

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

Π.Μ.Σ.: Επιστήμες της Αγωγής

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ: Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας

ΛΑΖΑΡΙΔΟΥ ΚΑΛΛΙΟΠΗ

«ΤΑΞΙΔΕΥΩ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ ΚΑΙ ΓΝΩΡΙΖΩ
ΑΛΛΟΥΣ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥΣ: ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟΥ
ΓΛΩΣΣΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ ΓΙΑ ΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ»

Τριμελής Επιτροπή

Ε. Γρίβα

Κ. Ντίνας

Κ. Σέμογλου

Φλώρινα 2016

**«Ταξιδεύω μέσα από το παραμύθι και γνωρίζω
άλλους πολιτισμούς: κατασκευή διαθεματικού
γλωσσικού υλικού για το δημοτικό σχολείο»**

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Περίληψη

Το παραμύθι αποτελεί ένα χρήσιμο διδακτικό εργαλείο, το οποίο συγκεντρώνοντας την αγάπη των μικρών παιδιών, έχει τη δύναμη να συμβάλει στη γλωσσική ανάπτυξή τους και στην αφύπνιση της πολυπολιτισμικής τους συνείδησης. Η αφήγηση πολυπολιτισμικών παραμυθιών σε παιδιά του δημοτικού σχολείου λειτουργεί ως συνδετικός κρίκος, ιδιαίτερος στις σημερινές τάξεις, όπου κυριαρχεί η πολυπολιτισμική ετερότητα. Αυτή η μελέτη περίπτωσης διερεύνησε την επίδραση της ανάγνωσης ενός παραμυθιού και της δραστηριοκεντρικής διδασκαλίας του στην ανάπτυξη της γλώσσας και στην αφύπνιση της πολυπολιτισμικής συνείδησης 26 μαθητών της Δ' τάξης δημοτικού. Πιο αναλυτικά, ο σκοπός της παρέμβασης ήταν να μελετηθεί ο τρόπος με τον οποίο το πολυπολιτισμικό παραμύθι «Φτερό στον άνεμο», το οποίο γράφτηκε για την εν λόγω εφαρμογή, μπορεί να οδηγήσει αφενός μεν στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών μέσα από τις ποικίλες δραστηριότητες που το πλαισίωσαν, αφετέρου δε στην αντίληψη της αξίας της πολυπολιτισμικής διαφορετικότητας. Τα δεδομένα της έρευνας συλλέχθηκαν από τη συμπλήρωση ερωτηματολογίων διερεύνησης αναγκών, ερωτηματολογίων ικανοποίησης των μαθητών και από τις ημερολογιακές καταγραφές της εκπαιδευτικού. Τα αποτελέσματα τους απέδειξαν ότι η χρήση της αφήγησης παραμυθιών με αναφορές σε άλλες χώρες και άλλους πολιτισμούς διευκόλυνε την ανάπτυξη της κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, ενώ συγχρόνως τόνωσε τη διαπολιτισμική επίγνωση των μικρών παιδιών.

Λέξεις – κλειδιά: παραμύθι, αφήγηση παραμυθιών, γλωσσική ανάπτυξη, γλωσσικές δεξιότητες, διαπολιτισμική συνείδηση

Abstract

Fairytale is a useful educational tool, which gathering little children's love has the power to contribute to their linguistic development and the awakening of their multicultural consciousness. The narration of multicultural fairytale to the children of primary school operates as a link to their classrooms where the multicultural diversity prevails. This case study investigated the effect of storytelling and task-based teaching in the linguistic development in combination with the intercultural awareness in 26 students of 4th Grade. Specifically, the aim of this investigation was to study the process in which a multicultural fairytale, written for the presented cause, can lead to the development of students linguistic competence through various activities framing it, while at the same time manage to let the students realize the value of cultural diversity by the completion of students' needs - satisfaction investigation questionnaires and the teacher's calendar logging. The results of the research have shown that the use of storytelling with relevant reports to other countries and cultures facilitated the development of reading, writing and speaking skills at the same time it enhanced the students' multicultural knowledge.

Key – words: fairytale, storytelling, linguistic competence, language skills, intercultural awareness

Ευχαριστίες

Σε αυτό το σημείο θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, Γρίβα Ελένη, για την πολύτιμη βοήθειά, τον συντονισμό, την υποστήριξη –γνωστική και συναισθηματική- και την υπομονή της σε όλη τη διάρκεια της ενασχόλησής μου με την εν λόγω εργασία. Ακόμη ευχαριστώ θερμά τους επιτηρητές καθηγητές μου, κύριο Ντίνα Κωνσταντίνο και κυρία Κλείω Σέμογλου για την καλή συνεργασία.

Επίσης, θα ήθελα να πω ένα μεγάλο ευχαριστώ στους γονείς μου, Ηλία και Άννα, για την πολύπλευρη βοήθειά τους, στον αδερφό μου Λάζαρο, στους συγγενείς μου Βάσω και Πέννυ, στις φίλες μου Αλέξια, Κατερίνα και Άρτεμη για όσα μου προσέφεραν στα στάδια της έρευνας μου.

Τέλος, θέλω να ευχαριστήσω το σύζυγό μου Άρη για την απεριόριστη υπομονή, τη συμπαράστασή και τις λύσεις που μου έδινε στις δυσκολίες που αντιμετώπισα κατά την έρευνα μου.

Πίνακες

Πίνακας 1: Καταγωγή μαθητών.....	36
Πίνακας 2: Βαθμός προτίμησης παραμυθιών.....	37
Πίνακας 3: Είδος παραμυθιού προτίμησης.....	37
Πίνακας 4: Γνώση ξένων παραμυθιών.....	38
Πίνακας 5: Ταξίδια στο εξωτερικό.....	38
Πίνακας 6: Προτιμήσεις πληροφοριών	39
Πίνακας 7: Σύγκριση αποτελεσμάτων Προελέγχου-Μετελέγχου.....	77
Πίνακας 8: Σύγκριση αποτελεσμάτων Προελέγχου-Μετελέγχου.....	78
Πίνακας 9: Σύγκριση αποτελεσμάτων Προελέγχου-Μετελέγχου.....	78
Πίνακας 10: Σύγκριση αποτελεσμάτων Προελέγχου-Μετελέγχου.....	78
Πίνακας 11: Σύγκριση αποτελεσμάτων Προελέγχου-Μετελέγχου.....	79
Πίνακας 12: Βαθμός αρεσκείας παραμυθιού.....	82
Πίνακας 13: Βαθμός αισθήματος ταξιδιού.....	83
Πίνακας 14: Βαθμός επαφής με τη γλώσσα άλλων πολιτισμών.....	84
Πίνακας 15: Λέξεις ή φράσεις που κατακτήθηκαν.....	84
Πίνακας 16: Βαθμός γνωριμίας με αξιοθέατα	87
Πίνακας 17: Αξιοθέατα που έγιναν γνωστά.....	88
Πίνακας 18: Βαθμός επαφής με παραδοσιακή κουζίνα.....	89
Πίνακας 19: Παραδοσιακά εδέσματα που έγιναν γνωστά.....	89
Πίνακας 20: Βαθμός αρεσκείας πιλοτικής εφαρμογής.....	91
Πίνακας 21: Αγαπημένες δραστηριότητες.....	91

Πίνακας 22:Βαθμός κούρασης.....	93
Πίνακας 23:Σκέψεις για την πιλοτική εφαρμογή.....	93
Πίνακας 24:Χρησιμότητα πληροφοριών.....	95
Πίνακας 25:Διάθεση συμμετοχής σε παρόμοια εφαρμογή.....	95
Πίνακας 26:Κατηγορίες και υποκατηγορίες των δεδομένων των ημερολογίων.....	97

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Εισαγωγή	10
1. Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση	16
2. Δια/πολυπολιτισμική επίγνωση και ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων μέσα από τη Λογοτεχνία	19
2.1 Το παραμύθι	22
2.2 Το παραμύθι και οι μικροί μαθητές.....	24
2.3 Το παραμύθι στο σχολείο: ένα εργαλείο για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση.....	25
2.4 Η εκπαιδευτική αξία του παραμυθιού	27
2.5 Το παραμύθι ως μέσο ανάπτυξης των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων.....	30
3. Η πιλοτική εφαρμογή	35
3.1 Σκοποί και στόχοι της πιλοτικής εφαρμογής.....	35
3.2 Οι συμμετέχοντες	36
4. Η διαδικασία της παρέμβασης	38
4.1 Η διερεύνηση των αναγκών των μαθητών	38
4.2 Προ-στάδιο του σχεδιασμού παρέμβασης.....	40
4.2.1 Η σύλληψη της ιδέας και η συγγραφή του παραμυθιού.....	40
4.2.2 Το περιεχόμενο του παραμυθιού.....	41
4.2.3 Η εικονογράφηση του παραμυθιού	43
4.2.4 Συλλογή υλικού.....	45
4.2.5 Θεματικές Ενότητες.....	47
4.3 Σχεδιασμός της κάθε ενότητας.....	49
4.3.1 Διδακτικές προσεγγίσεις που αξιοποιήθηκαν.....	49
4.3.2 Εκπαιδευτικά μέσα που αξιοποιήθηκαν.....	54
4.3.3 Σχεδιασμός ενοτήτων.....	60
5. Υλοποίηση της πειραματικής παρέμβασης	71
5.1 Η εφαρμογή στην τάξη.....	71
5.1.1 Προ- στάδιο:	72
5.1.2 Κυρίως στάδιο:	74
6. Αποτίμηση της πειραματικής παρέμβασης.....	78
6.1 Μετέλεγχος (Pots - test)	79
6.2 Αποτελέσματα Ερωτηματολογίου Ικανοποίησης των μαθητών	84

6.3 Ημερολογιακές καταγραφές εκπαιδευτικού	97
6.3.1 Διδακτική διαδικασία	101
6.3.2 Οι μαθητές και η συμπεριφορά τους	106
6.3.3 Ο εκπαιδευτικός στο πλαίσιο της παρέμβασης	108
7. Συζήτηση	113
7.1 Περιορισμοί της παρέμβασης.....	118
Βιβλιογραφική αναφορά.....	120
1. Ξενόγλωσση	120
2. Ελληνική.....	121
Παράρτημα.....	127

Εισαγωγή

Η μεγάλη πληθυσμιακή κινητικότητα που καταγράφεται τις τελευταίες δεκαετίες έχει αλλάξει αισθητά το πολιτισμικό προφίλ πολλών κρατών. Μέσα σε αυτά τα κράτη και η Ελλάδα, πόλος έλξης για εκατοντάδες χιλιάδες μετανάστες, ιδιαίτερος μετά το νέο προσφυγικό κύμα από τη Συρία, επιδιώκει καθημερινά να ισορροπήσει ανάμεσα σε ανθρώπινες αξίες και κρατικά οφέλη. Όσο, όμως, κι αν ταλανίζεται να προσδιορίσει την πολιτική της φιλοσοφία, υπάρχει ένας τομέας, αυτός της εκπαίδευσης, τον οποίο οφείλει να προσεγγίσει προικισμένη με μια λογική πιο δεκτική στον ξένο και διαφορετικό.

Οι σημερινές τάξεις στο καθρέφτισμα της κοινωνικής πραγματικότητας της εποχής έχουν «πολύχρωμη» μορφή. Έλληνες και αλλοδαποί μαθητές καθημερινά μοιράζονται τα ίδια θρανία και γίνονται δέκτες μιας πάγιας εκπαιδευτικής διαδικασίας. Το σχολείο, με την αποστολή της «προετοιμασίας» των αυριανών πολιτών που θα κληθούν να κρίνουν, να αποφασίσουν και να αγωνιστούν για το κοινό καλό, οφείλει να διοχετεύσει στα παιδιά γνώσεις και αξίες που υπακούουν στο πολυπολιτισμικό σκηνικό της χώρας. Έτσι, σταδιακά στο χώρο του σχολείου, έννοιες όπως ο πολιτισμικός πλουραλισμός και ο σεβασμός της πολυπολιτισμικής ετερότητας αντικαθιστούν τα στερεότυπα και την περιθωριοποίηση του «άλλου» με μια ιδεολογία που στηρίζεται στην ισοτιμία και στην αναγνώριση της αξίας της πολιτισμικής ταυτότητας του καθενός.

Πολλά μέλη κοινωνικών ομάδων και πληθυσμιακών μειονοτήτων θα ήθελαν το πολιτισμικό / μορφωτικό επίπεδο να διατηρηθεί για τα παιδιά τους. Κι αυτό είναι όφελος και όχι πλήγμα, καθώς έρευνες δείχνουν ότι όταν τα σχολεία και οι τάξεις αλλάζουν και προσαρμόζονται στους μαθητές που έχουν διαφορετικό παρελθόν και εμπειρίες κουλτούρας, η ακαδημαϊκή τους επίδοση αυξάνει (Woolfolk, 1990). Κάτω λοιπόν από τις συνθήκες που ορίζουν το σημερινό μαθητικό πληθυσμό, «*η αποτελεσματική διδασκαλία των μαθητών, που αποτελούν γλωσσικές μειονότητες –και εντάσσονται σε κανονικά τμήματα- εξαρτάται από το βαθμό που ο σχολικός μας πολιτισμός ενστερνίζεται την διαπολιτισμικότητα και σχεδιάζεται έτσι που να υπηρετεί την ιδέα αυτή*» (Καραμπάτσος, Παγώνη, 2005:65). Σημαντικό βήμα πριν από τον εν λόγω σχεδιασμό, είναι η κατανόηση του όρου *διαπολιτισμική αγωγή* από τον κάθε εκπαιδευτικό, το οποίο οδηγεί σε πιο γόνιμα αποτελέσματα, αν συνοδευθεί από τη

γνώση της ιστορίας της εμφάνισης της διαπολιτισμικής αγωγής στο χώρο του σχολείου και της κατάστασης που επικρατούσε πριν αυτήν.

Σε παγκόσμιο επίπεδο, ήδη από τις αρχές του προηγούμενου αιώνα οι ΗΠΑ χαρακτηρίστηκαν από μία κατάσταση πολυπολιτισμικότητας, με την πολιτική τους ωστόσο, ιδιαίτερα στο κομμάτι της εκπαίδευσης των μεταναστών, να διαπνέεται από τη φιλοσοφία της αφομοίωσης (Melting pot philosophy). Ομοίως, η πολιτική της αγγλοσαξονικής πλειονότητας στόχευε μέχρι το τέλος της δεκαετίας του 1960 στην αφομοίωση των μειονοτήτων. Μόνο στις αρχές της δεκαετίας του 1970 παρατηρείται μία διάθεση αλλαγής και μία στροφή από την πολιτική της αφομοίωσης (assimilation) στην πολιτική της ένταξης (integration) (Δαμανάκης, 1989). Στην ελληνική κοινωνία, τη δεκαετία του '60 σημειώνεται μία τάση παλιννόστησης, η οποία διογκώνεται στις αρχές της δεκαετίας του '80 με ένα μαζικό ρεύμα από τη Γερμανία. Συγχρόνως, από τη δεκαετία του '70 κι έπειτα παρατηρείται άλλο ένα κύμα μετανάστευσης από την Ασία και λίγο αργότερα από την Πολωνία. Παρά τις συνεχείς αυτές εισροές, το κοινωνικό ενδιαφέρον της χώρας για την εκπαίδευση των μεταναστών ενεργοποιείται το 1989, με τη συζήτηση όμως να περιορίζεται στην παράνομη είσοδο τους και στην ενδεχόμενη απειλή της ελληνικής ταυτότητας ή αλλιώς της «καθαρότητας» της φυλής (Νικολάου, 2011).

Στα χρόνια που ακολούθησαν, και κάτω από μία προσπάθεια αντιμετώπισης των ιδιαίτερων αναγκών και διεκδικήσεων των πολιτισμικών ομάδων που διαφοροποιούνταν από την κυρίαρχη ομάδα, παρουσιάζεται ενδιαφέρον για τον διαχωρισμό δύο όρων: *πολυπολιτισμικότητα* και *διαπολιτισμικότητα* ή αντίστοιχα *πολυπολιτισμική* και *διαπολιτισμική αγωγή*. Αν και εννοιολογικά τα σύνορα ανάμεσα στους δύο όρους *πολυπολιτισμικός* και *διαπολιτισμικός* δεν είναι ευδιάκριτα, ο πρώτος όρος χρησιμοποιείται συνήθως για να περιγράψει μια συγκεκριμένη κοινωνική πραγματικότητα και τη διαδικασία εξέλιξής της και ο δεύτερος για να δηλώσει μια διαλεκτική σχέση, μια δυναμική διαδικασία αλληλεπίδρασης, αμοιβαίας αναγνώρισης και συνεργασίας ανάμεσα σε άτομα διαφόρων εθνικών/ μεταναστευτικών ομάδων (Μάρκου, 1997). Για τον Δαμανάκη (1989) η πολυπολιτισμικότητα είναι το δεδομένο της κατάστασης που επικρατεί στις χώρες υποδοχής, ως συνέπεια της μετανάστευσης των εργαζομένων από διάφορες άλλες εθνότητες, και αποτελεί την «αφετηρία» της

διαπολιτισμικής ιδέας. «*Η διαπολιτισμικότητα είναι το ζητούμενο, το οποίο προϋποθέτει την πολυπολιτισμικότητα, αλλά δεν απορρέει αυτόματα απ' αυτήν*».

