project:

- Γνωριμία των μαθητών με το λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού.
- Ανάπτυξη της ευαισθητοποίησης και της επίγνωσης για στοιχεία διαφορετικότητας
- Ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών μέσω της επικοινωνίας, της συνεργασίας και ενεργούς συμμετοχής σε ομαδικές δραστηριότητες
- Καλλιέργεια γνωστικών μεταγνωστικών και (δια)πολιτισμικών δεξιοτήτων των μαθητών.
- Αξιοποίηση της δημιουργικότητας των μαθητών αλλά και των οπτικών κινητικών και ακουστικών ικανοτήτων τους στη ροή των δράσεων.

Οι επιμέρους στόχοι κάθε δραστηριότητας σε κάθε ένα από τα παραμύθια (γνωστικοί, γλωσσικοί, δημιουργικοί) θα περιγραφούν παρακάτω όταν θα γίνει η παρουσίαση των δραστηριοτήτων που εντάσσονται σε κάθε επεισόδιο των παραμυθιών.

4.2 Σχεδιασμός εκπαιδευτικού Υλικού

4.2.1 Τα παραμύθια



Το θέμα των παραμυθιών προήλθε από ερεθίσματα της λιγοστής εμπειρίας της ερευνήτριας ως εν δυνάμει εκπαιδευτικού, αλλά και από βιώματα της παιδικής της

ηλικίας. Καθώς μεγάλωνε, θεωρούμενη διαφορετική από ένα πλήθος ανθρώπων, συνειδητοποίησε ότι τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ήταν η δύναμή της. Πως αυτά είναι που συγκροτούν την ταυτότητά της και αποτελούν πτυχές του εαυτού της που οφείλουν να γίνονται σεβαστές από όλους τους ανθρώπους με τους οποίους συνυπάρχει. Ως συνέχεια αυτού του συλλογισμού, στις τάξεις που αναλάμβανε στα πλαίσια της σχολής της, παρατηρούσε μία συχνή περιθωριοποίηση του διαφορετικού σε ξεχωριστές κάθε φορά εκφάνσεις. Χαρισματικά παιδιά, σε διαφορετικούς τομείς και με διαφορετικό τρόπο έβγαιναν συχνά στο περιθώριο και απομονώνονταν από τα συλλογικά δρώμενα της τάξης. Τα συναισθήματα που της μετέδωσαν, τα εσωτερίκευσε και τα έκανε δικά της και όλα αυτά την ώθησαν στο να καταλήξει σε ένα συμπέρασμα: Ενώ σε θεωρητική βάση υποστηρίζεται πως η διαφορετικότητα είναι και θα είναι αναπόσπαστο κομμάτι της σύγχρονης εποχής, η θεωρία ακόμα, απέχει αρκετά από την πράξη στο περιβάλλον της τάξης.

Η αποδοχή του Διαφορετικού αλλού, είναι θέμα ευαίσθητο και δύσκολο, για αυτό οφείλει να προσεγγίζεται από νωρίς στο σχολικό περιβάλλον προκειμένου τα παιδιά να εξοικειωθούν με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που απαρτίζουν τις ταυτότητες των συμμαθητών τους. Το μάθημα με την απλή μορφή που όλοι γνωρίζουμε, δεν επαρκεί από μόνο του για να διδάξει αξίες μείνουν στους μαθητές ως κληρονομιά για τη μελλοντική τους ζωή σαν επερχόμενοι πολίτες.

Η ερευνήτρια σκέφτηκε λοιπόν, πως από μικρή ηλικία οι μαθητές, οφείλουν να σέβονται την ταυτότητα των ανθρώπων γύρω τους, να αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση τους σταδιακά και σταθερά μέσω σύγχρονων και ευχάριστων μεθόδων διδασκαλίας. Επομένως το παραμύθι, ήταν το πρώτο πράγμα που σκέφτηκε να αξιοποιήσει εξαιτίας της διττής λειτουργίας του. Λειτουργεί σαφώς διδακτικά, γιατί αναφέρεται σε ιδανικά, σε πρότυπα συμπεριφοράς προς μίμηση ή προς αποφυγή και φυσικά καταλήγει σε ένα συμπέρασμα στο οποίο αποσκοπεί η ιστορία του. Από την άλλη, το παραμύθι ψυχαγωγεί, αλλά ταυτόχρονα διασκεδάζει τα παιδιά με το ευχάριστο λεξιλόγιο, τις πολύχρωμες εικόνες, τους ζωντανούς διαλόγους, τη θεατρικότητά του.

Η ερευνήτρια, πήρε την πρωτοβουλία, εφόσον η λογοτεχνία αποτελεί μεγάλη της αγάπη, να γράψει δύο τέτοια παραμύθια, τον Πορτοκαλοφύλλη και Το δάσος της αγκαλιάς, προκειμένου να ταξιδέψει τους μαθητές με τις ιστορίες της, αλλά και να τους κάνει να καταλάβουν πόσο σημαντικός είναι ο σεβασμός προς τη διαφορετική ταυτότητα των ανθρώπων με τους οποίους συνυπάρχουν.

Στις εικόνες των παραμυθιών (βλ. Παράρτημα) ήθελε να δώσει έμφαση στα συναισθήματα που αποτυπώνονται στα πρόσωπα των ηρώων ανάλογα με τα γεγονότα που βιώνουν κάθε φορά. Τα χρώματα είναι ζωνρά και έντονα και οι μεταπτώσεις στις εκφράσεις των προσώπων ακόμα εντονότερες, γιατί κύριο μέλημα της, μετά από συζήτηση με την εικονογράφο των παραμυθιών, ήταν να δώσει έμφαση στο πότε ο ήρωας αισθάνεται θλίψη ή απογοήτευση, χαρά ή ανακούφιση αλλά και γιατί. Με αυτό τον τρόπο οι μαθητές βλέποντας την εικόνα και ταυτίζοντάς την με τους διαλόγους, μπορούν να νιώσουν ευκολότερα και να καταλάβουν την κατάσταση στην οποία βρίσκονται οι κεντρικοί χαρακτήρες των παραμυθιών της.

Τέλος, δεν ήθελε τα κείμενα να είναι μεγάλα και κουραστικά, διότι γίνεται λόγος για παιδικό παραμύθι και βασικός στόχος ήταν να εστιάσει στις δράσεις που θα προέκυπταν από αυτό, αλλά και να κρατήσει αμείωτο το ενδιαφέρον των μικρών της μαθητών.

4.2.2 Οι ήρωες

Οι ήρωες των παραμυθιών είναι εμπνευσμένοι από τύπους και συμπεριφορές παιδιών της καθημερινής ζωής. Μέσα και στα δύο παραμύθια, υπάρχουν οι χαρακτήρες που είναι ίσως λίγο πιο υποστηρικτικοί και δεκτικοί στους «διαφορετικούς» πρωταγωνιστές. Άλλοι πάλι, παρουσιάζονται επιφυλακτικοί, παγιωμένοι σε στερεότυπα και σίγουρα μη υποστηρικτικοί στους «διαφορετικούς» ήρωες.

Ιδιαίτερη έμφαση, για την καλλιέργεια αξιών, έδωσε η συγγραφέας, μέσω των ονομάτων στο παραμύθι «Το δάσος της αγκαλιάς». Ονόματα όπως ο Χαρισματικός που είναι και ο κεντρικός ήρωας ιστορίας, η Δεκτικότητα, ο Ευγενής, η Κεφάτη, ο Σεβαστός, κλπ. περνάνε από μόνα τους στάσεις που πρέπει να συνοδεύουν τους διαφορετικούς ανθρώπους οι οποίοι μόνο διαφορετικοί δεν είναι. Ακόμα και στο δεύτερο παραμύθι, στον Πορτοκαλοφύλλη, χρησιμοποιείται σκόπιμα η διαφορετικότητα του ως προς το χρώμα του, στο όνομά του. Δείχνει πώς το χρώμα του είναι κάτι που τον στιγματίζει χωρίς όμως ουσιαστικό λόγο ή χωρίς να εξηγείται από κανέναν γιατί είναι κακό να διαφέρει. Υπάρχει λοιπόν μία προσεκτική μελέτη ως προς τη χρήση των ονομάτων των ηρώων.

Επίσης κάθε κεντρικός ήρωας, ο Χαρισματικός όπως και ο Πορτοκαλοφύλλης, περνούν από κλιμακωτά στάδια μέχρι να φτάσουν στην κάθαρση και τη δική τους εξιλέωση. Κάθε στάδιο και μία περιπέτεια. Κάθε περιπέτεια και ένα δίδαγμα. Ο Χαρισματικός βίωσε τη σχολική πραγματικότητα, τις δυσκολίες προσαρμογής, το στιγματισμό και στο τέλος την ένταξη του στο νέο περιβάλλον έπειτα από παρεμβάσεις. Αντιστοίχως, ο Πορτοκαλοφύλλης μέσα από τα ταξίδια του, γνώρισε πολλά άλλα πλάσματα, με διαφορετικές απόψεις, με διαφορετικό τρόπο αντιμετώπισης, σε διαφορετικά μέρη, και όλα αυτά του προξένησαν πολλά και διαφορετικά συναισθήματα με κοινό παρανομαστή την ξεχωριστή του ταυτότητα. Έμαθε πως το να είναι διαφορετικός είναι κάτι όμορφο και κάτι για το οποίο δε πρέπει να λυπάται.

Φυσικά το κλείσιμο και στα δύο παραμύθια είναι ελπιδοφόρο και χαρούμενο και για τους δύο ήρωες όχι μόνο γιατί αναφέρεται σε μικρά παιδιά, επομένως καλό θα ήταν να τα γεμίζουμε με αισθήματα αισιοδοξίας, αλλά επιπροσθέτως διότι και η ίδια η ερευνήτρια πιστεύει στην αλλαγή που το σχολείο μπορεί να επιφέρει στην αντιμετώπιση του προβλήματος αποδοχής της διαφορετικότητας. Το σχολείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός και το παραμύθι ένας διάυλος μετάδοσης των θετικών προτύπων για τη διαμόρφωση πολιτών που θα δομήσουν τα θεμέλια μιας σύγχρονης κοινωνίας με νέα ιδεώδη και ιδανικά.

4.2.3 Πλοκή- περιεχόμενο παραμυθιών

Το πρώτο παραμύθι ο Πορτοκαλοφύλλης (βλ.Παράρτημα) , αναφέρεται στις περιπέτειες ενός φύλλου το οποίο «γεννήθηκε» με πορτοκαλί χρώμα και επιπλέον ήταν τυφλό. Όλα τα υπόλοιπα φύλλα στο δέντρο που βρίσκονταν, το περιθωριοποιούσαν λόγω των ιδιαιτεροτήτων του και έτσι, ένα βράδυ ο ήρωας με τη βοήθεια του φίλου του, του ανέμου, αποφασίζει στεναχωρημένος να τον παρακαλέσει να ταξιδέψουν κάπου που θα μπορούσαν να τον δεχτούν για αυτό που πραγματικά είναι. Ο άνεμος τον ταξιδεύει σε τέσσερεις τοποθεσίες. Σε ένα άλλο δάσος γεμάτο από όμορφα λουλούδια, έπειτα στο τυφλό δάσος, σε μία πόλη και καταληκτικά στο δάσος της διαφορετικότητας. Σε κάθε μέρος που επισκέπτονταν ο ήρωας, ενώ έκανε προσπάθειες να ενταχθεί στη ζωή των πλασμάτων που συναντούσε, διαπίστωνε πως οι ιδιαιτερότητές του έμπαιναν εμπόδιο στο να νιώσει

καλοδεχούμενος και αγαπητός. Βέβαια, στο τυφλό δάσος, απέκτησε μια ξεχωριστή φίλη που ωστόσο δεν τον ακολούθησε στο ταξίδι του. Ο Πορτοκαλοφύλλης καταλήγει λοιπόν στον τελευταίο προορισμό του στο «διαφορετικό» δάσος. Σε ένα δάσος που κανένα πλάσμα δεν έμοιαζε με κάποιο άλλο αλλά αυτό δεν αποτελούσε ελάττωμα ή εμπόδιο στο να συνυπάρχουν. Εκεί το ταξίδι του σταματά, συνειδητοποιεί πόσο όμορφο είναι που διαφέρει και πως δεν είναι κάτι κακό ή κατακριτέο, ευχαριστεί τον άνεμο και ζει τη καθημερινότητα του πλέον γεμάτος αγάπη και όνειρα.

Το δεύτερο παραμύθι, « Το δάσος της αγκαλιάς» (βλ. Παράρτημα) αναφέρεται σε μια κοινωνία ζώων ενός δάσους, που ζουν αρμονικά και συνυπάρχουν αγαπημένα. Ξαφνικά, μια μέρα η Μεταξωτή Πεταλουδένια, φέρνει μια είδηση που προκαλεί αναταραχή στους κατοίκους. Διηγείται λοιπόν, μια ιστορία στην οποία καταλήγει στο γεγονός του ότι το δάσος της αγκαλιάς θα αποκτήσει καινούργιους κάτοικους οι οποίοι κρύβουν κάτι απροσδόκητο. Ενώ τους προειδοποιεί πως θα καταφτάσουν δύο μεγαλοπρεπή ελάφια, προσθέτει με πανικό πως αποκαλούν γιο τους ένα βατραχάκι! Μαθαίνοντας αυτά τα νέα, τα ζώα ξεσηκώνονται και συγκαλούν έκτακτη συνέλευση με τον Φτερωτό, τον δήμαρχο του δάσους, να κατευνάζει να πνεύματα. Το βατραχάκι καταφθάνει στο δάσος και εμφανίζεται στο σχολείο όπου η ζωή του γίνεται αρκετά δύσκολη λόγω του οικογενειακού του περιβάλλοντος. Περιθωριοποιείται, νιώθει μοναξιά, αναπολεί το παρελθόν και εκφράζει το παράπονό του που τα υπόλοιπα ζώα το απομονώνουν κρίνοντάς το για κάτι το οποίο είναι φυσιολογικό. Είναι ένα βατραχάκι όπως όλα τα βατραχάκια και έχει και εκείνο γονείς όπως όλα τα ζωάκια! Τελείως απροσδόκητα, μια φωτιά ξεσπάει στο δέντρο όπου ήταν το σπίτι του δημάρχου και όλα τα ζώα τρέχουν να σώσουν την κατάσταση. Ο Χαρισματικός, το βατραχάκι της ιστορίας, αναλαμβάνει δράση και μαζί με τους γονείς του σώζει την κατάσταση την πιο κρίσιμη στιγμή. Οι κάτοικοι βλέποντας πως δούλεψαν ο Χαρισματικός και οι γονείς του ως ενωμένη οικογένεια, κατάλαβαν πως δεν υπάρχει λόγος να απομονώνουν και να περιθωριοποιούν τον Χαρισματικό και τον αγκάλιασαν ένθερμα σαν μέλος του δάσους αλλά και της ζωής τους.

4.3 Επιλογή και σχεδιασμός δραστηριοτήτων

Δευτερεύουσα συνιστώσα στην οποία στηρίχθηκε ο σχεδιασμός για το κομμάτι της πρακτικής εφαρμογής του παρόντος project ,ήταν οι δράσεις, δηλαδή τα παιχνίδια εναλλακτικού χαρακτήρα που εφαρμόστηκαν κάθε φορά, σε καθένα από τα δύο παραμύθια ανάλογα με επεισόδιο του παραμυθιού στο οποίο βρίσκονταν τα παιδιά. Προκειμένου το project να θεωρείται επιτυχημένο και αποτελεσματικό, κρίθηκε απαραίτητο να ενταχθούν δραστηριότητες οι οποίες ανταπεξέρχονται στα ενδιαφέροντα των μαθητών αλλά και στο γνωστικό τους επίπεδο. Καθώς είναι εύκολο να υπονοηθεί λοιπόν, πως το θέμα της διαφορετικότητας είναι δύσκολο να ενταχθεί ειδικά σε μικρές τάξεις, έπρεπε να προσαρμοστούν οι δραστηριότητες με τρόπο τέτοιο, ώστε να είναι διδακτικές αλλά παράλληλα ευχάριστες για τα παιδιά.

Το παιχνίδι προσφέρει στους μαθητές την ευκαιρία να αξιοποιήσουν τυχόν λάθη δημιουργικά, χωρίς να φοβούνται να εκφράσουν τη γνώμη τους, να εξάψουν τη φαντασία τους και να προσφέρουν ο καθένας με τον τρόπο του μία νέα οπτική στο θέμα που μελετάται. Δημιουργείται ένα ευχάριστο κλίμα μεταξύ των παιδιών, αλλά και μεταξύ εκπαιδευτικού και παιδιών καθώς ο δάσκαλος δεν κατέχει κύριο ρόλο στην εφαρμογή των δραστηριοτήτων αντιθέτως λειτουργεί ως απλός συντονιστής και πολλές φορές συμμετέχει μαζί με τα παιδιά στις δράσεις σαν απλό μέλος.

Κύρια ανησυχία, ήταν οι δραστηριότητες αυτές να είναι πολυποίκιλες και πολυτροπικές έτσι ώστε να δίνεται η ευκαιρία σε όλα τα παιδιά να αναδείξουν τα ταλέντα τους, τις ικανότητές τους αλλά και να διευρύνουν τις γνώσεις τους μέσα από έναν πρωτότυπο παιγνιώδη και δημιουργικό τρόπο. Επίσης, μία άλλη ανησυχία της ερευνήτριας αποτελούσε αυτές οι δραστηριότητες να είναι ενδιαφέρουσες για τους μαθητές, προκειμένου να συμμετάσχουν πρόθυμα και με περίσσιο ζήλο για την διεξαγωγή του καλύτερου κάθε φορά αποτελέσματος. Με χαρά διαπιστώθηκε πως οι μαθητές συμμετείχαν με πολλή ευχαρίστηση στα παιχνίδια τα οποία σχεδιάστηκαν. Αξιοποίησαν οπτικοακουστικές, κινητικές ικανότητες, γνωστικές και μεταγνωστικές στρατηγικές, γλωσσικές δεξιότητες, τη δημιουργική τους σκέψη, μέσα σε ένα ομαδοσυνεργατικό κλίμα. Συγκεκριμένα το project περιλαμβάνει τις εξής κατηγορίες παιχνιδιών:

- ❖ **Μουσικοκινητικές δραστηριότητες:** Αυτού του είδους οι δραστηριότητες φαίνεται να είναι απολύτως κατανοητές από τα παιδιά καθώς και ευχάριστες στην εκτέλεση τους. Οι περισσότεροι μαθητές, κυρίως στις μικρές ηλικίες,

απολαμβάνουν δραστηριότητες που αφορούν την κίνηση του σώματός τους οι οποίες συνδυάζονται και με μουσική υπόκρουση. Τέτοιες δράσεις, δίνουν την ευκαιρία εκτόνωσης των παιδιών, ομαδικής εργασίας και συνεργασίας αλλά και δημιουργίας για την επίτευξη ενός κοινού αποτελέσματος. Δραστηριότητες σαν αυτές, στην εφαρμογή των παραμυθιών, στο πλαίσιο του project αποτέλεσαν το τραγούδι «διαφορετικοί» , καθώς και η χορογραφία του τραγουδιού «Αν όλα τα παιδιά της γης» το οποίο περιέχει κινητικά στοιχεία.

- ❖ **Παιχνίδια κατασκευών / δομικά παιχνίδια:** Σε τέτοιου είδους παιχνίδια τα παιδιά καλούνται να χρησιμοποιήσουν κυρίως τα χέρια τους και τις καλλιτεχνικές τους δεξιότητες προκειμένου να αξιοποιήσουν κάποια υλικά και να κατασκευάσουν χειροτεχνήματα αξιοποιώντας φυσικά την συνδιαστική τους σκέψη και την φαντασία τους. Πολλές φορές σε αυτά τα παιχνίδια, το παιδί καλείται να συγχρονίζει το χέρι του με την οπτική ικανότητα να παρατηρεί αλλά και να αντιστοιχίζει συγκρίνοντας αυτό που βλέπει ή την ιδέα με το κατασκευαστικό αποτέλεσμα που θέλει να επιτύχει. Τέτοιο παιχνίδι στο project αποτέλεσε κατασκευή του χαρταετού της διαφορετικότητας από τα ίδια τα παιδιά. Πέρα από τη γλωσσική σημασία του παιχνιδιού, οι μαθητές κλήθηκαν να συνδυάσουν σωστά τα τριγωνάκια (βλ. παράρτημα) που οι ίδιοι έκοψαν και σχημάτισαν, να γράψουν τις λέξεις έτσι ώστε να δημιουργήσουν ένα χαρταετό πολύχρωμο και πολύγλωσσο.

- ❖ **Κοινωνικό παιχνίδι:** Αυτά τα παιχνίδια απαιτούν συνεργατικό και κατ' επέκταση ομαδικό κλίμα μεταξύ των μαθητών. Βοηθάν στην κοινωνικοποίηση τους, στην καλλιέργεια του συλλογικού πνεύματος και στην προετοιμασία τους για την ευκολότερη προσαρμογή σε διάφορα κοινωνικά περιβάλλοντα που θα συναντήσουν στη μετέπειτα ζωή έξω εκτός του σχολικού περιβάλλοντος ως εν δυνάμει μελλοντικοί πολίτες. Ένα τέτοιο παιχνίδι του project ήταν το παιχνίδι της ταυτότητας. Οι μαθητές αφού κατασκεύασαν τα δικά τους φύλλαράκια, συνεργάστηκαν όλοι μαζί προκειμένου να γράψουν πάνω σε αυτά στην πλάτη των συμμαθητών τους θετικά χαρακτηριστικά της συμπεριφοράς τους.

- ❖ **Γλωσσικά παιχνίδια και πιο συγκεκριμένα παιχνίδια αντιστοίχισης:** Τέτοια παιχνίδια εστιάζουν κυρίως σε στρατηγικές των μαθητών παράλληλα με την επιδίωξη κάποιων γλωσσικών στόχων. Μία τέτοια δραστηριότητα του project αποτέλεσε το κρυπτόλεξο (βλ. παράρτημα) το οποίο κλήθηκαν να κάνουν τα παιδιά. Έπρεπε στην ουσία να εντοπίσουν και να κυκλώσουν τις λέξεις που τους δίνονταν από το παραμύθι σε μια πληθώρα μπερδεμένων γραμμάτων. Εδώ μπορούν να ενταχθούν και η δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου που έγιναν (βλ. φύλλα εργασίας στο παράρτημα)

- ❖ **Επιτραπέζια παιχνίδια:** Το επιτραπέζιο που κατασκευάστηκε από την ερευνήτρια για τα παιδιά (στοχεύοντας πάντα σε γλωσσικούς στόχους) ήταν βασισμένο σε κάρτες και στο γνωστό σε όλους μας taboo. Οι μαθητές έπρεπε να περιγράψουν κάποιες βασικές έννοιες υπό την πίεση ενός συγκεκριμένου χρόνου και υπό την τήρηση κάποιων όρων για να κερδίσουν πόντους για την ομάδα τους.

- ❖ **Παιχνίδια με τη χρήση υπολογιστών:** Βασιζόμενη στο λογισμικό του scratch, η ερευνήτρια δημιούργησε έναν λαβύρινθο με «εχθρούς» και ζώες , εικονίζοντας τον κεντρικό ήρωα του ενός παραμυθιού τον Χαρισματικό να έχει ως στόχο να αποφύγει τους εχθρούς, να μαζέψει τις λέξεις που χρειάζεται (τις οποίες τα παιδιά ταξινόμησαν σε συνώνυμες και αντώνυμες σχετικά με τη διαφορετικότητα) και να μην χάσει τις ζώες που δίνονταν αρχικώς (βλ παράρτημα). Ήταν ίσως, η πιο ευχάριστη δράση για τα παιδιά, καθώς επειδή είχα προειδοποιηθεί από την ερευνήτρια ότι κάποια στιγμή θα εφαρμοστεί, την περίμεναν με ανυπομονησία και περιέργεια.

- ❖ **Δημιουργικά παιχνίδια:** Σε αυτού του είδους τα παιχνίδια οι μαθητές αξιοποιούν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία τους βρίσκοντας νέους τρόπους έκφρασης και αξιοποιώντας εύλογα ένα πλήθος ικανοτήτων. Σε αυτή τη κατηγορία παιχνιδιών ανήκει και η ζωγραφιά του Πορτοκαλοφύλλη όπου τα παιδιά έπρεπε να κατασκευάσουν τον κεντρικό ήρωα, ένα τυφλό φύλλο, χωρίς να τους έχω δείξει πως είχε απεικονιστεί στο παραμύθι. Αξιοποίησαν τις

πληροφορίες από την ανάγνωση του παραμυθιού, ρώτησαν, συνδύασαν τη ζωγραφιά με το βίωμα και τέλος δημιούργησαν μοναδικά έργα (βλ παράρτημα).

❖ **Παιχνίδια προσομοίωσης:** Είναι μια υποκατηγορία των δημιουργικών παιχνιδιών που αναφέρθηκαν. Σε αυτά τα παιχνίδια οι μαθητές εκφράζουν καταστάσεις τις καθημερινής ζωής μέσα από την ενσάρκωση και την ηθοποιία ρεαλιστικών ρόλων. Το παιχνίδι προσομοίωσης που εκτελέστηκε στη συγκεκριμένη περίπτωση, ανήκει στην κατηγορία της καταστασιακής προσομοίωσης. Σε αυτή την κατηγορία παιχνιδιού τα παιδιά καλούνται να παρουσιάσουν συμπεριφορές συγκεκριμένων ατόμων ή ομάδων που δρουν με ορισμένο τρόπο σε ορισμένες περιστάσεις. Ένα παιχνίδι αυτής της κατηγορίας ήταν η περιήγηση στα πεζοδρόμια των τυφλών που έκανα με τα παιδιά. Κλείνοντάς τους τα μάτια τα παιδιά ενσάρκωσαν ρόλους τυφλών ανθρώπων, βίωσαν τα συναισθήματά τους που απορρέουν από τις δυσκολίες τους και συμπεριφέρθηκαν υπό αυτή τη συνθήκη σαν εκείνους (βλ. παράρτημα).

❖ **Παιχνίδια ρόλων:** Άλλη μια κατηγορία δημιουργικών παιχνιδιών είναι και τα παιχνίδια ρόλων. Σε αυτά οι μαθητές παράγουν προφορικό ρόλο, αξιοποιούν τη δημιουργική τους σκέψη και τη συνδυαστική τους ικανότητα, εκφράζονται, βελτιώνουν το γλωσσικό τους επίπεδο και το γνωστικό τους επίπεδο μέσα από την τέχνη του θεάτρου. Είναι δραστηριότητες κοινωνικού τύπου αφού αποσκοπούν στη συνεργασία του συνόλου, στην κοινωνικοποίηση των μαθητών, παράγουν ευχάριστο κλίμα και επιπλέον παρέχουν ποικίλες ευκαιρίες για την μάθηση μιας γλώσσας με εύκολο και παιγνιώδη τρόπο. Το παιχνίδι ρόλων που εφάρμοσαν τα παιδιά στο παρόν project συγκεκριμένα εντάσσεται στα παιχνίδια ρόλων ελεύθερης επικοινωνίας. Σε αυτά τα παιχνίδια οι δεδομένες πληροφορίες των μαθητών είναι η κατάσταση επικοινωνίας αλλά και τα πρόσωπα. Οι μαθητές είναι εκείνοι που έχουν τον τελικό λόγο για τους διαλόγους και τον τρόπο διεκπαιρέωσής τους. Έτσι και στο παιχνίδι ρόλων του project στο «Συμβούλιο των ζώων» τα παιδιά ήξεραν τι είχε γίνει στο

συγκεκριμένο επεισόδιο και τα πρόσωπα που έπαιρναν μέρος. Η αναπαράσταση της σκηνής και οι διάλογοι ήταν αποκλειστικά σχεδιασμένα από αυτά. Επίσης το κουκλοθέατρο που πραγματοποιήθηκε σε διαφορετικό επεισόδιο του παραμυθιού «Το δάσος της αγκαλιάς» αποτέλεσε μία ακόμα μορφή παιχνιδιού ρόλων και μια πρωτόγνωρη εμπειρία για τα παιδιά.

5. Εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος

5.1 Πλαίσιο εφαρμογής

Το project: «Μια (δια)φορά και έναν καιρό: Όψεις της διαφορετικότητας μέσα από το παραμύθι σε ένα πιλοτικό πρόγραμμα στο Δημοτικό σχολείο» εφαρμόστηκε στο 1^ο Δημοτικό Σχολείο της Θέρμης σε ένα τμήμα 22 παιδιών της Γ' δημοτικού. Η γενικότερη φιλοσοφία του project ήταν να διερευνηθεί το ζήτημα της διαφορετικότητας και το κατά πόσο αυτή είναι αποδεκτή, ακόμα και σε πρώιμα ηλικιακά στάδια, μέχρι το παιδί να εισαχθεί σε μεγαλύτερες ηλικίες. Η ερευνήτρια ήθελε να εξετάσει σε πρώτη φάση, πώς τα παιδιά αντιλαμβάνονται την διαφορετικότητα, αν αποτελεί κομμάτι της ζωής τους και κατά πόσο, και έπειτα να περάσει στην ευρύτερη εφαρμογή του σχεδιασμού της.

Το πιλοτικό πρόγραμμα που πραγματοποιήθηκε είχε ως στόχο να καλλιεργήσει τον σεβασμό στην πολυπολιτισμικότητα, να διευρύνει τους ορίζοντες των μαθητών μέσα από την πολιτισμική γνώση και επίγνωση σε πολυτροπικά πάντα περιβάλλοντα μέσω ενός πλήθους παρεμβάσεων. Τα παραμύθια φυσικά, αποτέλεσαν τη σημαντικότερη παράμετρο και το σημαντικότερο μέσο, με βάση το οποίο έγινε η διαμόρφωση όλου του πιλοτικού προγράμματος. Η επαφή των παιδιών με το συγκεκριμένο λογοτεχνικό είδος, ήταν και η βασική επιδίωξη της ερευνήτριας. Πιο συγκεκριμένα, η ερευνήτρια σχεδίασε δραστηριότητες ενδιαφέρουσες για τους μαθητές, οι οποίες στόχευαν στην αξιοποίηση ποικίλων δεξιοτήτων, στρατηγικών μάθησης αλλά και ανάπτυξης και αξιοποίησης των γλωσσικών τους δυνατοτήτων.