Σε ένα νομιναλιστικό επίπεδο, η πολυπολιτισμικότητα σημαίνει την παρουσία πολλών πολιτισμών στον ίδιο γεωγραφικό και κοινωνικό χώρο. Όταν όμως επιχειρήσουμε να εισέλθουμε στην ουσία του όρου και να ερμηνεύσουμε τη σχέση, τη συνάντηση και την αλληλεπίδραση αυτών των διαφορετικών πολιτισμών, τότε προκύπτουν ζητήματα θεωρητικά και πρακτικά, όπως εκείνα της αναγνώρισης της διαφοράς και της αντιμετώπισης των πολιτισμών ως ισότιμων. Έτσι, μοιραία ο όρος πολυπολιτισμικός ταυτίστηκε με πολιτισμούς που υπήρχαν ο ένας πλάι στον άλλο, χωρίς καμία αλληλεπίδραση και χωρίς να έχουν οι φορείς τους τα ίδια δικαιώματα (Δαμανάκης, 2007).

Η διαπολιτισμικότητα εμφανίζεται σαν έννοια που συμπληρώνει τα κενά του προηγούμενου όρου, αναφερόμενη στην ισότιμη συνάντηση, αλληλεπίδραση, επικοινωνία και αλληλοεμπλουτισμό φορέων διαφορετικών πολιτισμών (Δαμανάκης 2007). Ορίζεται σαν μία νέα «ιδέα» σε σχέση με την εκπαίδευση και σαν μια διαφοροποιημένη πρακτική, η οποία βασίζεται στην αποδοχή ότι η στενά εθνικά προσανατολισμένη μορφή εκπαίδευσης είναι ξεπερασμένη και δεν ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις του 21^{ου} αιώνα (Terzis, N, 2004).

Στα πλαίσια αυτής της ιδέας και καθώς το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στις μικρές ηλικίες, όπου η διαμόρφωση συνείδησης μοιάζει πιο ευαίσθητη και βάλλεται ευκολότερα από αρνητικά πρότυπα, η λογοτεχνία και συγκεκριμένα το παραμύθι αποδεικνύεται ένα χρήσιμο και αποτελεσματικό εργαλείο για την επίτευξη της διαπολιτισμικής επίγνωσης σε συνδυασμό με την γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών. Αυτό το τόσο ελκυστικό μες στην απλότητά του κειμενικό είδος, με τη μοναδική επιρροή που ασκεί στα παιδιά κάθε ηλικίας, κρίνεται κατάλληλο να αναπτύξει σχέσεις αλληλοσεβασμού και αλληλοκατανόησης μεταξύ των μαθητών διαφορετικών ενοτήτων, να ανυψώσει τη σημασία της πολυπολιτισμικής ετερότητας και να εξαλείψει την εμφάνιση αρνητικών στερεοτύπων και προκαταλήψεων, ενώ συγχρόνως διευρύνει τους γνωστικούς τους ορίζοντες και καλλιεργεί τις γλωσσικές τους δεξιότητες. Στην επίτευξη των στόχων αυτών συμβάλουν ακόμα περισσότερο τα παραδοσιακά παραμύθια, που αντανakλούν την κουλτούρα άλλων λαών και μέσα

από τον οικουμενικό τους χαρακτήρα θίγουν ανθρώπινα θέματα και κοινές ανησυχίες με λόγο απλό και κατανοητό.

Ο σκοπός της παρούσας πειραματικής παρέμβασης ήταν να μελετήσει τον τρόπο με τον οποίο μέσα από μια διαθεματική προσέγγιση της αφήγησης ενός πολυπολιτισμικού παραμυθιού, οι μαθητές του δημοτικού θα μπορέσουν να αναπτύξουν τις γλωσσικές δεξιότητες της κατανόησης και της παραγωγής του προφορικού και του γραπτού λόγου με την ταυτόχρονη ενίσχυση της πολυπολιτισμικής ευαισθητοποίησής τους. Για τον λόγο αυτόν γράφτηκε το παραμύθι «Φτερό στον άνεμο», διαβάζοντας το οποίο ο μικρός αναγνώστης πραγματοποιεί ένα ταξίδι σε πέντε διαφορετικές χώρες, ενώ κατά τη διάρκεια του «ταξιδιού» αυτού έρχεται σε επαφή με διάφορες πτυχές του πολιτισμού των συγκεκριμένων χωρών, όπως η γλώσσα, η παραδοσιακή μουσική, τα σημαντικά μνημεία, η κουζίνα κ.α. Το παραμύθι και όλες οι δραστηριότητες που το πλαισιώνουν παρουσιάστηκαν σε 26 παιδιά της τετάρτης τάξης του 4^{ου} δημοτικού σχολείου Ευόσμου Θεσσαλονίκης. Τα ποιοτικά δεδομένα της έρευνας συλλέχθηκαν και οδήγησαν στην αποτίμηση της παρέμβασης.

Στο πρώτο κεφάλαιο της εν λόγω μελέτης παρουσιάζεται η διαπολιτισμική προσέγγιση ως καινοτομία, που έρχεται στο ελληνικό δημοτικό σχολείο για να τροποποιήσει την παραδοσιακή διδασκαλία και να ανοίξει ορίζοντες, τόσο στον τρόπο διεξαγωγής του μαθήματος, όσο και στο περιεχόμενο της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Ακόμη περιγράφεται η συμβολή της στην αφύπνιση της πολυπολιτισμικής συνείδησης και στην καλλιέργεια των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών.

Αμέσως μετά παρουσιάζεται το παραμύθι, τα χαρακτηριστικά του στοιχεία και η θέση που, λόγω αυτών των στοιχείων, μπορεί να λάβει στην εκπαιδευτική διαδικασία. Πιο αναλυτικά, περιγράφεται η σχέση του παιδιού με το λογοτεχνικό αυτό είδος, δικαιολογείται η ανάδειξή του ως εργαλείο διαπολιτισμικής επίγνωσης και η αναλύεται η συμβολή του στην γνωστική, γλωσσική και κοινωνική ανάπτυξη του μαθητή.

Στο τρίτο κεφάλαιο περιγράφεται διεξοδικά η στοχοθεσία της πιλοτικής εφαρμογής: παρουσιάζεται ο σκοπός, οι επιμέρους στόχοι της και το μαθητικό κοινό που συμμετείχε.

Ακολουθεί η παρουσίαση της διαδικασίας παρέμβασης, η οποία ξεκινά με τη διερεύνηση των αναγκών των μαθητών μέσω της χρήσης ενός ερωτηματολογίου. Σειρά έχουν τα βήματα που πραγματοποίησε ο εκπαιδευτικός στο προ- στάδιο του σχεδιασμού της εφαρμογής, όπως η συγγραφή του παραμυθιού «Φτερό στον άνεμο», που αποτέλεσε τον κεντρικό κορμό της πιλοτικής παρέμβασης, η εικονογράφηση που χρησιμοποιήθηκε για το αναδείξει και η συλλογή του υλικού, που αξιοποιήθηκε στις διδακτικές ενότητες, όπως παραδοσιακά παραμύθια, χαρακτηριστικά πολιτιστικά αντικείμενα κ. α. Το κεφάλαιο τελειώνει με την παρουσίαση των δέκα θεματικών ενοτήτων, οι οποίες ορίστηκαν με βάση την πόλη – στάση των ηρώων της ιστορίας.

Το επόμενο κεφάλαιο, στο οποίο παρουσιάζεται ο σχεδιασμός της κάθε ενότητας, ξεκινά με τις διδακτικές προσεγγίσεις και τα εκπαιδευτικά μέσα που χρησιμοποίησε ο εκπαιδευτικός για την οργάνωση της διαδικασίας. Ακολουθεί το πλάνο της κάθε ενότητας με την αντίστοιχη στοχοθεσία.

Στο πέμπτο κεφάλαιο περιγράφεται η υλοποίηση της πειραματικής παρέμβασης, στην οποία παρουσιάζονται γενικευμένα τα όσα συνέβησαν σε κάθε στάδιο. Η ανάλυση περνά από τις δραστηριότητες ενίσχυσης της προϋπάρχουσας γνώσης, στην αφήγηση του παραμυθιού και έπειτα στις εναλλασσόμενες δραστηριότητες παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου, παιχνιδιού, δραματοποίησης κ.α.

Ακολουθεί η αποτίμηση του εγχειρήματος με την ανάλυση των δεδομένων του Μετελέγχου (Post- test), τη σύγκριση τους με εκείνα του Προελέγχου (Pre- test) και τις ημερολογιακές καταγραφές του εκπαιδευτικού συστηματοποιημένες σε ένα πίνακα με θεματικούς άξονες τη *διδασκτική διαδικασία*, τη *συμπεριφορά των μαθητών* και τον *εκπαιδευτικό*.

Στο έβδομο κεφάλαιο παρατίθεται η συζήτηση, στην οποία καταγράφονται τα συμπεράσματα που προέκυψαν από την πειραματική παρέμβαση και από την ανάλυση των δεδομένων, τα οποία συλλέχτηκαν από τα ερωτηματολόγια και τις

ημερολογιακές καταγραφές της εκπαιδευτικού. Επιπλέον, γίνεται αναφορά στις δυσκολίες που αντιμετωπίστηκαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, καθώς και στους περιορισμούς που πιθανόν εμποδίζουν την γενίκευση των αποτελεσμάτων της.

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

1. Διαπολιτισμικές προσεγγίσεις στην εκπαίδευση

Η εκπαίδευση αποτελεί μια βαθιά πολιτική πράξη η οποία αντανακλά την πολιτική φιλοσοφία κάθε κοινωνίας. Σε μια δημοκρατία, όπου το κράτος ενδιαφέρεται για την ευημερία των πολιτών, το εκπαιδευτικό σύστημα πρέπει να οργανώνεται με τέτοιο τρόπο ώστε να οδηγεί σ' αυτήν. Το ότι όλοι οι άνθρωποι έχουν ίσα δικαιώματα είναι σήμερα γενικά αποδεκτό. Αυτό προϋποθέτει ότι έχουν και ίσες ευκαιρίες για μόρφωση. Κάθε παιδί έχει το δικαίωμα να του παρέχεται εκπαίδευση που να ανταποκρίνεται στις ικανότητές του, όποιες και αν είναι αυτές (Σάλμοντ, 2006).

Το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης εμφανίζεται τη δεκαετία του 1980 στη Ευρώπη. Το Συμβούλιο της Ευρώπης, η UNESCO και η Ευρωπαϊκή Ένωση εννοούν τον όρο ως μια αρχή που διαπερνά το σχολικό πρόγραμμα, αλλά και ως δράση για την επίτευξη της ισότητας ευκαιριών στην εκπαίδευση και την κοινωνία (Παπαχρήστος, 2004). Ο Μάρκου (1997) υπογραμμίζει τα τέσσερα στοιχεία με βάση τα οποία ορίστηκε το διαπολιτισμικό μοντέλο εκπαίδευσης στην τελική Έκθεση του Συμβουλίου της Ευρώπης:

1. Στην πλειονότητά τους οι κοινωνίες μας είναι πολυπολιτισμικές με τάσεις διεύρυνσης της πολυπολιτισμικότητας,
2. Κάθε πολιτισμός έχει τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που πρέπει να αναγνωρίζονται και να γίνονται σεβαστά,
3. Η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί ένα εν δυνάμει προνόμιο,
4. Για να αξιοποιηθεί πρέπει να διασφαλισθεί η αλληλεπίδραση ανάμεσα στους διάφορους πολιτισμούς – χωρίς να εξαφανίζεται η ιδιαίτερη ταυτότητα κανενός- και η μετατροπή της πολυπολιτισμικής κατάστασης σε διαπολιτισμική.

Το English Journal Forum, κάνοντας μία νύξη για την ανάγκη διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, χαρακτηριστικά αναφέρει: *«πιστεύουμε ότι ένας από τους παράγοντες ισχύος της χώρας μας είναι η ποικιλομορφία. Δεν ενστερνιζόμαστε την άποψη ότι η διγλωσσία και η πολυπολιτισμικότητα αποτελούν προβλήματα που θα έπρεπε να λυθούν, παρά ευεργετήματα που θα έπρεπε να επαινεθούν»*. Οι Ηνωμένες Πολιτείες Αμερικής, ένα άλλο κράτος που βιώνει ραγδαίες δημογραφικές αλλαγές έπειτα από

το μεγάλο κύμα μετανάστευσης που σημειώθηκε τα τελευταία χρόνια, παρουσιάζουν ολοένα και αυξανόμενη την ανάγκη διαπολιτισμικής κατανόησης. οι Lewis και Doorland (1987) υποστηρίζουν ότι αυτού του τύπου την εκπαίδευση μπορεί να αποκαταστήσει τα πολιτισμικά δικαιώματα δίνοντας έμφαση στην πολιτισμική ισότητα και το σεβασμό, μπορεί να διευρύνει τις προσωπικές ιδέες των μαθητών και να διδάξει το σεβασμό για διάφορες κουλτούρες, ενώ διδάσκει βασικές ικανότητες (Norton, 2006).

Στον ελληνικό χώρο, το 1996 ψηφίστηκε ο Νόμος 2.413 (ΦΕΚ 124/17-6-96), όπου ορίζεται ο σκοπός και το περιεχόμενο της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Συγκεκριμένα στο άρθρο 34 ορίζεται: «Σκοπός της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι η οργάνωση και η λειτουργία πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης για την παροχή εκπαίδευσης σε νέους με εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτιστικές και μορφωτικές ιδιαιτερότητες» (Μπαλτατζής & Νταβέλος, 2009).

Οι αρχές που διέπουν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση, όπως διατυπώθηκαν από τον Essinger, παρουσιάζουν τη μέχρι σήμερα κατασταλαγμένη γνώση και τα πορίσματα του επιστημονικού διαλόγου σχετικά με το ζήτημα της διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας στο σχολικό περιβάλλον και είναι οι εξής:

1. *Εκπαίδευση για ενσυναίσθηση*: το άτομο μαθαίνει να κατανοεί τους άλλους, να βλέπει τα προβλήματα υπό το δικό τους πρίσμα και σταδιακά να καλλιεργεί τη συμπάθειά του γι αυτούς.
2. *Εκπαίδευση για αλληλεγγύη*: το άτομο καλείται να συνοικοδομήσει τη συλλογική συνείδηση, και παράλληλα, να παραμερίσει τις κοινωνικές ανισότητες και αδικίες υπερβαίνοντας τα όρια της ομάδας, της φυλής και του κράτους.
3. *Εκπαίδευση για διαπολιτισμικό σεβασμό*: το άνοιγμα μας στους άλλους πολιτισμούς αποτελεί πρόσκληση συμμετοχής τους στο δικό μας πολιτισμό, καλλιεργώντας με τον τρόπο αυτό το σεβασμό στην πολιτισμική ετερότητα.
4. *Εκπαίδευση εναντίον του εθνοκεντρικού τρόπου σκέψης*: το άτομο προσπαθεί να απαλλαγεί από εθνικά στερεότυπα και προκαταλήψεις, τα οποία εμποδίζουν την επικοινωνία των λαών μεταξύ τους.