Ο σκελετός του πιλοτικού προγράμματος, όπως προαναφέρθηκε, βασίστηκε στα δύο παραμύθια της ερευνήτριας τα οποία χωρίστηκαν σε επτά θεματικά επεισόδια. Η πιλοτική εφαρμογή του προγράμματος διήρκησε 9 εβδομάδες και τρεις ημέρες, από τις 9/01/2020 έως και τις 27/02/2020 με κάθε θεματικό επεισόδιο να περιέχει ένα πλήθος παρεμβάσεων και στόχων που θα αναφερθούν παρακάτω αναλυτικά.

Για την πραγμάτωση ορισμένων παρεμβάσεων, η ερευνήτρια συνεργάστηκε και με άλλους εκπαιδευτικούς του σχολείου οι οποίοι την καθοδήγησαν σε ορισμένα πεδία των ειδικοτήτων τους όπως στο θέατρο, τα εικαστικά και την πληροφορική, σε ένα

κλίμα ομαδικότητας και συναδελφικότητας με στόχο οι παρεμβάσεις να πραγματοποιηθούν με τον καλύτερο και καταλληλότερο τρόπο για τους μαθητές, ευαισθητοποιώντας τους στο ζητούμενο του πιλοτικού προγράμματος, στα ζητήματα διαφορετικότητας με την αξιοποίηση του παραμυθιού και της ενεργούς συμμετοχής τους στις επακόλουθες παρεμβάσεις.

5.2 Διερεύνηση των προτιμήσεων των συμμετεχόντων πριν την έναρξη του project.

Οι μαθητές που έλαβαν μέρος στο project αρχικά να συμπλήρωσαν, πριν από την έναρξη οποιασδήποτε δράσης και πριν την πραγματοποίηση οποιασδήποτε συζήτησης περί του θέματος, ένα ερωτηματολόγιο ατομικά, ανώνυμα, προσθέτοντας μόνο κάποια άλλα στοιχεία (βλ. παράρτημα) με σκοπό την διερεύνηση της ποιότητας των σχέσεων τους με το λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού καθώς και των απόψεών τους σε θέματα διαφορετικότητας.

Στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο δόθηκε μεγάλη έμφαση στο παραμύθι ως λογοτεχνικό είδος αλλά και στο συνδυασμό του με ζητήματα διαφορετικότητας. Το διερευνητικό εργαλείο αυτό, αποτελούνταν από εννιά ερωτήσεις κλειστού τύπου, οι οποίες είναι ταξινομημένες σε τρεις άξονες. Ο πρώτος αφορά σχέση του παιδιού με τα εξωσχολικά βιβλία και έπειτα εμβαθύνει στο λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού και στο κατά πόσο τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με αυτό, ο δεύτερος άξονας αφορά ερωτήσεις που αποσκοπούν στη γνώμη και στη στάση των μαθητών σε ζητήματα διαφορετικότητας και ο τρίτος άξονας αποτελείται από μία ερώτηση η οποία η οποία αναφέρεται στην εμπλοκή του παραμυθιού ζητήματα διαφορετικότητας. Οι μαθητές απάντησαν στις ερωτήσεις κυκλώνοντας απαντήσεις μεταξύ μιας κλίμακας (Πολύ, Μέτρια, Λίγο, Καθόλου).

Το ερωτηματολόγιο αποτέλεσε σίγουρα μέσο διαμορφωτικής αξιολόγησης, και βοήθησε πάρα πολύ στο προσανατολισμό των διδακτικών παρεμβάσεων κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του project. Από τα αποτελέσματα του, η ερευνήτρια ήξερε που πρέπει να εμβαθύνει και να επιμείνει ανάλογα με τις απαντήσεις που έλαβε στις ερωτήσεις κλειστού τύπου. Η συμπλήρωση του πριν την έναρξη οποιασδήποτε διδακτικής παρέμβασης, οδήγησε στη συλλογή των αποτελεσμάτων αλλά και έπαιξε

καθοδηγητικό ρόλο προκειμένου η ερευνήτρια να έχει μία εικόνα και για το γνωστικό υπόβαθρο της τάξης αλλά και για τις πεποιθήσεις και τις στάσεις των μαθητών.

Τα αποτελέσματα από το ερωτηματολόγιο ήταν ικανοποιητικά σχετικά με τις απόψεις των παιδιών σε ζητήματα διαφορετικότητας (βλ. Αποτελέσματα) ωστόσο παρατηρήθηκε πως τα παιδιά δεν είχαν ιδιαίτερα καλή σχέση με το παραμύθι αλλά ούτε ιδιαίτερη ενημερότητα στο θέμα της διαφορετικότητας. Αυτό φυσικά μπορεί να ερμηνευθεί και εξαιτίας του νεαρού της ηλικίας τους. Ήταν λοιπόν για την ερευνήτρια, μία πρόκληση αρχικά να κάνει τα παιδιά να αγαπήσουν το παραμύθι, να το προσεγγίσουν με θετικό πρόσημο και με ευχάριστη διάθεση αλλά και να καταλάβουν με τρόπο έμπρακτο και άμεσο ότι η διαφορετικότητα αποτελεί κομμάτι της καθημερινότητάς τους και ο σεβασμός στα χαρακτηριστικά της ταυτότητας όλων των ανθρώπων οφείλει να είναι αναπόσπαστο κομμάτι της προσωπικότητάς τους ως μελλοντικοί πολίτες.

5.3 Διαδικασία υλοποίησης

5.3.1 Πορτοκαλοφύλλης

Το παραμύθι αυτό χωρίστηκε σε πέντε θεματικά επεισόδια, όσα ήταν και οι τοποθεσίες στις οποίες βρέθηκε ο ήρωας. Σε κάθε επεισόδιο εφαρμόστηκαν κάποιες διδακτικές παρεμβάσεις με επιμέρους γνωστικούς, δημιουργικούς και φυσικά γλωσσικούς στόχους.

Αρχικά, η ανάγνωση του παραμυθιού πραγματοποιήθηκε στη παιδική δανειστική βιβλιοθήκη του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου Θέρμης (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης). Τα παιδιά κάθισαν κυκλικά σε δύο μεγάλα τραπέζια και αφού έγινε μια εισαγωγή για το χώρο στον οποίο βρίσκονταν διαβάστηκε το παραμύθι. Έπειτα, ακολούθησαν αρκετές ερωτήσεις σχετικά με το πώς μπορεί να αισθάνθηκε ο ήρωας σε διαφορετικές περιπτώσεις αλλά και ερωτήματα κατανόησης προκειμένου να καταλάβει η ερευνήτρια αν οι μαθητές εμπέδωσαν τα γεγονότα και τη σειρά των διαδρομών του Πορτοκαλοφύλλης.

Η ανάγνωση του παραμυθιού στη δανειστική βιβλιοθήκη πραγματοποίησε και τις τρεις κατηγορίες στόχων που τέθηκαν για τις παρεμβάσεις μετέπειτα. Αρχικά,

λαμβάνοντας υπ' όψιν τα ερωτηματολόγια διερεύνησης προτιμήσεων, η ερευνήτρια συνειδητοποίησε πως τα παιδιά της τάξης δεν είχαν ένθερμες σχέσεις με το παραμύθι ως λογοτεχνικό είδος παράλογο το νεαρό της ηλικίας τους. Η ερευνήτρια επιδίωξε λοιπόν, να θέσει ως γνωστικούς στόχους τα παιδιά να διευρύνουν τους ορίζοντές τους σχετικά με τα είδη παραμυθιών που υπάρχουν, να εξοικειωθούν με το παραμύθι ως διδακτικό εργαλείο και να έρθουν σε μια πρώτη επαφή με τη διαφορετικότητα ως ζήτημα μέσα από ένα παραμύθι σε έναν οικείο χώρο και σχετικό, με το εν λόγω λογοτεχνικό είδος. Ως γλωσσικοί στόχοι τέθηκαν οι μαθητές να προχωρήσουν στην κατανόηση του προφορικού λόγου μέσω της ανάγνωσης του παραμυθιού αλλά και στην παραγωγή του μέσω των προφορικών απαντήσεων στις ερωτήσεις που έγιναν. Επίσης οι μαθητές δημιούργησαν τις δικές τους εικασίες για το πώς μπορεί να μοιάζει ένα τυφλό φύλλο πράγμα που συγκαταλέγεται στους δημιουργικούς στόχους που έχουν τεθεί στο project (δεν είδαν κατευθείαν την εικονογράφηση, εξαιτίας της παρέμβασης που ακολούθησε παρακάτω).

Εφαρμογή των παρεμβάσεων του παραμυθιού:

1^ο θεματικό επεισόδιο: Η φυγή

Στο συγκεκριμένο επεισόδιο, ο Πορτοκαλοφύλλης παρουσιάζεται ως ένα περιθωριοποιημένο φύλλο εξαιτίας των ιδιομορφιών του χρώματος του αλλά και του προβλήματος με την όρασή. Τα υπόλοιπα φύλλα καθώς και η ρίζα του δέντρου στο οποίο κατοικεί, τον αντιμετωπίζουν ως ένα προβληματικό και άρρωστο φύλλο που θα τους φέρει κακοτυχία, τον φοβούνται και τον υποβιβάζουν πράγμα που τον κάνει να νιώθει μειονεκτικά. Έτσι λοιπόν, ο ήρωας το ίδιο βράδυ, καλεί τον άνεμο, τον καλύτερό του φίλο, και γεμάτος παράπονο τον παρακαλεί να τον ταξιδέψει κάπου όπου θα αποκτούσε φίλους και θα γέμιζε με θετικά συναισθήματα.

Ζωγραφιά του Πορτοκαλοφύλλη

Σε αυτό το θεματικό επεισόδιο, ως διδακτική παρέμβαση πραγματοποιήθηκε η ζωγραφιά του κεντρικού ήρωα του παραμυθιού, δηλαδή του Πορτοκαλοφύλλη (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά

περιβάλλοντα μάθησης). Τα παιδιά πήγαν μαζί την ερευνήτρια και την εκπαιδευτικούς, στην δανειστική βιβλιοθήκη του πολιτιστικού κέντρου του δήμου Θέρμης, προκειμένου να πραγματοποιήσουν την παρέμβαση. Δεν είχαν έρθει ακόμα σε επαφή με την εικονογράφηση του παραμυθιού, γιατί στόχος ήταν να εξεταστεί πώς θα φαντάζονταν να απεικονίσουν ένα τυφλό φίλο. Οι μαθητές κάθισαν σε κυκλικά τραπέζια των πέντε με έξι ατόμων και όλοι μαζί, μοιράστηκαν τα χρώματα με τα οποία ζωγράφισαν τα έργα τους και έπειτα στο τέλος της ώρας, οι ζωγραφιές τους κόσμησαν τον πίνακα εικαστικών της τάξης. Περίσσεψε λίγος χρόνος στο τέλος, προκειμένου να συζητηθεί από κοινού στην ολομέλεια πώς σκέφτηκε και πώς εμπνεύστηκε ο καθένας το δημιούργημά του. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν κόλλες A4, μαρκαδόροι, ξυλομπογιές, μολύβια και γόμες.

Οι στόχοι της συγκεκριμένης δράσης είναι σίγουρα δημιουργικοί καθώς οι μαθητές αξιοποίησαν τη φαντασία τους προκειμένου να σκεφτούν πώς να ζωγραφίσουν ένα τυφλό φίλο, χρησιμοποίησαν διαφορετικά χρώματα όπως μαρκαδόρους, ξυλομπογιές, επομένως εργάστηκαν πάνω σε διαφορετικά εικαστικά εργαλεία, αλλά επιπροσθέτως εμπνεύστηκαν και οπτικοποίησαν την εικόνα του επεισοδίου του παραμυθιού που είχαν στο μυαλό τους. Φυσικά, δε λείπουν από το επεισόδιο και οι γνωστικοί στόχοι καθώς τα παιδιά κατανόησαν για πρώτη φορά τα συναισθήματα ενός τυφλού ανθρώπου, ήρθαν σε επαφή με νέο λεξιλόγιο που προκλήθηκε με αφορμή από το παραμύθι και εξοικειώθηκαν με την έννοια του πορτρέτου διότι τους ζητήθηκε να ζωγραφίσουν το πορτραίτο του ήρωα όπως το φανταζόταν. Αναφορικά με τους γλωσσικούς στόχους σε αυτή την παρέμβαση στόχευαν κυρίως στην παραγωγή του προφορικού λόγου καθώς στο τέλος τα παιδιά ερμήνευαν αναλυτικά τον τρόπο σκέψης που κρυβόταν πίσω από την εικονογράφηση της ζωγραφιάς τους και εξηγούσαν με επιχειρήματα τα χαρακτηριστικά που απεικόνισαν στον δικό τους Πορτοκαλοφύλλη.

2ο θεματικό επεισόδιο: Το δάσος των λουλουδιών

Σε αυτό το επεισόδιο, ο ήρωας με τη βοήθεια του ανέμου μεταφέρεται σε ένα ξεχωριστό δάσος όπου γνωρίζει ένα νέο φίλο. Μία κοκκινολαίμη. Αυτό το νέο ζώακι, τον ξεναγεί στο εσωτερικό του δάσους φέρνοντας τον σε επαφή με όλα τα πλάσματα του. Ο Πορτοκαλοφύλλης μιλάει και επικοινωνεί με θαυμαστά λουλούδια, με φύλλα

και με κάθε λογής ζωάκι. Στο τέλος της ημέρας όμως, η κοκκινολαίμη του αποκαλύπτει πως για να συνεχίσει να μένει εκείνο στο δάσος, είναι απαραίτητο να αλλάξει. Του ζητάει να κόψει το κοτσανάκι του και να αλλάξει το χρώμα του για να είναι αποδεκτός από όλους. Ο ήρωας στεναχωριέται και αφού προχωράει σε έναν εσωτερικό μονόλογο, συνειδητοποιεί ότι δεν θέλει να αλλάξει τον εαυτό του για να είναι αρεστός και καλεί τον άνεμο να τον ταξιδέψει κάπου αλλού.

Παιχνίδι ταυτότητας:

Σε αυτό το θεματικό επεισόδιο ως κύριο θέμα τίγεται ο σεβασμός στην ταυτότητα μας αλλά και ο σεβασμός και η αρμονική συνύπαρξη με τα χαρακτηριστικά της ταυτότητας των άλλων. Τι καλύτερο λοιπόν, από το να χρησιμοποιηθεί το παιχνίδι των ταυτοτήτων; Σε ξεχωριστή ώρα, οι μαθητές σε συνεργασία με την εκπαιδευτική της τάξης, με χαρτόνι κανσόν διαφορετικών χρωμάτων, δημιούργησαν μεγάλα φύλλα δέντρων. Όταν λοιπόν η ερευνήτρια ανακοίνωσε στην τάξη πως θα παίξουν εκείνο το παιχνίδι, η εκπαιδευτικός έφερε τα φύλλα και βοήθησε την ερευνήτρια να τα κολλήσει στις πλάτες των μαθητών με χαρτοταινία. Κάθε μαθητής, με συνοδεία μουσικής, πήγαινε σε όποιον συμμαθητή του ήθελε και έγραφε στην πλάτη του πάνω στο χαρτονένιο φύλλο, θετικά χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης). Φυσικά μαζί με τα παιδιά έπαιζαν και η εκπαιδευτικός και η ερευνήτρια. Η προϋπόθεση που υπήρχε για το παιχνίδι, ήταν πως έπρεπε όλοι να γράψουν για όλους και σε όλους τους συμμαθητές τους θετικά χαρακτηριστικά. Στο τέλος όλοι μαζί σε ένα μεγάλο κύκλο συζήτησαν τα αποτελέσματα. Χρησιμοποιήθηκαν κανσόν χαρτόνι για τα φύλλα, μολύβια και το CD μιας μουσικής που έπαιζε στο κασετόφωνο όταν τα παιδιά έγραφαν τα θετικά χαρακτηριστικά στις πλάτες των συμμαθητών τους.

Με αυτή τη δραστηριότητα σαν γνωστικοί στόχοι τέθηκαν οι μαθητές να μάθουν πόσο σημαντικό είναι να εστιάζει κάποιος στα θετικά στοιχεία των ανθρώπων, να αναπτύξουν σε αρκετά καλό επίπεδο την ενσυναίσθηση βιώνοντας τη χαρά που βίωναν οι συμμαθητές τους όταν διάβαζαν τα θετικά χαρακτηριστικά που έγραφαν οι άλλοι για αυτούς, να εξοικειωθούν ως πρώτη προσέγγιση με τη μεταξύ τους συνεργασία (γιατί ο ένας έπρεπε να γράφει και ο άλλος να συνεργάζεται με το να σκύβει). Αναφορικά με τους γλωσσικούς στόχους, τα παιδιά εξασκήθηκαν στην παραγωγή γραπτού λόγου καθώς και στην εύρεση συνωνύμων προκειμένου να

περιγράφουν θετικά χαρακτηριστικά προσώπων και συναισθήματα. Επίσης εξασκήθηκαν και στην κατανόηση γραπτού λόγου γιατί διαβάζοντας τα θετικά χαρακτηριστικά που έγραφαν οι συμμαθητές τους για εκείνα, προσπαθούσαν να τα ερμηνεύσουν. Ακόμη, εμβάθυναν και στην παραγωγή προφορικού λόγου γιατί το κάθε παιδί παρουσίαζε τα χαρακτηριστικά που του έγραφαν στη σύνταξη. Οι δημιουργικοί στόχοι συναντώνται, στο ότι μαθητές δημιούργησαν τα δικά τους φύλλα με ότι χρώματα επέλεξαν από τα πολύχρωμα χαρτόνια και αξιοποίησαν τη φαντασία και τη δημιουργική τους σκέψη για το σχεδιασμό τους αλλά και για την εύρεση όμορφων λέξεων που να περιγράφουν τον χαρακτήρα των συμμαθητών τους απλά, σύντομα και εφευρετικά.

3ο θεματικό επεισόδιο: Το δάσος των τυφλών

Αυτή, ήταν ίσως μία από τις πιο γλυκόπικρες επισκέψεις του ήρωα. Βρέθηκε σε ένα δάσος όπου κανένα πλάσμα δεν μπορούσε να δει. Επομένως η χαρά του ήταν μεγάλη όταν συνειδητοποίησε πως δεν ήταν το μόνο τυφλό φύλλο πάνω στη γη. Γνώρισε μία άλλη πολύτιμη φίλη, την Κρυσταλλένια, με την οποία έζησαν όμορφες περιπέτειες και ωραίες αναμνήσεις. Η ζωή του κυλούσε ήρεμα εκεί και νόμιζε επιτέλους πως βρήκε το μέρος που θα έμενε. Ένα βράδυ ωστόσο, ένα πλάσμα τους φέρνει νέα πώς ένα φύλλο πορτοκαλί και διαφορετικό, το έσκασε από ένα δάσος. Χαρακτηρίστηκε ως γρουσουζικό και επικίνδυνο για αυτό και τα πλάσματα είπαν πως δεν θα ήθελαν ένα τέτοιο φύλλο ανάμεσα τους. Στεναχωρημένος ο Πορτοκαλοφύλλης, καταλαβαίνοντας πως για εκείνον γίνονταν λόγος, πληγωμένος που έπρεπε να εγκαταλείψει ένα τόσο όμορφο μέρος, κάλεσε και πάλι τον άνεμο να τον πάρει μακριά. Η Κρυσταλλένια λίγο πριν φύγει, τον αποχαιρέτησε δίνοντάς του τις καλύτερες ευχές για το ταξίδι του.

Σε αυτή την διδακτική παρέμβαση αξιοποιήθηκε από την ερευνήτρια ένας εκπαιδευτικός του 1^{ου} Δημοτικού Σχολείου Θέρμης, ο κ. Προκοπίου Παναγιώτης, του οποίου η βοήθεια ήταν πάρα πολύ σημαντική καθώς η δράση πραγματοποιήθηκε εκτός του σχολικού περιβάλλοντος. Οι μαθητές περιηγήθηκαν στα πεζοδρόμια για τυφλούς που υπάρχουν στο Δήμο Θέρμης. Τα μάτια τους δέθηκαν με μαντήλια και ενθαρρύνθηκαν να ακολουθήσουν ένα μονοπάτι πάνω στις γραμμές των τυφλών ανά δυάδες, ή άλλοτε σε στοίχιση ο ένας πίσω από τον άλλον. Άλλες φορές δίνονταν

εντολές και ακολουθώντας τη φωνή του εκπαιδευτικού και της ερευνήτριας, οι μαθητές έπρεπε να βρουν το σωστό μονοπάτι. Στο τέλος, η ερευνήτρια φρόντισε να γυρίσουν δέκα λεπτά νωρίτερα στο σχολείο, προκειμένου να έχουν την ευκαιρία να συζητήσουν πώς βίωσαν αυτή την εμπειρία. Τα υλικά μέσα που χρησιμοποιήθηκαν για την επίτευξη αυτής της δραστηριότητας ήταν τα μαντίλια με τα οποία δέθηκαν τα μάτια των παιδιών.

Οι γνωστικοί στόχοι που επιθυμούσε η ερευνήτρια να επιτευχθούν σε αυτή τη δραστηριότητα ήταν οι μαθητές να κατανοήσουν τις δυσκολίες ενός τυφλού ανθρώπου στην καθημερινή ζωή, να βιώσουν έμπρακτα τα συναισθήματα ενός τυφλού ανθρώπου και τέλος να προσανατολιστούν στο χώρο αξιοποιώντας ακουστικές οσφρητικές και κινητικές δεξιότητες. Επίσης, ως γλωσσικός στόχος μπορεί να καταχωρηθεί η κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου καθώς οι μαθητές αρχικά εκτελούσαν οδηγίες ακούγοντας τη φωνή ενός εκπαιδευτικού όταν προχωρούσαν πάνω στις γραμμές και στο τέλος, εξέφρασαν την άποψή τους στην ολομέλεια της τάξης για την εμπειρία που βίωσαν.

Παραγωγή γραπτού λόγου:

Σε αυτό το επεισόδιο επίσης, σε διαφορετική μέρα από την προηγούμενη δράση, εντάχθηκε και μία δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου. Οι μαθητές χωρίστηκαν σε δύο μεγάλες θεματικές ομάδες ανάλογα με τον τρόπο που κάθονταν. Οι μισές ομάδες ανέλαβαν να απαντήσουν σε ένα ερώτημα στο οποίο έπρεπε να προτείνουν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαν να βοηθήσουν έναν τυφλό άνθρωπο στην πόλη τους και οι άλλες μισές ομάδες με αφορμή της εικόνας που φαινόταν στο φύλλο εργασίας (βλ. Παράρτημα) έπρεπε να φτιάξουν μία μικρή ιστορία ή να γράψουν κάτι που να τους εμπνέει η συγκεκριμένη εικόνα. Η κάθε ομάδα, αποτελούνταν από τέσσερα ή πέντε άτομα. Δόθηκε αρκετός χρόνος στα παιδιά, γύρω στη μία διδακτική ώρα, για να καταγράψουν τις σκέψεις τους, καθώς αξιοποιήθηκε και μέρος της επόμενης ώρας για να συζητήσουν όλοι μαζί τα αποτελέσματα των ομάδων τους. Τα υλικά που αξιοποιήθηκαν ήταν τα φύλλα εργασίας (βλ. Παράρτημα) καθώς και τα μολύβια των παιδιών.

Οι γνωστικοί στόχοι αυτής της παρέμβασης ήταν οι μαθητές να σκεφτούν ποιες δυσκολίες μπορεί να αντιμετωπίσει ένας τυφλός άνθρωπος στη σύγχρονη εποχή, να ανακαλέσουν συναισθήματα που βίωσαν από την προηγούμενη τους εμπειρία με τη

δραστηριότητα «Περιήγηση στα πεζοδρόμια των τυφλών», και με βάση αυτή, να αποτυπώσουν προτάσεις, να εξοικειωθούν με τη χρήση επιχειρημάτων αλλά και να ανατρέξουν σε γνώσεις προηγούμενων μαθημάτων σχετικά με τα δικαιώματα του παιδιού και των ανθρώπων. Ως γλωσσικό στόχος φυσικά παρατίθεται η κατανόηση και παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου.

4^ο θεματικό επεισόδιο: Η επίσκεψη του Πορτοκαλοφύλλη στην πόλη!

Στο προτελευταίο θεματικό επεισόδιο, ο ήρωας αρκετά απογοητευμένος από τις εμπειρίες του στις προηγούμενες περιηγήσεις, φαίνεται πλέον πολύ προβληματισμένος για το αν τελικά θα βρει το σπίτι που θα έμενε για όλη τη ζωή του. Περιπλανιέται λοιπόν σε μία πόλη, σε ένα πολύ «διαφορετικό δάσος» από εκείνα που έχει συνηθίσει, με γκρι αποχρώσεις, με αυτοκίνητα και ανθρώπους που τρέχουν συνεχώς. Συναντά ένα ασθενικό φύλλο που «κρύωσε» εξαιτίας των ρύπων και των μολύνσεων νερών της πόλης. Το φύλλο αυτό, τον βοηθάει να προσανατολιστεί μέσα στο χάος που επικρατούσε, και ο ήρωας μας, αφού το ευχαριστεί, συνεχίζει την περιπλάνηση του μέχρι που συναντάει μερικές πολυκατοικίες. Εκείνες, δείχνουν από την αρχή την αντιπάθειά τους οι όχι μόνο εξαιτίας της διαφορετικότητάς του ως προς το χρώμα του και της τύφλωσής του, αλλά τον περιθωριοποιούν εξαιτίας του γεγονότος πως είναι ένα φυτό και εκείνες θεόρατα οικοδομικά κτίρια. Είναι ιδιαίτερα αγενείς προς το μέρος του και ο ήρωας αφού προσπαθεί ευγενικά να τις αποχαιρετίσει φωνάζει και πάλι τον άνεμο, φανερά απογοητευμένος, να τον μεταφέρει μακριά.

Κατασκευή του χαρταετού της διαφορετικότητας:

Σε αυτό το σημείο, επιδίωξη της ερευνήτριας αποτελούσε να ταυτίσει την κίνηση του χαρταετού, που είναι το κατεξοχήν σήμα-κατατεθέν της διαφορετικότητας εξαιτίας της πολυχρωμίας του, με στην ελπιδοφόρα περιήγηση του Πορτοκαλοφύλλη για ένα καλύτερο μέλλον σε ένα μέρος που θα νιώθει αποδεκτός. Έτσι λοιπόν, την προηγούμενη μέρα, ζητήθηκε, από τα παιδιά που η ερευνήτρια γνώριζε από την εκπαιδευτική της τάξη πως είχαν οι γονείς που κατάγονταν από διαφορετικές χώρες, να ψάξουν και να βρουν στη γλώσσα της χώρας καταγωγής τους τη λέξη

διαφορετικότητα. Η λέξη λοιπόν ακούστηκε στα Αγγλικά, στα Ισπανικά, στα Αλβανικά, στα Γαλλικά, στα Ολλανδικά και τέλος γράφηκε και στα ελληνικά επάνω στον πίνακα μαζί με τις υπόλοιπες λέξεις από τις ξένες γλώσσες (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης). Έπειτα, μοιράστηκε στα παιδιά χαρτόνι στο οποίο τους ζητήθηκε να σχεδιάσουν ισόπλευρα τρίγωνα για να τα κολλήσουν μετά μεταξύ τους και να σχηματίσουν ένα χαρταετό (βλ Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης). Η κάθε ομάδα έπρεπε να φτιάξει το δικό της χαρταετό, με τα μέλη να συνεργάζονται μεταξύ τους μοιράζοντας τους ρόλους που θα έκανε ο καθένας. Οι ομάδες αποτελούνταν και πάλι από παιδιά των τεσσάρων με πέντε ατόμων. Χρειάστηκε η ερευνήτρια να σχεδιάσει το πρώτο τριγωνάκι σε κάθε ομάδα προκειμένου να χρησιμοποιηθεί ως παράδειγμα για να βοηθηθούν τα παιδιά και να σχεδιάσουν τα υπόλοιπα τρίγωνα ομοιόμορφα. Αφού τα έκοψαν, τα κόλλησαν μεταξύ τους και έγραψαν μέσα σε κάθε τριγωνάκι τη λέξη διαφορετικότητα σε όλες τις γλώσσες που υπήρχαν στον πίνακα. Τέλος, σήκωσαν όλοι μαζί τα πολύχρωμα χαρτόνια με τους πολύχρωμους χαρταετούς συμβολίζοντας την κίνησή τους να πετάξουν μακριά. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν τα χαρτόνια, οι κόλλες, τα ψαλίδια και φυσικά οι μαρκαδόροι για να γράψουν τα παιδιά τη λέξη της διαφορετικότητας. Χρησιμοποιήθηκε επίσης και ο πίνακας της τάξης για να γραφούν οι λέξεις στις διαφορετικές γλώσσες προκειμένου να τις δουν τα παιδιά.

Με αυτή την διδακτική παρέμβαση τέθηκαν οι εξής γνωστικοί στόχοι: Οι μαθητές να εισχωρήσουν σε βάθος στη διαφορετικότητα ως ζήτημα και να την προσεγγίσουν ως κάτι φυσικό και θετικό για τα σημερινά κοινωνικά δεδομένα, να κατανοήσουν πως η συνεργασία είναι σημαντική για την επίτευξη του καλύτερου κάθε φορά αποτελέσματος, να έρθουν σε επαφή με στοιχεία άλλων πολιτισμών μέσα από διαφορετικά γλωσσικά ερεθίσματα, αλλά και να εστιάσουν στο θετικό πρότυπο συμπεριφοράς που θα πρέπει να επιδεικνύουν σε παρόμοιες περιστάσεις με τον ήρωα του παραμυθιού (με βάση το πως οι πολυκατοικίες θα έπρεπε να είχαν συμπεριφερθεί στον Πορτοκαλοφύλλη). Ακόμη, ως βασικός γλωσσικός στόχος, μπορεί εδώ να τεθεί η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου καθώς και κατανόηση τους γιατί το κάθε παιδί έγραφε τη λέξη της διαφορετικότητας σε διαφορετικές γλώσσες και την διάβαζε φωναχτά. Επίσης, ένας άλλος γλωσσικός στόχος της παρέμβασης είναι η εξάσκηση στην προφορά διαβάζοντας τη λέξη της διαφορετικότητας σε ξένη γλώσσα.

Δημιουργικός στόχος αποτελεί φυσικά η κατασκευή του χαρταετού της διαφορετικότητας, η εξάσκηση των μαθητών πάνω σε δεξιότητες χαρτοκοπτικής καθώς και η ικανότητα τους για σύνθεση και συναρμολόγηση.

5ο θεματικό επεισόδιο: Το διαφορετικό δάσος

Ο ήρωας μας φανερά στεναχωρημένος φτάνει στον τελευταίο προορισμό του. Εκεί, συναντάει μία πεταλούδα η οποία πάνω της είχε όλα τα διαφορετικά χρώματα που θα μπορούσε κανείς να συναντήσει στη γη. Όταν αντικρίζει τον Πορτοκαλοφύλλη, τον χαρακτηρίζει όμορφο και δείχνει αρκετά δεκτική και φιλική προς το μέρος του παρόλο που διαπιστώνει ότι είναι τυφλός ή παρόλο που βλέπει το πορτοκαλί του χρώμα. Ο Πορτοκαλοφύλλης είναι επιφυλακτικός μαζί της, γιατί πιστεύει πως και εκείνη, όπως και όλα τα υπόλοιπα πλάσματα, θα τον απορρίψουν στο τέλος όταν καταλάβουν πόσο διαφορετικός είναι. Η πεταλούδα παρ' όλα αυτά, θα τον προϋπαντήσει στο διαφορετικό δάσος και θα του δείξει τα πλάσματα του, που είναι όλα διαφορετικά μεταξύ τους. Ανεξάρτητα όμως από το πόσο διαφορετικά μπορεί να είναι, συνυπάρχουν και συμβιώνουν ειρηνικά και αρμονικά. Η ίδια θέτει τον εαυτό της ως παράδειγμα διαφορετικότητας και του εκφράζει πόσο χαρούμενη είναι που είναι ξεχωριστή και η μοναδική πολύχρωμη πεταλούδα που έχει συναντήσει σε εκείνο το δάσος. Έτσι λοιπόν, ο Πορτοκαλοφύλλης αποφασίζει πως σε εκείνο το δάσος θα μείνει πλέον, ευχαρίστησε τον άνεμο, το σύντροφο του στο ταξίδι του και στο τέλος, σκέφτεται τις μοναδικές εμπειρίες που έζησε με την Κρυσταλένια αλλά και το πόσο ευγνώμων είναι για όλα τα πλάσματα που γνώρισε και για τα μαθήματα που του δίδαξαν για τη ζωή αλλά και για τον εαυτό του.

Μουσικοκινητικό δρώμενο: Τραγούδι «Αν όλα τα παιδιά της γης»

Επιδίωξη της ερευνήτριας ήταν λοιπόν, να «κλείσει» αυτό το παραμύθι με ένα μουσικοκινητικό δρώμενο συμβολικού μηνύματος με το τραγούδι «Αν όλα τα παιδιά της γης», προκειμένου να μεταδώσει στα παιδιά θετικά αξίες διαφορετικότητας αλλά και τη χαρά της κάθαρσης που ένιωσε ο ήρωας με τη συνειδητοποίηση του στο τέλος. Αφού παραμερίστηκαν τα θρανία στην άκρη, τα παιδιά σχημάτισαν έναν κύκλο και όλα μαζί πιάστηκαν χέρι-χέρι προκειμένου να χορογραφήσουν μόνα τους το τραγούδι διότι ήξεραν τους στίχους, αφού τους είχαν διδαχτεί σε μαθήματα που κάνανε με την

εκπαιδευτικό της τάξης (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης). Η δραστηριότητα διήρκεσε μία ώρα με τα παιδιά να έχουνε βγάλει πάρα πολύ γρήγορα τη χορογραφία και να επαναλαμβάνουν συνέχεια τις κινήσεις, μέχρι να τη μάθουν όλοι πολύ καλά. Στο τέλος, η ερευνήτρια και η εκπαιδευτικός της τάξης, έμαθαν τη χορογραφία των παιδιών, χόρεψαν και τραγούδησαν όλοι μαζί το τραγούδι. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν ήταν το κασετόφωνο της τάξης και το CD το οποίο περιείχε το τραγούδι.

Οι γνωστικοί στόχοι που θέτονται σε αυτή τη διδακτική παρέμβαση είναι η γνωριμία των παιδιών με διαφορετικά τραγούδια και νέους συνθέτες καθώς και η γνώση της ύπαρξης τραγουδιών που αναφέρονται στο θέμα της διαφορετικότητας. Γλωσσικός στόχος εδώ είναι για άλλη μια φορά η παραγωγή προφορικού λόγου καθώς τα παιδιά τραγουδούσαν τα λόγια του τραγουδιού παράλληλα με τις κινήσεις που έβρισκαν κατά τη διάρκεια της ώρας. Επίσης, δημιουργικοί στόχοι της συγκεκριμένης διδακτικής παρέμβασης μπορεί να οριστούν η εφευρετικότητα με την οποία οι μαθητές αξιοποιούν το σώμα τους για προσανατολισμό στο χώρο και η εύρεση αυτοσχέδιων κινήσεων για τη «μετάφραση» της γλώσσας ομιλίας σε γλώσσα κίνησης.

5.3.2 Το δάσος της αγκαλιάς

Εφαρμογή των παρεμβάσεων του παραμυθιού

Αρχικά, το παραμύθι διαβάστηκε στην Δημοτική βιβλιοθήκη του Πολιτιστικού κέντρου Θέρμης (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης). Σκοπός της ανάγνωσης του παραμυθιού σε ένα τέτοιο περιβάλλον ήταν, εξαιτίας της απάντησης των μαθητών στα αρχικά ερωτηματολόγια, ότι δηλαδή δεν επισκέπτονται συχνά βιβλιοθήκες, να εξοικειωθούν με αυτό το περιβάλλον, αλλά και να δημιουργηθεί μια όμορφη και οικεία ατμόσφαιρα που ταιριάζει στην ανάγνωση ενός παραμυθιού. Τα παιδιά κάθονταν σε κυκλικά τραπέζια σε ομάδες των πέντε ατόμων, με παρουσία της ερευνήτριας, της εκπαιδευτικού της τάξης και του κ. Χρήστου Βαγιονά, του βιβλιοθηκάρου. Αφού έγινε η ανάγνωση του παραμυθιού, από κοινού η ερευνήτρια

και η εκπαιδευτικός της τάξης έδειξαν τις εικόνες στα παιδιά, συζήτησαν για την πλοκή του, απάντησαν σε απορίες και πολλά παιδιά προθυμοποιήθηκαν να αναδιηγηθούν το παραμύθι με δικά τους λόγια.

Οι στόχοι των δράσεων και σε αυτό το παραμύθι, χωρίζονται σε τρεις κατηγορίες: Γνωστικού, Γλωσσικοί και Δημιουργικοί. Στόχοι της συγκεκριμένης δράσης είναι:

Γνωστικοί διότι οι μαθητές:

- Εξοικειώνονται με νέους λεξιλογικούς όρους εμπλουτίζοντας τις λέξεις που χρησιμοποιούν.
- Έρχονται σε επαφή με έναν νέο χώρο και μαθαίνουν πως λειτουργεί μια δανειστική βιβλιοθήκη.

Γλωσσικοί διότι οι μαθητές:

- Παράγουν προφορικό λόγο αναδιηγούμενοι, μέσω ερωτήσεων, τα γεγονότα του παραμυθιού.
- Αξιολογούνται στην κατανόηση του προφορικού λόγου καθώς κλήθηκαν να απαντήσουν σε προφορικές ερωτήσεις οι οποίες βασίστηκαν στο αν κατανόησαν τα γεγονότα που αναφέρθηκαν.
- Χρησιμοποιούν νέους λεξιλογικούς τύπους και τους εντάσσουν σε ερωτήσεις και προτάσεις.

Το παρόν παραμύθι, χωρίστηκε σε δύο θεματικά επεισόδια. Σε κάθε επεισόδιο πραγματοποιούνταν μία ομάδα παρεμβάσεων βασισμένες στα γεγονότα του εκάστοτε κάθε φορά επεισοδίου.

1^ο θεματικό επεισόδιο: Η ανακοίνωση των απροσδόκητων ειδήσεων!

Σε αυτό επεισόδιο η ερευνήτρια παρέμεινε με τα παιδιά για δύο εβδομάδες. Το επεισόδιο περιγράφει το δάσος, τους κατοίκους του, τις αξίες που το χαρακτηρίζουν και το διέπουν, καθώς και τις αντιδράσεις των πλασμάτων όταν έμαθαν έκπληκτα, τα νέα που είχε να τους πει η Μεταξωτή Πεταλούδενια. Πραγματοποιήθηκαν οι ακόλουθες παρεμβάσεις:

Παιχνίδι ρόλων με το συμβούλιο το ζώων:

Σε αυτή τη παρέμβαση η ερευνήτρια συνεργάστηκε με τη θεατρολόγο του σχολείου, την κ. Δήμητρα Σαντά, προκειμένου να της μεταλαμπαδεύσει τις γνώσεις της σχετικά με το αντικείμενο της Θεατρικής Αγωγής αλλά και για να συντονίσει τα παιδιά με τρόπο πιο εύστοχο απ' ότι θα μπορούσε εκείνη, όπου αυτό κρίθηκε απαραίτητο (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης).

Αρχικά, έγινε αναδρομή στους μαθητές της σκηνής και των προσώπων που πήραν μέρος. Μετακινήθηκαν από κοινού τα θρανία σε κυκλική διάταξη για να απελευθερωθεί ο χώρος στον οποίο θα κινούνταν τα παιδιά (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης). Οι μαθητές χωρίστηκαν μόνοι τους σε τέσσερις μεγάλες ομάδες και πολλές φορές παρατηρήθηκε ότι οι ομάδες συνεργάστηκαν για την εκτέλεση των σκηνών. Μοίρασαν μόνοι τους ρόλους με κλήρωση και η ερευνήτρια με την θεατρολόγο τους δώσανε χρόνο για να οργανώσουν τους διαλόγους και τον τρόπο με τον οποίο θα έκαναν τη δραματοποίηση. Επίσης, πολλές ομάδες διάλεξαν να παρουσιάσουν τη σκηνή από τη δική τους οπτική, κάνοντας εμβάθυνση στις σκέψεις και τα συναισθήματα των ηρώων, κάτι που εντυπωσίασε τις εκπαιδευτικούς.

Η βοήθεια των δύο δασκάλων, χρειάστηκε μόνο όταν κρίθηκε απαραίτητο να απαντήσουν σε ερωτήματα που αφορούσαν κυρίως οργανωτικά ζητήματα. Οι δασκάλες δεν ήθελαν να καθοδηγήσουν ούτε να περιορίσουν τη δημιουργικότητα των μαθητών. Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν για την επίτευξη της παρέμβασης ήταν χαρτιά και μολύβια που χρειάστηκαν οι ομάδες για να κάνουν τις κληρώσεις ή για να καταγράψουν τους ρόλους του κάθε μέλους.

Σε αυτή τη παρέμβαση συναντώνται και τα τρία είδη στόχων. Αναφορικά με τους γλωσσικούς στόχους, οι μαθητές κατανοούν, παράγουν προφορικό λόγο, προσαρμόζουν το ύφος τους στο εκάστοτε πλαίσιο επικοινωνίας και στον εκάστοτε χαρακτήρα. Με αυτό τον τρόπο μαθαίνουν να χειρίζονται τη γλώσσα και τη είδη του λεξιλογίου ανάλογα με το ενδεδειγμένο κάθε φορά επικοινωνιακό πλαίσιο. Επίσης, ο κάθε μαθητής θα προσαρμόζει τη συμπεριφορά του, και τον εξωλεκτικό τρόπο επικοινωνίας του ανάλογα και πάλι με το ρόλο που του έχει ανατεθεί. Καλείται να

γίνει ομιλητής αλλά και ακροατής (πομπός και δέκτης μηνύματος) προκειμένου να αλληλεπιδράσει με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας του και να επικοινωνήσει επιτυχώς. Επίσης άλλος ένας γλωσσικός στόχος στον οποίο αποσκοπεί η δράση αυτής της ενότητας είναι η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των μαθητών στη χρήση της γλώσσας μέσω ενός παιγνιώδους και ευχάριστου κλίματος κατά την διάρκεια του παιχνιδιού των διαλόγων. Αναφορικά με τους γνωστικούς στόχους οι μαθητές διευρύνουν τους πνευματικούς τους ορίζοντες αναλογικά με το πώς λαμβάνεται μια δημόσια διοικητική απόφαση. Η σύναξη των ζώων αποτελείται από τον δήμαρχο και τους πολίτες οι οποίοι με διάλογο καταλήγουν σε ένα συλλογικό συμπέρασμα, όπως ακριβώς συμβαίνει και στις σύγχρονες δημοκρατικές κοινωνίες. Επίσης στους γνωστικούς στόχους συγκεκριμένης παρέμβαση, θα μπορούσε να συμπεριληφθεί η εξοικείωση με την ιδέα πως κάθε οργανωμένη κοινωνία λειτουργεί με νόμους οι οποίοι οφείλουν να γίνονται σεβαστοί από το σύνολο των πολιτών με δημοκρατικές αξίες. Ο δήμαρχος του δάσους υποστήριξε πως οι κάτοικοι οφείλουν να «αγκαλιάσουν» τα νέα μέλη του, όσο διαφορετικά και να ήταν παραμένοντας πιστοί στα γνωστά μέτρα και σταθμά. Το παιχνίδι ρόλων ωστόσο, περιλαμβάνει και δημιουργικούς στόχους. Οι μαθητές αξιοποιούν τη δημιουργική τους σκέψη για τη συγγραφή διαλόγων, εξάπτουν την φαντασία τους σχετικά με το πώς θα τους γράψουν, τι θα λέει ο κάθε ήρωας, ποια θα είναι η στάση που πρέπει να κρατήσει, που θα τοποθετηθεί στο χώρο και τέλος, αυτοσχεδιάζουν.

Κρυπτόλεξο και ποίημα:

Σε αυτή τη παρέμβαση στο πρώτο μισό της ώρας μοιράστηκε στους μαθητές το κρυπτόλεξο προκειμένου να το λύσουν ατομικά. Έπειτα από ένα τέταρτο όλοι μαζί ανακοίνωναν που εντόπισαν την κάθε λέξη και έπειτα ακολούθησε η συγγραφή του ποιήματος. Ζητήθηκε από τα παιδιά να πουν μερικές λέξεις κλειδιά από το επεισόδιο που διάβασαν, προκειμένου να διευκολυνθούν αργότερα στη σύνθεση των στίχων. Τα παιδιά κάθονταν σε ομάδες των τεσσάρων και των πέντε ατόμων. Η μία ομάδα άρχιζε προτείνοντας κάποιους στίχους οι οποίοι γράφονταν στον πίνακα και έπειτα συνέχιζε η επόμενη ομάδα. Στο τέλος όλοι μαζί από κοινού αποφάσιζαν και με τη καθοδήγηση της ερευνήτριας ποιος στίχος ταίριαζε καλύτερα και σε ποιο σημείο, έτσι ώστε να προκύψει ένα κοινό ποίημα για όλη την τάξη. Οι μαθητές δεν δυσκολεύτηκαν καθόλου διότι ήταν εξασκημένοι σε τέτοιου τύπου παρεμβάσεις, όπως η ερευνήτρια

είχε πληροφορηθεί από την εκπαιδευτικό του τμήματος και γι' αυτό το λόγο αποφάσισε να συμπεριλάβει μια τέτοια παρέμβαση στο project της. Χρησιμοποιήθηκαν, ως μέσα πραγμάτωσης της παρέμβασης, τα φύλλα εργασίας για τη συγγραφή του ποιήματος και για τη συμπλήρωση του κρυπτόλεξου (βλ. παράρτημα) καθώς και ο πίνακας της τάξης.

Οι γνωστικοί στόχοι που προκύπτουν με το κρυπτόλεξο είναι η διεύρυνση των λεξιλογικών οριζόντων των μαθητών, η εξοικείωσή τους με το είδος της άσκησης του κρυπτόλεξου, η γνωριμία τους με λέξεις παράγωγες που προέρχονται από την ίδια οικογένεια λέξεων από αρχικές λέξεις που χρησιμοποιούσαν μέχρι τώρα ως πρώτη ύλη για την προφορική τους έκφραση αλλά και η εστίαση στην σωστότερη ορθογραφία και στον συλλαβισμό τους. Αναφορικά με τους γλωσσικούς στόχους οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν και να αποκωδικοποιήσουν τις λέξεις που τους δόθηκαν. Τα παιδιά εξασκούνται σε βασικές γνωστικές και μνημονικές στρατηγικές προκειμένου να προσδιορίσουν με τη διαδικασία του skimming που ακριβώς τοποθετούνται οι λέξεις στο χώρο του κρυπτόλεξου και έπειτα εξασκούνται στην γνωστική στρατηγική του εντοπισμού και της υπογράμμισης. Επίσης το κρυπτόλεξο αποτέλεσε αφορμή για δημιουργία νέων εύλογων αποριών που οδήγησε στην δημιουργία νέων λέξεων από πλευράς των μαθητών. Επομένως μέσω της διαδικασίας της ανάλυσης και της σύνθεσης τα παιδιά αξιοποίησαν την συνδυαστική τους σκέψη για τη δημιουργία νέων λεξιλογικών εννοιών.

Με το ποίημα οι στόχοι που τίθενται είναι αρχικά γνωστικοί καθώς οι μαθητές εξοικειώνονται με τη μορφή και τη δομή ενός ποιήματος. Μαθαίνουν για την ομοιοκαταληξία και αποφασίζουν οι ίδιοι με τη συνεργασία της ερευνήτριας για τη μορφή και την έκτασή του. Οι δημιουργικοί στόχοι διαφαίνονται από το γεγονός πως τα παιδιά συνθέτουν τους δικούς τους στίχους, φαντάζονται πρωτότυπες ιδέες, δημιουργούν ένα όραμα στο μυαλό τους με βασικό ερέθισμα το θεματικό επεισόδιο και έπειτα το οπτικοποιούν με τη μορφή στίχων. Οι γλωσσικοί στόχοι της συγκεκριμένης παρέμβασης είναι οι μαθητές να εφαρμόσουν τις γνώσεις τους για την ορθή χρήση των λέξεων που έμαθαν και με ερέθισμα το κρυπτόλεξο που έλυσαν, να εστιάσουν στον σωστό συλλαβισμό των στίχων έτσι ώστε το ποίημα να είναι εύηχο και τέλος να παράγουν γραπτό λόγο αλλά και προφορικό λόγο με το πέρας της ανάγνωσής του.

2^ο θεματικό επεισόδιο: Η άφιξη της «παράξενης» οικογένειας και η λύση.

Στο τελευταίο επεισόδιο αυτού του παραμυθιού περιγράφεται η άφιξη της οικογένειας του Χαρismaticού στο δάσος της αγκαλιάς, η αντιμετώπισή του από τα υπόλοιπα πλάσματα στην σχολική του ζωή καθώς και το παρελθόν αλλά και η λύση που δόθηκε στο τέλος για την αποδοχή του από τα υπόλοιπα ζώακια. Σε αυτό το θεματικό επεισόδιο παρουσιάστηκαν οι ακόλουθες παρεμβάσεις:

Επιτραπέζιο παιχνίδι: Βρες τη λέξη!

Το επιτραπέζιο αυτό παίχτηκε σε ομάδες με τον τρόπο που ήταν καθισμένα τα παιδιά μέσα στην τάξη ανά τέσσερα ή πέντε άτομα. Κάθε ομάδα είχε τον δικό της αριθμό καρτών (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης). Επίσης οι παίκτες κάθε ομάδας έπρεπε να ορίσουν ένα παιδί που θα περιέγραφε μια λέξη η οποία απεικονίζονταν με μεγάλα γράμματα χωρίς όμως να αναφέρει κάποιες άλλες λέξεις που του δίνονταν. Ένας άλλος παίκτης τοποθετούνταν δίπλα από τον αρχικό που περιέγραφε προκειμένου να ελέγχει σε περίπτωση που ο πρώτος αναφέρονταν σε κάποια από τις «απαγορευτικές λέξεις» κατά τη διάρκεια της περιγραφής. Οι υπόλοιποι παίκτες έπρεπε να μαντέψουν τη λέξη που περιγράφεται. Οι ρόλοι μεταξύ των παικτών έπειτα από συγκεκριμένο αριθμό γύρων, εναλλάσσονταν προκειμένου όλα τα παιδιά να περάσουν από όλους τους ρόλους. Έπειτα, αφού οι μαθητές εξοικειώθηκαν με τον τρόπο διεξαγωγής του παιχνιδιού, η ερευνήτρια, για να τους δυσκολέψει, έβαζε και συγκεκριμένο χρόνο για την περιγραφή των λέξεων (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης). Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν για την επίτευξη της παρέμβασης ήταν οι κάρτες με τις λέξεις που κατασκευάστηκαν από την ερευνήτρια καθώς και το ρολόι τοίχου το οποίο το μετέφερε εναλλάξ στις ομάδες για να θέσει το χρονικό περιορισμό.

Το επιτραπέζιο αυτό στόχευε και στις τρεις κατηγορίες προαναφερόμενων στόχων. Οι μαθητές καλούνταν να εξοικειωθούν με την έννοια της περιγραφής, να γνωρίσουν

έννοιες που ίσως δεν είχαν ξαναπροσεγγίσει, να συντονίσουν την σκέψη τους με την έννοια του χρόνου καθώς και να μάθουν να επικοινωνούν μεταδίδοντας σωστά το μήνυμα που οφείλουν να λάβουν τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας τους. Σε ό,τι αφορά τους γλωσσικούς στόχους τα παιδιά κλήθηκαν να εξασκηθούν στην παραγωγή και στην κατανόηση του προφορικού λόγου, να αναδιατυπώσουν το νόημα του λόγου τους εξασκώντας ένα πλήθος μνημονικών στρατηγικών και να κάνουν ανάκληση πληροφοριών που ήδη γνώριζαν συνδυάζοντας την λεκτική με την εξωλεκτική τους επικοινωνία (κυρίως τα παιδιά με διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα). Ακόμη, ο δημιουργικός στόχος της παρέμβασης αυτής ήταν οι μαθητές να είναι ικανοί να εκφράσουν την νοητή εικόνα στο μυαλό τους με λεκτικό μήνυμα και να αξιολογήσουν δημιουργικά το οποιοδήποτε λάθος μετατρέποντάς το σε μια ωφέλιμη περιγραφή για την επίτευξη του στόχου του επιτραπέζιου.

Παραγωγή γραπτού λόγου:

Αυτή η ώρα αφιερώθηκε στη γραπτή απάντηση δύο ερωτημάτων σχετικά με τη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα του παραμυθιού. Το πρώτο ερώτημα αφορά την καταγραφή συναισθημάτων ως προς το πώς θα ένιωθαν οι μαθητές αν βρίσκονταν στη θέση του Χαρισματικού και το δεύτερο ερώτημα αφορούσε το πώς έκριναν οι μαθητές τη στάση της δασκάλας και των υπόλοιπων ζώων απέναντι στον Χαρισματικό. Το κάθε παιδί ξεχωριστά, έπρεπε να καταγράψει αν τη θεωρούσε σωστή ή λανθασμένη και το λόγο της σκέψης του αυτής. Κάθε ερώτηση αντιστοιχούσε σε μία μικρή παράγραφο.

Οι στόχοι της συγκεκριμένης δραστηριότητας είναι αφενός γλωσσικοί, καθώς αποσκοπούν στην κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου, οι μαθητές χρησιμοποιούν το γραπτό λόγο ως ένα μέσο στοχασμού και αναστοχασμού καθώς και ανάπτυξης των μεταγνωστικών δεξιοτήτων τους αλλά και γνωστικοί διότι οι μαθητές καλούνται να αναπτύξουν το συλλογισμό τους εξηγώντας τα επιχειρήματά τους βασιζόμενοι σε προσωπικές κρίσεις προκειμένου να ασκήσουν κριτική ως προς τη συμπεριφορά των ηρώων στη συγκεκριμένη ενότητα. Επίσης σε αυτή η δράση συναντώνται και δημιουργικοί στόχοι. Οι μαθητές δημιουργούν το δικό τους αξιακό σύστημα επικαλούμενοι τα συναισθήματά τους για να ορίσουν μια συμπεριφορά ως σωστή ή λανθασμένη. Με αυτό τον τρόπο οξύνουν τη κριτική τους σκέψη ως προς τους ήρωες της ιστορίας αλλά και ως προς τους εαυτούς τους με τη διαδικασία της ενσυναίσθησης.

Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν ήταν τα μολύβια των παιδιών και το φύλλο εργασίας στο οποίο αναγράφονταν οι προαναφερόμενες ερωτήσεις (βλ. παράρτημα).

Κουκλοθέατρο – Τραγούδι «Διαφορετικοί»:

Το κουκλοθέατρο είναι η δράση που πραγματοποιήθηκε την έκτη ώρα τέλεσης αυτού του προγράμματος. Τα παιδιά χωρίστηκαν σε ομάδες ατόμων ανάλογα με τον χαρακτήρα της κούκλας που αναλάμβαναν (μερικοί ήταν βατραχάκια, άλλοι πεταλούδες κλπ) (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης). Οι κούκλες αναπαριστούσαν τους κατοίκους από το δάσος της αγκαλιάς. Το κάθε παιδί με τη σειρά του όταν έπαιρνε την κούκλα έπρεπε να δημιουργήσει ένα μονόλογο ή ένα διάλογο ανάλογα με ποια σκηνή του επεισοδίου αποφάσιζε να παίξει και με το αν ήθελε να έχει συμπρωταγωνιστές. Όλα τα παιδιά αποφάσισαν να παίξουν διαλόγους και η ερευνήτρια κρατούσε μια κούκλα που αναπαριστούσε τον αφηγητή για να δημιουργήσει την αίσθηση του παρασκηνίου που είχε προηγηθεί. Σε αυτό το σημείο η εκπαιδευτικός υπενθύμισε στις ομάδες μια λίστα αξιών και συναισθημάτων (μέθοδος που χρησιμοποιεί και σε άλλες δραστηριότητες της τάξης γενικότερα) προκειμένου να βοηθήσει τους μαθητές να διαμορφώσουν τον μονόλογο που θα κάνουν με την κούκλα τους.

Ο γλωσσικός στόχος που υφίσταται εδώ είναι η κατανόηση και παραγωγή του προφορικού λόγου και η χρήση ειδικού λεξιλογίου αναφορικά με τη λίστα των αξιών και των συναισθημάτων. Ακόμη οι μαθητές αξιοποιούν τη δημιουργική τους σκέψη για τη διεξαγωγή μονολόγων, οξύνουν την φαντασία τους σχετικά με το τι διάλογο θα κάνουν κάθε φορά, με το τι τέλος θέλουν να δώσουν στο παραμύθι, συγκρίνουν την ευχή που δίνουν στο Χαρισματικό με εκείνη των συμμαθητών τους, πρωτοτυπώνουν ως προς τις ιδέες και τέλος συνδυάζουν από τη λίστα και επιλέγουν τις κατάλληλες για εκείνους αξίες για να εκφράσουν καταλληλότερα συναισθήματα για τον διάλογο τους. Τέλος, αναφορικά με τον γνωστικό στόχο που επιτεύχθηκε ήταν τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με την τέχνη του κουκλοθέατρου και γίνουν μικροί ηθοποιοί μέσα από κούκλες που κατασκευάστηκαν από αυτά.

Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν για να πραγματοποιηθεί η παρέμβαση ήταν οι κούκλες που έφερε η ερευνήτρια, οι κούκλες που κατασκεύασαν τα παιδιά με την

εκπαιδευτικό της τάξης και η βάση κουκλοθέατρου η οποία προσφέρθηκε από την εκπαιδευτικό όπως και η λίστα αξιών και συναισθημάτων της εκπαιδευτικού.

Την ίδια εβδομάδα, οι μαθητές πραγματοποίησαν ένα μουσικοκινητικό δρώμενο εμπνευσμένο από το τραγούδι «Διαφορετικοί» σε εκτέλεση Αλκίνοου Ιωαννίδη. Οι μαθητές αρχικά είδαν το βίντεο με τις εικόνες του τραγουδιού (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης), εμπνευσμένες από το θέμα της διαφορετικότητας. Οι εικόνες προβλήθηκαν μέσω ηλεκτρονικού προτζέκτορα την αίθουσα της πληροφορικής του σχολείου. Επίσης αφού άκουσαν τη μουσική, πραγματοποιήθηκε μια συζήτηση αναφορικά με τους στίχους του τραγουδιού οι οποίοι μοιράστηκαν στο κάθε παιδί και επιλύθηκαν οι απαραίτητες απορίες από την ερευνήτρια σχετικά με το νόημα τους. Έπειτα, η ερευνήτρια πήγε μαζί με τα παιδιά στην αίθουσα και οι στίχοι τραγουδήθηκαν αρκετές φορές από την ολομέλεια της τάξης. Η εκπαιδευτικός της τάξης, ζήτησε από τους μαθητές να κάνουν μια συγκεκριμένη κίνηση στο ρεφρέν του τραγουδιού όταν έλεγε «Γέφυρες χτίζουμε, φράγματα γκρεμίζουμε». Αφού έγιναν αρκετές επαναλήψεις, τα παιδιά μαζί με την ερευνήτρια και την εκπαιδευτικό, χόρευαν και τραγουδούσαν το τραγούδι από κοινού για το υπόλοιπο της ώρας που έμεινε.