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση ορίζεται ως *αρχή*, ως *διαδικασία* και ως *κίνημα* μεταρρύθμισης της εκπαίδευσης και της κοινωνίας. Πιο αναλυτικά, ως *αρχή* επιδιώκει από πλευράς σχολείου και κοινωνίας τη διασφάλιση ίσων ευκαιριών σε όλους τους νέους, ανεξάρτητα από την εθνική, φυλετική, πολιτισμική και κοινωνική τους προέλευση. Ως *διαδικασία* στοχεύει σε μια συνεχή και δυναμική αλληλεπίδραση και συνεργασία ανάμεσα σε άτομα διαφορετικών εθνικών και πολιτισμικών κοινωνικών ομάδων με σκοπό τη δημιουργία ανοιχτών κοινωνιών που θα χαρακτηρίζονται από ισονομία, αλληλοκατανόηση, αλληλοαποδοχή και αλληλεγγύη. Ως *κίνημα* σημαίνει ότι οι εκπαιδευτικοί και κοινωνικοί θεσμοί οφείλουν να μετασχηματιστούν μέσα από μια διαδικασία συνεχών μεταρρυθμιστικών παρεμβάσεων, ώστε να παρέχονται σ' όλους ανεξαιρέτως τα μέσα για να εκφραστούν ως ατομικές και συλλογικές προσωπικότητες, να προβάλλουν τις δικές τους πολιτισμικές απαιτήσεις και να έχουν την υποστήριξη του κράτους στην αναζήτηση πολιτισμικής ταυτότητας, ελευθερίας και αυτοεκπλήρωσης (Μάρκου, 1997).

Αυτού του είδους η εκπαίδευση δεν σχετίζεται μόνο με την παρουσία εθνικών ή μειονοτήτων ομάδων στο χώρο του σχολείου. Οι επιδράσεις της μπορεί να είναι ωφέλιμες για όλα τα παιδιά ανεξάρτητα από το κοινωνιογλωσσολογικό και πολιτισμικό τους υπόβαθρο. Για να πραγματοποιηθεί όμως κάτι τέτοιο το σχολείο οφείλει να αναμορφωθεί ριζικά, ώστε να ανταποκρίνεται στις εκπαιδευτικές, κοινωνικές, πολιτισμικές και πολιτικές προσδοκίες όλων των εθνικών ομάδων.

Για τον Μάρκου (1997) η διαπολιτισμική εκπαίδευση μπορεί να ξεκινήσει με την απλή έκθεση πολιτισμικών εκφράσεων και γενικά αντικειμένων από άλλες χώρες στο σχολείο. Ο ίδιος ωστόσο υπογραμμίζει πως η επίδρασή τους θα είναι περιορισμένη, αν ο εκπαιδευτικός δεν μπορέσει συγχρόνως να πληροφορήσει τα παιδιά, όχι μόνο για την καλλιτεχνική πλευρά των αντικειμένων, αλλά και για το ιστορικό, κοινωνιολογικό και πολιτικό υπόβαθρο αυτών των αντικειμένων και να μεταδώσει γνώσεις για την παραγωγή, τη χρήση και την αξία τους στο πλαίσιο του πολιτισμού που τα παρήγαγε.

2. Δια/πολυπολιτισμική επίγνωση και ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων μέσα από τη Λογοτεχνία

Η χρήση της λογοτεχνίας στην τάξη -και κυρίως στις μικρές ηλικίες με το παιδικό παραμύθι, είτε στη λαϊκή του μορφή, είτε στην πιο σύγχρονη- προκαλεί σχεδόν αυτόματα την ενεργητική ανταπόκριση όλων των παιδιών και ευνοεί τη γλωσσική τους ανάπτυξη, καθώς παρέχει πληθώρα παραδειγμάτων όσον αφορά τη χρήση του διαλόγου, της περιγραφής, της αφήγησης, των καλολογικών στοιχείων, του λεξιλογίου και της γραμματοσυντακτικής δομής της γλώσσας (Μητακίδου & Τρέσσου, 2005). Πολλές έρευνες αποδεικνύουν πως η παροχή πιο αναπτυγμένων μορφών της γλώσσας, από αυτές που ήδη μπορεί να χρησιμοποιήσει το παιδί, λειτουργεί θετικά στη γλωσσική του ανάπτυξη (Καρποζήλου, 2009), γεγονός που καθιστά τα λογοτεχνικά κείμενα ένα πρόσφορο έδαφος για την καλλιέργεια των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών. Για τον Χατζησαββίδη (2006) τα λογοτεχνικά κείμενα μπορούν να λειτουργήσουν ως αφορμή για έκφραση συναισθημάτων, αξιών και απόψεων, και για δημιουργία άλλων κειμένων από τους μαθητές, ενώ για τη Μιχαλοπούλου (2006) η παιδική λογοτεχνία μπορεί να οδηγήσει τα παιδιά στην χρήση προφορικού λόγου με σκοπό την περιγραφή, την αιτιολόγηση ή την ερμηνεία των γεγονότων που εκτυλίσσονται στο αφήγημα, τις ενέργειες των ηρώων που συμμετέχουν στη δράση, καθώς και τους ρόλους που υιοθετούν.

Κάθε λογοτεχνική ιστορία εμπεριέχει τα βασικά στοιχεία που συνθέτουν αυτό που στη σύγχρονη θεωρία της λογοτεχνίας ορίζουμε ως «αφήγηση» (Κανατσούλη, 2006). Η αφήγηση μιας ιστορίας ενισχύει την προσληπτική ικανότητα των εκπαιδευομένων στην εκμάθηση των γλωσσών. Έρευνα έχει αποδείξει ότι ακόμα και για την εκμάθηση της ξένης γλώσσας μέσα από την αφήγηση ιστοριών, οι μαθητές καθίστανται γρήγορα και εύκολα ικανοί να κατανοήσουν και να χρησιμοποιήσουν λέξεις και μορφοσυντακτικές δομές, να προβούν σε εσωτερίκευση μιας γλωσσικής δομής και στην ανάκλησή της, ενώ συγχρόνως λαμβάνουν σημαντικά ερεθίσματα για τη διεύρυνση του λεξιλογίου και την κατανόηση γραμματικών και συντακτικών φαινομένων (Παναγόπουλος & Μάγου 2008). Τα οφέλη αυτά της λογοτεχνίας στην εκμάθηση της ξένης γλώσσας παρέχονται με τον ίδιο τρόπο -και ίσως σε ακόμη μεγαλύτερο βαθμό- στην περίπτωση της μητρικής γλώσσας, αναπτύσσοντας ακριβώς τις ίδιες δεξιότητες.

Η δυνατότητα του μικρού αναγνώστη να εξοικειώνεται με τις αφηγηματικές δομές μιας λογοτεχνικής ιστορίας αποτελεί κυρίαρχο θέμα στις νεότερες μελέτες της παιδικής λογοτεχνίας και της διδασκαλίας της. Ωστόσο τελευταία γίνεται ολοένα και περισσότερο φανερό ότι η ικανότητα αυτή του μικρού αναγνώστη αναπτύσσεται όχι μόνο με την ανάγνωση λεκτικών λογοτεχνικών ιστοριών, αλλά εξίσου, συμπληρωματικά, και γι' αυτό το λόγο πιο ολοκληρωμένα, και με την ανάγνωση εικονικών λογοτεχνικών ιστοριών (Κανατσούλη, 2006). Η εικόνα με τα σχέδια, τα χρώματα και την κίνηση της γίνεται αφορμή για σχολιασμό, περιγραφή, πρόκληση αισθημάτων και οδηγεί στη διασκεδαστική, χαλαρή και αυθόρμητη παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου.

Πέρα όμως από την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων του μαθητή, η λογοτεχνία και η αφήγηση των κειμένων της, ως ενεργητική τεχνική, βοηθά το παιδί να κατανοήσει διαφορετικούς πολιτισμούς, να εκτιμήσει την πολιτισμική τους ετερότητα και να οδηγηθεί αβίαστα στην διαπολιτισμική επίγνωση. Οι Ζουργός και Χοντολίδου (2005: 49) αναφέρουν σχετικά: *«Διδάσκοντας λογοτεχνία μπορούμε να αγωνιστούμε για την παραγωγή ενός διαφορετικού λόγου, ενός λόγου ο οποίος αφήνει περιθώριο στις ετερότητες και επιτρέπει την αμφισβήτηση του εθνικού λογοτεχνικού κανόνα που επιβάλλεται σε όλους τους μαθητές.»* Η Χοντολίδου (2002) συμπληρώνει πως σε όλους τους μαθητές και κυρίως σε αυτούς που προέρχονται από μειονότητες πρέπει να δοθεί η δυνατότητα να εκφράσουν τη συγκίνηση που τους προκαλεί το κείμενο με διάφορες πρακτικές. Σε κάθε περίπτωση όμως αυτός ο «λόγος» που θα παραχθεί μέσα στην τάξη θα πρέπει να αντιμετωπιστεί με σοβαρότητα και σεβασμό, όπως ο «λογοτεχνικός» λόγος των κειμένων.

Ένας «θησαυρός» σε αυτού του είδους τις διδακτικές πρακτικές είναι η πολυπολιτισμική λογοτεχνία, η οποία συνήθως αναφέρεται στις φυλετικές ή εθνικές μειονότητες που διαφέρουν κοινωνικά και πολιτισμικά από την κυρίαρχη ομάδα. Η Harris (1992) αναφερόμενη στο κράτος των Η.Π.Α. ορίζει την πολυπολιτισμική λογοτεχνία ως *« τη λογοτεχνία που επικεντρώνεται στους έγχρωμους ανθρώπους, στις θρησκευτικές μειονότητες, στις τοπικές κουλτούρες, στους ανθρώπους με αναπηρία και στους ηλικιωμένους. »* (Norton, 2006) Υπακούοντας στις απαιτήσεις της σύγχρονης εποχής, η πολυπολιτισμική λογοτεχνία θίγει το θέμα της ετερότητας και, μέσω της διαδικασίας της ταύτισης του παιδιού με κάποιον εκ των ηρώων, συμβάλλει στην

αποδοχή του «άλλου». «*Η τέχνη με τη φαντασία θα αποσπάσει το Εγώ από το φυσικό εαυτό του και την ιδιοτέλεια της ταυτότητάς του και θα το μεταφέρει στη θέση του Άλλου*» (Τσιλιμένη, 2003 στο Σεμερτζίδου, 2008).

Σχετικές έρευνες (π.χ. Alquist 2011, Griva & Chostelidou 2012, Li-Yu Chang 2009) επιβεβαιώνουν ότι η αφήγηση πολυπολιτισμικών παραμυθιών μέσα σε ένα διαθεματικό πλαίσιο δεν συμβάλλει μόνο στην καλλιέργεια των γλωσσικών και γνωστικών δεξιοτήτων, αλλά και της πολυπολιτισμικής επίγνωσης των μικρών μαθητών σε ένα «ασφαλές» μαθησιακό περιβάλλον (Γρίβα & Σέμογλου, 2013 στο Γρίβα & Λαζαρίδου, 2014) Συγκεκριμένα, η ενασχόληση με ιστορίες διαφορετικής προέλευσης, βοηθά κάθε παιδί που είναι μέλος μια φυλετικής ή εθνικής μειονότητας να συνειδητοποιήσει ότι έχει μία πολιτισμική κληρονομιά, για την οποία μπορεί να είναι περήφανο. Η περηφάνια αυτή για την κληρονομιά τους ενθαρρύνει τα παιδιά που είναι μέλη μειονοτήτων να βελτιώσουν τις προσωπικές τους αρχές και να αναπτύξουν την πολιτισμική τους ταυτότητα.

Μεγάλη, όμως, είναι η προσφορά των πολυπολιτισμικών παραμυθιών και για τους μαθητές της κυρίαρχης ομάδας. Η γνώση για άλλους πολιτισμούς επιτρέπει στα παιδιά να κατανοήσουν πως οι «άλλοι» είναι οντότητες με αισθήματα, συναισθήματα, ανάγκες παρόμοιες με τις δικές τους. Κι ενώ όλοι οι άνθρωποι δεν έχουν τις ίδιες προσωπικές πεποιθήσεις και αξίες, τα άτομα μπορούν και πρέπει να μάθουν να ζουν αρμονικά.

Ένα παιδικό βιβλίο, όμως, δεν αρκεί απλά να αναφέρεται στους διαφορετικούς. Ταυτόχρονα πρέπει να σκιαγραφεί μια θετική εικόνα γι' αυτούς, βγάζοντάς τους από την απομόνωση. Πολλά βιβλία πετυχαίνουν αυτόν τον σκοπό τοποθετώντας τους «διαφορετικούς» χαρακτήρες στο πρώτο πλάνο της αφήγησης. Κάποιες φορές οι συγγραφείς παιδικών βιβλίων συμπεριλαμβάνουν ανάμεσα στους ήρωες παιδιά μεταναστών, κυρίως από τις χώρες της πρώην Σοβιετικής Ένωσης, της Αλβανίας, της Βουλγαρίας και γενικότερα της Ανατολικής Ευρώπης. Δεν διστάζουν μάλιστα να έχουν ως πρωταγωνιστή έναν ξένο μαθητή και μάλιστα να περιγράφουν σε πρωτοπρόσωπη αφήγηση. Έτσι δίνεται η ευκαιρία στον νεαρό αναγνώστη να γνωρίσει τον κόσμο του ξένου και, μέσα από μια διαδικασία ταυτίσεων που προκαλεί η ανάγνωση, να έρθει στη θέση του, να νιώσει τα προβλήματά του, να γνωρίσει τα

συναισθήματά του, τη νοσταλγία του για την πατρίδα που άφησε και κυρίως την αγωνία για την επιβίωση στον νέο τόπο που πολλές φορές είναι απειλητικός. Μέσα από αυτές τις αφηγήσεις ο «ξένος» ξετυλίγοντας την καθημερινότητά του κάνει τον αναγνώστη κοινωνό των φόβων του, αλλά και των ονείρων του (Κουζέλη, 2013).

Πέρα από αυτά τα κοινωνικά οφέλη, η πολυπολιτισμική λογοτεχνία μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά στην κατανόηση της ιστορίας, της γεωγραφίας και της φυσικής (Norton, 2006). Μέσα από τα παραμύθια ανοίγονται νέοι τόποι μπροστά στα μάτια των παιδιών μεταφέροντάς τους σε μέρη άγνωστα και δίνοντας πληροφορίες, οι οποίες στο μάθημα της Γεωγραφίας ή της Φυσικής Ιστορίας μπορεί να έμοιαζαν βαρετές.

2.1 Το παραμύθι

Η λέξη παραμύθι προέρχεται ασφαλώς από την αρχαία ελληνική λέξη «παραμύθιον», που σήμαινε «παρηγοριά, ανακούφιση, ενθάρρυνση και αργότερα έλαβε και τη σημασία της φανταστικής ιστορίας, η οποία αποσκοπούσε στο ίδιο αποτέλεσμα» (Μαλαφάντης, 2011:19 στο Μαλαφάντης, 2014). Ο Retch το θεώρησε ως το «*αρχέτυπο της ανθρώπινης αφηγηματικής τέχνης*», ενώ οι Botle- Polivka γράφουν: «*με τη λέξη παραμύθι εννοούμε μια διήγηση δημιουργημένη με ποιητική φαντασία, παρμένη ιδιαίτερα από τον κόσμο του μαγικού, μιαν ιστορία του θαύματος που δεν εξαρτάται από τους όρους της πραγματικής ζωής, και την ακούνε με ευχαρίστηση μικροί και μεγάλοι, έστω κι αν δεν τη θεωρούν πιστευτή*» (Αυδίκος, 1997: 33).

Πολλοί ήταν εκείνοι που επεδίωξαν να ορίσουν και το λαϊκό παραμύθι, όπως ο καθηγητής Λαογραφίας Πετρόπουλος, ο οποίος το ονομάζει διήγηση φανταστική, που κινείται ανάμεσα σε δύο κόσμους, στον κόσμο του υπερφυσικού και του μαγικού, και έχει σκοπό του την τέρψη των ακροατών ή ο Μερακλής, ο οποίος αναφέρει πως «*Η πραγματικότητα της ζωής με την απαράβατη και σκληρή νομοτέλειά της μας καταθλίβει και λαχταράμε να ζήσουμε κάποτε και δίχως αυτήν, πλάθοντας μύθους*» (Κανατσούλη, 2007: 82).