Οι στόχοι αυτής της δραστηριότητας είναι αφενός γνωστικοί διότι οι μαθητές έρχονται σε επαφή με σύγχρονους μουσικούς και συνθέτες, μαθαίνουν για τραγούδια που σχετίζονται με τη διαφορετικότητα, και αξιοποιούν το οπτικό ερέθισμα προκειμένου να το συνδέσουν με καθημερινές τους εμπειρίες για διεύρυνση οριζόντων και γνώσεων. Ακόμη στους γλωσσικούς στόχους θα μπορούσαμε να κατατάξουμε τη χρήση του ειδικού λεξιλογίου που οι μαθητές κατέκτησαν από προηγούμενες δράσεις και την ανάπτυξη του προφορικού λόγου μέσω της συζήτησης. Τέλος, οι μαθητές αξιοποιούν τη δημιουργικότητά τους καθώς δημιουργούν τους δικούς τους μικρούς ρυθμικούς σχηματισμούς μέσω της κινησιολογίας στο τραγούδι. Αυτά από μόνα τους, αποτελούν τους δημιουργικούς στόχους της δράσης.

Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν για την ολοκλήρωση της παρέμβασης ήταν το τραγούδι, το χαρτί των στίχων, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής και ο προτζέκτορας.

Βιντεοπαιχνίδι: Το λουλούδι της διαφορετικότητας

Αυτή, ήταν και η τελευταία παρέμβαση που πλαισίωσε το παραμύθι «Το δάσος της αγκαλιάς». Η ερευνήτρια, σκέφτηκε πως έπρεπε να δημιουργήσει ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι το οποίο να είναι αρχικά ευχάριστο για τα παιδιά και έπειτα να προσανατολίζεται, σε γλωσσικούς κυρίως στόχους, για τους μαθητές. Έτσι λοιπόν δημιουργήθηκε ένα ηλεκτρονικό παιχνίδι λαβύρινθου (βλ. Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης) που εναρμονίζονταν με τη συμπλήρωση ενός φύλλου εργασίας το οποίο ονομάστηκε «το λουλούδι της διαφορετικότητας (βλ. παράρτημα). Οι μαθητές ατομικά, στην αίθουσα της πληροφορικής με τη βοήθεια του δάσκαλου της πληροφορικής κ. Μελετιάδη Σπύρου, την ώρα της πληροφορικής, πραγματοποίησαν την τελευταία αυτή διδακτική παρέμβαση. Το παιχνίδι σχεδιάστηκε σύμφωνα με το λογισμικό scratch, εφαρμογές του οποίου η ερευνήτρια είχε πραγματοποιήσει σε πολλά μαθήματα πληροφορικής του πανεπιστημίου της.

Είναι ένα όμορφο και εύκολο λογισμικό το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί για ποικίλους εκπαιδευτικούς στόχους σε πολλά γνωστικά αντικείμενα. Το παιχνίδι, αποτελούνταν από ένα βατραχάκι, τον Χαρισματικό, τον ήρωα του παραμυθιού ο οποίος εξηγούσε τους όρους του παιχνιδιού στα παιδιά μέσα σε ένα δάσος. Το βατραχάκι έπρεπε να διανύσει έναν λαβύρινθο για να συναντήσει τους γονείς του. Στο δρόμο του λαβυρίνθου, συναντούσε «εχθρούς» και μικρά διαμαντάκια. Κάθε διαμαντάκι αντιστοιχούσε σε μία λέξη που ήταν γραμμένη στο φύλλο εργασίας που δίνονταν στα παιδιά για συμπλήρωση. Όταν μάζευαν τα διαμαντάκια, συμπλήρωναν μια λέξη σε κάθε πέταλο του πολύχρωμου λουλουδιού. Έπρεπε φυσικά να προσέχουν να μην ακουμπήσουν τους «εχθρούς» για να μη χάσουν τις ζωές του ήρωα και ξεκινήσουν από την αρχή το παιχνίδι. Ο στόχος ήταν να μαζέψουν όλα τα διαμαντάκια να συμπληρώσουν τις λέξεις και να τις διαβάσουν φωναχτά και έπειτα όλοι μαζί να τις αναλύσουν στην ολομέλεια της τάξης και να διατυπώσουν τις παρατηρήσεις τους. Οι μισές λέξεις ήταν αντώνυμες και οι άλλες μισές συνώνυμες με τη διαφορετικότητα ως έννοια. Δόθηκαν τριάντα λεπτά για να ολοκληρώσουν το παιχνίδι και στον χρόνο που απέμεινε, έγινε η ανάλυση των λέξεων μέσα στην αίθουσα της πληροφορικής.

Τα μέσα που χρησιμοποιήθηκαν για αυτή την παρέμβαση ήταν το λογισμικό scratch, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, το φύλλο εργασίας και τα μολύβια των παιδιών.

Για άλλη μια φορά παρατηρούμε και εδώ και τα τρία είδη στόχων. Αφενός γνωστικοί και γλωσσικοί διότι οι μαθητές εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους,

εμβαθύνουν στα αντώνυμα και τα συνώνυμα και μαθαίνουν πώς να ταξινομούν τις λέξεις στις παραπάνω κατηγορίες. Επίσης οι μαθητές εξασκούνται στην παραγωγή προφορικού λόγου μέσω της ανάγνωσης των λέξεων, στην κατανόηση του γραπτού λόγου μέσω της ανάγνωσης των οδηγιών του παιχνιδιού αλλά και στην μεταγνωστική στρατηγική της ομαδοποίησης των λέξεων. Τέλος σε ό,τι αφορά τους δημιουργικούς στόχους τα παιδιά μαθαίνουν να δομούν τη σκέψη τους με τη λογική της τεχνητής νοημοσύνης βρίσκοντας πολλούς και διαφορετικούς τρόπους να τερματίσουν το παιχνίδι (επέλεξαν μονοπάτια διαφορετικής σειράς).

6. Αξιολόγηση του προγράμματος

Η αποτίμηση του project: «Μια (δια)φορά και έναν καιρό: Όψεις της διαφορετικότητας μέσα από το παραμύθι σε ένα πιλοτικό πρόγραμμα στο Δημοτικό Σχολείο» πραγματοποιήθηκε βασιζόμενη σε συγκεκριμένα μεθοδολογικά εργαλεία. Αυτά είναι τα εξής: το ερωτηματολόγιο διερεύνησης προτιμήσεων των μαθητών, το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης των μαθητών καθώς και το ημερολόγιο του ερευνητή. Μέσα από τα αποτελέσματα που προέκυψαν από τα εν λόγω εργαλεία φάνηκε πως οι μαθητές ευαισθητοποιήθηκαν σε διαπολιτισμικά ζητήματα και ζητήματα διαφορετικότητας, βελτίωσαν τη σχέση τους με το παραμύθι συμμετέχοντας σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μέσω των δραστηριοτήτων στις οποίες έλαβαν μέρος. Επίσης προσέγγισαν με διαφορετική οπτική μαθήματα όπως τα Εικαστικά, η Πληροφορική και η Ευέλικτη Ζώνη που χαρακτηρίστηκαν από μερικούς ως «αγαπημένα», ενώ στην αρχή, δεν αναφέρονταν μεταξύ των προτιμήσεων τους.

6.1 Παρουσίαση εργαλείων

6.1.1 Ερωτηματολόγιο Προελέγχου - Διερεύνησης προτιμήσεων των μαθητών

Το ερωτηματολόγιο προελέγχου που χρησιμοποιήθηκε είναι στην ουσία το ερωτηματολόγιο διερεύνησης των προτιμήσεων των μαθητών αναφορικά με το παραμύθι καθώς εξετάζει τις στάσεις και τις γνώσεις των μαθητών σε ζητήματα διαφορετικότητας. Το ερωτηματολόγιο αυτό αποτελείται από 9 ερωτήσεις οι οποίες είναι ταξινομημένες σε τρεις άξονες.

Ο πρώτος άξονας αναφέρεται στη σχέση του παιδιού με τα εξωσχολικά βιβλία και έπειτα εμβαθύνει και εξειδικεύεται στο λογοτεχνικό είδος παραμύθι. Ο δεύτερος άξονας θίγει ερωτήσεις που αποσκοπούν στην γνώμη και τη στάση των παιδιών σε ζητήματα διαφορετικότητας και ο τρίτος άξονας περιλαμβάνει μία ερώτηση που

βρίσκεται στο τέλος του ερωτηματολογίου και αφορά την εμπλοκή του παραμυθιού σε ζητήματα διαφορετικότητας.

Οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν το εν λόγω ερωτηματολόγιο πριν από την πραγματοποίηση οποιασδήποτε δραστηριότητας, πριν την ανάγνωση των παραμυθιών και πριν την πραγμάτωση οποιασδήποτε συζήτησης περί του θέματος. Τα παιδιά απάντησαν στις ερωτήσεις κυκλώνοντας επιλογές της εξής φθίνουσας κλίμακας: πολύ, μέτρια, λίγο, καθόλου. Πριν περάσουν στις ερωτήσεις, συμπλήρωναν ως επιπρόσθετα στοιχεία το φύλο τους, το αγαπημένο τους μάθημα, το τμήμα και την εθνικότητά τους.

Τα αποτελέσματα του παρόντος ερωτηματολογίου καταδεικνύουν ότι οι μαθητές είχαν μία καλή σχέση με εξωσχολικά βιβλία αλλά όχι με παραμύθια, ότι δεν επισκεπτόταν συχνά δανειστικές βιβλιοθήκες, ότι ήταν ευαισθητοποιημένα σε θέματα διαφορετικότητας, ωστόσο υπήρχαν περιπτώσεις που φάνηκε πως το ζήτημα της διαφορετικότητας, ως θέμα ενδιαφέροντος, δεν απασχολούσε κάποιους από αυτούς. Αναφορικά με την καταγωγή, υπήρχαν περιπτώσεις παιδιών που δεν είχαν κάποιο θέμα να εκφράσουν τη διαφορετική τους προέλευση, άλλα παιδιά όμως, απαρνιόταν την καταγωγή των γονέων τους δηλώνοντας τον εαυτό τους ως έλληνες (πολιτισμική αφομοίωση) ενώ κάποιο παιδί έδειξε την προτίμησή του μόνο στη μία χώρα καταγωγής του ενός γονέα ενώ την δεύτερη πολιτισμική ταυτότητα του άλλου γονέα, απέφυγε να την αναφέρει στα στοιχεία του ερωτηματολογίου.

6.1.2 Ερωτηματολόγιο ικανοποίησης των μαθητών.

Το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης των μαθητών, υπάγεται και αυτό στο ερωτηματολόγιο διερεύνησης αναγκών και προτιμήσεων των μαθητών. Το ερωτηματολόγιο μοιράστηκε την τελευταία μέρα εφαρμογής του project, μετά το πέρας όλων των δραστηριοτήτων προκειμένου να αποτιμηθεί αν άρεσαν στους μαθητές οι δραστηριότητες, το θέμα του project, τα παραμύθια, καθώς και αν άλλαξε κάτι στις αρχικές στάσεις τους αναφορικά με τη διαφορετικότητα αλλά και στη σχέση τους με το λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού.

Οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε έντεκα ερωτήσεις κλειστού τύπου κυκλώνοντας απαντήσεις που αντιστοιχούν στη φθίνουσα κλίμακα: Πολύ, μέτρια, λίγο, καθόλου.

Το ερωτηματολόγιο αυτό χωρίστηκε σε τρεις άξονες. Ο πρώτος άξονας αφορούσε και πάλι το παραμύθι, ο δεύτερος τα παιχνίδια και τις δραστηριότητες που εφαρμόστηκαν στο πλαίσιο του project και ο τρίτος άξονας αφορούσε το συνδυασμό της διαφορετικότητας με το λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού τα παιχνίδια καθώς και την προτίμηση ή μη των μαθητών, για την επανάληψη ενός τέτοιου προγράμματος.

Τέλος επιδίωξη αυτού του εργαλείου αποτέλεσε επίσης η αξιολόγηση της δυσκολίας που συνάντησαν οι μαθητές στις παρεμβάσεις και επιπλέον, αν απόλαυσαν που δούλεψαν ομαδικά και δημιουργικά μέσα σε ένα πολυτροπικό περιβάλλον.

Το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης κατέληγε σε μία ερώτηση ανοιχτού τύπου η όποια ήταν η ακόλουθη: «Θα ήθελες στα μαθήματα αυτά να αλλάξει κάτι;». και πάλι ως επιπρόσθετα στοιχεία συμπλήρωσης υπήρχαν στην αρχή το φύλο των μαθητών, το τμήμα, το αγαπημένο τους μάθημα καθώς και η καταγωγή. Τα αποτελέσματα θα παρουσιαστούν στο επόμενο κεφάλαιο.(βλ. Αποτελέσματα).

6.1.3 Ημερολόγιο ερευνητή

Πρόκειται ουσιαστικά για ένα εργαλείο με το οποίο η ερευνήτρια αξιολογεί την αποτελεσματικότητα των διδακτικών παρεμβάσεων που έχει σχεδιάσει. Η ερευνήτρια συμπλήρωνε κάθε φορά μετά το πέρας της κάθε ερευνητικής παρέμβασης το ημερολόγιο της, έτσι ώστε αξιοποιώντας τις παρατηρήσεις της, να βελτιώνει τα στοιχεία της επόμενης διδακτικής παρέμβασης που θα ακολουθήσει με βάση ορισμένες κάθε φορά παραμέτρους.

Το ημερολόγιο βασίζονταν σε 7 ερωτήσεις.

1. Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project;
2. Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας;
3. Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;
4. Που δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;
5. Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;
6. Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

7. Τι θα μπορούσε να αλλάξει/τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά και γιατί;

Ωστόσο, στο ημερολόγιο των παρεμβάσεων που αφορούσαν το video game, το επιτραπέζιο και δραστηριότητες αναφορικά με χορό και τραγούδι υπήρχαν δύο επιπλέον ερωτήσεις:

*Πώς αντέδρασαν οι μαθητές στην εφαρμογή του video game και του επιτραπέζιου παιχνιδιού; Ήταν συγκριτικά πιο ένθερμη στάση τους και αν όχι γιατί;
*Υπήρχε ευχάριστο κλίμα από την πλευρά των μαθητών στην πραγματοποίηση των δράσεων σχετικά με το χορό και το τραγούδι;

Η δομή του ημερολογίου βασίστηκε σε τρεις άξονες, με τον πρώτο να αφορά τους μαθητές, τον δεύτερο τον εκπαιδευτικό-ερευνητή και τον τρίτο τη συνολική αποτίμηση του μαθήματος-παρέμβασης. Ο κάθε άξονας αποτελείται από το σύνολο των ερωτήσεων που αναφέρθηκαν πριν. Πιο συγκεκριμένα:

Στον άξονα που αφορά τους μαθητές τοποθετούμε τις παρακάτω ερωτήσεις:

- α) Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project;
- β) Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας;
- γ) Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;
- δ) Που δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Επίσης σε αυτό τον άξονα περιλαμβάνονται και επιπρόσθετες θα ρωτήσεις αναφορικά με τις δράσεις του χώρου του τραγουδιού του video game και του επιτραπέζιου.

* Πώς αντέδρασαν οι μαθητές στην εφαρμογή του video game και του επιτραπέζιου παιχνιδιού; Ήταν συγκριτικά πιο ένθερμη στάση τους και αν όχι γιατί;
*Υπήρχε ευχάριστο κλίμα απ' την πλευρά των μαθητών στην πραγματοποίηση των δράσεων σχετικά με το χορό και το τραγούδι;

Στον δεύτερο άξονα αναφορικά με τον εκπαιδευτικό περιλαμβάνουμε την εξής

ερώτηση:

α) Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Στον τρίτο άξονα που αφορούσε τη συνολική αποτίμηση του μαθήματος περιλαμβάνονται οι εξής ερωτήσεις:

α) Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/διασκεδαστικό περιστατικό;

β) Τι θα μπορούσε να αλλάξει/τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά και γιατί;

Στον πρώτο άξονα οι ερωτήσεις που συμπεριλαμβάνονται σε αυτόν, εστιάζουν στην συμπεριφορά των μαθητών σε μουσικοκινητικές δραστηριότητες αλλά και στην προτίμηση ή μη που θα δείξουν σε ποιο καινοτόμες δράσεις όπως για παράδειγμα η συμμετοχή τους στο ηλεκτρονικό παιχνίδι. Ακόμη ένα σημαντικό σημείο στο οποίο εστίασαν οι ερωτήσεις του πρώτου άξονα, ήταν να εντοπίσουν σημεία στα οποία οι μαθητές ενδεχομένως να δυσκολεύτηκαν τόσο ατομικά όσο και συλλογικά.

Οι αντιδράσεις των μαθητών κατά την εφαρμογή των δραστηριοτήτων αλλά και στις αναγνώσεις των παραμυθιών, η εφευρετικότητα που επέδειξαν ώστε να φέρουν εις πέρας τις εργασίες που τους ανατέθηκαν, η συμμετοχή τους στις συλλογικές δράσεις αλλά και τα τρωτά σημεία τους, αποτέλεσαν παραμέτρους βάσει των οποίων διαμορφώθηκε ο πρώτος άξονας των ερωτήσεων του ερωτηματολογίου.

Οι απαντήσεις λειτουργούσαν ως γόνιμη ανατροφοδότηση στο έργο της ερευνήτριας, καθώς λαμβάνοντας υπόψη τις εντυπώσεις και τις αντιδράσεις των μαθητών οργάνωνε με τον καλύτερο δυνατό τρόπο τη διεξαγωγή των δραστηριοτήτων της επόμενης ημέρας.

Στο δεύτερο άξονα η ερώτηση αυτή αντιπροσωπεύει το ρόλο και τη δράση της ίδιας της ερευνήτριας στο πλαίσιο της τάξης. Πολλές φορές ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων ενδεχομένως να μην τηρείται κατά γράμμα όπως έχει οριστεί ή ίσως να πάρει μια διαφορετική τροπή, δημιουργικότερη, η οποία προκύπτει από τις απορίες των μαθητών, την αξιοποίηση ενδεχομένων λαθών, ή από τη διεξαγωγή κάποιου απρόοπτου και μη προβλέψιμου συμβάντος.

Ο τρίτος άξονας περιέχει μια ερώτηση αυτοαξιολόγησης και αναστοχασμού η οποία συμπληρώνει την τελειωτική φάση μιας δράσης. Αυτός ο άξονας είναι από τους πιο σημαντικούς καθώς η κάθε παρέμβαση εξετάζεται αναλυτικά και η διαδικασία αυτή παρέχει την δυνατότητα να βελτιωθούν κάποιες τεχνικές και να οργανωθεί διεξοδικότερα η δράση που θα ακολουθεί κάθε φορά. Ακόμη, η

ερευνήτρια συνέλεξε τα δεδομένα εκείνα από την κάθε παρέμβαση, που τη βοήθησαν να καταλήξει σε συγκεκριμένα συμπεράσματα και με βάση αυτά αναπτύξει ορισμένα συμπεράσματα σχετικά με το τι πήγε καλά και τι όχι. Με άλλα λόγια, υπέβαλε τον εαυτό της σε ένα είδος διαμορφωτικής αξιολόγησης μέσα από το οποίο αυτοαξιολογούνταν συνεχώς πριν και κατά τη διδακτική πράξη, όχι μόνο ως προς την εφαρμογή του πιλοτικού προγράμματος ,αλλά και ως άνθρωπος γενικότερα, έτσι ώστε να οδηγήσει το project στο καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα με την ευχάριστη συνεργασία των μαθητών.

Όπως γίνεται αντιληπτό λοιπόν, το ημερολόγιο ήταν ένα από τα πιο ουσιώδη εργαλεία που χρησιμοποίησε η ερευνήτρια προκειμένου να ελέγχει αν οι στόχοι που έχει θέσει σε κάθε παρέμβαση επιτυγχάνονται και να τους τροποποιεί όταν και εφόσον το θεωρεί απαραίτητο αλλά και να αναστοχάζεται αναφορικά με το αν η ίδια ασκεί το έργο της με τρόπο που να κάνει διεξαγωγή των παρεμβάσεων εύληπτη και ευχάριστη προκειμένου να εισπράττει την κατάλληλη αντίδραση από τη πλευρά των μαθητών.

7. Αποτελέσματα

7.1 Αποτελέσματα ερωτηματολογίου διερεύνησης προτιμήσεων των μαθητών

Όπως αναφέρθηκε και στην αποτίμηση του project (βλ. Αποτίμηση του project) , οι μαθητές κλήθηκαν, πριν την έναρξη των παρεμβάσεων ή οποιασδήποτε συζήτησης αναφορικά με το θέμα της διαφορετικότητας, να συμπληρώσουν ένα ερωτηματολόγιο αποτελούμενο από 3 μέρη και 9 ερωτήσεις. Και οι 9 ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου και ο μαθητής έπρεπε να επιλέξει απαντήσεις που εντάσσονται στην φθίνουσα κλίμακα Πολύ-Μέτρια- Λίγο- Καθόλου.

Το πρώτο μέρος αποτελείται από 5 ερωτήσεις που εξετάζουν τη σχέση του παιδιού με το εξωσχολικό βιβλίο και εμβαθύνει συγκεκριμένα στη σχέση του παιδιού με το λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού. Το δεύτερο μέρος εισάγει πλέον το θέμα της διαφορετικότητας και μέσα από 3 ερωτήσεις διερευνά το κατά πόσο η διαφορετικότητα είναι διαδεδομένη ως έννοια αλλά και ως αξία ανάμεσα στα παιδιά, με λίγα λόγια πώς τα ίδια τα παιδιά αντιλαμβάνονται τη διαφορετικότητα και αν είναι αποδεκτή. Το τρίτο μέρος, αποτελείται από μία ερώτηση η οποία αναφέρεται στη σχέση του παραμυθιού και της διαφορετικότητας.

Επιπροσθέτως στην αρχή του ερωτηματολογίου ζητήθηκε από τους μαθητές να συμπληρώσουν κάποια στοιχεία όπως το φύλλο, το τμήμα, η καταγωγή τους και το αγαπημένο τους μάθημα.

Παρακάτω παρουσιάζονται οι απαντήσεις των παιδιών καταγεγραμμένες αριθμητικά σε πίνακες:

Πίνακας 1. Σου αρέσει να διαβάζεις εξωσχολικά βιβλία;

Σου αρέσει να διαβάζεις εξωσχολικά βιβλία;	Αναφορές
---	-----------------

Πολύ	10
Μέτρια	8
Λίγο	4
Καθόλου	-

Πίνακας 2. Διαβάζεις συχνά παραμύθια;

Διαβάζεις συχνά παραμύθια;	Αναφορές
Πολύ	5
Μέτρια	5
Λίγο	8
Καθόλου	4

Πίνακας 3. Επισκέπτεσαι δανειστικές βιβλιοθήκες;

Επισκέπτεσαι δανειστικές βιβλιοθήκες;	Αναφορές
Πολύ	6
Μέτρια	4
Λίγο	10
Καθόλου	2

Πίνακας 4. Θεωρείς ότι το μάθημα θα ήταν πιο ενδιαφέρον αν ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου διάβαζε πιο συχνά παραμύθια;

Θεωρείς ότι το μάθημα θα ήταν πιο ενδιαφέρον αν ο δάσκαλος ή η δασκάλα σου διάβαζε πιο συχνά παραμύθια;	Αναφορές
Πολύ	7

Μέτρια	8
Λίγο	6
Καθόλου	1

Πίνακας 5. Πιστεύεις ότι ένα παραμύθι θα μπορούσε να σε κάνει να νιώσεις θετικά και αρνητικά συναισθήματα;

Πιστεύεις ότι ένα παραμύθι θα μπορούσε να σε κάνει να νιώσεις θετικά και αρνητικά συναισθήματα;	Αναφορές
Πολύ	12
Μέτρια	2
Λίγο	6
Καθόλου	2

Πίνακας 6. Συμφωνείς με το ότι «όλοι οι άνθρωποι διαφέρουν μεταξύ τους»;

Συμφωνείς με το ότι «όλοι οι άνθρωποι διαφέρουν μεταξύ τους»;	Αναφορές
Πολύ	19
Μέτρια	1
Λίγο	1
Καθόλου	1

Πίνακας 7. Θα ήσουν πρόθυμος/μη να κάνεις παρέα με ένα παιδί διαφορετικό από τα υπόλοιπα;

Θα ήσουν πρόθυμος/μη να κάνεις παρέα με ένα παιδί διαφορετικό από τα υπόλοιπα;	Αναφορές

Πολύ	17
Μέτρια	1
Λίγο	3
Καθόλου	1

Πίνακας 8. Πόσο συχνά ακούς τη λέξη «διαφορετικός» γύρω σου;

Πόσο συχνά ακούς τη λέξη «διαφορετικός» γύρω σου;	Αναφορές
Πολύ	7
Μέτρια	6
Λίγο	6
Καθόλου	3

Πίνακας 9. Πιστεύεις ότι υπάρχουν παραμύθια που αναφέρονται σε διαφορετικούς ανθρώπους;

Πιστεύεις ότι υπάρχουν παραμύθια που αναφέρονται σε διαφορετικούς ανθρώπους;	Αναφορές
Πολύ	16
Μέτρια	4
Λίγο	1
Καθόλου	1

Πίνακας 10. Επιπρόσθετα στοιχεία

α)

Αριθμός αγοριών	9
Αριθμός κοριτσιών	13

β) Αγαπημένο μάθημα

Αγαπημένο μάθημα	Αναφορές
Γλώσσα	1
Γυμναστική	9
Εικαστικά	4
Ιστορία	5
Μαθηματικά	2
Μουσική	1

γ) Καταγωγή

Καταγωγή	Αναφορές
Ελλάδα*	20
Μαδαγασκάρη	1
Ολλανδία*	1

*Εδώ αξίζει να αναφερθούν τα εξής:

Σύμφωνα με τις πληροφορίες που γνωρίζει η ερευνήτρια από την εκπαιδευτικό της τάξης, στο συγκεκριμένο τμήμα υπάρχει ένα παιδί που οι γονείς του είναι Αλβανικής καταγωγής ωστόσο, όπως φαίνεται από τον παρόντα πίνακα δε το κατέγραψε καθώς δήλωσε ότι είναι ελληνικής καταγωγής. Επίσης το παιδί που συμπλήρωσε πως είναι Ολλανδικής καταγωγής, έχει επίσης έναν γονέα που κατάγεται από την Αλβανία αλλά παρ' όλα αυτά επέλεξε να συμπληρώσει μόνο αυτή την εθνικότητα. Επιπροσθέτως, ένα άλλο παιδί που έχει κάποιον γονέα Ισπανό έγραψε

πως είναι ελληνικής καταγωγής προβάλλοντας και επιλέγοντας την πολιτισμική ταυτότητα του ενός μόνο γονέα, ως δική του. Τα παραπάνω μπορούν να ερμηνευτούν με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους που υποδεικνύουν είτε την πλήρη πολιτισμική ενσωμάτωση αυτών των παιδιών στην ελληνική κουλτούρα, είτε την προτίμηση κάποιας πολιτισμικής ταυτότητας λόγω στερεοτύπων που επικρατούν, είτε την διαμόρφωση της δικής τους υβριδικής πολιτισμικής ταυτότητας η οποία είναι αποκομμένη από το πολιτισμικό κεφάλαιο των γονέων τους.

Τίθεται λοιπόν εμφανώς ζήτημα αποδοχής της διαφορετικότητας και μια τάξη με τέτοιο υπόβαθρο κάνει την εφαρμογή του project αυτού ακόμα πιο αναγκαία αλλά και ενδιαφέρουσα.

7.2 Αποτελέσματα Ερωτηματολογίου ικανοποίησης μαθητών

Το ερωτηματολόγιο ικανοποίησης μοιράστηκε μετά τη λήξη της 14^{ης} και τελευταίας παρέμβασης, όπου οι μαθητές κλήθηκαν να απαντήσουν σε 11 ερωτήσεις αναφορικά με το αν τους άρεσε ο τρόπος διεξαγωγής του project (με παιχνίδια), αν δυσκολεύτηκαν σε ορισμένα σημεία, αν τους άρεσαν τελικά τα παραμύθια καθώς και το θέμα το οποίο πραγματεύονταν. Όλες οι ερωτήσεις ήταν κλειστού τύπου και οι μαθητές έπρεπε να κυκλώσουν απαντήσεις φθίνουσας κλίμακας: Πολύ, μέτρια, λίγο, καθόλου. Στο τέλος του ερωτηματολογίου ακολουθούσε μια επιπρόσθετη ερώτηση ανοιχτού τύπου: «Θα ήθελες στα μαθήματα αυτά να αλλάξει κάτι;» τις απαντήσεις της οποίας θα δούμε παρακάτω. Τέλος, οι μαθητές για άλλη μια φορά συμπλήρωσαν επιπρόσθετα στοιχεία όπως το φύλλο, το τμήμα, η καταγωγή τους και το αγαπημένο τους μάθημα.