Η εξέταση των ορισμών που καταγράφηκαν κατά καιρούς για το παραμύθι, οδηγεί στη συγκέντρωση κάποιων διακριτών στοιχείων της ταυτότητας του, που είναι γνώριμα από κάθε παιδί ή ενήλικα. Τα γνωρίσματα αυτά αφορούν τη σχέση του παραμυθιού με τον κόσμο, αλλά και με το ακροατήριο προς αφήγηση (Αυδίκος, 1997) γι' αυτό και αξίζει να αναφερθούν. Το παραμύθι δεν νοείται χωρίς συγκεκριμένο πλαίσιο: ο χρόνος και ο χώρος του, τα μοτίβα, η πλοκή του, τα δρώντα πρόσωπα και οι πράξεις τους είναι αναπόσπαστα κομμάτια του, γιατί κάθε ένα προσθέτει κάτι στη μαγεία του. Η Κανατσούλη (2007:82) αναφέρει τα τέσσερα πιο αντιπροσωπευτικά στοιχεία των παραμυθιών:

1. Ο κόσμος του παραμυθιού είναι ολότελα φανταστικός, απουσιάζει η αληθοφάνεια, οι φυσικοί νόμοι δεν ισχύουν και όταν ο άνθρωπος είναι ανίσχυρος γίνεται κάποιο θαύμα, συνήθως με την ευεργετική μεσολάβηση ενός υπερφυσικού βοηθού ή με τη χρήση ενός μαγικού μέσου.
2. Τα λαϊκά παραμύθια δεν αναφέρονται σε ορισμένα πρόσωπα ή σε συγκεκριμένο τόπο και χρόνο. Η παραμυθιακή ιστορία εκτυλίσσεται «Μια φορά κι έναν καιρό», «κάποτε σ' ένα τόπο» ή « σ' ένα μακρινό βασίλειο», ενώ οι ήρωες έχουν ονόματα καθαρά συμβολικά που προκύπτουν από κάποιες φανερές ιδιότητές τους ή ενδυματολογικές προτιμήσεις τους ή καθημερινές συνήθειες.
3. Το παραμύθι δε γνωρίζει τη μεσότητα. Όλα σ' αυτό κυμαίνονται μεταξύ δύο ακροτήτων. Δε γνωρίζει το σύνηθες μέτρο του κοινού ανθρώπου. Όλα είναι πολύ μεγάλα ή πολύ μικρά, ή πολύ ωραία ή πολύ άσχημα, ή πολύ καλά ή πολύ κακά.
4. Το παραμύθι δε σκοπεύει να διδάξει ούτε να συμβουλεύσει, εν τούτοις είναι ηθικό και είναι ηθικό γιατί πηγάζει από την ηθική συνείδηση του λαού. Γι' αυτό στο τέλος υπάρχει και η κάθαρση με το ευχάριστο τέλος, στην αμοιβή του καλού και την τιμωρία του κακού.

Τα παραμύθια ανάλογα με το περιεχόμενο, τους ήρωες και τον στόχο που υπηρετούν χωρίζονται στις ακόλουθες κατηγορίες: α) τα μαγικά ή εξωτικά παραμύθια, που είναι κατ' εξοχήν παραμύθια που αναφέρονται σε δράκους, γίγαντες, μάγισσες κ.λ.π., β) τα διηγηματικά ή κοσμικά παραμύθια, που κινούνται σε ανθρώπινες κοινωνίες και μοιάζουν με μυθιστορήματα από την πραγματική ζωή, γ)

τα θρησκευτικά ή συναξαρικά, που εμπνέονται από τους βίους των Αγίων και δ) τα ευτράπελα ή σατιρικά, που αναφέρονται σε παθήματα κουτών, ξεγελάσματα δράκων κ.λ.π. (Κανατσούλη, 2007)

2.2 Το παραμύθι και οι μικροί μαθητές

Με όλα αυτά τα χαρακτηριστικά του γνωρίσματα και τα τόσα διαφορετικά του είδη, το παραμύθι μεταφέρει τα παιδιά σε ένα κόσμο θαυμαστό. Για τα παιδιά τα παραμύθια *«αποτελούν από τα πιο σημαντικά πολιτισμικά και κοινωνικά γεγονότα της ζωής τους, λειτουργώντας ως μέσα κοινωνικοποίησης και εκπολιτισμού»* (Ράπτης, 2008 στο Μαλαφάντης, 2014). Η εσωτερική ανάγκη για ιστορίες είναι βαθιά ριζωμένη στο εξελικτικό στάδιο της ψυχής του παιδιού και για αυτό το παραμύθι παραμένει μια μοναδική και εξαιρετική πνευματική πηγή, που οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς μπορούν να δώσουν στα παιδιά σε μια ορισμένη χρονική περίοδο της ηλικίας τους (Σούρλας, 1961). Σύμφωνα με τη Ντούλια (2010) στην ερώτηση αν θέταμε σε μαθητές την ερώτηση *«τι είναι αυτό που δεν σας αρέσει στο μάθημα;»*, θα παίρναμε κατά κύριο λόγο μία απάντηση: *«δεν έχει ενδιαφέρον, δεν προκαλεί, δεν εξάπτει τη φαντασία»*. Η ίδια συμπληρώνει: *«τους λείπει αυτό που χαρίζει απλόχερα το παραμύθι: η πλοκή, η δράση, ένα σενάριο, ο παιγνιώδης χαρακτήρας με τη χρησιμοποίηση εμψυχωτικών δραστηριοτήτων, ώστε να εξασφαλίζεται η καθολική συμμετοχή τους.»* Πράγματι, σύμφωνα με μια έρευνα του Βάμβουκα, που είχε αντικείμενο διερεύνησης τις αναγνωστικές προτιμήσεις παιδιών ηλικίας 8 χρονών, το παραμύθι και η μυθολογία συγκεντρώνουν το μεγαλύτερο ποσοστό προτιμήσεων τους, 72, 1% (Κιτσαράς, 1994 στο Γαβριηλίδου – Σπυρίδου, 1997)

Η σχέση που καλλιεργείται ανάμεσα στο παιδί και το παραμύθι, από τη βρεφική ακόμη ηλικία, είναι σχέση αλληλεξάρτησης και αλληλοσυμπλήρωσης, ενώ η προσφορά μοιάζει αμφίδρομη. Έτσι, η Κανατσούλη (2007) παρουσιάζει τη θέση του Hollindale για το επίμαχο σημείο στον ορισμό του για την Παιδική Λογοτεχνία: *«πρόκειται για τα κείμενα εκείνα που έχουν κοινά κάποια μυθοπλαστικά χαρακτηριστικά, τα οποία ενεργοποιούνται από ένα αναγνωστικό γεγονός: ότι διαβάζονται από παιδιά.»* Για τον ίδιο η «παιδικότητα» ενός κειμένου μπορεί να επηρεάσει, να αλλάξει την «παιδικότητα» ενός παιδιού και αντιστρόφως.

Για όσους ασχολούνται με την εκπαίδευση των παιδιών και τη συνδέουν με το παραμύθι επιδιώκουν να την καταστήσουν ευχάριστη, ενδιαφέρουσα και πιο ελκυστική, ώστε να βοηθήσουν και τα παιδιά να έρθουν πιο κοντά στη γνώση. Ο απώτερος σκοπός είναι: «να καταστήσουμε τη γνώση ευχάριστη και δημιουργική για το παιδί έχοντας ως αφετηρία τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες του και στοχεύοντας στη σφαιρική ανάπτυξη της προσωπικότητας και των ικανοτήτων του αξιοποιώντας όλους τους τύπους της νοημοσύνης του, σύμφωνα με τον Gardner.» (Ντούλια, 2010)

2.3 Το παραμύθι στο σχολείο: ένα εργαλείο για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση

Στην πορεία του χρόνου, το παραμύθι ως διδακτικό υλικό υποστηρίχθηκε ενθέρμως από παιδαγωγούς για την παιδαγωγική σημασία του, την ουσιαστική συμβολή του στη γλωσσική και γνωστική εξέλιξη του παιδιού, την ηθικοθρησκευτική, την ηθικοπλαστική επίδραση και ψυχαγωγία του. Ο Ελβετός παραμυθολόγος Luthi σημειώνει: «Το παραμύθι είναι εν μέρει ψυχαγωγία, εν μέρει παιδαγωγία, στην ολότητά του όμως είναι ένας καθρέφτης της ανθρώπινης ύπαρξης και των δυνατοτήτων των ανθρώπων» (Αναγνωστόπουλος, 1997).

Τα παιδικά παραμύθια προμηθεύουν τα παιδιά με νέες εμπειρίες για διάφορα γεγονότα που μπορεί να συναντήσουν στην πραγματική ζωή, τους παρέχουν νέες πληροφορίες και τους επεξηγούν θέματα. Ακόμη βοηθούν το παιδί να δει τη ζωή μέσα από τα μάτια των άλλων (Beach, Appleman, Hynds, & Wilhelm, 2010 στο Μαλαφάντης 2014), το οποίο στις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες μπορεί να λειτουργήσει λυτρωτικά, καθιστώντας μαθητές «ανοιχτούς» σε μια συναναστροφή με τον «ξένο», και απαλλαγμένους από ενδοιασμούς ή φοβίες στην εικόνα ενός διαφορετικού ατόμου και στην παρατήρηση ενός διαφορετικού τρόπου ζωής.

Η Μούσιου θεωρεί τη συμβολή του παραμυθιού σημαντική για τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και την ανοχή της διαφορετικότητας. Η αμφίσημη και συμπληρωματική έννοια της ετερότητας, με τον τρόπο που παρουσιάζεται στα παραμύθια, τα καθιστά πρόσφορο διδακτικό υλικό, το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί πολλαπλά στα πλαίσια της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Τα παραμύθια μπορούν να αποτελέσουν τον συνδετικό κρίκο ανάμεσα στους ανθρώπους διαφορετικών πολιτισμών, γιατί υπογραμμίζουν τα κοινά χαρακτηριστικά όλων των λαών, αυτά που

πηγάζουν από τις ανάγκες της ανθρώπινης υπόστασης, υλικές, πνευματικές και συναισθηματικές, και από τις ποικίλες ανθρώπινες δραστηριότητες. Οι ομοιότητες στο περιεχόμενο, η υπερκειμενική δομή της αφήγησης, τα παρόμοια επιμέρους στοιχεία, οι ήρωες και η δράση τους φαίνεται να αποτελούν στοιχεία που λειτουργούν ενισχυτικά στη θεώρηση του κόσμου ως παγκόσμιας ανθρώπινης κοινότητας (Μούσιου, 2001 στο Αντωνογιάννη, 2014)

Για την Καπλάνογλου (2009) ιδιαιτέρως το λαϊκό παραμύθι, με τη μοναδική αφομοιωτική του δύναμη, συγκεντρώνει πλούσια ύλη από διάφορους πολιτισμούς και προσφέρεται, διαφυλάττοντας την πολύτιμη κληρονομιά του, για ανακάλυψη. Συνδέει μια παλιά γνώση, που υπάρχει σε πολλούς πολιτισμούς με την ιστορία της συγκεκριμένης κοινότητας στην οποία έχει μεταφερθεί. Στη σύγχρονη πολιτισμική παραγωγή παραμυθιακά πρόσωπα, μοτίβα, επεισόδια ή στοιχεία, διάφορες δηλαδή ψηφίδες που αποτελούν το μωσαϊκό του παραμυθιού, αποσπώνται από το παραδοσιακό τους πλαίσιο και εντάσσονται σε ένα καινούριο, ως ανεξάρτητες και ανασηματοδοτούμενες αφηγηματικές μονάδες. Με αυτόν τον τρόπο μοιάζει η αφήγηση να ενεργοποιεί μια παράδοση, αλλά και μια σύγχρονη κάθε φορά πραγματικότητα, αυτήν του αφηγητή και του ακροατηρίου. Αυτή η ικανότητα του παραμυθιού να αλλάζει ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο κάθε φορά εντάσσεται φαίνεται ότι συμβάλει στην επιβίωσή του.

Μεγάλη σημασία για την προώθηση της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, πέρα από το περιεχόμενο, παρουσιάζει και η γλώσσα του λαϊκού παραμυθιού, που του προσφέρει μια οικουμενικότητα, μέσα από την οποία οι λαοί, όσο διαφορετικοί κι αν είναι, μπορούν να επικοινωνούν, να συνεννοούνται ή να συμφωνούν. Αυτή η γλώσσα των παραμυθιών κατόρθωσε να πετύχει το ακατόρθωτο: *«να είναι μια γλώσσα ενοποιητική, οικουμενική, παγκόσμια, ταυτόχρονα όμως να αφήνει άφθονο χώρο για το διαφορετικό, το ιδιαίτερο, για να αναπτυχθούν με άλλα λόγια, οι τοπικές, πολιτισμικές ιδιαιτερότητες.»* (Καπλάνογλου, 2009)

Πολλά εκπαιδευτικά προγράμματα σε όλη την Ευρώπη φαίνεται πως έχουν υιοθετήσει την παραπάνω άποψη αξιοποιώντας τα παραμύθια ως βασικό εκπαιδευτικό μέσο για την ενίσχυση της πολυπολιτισμικής ευαισθητοποίησης. Η ακρόαση παραμυθιών αποτελεί μία αλληλεπιδραστική και μία συνδημιουργική

διαδικασία, η οποία πέρα από τη διέγερση της φαντασίας των παιδιών, την καλλιέργεια των δεξιοτήτων κατανόησης και προφορικού λόγου, μπορεί να λειτουργήσει και ως ένα εργαλείο για τη γεφύρωση των πολιτισμών (Griva & Chostelidou, 2012 στο Γρίβα & Λαζαρίδου, 2014).

Η Norton στο βιβλίο της «Μέσα από τα μάτια ενός παιδιού» (2006) παρουσιάζοντας τη θέση της αμερικανικής κοινωνίας απέναντι στις ραγδαίες δημογραφικές εξελίξεις των τελευταίων ετών και υπογραμμίζοντας την ολοένα και αυξανόμενη ανάγκη για διαπολιτισμική κατανόηση, τοποθετεί το παραμύθι και την πολυπολιτισμική παιδική λογοτεχνία σε περίοπτη θέση. Το παραμύθι, ως γνήσιο λογοτεχνικό προϊόν, θεωρείται κατάλληλο για την ανάπτυξη του σεβασμού ανάμεσα στους πολιτισμούς και για την αύξηση της ευαισθησίας απέναντι στα κοινά χαρακτηριστικά όλων των ατόμων.

Όσον αφορά την ελληνική πραγματικότητα, η αναγνώριση της διδακτικής αξίας του παραμυθιού γενικότερα πραγματοποιήθηκε με αργά βήματα. Από το σχολικό έτος 2006-2007, όμως, τα νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, που ακολουθούν το «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών» συμπεριλαμβάνουν το παραμύθι ως κειμενικό είδος που μπορεί να αξιοποιηθεί σε διάφορους τομείς (Μαλαφάντης, 2011 στο Μαλαφάντης 2014)

2.4 Η εκπαιδευτική αξία του παραμυθιού

Η συζήτηση για την προσφορά του παραμυθιού στο παιδί θα μπορούσε να ξεκινήσει με τα ακόλουθα λόγια του Παπανούτσου: *«Ό,τι αργότερα θα προσπαθήσει να ενσταλάξει μέσα στην ψυχή του νέου η αγωγή μεθοδικά με μέσα τελειότερα και πολυπλοκότερα, για να οξύνει την αντίληψή του, να πλουτίσει την εμπειρία του, να καλλιεργήσει την ευαισθησία του και γενικά να πλατύνει και να βαθύνει το πνεύμα του αυτό αρχίζει κιόλας να το κάνει το παραμύθι με το δικό του τρόπο. Και είναι αξιοθαύμαστο, γιατί δοκιμάζει να το κάνει με μια χαριτωμένη στην απλότητά της συγχορδία, που απλώνεται σε ολόκληρη την κλίμακα των πνευματικών απαιτήσεων. Για όλες τις ψυχικές λειτουργίες προνοεί: οδηγεί την αντίληψη, τρέφει τη μνήμη, διεγείρει τη φαντασία, αλλά και την κρίση γυμνάζει και το συναίσθημα καλλιεργεί με απώτερο σκοπό να προπονήσει τη βούληση, καθώς αυτή ετοιμάζεται να αποτολμήσει το μεγάλο*

άλμα από το ενστικιατικό να πηδήσει και να κινηθεί στο συνειδητό επίπεδο της ζωής» (Παπανούτσος, 1980:118 στο Ντούλια, 2010). Η έρευνα πάνω στην παιδική ανάπτυξη έχει προσδιορίσει μια ουσιαστική σχέση ανάμεσα στην γλωσσική, γνωστική, προσωπική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών και το παραμύθι.

Για τον Αυστριακό παιδοψυχολόγο και ψυχαναλυτή Bettelheim (1976) τα παραμύθια, εκτός του ότι διεγείρουν το μυαλό του παιδιού και συντελούν στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς του, συνάμα το προμηθεύουν με τρόπους αντιμετώπισης των εσωτερικών προβλημάτων του και των ανησυχιών του. Για τον Αμερικανό ψυχολόγο Bruner, ο εαυτός αποτελεί προϊόν κοινωνικής συνδιαλλαγής και υποστηρίζει ότι τα παραμύθια επιτελούν σημαντική εκπαιδευτική λειτουργία, δεδομένου ότι βοηθούν το άτομο να εισαχθεί στην κουλτούρα του και να μυηθεί σε αυτήν (Μαλαφάντης, 2014). Οι ιστορίες περιλαμβάνουν μεγάλο φάσμα χαρακτήρων, δράσεων και πλαισίων, με αποτέλεσμα να προσφέρουν «έναν χάρτη πιθανών ρόλων και πιθανών κόσμων, στους οποίους η δράση, η σκέψη και ο αυτοκαθορισμός είναι επιτρεπόμενα (ή επιθυμητά)» (Bruner, 1986:66).

Το παραμύθι ως ένα αγαπητό και ελκυστικό για κάθε παιδί κειμενικό είδος, απαλλασσόμενο από τον τίτλο του «μαθήματος», προσφέρει ευχάριστες και δημιουργικές ώρες, ενώ συγχρόνως ανοίγει ορίζοντες και οδηγεί σε νέες εκπαιδευτικές προοπτικές. Μέσα από το ευχάριστο και ασφαλές κλίμα του ο μικρός αναγνώστης μαθαίνει, αποκτά κοινωνικοποιημένη σκέψη και δράση, γίνεται ενεργητικός φορέας μάθησης, αναπτύσσει πρωτοβουλίες, αποκτά ευχάριστη διάθεση και υιοθετεί θετικές στάσεις για οτιδήποτε νέο και δημιουργικό του παρουσιάζεται. Όταν μάλιστα αυτό συνδυάζεται με παιγνιώδη μορφή, η ωφέλεια είναι διπλή. Για την Ντούλια (2010) τα παραμύθια, σχεδιασμένα και αξιοποιημένα σωστά, δεν προκαλούν πλήξη, αλλά καθηλώνουν με τη γοητεία τους. Έτσι, το παραμύθι με τις κατάλληλα σχεδιασμένες δραστηριότητες που το πλαισιώνουν προσφέρει στο παιδί τα εξής :

- Εξάπτει τη φαντασία και αναπτύσσει τη δημιουργικότητα, επεκτείνει τη σκέψη, αξιοποιεί τις δυνατότητες των παιδιών.
- Καλλιεργεί τη μητρική γλώσσα με τις πρακτικές αναδιήγησης και δραματοποίησης.

- Καλλιεργεί το διάλογο και τη γλωσσική έκφραση, ευνοεί την πολυφωνία των απόψεων, διευρύνει το λεξιλόγιο και αναπτύσσει τη φαντασία.
- Καλλιεργεί και εξασκεί τη μνήμη
- Ενεργοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών και τους κινητοποιεί στην ανακάλυψη «μιας προσωπικής ιστορίας», ενός συμβόλου, ενός νοήματος.
- Εμπνέει και καλλιεργεί το αισθητικό κριτήριο των μαθητών.
- Εξοικειώνει με διάφορες μορφές τέχνης.
- Ασκεύει τους μαθητές στην «ανάγνωση» της εικόνας και στη γνώση της «γραμματικής της», καλλιεργώντας τη «φιλιαναγνωσία της εικόνας».
- Καλλιεργεί κλίμα συνεργασίας και ομαδικής εργασίας.
- Αναπτύσσει την κριτική και δημιουργική σκέψη των μαθητών, καλλιεργεί τη στοχαστικοκριτική εγγραματοσύνη και τη διερεύνηση.
- Συμβάλλει στην ολόπλευρη ψυχοκινητική, γνωστική, αντιληπτική και συναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού.

Ενώ για τους Ellis και Brewster (2014:2) το παραμύθι αναπτύσσει διάφορους τύπους «ευφυΐας» που οδηγούν στην κατάκτηση μιας γλώσσας.

Ο Μαλαφάντης (2002), αναφερόμενος στην εκπαιδευτική αξία του παραμυθιού και την ανάγκη ένταξής του στο δημοτικό σχολείο, παρουσιάζει αποσπάσματα του βιβλίου *Υψηλή και Μεθοδική του παραμυθιού* του 1958 στο οποίο αναφέρονται τα εξής: *«Είναι, τη αλήθεια, τροφή του πνεύματος και της ψυχής του παιδιού και άριστον μέσον προς καλλιέργειαν της εκφραστικής ικανότητας, όχι μόνο της γλωσσικής, αλλά και της εικονογραφικής και δραματικής κ.λ.π. και ως τοιούτον πρέπει να χρησιμοποιείται κυρίως εις το δημοτικόν σχολείον».*

Το λαϊκό παραμύθι ιδιαίτερος είναι ένα από τα πιο κατάλληλα μέσα για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των παιδιών. Αυτό συμβαίνει γιατί βρίθεται από φανταστικές εικόνες και σύμβολα, παραβολές και μεταφορές, που του προσδίδουν μεγάλη παιδαγωγική και μορφωτική αξία, αλλά και γιατί διαθέτει μίαν εξίσου σημαντική ψυχολογική λειτουργία, μέσα από τους μηχανισμούς ταύτισης των παιδιών με τους κεντρικούς ήρωες (Μαλαφάντης, 2014) Στόχος του λαϊκού παραμυθιού είναι η τέρψη των ακροατών/ αναγνωστών του, με το να θριαμβεύει, σε μεγάλο ποσοστό, η δικαιοσύνη και η ηθική. Όπως εύστοχα παρατηρεί ο Μερακλής, στο λαϊκό παραμύθι *«υπάρχει ένας στοιχειώδης, αλλά αμετακίνητος κώδικας*

συμπεριφοράς που αυτός δεν είναι μυθικός, αλλά βασίζεται στη βαθύτερη φύση του ανθρώπου να ζητάει δικαιοσύνη. Είπαν πως είναι το παραμύθι διήγηση με ευχάριστο τέλος, ακριβώς γιατί είναι διήγηση λυτρωτική και καθαρτική» (Σάλμοντ, 2006: 4)

Τα παραμύθια γενικώς αποτελούν κείμενα με πολλαπλές επιλογές αναπαραγωγής και ποικιλότροπη διδακτική αξιοποίηση. Η διδασκαλία του παραμυθιού στην προσχολική και την πρωτοβάθμια εκπαίδευση προσφέρει ξεχωριστές, δημιουργικές διδακτικές δυνατότητες, οι οποίες μπορούν να τροφοδοτήσουν και μια «διαφοροποιημένη», εναλλακτική, ελκυστική διδακτική πολλών σχολικών μαθημάτων (Malafantis & Ntoulia, 2011 στο Μαλαφάντης 2014).

2.5 Το παραμύθι ως μέσο ανάπτυξης των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων

Το παραμύθι ως μέσο για την γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού υποστηρίχθηκε θερμά από πλήθος ερευνητών (Ντούλια 2010, Μαλαφάντης 2014, Γρίβα & Λαζαρίδου, 2014 κ.α.). Ο Kirsch (2008) αναφέρει ότι οι ιστορίες χρησιμεύουν ως ένα καλό σημείο εκκίνησης για την ανάπτυξη των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων και συμβάλλουν στη ενίσχυση της συγκέντρωσης των παιδιών και στην απόκτηση στρατηγικών μάθησης.

Από τα πρώτα κιόλας χρόνια της ζωής του παιδιού, όταν η εκμάθηση της μητρικής γλώσσας βρίσκεται σε εξέλιξη με ρυθμούς εντυπωσιακά γρήγορους, η παιδική λογοτεχνία και το παιχνίδι αποτελούν τις βασικότερες και πρακτικά πιο προσιτές απολαύσεις του. Κι όταν μιλάμε για παιδική λογοτεχνία, κατά την Γαβριηλίδου- Σπυρίδου (1997) «τη μερίδα του λέοντος έχει το παραμύθι, λαϊκό ή έντεχνο.» Η Hendrick (1996) προτείνει αυτού του είδους την παιδική λογοτεχνία για την ενθάρρυνση της γλωσσικής ανάπτυξης στα μικρά παιδιά (Norton, 2006).

Κι όταν γίνεται λόγος για παραμύθι στα πλαίσια της διδασκαλίας, τότε αυτομάτως έρχονται στο προσκήνιο της εκπαιδευτικής διαδικασίας δραστηριότητες, που ενεργοποιούν τους μαθητές και συμβάλλουν στην περαιτέρω γλωσσική ανάπτυξή τους. Για τις Μητακίδου και Τρέσσου (2002) η κατάκτηση δεξιοτήτων στην ανάγνωση και τη γραφή επιτυγχάνεται με την αλληλεπίδραση ανάμεσα στον αναγνώστη, το κείμενο και τα συμφραζόμενα στα οποία πραγματοποιείται η

δραστηριότητα. Μάλιστα η κατανόηση του κειμένου προϋποθέτει μια γόνιμη αλληλεπίδραση της προηγούμενης γνώσης του παιδιού και του κειμένου, με σημαντικό διαμεσολαβητή τα συμφραζόμενα.

Το παραμύθι αποτελεί ένα λογοτεχνικό είδος, το οποίο προσφέρεται στη διδακτική πράξη, τόσο για τη γλώσσα όσο και για το περιεχόμενό του. Η αξιοποίηση του παραμυθιού για γλωσσικούς σκοπούς, μέσα και έξω από το σχολείο, οδηγεί στην ουσιαστική βελτίωση της γλωσσικής ικανότητας, ιδιαιτέρως όταν η επιλογή των κειμένων γίνεται με κριτήριο τη χρηστική, γλωσσικά αλλά και παιδαγωγικά, δυναμικότητα τους και η διδακτική πράξη επιτελείται σύμφωνα με πρόγραμμα και κατάλληλη καθοδήγηση (Γαβριηλίδου- Σαββίδου, 1997) Για τη Griva (2008) η ακρόαση μιας ιστορίας ή ενός παραμυθιού είναι μια κοινή, κοινωνική εμπειρία και αναπτύσσει τις ικανότητες ακρόασης και συγκέντρωσης της προσοχής. Πιο αναλυτικά, η γλώσσα του παραμυθιού είναι κατανοητή λόγω της απλότητάς της, μεστή από λέξεις που σημαίνουν ενέργεια και κίνηση, χωρίς σύνθετες συντάξεις και πολύπλοκες ή αφηρημένες έννοιες. Το περιεχόμενό του αντικατοπτρίζει μια διαρκή πάλη του καλού με το κακό, του δίκαιου με το άδικο, της οποίας το αποτέλεσμα είναι ο θρίαμβος της καλοσύνης και της δικαιοσύνης- «αξίες, στις οποίες ο λαός επενδύει τις ελπίδες του για ένα καλύτερο αύριο» (Καραγιάννης, 1986:12)

Η αφήγηση ιστοριών (storytelling) οδηγεί σε πολλαπλά οφέλη για τους μικρούς μαθητές. Για τη Σάλμοντ (2006) η ακρόαση του παραμυθιού είναι ένα εξαιρετικό μάθημα αγωγής του προφορικού λόγου. Κατά τους Gillanders και Castro (2011) στο *άκουσμα των ιστοριών τα παιδιά μαθαίνουν για τη γραπτή σύνταξη και το λεξιλόγιο και αναπτύσσουν φωνολογική ενημερότητα και τρόπους έκφρασης, που συνδέονται με την εκμάθηση της ανάγνωσης και της γραφής*. Οι Erickson και Rossi υποστηρίζουν ότι το storytelling μπορεί να οδηγήσει σε μια κατάσταση «δεκτικότητας», γεγονός που επιτρέπει την ασυνείδητη μάθηση να λάβει θέση. Σύμφωνα με τη θεωρία των Caine και άλλων (2005) το βασικό για τη διδασκαλία και τη μάθηση είναι να «φύγει» από τη μνήμη μας η ανάγκη για διδασκαλία και μάθηση (Eck, 2006), το οποίο μπορεί να επέλθει έμμεσα στο άκουσμα ιστοριών.

«Η χρήση της αφήγησης στην εκπαίδευση στηρίζεται στην κατανόηση του αφηγήματος ως θεμελιώδους δομής της ανθρώπινης σημαίνουσας παραγωγής, αλλά και

του αφηγήματος ως μέσου για την προσωπική ανάπτυξη και ενδυνάμωση» (Τσιώλης, 2006 στο Μάγος- Παναγοπούλου, 2008). Κατά συνέπεια, οι λειτουργίες του αφηγήματος κατά τη διάρκεια των διαδικασιών διδασκαλίας και μάθησης είναι πραγματικά απεριόριστες, καθώς προκύπτουν από τις άπειρες εκφράσεις της ερευνητικής αλληλεπίδρασης μεταξύ των εκπαιδευτών, των εκπαιδευομένων και του περιεχομένου του αφηγήματος. Με τον τρόπο αυτό, η αφήγηση μέσα από τις πολλές εκδηλώσεις -λειτουργίες της καθίσταται ένα ισχυρό μέσο μάθησης, προσωπικής ανάπτυξης, και μετασχηματισμού (Μάγος- Παναγοπούλου, 2008). Επίσης, κατά τον Smith (1995) η ανάγνωση ιστοριών βοηθά τα παιδιά να αποκτήσουν σταδιακά μια εμπειρία για το πώς ακούγεται η γλώσσα (Pappas & Zecker, 2001)

Το παραμύθι, ως υλικό γλωσσικής διδασκαλίας συμβάλλει καθοριστικά στη διαμόρφωση του ρεπερτορίου, καθόσον αποτελεί το πρώτο αφήγημα/ανάγνωσμα του παιδιού (Γαβριηλίδου – Σαββίδου, 1997) . Μέσα από ένα παραμύθι μπορεί το παιδί να εμπλουτίσει τη γλώσσα του, να εμβαπτιστεί γενικώς σε μια εμπειρία δημιουργικότητας, να γίνει μέτοχος μιας ερμηνευτικής πολυσημίας και να ανακαλύψει τη σημασιολογική αφθονία των λέξεων (Αναγνωστοπούλου, 2002: 78) Σε αυτή τη διαδικασία τα παιδιά έχουν την τάση να χρησιμοποιούν τις υπάρχουσες εμπειρίες τους και τις γνώσεις τους για την κατασκευή της νέας γνώσης και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους (Griva & Chostelidou, 2012 στο Λαζαρίδου 2014).

Στη μεταφηγηματική ενασχόληση των παιδιών με ένα παραμύθι, τα οφέλη μπορεί να είναι πολλαπλά. Πρώτα απ' όλα τα παραμύθια θα συνεισφέρουν στην επίτευξη του στόχου «μαθαίνω πώς να μαθαίνω». Η Meek (1988) αναφέρει πως οι συγγραφείς των παιδικών βιβλίων ουσιαστικά διδάσκουν στα παιδιά πώς να διαβάζουν (Smith, 2004: 463). Η Γενάκου (1994) προτείνει τρόπους αξιοποίησης του παραμυθιού με τους οποίους ο δάσκαλος «ξανοίγει το στενάχωρο κόσμο των παιδιών, όταν μετά το διάβασμα συζητά με τα παιδιά, τα παροτρύνει να σχολιάσουν το κείμενο, να διατυπώσουν κρίσεις, να παραθέσουν ένα επεισόδιο, να προτείνουν άλλο τέλος, να περιγράψουν έναν από τους ήρωες ή να πάρουν μια φανταστική συνέντευξη, να γράψουν ένα γράμμα στο συγγραφέα.

Γίνεται αντιληπτό πως οι δραστηριότητες που ακολουθούν την αφήγηση παραμυθιών θα πρέπει να είναι έτσι συγκροτημένες, σύμφωνα με τα λεγόμενα των

Χαραλαμπίδης- Χατζησαββίδης (1997), «ώστε να επιτρέπουν να εναλλάσσονται οι διάφορες μορφές λόγου. Να προβλέπουν δηλαδή αλληπάλλληλες προσεγγίσεις του θέματος, από τις οποίες άλλες να απαιτούν την προφορική του έκφραση κι άλλες την γραπτή». Σκοπός είναι η ενεργοποίηση των δυνατοτήτων των παιδιών για το καλύτερο επικοινωνιακό αποτέλεσμα. Σύμφωνα με τον Τσολάκη (1996) ολόκληρη η ζωή του ανθρώπου είναι γλωσσική επικοινωνία. Απώτερος γλωσσικός σκοπός της γλωσσικής διδασκαλίας, δεν μπορεί να είναι άλλος παρά η γλωσσική επικοινωνία σε όλες τις μορφές και τις χρήσεις της από τις πιο απλές έως τις πιο σύνθετες. Έτσι, χωρίς το παιδί να το αντιληφθεί, ασκείται στο τρίπτυχο «κατανόηση, έκφραση, δημιουργικό γράψιμο», δηλαδή στην κατανόηση και παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου (Γαβρηλίδου- Σπυρίδου, 1997).