Πίνακας 1. Σου άρεσε που είχαμε παραμύθια στο μάθημα;

Σου άρεσε που είχαμε παραμύθια στο μάθημα;	Αναφορές
Πολύ	20
Μέτρια	1
Λίγο	1

Καθόλου	-
---------	---

Πίνακας 2. Σου άρεσαν οι ιστορίες των παραμυθιών;

Σου άρεσαν οι ιστορίες των παραμυθιών;	Αναφορές
Πολύ	19
Μέτρια	3
Λίγο	-
Καθόλου	-

Πίνακας 3.Σου άρεσε που συμμετείχες σε δραστηριότητες με τους συμμαθητές σου;

Σου άρεσε που συμμετείχες σε δραστηριότητες με τους συμμαθητές σου;	Αναφορές
Πολύ	20
Μέτρια	2
Λίγο	-
Καθόλου	-

Πίνακας 4. Σου άρεσε που μιλήσαμε για τη διαφορετικότητα;

Σου άρεσε που μιλήσαμε για τη διαφορετικότητα;	Αναφορές
Πολύ	18
Μέτρια	4
Λίγο	-

Καθόλου	-
---------	---

Πίνακας 5. Έμαθες πράγματα καθώς έπαιζες;

Έμαθες πράγματα καθώς έπαιζες;	Αναφορές
Πολύ	21
Μέτρια	1
Λίγο	-
Καθόλου	-

Πίνακας 6. Σου άρεσε που μπόρεσες να δημιουργήσεις τα δικά σου έργα;

Σου άρεσε που μπόρεσες να δημιουργήσεις τα δικά σου έργα;	Αναφορές
Πολύ	16
Μέτρια	6
Λίγο	-
Καθόλου	-

Πίνακας 7. Σε δυσκόλεψαν οι δραστηριότητες και τα παιχνίδια που έκανες;

Σε δυσκόλεψαν οι δραστηριότητες και τα παιχνίδια που έκανες;	Αναφορές
Πολύ	5
Μέτρια	-
Λίγο	7
Καθόλου	10

Πίνακας 8. Σου άρεσε που τραγούδησες και χόρευες με τους συμμαθητές σου τραγούδια σχετικά με τη διαφορετικότητα;

Σου άρεσε που τραγούδησες και χόρευες με τους συμμαθητές σου τραγούδια σχετικά με τη διαφορετικότητα;	Αναφορές
Πολύ	15
Μέτρια	5
Λίγο	2
Καθόλου	-

Πίνακας 9. Σε βοήθησαν τα παραμύθια να νιώσεις διαφορετικά συναισθήματα για τους ήρωες;

Σε βοήθησαν τα παραμύθια να νιώσεις διαφορετικά συναισθήματα για τους ήρωες;	Αναφορές
Πολύ	17
Μέτρια	4
Λίγο	1
Καθόλου	-

Πίνακας 10. Μετά από αυτά τα μαθήματα, άλλαξες τη σχέση σου με το παραμύθι;

Μετά από αυτά τα μαθήματα, άλλαξες τη σχέση σου με το παραμύθι;	Αναφορές
Πολύ	15

Μέτρια	6
Λίγο	1
Καθόλου	-

Πίνακας 11. Θα ήθελες να ξανακάνεις τα μαθήματα με αυτόν τον τρόπο;

Θα ήθελες να ξανακάνεις τα μαθήματα με αυτόν τον τρόπο;	Αναφορές
Πολύ	21
Μέτρια	-
Λίγο	1
Καθόλου	-

Ερώτηση ανοικτού τύπου: «Θα ήθελες στα μαθήματα αυτά να αλλάξει κάτι;»

Τα περισσότερα παιδιά απάντησαν πως δε θα ήθελαν να γίνει κάτι διαφορετικό στις δράσεις. Επισήμαναν πως έμαθαν πολλά και νέα παιχνίδια και πως θα ήθελαν παρόμοιες δράσεις με αυτές των παραμυθιών να πραγματοποιούνται και στα υπόλοιπα μαθήματα προκειμένου να «περνάν καλά και να μαθαίνουν ακόμα καλύτερα» όπως αναφέρθηκε σε μια απάντηση ενός μαθητή.

Πίνακας 12. Επιπρόσθετα στοιχεία

α)

Αγόρια	9
Κορίτσια	13

β) Αγαπημένο μάθημα

Αγαπημένο μάθημα	Αναφορές
-------------------------	-----------------

Γλώσσα	1
Γυμναστική	7
Εικαστικά	3
Ευέλικτη Ζώνη*	1
Ιστορία	6
Μαθηματικά	3
Πληροφορική*	1

γ) Καταγωγή

Καταγωγή	Αναφορές
Ελληνική	20
Μαδαγασκάρη	1
Ολλανδική	1

*Στον πίνακα αναφορικά με το αγαπημένο μάθημα παρατηρούμε πως η Πληροφορική και η Ευέλικτη Ζώνη κερδίζουν νέο έδαφος καθώς δεν υπήρχαν στις προηγούμενες προτιμήσεις του πρώτου ερωτηματολογίου. Οι παρεμβάσεις λοιπόν, πέρα από την επεξεργασία του θέματος της διαφορετικότητας και των παραμυθιών βοήθησαν στο να προσεγγίσουν οι μαθητές από άλλο πρίσμα μαθήματα όπως η Πληροφορική και η Ευέλικτη Ζώνη.

8. Συζήτηση

Το σχολείο είναι ένας ζωντανός οργανισμός ακολουθεί τα κοινωνικά δεδομένα προκειμένου όχι μόνο να επικαιροποιεί τα περιεχόμενα των γνωστικών του αντικειμένων, αλλά και να ευαισθητοποιεί τους μαθητές στα σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα που θα συναντήσουν στη ζωή τους ως υπεύθυνοι μελλοντικοί πολίτες. Η πολυπολιτισμικότητα είναι γεγονός. Συναντάται σε κάθε τομέα της ζωής και αποτελεί μια συνθήκη συνύπαρξης και συμβίωσης ατόμων με διαφορετικά πολιτισμικά κεφάλαια που θέτουν τα δεδομένα της κοινωνίας σε νέες βάσεις. Έτσι λοιπόν, το σχολείο δε θα μπορούσε να μείνει αμέτοχο σε αυτές τις σύγχρονες αναπροσαρμογές των καιρών.

Η πολυπολιτισμική διάσταση στην εκπαίδευση κρίνεται αναγκαία και απαραίτητη για την καλλιέργεια της διαπολιτισμικής γνώσης και επίγνωσης στους μαθητές όλων των ηλικιών. Οι εκπαιδευτικοί αποτελούν βασικές διόδους, μέσα από τους οποίους οι μαθητές θα οικοδομήσουν ένα νέο τρόπο σκέψης με την εφαρμογή δράσεων για την ανάπτυξη των ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους γύρω από τα ζητήματα της πολυπολιτισμικότητας και της διαφορετικότητας. Οι δράσεις, οι εφαρμογές τέτοιων παρεμβάσεων οφείλουν να διαπνέονται από αξίες όπως αποδοχή της διαφορετικότητας, σεβασμός στο πολιτισμικό κεφάλαιο του άλλου, απαλλαγή από προκαταλήψεις, ρατσιστικές αντιλήψεις και στερεότυπα, συνειδητοποίηση της σημαντικότητας της ατομικής ταυτότητας και διατήρησής της, αποφυγή κοινωνικού αποκλεισμού ομάδων εξαιτίας των ιδιομορφιών τους.

Ο κοινωνικός αποκλεισμός δεν κάνει διακρίσεις σε περιβάλλοντα εφαρμογής και εμφάνισης καθώς συχνά συναντάται και στο σχολικό περιβάλλον. Δεν είναι λίγες οι φορές που οι εκπαιδευτικοί έρχονται αντιμέτωποι με συμβάντα απομόνωσης μαθητών εξαιτίας της «κατηγοριοποίησής» τους σε μια ιδιαίτερη πληθυσμιακή ομάδα. Κρίνεται λοιπόν αναγκαίο, το σχολείο από την προσχολική και πρωτοσχολική ζωή να γίνει τόπος άρσης αυτών των καταστάσεων και καλλιέργειας σωστών προτύπων και αυτό μπορεί να είναι εύλογο μέσα από την επαφή και καθημερινή τριβή των μαθητών με την διαφορετικότητα σε κάθε της έκφανση ως κομμάτι της ζωής τους.

Σε αυτή την φιλοσοφία σχεδιάστηκε και υλοποιήθηκε το συγκεκριμένο project: «Μια (δια)φορά και έναν καιρό: Όψεις της διαφορετικότητας μέσα από το παραμύθι σε ένα πιλοτικό πρόγραμμα στο Δημοτικό Σχολείο», το οποίο θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως μια απόπειρα ευαισθητοποίησης των μαθητών σε ζητήματα διαφορετικότητας μέσα από την εξοικείωσή τους με το λογοτεχνικό είδος του παραμυθιού. Με αυτό το project οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να εστιάσουν σε ανθρώπους «διαφορετικούς» ως προς το χρώμα, την οικογενειακή τους προέλευση, σε ανθρώπους με ειδικές ανάγκες, να καταλάβουν πως τελικά δεν είναι και τόσο διαφορετικοί όσο νομίζουν και ακόμη και αν είναι, αυτό δεν αποτελεί κάτι κακό αλλά μοναδικό.

Τα παιδιά μέσω των δράσεων και των αναγνώσεων των παραμυθιών μπήκαν στην ψυχοσύνθεση των ηρώων θέτοντας σε λειτουργία μεγάλο μέρος ενσυναίσθησης τους και κατανοώντας πόσο σημαντικό είναι το γεγονός διατήρησης της ατομικής τους ταυτότητας και σεβασμού της ταυτότητας όλων των υπόλοιπων ανθρώπων. Μέσα από το χορό, το τραγούδι, τις εικαστικές δράσεις, το θέατρο, τις επισκέψεις διεύρυναν τους ορίζοντές τους και υιοθέτησαν μια άλλη εικόνα από αυτή που είχαν πριν αρχίσει το πρόγραμμα των παρεμβάσεων για τους «διαφορετικούς» αυτούς ανθρώπους.

Στόχος αυτού του project είναι η ανάπτυξη της πολιτισμικής ενημερότητας και επίγνωσης καθώς και η αποδοχή του διαφορετικού ως κάτι φυσιολογικό από τους συμμετέχοντες μαθητές. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από συζητήσεις, δημιουργήματα καλλιτεχνικά, ομαδικά κείμενα, μέσα από το θέατρο, το τραγούδι, το επιτραπέζιο παιχνίδι, τις επισκέψεις και την ομαδική συνεργασία οι μαθητές αποκτούν αξίες με κυρίαρχη εκείνη του σεβασμού και της αποδοχής ανθρώπων με ιδιαιτερότητες. Θα κατανοήσουν πως οι διαφορές ενώνουν τους ανθρώπους και τους καθιστούν πολίτες του κόσμου. Θα καταλάβουν πως το να συναναστρέφονται με άτομα που θεωρούν «διαφορετικά» αποτελεί κέρδος για τους ίδιους καθώς θα κληθούν να έρθουν σε σύγκρουση με πεποιθήσεις και κοινωνικά μοντέλα που είναι «ριζωμένα» μέσα τους από τα πρώτα ήδη στάδια της ζωής τους. Έτσι λοιπόν, το παρόν project, στοχεύει στο να αποδομήσει μέσω του παραμυθιού και των παρεμβάσεων με παιγνιώδη χαρακτήρα, τα κυρίαρχα ρατσιστικά στερεότυπα και λανθασμένα πρότυπα και να καλλιεργήσει πανανθρώπινες σύγχρονες αξίες εμβαθύνοντας στην ανάπτυξη της κριτικής ικανότητας των μαθητών σε ζητήματα διαφορετικότητας.

Στην αρχή της εφαρμογής του project, αφού οι μαθητές συμπλήρωσαν το πρώτο ερωτηματολόγιο προκειμένου να καταγραφούν οι αρχικές γνώσεις και προτιμήσεις

των μαθητών σχετικά με τα παραμύθια και τη διαφορετικότητα, έγινε μια εισαγωγική κουβέντα για το θέμα της διαφορετικότητας. Οι μαθητές έδειξαν ιδιαίτερο ζήλο και ενδιαφέρον να εκφράσουν τις απόψεις τους αναφορικά με το θέμα, καθώς προβληματίστηκαν για το ποιος θα ήταν ο κατάλληλος τρόπος της κοινωνίας να αντιμετωπίσει ανθρώπους που θεωρούνται διαφορετικοί. Όταν τους ανακοινώθηκε τι περίπου θα γίνει, με τη φύση των δράσεων, ενθουσιάστηκαν που το project δε θα περιλαμβάνει τη μορφή ενός παραδοσιακού μαθήματος και έμοιαζαν ανυπόμονοι να αρχίσουν από την πρώτη κιόλας στιγμή την υλοποίησή του. Βέβαια δεν έλειψαν και οι αντιδράσεις προβληματισμού ορισμένων, αρχικά για το πόσο τα παραμύθια ήταν ικανά να τους κεντρίσουν την προσοχή και δευτερευόντως για το αν όντως οι δράσεις θα ήταν τόσο ενδιαφέρουσες όσο ακούστηκαν.

Ένα παρόμοιο ερωτηματολόγιο με το αρχικό (με πρόσθετο τον άξονα που αφορούσε το παιχνίδι), μοιράστηκε στο τέλος της εφαρμογής του project. Τα αποτελέσματα από το πρώτο ερωτηματολόγιο, που θα μπορούσε να χαρακτηριστεί ως ένας προ έλεγχος για τη στάση των μαθητών απέναντι στο θέμα του project, έδειξαν πως οι περισσότεροι μαθητές ήταν ευαισθητοποιημένοι σε θέματα διαφορετικότητας αλλά παράλληλα δεν έβλεπαν με πολύ ευνοϊκή διάθεση το παραμύθι. Ήταν λοιπόν μια πρόκληση η ερευνήτρια μέσα από τα παραμύθια να ευαισθητοποιήσει παραπάνω τους μαθητές όχι μόνο σε ζητήματα που αναφέρονται στο θέμα της διαφορετικότητας αλλά και να συμφιλιώσει τους περισσότερους από αυτούς με το ίδιο το παραμύθι ως ένα ευχάριστο μέσο διδασκαλίας αλλά και επαφής τους με τον κόσμο του βιβλίου γενικότερα. Η επιτυχία αυτής της πρόκλησης φάνηκε στο τελευταίο ερωτηματολόγιο που μπορεί να χαρακτηριστεί ως μια μορφή μετελέγχου καθώς από τις ερωτήσεις του άξονα που αφορούσε τη σχέση των παιδιών με το παραμύθι, οι μαθητές, στην πλειονότητά τους, έδειξαν μεγάλη ικανοποίηση και θέληση να επαναληφθεί ένας τέτοιος τρόπος μαθήματος. Επίσης, η διαφορετικότητα ως θέμα κέντρισε το ενδιαφέρον τους μέχρι το τέλος και τα παιχνίδια γνώρισαν την επευφημία από την πλειονότητα της τάξης.

Το σημείο στο οποίο φαίνεται ότι οι μαθητές παρουσίασαν δυσκολίες ήταν στα παιχνίδια λεξιλογικής φύσης. Αυτό βέβαια ήταν ένα φαινόμενο το οποίο περίμενε η ερευνήτρια να παρατηρήσει εξ αρχής, καθώς το τμήμα περιέχει παιδιά με διαφορετικά πολιτισμικά υπόβαθρα, δίγλωσσα, τα οποία ενδεχομένως να δυσκολεύονταν λίγο παραπάνω στην περιγραφή ή την κατανόηση κάποιων εννοιών. Επίσης, όπως η εκπαιδευτικός του τμήματος είχε ενημερώσει την ερευνήτρια, η τάξη

στο σύνολό της είχε πολύ καλές γνωστικές βάσεις , γι' αυτό και η ερευνήτρια ήθελε οι δράσεις να έχουν ένα βαθμό δυσκολίας προκειμένου τα παιδιά να βρίσκονται σε εγρήγορση και να διατηρούν μονίμως το ενδιαφέρον τους στο πρόγραμμα. Ένα άλλο φαινόμενο που παρατηρήθηκε, κυρίως μέσω των ερωτηματολογίων κάποιων παιδιών, ήταν πως τα παιδιά με διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες στην αρχή (αλλά και στο τέλος) επέλεξαν να μην τις αναφέρουν, πράγμα το οποίο έδειξε πως ενώ στην κουβέντα εκφράστηκαν πολύ όμορφες και ώριμες απόψεις για την διαφορετικότητα απ' την πλευρά όλων των μαθητών, στην πράξη υπάρχει ακόμα ο φόβος πως το διαφορετικό ίσως να μην αντιμετωπιστεί με ευχάριστο τρόπο γι' αυτό και παραγκωνίζεται. Δυσκολία επίσης συναντήθηκε και στην συμπεριφορά των μαθητών σε ορισμένες δράσεις μουσικοκινητικής φύσεως. Υπήρχαν παιδιά «διαφορετικά» (παιδιά σε φάσμα του αυτισμού, παιδιά με μερική τύφλωση) τα οποία δεν γίνονταν αποδεκτά από το σύνολο της τάξης και δε τα δέχονταν στην ομάδα. Έπρεπε να γίνει διάλογος και ένα πλήθος επιπρόσθετων μικρο- δράσεων για να ξεπεραστεί αυτή η δυσκολία.

Σχετικά με τυχόν δυσκολίες που συνάντησε η ερευνήτρια, αυτές θα μπορούσαν να εντοπιστούν κυρίως στην εφαρμογή του project καθώς ο σχεδιασμός έγινε με σχολαστικότητα και οι δράσεις σχεδιάστηκαν με βάση τα παραμύθια που γράφτηκαν από την ίδια. Επίσης η ερευνήτρια είχε καθημερινή επαφή με την εκπαιδευτικό του τμήματος στο οποίο θα δούλευε το project και γνώριζε τις δυνατότητες του. Επομένως οι δράσεις ήταν, σχετικά το απλό κομμάτι του σχεδιασμού της. Σε ότι αφορά το μέρος της εφαρμογής, η ερευνήτρια κλήθηκε να διαχειριστεί μια νέα τάξη, με παιδιά μικρής ηλικίας που έπρεπε να κατανοήσουν αρχικά το θέμα και να αποκτήσουν μια εξοικείωση με τη μορφή οργάνωσης του project ως μέθοδο μαθήματος. Επίσης προέκυπταν περιστατικά τα οποία ίσως να έκαναν τη διεξαγωγή δραστηριοτήτων πιο δύσκολη, επομένως η ερευνήτρια χρειάστηκε να αλλάξει κάποιες φορές το σχεδιασμό που είχε στο μυαλό της έτσι ώστε να επαναφέρει τους μαθητές στη ροή του προγράμματος με τρόπο ομαλό και ευχάριστο.

Εν κατακλείδι το project: «Μια (δια)φορά και έναν καιρό: Όψεις της διαφορετικότητας μέσα από το παραμύθι σε ένα πιλοτικό πρόγραμμα στο Δημοτικό Σχολείο» , κρίνεται επιτυχές αρχικά για την επικαιρότητα του θέματος που πραγματεύεται. Είναι ένα ζήτημα καθολικό και πανανθρώπινο το οποίο ενυπάρχει ήδη με την καθημερινότητα των μαθητών καθώς η τάξη τους είναι από μόνη της μια τάξη διαφορετικότητας. Τα παιδιά συνειδητοποίησαν την αξία του σεβασμού της

ταυτότητας όλων των ανθρώπων, της πολιτισμικής γνώσης και επίγνωσης καθώς και της ομαδικότητας. Οι περισσότερες δράσεις απαιτούσαν τη συνεργασία μεταξύ των παιδιών και αυτό ήταν σκόπιμο προκειμένου να καλλιεργηθεί το ομαδικό πνεύμα και όχι ο ατομισμός των ψυχρών καιρών που διανύουμε. Επίσης καταπολεμήθηκαν ορισμένες παγιωμένες αντιλήψεις ρατσιστικών συμπεριφορών που εκφράστηκαν μάλιστα μέσα από τη στάση ορισμένων μαθητών κατά τη διαδικασία τέλεσης δραστηριοτήτων (κυρίως μουσικοκινητικών) βοηθώντας έτσι τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ποια είναι τα σωστά πρότυπα συμπεριφοράς και ποιος είναι ο τρόπος που πρέπει να σκέφτονται για τους ανθρώπους που θεωρούν διαφορετικούς.

Τέλος, το project κρίνεται επιτυχές γιατί σχεδόν όλοι οι μαθητές αγάπησαν τα παραμύθια, όχι μόνο τα συγκεκριμένα, αλλά και τη γενικότερη σημασία που έχουν αυτά για τον τρόπο διεξαγωγής κάποιου μαθήματος, ταυτίστηκαν με τους ήρωες, βίωσαν τα συναισθήματά τους, και κατανόησαν τι θα πει τελικά ένας άνθρωπος να είναι διαφορετικός και να βιώνει συμπεριφορές που απορρέουν από αυτό το γεγονός καθώς ζήτησαν την επανάληψη ενός ίδιου project στο κοντινό μέλλον, αντίδραση που χαροποίησε ιδιαίτερα την εκπαιδευτικό αλλά και την ερευνήτρια.

Βιβλιογραφία / Δικτυογραφία

Ακριτόπουλος, Α., Ν., (2013). *Τέρψεις και ιστορίες. Κριτικές, φιλολογικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις της λογοτεχνίας του παραμυθιού*. Θεσσαλονίκη: Γράφημα.

Αλαχιώτης, Σ., Ν., (2002). Η Ευέλικτη Ζώνη του σχολείου. *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων. Ειδικό Αφιέρωμα στην Ευέλικτη Ζώνη*, 6,5-14.

Αντωνίου, Δ. & Συμεωνίδου, Σ. Διαφορετικότητα και παραμύθι: Μια διδακτική προσέγγιση. Στα πρακτικά του 11ου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου.

Αναρτήθηκε από: http://kesy.dra.sch.gr/images/pdfs/paramithi_gia_diaforetikotita.pdf

Αντωνοπούλου, Π. & Πολυδώρου, Μ. (2006). Το παιδικό παραμύθι ως μέσο διδακτικής κουλτούρας / πολιτισμού.

Αναρτήθηκε από:

http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/2_%CE%98%CE%B5%CF%89%CF%81%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC%20%CE%9A%CE%B5%CE%AF%CE%BC%CE%B5%CE%BD%CE%B1/2.1_%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CF%83%CE%B1%20-%20%CE%9B%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B1/%CE%A0%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CF%80%CE%B1%CF%81%CE%B1%CE%BC%CF%8D%CE%B8%CE%B9.pdf

Βερβίτης, Ν. & Καπουρκατσίδου, Μ. (2003). Το παραμύθι ως μέσο διαπολιτισμικής γλωσσικής εκπαίδευσης. Στα πρακτικά του 6ου Διεθνούς Συνεδρίου Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, Ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα. Πάτρα.

Αναρτήθηκε από:

http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/3_%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82%20%CE%95%CF%86%CE%B1%CF%81%CE%BC%CE%BF%CE%B3%CE%AD%CF%82/3.1_%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE%B1%20-%20%CE%9B%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B1/%CE%A4%CE%BF%20%CF%80%CE%B1%CF%81%CE%

B1%CE%BC%CF%8D%CE%B8%CE%B9_%CF%83%CF%87%CE%AD%CE%B4%CE%B9%CE%BF%20%CE%B4%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CF%83%CE%BA%CE%B1%CE%BB%CE%AF%CE%B1%CF%82.pdf

Γέρου, Ε. (2016). Το παιχνίδι και η συμβολή του στην ανάπτυξη του παιδιού. Αναρτήθηκε από: <http://www.inpsy.gr/el/tmimata/paidion-efivon-attikis/86information/departments/children-adolescents/97-2012-04-11-15-04-21>

Γουργιώτου, Ε. (2009). Παιχνίδι και μάθηση: αλληλένδετες έννοιες στην προσχολική πρακτική. Αναρτήθηκε από: http://www.pi-schools.gr/content/index.php?lesson_id=300&ep=371

Γρίβα, Α. (1991). *Ελάτε να παίζουμε για Μικρούς και Μεγάλους Παιδαγωγικά & Ψυχαγωγικά Παιχνίδια Παλιά & Καινούργια Ελληνικά & Ξένα*. Αθήνα: Θυμάρι.

Γρίβα, Ε. & Σέμογλου, Κ. (2015). *Ξένη γλώσσα και παιχνίδι Κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.

Δεδούλη, Μ. (2002). Βιωματική μάθηση - Δυνατότητες αξιοποίησης της στο πλαίσιο της Ευέλικτης Ζώνης. *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων. Ειδικό Αφιέρωμα στην Ευέλικτη Ζώνη*, 6, 145-159.

Δελώνης, Α. (1990). *Ελληνική παιδική λογοτεχνία. 1835 - 1985 Από τις πρώτες ρίζες μέχρι σήμερα*. Αθήνα: ηράκλειτος ε.π.ε.

Δελώνης, Α. (2002). *Στοιχεία Παιδικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Χρήστος Ε. Δαρδανός.

Διαδρομές στο χώρο του παραμυθιού (1995) (εισαγωγικό σημείωμα),. *Διαδρομές στο χώρο της Λογοτεχνίας για παιδιά και νέους*. 37, 3.

Διαμαντόπουλος, Δ. (2005). Το παραμύθι ως μέσον αγωγής. *Το σχολείο και το σπίτι*, 467, 79-86.

Καλπογιάννη, Ε. Φύσας, Κ. & Αβδελίδου Ε. (2015). Ορισμός του παιχνιδιού. Αναρτήθηκε από: <https://www.psychografimata.com/orismos-pechnidiou/>

Καρατζιά - Σταυλιώτη., Ε. (2002). Η διαθεματικότητα στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών: Παραδείγματα από την Ευρωπαϊκή εμπειρία και πρακτική. *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων. Ειδικό Αφιέρωμα στη Διαθεματικότητα*, 7, 52-65.

Κατσούλη - Συμεώνογλου, Α. (2000). Το παραμύθι στον 21ο αιώνα. *Το σχολείο και το σπίτι*. 422, 93-96.

Κουτμάνης, Κ. (2015). Η διαφορετικότητά μας – η ομοιότητά μας: Ένα διαθεματικό project παραδοσιακών χωρών στο Δημοτικό Σχολείο. *Πτυχιακή εργασία*, Φλώρινα, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Λενακάκης, Α. (2001). Το Παιχνίδι και το Θέατρο στο μάθημα της (Ελληνικής ως) ξένης γλώσσας. Μια διδακτική πρόταση. *Παιδαγωγικός Λόγος*, 3, 81-105

Λώλου, Σ. (2019). Παιγνιώδης γλωσσική διδασκαλία. *Μεταπτυχιακή εργασία*, Ιωάννινα, Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης.

Μάγος, Κ., Παναγοπούλου Γ.(2013). Η αξιοποίηση του παραμυθιού στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ξένης γλώσσας σε τάξεις μεταναστών.

Ανακτήθηκε από:

http://www.diapolis.auth.gr/diapolis_files/drasi9/ypodراسi9.2b_2013/3_%CE%94%CE%B9%CE%B4%CE%B1%CE%BA%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AD%CF%82%20%CE%95%CF%86%CE%B1%CF%81%CE%BC%CE%BF%CE%B3%CE%AD%CF%82/3.1_%CE%93%CE%BB%CF%8E%CF%83%CF%83%CE%B1%20%20%CE%9B%CE%BF%CE%B3%CE%BF%CF%84%CE%B5%CF%87%CE%BD%CE%AF%CE%B1/%CE%91%CE%BE%CE%B9%CE%BF%CF%80%CE%BF%CE%AF%CE%B7%CF%83%CE%B7%20%CF%80%CE%B1%CF%81%CE%B1%CE%BC%CF%85%CE%B8%CE%B9%CE%BF%CF%8D.pdf

Ματσαγγούρας, Η.,Γ. (2002). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Ενισιοκεντρική Αναπλαισίωση και Σχέδια εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Μπεζάτη, Θ. & Θεοδοσοπούλου, Μ. (2006). Στόχοι της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης και ο ρόλος της εκπαίδευσης ενηλίκων. Στα πρακτικά του πανελληνίου συνεδρίου του ΙΔΕΚΕ. Δια Βίου Μάθηση για την Ανάπτυξη, την Απασχόληση και την Κοινωνική Συνοχή, Βόλος.

Ντούλια, Α. (2010). Διδάσκοντας μέσα από τα παραμύθια: Δυνατότητες - όρια- Προοπτικές. Στα πρακτικά του ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.Ε.Κ. Μαθαίνω πώς να μαθαίνω, Αθήνα.

Παπαδοπούλου, Π. & Μαμματά, Κ. (2013). Το παιχνίδι στην προσχολική ηλικία: Διερεύνηση της παιγνιώδους συμπεριφοράς των παιδιών. *Πτυχιακή εργασία*, Ιωάννινα, Τμήμα Βρεφονηπιοκομείας.

Παναγάκη, Μ., Ρ. (2017). Το παιχνίδι ως εργαλείο ψυχοκοινωνικής διαμόρφωσης και ένταξης των παιδιών προσφύγων στην εκπαιδευτική πραγματικότητα: Απόψεις εκπαιδευτικών. *Μεταπτυχιακή εργασία*, Κόρινθος, Σχολή Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών.

Παναγάκος, Ι. (2002). Η σπουδαιότητα της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης και η προοπτική της στο Δημοτικό Σχολείο. *Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Επιθεώρηση εκπαιδευτικών θεμάτων. Ειδικό Αφιέρωμα στη Διαθεματικότητα*, 7, 72-79.

Παπαρίζος, Χ., Α., (2018). *Διδακτική της γλώσσας δοκίμια εφαρμοσμένης γλωσσολογίας*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Παπαχρήστου, Μ. & Σιατήρα, Σ. (2017). Ξεκλειδώνοντας τη δημιουργικότητα με ένα βιβλίο. Στα πρακτικά του 6^{ου} πανελληνίου συνεδρίου ΕΤΕΑΔ. Σύγχρονες Τάσεις και Πρακτικές στη Διαχείριση της Σχολικής Τάξης, Δράμα.

Αναρτήθηκε από:

https://www.academia.edu/35885561/%CE%9E%CE%B5%CE%BA%CE%BB%CE%B5%CE%B9%CE%B4%CF%8E%CE%BD%CE%BF%CE%BD%CF%84%CE%B1%CF%82_%CF%84%CE%B7_%CE%B4%CE%B7%CE%BC%CE%B9%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B3%CE%B9%CE%BA%CF%8C%CF%84%CE%B7%CF%84%CE%B1_%CE%BC%CE%B5_%CE%AD%CE%BD%CE%B1_%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%BF

Πετκανοπούλου, Μ. (2014). *Παίζουμε; 99+1 αυτοσχέδια επιτραπέζια παιχνίδια*. Αθήνα: Καλειδοσκόπιο.

Ροντάρι, Τ. (1994). *Γραμματική της φαντασίας. Πώς να φτιάχνουμε ιστορίες για παιδιά*. Μτφρ. Βερτσώνη - Κοκόλη, Μ. & Αγγουρίδου - Στρίντζη, Λ. Αθήνα: Τεκμήριο.

Σκουμπουρδή, Χ. (2015). *Το παιχνίδι στη μαθηματική εκπαίδευση των μικρών παιδιών*. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών.

Τατσοπούλου, Κ. (2015): Τι είναι άραγε το παιχνίδι;. Αναρτήθηκε από:
<https://tvxs.gr/news/paideia/ti-einai-arage-paixnidi>

Παράρτημα

Εικόνες παραμυθιών

Πορτοκαλοφύλλης







Το δάσος της αγκαλιάς





Portfolio μαθητών





«Το Δάσος της αγκαλιάς»

12/02/2020

Ποίημα

«Ποιηματάκι ποιηματάκι θα σας πω για το δασάκι!»

«Γράψτε τώρα και εσείς ένα μικρό ποίημα για το δάσος της αγκαλιάς».





Κρυπτόλεξο

Βοήθησε το βατραγάκι να βρει και να κυκλώσει τις λέξεις που κρύβονται κάθετα και οριζόντια στο παρακάτω πλαίσιο!



Χ	Α	Ρ	Ι	Σ	Μ	Α	Τ	Ι	Κ	Ο	Σ	1. ΧΑΡΙΣΜΑΤΚΟΣ
Γ	Φ	Ε	Χ	Ζ	Ρ	Μ	Ψ	Ω	Κ	Π	Λ	2. ΚΕΦΑΤΗ
Κ	Ε	Φ	Α	Τ	Η	Δ	Α	Ι	Π	Ψ	Ζ	3. ΔΙΑΦΟΡΕΤΚΟΣ
Β	Ο	Χ	Ζ	Α	Ι	Ε	Χ	Α	Ρ	Ω	Ξ	4. ΕΥΓΕΝΗΣ
Δ	Ι	Α	Φ	Ο	Ρ	Ε	Τ	Ι	Κ	Ο	Σ	5. ΔΕΚΤΙΚΟΤΑΤΗ
Ε	Υ	Γ	Ε	Ν	Η	Σ	Ξ	Σ	Ο	Ι	Ν	6. ΑΓΚΑΛΙΑ
Κ	Ω	Κ	Λ	Μ	Ρ	Α	Ο	Ι	Ζ	Κ	Χ	7. ΑΙΣΙΟΛΟΓΟΣ
Τ	Φ	Α	Ε	Ψ	Ν	Σ	Κ	Ο	Ε	Ο	Π	8. ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ
Ι	Φ	Λ	Α	Ψ	Ω	Μ	Ο	Δ	Ε	Γ	Α	9. ΑΓΑΠΗ
Κ	Α	Ι	Χ	Ζ	Χ	Τ	Ε	Ο	Ω	Ε	Λ	10. ΖΩΗ
Ο	Μ	Α	Δ	Α	Α	Χ	Ψ	Ξ	Δ	Ν	Ω	11. ΧΑΡΑ
Τ	Ξ	Ο	Ξ	Ο	Ρ	Σ	Ο	Ο	Ι	Ε	Τ	12. ΟΜΑΔΑ
Α	Γ	Α	Π	Η	Α	Ω	Ι	Σ	Δ	Ι	Ξ	
Τ	Κ	Δ	Μ	Ε	Τ	Ρ	Π	Ζ	Ψ	Α	Ο	
Η	Ε	Μ	Δ	Τ	Ε	Π	Ρ	Ψ	Ζ	Ο	Σ	
Γ	Α	Π	Γ	Α	Σ	Π	Ρ	Μ	Ι	Ν	Κ	
Ζ	Ω	Η	Α	Δ	Σ	Ρ	Η	Μ	Ν	Ξ	Π	

26/02/2020

Παράλληλα με το ηλεκτρονικό παιχνίδι

Βρες τις λέξεις και συμπλήρωσε το πολύχρωμο λουλούδι!



Παρουσίαση των ερωτηματολογίων

Εργαλείο Διερεύνησης Προτιμήσεων των μαθητών (προέλεγχος):

Αγόρι Κορίτσι Τάξη.....
Αγαπημένο μάθημα..... Καταγωγή.....



Κύκλωσε την απάντηση που σου αρέσει.

1. Σου αρέσει να διαβάζεις εξωσχολικά βιβλία;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

2. Διαβάζεις συχνά παραμύθια;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

3. Επισκέπτεσαι δανειστικές βιβλιοθήκες;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

4. Θεωρείς ότι το μάθημα θα ήταν πιο ενδιαφέρον αν ο δάσκαλός ή η δασκάλα σου διάβαζε πιο συχνά παραμύθια;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

5. Πιστεύεις ότι ένα παραμύθι θα μπορούσε να σε κάνει να νιώσεις θετικά και αρνητικά συναισθήματα;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

6. Συμφωνείς με το ότι «όλοι οι άνθρωποι διαφέρουν μεταξύ τους»;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

7. Θα ήσουν πρόθυμος/μη να κάνεις παρέα με ένα παιδί διαφορετικό από τα υπόλοιπα;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

8. Πόσο συχνά ακούς τη λέξη «διαφορετικός» γύρω σου;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

9. Πιστεύεις ότι υπάρχουν παραμύθια που αναφέρονται σε διαφορετικούς ανθρώπους;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

Ερωτηματολόγιο ικανοποίησης των μαθητών (μετέλεγχος)

Αγόρι

Κορίτσι

Τάξη

Αγαπημένο μάθημα.....

Καταγωγή.....

1. Σου άρεσε που είχαμε παραμύθια στο μάθημα;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

2. Σου άρεσαν οι ιστορίες των παραμυθιών;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

3. Σου άρεσε που συμμετείχες σε δραστηριότητες με τους συμμαθητές σου;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

4. Σου άρεσε που μιλήσαμε για τη διαφορετικότητα;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

5. Έμαθες πράγματα καθώς έπαιζες;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

6. Σου άρεσε που μπόρεσες να δημιουργήσεις τα δικά σου έργα;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

7. Σε δυσκόλεσαν οι δραστηριότητες και τα παιχνίδια που έκανες;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

8. Σου άρεσε που τραγουδήσες και χόρεψες με τους συμμαθητές σου τραγούδια σχετικά με τη διαφορετικότητα;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

9. Σε βοήθησαν τα παραμύθια να νιώσεις διαφορετικά συναισθήματα για τους ήρωες;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

10. Μετά από αυτά τα μαθήματα, άλλαξες τη σχέση σου με το παραμύθι;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου

11. Θα ήθελες να ξανακάνεις τα μαθήματα με αυτόν τον τρόπο;



Πολύ Μέτρια Λίγο Καθόλου



.....

.....

.....

.....

.....

Το ημερολόγιο της ερευνήτριας (απλή παρουσίαση)

(το ίδιο σε κάθε παρέμβαση)

Ερώτηση 1 ^η	
Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;	
Ερώτηση 2 ^η	
Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας;	
Ερώτηση 3 ^η	
Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;	
Ερώτηση 4 ^η	
Πού δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;	
Ερώτηση 5 ^η	
Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;	
Ερώτηση 6 ^η	
Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;	

Ερώτηση 7 ^η	
Τι θα μπορούσε να αλλάξει/ τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά και γιατί;	

*Επιπρόσθετες ερωτήσεις σε συγκεκριμένες δράσεις:

- Πώς αντέδρασαν οι μαθητές στην εφαρμογή του video game και του επιτραπέζιου παιχνιδιού; Ήταν συγκριτικά πιο ένθερμη η στάση τους και αν όχι γιατί;
- Υπήρχε ευχάριστο κλίμα απ' την πλευρά των μαθητών στην πραγματοποίηση των δράσεων σχετικά με το χορό και το τραγούδι;



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Φλώρινα, 21 Νοεμβρίου 2019

Προς τον Δ/ντή του 1^{ου} Δημ. Σχολείου Θέρμης

ΒΕΒΑΙΩΣΗ

Η Ειρήνη Προκοπίου τεταρτοετής φοιτήτρια του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, στο πλαίσιο της διπλωματικής της εργασίας με τίτλο «Μια (δια)φορά και έναν καιρό: Όψεις της διαφορετικότητας μέσα από το παραμύθι σε ένα πιλοτικό πρόγραμμα στο Δημοτικό Σχολείο» θα χρειαστεί να διεξάγει πιλοτικές εφαρμογές (από τον Ιανουάριο μέχρι τον Μάρτιο του 2020) σε πολυτροπικό περιβάλλον μάθησης, με τη χρήση παραμυθιών, παιχνιδιών και δημιουργικών δραστηριοτήτων σε μαθητές της Γ' τάξης του Σχολείου σας.

Παρακαλούμε να επιτρέψετε στην Ειρήνη Προκοπίου να έχει πρόσβαση σε τάξη του σχολείου σας, για να εφαρμόσει το πείραμά της. Θα θέλαμε να σημειώσουμε ότι τα στοιχεία της έρευνας είναι εμπιστευτικά και σε καμία περίπτωση δεν ανακοινώνονται ονόματα μαθητών σε τρίτους.

Σας ευχαριστούμε θερμά.

Ελένη Γρίβα

Καθηγήτρια του Π.Τ.Δ.Ε.

Ημερολόγιο ερευνήτριας (συμπληρωμένο)

Παραμύθι 1^ο : Πορτοκαλοφύλλης

Πέμπτη 9/01/2020

Ερωτηματολόγιο προτιμήσεων

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/δραστηριότητας ;

Πολύ θετικά. Έδειξαν προθυμία να συμμετάσχουν και η διάθεσή τους ήταν ευχάριστη και δημιουργική. Το θέμα τους φάνηκε παράξενο και ενδιαφέρον και από την πρώτη στιγμή ήταν ξεκάθαρο πως είχαν διάθεση να συζητήσουν για αυτό και να μοιραστούν προσωπικές τους εμπειρίες με την ολομέλεια της τάξης.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας ;

Σε γενικές γραμμές ναι. Δεν ήταν εξοικειωμένοι με το ερωτηματολόγιο σαν εργαλείο και έπρεπε να τους εξηγήσω ότι δεν είναι κάποιο είδος εξέτασης και ότι δεν υπάρχει σωστή και λανθασμένη απάντηση παρά μόνο η προσωπική τους άποψη για τις ερωτήσεις που παρουσιάστηκαν. Αυτό το έναυσμα μου δόθηκε με αφορμή τη στάση κάποιων παιδιών που προσπαθούσαν στην πρώτη ερώτηση να «αντιγράψουν» από το διπλανό τους προκειμένου να «απαντήσουν σωστά». Έπειτα από αυτή την επισήμανση, οι μαθητές κατανόησαν τι έπρεπε να κάνουν και η διαδικασία εξελίχθηκε ομαλά.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Στην αρχή υπήρχαν δυσκολίες, κυρίως όπως προαναφέρθηκε αναφορικά με την κατανόηση του τι είναι ένα ερωτηματολόγιο και γιατί το χρησιμοποιούμε, αλλά καθώς εξελισσόταν η δραστηριότητα και με τη δικιά μου βοήθεια, όπου χρειαζόταν, τα πράγματα κυλούσαν προς το καλύτερο.

Που δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Σε κάποιες εκφράσεις του ερωτηματολογίου, δεν τις κατανοούσαν πλήρως. Για παράδειγμα στην ερώτηση αν θα ήταν πρόθυμοι να κάνουν παρέα με ένα παιδί που θεωρούν «διαφορετικό», χρειάστηκαν αρκετές διευκρινήσεις για να ορίσουν τι ακριβώς σημαίνει το «διαφορετικό». Δεν μπορούσα να δώσω υπερβολική καθοδήγηση στις ερωτήσεις γιατί ο σκοπός ήταν να τις απαντήσουν χωρίς ακόμα να θιχτεί το εν λόγω θέμα. Ήθελα να βασιστούν στην ατομική τους κρίση. Επίσης δυσκολεύτηκαν να απαντήσουν στην ερώτηση με το αν νομίζουν πως υπάρχουν παραμύθια που συνδέονται με τους «διαφορετικούς» ανθρώπους. Αυτό βέβαια διαλευκάνθηκε αργότερα, μετά το πέρας των ερωτηματολογίων που ακολούθησε η σχετική συζήτηση. Ίσως στο μέλλον αν σχεδιάζα ξανά κάποιο ερωτηματολόγιο ίδιας μορφής να ήμουν πιο συγκεκριμένη ή να έδινα κάποιο παράδειγμα για τη διασαφήνιση όρων.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Έγινε παρέμβαση για αποσαφήνιση του όρου «διαφορετικός», γιατί κάποια παιδιά δεν μπορούσαν να καταλάβουν τι έπρεπε να απαντήσουν στην ερώτηση 7 του ερωτηματολογίου (όπως προαναφέρθηκε).

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Πολύ ευχάριστη ήταν προσφορά των εμπειριών παιδιών από διαφορετικές χώρες, με διαφορετικές πολιτισμικές ταυτότητες γονέων, στη συζήτηση που έγινε για τη διαφορετικότητα. Πολύ - πολύ θετική η συμμετοχή τους έδωσε μια νότα για γενικότερο προβληματισμό και ανατροφοδότηση. Το κάθε ένα από εκείνα τα παιδιά περιέγραψε συμβάντα που το κάνουν να νιώθει διαφορετικό ή συμβάντα στα οποία συναναστράφηκε ευχάριστα με άτομα που θεωρεί διαφορετικά. Αξιοσημείωτο αποτελεί μάλιστα, όταν κάποιο παιδί μίλησε για τη διαφορετικότητα ως προς τη θρησκεία, ένα κοριτσάκι της τάξης (μάρτυρας Ιεχωβά) σήκωσε ευθαρσώς στο χέρι

του και του είπε πως εγώ είμαι διαφορετική όσον αφορά τη θρησκεία μου. Με εντυπωσίασε που χωρίς φόβο για απόρριψη το ανέφερε στην τάξη.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά;

Δεν θα άλλαζα τίποτα αναφορικά με τη συζήτηση που ακολούθησε. Όλα κυλούσαν όμορφα ίσως να ήθελα λίγο περισσότερο χρόνο για κουβέντα με τα παιδιά (η δραστηριότητα έγινε την τελευταία ώρα που είναι πιο μικρή) επομένως από την επόμενη φορά οι δραστηριότητες θα γίνουν την τρίτη ώρα που τα παιδιά είναι πιο ξεκούραστα και χρόνος περισσότερος.

Τετάρτη 15/01/2020

Ανάγνωση πρώτου παραμυθιού «Πορτοκαλοφύλλης» στη βιβλιοθήκη του σχολείου.

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Πολύ- πολύ θετικά. Τους άρεσε η ανάγνωση του παραμυθιού σε συνδυασμό με το γεγονός του ότι έγινε στη βιβλιοθήκη του σχολείου που είναι ένας χώρος που τον επισκέπτονται αρκετά συχνά με τη δασκάλα της τάξης. Ήταν ένας οικείος χώρος στους μαθητές λόγω των δράσεων που κάνουν σε αυτόν αλλά και με τη λειτουργία της δανειστικής βιβλιοθήκης. Είναι χώρος καλαίσθητος και ελκυστικός, κατάλληλος για παρουσίαση παραμυθιών.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας ;

Τον κατανόησαν. Η ευχαρίστηση ήταν διάχυτη στα πρόσωπά τους. Ήθελαν όλοι να συμμετέχουν στην κουβέντα που ακολούθησε, έκαναν παραπάνω ερωτήσεις με υπερβάλλοντα ζήλο, έκαναν συγκρίσεις και αντιστοιχίσεις του Πορτοκαλοφύλλης με άλλου ήρωες παραμυθιών που γνώριζαν και ήταν πολύ προσηλωμένα στην ανάγνωση σε αντίθεση με μαθήματα που γίνονταν μέσα στην τάξη τους, όπως με πληροφόρησε η εκπαιδευτικός της τάξης.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Στην αρχή ήταν αρκετά συγκρατημένα γιατί δεν ήξεραν και δεν ήταν σίγουρα αν θα τους ενδιέφερε το θέμα. Επίσης όπως φάνηκε και από τα αρχικά ερωτηματολόγια, η σχέση τους με το παραμύθι δεν ήταν η καλύτερη, επομένως ήταν ένα πείραμα για να δούμε πως θα εξελιχθεί η ανάγνωση. Κάτι που επηρέασε στη θετική τους στάση κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης ήταν ο τρόπος με τον οποίο διάβασα το παραμύθι ο οποίος έκανε τα παιδιά να το προσεγγίσουν με θετική διάθεση.

Που δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Να θυμηθούν κυρίως τις διαδρομές του Πορτοκαλοφύλλη. Ο ήρωας του παραμυθιού ταξιδεύει σε πολλά και διαφορετικά μέρη και χρειάστηκε επανάληψη των γεγονότων προκειμένου τα παιδιά να θυμούνται τη σειρά. Όταν ξανά συζητήσαμε την ιστορία τα πράγματα ήταν πιο εύκολα για κάποιους. Ενδεχομένως θα έπρεπε ίσως να ήταν πιο μικρό το παραμύθι σε έκταση, είτε οι περιπέτειες πιο «απλές» στον τρόπο γραφής.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Την πρώτη φορά μετά την ανάγνωση του παραμυθιού, επενέβαινα κυρίως με ερωτήσεις κατανόησης για να τοποθετώ τα παιδιά στο κατάλληλο χώρο και χρόνο του παραμυθιού προκειμένου να διαλευκάνουν τη σειρά των γεγονότων. Κάθε φορά πριν από την καινούργια δράση, θύμιζα ξανά τη σειρά των διαδρομών του Πορτοκαλοφύλλη και τις συζητούσαμε με τα παιδιά, διότι μετά το πέρας μιας ολόκληρης εβδομάδας ήταν δύσκολο να θυμούνται την επόμενη εβδομάδα τα πάντα με λεπτομέρειες. Στόχος μου ήταν κάθε εβδομάδα πριν από την παρέμβαση να φρεσκάρουμε την πλοκή με ρωτήσεις κατανόησης. Αυτός ο στόχος θα φροντίσω να παραμείνει σταθερός και για τις άλλες μέρες διεξαγωγής του προγράμματος.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Ήταν η πρώτη φορά που ενώ είχαν Γυμναστική, δεν ήθελαν να σηκωθούν από τα θρανία για να βγουν στην αυλή. Όπως φάνηκε και από τα ερωτηματολόγια, η Γυμναστική ήταν το αγαπημένο μάθημα του συγκεκριμένου τμήματος. Μου έκανε εντύπωση που προσηλώθηκαν τόσο στο παραμύθι μου.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά;

Ίσως την έκταση του συγκεκριμένου παραμυθιού σε ορισμένα επεισόδια. Η αλήθεια είναι πως τα παιδιά δε δυσκολεύτηκαν στην κατανόηση αλλά στην ανάκληση των γεγονότων γι' αυτό το βάζω ως ενδεχόμενο τρωτό σημείο. Κατά τ' άλλα τα παιδιά ήταν πολύ ευχαριστημένα όταν συζητήθηκε το παραμύθι.

Πέμπτη 16/01/2020

Ζωγραφιά Πορτοκαλοφύλλη στη βιβλιοθήκη του Δήμου Θέρμης

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Πολύ θετικά. Χάρηκαν που θα δημιουργούσαν κάτι δικό τους και θα αναπαριστούσαν τον ήρωα όπως τον φαντάζονταν (δεν τους έδειξα εικονογραφημένο τον Πορτοκαλοφύλλη εσκεμμένα). Ήθελα να δω πώς οι μαθητές από την πλευρά τους μπορούσαν να φανταστούν και να απεικονίσουν ένα τυφλό φύλλο. Επομένως το ενδιαφέρον μου ήταν μεγάλο και το αποτέλεσμα με ικανοποίησε ιδιαίτερα. Επίσης, τα παιδιά χάρηκαν που αυτή η δράση έγινε στη βιβλιοθήκη του Δήμου Θέρμης με τη συνεργασία του κ. Χρήστου. Το περιβάλλον της βιβλιοθήκης σε συνδυασμό με το πνεύμα ομαδικής συνεργασίας βοήθησαν την εφευρετικότητά τους. Τέλος, τα παιδιά ενθουσιάστηκαν που τα έργα τους κόσμησαν τον τοίχο της τάξης. Μαζευτήκαμε όλοι μαζί, μόλις τελείωσε η δράση και το κάθε παιδί με ασυγκράτητο ενθουσιασμό ήθελε να μου εξηγήσει γιατί ζωγράφισε τον ήρωα με αυτό τον τρόπο και αν μου άρεσε η ζωγραφιά του.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας ;

Ναι. Οι μαθητές κατάλαβαν από την πρώτη στιγμή τι έπρεπε να κάνουν και γιατί. Δεν ήταν μια δράση που δεν έχουν ξανακάνει οπότε δεν χρειάστηκαν πολλές διευκρινήσεις.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Στην αρχή ήταν λίγο μουδιασμένα. Προκειμένου να μπορέσουν να αποτυπώσουν ακριβώς τον Πορτοκαλοφύλλη με τον τρόπο που ήθελαν, έπρεπε να ξαναθυμηθούν τα συναισθήματα που βίωσε ο ήρωας στις περιπέτειες του. Επίσης τα περισσότερα παιδιά ήθελαν να τοποθετήσουν στη ζωγραφιά τους τον Πορτοκαλοφύλλη σε ένα από τα περιβάλλοντα που επισκέφτηκε. Επομένως χρειάστηκε να ξανά διηγηθούν τα ίδια τα παιδιά το παραμύθι έτσι ώστε σταδιακά να μουν στο πνεύμα της ιστορίας για άλλη μια φορά, να «λυθούν» και εν τέλει να εμπνευστούν δημιουργικά για να φέρουν εις πέρας την παρούσα δράση.

Που δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Δεν δυσκολεύτηκαν στην πραγματοποίηση της δράσης. Όπως αναφέρθηκε πιο πάνω το ζήτημα που τέθηκε ήταν περισσότερο της ανάκλησης της ιστορίας. Τα παιδιά είναι μικρής ηλικίας και δε θυμόνταν λεπτομερειακά όλες τις περιπέτειες του ήρωα. Το πρόβλημα όμως ξεπεράστηκε με ένα φρεσκάρισμα των περιπετειών και έφεραν επιτυχώς τη δράση εις πέρας.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Ναι. Να χωρίσω το παραμύθι νοητά σε μικρά - μικρά επεισόδια κατά την διήγηση προκειμένου να γίνονται προφορικές επαναλήψεις των περιπετειών του ήρωα έτσι ώστε να μπορούν να τις διηγηθούν και οι ίδιοι οι μαθητές. Αυτό χρειάστηκε γιατί τα παιδιά πρέπει να κρατάν συνέχεια σε μια εγρήγορση τη μνήμη τους αναφορικά με τα γεγονότα των παραμυθιών για να φέρνουν εις πέρας τις

δράσεις. Διαφορετικά, ορισμένα σημαντικά γεγονότα θα είχαν λησμονηθεί και δε θα μπορούσε να επιτευχθεί ο στόχος του project.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Απρόοπτο όχι. Όλα κύλησαν πολύ ομαλά. Αν θα μπορούσα να αναφέρω κάτι διασκεδαστικό, θα ήταν οι παρεμβάσεις του κ. Χρήστου που έκαναν το κλίμα ακόμα πιο ευχάριστο. Η αλληλεπίδρασή του με τους μαθητές, τους βοήθησε να χαλαρώσουν και να δημιουργήσουν τα δικά τους καλλιτεχνήματα.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά;

Δε θα άλλαζα κάτι στον τρόπο εκτέλεσης της συγκεκριμένης παρέμβασης. Τα παιδιά δούλεψαν σε ένα όμορφο περιβάλλον, δημιούργησαν και αξιοποίησαν πολλών ειδών δεξιότητες για να βγάλουν εις πέρας το στόχο της παρέμβασης. Επίσης πολύ σημαντικό για μένα ήταν το ομαδικό κλίμα που επικρατούσε και η μεταξύ τους συνεργασία, επομένως όχι θα έκανα την παρέμβαση με τον ίδιο ακριβώς τρόπο.

Τετάρτη 22/01/2020

Παιχνίδι ταυτότητας

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Με πάρα πολύ ενδιαφέρον. Αρχικά ξεκίνησαν με ένα καταιγισμό ερωτήσεων για το πώς θα γίνει, που και αμέσως άρχισαν τα πρώτα επιφωνήματα έκπληξης. Δεν περίμενα μια τόσο ευχάριστη αντίδραση σε ένα παιχνίδι που θεωρώ σε γενικές γραμμές απλό. Κι όμως, τα παιδιά δεν το είχαν παίξει ξανά ποτέ και ούτε το είχαν ακουστά. Ακόμη, η χαρά τους μεγάλωσε όταν κατάλαβαν ότι τα φύλλα που είχαν δημιουργήσει την προηγούμενη μέρα σε συνεργασία με τη δασκάλα της τάξης θα χρησίμευαν στο παιχνίδι αυτοπροσδιορισμού της ταυτότητάς τους. Ήταν με λίγα λόγια ένα παιχνίδι οικοδομημένο αποκλειστικά και μόνο από εκείνα!

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας ;

Ναι. Οι μαθητές μπήκαν πολύ γρήγορα στο νόημα του παιχνιδιού. Δε χρειάστηκε να δώσω πολλές οδηγίες ούτε να κάνω πολλές παρεμβάσεις.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Μία και μοναδική. Αμείωτο ενδιαφέρον και φυσικά μεγάλη προθυμία να παίξουν όλοι μαζί αρμονικά σύμφωνα με τους όρους και τους κανόνες. Η στάση τους δε διαφοροποιήθηκε καθόλου.

Που δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Δεν δυσκολεύτηκαν πουθενά. Ήταν χαρά τους που κολλούσαν τα φύλλα που κατασκεύασαν στις πλάτες των συμμαθητών τους. Ήταν μια διαδικασία που δημιούργησε ευχάριστο πνεύμα και χαρούμενο κλίμα μεταξύ των παιδιών. Άρρεσε πολύ στα παιδιά που έγραφαν τα θετικά χαρακτηριστικά των συμμαθητών τους και που το κάθε παιδί στο τέλος είχε μια λίστα μόνο θετικών στοιχείων για τον εαυτό του. Το παιχνίδι χρησίμευσε στην ουσία ως μια τονωτική ένεση αυτοπεποίθησης και αποδοχής του καθένα από το σύνολο της τάξης. Ένας άλλος βοηθητικός παράγοντας για την σωστή πραγματοποίηση του παιχνιδιού ήταν ότι είχαμε ευρυχωρία περιβάλλοντος. Τα παιδιά ήταν πολλά στον αριθμό και αν η τάξη ήταν μικρή δε θα μπορούσε να πραγματοποιηθεί τόσο καλά αυτή η δράση. Παρατήρησα επίσης ότι οι δράσεις που απαιτούν συνεργασία δημιουργούν ένα πολύ ευχάριστο κλίμα και συσφίγγουν τις σχέσεις μεταξύ των παιδιών. Στόχος μου λοιπόν θα είναι οι πιο πολλές παρεμβάσεις μου να προωθούν αυτό το ομαδικό πνεύμα και την ευγενική άμιλλα.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Η μόνη παρέμβαση που χρειάστηκε να κάνω ήταν μια μορφή επεξήγησης περισσότερο. Εξήγησα στα παιδιά γιατί επέλεξα να πραγματοποιηθεί το παιχνίδι με το τραγούδι «Sorokos». Το τραγούδι αυτό, είναι του Θεσσαλονικιού συνθέτη Γιώργου Καζαντζή ο οποίος ζει και εργάζεται στην περιοχή της Καλαμαριάς που είναι κοντά στη Θέρμη. Ο Πορτοκαλοφύλλης ταξιδεύει με τον άνεμο. Ο Σορόκος είναι ένας άνεμος που φυσά από την έρημο. Μιας και τα παιδιά έγραφαν πάνω σε αυτοσχέδια φύλλα από χαρτόνι με τη μορφή του Πορτοκαλοφύλλη ήθελα να τα κάνω να νιώσουν πως και εκείνα ταξιδεύουν όπως και ο ήρωας, σκορπίζοντας θετικά συναισθήματα στους συμμαθητές τους, προκειμένου να μουν περισσότερο στο ρόλο του παιχνιδιού.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Ως ευχάριστο απρόοπτο, μέσω της παρατήρησης είδα πως μερικά παιδιά που δεν είχαν την ίδια μουσικοκινητική ικανότητα να ακολουθήσουν κάποια άλλα στο χορό, βοηθήθηκαν από την ολομέλεια της τάξης χωρίς να χρειαστεί εγώ να παρέμβω και να τα βοηθήσω. Ήταν ευχάριστο για μένα και τη δασκάλα της τάξης να παρατηρούμε αυτό το όμορφο πρότυπο συμπεριφοράς και αλληλοβοήθειας μεταξύ των μαθητών μας. Απρόοπτη ήταν η προτροπή τους να παίξουμε και εμείς. Τι να κάναμε λοιπόν; Με χαρά πήραμε μέρος στο παιχνίδι, χορέψαμε μαζί τους στο ρυθμό του Soroko και γράψαμε για τον καθένα πολλά και όμορφα λόγια νιώθοντας ακόμα πιο κοντά στον παλμό της τάξης. Ήταν όμορφη εμπειρία που μοιραστήκαμε μαζί τους, ως συμμετέχοντες σε αυτό το παιχνίδι. Νιώσαμε και εμείς ξανά παιδιά.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά;

Σίγουρα τίποτα. Όταν τελείωσε το παιχνίδι, καθίσαμε σε κύκλο όλοι μαζί και ο καθένας διάβασε τα θετικά χαρακτηριστικά του που έγραψαν οι συμμαθητές του. Τα ίδια τα παιδιά είπαν: «απλώθηκε μια ζεστασιά σε όλους που ποτέ δεν έχουμε ξανανιώσει τόσο έντονα». Τα πρόσωπά τους φωτίστηκαν και το παιχνίδι τελείωσε με τους καλύτερους οiwονούς.