Η συζήτηση γύρω από το περιεχόμενο των ιστοριών, τις στάσεις των ηρώων ή την εξέλιξη των γεγονότων αποτελεί ένα σημαντικό βήμα προς την ανάπτυξη της κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου. Η Clay (1992/1993), λόγου χάρη, ανέφερε από την εκτεταμένη της εμπειρία ότι η καλύτερη προετοιμασία για το γραμματισμό είναι οι ευκαιρίες για συζήτηση (Smith, 2004) Ο Herb (1997) εξετάζοντας ευρήματα σχετικά με τις πρώτες αναγνωστικές εμπειρίες παιδιών καταλήγει στο συμπέρασμα ότι «το διάβασμα ιστοριών επηρεάζει την πρόοδο της μόρφωσης τους, όταν τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να συμμετάσχουν σε συζήτηση γύρω από αυτές.» (Norton, 2006). Για τους Bartolome, 1994, Well, 1994 & Young, 1992 οι εκπαιδευτικοί πρέπει να δημιουργήσουν αυτές τις ευκαιρίες, στις οποίες θα ακουστούν οι φωνές των παιδιών και θα εκτιμηθεί το περιεχόμενο των σχολίων τους (Pappas & Zecker, 2001) Κατ' αυτόν τον τρόπο οι «Τι-θα- γινόταν» ιστορίες της Norton (2006) μπορούν να ενθαρρύνουν τα παιδιά να ανακαλύψουν τους νέους κόσμους που τους ωθούν προς εξερεύνηση και να διηγηθούν εμπειρίες στο βαθμό που θα καταφέρουν να συμβαδίσουν με τους ήρωες των παραμυθιών.

Ο σχεδιασμός χρονοδιαγραμμάτων των γεγονότων της ιστορίας, η χρήση χαρτών για την απόκτηση ευχέρειας γεωγραφικού προσδιορισμού, η εκμάθηση των βασικών δομικών στοιχείων του παραμυθιού και οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, που αναπτύσσουν και καλλιεργούν τη γλωσσική έκφραση και την κριτική τους σκέψη είναι κάποιες από τις δραστηριότητες που μπορεί να προκύψουν μετά την

ανάγνωση ενός παραμυθιού και να συμβάλλουν στην πιο ουσιαστική ενασχόληση του παιδιού με το περιεχόμενό του.

Εξίσου ικανή για τη γλωσσική ανάπτυξη των μαθητών κρίνεται η αξιοποίηση της εικονογράφησης ενός παραθυριού. Ο εικονικός τρόπος επικοινωνίας προσφέρεται κυρίως στις μικρές ηλικίες, επειδή οι μαθητές δεν έχουν κατακτήσει επαρκώς τη δεξιότητα της ανάγνωσης (Γιαννικοπούλου, 2001, Κιτσαράς, 2007 κ.α.). Η εικόνα στις ηλικίες αυτές αποτελεί προσφιλές και πολύ αγαπητό χαρακτηριστικό στοιχείο των βιβλίων και προσφέρεται για ανάπτυξη και παραγωγή προφορικού λόγου (Ντούλια, 2014).

Τέλος, στην ανάπτυξη των παραγωγικών δεξιοτήτων των μαθητών σημαντική είναι η προσοχή στην ανάδειξη των συναισθημάτων που γεννήθηκαν από την ενασχόληση με ένα παραμύθι. Πολλοί μελετητές της παιδικής λογοτεχνίας επισημαίνουν ότι η πρώτη ανταπόκριση ή αντίδραση των μαθητών στη λογοτεχνία πρέπει να είσαι προσωπική. Ο Probst (1989) υπογραμμίζει πως τα παιδιά πρέπει να *«προσέξουν, όχι μόνο το κείμενο, αλλά και τα συναισθήματά τους ως προς αυτό-αισθήματα, συσχετισμούς, αναμνήσεις και σκέψεις που συνυπάρχουν με το κείμενο κατά τη διάρκεια της ανάγνωσής του»*. Η Cianciolo (1990) προτείνει στους ενήλικες να ενθαρρύνουν τις προσωπικές αντιδράσεις παιδιών κατά τη της ανάγνωσης μιας εικονογραφημένης ιστορίας, πριν από οποιαδήποτε άλλη επαφή με λογοτεχνικά είδη ή χαρακτηριστικά (Norton, 2006).

3. Η πιλοτική εφαρμογή

3.1 Σκοποί και στόχοι της πιλοτικής εφαρμογής

Ο κεντρικός σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν η συγγραφή ενός παραμυθιού για την Δ' τάξη του δημοτικού σχολείου, το οποίο, στα πλαίσια του μαθήματος της Γλώσσας, θα διαμόρφωνε ένα πολυπολιτισμικό περιβάλλον, μέσω του οποίου οι μαθητές επρόκειτο να πραγματοποιήσουν ένα εκπαιδευτικό «ταξίδι» στον κόσμο.

Οι τρεις γενικοί στόχοι που τέθηκαν μέσω του συγκεκριμένου project ήταν:

- η καλλιέργεια των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών, δηλαδή της κατανόησης και παραγωγής προφορικού λόγου, της κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου
- η καλλιέργεια γνωστικών και μεταγνωστικών δεξιοτήτων
- η καλλιέργεια κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων

Σε σχέση με τον όρο «γλώσσα» και τις αντίστοιχες δεξιότητες, κάποιιοι επιμέρους στόχοι ήταν:

- η καλλιέργεια δεξιοτήτων πρόσληψης μιας πληροφορίας, αλλά και ο διαχωρισμός της σημαντικής από τη μη σημαντική πληροφορία
- η εξάσκηση στη συμμετοχή σε συζήτηση και η παράθεση των κατάλληλων επιχειρημάτων για τη στήριξη μιας θέσης
- η καλλιέργεια του αφηγηματικού και περιγραφικού λόγου
- η δημιουργία κατάλληλων συνθηκών για την αυθεντική χρήση της γλώσσας
- η γνωριμία νέων γλωσσών, μέσω της ανάγνωσης και της γραφής λέξεων και φράσεων επικοινωνιακού χαρακτήρα
- η καλλιέργεια θετικής στάσης απέναντι σε διαφορετικούς γλωσσικούς κώδικες επικοινωνίας

Σε σχέση με το γνωστικό αντικείμενο, επιμέρους στόχοι ορίστηκαν:

- η γνωριμία νέων χωρών και σημαντικών πόλεων, βουνών ή ποταμών τους
- η ενίσχυση των γεωγραφικών γνώσεων της Βαλκανικής χερσονήσου

- η εκτίμηση της πολιτιστικής κληρονομιάς άλλων χωρών, μέσα από τη γνωριμία των σημαντικότερων στοιχείων της κουλτούρας τους
- η ενίσχυση της γνώσης για τα μεταναστευτικά πουλιά, τους τρόπους μετακίνησης και προσανατολισμού τους
- η καλλιέργεια κριτικής σκέψης των μαθητών

Όσον αφορά τον κοινωνικό και επικοινωνιακό παράγοντα, οι επιμέρους στόχοι ήταν οι εξής:

- η εξάσκηση στην ομαδική δράση, τόσο με την προώθηση της ενεργής συμμετοχής στα πλαίσια δραστηριοτήτων, όσο και με την επίτευξη καλής και εποικοδομητικής ακρόασης
- η ενδυνάμωση της αυτοπεποίθησης των μαθητών
- η καλλιέργεια του σεβασμού στη διαφορετικότητα
- η προσέγγιση του «άλλου» ως φορέα πολιτισμού
- η εξάλειψη του εθνοκεντρισμού

Το όλο εγχείρημα, οργανώθηκε και σχεδιάστηκε υπό το πρίσμα της παραπάνω στοχοθεσίας και αποτέλεσε μία προσπάθεια να έρθει ο «έξω» κόσμος μέσα στην τάξη και ο «ξένος» να γίνει πρωταγωνιστής, ξεναγός και φίλος.

3.2 Οι συμμετέχοντες

Το δείγμα της παρούσας έρευνας ήταν η Δ' τάξη του 4^{ου} δημοτικού σχολείου Ευόσμου. Η επιλογή του τμήματος δεν ήταν τυχαία, αντιθέτως έγινε με βάση το γεγονός ότι σε αυτή την τάξη η εκπαιδευτικός εργάστηκε κατά το σχολικό έτος 2015-2016, που εκπονήθηκε και η εν λόγω εργασία. Συγκεκριμένα τη χρονιά αυτή ανέλαβε την παράλληλη στήριξη ενός μαθητή αυτής τάξης. Η δασκάλα των παιδιών, η κυρία Κυριακοπούλου, στα πλαίσια της συνεργατικής υποστήριξης του μαθητή και για λόγους τήρησης της ισορροπίας ανάμεσα σε αυτόν και την υπόλοιπη τάξη, της παραχωρούσε συχνά από την αρχή της σχολικής χρονιάς κάποιες διδακτικές ώρες. Έτσι, αποτέλεσε σημαντική διευκόλυνση, αλλά και πρόκληση η εφαρμογή του προγράμματος στα παιδιά της συγκεκριμένης τάξης, τα οποία η εκπαιδευτικός γνώριζε και προσωπικά.

Για την Δ' τάξη στην οποία εφαρμόστηκε το πρόγραμμα αναφέρονται τα εξής: αποτελείται από 26 μαθητές, 11 κορίτσια και 15 αγόρια. Από αυτούς οι 2 κατάγονται από τη Ρωσία, 1 από τη Γεωργία και 1 από την Αλβανία.

Πίνακας 1: Καταγωγή μαθητών

Χώρα καταγωγής	Πλήθος μαθητών
Ελλάδα	22
Ρωσία	2
Γεωργία	1
Αλβανία	1

Οι συγκεκριμένοι αλλοδαποί μαθητές, αν και γεννήθηκαν εδώ, επισκέπτονταν συχνά τους παππούδες τους σε εκείνα τα μέρη, κατανοούσαν τη μητρική γλώσσα των γονιών τους και γνώριζαν αρκετά πολιτιστικά στοιχεία για τις χώρες καταγωγής τους. Από τα υπόλοιπα παιδιά, κάποια είχαν μακρινούς συγγενείς που ζουν σε χώρες τις Βαλκανικής χερσονήσου, κάποιοι είχαν ταξιδέψει σε αρκετές χώρες του εξωτερικού, παρά το νεαρό της ηλικίας τους, ενώ υπήρξε και μία περίπτωση γονέα που εργαζόταν στη Γερμανία.

Το γνωστικό επίπεδο της τάξης ήταν σε γενικές γραμμές υψηλό, με καλές επιδόσεις σε όλα τα μαθήματα. Οι περισσότεροι από τους μαθητές παρακολουθούσαν και μαθήματα Αγγλικών, ενώ ένας σημαντικός αριθμός είχε και ακούσματα από τη ρωσική γλώσσα, το οποίο στη συνέχεια αποδείχθηκε ιδιαίτερος ωφέλιμο. Επίσης, στη χρήση των νέων τεχνολογιών υπήρχε μεγάλη άνεση και το διαδίκτυο ήταν ένα χρήσιμο εργαλείο για την καθημερινή των μαθητών. Τέλος οι διαπροσωπικές τους σχέσεις, αν και φιλικές, χαρακτηρίζονταν από πολλές εντάσεις, με αποτέλεσμα να εργάζονται καλύτερα σε ατομικό παρά σε ομαδικό επίπεδο.

4.Η διαδικασία της παρέμβασης

4.1 Η διερεύνηση των αναγκών των μαθητών

Πριν τον διαχωρισμό και την οργάνωση του διαπολιτισμικού υλικού που συλλέχθηκε, πραγματοποιήθηκε η «διερεύνηση των αναγκών των μαθητών». Όπως μαρτυρά και ο ίδιος ο τίτλος της διαδικασίας, πρόκειται για τη συλλογή πληροφοριών σχετικά με τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, τα οποία θα αξιοποιούνταν καταλλήλως στη διαμόρφωση των δραστηριοτήτων που θα συνόδευαν το παραμύθι.

Η διαδικασία είχε τη μορφή ενός ερωτηματολογίου, που περιελάμβανε τόσο ερωτήσεις κλειστού, όσο και ανοικτού τύπου, που επέτρεπαν την ελεύθερη έκφραση τους μέσω της παραγωγής γραπτού λόγου. Η διαμόρφωση του ερωτηματολογίου με τη χρήση εικόνων και κωμικών στοιχείων απέβλεπε στο να μην κουράσει και να μην προκαλέσει άγχος.

Τα αποτελέσματα του προελέγχου αυτού (pre test) παρατίθενται ανά ερώτηση συγκεντρωτικά:

Στο ερώτημα *Σε τι βαθμό αγαπάς τα παραμύθια;* οι μισοί μαθητές απάντησαν *Πολύ*, ενώ οι υπόλοιποι μοιράστηκαν εξίσου ανάμεσα στο *Λίγο* και το *Πάρα πολύ*.

Πίνακας 2:Βαθμός προτίμησης παραμυθιών

Βαθμός προτίμησης	Πλήθος μαθητών
Λίγο	6
Πολύ	12
Πάρα πολύ	6

Στο ερώτημα *Τι είδους παραμύθια προτιμάς να διαβάζεις;* η πλειοψηφία των μαθητών επέλεξε τις *Περιπέτειες*, λίγοι τις ιστορίες *Επιστημονικής Φαντασίας* και ένας μόνο τις *Ρομαντικές* ιστορίες.

Πίνακας 3:Είδος παραμυθιού προτίμησης

Είδος παραμυθιού	Πλήθος μαθητών
Περιπέτειες	18
Επιστημονικής Φαντασίας	7
Ρομαντικές	1

Στο ερώτημα *Έχεις διαβάσει ποτέ παραμύθι από άλλη χώρα;* όλοι οι μαθητές απάντησαν αρνητικά, εκτός από δύο. Αξίζει να αναφερθεί πως πολλά παραμύθια, όπως η Κοκκινοσκουφίτσα, ο Μάγος του Οζ κ.α. θεωρήθηκαν ελληνικά από πλευράς των μαθητών. Μάλιστα οι τελευταίοι, στο τέλος της διαδικασίας και συγκεκριμένα σε μία σύντομη συζήτηση που ακολούθησε, τόνισαν πως απάντησαν αρνητικά γιατί «Παραμύθι από άλλη χώρα» θεωρούν κάποιο παραδοσιακό παραμύθι, το οποίο δεν έχει μεταφραστεί συνήθως και ακούγεται μονάχα στη χώρα αυτή.

Πίνακας 4:Γνώση ξένων παραμυθιών

Ξένο Παραμύθι	Πλήθος μαθητών
ΝΑΙ	2
ΟΧΙ	24

Στο ερώτημα *Έχεις ταξιδέψει ποτέ σε χώρα του εξωτερικού*, ομοίως με την προηγούμενη ερώτηση, η πλειοψηφία των μαθητών απάντησε αρνητικά. Τέσσερις μαθητές που απάντησαν θετικά δήλωσαν τις εξής χώρες προορισμού: Αλβανία, Γαλλία, Αγγλία, Ιταλία, Τουρκία, Βουλγαρία, Βρυξέλες, Ολλανδία και Στοκχόλμη.

Πίνακας 5:Ταξίδια στο εξωτερικό

Ταξίδι στο εξωτερικό	Πλήθος Μαθητών
ΝΑΙ	4

OXI	22
-----	----

Στο ερώτημα *Αν ταξίδευες σε μια άλλη χώρα, τι θα ήθελες να μάθεις γι' αυτήν;* η πλειοψηφία των μαθητών αναφέρθηκε στην κουζίνα των χωρών προτίμησης και αρκετοί στα δημοφιλή μνημεία που θα συναντούσαν εκεί. Σημαντικό πλήθος μαθητών δήλωσε πως θα προτιμούσε να δει γνωστούς ποδοσφαιριστές που εργάζονται σε ομάδες με έδρα τη χώρα επιθυμίας τους, ενώ σε μεμονωμένες περιπτώσεις αναφέρθηκαν η αρχιτεκτονική, η μουσική, το θέατρο, τα παιχνίδια και η πολεμική τέχνη.

Πίνακας 6: Προτιμήσεις πληροφοριών

Προτίμηση	Πλήθος μαθητών
Φαγητό	15
Μνημείο	13
Ποδοσφαιριστές	5
Αρχιτεκτονική	1
Μουσική	1
Βιβλία	1
Πολεμική Τέχνη	1
Τραγουδιστές ηθοποιοί	1

Στο τελευταίο ερώτημα, το οποίο αφορά σε μια φανταστική διαδρομή που οι μαθητές θα επέλεγαν να κάνουν με ένα αερόστατο, όλοι ανεξαιρέτως συμπεριέλαβαν πολλές χώρες της Ευρώπης, κάνοντας και μία ευχή να *μπορούσε να συμβεί στ' αλήθεια αυτό.*

4.2 Προ-στάδιο του σχεδιασμού παρέμβασης

4.2.1 Η σύλληψη της ιδέας και η συγγραφή του παραμυθιού

Η οργάνωση του σχεδίου δράσης βασίστηκε στη συγγραφή του παραμυθιού, καθώς αυτό αποτέλεσε το βασικό υλικό γύρω από το οποίο οργανώθηκαν και όλες οι

δραστηριότητες που το συνόδευσαν. Σε μία πρώτη φάση η εκπαιδευτικός προσπάθησε να διαλέξει τους ήρωές, διαδικασία η οποία υποσυνείδητα επηρεάστηκε από την εποχή που διανύαμε, τα τέλη του Σεπτεμβρίου του 2015. Η συνήθης μαζική αποχώρηση των μεταναστευτικών πουλιών από τη χώρα τον μήνα αυτό, ταυτίστηκε στο μυαλό της με τις πρώτες πολυπληθείς πορείες μεταναστών προς τη Μεσόγειο και την Ευρώπη. Η έννοια της μετανάστευσης έμοιαζε να μονοπωλεί το ενδιαφέρον της εποχής κι έτσι συνειρμικά οδηγήθηκε σε μία ιστορία που είχε ως έναυσμα την αναγκαστική μετακίνηση πουλιών στις ζεστές χώρες κατά τη διάρκεια του φθινοπώρου, τα εμπόδια που συναντούν στο μακρινό αυτό ταξίδι και τους τρόπους επιβίωσης που μηχανεύονται.

Εν συνεχεία ο σκοπός της έρευνας, δηλαδή η κατασκευή ενός πολυπολιτισμικού υλικού, την οδήγησε στην παρουσίαση διαφορετικών χωρών. Ο τρόπος με τον οποίο ενσωματώθηκε το διαπολιτισμικό στοιχείο στο παραμύθι ήταν η περιπέτεια. Πρόκειται για μία ιστορία, που χαρακτηρίζομενη από συνεχείς ανατροπές, οι οποίες κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον, φέρνει στην επιφάνεια τα πιο αντιπροσωπευτικά στοιχεία της κουλτούρας διαφορετικών χωρών και ανθρώπων. Μέσα από την αφήγηση οι μαθητές νοερά ταξιδεύουν στις πόλεις που συμμετέχουν, ξεναγούνται στα πιο χαρακτηριστικά μνημεία και γνωρίζουν τους ανθρώπους και τους κώδικες επικοινωνίας τους.

Η συνύπαρξη πραγματικών και πλασματικών στοιχείων στο εν λόγω παραμύθι πραγματοποιήθηκε με σκοπό να μην παραλληλιστεί το τελευταίο με οδοιπορικό που στοχεύει απλά στην παρουσίαση γεωγραφικών, εθνικών και πολιτιστικών πληροφοριών. Η εναλλαγή ρεαλισμού και φαντασίας στόχο είχε την ενίσχυση του στοιχείου της περιπέτειας, την πιο «χαλαρή» μεταφορά γνώσεων και την πρόκληση του ενδιαφέροντος των μαθητών. Άλλωστε τα παραμύθια είναι αγαπητά στα παιδιά γι' αυτό ακριβώς το στοιχείο της «χαλαρότητας» και του ταξιδιού που προσφέρουν στον κόσμο της φαντασίας.

4.2.2 Το περιεχόμενο του παραμυθιού

Το παραμύθι που αποτέλεσε τον κορμό της πειραματικής παρέμβασης έχει τίτλο «Φτερό στον άνεμο» και πραγματεύεται το περιπετειώδες ταξίδι πέντε αποδημητικών πουλιών από το Βορρά στο Νότο. Το πρώτο θέμα που αναδεικνύεται

μέσα από το παραμύθι, όπως αναφέρθηκε και νωρίτερα, είναι αυτό της διαφορετικότητας, η οποία εμφανίζεται στην εξωτερική εμφάνιση, στο φύλο, στο μέγεθος, στον χαρακτήρα, και στην καταγωγή των πέντε φίλων. Στην ιστορία η ξεχωριστή προσωπικότητα του καθενός προσφέρει κάτι στην κοινή τους παρέα, τονίζοντας τη σημασία της διαφορετικότητας στις διαπροσωπικές σχέσεις.

Το αμέσως επόμενο θέμα που προσεγγίζει το παραμύθι είναι αυτό της διαπολιτισμικότητας. Διαφορετικοί πολιτισμοί, δημοφιλή μνημεία, σημαντικά αξιοθέατα, διαφορετική αρχιτεκτονική και παραδοσιακή κουζίνα είναι μόλις λίγα από τα πλούσια οφέλη της επαφής κάποιου με τον «έξω» κόσμο. Η πολιτισμική ετερότητα αναδεικνύεται μέσα από το ταξίδι των πουλιών σε διαφορετικές πόλεις και προσφέρεται στον αναγνώστη για να παρατηρήσει, να μάθει, να συγκρίνει και τελικώς να παραδεχθεί πως είμαστε όλοι ίσοι, με κοινές ανάγκες, επιθυμίες και προβλήματα. Άλλωστε η ουσία του παραμυθιού βρίσκεται στη αφύπνιση της διαπολιτισμικής συνείδησης του μικρού αναγνώστη.

Ένα τελευταίο και εξίσου σημαντικό θέμα το οποίο θίγεται και επιδιώκει αφενός τη συγκίνηση και αφετέρου τον προβληματισμό των παιδιών είναι αυτό της ανιδιοτελούς αγάπης, όχι μόνο για τους όμοιούς μας, αλλά και για όσους είναι πολύ διαφορετικοί από εμάς και ίσως άγνωστοι.

Η ιστορία του παραμυθιού ξεκινά από τη Μόσχα της Ρωσίας. Όπως κάθε χρόνο, έτσι και φέτος πέντε πουλιά, φίλοι αχώριστοι, αρχές του Σεπτεμβρη αναμένουν το Μεγάλο Ταξίδι τους για τις Ζεστές Χώρες. Όμως αυτή τη φορά, λίγο πριν την αναχώρησή τους, συμβαίνει μια μεγάλη τραγωδία, που αλλάζει όλα τους τα σχέδια και τους μπλέκει σε μεγάλες περιπέτειες: οι υπεύθυνοι του δημοτικού σχολείου της οδού Πούσκιν καθαρίζοντας το κτίριο για την υποδοχή των μικρών μαθητών γκρεμίζουν κάθε φωλιά που υπήρχε στις εσοχές των παραθύρων. Έτσι, ξαφνικά τα νοικοκυριά των πουλιών βρίσκονται καταγής, ενώ πριν προλάβει ο καθένας να μαζέψει την περιουσία του, ξεσπά ένα δυνατός άνεμος σκορπίζοντάς την δεξιά και αριστερά.

Μέσα σε αυτή την τραγωδία οι πέντε φίλοι χάνουν τρία πολύτιμα γι' αυτούς αντικείμενα: το φωτεινό φτερό του ρώσικου πουλιού της φωτιάς Ζαρ-πίτσα, το τυχερό κόκκινο αυγό της οικογένειας των κοκκινολαίμηδων και τη φωτογραφία της

αγαπημένης τους Λιούμπα, μιας γάτας που τους στάθηκε στα πρώτα χρόνια της ζωής τους. Χωρίς τα αντικείμενα αυτά οι πέντε φίλοι νιώθουν αβοήθητοι και ανήμποροι να αντιμετωπίσουν κάθε δυσκολία.

Αμέσως τα πουλιά ξεκινούν ένα κυνηγητό των χαμένων αντικειμένων σε κάθε σημείο της Μόσχας. Ωστόσο, σύντομα αποδεικνύεται πως κάθε ένα από αυτά έχει ήδη ξεκινήσει το ταξίδι του για άλλη χώρα. Συγκεκριμένα, το φτερό του Ζαρ-πίτσα βρέθηκε από έναν Τσέχο σκηνοθέτη, ο οποίος το πήρε μαζί του στην Πράγα, για να το συμπεριλάβει σε μια παράσταση μαύρου θεάτρου. Το κόκκινο αυγό της οικογένειας των κοκκινολαίμηδων το πήραν μαζί τους οι κύκνοι στην Καστοριά και τη φωτογραφία της Λιούμπα, την βρήκαν νυχτερίδες και την μεταφέρουν στο κάστρο του κόμη Δράκουλα στην πόλη Μπρασόβ της Ρουμανίας.

Τα πουλιά οργανώνονται και χωρίς να χάσουν χρόνο ξεκινούν ένα ταξίδι που θα τους οδηγήσει στην Πράγα, το Μπρασόβ και την Καστοριά με σκοπό να συλλέξουν ο,τι πολυτιμότερο έχουν. Τα μέρη που θα επισκεφθούν περιγράφονται μέσα από τα μάτια των πουλιών, ενώ οι στάσεις τους γίνονται σε δημοφιλή αξιοθέατα και μνημεία. Ο πολιτισμός και η γλώσσα των τριών χωρών, αλλά και της Ρωσίας απ' όπου ξεκινούν, απλώνεται μπροστά τους, είτε μέσα από την παρατήρηση του τρόπου ζωής των ανθρώπων, είτε μέσα από τη συναναστροφή τους με πρόσωπα ή ζώα.

Οι πέντε φίλοι κατορθώνουν να συγκεντρώσουν τα αγαπημένα τους αντικείμενα και αποφασίζουν να απολαύσουν το τέλος των καλοκαιρινών διακοπών τους στην Κρήτη, λίγο πριν ξεκινήσουν το ταξίδι τους για την Αφρική. Εκεί όμως, ενημερώνονται για τη δραματική κατάσταση που επικρατεί στη Συρία και ο κοκκινολαίμης, ένας εκ των πρωταγωνιστών, ζητά από την υπόλοιπη παρέα να περάσουν από τη χώρα αυτή, για να χαρίσει το τυχερό κόκκινο αυγό του. Με αυτή την κίνηση αγάπης και αυτοθυσίας κλείνει το ταξίδι των πέντε πουλιών, αλλά και των αναγνωστών του παραμυθιού.

4.2.3 Η εικονογράφηση του παραμυθιού

Η προτίμηση που λαμβάνει, σε σχέση με τον γραπτό λόγο, η εικόνα, δικαιολογείται εστιάζοντας στις λειτουργίες της, οι οποίες κυρίως για ένα παιδί αποδεικνύονται ελκυστικές και συχνά σωτήριες. Η εικόνα προβάλλει μια απευθείας εμπειρία του εικονιζόμενου, διαθέτει μία χαλαρή, σε σχέση με τη γλώσσα,

συντακτική δομή, καθώς δεν επιβάλλει την επεξεργασία εννοιών που απαιτεί η τελευταία κι ακόμη έχει μεγαλύτερο βαθμό ελευθερίας στην «ανάγνωση». (Marantz, 1978 στο Ασωνίτης, 2001).

Ο ρόλος του εικονογράφου είναι πολύ σημαντικός στην παρουσίαση ενός παραμυθιού. Πρέπει να είναι σε θέση να οργανώσει την εικόνα με τέτοιο τρόπο ώστε οι αναγνώστες να μπορούν να αναγνωρίσουν τα κύρια σημεία της ιστορίας στην εικόνα και να ακολουθήσουν τη σειρά της (Norton, 2003). Πιο συγκεκριμένα η επιτυχία μιας εικονογράφησης, αξιολογείται από τα εξής κριτήρια:

- Η χρήση οπτικών στοιχείων από τον εικονογράφο πρέπει να συνοδεύει την ανάπτυξη της πλοκής, των χαρακτήρων, του σκηνικού και του θέματος του κειμένου.
- Ο σχεδιασμός των εικονογραφήσεων πρέπει να ενισχύει και να υποστηρίζει το κείμενο και να αναδεικνύει την αίσθηση ενότητας που ενεργοποιεί την αισθητική αποτίμηση.
- Το καλλιτεχνικό ύφος που επιλέγει ο καλλιτέχνης θα πρέπει να συμβαδίζει με το λογοτεχνικό ύφος του συγγραφέα.
- Η εικονογράφηση θα πρέπει να διέπεται από ιστορική, πολιτιστική, γεωγραφική ακρίβεια και λεπτομέρεια (Norton, 2003).

Στο παρόν παραμύθι, η εικονογράφηση κρίθηκε εξ αρχής αναγκαία. Αυτό που έμμεσα την επέβαλε δεν ήταν τόσο το γεγονός ότι δέκτης όλου του εγχειρήματος θα ήταν παιδιά, όσο η πολυπολιτισμικότητα που διαπνέει όλο το έργο. Πολλά μνημεία, αξιοθέατα και μέρη που περιγράφονται ήταν τελείως άγνωστα στους μαθητές, είτε γιατί οι τελευταίοι λόγω του νεαρού της ηλικίας τους δεν έχουν εξερευνήσει ακόμα τον κόσμο, είτε γιατί είναι άλλα τα ενδιαφέροντά τους και κυρίως γιατί απαρτίζεται από άλλα πράγματα ο πολιτισμός τους.

Με γνώμονα την πιο ουσιαστική επαφή των παιδιών με το παραμύθι, τους ήρωες και τα γεγονότα που καθόρισαν την πλοκή του, ανατέθηκε στον εικονογράφο κύριο Μέρο ο σχεδιασμός των πορτρέτων των πέντε ηρώων, καθώς και μία σκηνή από κάθε στάση του ταξιδιού τους. Οι εικόνες που σχεδιάστηκαν αναπαριστούν κατά σειρά την Κόκκινη Πλατεία της Μόσχας με τον Καθεδρικό ναό του Αγίου Βασιλείου και το Κρεμλίνο, ένα αιολικό πάρκο, το Αστρονομικό ρολόι της Πράγας, το Κάστρο του

Δράκουλα στη Ρουμανία, το σπήλαιο του Δράκου στην Καστοριά, την παραλία Μαράθι της Κρήτης και μια πανοραμική όψη της Συρίας.

4.2.4 Συλλογή υλικού

- Χρήση παραδοσιακών παραμυθιών

Τα παραμύθι είναι ένα είδος λαϊκής τέχνης και η λαϊκή δημιουργία συνδέεται άμεσα με το κοινωνικό περιβάλλον μέσα στο οποίο ανθεί (Αύδικος, 1997). Τα λαϊκά παραμύθια παρουσιάζουν μια πρωτότυπη φύση (Αύδικος, 1999) και αποτελούν μία ιστορική, πολιτισμική αλλά, κυρίως, εθνική μαρτυρία. Αναρίθμητα στοιχεία της ιστορίας, της γλώσσας, της γεωγραφίας, της επαγγελματικής και πιο γενικά της κοινωνικής δραστηριότητας του ανθρώπου διατηρούνται ακέραια μέσα στο λαϊκό παραμύθι αναδεικνύοντας ταυτόχρονα την παγκοσμιότητα, την εθνικότητα και την τοπικότητά του (Τριανταφύλλου, 2009). Ο Βαρβούνης (2006) στην εισαγωγή του για το βιβλίο «Λαϊκά παραμύθια- Κωνσταντινούπολη» πολύ εύστοχα αναφέρει «Αν αφήσουμε την ψυχή μας ελεύθερη, μπορούμε με όχημα τον παραμυθιακό λόγο να ταξιδέψουμε σε τόπους και εποχές, σε μύθους και καταστάσεις που αποτελούν πια την εσώτατη ουσία και το περιεχόμενο της συλλογικής μας μυθολογίας».