Πέμπτη 23/01/2020

Περιήγηση στα πεζοδρόμια για τυφλούς.

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/δραστηριότητας;

Πολύ καλά. Επειδή η δραστηριότητα θα γινόταν εκτός τάξης, τα παιδιά είχαν ένα παραπάνω λόγο να αντιδράσουν θετικά. Επιπλέον μαζί μας ήταν και ο κ. Παναγιώτης, μια προσωπικότητα πολύ συμπαθής σε όλους τους μαθητές, συνηθίζει να κάνει μάθημα στα με παιγνιώδη τρόπο. Γι' αυτό το λόγο σύνδεσαν την επίσκεψη στον εξωτερικό χώρο όχι μόνο με ένα τύπο διαλείμματος από την καθημερινή ρουτίνα αλλά και με μια παιγνιώδη μορφή δραστηριότητας.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας ;

Όλα έγιναν στην πράξη. Προηγουμένως εξήγησα στα παιδιά τι πάμε να κάνουμε και τους είπα ότι μετά το πέρας της δράσης, θα βγάλουμε τα συμπεράσματά μας.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Από την αρχή ήταν πολύ ευχαριστημένα. Στη διάρκεια της δραστηριότητας ήταν ακόμα πιο πολύ. Στην αρχή η δραστηριότητα πήρε τη μορφή παιχνιδιού. Τα περισσότερα παιδιά την ταύτισαν με το παιχνίδι τυφλόμυγα. Ήταν ομολογουμένως πολύ ενθουσιασμένα. Κατά την τέλεση της δράσης έβαζα στα παιδιά «δοκιμασίες» όπως να με βρουν ακολουθώντας τη φωνή μου, να ακουμπήσουν εμάς και να καταλάβουν ποιος είναι με την αφή, όπως ακριβώς οι τυφλοί άνθρωποι, να ακολουθήσουν τις γραμμές των τυφλών και προσπαθούσαν να βρουν το σωστό μονοπάτι, όλα αυτά συνέβαλαν στον αμέριστο ενθουσιασμό τους κατά τη διάρκεια όλης της δράσης. Είχα λίγο άγχος γιατί ήμασταν εκτός σχολείου και δεν ήθελα να γίνει κάποιο ατύχημα μιας που οι μαθητές ήταν με κλειστά μάτια .

Που δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Έδεσα με μαντήλια τα μάτια των παιδιών και τους ζήτησα να περπατήσουν στα ειδικά διαμορφωμένα πλακάκια για τυφλούς μόνα τους. Δυσκολεύτηκαν αρκετά να το καταφέρουν καθώς δε το είχαν ξανακάνει, ένιωθαν αρκετή ανασφάλεια στο να προχωρήσουν στα τυφλά στην αρχή αλλά μετά το είδαν σαν παιχνίδι και ήθελαν να βάλουν τα δυνατά τους για να παν όσο το δυνατό καλύτερα.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Επειδή τα παιδιά βγήκαν από το χώρο του σχολείου και η δράση πραγματοποιήθηκε στο δρόμο, εκτός από εμένα συνόδευσε το τμήμα και ο κ. Παναγιώτης Προκοπίου, ένας εκπαιδευτικός του σχολείου. Η βοήθειά του ήταν πολύτιμη. Επίσης, φρόντισα να γυρίσουμε στο σχολείο δέκα λεπτά πριν χτυπήσει το κουδούνι για να σχολάσουν τα παιδιά. Ήθελα να γίνει μια συζήτηση σχετικά με το πώς ένιωσαν όταν μπήκαν στη θέση των τυφλών. «Φόβος, ανασφάλεια, σαν χαμένοι» αυτές ήταν οι λέξεις που ξεστόμισαν πρώτα. Όταν χτύπησε το κουδούνι ήταν αρκετά προβληματισμένα σχετικά με τα συναισθήματα που τους προκλήθηκαν, ίσως γιατί για πρώτη φορά, έστω και με τη μορφή ενός παιχνιδιού, μπήκαν στη θέση ενός τυφλού και ένιωσαν πόσο πολύτιμο αγαθό ήταν η όραση.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Ακολουθώντας τα παιδιά με κλειστά μάτια τα πλακάκια των τυφλών έπεσαν πάνω σε ένα αυτοκίνητο που ήταν παράνομα παρκαρισμένο στο πεζοδρόμιο καθώς και σε διάφορα παρτέρια στα οποία τύχαινε να καταλήγουν οι δρόμοι. Αυτό το περιστατικό αποτέλεσε μεγάλη αφορμηση για τη δράση της επόμενης φοράς αναφορικά με το πώς θα μπορούσαμε να βοηθήσουμε έναν τυφλό στην πόλη μας. Ακόμη, στο δρόμο συναντήσαμε πολλούς γονείς των μαθητών που μας ευχαρίστησαν με πρόσωπα φωτισμένα για τις δράσεις που κάνουμε με τα παιδιά τους.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά;

Όλα έγιναν όπως τα είχα σχεδιάσει. Ευτυχώς ο καιρός ήταν καλός, τα παιδιά είχαν θετική διάθεση και ο κ. Παναγιώτης βοήθησε πολύ ουσιαστικά στην διεκπεραίωση της δράσης. Βέβαια ήταν μια παρέμβαση που βασίζονταν πολύ σε έναν αστάθμητο παράγοντα αναφορικά με τον καιρό. Ίσως σε μια επόμενη εφαρμογή να την έβαζα στο τέλος και όχι στη μέση γιατί σε περίπτωση που ο καιρός δεν ήταν καλός ίσως να με πήγαινε πίσω στο σχεδιασμό και στη σειρά που είχα.

Τετάρτη 29/01/2020

Παραγωγή γραπτού λόγου

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Τα παιδιά δέχτηκαν πρόθυμα να συζητήσουν το θέμα της δράσης, να χωριστούν σε ομάδες (τρεις των τεσσάρων και δύο των πέντε) και να αναπτύξουν γραπτά τα διαφορετικά θέματα που δόθηκαν σε αυτές.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας ;

Πλήρως. Στο πρώτο θέμα ανάπτυξης αναφορικά με το πώς μπορούμε να βοηθήσουμε έναν τυφλό άνθρωπο στην πόλη μας, η καλύτερη αφορμηση για να κατανοήσουν οι μαθητές τι έπρεπε να κάνουν ήταν η προηγούμενη δράση. Βίωσαν τις δυσκολίες που βιώνουν οι τυφλοί άνθρωποι, ένιωσαν τα συναισθήματα τους και όλα αυτά τους βοήθησαν να μουν πιο γρήγορα στο νόημα αυτών που τους ζητούνταν. Στη δεύτερη ερώτηση έπειτα από παρατήρηση μιας σχετικής εικόνας, αξιοποιήθηκε

το βιωματικό παράδειγμα της (Χε...). Το κοριτσάκι κατάγεται από τη Μαδαγασκάρη και ένιωθε άνετα να μιλήσει για τη ζωή της, το ταξίδι της, τον τρόπο που βιώνει και αισθάνεται κάποια γεγονότα. Παρόμοια, οι μαθητές μέσα από την συμβίωσή τους και τη συνύπαρξή τους με ένα τέτοιο παιδί στην τάξη μπήκαν επίσης πολύ γρήγορα στο κλίμα της άλλης ερώτησης για ανάπτυξη.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Ήταν πολύ ικανοποιημένα από την αρχή. Για να ακριβολογώ, περίμενα μια μικρή δυσανασχέτηση όταν ανακοίνωσα πως θα κάναμε μια άσκηση γραπτού λόγου. Στην αρχή υπήρχε μια επιφύλαξη αναφορικά με το πόσο θα έγραφαν ή με το γεγονός του ότι δεν ήθελαν να πάρει το project την μορφή ενός παραδοσιακού μαθήματος (είχαν συνηθίσει με τα παιχνίδια και τις δράσεις), όμως μόλις είδαν τις ερωτήσεις και τις εικόνες η χαρά επανήλθε δριμύτερη στα πρόσωπά τους, καθώς σημαντικό ρόλο έπαιξε και το γεγονός του ότι η άσκηση έγινε με τα παιδιά χωρισμένα και πάλι σε ομάδες. Στο τέλος άρεσε σε όλους τους μαθητές που τα αποτελέσματα των προτάσεων που σχηματίστηκαν αλλά και των ιστοριών, διαβάστηκαν και συζητήθηκαν από στην ολομέλεια της τάξης.

Που δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Παρ' όλο που οι ασκήσεις γραπτού λόγου αποτελούν κατ'εξοχήν λιγότερο ευχάριστες για τους μαθητές, κυρίως των μικρών ηλικιών, τα παιδιά δε δυσκολεύτηκαν καθόλου. Υπήρχε άπλετος ειρμός ιδεών και προτάσεων, γιατί τις προηγούμενες μέρες είχαν ήδη προηγηθεί πολλές συζητήσεις επί του θέματος της διαφορετικότητας. Ακόμη, πρέπει να αναφέρω πως το τμήμα είναι ιδιαίτερα δημιουργικό και εφευρετικό με πολύ καλές βάσεις για συζητήσεις που διευρύνουν τους πνευματικούς ορίζοντες όλων μας.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Ήθελα κυρίως να επιστήσω την προσοχή αναφορικά με το τι θα μου έγραφαν τα παιδιά. Τόνιζα να διαβάζουν καλά την ερώτηση για να την αναπτύξουν ολόπλευρα και όχι να βιάζονται για να τελειώσουν πρώτα στο χρόνο. Επειδή η ροή της κουβέντας για τη διευκόλυνση της καθημερινότητας των τυφλών ανθρώπων ήταν

πολύ καλή και ανατροφοδοτική. Τα παιδιά μου ανέφεραν σαν παράδειγμα την γραφή Μπράιγ και τα βιβλία των τυφλών. Εγώ, σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό της τάξης, φρόντισα την επόμενη ημέρα να μπω στην τάξη και να τους φέρω ένα τέτοιο βιβλίο προκειμένου να το δουν, να το αγγίξουν και να καταλάβουν πως ακριβώς λειτουργεί από κοντά. Τους έκανε πολύ μεγάλη εντύπωση το είδος της γραφής. Δεν είχαν ξαναδει κάτι τέτοιο.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Το κοριτσάκι από τη Μαδαγασκάρη, όταν τα παιδιά της μίας ομάδας άρχιζαν να περιγράφουν την ιστορία ενός παιδιού λευκού και μελαμψού που αγκαλιάζονταν ως φίλοι (όπως έβλεπαν στην εικόνα), σηκώθηκε με χαμόγελο και είπε πως αυτή η ιστορία θύμιζε τη δική της ιστορία. Ήταν πολύ χαρούμενη και μοιράστηκε αυτή τη χαρά μαζί με όλους μας.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά;

Ίσως να ήθελα λίγο περισσότερο χρόνο. Ήθελα να αφήσω και άλλο τα παιδιά να σκεφτούν για να εκφραστούν καλά μέσα από τα γραπτά των ομάδων τους. Φυσικά δανείστηκα λίγη ώρα και από την επόμενη με την άδεια της εκπαιδευτικού της τάξης, διότι ήθελα όλες οι ομάδες να μιλήσουν ισόποσα στο χρόνο και να κάνουν παρουσίαση των κειμένων τους.

Πέμπτη 30/01/2020

Κατασκευή χαρταετού της «διαφορετικότητας»

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Με πολύ ενθουσιασμό αλλά και περιέργεια. Με ρωτούσαν συνέχεια «κυρία, θα φτιάξουμε στ' αλήθεια χαρταετό;».

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας ;

Πλήρως. Αρχικά έγινε μια κουβέντα για τον χαρταετό. Σε ποιες περιστάσεις τον χρησιμοποιούμε, τους ρώτησα τι γνωρίζουν για το χαρταετό κλπ. Αφού είπαμε μερικά λόγια, εστίασαμε στην πολυχρωμία άρα και στη διαφορετικότητά του. Επομένως με το που μου απάντησαν πως ο χαρταετός θα μπορούσε να χρησιμοποιείται ως ένα σύμβολο διαφορετικότητας ήταν το καλύτερο έναυσμα για να αρχίσει η παρέμβαση.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Ήταν πολύ βιαστικά στο να ξεκινήσουν να δημιουργούν. Αφού, όταν μιλούσαμε το βλέμμα τους ήταν μονίμως στραμμένο στις κόλλες και τα ψαλίδια με τα χρωματιστά χαρτόνια που είχα επάνω στην έδρα. Χρειάστηκε να κάνω μεγάλη προσπάθεια για να μην αποσπάται η προσοχή τους. Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας, η ομαδική συνεργασία έφερε μεγάλη ικανοποίηση ομολογουμένως σε όλα τα παιδιά. Αυτό που μου άρεσε ήταν πως εγώ δε χρειάστηκε να παρέμβω σχεδόν καθόλου στο εσωτερικό των ομάδων. Ο ρόλος μου ήταν καθαρά επικουρικός. Τα παιδιά είχαν μοιράσει τις αρμοδιότητες. Μερικά έκοβαν τα χαρτόνια, άλλα κολλούσαν, άλλα έγραφαν τις λέξεις, άλλα διάβαζαν τις λέξεις και φρόντιζαν να γραφτούν σωστά. Στο τέλος, το αποτέλεσμα των χαρταετών μας δικαίωσε όλους!

Που δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Στη χάραξη ισόπλευρων τριγώνων. Είναι μικροί ακόμα και δεν έχουν διδαχθεί στην ύλη τους να χαράζουν ισόπλευρα τρίγωνα. Είναι ύλη της Ε΄ τάξης. Έπρεπε να ξέρουν πώς να κρατήσουν σωστά το χάρακα, ποιος χάρακας είναι πιο βολικός για αυτή τη δουλειά καθώς ήθελαν να έχουν ένα όμορφο αποτέλεσμα, επομένως έπρεπε να φροντίσουν τα τρίγωνα να μοιάζουν μεταξύ τους για να μπορούν στο τελικό στάδιο να κολλήσουν σωστά όλα μαζί. Ο στόχος μου ήταν να αξιοποιήσουν κάποιες από τις δεξιότητες τους αλλά ενδεχομένως να τα δυσκόλεψα λίγο παραπάνω.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Βοήθησα τα παιδιά στη χάραξη των ισόπλευρων τριγώνων. Έκανα το πρώτο τρίγωνο και το έκοβα και έπειτα με παράδειγμα αυτό οι μαθητές σχεδίαζαν τα

υπόλοιπα τρίγωνα προκειμένου να μη δυσκολευτούν στην ολοκλήρωση της δραστηριότητας. Χρειάστηκε να γίνει κατανοητό για ποιον λόγο επιλέξαμε να κάνουμε έναν χαρταετό πάνω στην κουβέντα. Η διαφορετικότητα ως προς το χρώμα ήταν το ένα κομμάτι, όμως θίξαμε και το ζήτημα της πολυφωνίας – πολυγλωσσίας για να υποστηριχθεί και το δεύτερο σκέλος της εφαρμογής, που ήταν η γραφή της λέξης «Διαφορετικότητα» στα ελληνικά τα αλβανικά, τα ολλανδικά, τα γαλλικά, τα αγγλικά και τα ισπανικά (είχαμε γονείς που προέρχονται από αυτές τις χώρες στην τάξη).

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Όχι όλα κύλησαν ομαλά, σύμφωνα με το πρόγραμμα.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά;

Δε Το μόνο που θα άλλαζα θα ήταν η κατασκευή των τριγώνων. Αντί να ετοιμάσω τα πρώτα τρίγωνα επιτόπου, θα έπρεπε να είχα ετοιμάσει κάποια από πριν. Ίσως αυτό μας έφαγε το πρώτο πεντάλεπτο. Ανεξάρτητα από αυτό, ήταν πραγματικά μια από τις πιο ευχάριστες δραστηριότητες αυτού του παραμυθιού. Μάθαμε πολλά, εγώ και τα παιδιά. Οι μαθητές δούλεψαν με μεράκι και ο χρόνος ήταν επαρκής. Επίσης αξιοποιήσαμε τα παιδιά με γονείς διαφορετικού πολιτισμικού κεφαλαίου και αυτό ήταν κάτι πρωτόγνωρο και ταυτόχρονα όμορφο. Αξιοποιήθηκε η συνεργασία μου όχι μόνο με τους μαθητές αλλά και μαζί τους.

Τετάρτη 5/02/2020

Τραγούδι και χορός με το «Αν όλα τα παιδιά της γης»

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Από την εκπαιδευτικό της τάξης είχα ήδη μια εικόνα για το πόσο ο χορός και το τραγούδι αρέσει στο συγκεκριμένο τμήμα. Επομένως δε περίμενα τίποτα λιγότερο από μια πολύ ενθουσιώδη αντίδραση γεμάτη ανυπομονησία για να ξεκινήσουμε.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας ;

Με πάρα πολλή ευκολία. Βοήθησαν και μάλιστα στο να προσφέρουν πάρα πολλές ιδέες για τη χορογραφία του τραγουδιού. Το κάθε παιδί πρόσθεσε το δικό του λιθαράκι για να βγει αυτό το συλλογικό αποτέλεσμα που άρεσε ομολογουμένως σε όλους.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Ήταν κυρίως πολύ ενθαρρυντική για εμένα γιατί είχα κάποιες αμφιβολίες στο πώς θα καταφέρω να τη διεκπεραιώσω με τρόπο που να είναι ευχάριστος για όλα τα παιδιά. Βοήθησε πολύ το γεγονός του ότι τα παιδιά ήξεραν το τραγούδι που τους έβαλα καθώς το είχαν ήδη διδαχθεί στο μάθημα των Θρησκευτικών και ήταν ιδιαίτερα χρήσιμο το γεγονός του ότι μερικά παιδιά, επειδή θυμόνταν τα λόγια, προσπαθούσαν να τα διδάξουν και στα άλλα τραγουδώντας μελωδικά τους στίχους. Ήταν ένα στοιχείο που έκανε τη δουλειά μου ακόμα πιο εύκολη. Κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας ο ενθουσιασμός μέσω του χορού και της κίνησης ήταν όλο και πιο μεγάλος.

Που δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Δεν υπήρχε καμιά δυσκολία των μαθητών στη διεκπεραίωση της δραστηριότητας. Όλα τα παιδιά ήταν απολύτως εξοικειωμένα, χάρη στην εκπαιδευτικό της τάξης, με το χορό και το τραγούδι. Η ανταπόκρισή τους και η δημιουργικότητά τους με εντυπωσίασαν καθώς με το ομαδικό κλίμα που διακατέχει το τμήμα, κατάφερε σε μία ώρα να χορογραφήσει άρτια το τραγούδι και να το τραγουδήσει με πλήρη συνεργασία όλων των μαθητών της τάξης. Κάτι που βοήθησε επίσης στη διεκπεραίωση της δράσης με επιτυχία ήταν και η ευρυχωρία της τάξης. Τα παιδιά είχαν όλη την άνεση να κινηθούν και να εκφραστούν όπως εκείνα επιθυμούσαν.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Όταν κάποια στιγμή χρειάστηκε να πιαστούν αγόρια και κορίτσια από τα χέρια για να σχηματίσουν κύκλο, υπήρχε πρόβλημα. Είδα πως κάποια παιδιά δε το ήθελαν, δημιουργούσαν πρόβλημα στα υπόλοιπα γιατί αισθάνθηκαν άβολα. Έπρεπε για λίγο να διακόψω την ροή της χορογραφίας και να ξεκινήσω μια μικρή συζήτηση περί του

θέματος. Μετά από αυτή την παρέμβαση η χορογραφία συνεχίστηκε κανονικά χωρίς κάποιο πρόβλημα. Αναγκάστηκα και εγώ να πιαστώ με εκείνα τα παιδιά που περιθωριοποιούνταν στον κύκλο προκειμένου πρώτα εγώ να δώσω το παράδειγμα στους μαθητές μου για το ποιο είναι το σωστό και ποιο όχι.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Με εντυπωσίασε, όπως προανέφερα, το πόσο γρήγορα και άρτια οι μαθητές χορογράφησαν το τραγούδι. Ενώ σε άλλες παρεμβάσεις (π.χ. στο γραπτό λόγο) όταν χτυπούσε το κουδούνι έτρεχαν να βγουν διάλειμμα, αυτή τη φορά με παρακάλεσαν να μείνουν μέσα και να ξανακάνουν τη χορογραφία. Ήταν απρόοπτη για εμένα αυτή η αντίδραση. Δε περίμενα τόσο ένθερμη στάση στο τραγούδι. Ακόμη, ένα κοριτσάκι, εμπνευσμένο από αυτή την δραστηριότητα μου έδωσε μια ζωγραφιά δική του απεικονίζοντας όλα τα παιδιά της γης. Ήταν πραγματικά τόσο όμορφη, που την κόλλησα κάτω από το ποίημα που υπάρχει στο φάκελο εργασίας των παιδιών.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά;

Δε θα άλλαζα απολύτως τίποτα. Όλα λειτούργησαν σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό μου. Η εκπαιδευτικός της τάξης, την οποία κάλεσα να παρακολουθήσει τη δράση, εγώ και οι μαθητές απολαύσαμε μια υπέροχη χορογραφία και τραγουδήσαμε όλοι μαζί στους ρυθμούς του «Αν όλα τα παιδιά της γης».

- Υπήρχε ευχάριστο κλίμα απ' την πλευρά των μαθητών στην πραγματοποίηση των δράσεων σχετικά με το χορό και το τραγούδι;

Το κλίμα που επικράτησε ήταν άνω προσδοκιών υπέρμετρα ευχάριστο. Η δράση αυτή είχε, κατά τη γνώμη μου, την μεγαλύτερη αποδοχή από όλα τα παιδιά. Οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να εκφραστούν μέσω της γλώσσας του σώματος, να συνεργαστούν και να συνδυάσουν το τραγούδι που ήδη ήξεραν, με μια χορογραφία βγαλμένη από τους ίδιους. Μου ζήτησαν να συμμετάσχω όταν τελείωσαν με τις κινήσεις και ήταν και για εμένα μια εμπειρία πολύ μοναδική που με έκανε να νιώσω μέλος της τάξης. Αλληλεπίδρασα με τα παιδιά, ένιωσα όμορφα συναισθήματα μέσα

από τη συνεργασία μου μαζί τους, χόρεψα, έμαθα και γέλασα περνώντας υπέροχα. Το κλίμα ομολογουμένως δε θα μπορούσε να είναι καλύτερο.

Παραμύθι 2^ο : «Το δάσος της αγκαλιάς»

Πέμπτη 6/02/2020

Ανάγνωση του παραμυθιού στη βιβλιοθήκη του Δήμου Θέρμης

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Πολύ θετικά. Το γεγονός ότι έγινε στη βιβλιοθήκη του Δήμου Θέρμης τα χαροποίησε ιδιαίτερα. Τα παιδιά ήταν πολύ εξοικειωμένα με αυτό τον χώρο όχι μόνο γιατί δούλεψαν εκεί και το πρώτο παραμύθι, αλλά και γιατί η εκπαιδευτικός της τάξης οργάνωνε πολλές φορές επισκέψεις σε εκείνη τη βιβλιοθήκη για να δείξει στα παιδιά κάποια καλλιτεχνική έκθεση ή για διάφορα άλλα δρώμενα. Επομένως οι μαθητές χάρηκαν αρκετά που η πρώτη ανάγνωση και συζήτηση για το παραμύθι πραγματοποιήθηκε σε έναν χώρο οικείο και σχετικό με το θέμα.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας;

Τον κατανόησαν πλήρως και συμμετείχαν όλα με πολύ ενδιαφέρον. Κατανόησαν πως έπρεπε να κάνουν ησυχία για να προσηλωθούν στην ανάγνωση του παραμυθιού διότι τώρα, προϊδεασμένα από το πρώτο παραμύθι, γνώριζαν πως με βάση τα γεγονότα του, θα ακολουθήσουν δράσεις, παιχνίδια και συζητήσεις βασισμένα στην πλοκή και τους ήρωες του. Επομένως παρακολουθούσαν με ενδιαφέρον τα γεγονότα και κατέγραφαν τις απορίες τους για να τις θέσουν αργότερα στη συζήτηση.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Η έκπληξή τους, ξεκίνησε από την αρχή. Ήταν πολύ «χτυπητή» η διαφορά του Χαρισματικού με τους γονείς τους. Πώς ήταν δυνατόν ένα βατραχάκι να έχει δύο ελάφια για γονείς; Η απορία τους, ζωγραφίστηκε, από τα πρώτες σελίδες, έντονα στα πρόσωπά τους και έμοιαζε με την απορία των ηρώων του παραμυθιού. Κατά την διάρκεια της ανάγνωσης τα παιδιά ταυτίζονταν με τους ήρωες, έπαιρναν το μέρος του Χαρισματικού και εντυπωσιάζονταν ιδιαίτερα και από τα ονόματα των ηρώων.

Πού δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Δε δυσκολεύτηκαν καθόλου. Συμμετείχαν στη συζήτηση και μάλιστα όλα τα παιδιά έκαναν πολλές ενδιαφέρουσες ερωτήσεις περί του παραμυθιού και της τελικής του έκβασης.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Αυτή τη φορά, μόλις διάβασα το παραμύθι, έδειξα και τις εικόνες που ζωγράφισε εικονογράφος αντίθετα με το πρώτο στο οποίο δεν είχα δείξει από την πρώτη στιγμή τις εικόνες σκοπίμως, λόγω της πρώτης δράσης. Τα παιδιά ενθουσιάστηκαν από την εικονογράφηση και ζήτησαν να έρθει στο σχολείο ή κ. Κική, προκειμένου να της πάρουν συνέντευξη . Η κ. Κική είναι η εικονογράφος των παραμυθιών μου, μια αυτοδίδακτη καλλιτέχνης και εξαιρετική ζωγράφος, παλιά μητέρα παιδιών του εν λόγω σχολείου, οι οποία συνεργάστηκε μαζί μου για την εξαιρετική δουλειά αυτών των παραμυθιών.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Ο κύριος Χρήστος Βαγενάς, ο υπεύθυνος της δημοτικής βιβλιοθήκης, παρενέβαινε εύστοχα στη συζήτηση και με χιούμορ βοήθησε ώστε το κλίμα να είναι πιο ευχάριστο.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/ τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά και γιατί;

Θα ήταν για μένα πιο εύκολη όλη αυτή η προσπάθεια, αν ήδη οι γονείς μου επέτρεπαν να βγάζω φωτογραφίες πιο ελεύθερα χωρίς να κρύβω τα πρόσωπά των παιδιών. Με αυτό τον τρόπο οι φωτογραφίες θα ήταν πιο φυσικές, όχι στημένες και θα κέρδιζα και περισσότερο χρόνο για τις δραστηριότητες.

Παρασκευή 7/02/2020

Δραματοποίηση ενός επεισοδίου του παραμυθιού του Δάσους της αγκαλιάς: «Το συμβούλιο των ζώων»

(Με τη βοήθεια της θεατρολόγου του σχολείου)

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Πολύ ευχάριστα. Όπως διαπιστώθηκε και από τις παρεμβάσεις που έγιναν στο προηγούμενο παραμύθι, το θέατρο είναι ιδιαίτερα αγαπητό στα παιδιά και η δυναμική της συγκεκριμένης τάξης επιδεικνύει μια ιδιαίτερη δημιουργικότητα στις καλλιτεχνικές δράσεις και αυτό φάνηκε σε όλη τη διάρκεια του project.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας;

Τον κατανόησαν και από την πρώτη στιγμή συμμετείχαν με πάρα πολύ μεγάλη προθυμία προκειμένου να μπουν στον κλίμα και να υιοθετήσουν τον κατάλληλο ρόλο που επέλεξαν για την πραγματοποίηση του συγκεκριμένου δρώμενου.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Από την αρχή τα παιδιά ήταν ενθουσιασμένα με τη δραστηριότητα κι όσο αυτή εξελίσσονταν το ενδιαφέρον κορυφώνονταν. Κάθε ομάδα είχε μια διαφορετική οπτική παρουσίασης του «Συμβουλίου των ζώων». Επομένως τα παιδιά έγιναν σκηνοθέτες, δημιουργούσαν διαλόγους, έκαναν ερωτήσεις στις ομάδες σχετικά με το πώς σκέφτηκαν για να δραματοποιήσουν με αυτό τον τρόπο την συγκεκριμένη σκηνή, άλλαζαν το ύφος ανάλογα κάθε φορά με την περίσταση επικοινωνίας και μετατράπηκαν σε μικρούς ηθοποιούς

Πού δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Δεν δυσκολεύτηκαν. Στο μάθημα της Θεατρικής Αγωγής έχουν κάνει δραματοποιήσεις κειμένων συνεπώς αυτή η δραστηριότητα δεν ήταν κάτι πρωτόγνωρο για αυτούς.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Συνεργάστηκα με την κυρία Δήμητρα, τη δασκάλα της Θεατρικής Αγωγής επειδή η σχέση της με τα παιδιά είναι πολύ καλή όπως πληροφορήθηκα από τη δασκάλα της τάξης, δουλεύει υπέροχα και γνωρίζει περισσότερα από μένα στον τομέα αυτό. Η απόφασή μου να μην πραγματοποιήσω τη δράση εξ ολοκλήρου μόνη μου, αποδείχθηκε σωστή διότι η κυρία Δήμητρα δημιούργησε το κατάλληλο κλίμα για να μεταφέρει τη δραματοποίηση σε ένα πιο «ρεαλιστικό» περιβάλλον. Τα παιδιά ένιωσαν ότι πραγματικά βρίσκονταν στο δάσος της αγκαλιάς και μάλιστα ότι ήταν μέλη ενός συμβουλίου. Με αυτό τον τρόπο ήταν πιο εύκολο να ενσαρκώσουν τους ρόλους τους και να δημιουργήσουν φυσικά και αυθόρμητα τους δικούς τους διαλόγους.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Το απρόοπτο ήταν ότι άρχισα κι εγώ να παίζω θέατρο με τα παιδιά, αν και δεν το είχα σχεδιάσει, τα παιδιά το χάρηκαν πολύ. Ήμουν ένας κομπάρσος στα χέρια των μικρών σκηνοθετών μου.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/ τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά και γιατί;

Όλα έγιναν πολύ όμορφα. Τα παιδιά, εγώ και η θεατρολόγος το χαρήκαμε πολύ! Το μόνο που θα μπορούσα να επισημάνω, ήταν οι δυσκολίες στη φωτογράφιση. Κυρίως σε χοροκινητικές δραστηριότητες το να βγάλω φωτογραφίες είναι κάτι δύσκολο γιατί δεν θέλω να διακόπτω τη φυσική ροή τέλεσης των δραστηριοτήτων. Έπρεπε τα παιδιά να έχουνε παγωμένη εικόνα, να μην βλέπουν στο φακό με αποτέλεσμα μερικές φορές να τα αναγκάσω να παραμείνουν ακίνητα για κάποια δευτερόλεπτα. Αυτό σταματούσε τη ροή της δραματοποίησης σε ορισμένες στιγμές γι' αυτό από την επόμενη φορά θα φροντίσω στο τέλος των δράσεων να αφιερώσω ένα πεντάλεπτο ξεχωριστό στις φωτογραφίες.

Τετάρτη 12/02/2020

Ποίημα για το δάσος της αγκαλιάς – Κρυπτόλεξο

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Με χαρά. Και το ποιηματάκι που γράψαμε και το παιχνίδι βρες τις λέξεις ήταν πολύ ευχάριστες δραστηριότητες για τα παιδιά. Ιδίως το κρυπτόλεξο ήταν μια δραστηριότητα που τους άρεσε πάρα πολύ.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας;

Κατανόησαν πλήρως το στόχο και των δύο δραστηριοτήτων πολύ εύκολα και από την πρώτη στιγμή.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Έχουνε γράψει πολλές φορές στο μάθημα της Γλώσσας ποιήματα. Επομένως ήταν μία γνώριμη δραστηριότητα που αρέσει πολύ στα παιδιά. Η στάση τους από την αρχή ήταν θετική και καθώς προχωρούσε η δραστηριότητα τα παιδιά την ευχαριστιόταν ακόμη περισσότερο. Το ποίημα εμπλουτίζονταν συνέχεια από νέους στίχους, νέες ιδέες με αποτέλεσμα τα παιδιά να χαίρονται που με αφορμισμό το παραμύθι γίνονται τα ίδια μικροί ποιητές και μικρές ποιήτριες. Στο κρυπτόλεξο από την αρχή η αντίδραση ήταν ενθουσιώδης και κατά τη διάρκεια η αγωνία κορυφώνονταν. Τα περισσότερα παιδιά συναγωνίζονταν ποιο θα τελειώσει πρώτο και προσπαθούσαν να βρουν όσο το δυνατό περισσότερες λέξεις σε λιγότερο χρόνο.

Πού δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Δεν δυσκολεύτηκαν ιδιαίτερα σε καμία δραστηριότητα. Είχαν δουλέψει αρκετά στην τάξη με την δασκάλα στην παραγωγή γραπτού λόγου στη Γλώσσα αλλά και στο Ανθολόγιο τη συγγραφή ποιημάτων. Τρία παιδιά μόνο δυσκολεύτηκαν στο κρυπτόλεξο τα οποία τα βοήθησαν τα υπόλοιπα της ομάδας τους. (Τα παιδιά που

δυσκολεύτηκαν ήταν κυρίως παιδιά με διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα επομένως και λίγο πιο αδύναμα όσο αφορά γλωσσικές δεξιότητες. Ένα άλλο παιδί που δυσκολεύτηκε ήταν με ειδική διάγνωση).

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Όταν γράψαμε το ποίημα (επειδή είχε περισσέψει κάποιος χρόνος) τους ρώτησα αν μπορούμε να το μελοποιήσουμε.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Η (Ι...) ένα κορίτσι ταλαντούχο στο θέατρο στο χορό και στη μουσική, άρχισε να τραγουδά το ποίημα που έγραψαν τα παιδιά, σχεδόν αμέσως μόλις το πρότεινα. Τότε το ποίημα αυτό, μαζί με τη μελωδία του έγινε επισήμως το αγαπημένο τραγούδι της τάξης. Άρχισαν λοιπόν και τα υπόλοιπα παιδιά να το τραγουδάνε μαζί με την (Ι...) ενθουσιασμένα. Τότε σκέφτηκα πως ίσως στις δράσεις που εμπεριείχαν γραπτό λόγο ίσως θα έπρεπε να βάλω και λίγη μουσική να ακούγεται καθώς θα γράφουν τα παιδιά. Φαίνεται ιδιαίτερα αποδοτικό για αυτή την τάξη.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/ τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά και γιατί;

Αν είχα περισσότερο χρόνο, ίσως να χορογραφήσαμε σήμερα το τραγουδάκι «Χαρισματικός» μιας και έχω παιδιά στην τάξη, που μπορούν να το κάνουν μαζί με τη δική μου βοήθεια.

Παρασκευή 14/02/2020

Επιτραπέζιο παιχνίδι «Βρες τη λέξη!»

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Ήταν πολύ χαρούμενα. Σχεδόν όλα γνώριζαν το παιχνίδι και ανυπομονούσαν να το παίξουν. Ακόμη, εντυπωσιάστηκαν που ένα τέτοιο διαδεδομένο παιχνίδι υπήρχε στα χέρια τους βασιζόμενο σε λέξεις του παραμυθιού που μόλις είχαν διαβάσει.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας;

Κατανόησαν πολύ εύκολα το στόχο της δραστηριότητας, φυσικά ακόμα και αν οι περισσότεροι ήδη γνώριζαν το παιχνίδι, το εξήγησα μια φορά για όλα τα παιδιά και

όλες τις ομάδες, σε περίπτωση που υπήρχε κάποιο παιδί που δε θυμόταν τους κανόνες.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Από την αρχή στάση τους ήταν πολύ θετική και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας η στάση τους ήταν ακόμα πιο ενθουσιώδης. Τα παιδιά επέλεξαν στην αρχή τους πιο «δυνατούς» παίκτες των ομάδων τους για να περιγράψουν τις λέξεις και οι υπόλοιποι προσπαθούσαν να τις μαντέψουν.

Πού δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Δυσκολεύτηκαν να περιγράψουν λίγες λέξεις (κυρίως εκείνες που οι έννοιες τους ήταν αφηρημένες). Ήθελα οι κάρτες με τις λέξεις να περιέχουν και πιο δύσκολες έννοιες προκειμένου να υπάρχει μια διαβαθμισμένη δυσκολία στο επιτραπέζιο, να μάθουν νέες λέξεις και να εξασκηθούν στην περιγραφή. Τα παιδιά από χώρες με διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα προτίμησαν να αποφύγουν να περιγράψουν αυτές τις έννοιες όταν ήρθε η σειρά τους. Είχα σκεφτεί μια τέτοια πιθανή δυσκολία και είχα βάλει απλοποιημένες έννοιες αλλά ίσως να ήθελαν κι άλλες απλές λέξεις.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Έκανα δύο παρεμβάσεις που έκρινα ότι ήταν απαραίτητες. Στην αρχή επειδή η κάθε ομάδα είχε ως στόχο τη νίκη, άρα την περιγραφή πολλών λέξεων, έβαζε μόνο εκείνους τους παίκτες που θεωρούσε δυνατούς να περιγράψουν τις έννοιες. Μετά από λίγη ώρα επεσήμανα στα παιδιά ότι όλοι οι μαθητές των ομάδων έπρεπε να συμμετέχουν στη περιγραφή. Μετά σκέφτηκα πως δεν υπήρχε χρονομέτρηση. Τους έδωσα το ρολόι τοίχου και άρχισαν να χρονομετρούν το παιχνίδι. Έτσι το επιτραπέζιο έγινε λίγο πιο δύσκολο και πιο αγωνιώδες. Μέσα σε ένα λεπτό τα παιδιά έπρεπε να βρουν τη λέξη που περιγράφονταν από τους συμπαίκτες τους.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Όχι. Όλα κύλησαν ομαλά και το μόνο που μπορώ να αναφέρω είναι ότι έπαιξα και εγώ με όλες τις ομάδες το χάρηκα πολύ, το διασκέδασα και τα παιδιά με ένιωσαν πιο κοντά τους.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/ τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά και γιατί;

Αντί για το ρολόι, θα μπορούσα να δώσω στα παιδιά μία κλεψύδρα. Ήταν όμως κάτι που σκέφτηκα εκείνη τη στιγμή και δεν είχα προσχεδιάσει να κάνω το παιχνίδι με χρόνο. Επομένως θα μπορούσα να είχα προβλέψει λόγω της δυναμικής του τμήματος, πώς θα έπρεπε να προσθέσω μία έξτρα δυσκολία στο επιτραπέζιο με τον περιορισμό του χρόνου προκειμένου να δυσκολέψω λίγο παραπάνω το σκοπό του παιχνιδιού.

- Πώς αντέδρασαν οι μαθητές στην εφαρμογή του video game και του επιτραπέζιου παιχνιδιού; Ήταν συγκριτικά πιο ένθερμη η στάση τους και αν όχι γιατί;

Η στάση τους επιτραπέζιο «Βρες τη λέξη» μπορούμε να πούμε ότι ήταν πολύ ενθουσιώδης. Ενθουσιάστηκαν αρκετά με τις κάρτες καθώς και με τη διαβάθμιση της δυσκολίας του επιτραπέζιου γιατί ένιωσαν πως μπορούσαν να τα καταφέρουν αρκετά καλά στην περιγραφή και να παίρνουν κάθε φορά τους απαραίτητους πόντους για την ομάδα τους συμμετέχοντας ενεργά στη διεξαγωγή του παιχνιδιού. Επίσης το επιτραπέζιο αυτό ήταν σχεδιασμένο σύμφωνα με το λεγόμενο «ταμπού», ένα επιτραπέζιο που συνηθίζουν να παίζουν συχνά τα περισσότερα παιδιά στο σπίτι τους.

Τετάρτη 19/02/2020

Παραγωγή γραπτού λόγου

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Με θετική στάση και ιδιαίτερο προβληματισμό σχετικά με την ερώτηση να πάρουν θέση στο αν η συμπεριφορά της δασκάλας απέναντι στον Χαρισματικό ήταν σωστή. Από εκεί προέκυψε η εύλογη απορία πώς πρέπει να αντιμετωπίζεται ένα παιδί που

θεωρείται «διαφορετικό» τόσο από τους συμμαθητές του αλλά και από τους δασκάλους.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας;

Ο στόχος κατανοήθηκε εύκολα, οι μαθητές δε δυσκολεύτηκαν καθόλου να κατανοήσουν τις ερωτήσεις γι' αυτό το λόγο δεν χρειάστηκαν διευκρινήσεις και μπήκαν αμέσως στο νόημα των απαντήσεων που καλούνταν να δώσουν.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Πριν βάλω κάποιες δραστηριότητες αναφορικά με τον γραπτό λόγο συμβουλευτήκα τη δασκάλα της τάξης. Ήθελα να γνωρίζω το επίπεδο και τη δυναμική των μαθητών στη γραπτή έκφραση προκειμένου οι ερωτήσεις να μην είναι ούτε δύσκολες ή δυσνόητες αλλά ούτε και πολύ εύκολες ή ανιαρές. Έτσι λοιπόν, έσω του προσεκτικού σχεδιασμού τους εξέλεβα την προσδοκώμενη θετική τους αντίδραση από την αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Οι μαθητές δεν κουράστηκαν στη διαδικασία γραφής, γεγονός που οφείλεται ότι συνηθίζουν να γράφουν στο τετράδιο «Γραπτού Λόγου» με τη δασκάλα της τάξης αρκετά συχνά.

Πού δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Δε δυσκολεύτηκαν σε καμία από τις ερωτήσεις. Στην τάξη είχαν δουλευτεί τα συναισθήματα ως έννοιες. Οι μαθητές στην πλειοψηφία τους χρησιμοποιούσαν πολύ καλό λεξιλόγιο για να περιγράψουν την άποψή τους στην συζήτηση που προηγήθηκε.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Διάβασα ξανά τα σημεία του παραμυθιού στα οποία αναφέρονταν οι ερωτήσεις από δύο φορές το καθένα, συνιστώντας στα παιδιά να είναι προσεκτικά γιατί θα κληθούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αφορούν τα εν λόγω αποσπάσματα.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Όχι όλα κύλησαν ήσυχα και σύμφωνα με τον αρχικό σχεδιασμό.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/ τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά και γιατί;

Είμαι πλήρως ευχαριστημένη από τη ροή της συγκεκριμένης παρέμβασης, επομένως δε θα άλλαζα κάτι.

Πέμπτη 20/02/2020

Κουκλοθέατρο, Τραγούδι – «Διαφορετικοί»

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Πάρα πολύ καλά και στο κουκλοθέατρο και αργότερα στο τραγούδι. Το κουκλοθέατρο άλλωστε είναι μία μορφή τέχνης που ενθουσιάζει τα παιδιά. Βέβαια στην αρχή απόρησαν πώς θα έπαιζαν κουκλοθέατρο και που γιατί ακόμα δεν τους είχα παρουσιάσει τις κούκλες και τη σκηνή κουκλοθέατρου.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας;

Τον κατανόησαν πλήρως και ανταποκρίθηκαν σε αυτόν και με το παραπάνω. Έγιναν πολύ εφευρετικοί, συνεργάστηκαν και για άλλη μια φορά εκφράστηκαν μέσω της αξιοποίησης της δημιουργικότητάς τους.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Αναφορικά με το κουκλοθέατρο από την αρχή αλλά και καθώς η παράσταση εξελισσόταν, έδειχναν πολύ ενδιαφέρον και χαρά να συμμετάσχουν. Ήθελαν όλα να παίξουν με όλες τις κούκλες σε πολλές και διαφορετικές σκηνές του παραμυθιού. Στο τραγούδι ήταν δεκτικά ωστόσο στην αρχή επειδή ανυπομονούσαν να πάνε στο μάθημα της πληροφορικής όταν έφτανε η ώρα, ήταν ιδιαίτερα ζωντανά. Μόλις είδαν το βίντεο σταμάτησαν κατευθείαν και επικεντρώθηκαν πολύ στις εικόνες του. Προβληματίστηκαν, μερικά με ρωτούσαν για τους στίχους του ενώ άλλα είχαν πλήθος ερωτήσεων αναφορικά με τις εικόνες που προβλήθηκαν. Καταλήξαμε τέλος να συζητάμε για τα πολλά είδη διαφορετικότητας που συναντάμε σε ανθρώπους στην

καθημερινή μας ζωή, μια κουβέντα πολύ γόνιμη και με το ενδιαφέρον όλων των παιδιών.

Πού δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Η μόνη δυσκολία που μπορώ να αναφέρω είναι λίγο στην αλλαγή της φωνής τους στο κουκλοθέατρο και στο συντονισμό κούκλας και διαλόγου. Οι μαθητές έπρεπε παράλληλα με το σενάριο που είχαν στο μυαλό τους, να κουνάνε την κούκλα και να αλλάζουν τον τόνο της φωνής τους ανάλογα με τον ρόλο που υποδύονταν κάθε φορά. Δυσκολεύτηκαν λίγο στην αρχή όταν πρώτο ανέβαιναν να παίξουν το ρόλο τους αλλά κατά τη διάρκεια τα πήγαιναν περίφημα.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Επειδή είχε περισσέψει λίγος χρόνος, έβαλα στα παιδιά και ένα άλλο τραγούδι «Ένα παρελθόν σαν περισπωμένη», το οποίο αναφέρεται επίσης στο θέμα της διαφορετικότητας. Τα παιδιά με πληροφόρησαν ότι το είχαν διδαχθεί σε ένα πολιτιστικό πρόγραμμα που είχαν κάνει ήδη με τη δασκάλα τους με τίτλο «... στων τραγουδιών τα ταξίδια» στην ώρα της Ευέλικτης Ζώνης. Η χαρά μου ήταν μεγάλη καθώς δε χρειάστηκε να ξοδέψω χρόνο για να το αναλύσω, τα λόγια του συγκίνησαν τα παιδιά και μπορέσαμε και το τραγουδήσαμε και αυτό όλοι μαζί λίγο πριν αποχωρήσουν για την επόμενη ώρα.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Θα έλεγα διασκεδαστικό το γεγονός ότι μετά τις οδηγίες που τους έδωσα προς το τέλος με έβαλαν να παίξω και εμένα κουκλοθέατρο. Μου έδωσαν ρόλο και μου δίδασκαν πώς να αλλάζω τη φωνή μου. Ομολογώ πως και εγώ αντιμετώπισα στην αρχή τις ίδιες δυσκολίες με τα παιδιά στο συντονισμό της κούκλας και του λόγου.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/ τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά και γιατί;

Θα μπορούσε ίσως να ήταν διαφορετικός ο τρόπος που κατασκευάσαμε με τα παιδιά κάποιες κούκλες. Μερικές που είχα κρατημένες εγώ από παλιά, ήταν πιο καλαίσθητες από τις άλλες που φτιάξαμε. Ίσως θα έπρεπε να είχα κάνει καλύτερη

έρευνα για το πώς θα μπορούσαμε να τις φτιάξουμε πιο εντυπωσιακές ή τι άλλα υλικά εκτός από εκείνα που χρησιμοποιήσαμε, θα μπορούσαμε να είχαμε αξιοποιήσει.

Τετάρτη 26/02/2020

Βιντεοπαιχνίδι

(Σε συνεργασία με τον κ. Σπύρο Μελετιάδη, δάσκαλο της πληροφορικής)

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Ομολογουμένως ενθουσιάστηκαν πάρα πολύ, ειδικά τα αγόρια. Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια αποτελούν μεγάλη αγάπη τους. Με τον δάσκαλο της πληροφορικής τα παιδιά συνεργάστηκαν άψογα, το κλίμα ήταν πολύ θετικό καθώς τα παιδιά είχαν άριστες σχέσεις με τον κ. Σπύρο παράγοντας που εθίσης έπαιξε ρόλο στη διεξαγωγή της δραστηριότητας.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας;

Σχεδόν αμέσως. Τους εξήγησα εννοείται πως λειτουργεί το παιχνίδι και ποιος είναι ο σκοπός του και έπειτα μπήκαν αμέσως στο νόημα του τι έπρεπε να κάνουν.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Απ' την αρχή δέχτηκαν το παιχνίδι με πολλή ευχαρίστηση, έβλεπαν ότι τα κατάφερναν και αυτό τα χαροποιούσε. Μερικά παιδιά μου εξέφρασαν την επιθυμία να ήταν το παιχνίδι πιο δύσκολο (ίσως με την προσθήκη χρόνου και λιγότερων ζωών) όμως, μετά από κουβέντα με την εκπαιδευτικό της τάξης αποφασίσαμε το παιχνίδι που θα δημιουργούσα, ότι θέλαμε να ανταποκρίνεται σε όλα τα παιδιά και να τους δώσει τη χαρά πως όλα θα μπορούσαν να τα καταφέρουν θετικά σε αυτό.

Πού δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Τα παιδιά σήμερα είναι εξοικειωμένα με τα βιντεοπαιχνίδια και δεν δυσκολεύτηκαν στο βιντεοπαιχνίδι σαν παιχνίδι αλλά δυσκολεύτηκαν στην κατανόηση κάποιων συνωνύμων και αντίθετων λέξεων με τη λέξη διαφορετικότητα.

Τις έβαλα όμως μέσα στο παιχνίδι επειδή ήθελα να εμπλουτίσω το λεξιλόγιο των παιδιών και με καινούργιες λέξεις.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Εξήγησα κάποιες λέξεις που δε ξέρουν τα παιδιά, βοήθησα καταλυτικά κυρίως τα παιδιά διαφορετικών πολιτισμικών περιβαλλόντων που παρουσίασαν κάποιες επιπλέον δυσκολίες.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Όχι, όλα κύλησαν ομαλά με πλήθος χαρούμενων αντιδράσεων από όλα τα παιδιά.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/ τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά και γιατί;

Εκτός από αυτό που αναφέρθηκε αναφορικά με το χρόνο και τις ζωές στο βιντεοπαιχνίδι δε θα έκανα τίποτα διαφορετικό.

- Πώς αντέδρασαν οι μαθητές στην εφαρμογή του video game και του επιτραπέζιου παιχνιδιού; Ήταν συγκριτικά πιο ένθερμη η στάση τους και αν όχι γιατί;

Η στάση των μαθητών ήταν πολύ πιο ένθερμη από τα υπόλοιπα παιχνίδια. Τους είχα ανακοινώσει από την αρχή του project ότι κάποια στιγμή θα έπαιζαν κάποιο παιχνίδι στον υπολογιστή βασισμένο στα παραμύθια και έκτοτε κάθε μέρα με ρωτούσαν πότε επιτέλους θα γίνει εκείνη η δράση. Όταν έφτασε η μέρα αυτή, πριν πάμε στην αίθουσα πληροφορικής για να το θέσουμε σε εφαρμογή με τον κ. Σπύρο, ο πανηγυρισμός τους και οι φωνές τους ήταν άνευ προηγουμένου. Σίγουρα το ηλεκτρονικό παιχνίδι, έλαβε την πιο μεγάλη θετική ανταπόκριση από κάθε άλλη δράση.

Πέμπτη 27/02/2020

Ερωτηματολόγιο ικανοποίησης

Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο θέμα του project/ δραστηριότητας;

Τώρα, τα παιδιά όντας πιο εξοικειωμένα από τα προηγούμενα ερωτηματολόγια, δε χρειάστηκαν καμιά διευκρίνιση. Αντέδρασαν πολύ θετικά και τους άρεσαν ιδιαίτερα οι πολύχρωμες φατσούλες που χρησιμοποιήθηκαν.

Κατανόησαν οι μαθητές το στόχο της δραστηριότητας;

Αμέσως. Δε δυσκολεύτηκαν καθόλου αυτή τη φορά για το λόγο που αναφέρθηκε παραπάνω. Η δασκάλα της τάξης φρόντισε, μετά την δράση μου με το πρώτο ερωτηματολόγιο, να δουλέψει παραπάνω το ερωτηματολόγιο ως εργαλείο στο μάθημα της Γλώσσας και διευκόλυνε και τη δική μου δουλειά περισσότερο με αυτή της την ενέργεια.

Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας;

Πολύ ευχάριστη και πρόθυμη από την αρχή μέχρι το τέλος.

Πού δυσκολεύτηκαν κυρίως οι μαθητές και γιατί;

Στην τελευταία ερώτηση χρειάστηκαν πολλές διευκρινήσεις σχετικά με το σε ποια μαθήματα εννοούσε ότι πρέπει να αλλάξουν κάτι οι μαθητές.

Χρειάστηκε να κάνω κάποια παρέμβαση και γιατί;

Τους εξήγησα την αξία αυτού το ερωτηματολογίου όταν το συμπλήρωσαν σε σχέση με το πρώτο όταν άρχισε το project.

Υπήρχε κάποιο απρόοπτο/ διασκεδαστικό περιστατικό;

Όχι όλα κύλησαν ομαλά όπως τα είχα σχεδιάσει.

Τι θα μπορούσε να αλλάξει/ τι θα μπορούσα να κάνω διαφορετικά και γιατί;

Ίσως να άλλαζα εκείνη την τελευταία ερώτηση στην οποία δυσκολεύτηκαν. Μάλλον θα έκανα μια πιο σαφή διατύπωση για να την καταλάβουν καλύτερα τα παιδιά.

Φωτογραφικό υλικό από τις παρεμβάσεις εναλλακτικού χαρακτήρα σε πολυτροπικά περιβάλλοντα μάθησης.

Παρεμβάσεις

Πέμπτη 9/01/2020

Ερωτηματολόγιο προτιμήσεων



Τετάρτη 15/01/2020

Πορτοκαλοφύλλης

Ανάγνωση παραμυθιού στη βιβλιοθήκη του σχολείου - συζήτηση



ο χώρος



Πέμπτη 16/01/2020

Ζωγραφιά του Πορτοκαλοφύλλη στη βιβλιοθήκη του Δήμου Θέρμης





Τετάρτη 22/01/2020

Παιχνίδι ταυτότητας



Τετάρτη 23/01/202

Περιήγηση στα πεζοδρόμια για τυφλούς του δήμου Θέρμης



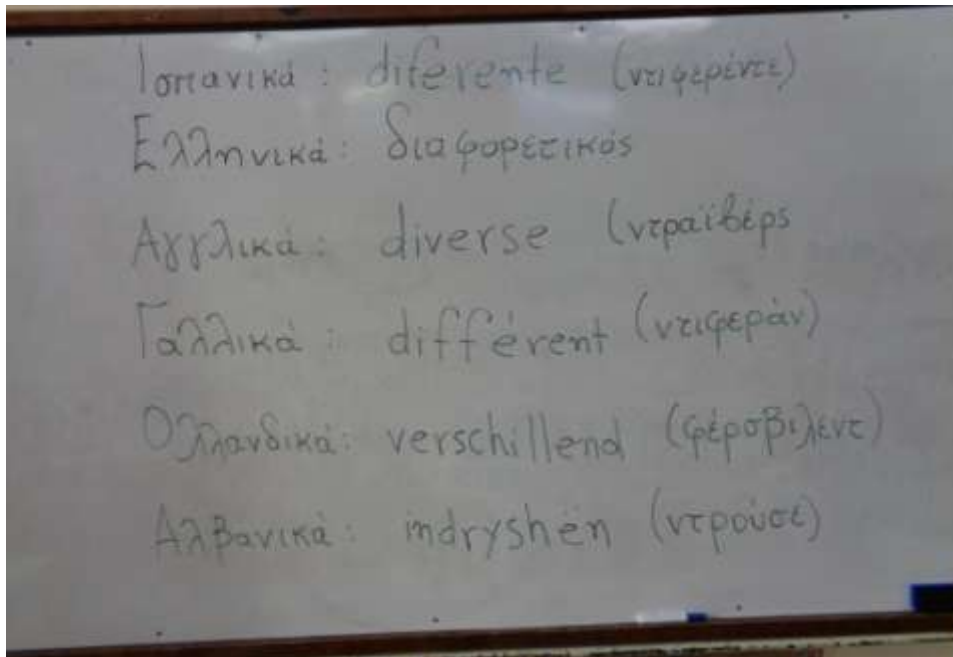
Τετάρτη 29/01/2020

Παραγωγή γραπτού λόγου



Πέμπτη 30/01/2020

Κατασκευή του χαρταετού της διαφορετικότητας





Τετάρτη 5/02/2020

Μουσικοκινητική δράση με το τραγούδι «Αν όλα τα παιδιά της γης»





Το δάσος της αγκαλιάς

Πέμπτη 6/02/2020

Ανάγνωση του παραμυθιού στη βιβλιοθήκη του δήμου Θέρμης



Παρασκευή 7/02/2020
Δραματοποίηση: Συμβούλιο ζώων

η αίθουσα





Τετάρτη 12/02/2020

Κρυπτόλεξο – Ποίημα για το δάσος της αγκαλιάς





Παρασκευή 14/02/2020
Επιτραπέζιο «Βρες τη λέξη»





Τετάρτη 19/02/2020
Παραγωγή γραπτού λόγου

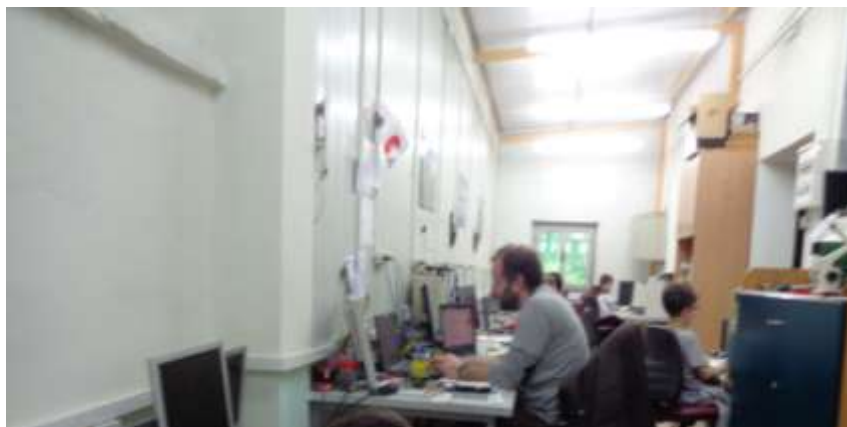
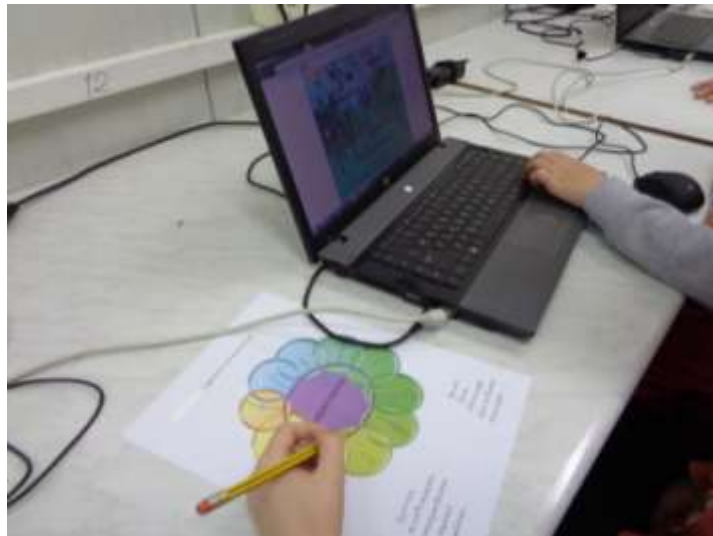




Τετάρτη 26/02/2020

Βιντεοπαιγίδι





Παρασκευή 27/02/2020
Ερωτηματολόγιο ικανοποίησης