Για τον Dawkins τα παιδιά είναι ο σπουδαιότερος παράγοντας για τη διατήρηση του λαϊκού παραμυθιού, όπως αυτό παραδίδεται από τους προγενέστερους. Οι παραδοσιακές ιστορίες τα βοηθούν να κατανοήσουν τον κόσμο. Η κατανόηση του κόσμου, με τη σειρά της, αναπτύσσεται όταν αυτά μαθαίνουν για πανάρχαιες παραδόσεις, διαφορετικούς πολιτισμούς και, μέσα από την ανάπτυξη της εκτίμησης που τρέφουν για την τέχνη και τον πολιτισμό άλλων χωρών, τις διαφορετικές γλώσσες και διαλέκτους (Αύδικος, 1997). Για την Hearnly η αναγνώριση διαφορετικών πολιτισμών μέσα από παραδοσιακές ιστορίες είναι πολύ σημαντική υπόθεση: οι ομοιότητες που βρίσκονται στις ιστορίες υποδηλώνουν την μετακίνηση των ανθρώπων και επισημαίνουν ότι οι άνθρωποι όλου του κόσμου εν τέλει έχουν κοινές ανάγκες και προβλήματα (Norton, 2003). Κατ' αυτόν τον τρόπο ο λαϊκός πολιτισμός λειτουργεί ως μέσο προσέγγισης της γνώσης και της εξάλειψης των πολιτισμών και κοινωνικών προκαταλήψεων.

Υπό αυτό το θεωρητικό πλαίσιο η έρευνα που πραγματοποιήθηκε ξεχώρισε τα εξής παραδοσιακά παραμύθια:

- *Η Ζαρ-πτίτσα και η Βασιλίσα-τσαριέβνα* (Λεονόρα & Ισμέτοβα, 2013), ένα ρώσικο παραμύθι με πρωταγωνιστή το *Ζαρ πτίτσα*, το πουλί της φωτιάς, το οποίο ξεχωρίζει για το μοναδικό φως που εκπέμπει και παρουσιάζεται συχνά στις ρώσικες λαϊκές αφηγήσεις. Μάλιστα το συγκεκριμένο παραμύθι, γραμμένο στη ρώσικη γλώσσα, το έφερε στην τάξη μία εξωτερική συνεργάτης, η οποία κατάγεται από τη Ρωσία, το μετέφρασε στα παιδιά και πρόφερε πολλές λέξεις και φράσεις του κειμένου.
- Το τσέχικο παραμύθι *Tri oriski pro rupalku*, δηλαδή *Τρία βελανίδια για τη Σταχτοπούτα*, που αποτελεί την τσέχικη εκδοχή της Σταχτοπούτας. Το συγκεκριμένο παραμύθι ήταν δύσκολο να βρεθεί και γι' αυτό παρουσιάστηκε στα παιδιά μέσω ενός video που κυκλοφορεί στο διαδίκτυο.

Πέρα από αυτά τα δύο παραδοσιακά παραμύθια που χρησιμοποιήθηκαν στην πλοκή της ιστορίας, άλλοτε σαν ένα ενιαίο έργο, άλλοτε μόνο μέσα από κάποιον ήρωά τους, έγινε χρήση και δύο ακόμη ξενόγλωσσων λογοτεχνικών κειμένων: *Η κούκλα που ήθελε να κάνει παιδί*, ένα έργο της παιδικής λογοτεχνίας για τη *Ματριόσκα*, τη ρώσικη ξύλινη κούκλα, του Βούλγαρου συγγραφέα Ινκίοφ (2010) και τέλος το ρουμάνικο μυθιστόρημα *Δράκουλας* του Στόκερ (1009).

▪ Συνεντεύξεις

Για τη συλλογή του κατάλληλου πολυπολιτισμικού υλικού η έρευνα δεν περιορίστηκε μόνο στο διαδίκτυο ή σε βιβλιοθήκες. Η συμμετοχή ανθρώπων, που έχουν ζήσει ή έστω έχουν περάσει κάποιο μεγάλο διάστημα της ζωής τους στις χώρες που αναφέρονται, κρίθηκε αναγκαία. Η καταγωγή και οι εμπειρίες τους κατέστησαν φορείς πολιτισμού και με αυτόν τον ρόλο είχαν τη δυνατότητα να μεταφέρουν χρήσιμο υλικό, τόσο στον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια του σχεδιασμού της δράσης, όσο και στους μαθητές κατά τη διαδικασία εφαρμογής του σχεδίου δράσης.

Οι εξωτερικοί –σε σχέση την τάξη- συμμετέχοντες ήταν η Βαβουλίδου, εκπαιδευτικός με καταγωγή από τη Μόσχα και οικονομικός μετανάστης στη χώρα μας, η Μπαμπουλίδου, με καταγωγή ομοίως από τη Μόσχα, η Ταβλαρίδου, αεροσυνοδός που γεννήθηκε στην Ελλάδα, αλλά κατάγεται από την Τσεχία και συγκεκριμένα στην Πράγα και τέλος η Μαυροφρύδου, εκπαιδευτικός που πρόσφατα πραγματοποίησε ένα εκπαιδευτικό ταξίδι στη Ρουμανία. Κάθε μία από τις παραπάνω

συνεντευξιαζόμενες είχε τη δυνατότητα να συνδράμει και στη διαδικασία συλλογής παραδοσιακών αντικειμένων, τα οποία επρόκειτο να παρουσιαστούν στους μαθητές και να δώσουν μια πιο βιωματική χροιά στη μετάδοση πληροφοριών.

- *Αντικείμενα από άλλες χώρες*

Από το υλικό που συγκεντρώθηκε δεν έλειψαν τα αντικείμενα που προέρχονταν ή παρέπεμπαν στις χώρες που μελετούσαμε. Δόθηκε ιδιαίτερο βάρος στη συλλογή αντικειμένων καθημερινής χρήσης, ενώ όσα δεν μπορούσαν να μεταφερθούν στην τάξη, παρουσιάστηκαν με φωτογραφίες τυπωμένες σε μεγάλα μεγέθη. Θεωρήθηκε σημαντική η σωματική επαφή των παιδιών με αυτά τα είδη, ώστε να λάβουν οι πληροφορίες που θα παρουσιάζονταν μία αδιαπραγμάτευτη εγκυρότητα. Επίσης, τα αντικείμενα αυτά θα κέντριζαν το ενδιαφέρον των παιδιών και θα ενίσχυαν την εδραίωση της νέας γνώσης μέσα από τη δημιουργία μιας «χειροπιαστής εμπειρίας».

Τα αντικείμενα που συγκεντρώθηκαν ήταν τα εξής: μία αφίσα του Αλεξάντερ Πούσκιν, του εθνικού ποιητή της Ρωσίας, πούμπλικι, πριάνκι και αλλιόνκα, ρώσικα παραδοσιακά σνακ που συχνά παίρνουν οι μαθητές στο σχολείο, δύο σαμοβάρ, ρώσικα παραδοσιακά μεταλλικά σκεύη για το βράσιμο του τσαγιού, παραδοσιακές ξύλινες ζωγραφισμένες κουτάλες μαγειρέματος, δύο συλλογές από ρώσικες ξύλινες κούκλες, τις Ματριόσκες, ρούβλια, μαριονέτες από την Τσεχία, card postal από την Πράγα, γούνινα κασκόλ και γούνινες παντόφλες από την Καστοριά και μία στολή του Κόμη Δράκουλα.

4.2.5 Θεματικές Ενότητες

Για τις ανάγκες του πειράματός το παραμύθι χωρίστηκε σε επιμέρους θεματικές ενότητες. Με αυτόν τον τρόπο η παρουσίαση, η κατανόηση και η επεξεργασία των πληροφοριών ήταν εφικτή πιο ουσιαστική. Η σειρά των ενοτήτων κρίθηκε από την επιλογή των χωρών και από τη θέση που κατείχαν αυτές στο χάρτη. Στόχος ήταν να φανεί αληθής η καθοδική πορεία των πουλιών από το Βορρά στο Νότο, με μικρές στάσεις στις πόλεις που έλαβαν μέρος στην ιστορία.

Η επιλογή των πόλεων-στάσεων των πουλιών δεν ήταν τυχαία. Η Μόσχα επιλέχθηκε ως αφετηρία χάρη στο γεγονός ότι πολλοί γονείς, παππούδες ή μακρινοί συγγενείς των μαθητών της τάξης έζησαν μεγάλο μέρος της ζωής τους εκεί. Από την

αρχή της σχολικής χρονιάς φάνηκε πως αρκετοί από αυτούς γνώριζαν καλά τη ρώσικη γλώσσα, είχαν μνήμες από τις βόρειες εκείνες περιοχές και ήταν γνώστες της πλούσιας πολιτισμικής κληρονομιάς του ρώσικου κράτους. Σημαντικά γεωγραφικά και εθνικά στοιχεία, ο καθεδρικός του Αγίου Βασιλείου, το Κρεμλίνο, το Μαουσολείο του Λένιν, η Κόκκινη Πλατεία πήραν μέρος στην πλοκή της ιστορίας με σκοπό τη ενίσχυση της γνώσης των παιδιών σχετικά με την εν λόγω χώρα.

Η Πράγα, η δεύτερη κατά σειρά στάση των πουλιών, επιλέχθηκε ομοίως χάρη στο πλούσιο πολιτισμικό φορτίο που κουβαλά. Το μαύρο θέατρο, το αστρονομικό ρολόι, η Γέφυρα του Καρόλου και το Κάστρο είναι κάποια από τα μνημεία που προβάλλονται μαζί με σημαντικές γεωμορφολογικές πληροφορίες της χώρας και συνθέτουν την πανοραμική της εικόνα.

Η επόμενη χώρα ήταν η Ρουμανία και συγκεκριμένα η πόλη Μπρασόβ. Η επιλογή της σχετίστηκε τόσο με τη γεωγραφική της θέση (νοητά ακολουθείται η διαδρομή των πτηνών προς το Νότο) όσο και με το γεγονός ότι η εν λόγω χώρα δεν υπόκειται σε μεγάλη διαφήμιση και δε συγκαταλέγεται συχνά στους δημοφιλείς προορισμούς. Η ενασχόληση με τον πολιτισμό της αποτέλεσε μια προσπάθεια να γνωρίσουν οι μαθητές τον άγνωστο γι' αυτούς ρουμάνικο πολιτισμό. Το μοναδικό μνημείο που παρουσιάζεται είναι το κάστρο του Κόμη Δράκουλα, ωστόσο η πλοκή της ιστορίας φέρνει στην επιφάνεια κι άλλα στοιχεία της ρουμάνικης κουλτούρας.

Η Καστοριά και η Κρήτη αποτέλεσαν τα δύο μέρη της Ελλάδας που χρησιμοποιήθηκαν για να φέρουν στην επιφάνεια τα δύο άκρα της χώρας, τα οποία αποτελούν ενδεικτικά κομμάτια της ορεσίβιας και της νησιώτικης ζωής της. Το Σπήλαιο του δράκου, ο υδροβιότοπος της λίμνης Ορεστιάδας και οι χειμερινές ασχολίες των κατοίκων της περιοχής προβάλλονται σε αντιδιαστολή με το τουριστικό λιμάνι των Χανίων, τις παραλίες της Κρήτης και το ζεστό κλίμα της.

Η Συρία αποτέλεσε την τελευταία χώρα που παρουσιάστηκε στην ιστορία. Σε αντίθεση με τις υπόλοιπες, που αποσκοπούσαν στην ανάδειξη του αντίστοιχου πολιτισμού, η χώρα αυτή, διανύοντας περίοδο πολέμου, ευρέως γνωστού και πολυσυζητημένου, επιλέχθηκε για να προβληματίσει και να αφυπνίσει τις συνειδήσεις των μαθητών με τον έντονα δοσμένο ρεαλισμό της. Τα πολιτιστικά στοιχεία εκλείπουν, ενώ η περιγραφή ενός έρημου και καταστρεμμένου τοπίου,

έρχεται σε αντίθεση με την ομορφιά των πόλεων που παρουσιάστηκαν, δίνοντας έμφαση στη σοβαρότητα της κατάστασης και προκαλώντας ποικίλα συναισθήματα στους αναγνώστες.

4.3 Σχεδιασμός της κάθε ενότητας

Η διερεύνηση αναγκών που πραγματοποιήθηκε στο προ- στάδιο του σχεδιασμού της πειραματικής παρέμβασης έδωσε πολλές απαντήσεις σε σχέση με τα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις των μαθητών. Αυτές οι πληροφορίες, σε συνδυασμό με τις απόψεις που αναπτύχθηκαν στο εισαγωγικό κομμάτι για την περαιτέρω ενασχόληση και επεξεργασία των παραμυθιών από τα παιδιά, οδήγησαν σε ένα συγκεκριμένο σχεδιασμό δραστηριοτήτων για την κάθε ενότητα.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον δόθηκε στη διαμόρφωση ενός κλίματος ευχάριστου, το οποίο θα επέτρεπε την επίτευξη των στόχων που τέθηκαν σε φυσική εξέλιξη μιας διαδικασίας, που προκαλούσε στα παιδιά αισθήματα ασφάλειας, διασκέδασης, περιέργειας και ψυχικής απελευθέρωσης. Μέσα σε αυτό το κλίμα η εμπλοκή των μαθητών σε δραστηριότητες, οι οποίες σχεδιάστηκαν με βάση μια διαθεματική, πολυαισθητηριακή και πολυγνωστική προσέγγιση (Γρίβα & Σέμογλου, 2013), απέβλεπε στην ενίσχυση των γλωσσικών δεξιοτήτων τους με την ταυτόχρονη αφύπνιση της πολυπολιτισμικής τους συνείδησης.

Διδακτικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικά μέσα που αξιοποιήθηκαν στο σχεδιασμό της πειραματικής παρέμβασης ήταν τα ακόλουθα:

4.3.1 Διδακτικές προσεγγίσεις που αξιοποιήθηκαν

Για την επίτευξη των στόχων αυτού του σχεδίου δράσης αξιοποιήθηκαν δύο διδακτικές προσεγγίσεις: η διδασκαλία μέσα από την αφήγηση ιστοριών (story- based learning) και η δραστηριοκεντρική διδασκαλία (task- based learning).

- *Η διδασκαλία μέσα από την αφήγηση ιστοριών (story- based learning)*

Η αφήγηση ιστοριών αποτελεί μία ευρέως διαδεδομένη εκπαιδευτική στρατηγική, καθώς προσελκύει το ενδιαφέρον των μαθητών και βοηθά στην εμπέδωση των πληροφοριών με έναν τρόπο εύκολο και διασκεδαστικό, που δημιουργεί ένα κλίμα χαλαρότητας μιας και δεν αποτελεί «μάθημα». Με τον όρο αφήγηση ο Αναγνωστόπουλος (1997) αναφέρεται στην έκθεση ιστορικών ή

φανταστικών γεγονότων σε λόγο γραπτό ή προφορικό, δηλαδή στην «αληθή» αφήγηση των ιστορικών, καθώς και στις «επινοημένες» αφηγήσεις των μυθιστοριογράφων, των θεατρικών συγγραφέων και των παραμυθοποιών.

«Δεν υπάρχει καλύτερος τρόπος να τραβήξεις την προσοχή ενός παιδιού από το να του διαβάσεις κάτι.» Η Brown (1999) επισημαίνει πως επειδή το επίπεδο ακρόασης στα μικρά παιδιά είναι πιο ανεπτυγμένο από αυτό της ανάγνωσης *«το διάβασμα στα παιδιά τους προσφέρει γενικές πληροφορίες, τους μαθαίνει καινούριες λέξεις και αποτελεί ένα θετικό παράδειγμα»*. Η ίδια αναφέρει πως η αφήγηση ιστοριών προσελκύει τα παιδιά στην ποιοτική λογοτεχνία, τα ψυχαγωγεί και τα παρακινεί να διαβάσουν από μόνα τους. Μέσα σε αυτό το οικείο και ευχάριστο κλίμα που φέρνει η αφήγηση και όσα τη συνοδεύουν, το παιδί κατακτά τη γλώσσα μέσα από τη φυσική της χρήση. Οι Boyle και Perego (1990) χαρακτηρίζουν την ιστορία της αφήγησης *σκαλωσιά*, που προσφέρει μοντέλα γλώσσας και κανόνων μέσα από εύχρηστες εμπειρίες που μοιράζεται το παιδί με κάποιον ενήλικα. Από τη στιγμή που το παιδί τα εσωτερικεύει, αυτά τα μοντέλα αποτελούν τη βάση για να καταλάβει, να αφηγηθεί και να γράψει και άλλες ιστορίες (Norton, 2006).

Σύμφωνα με το *Spellbinders Volunteer Storytelling* (1999) οι αξίες της αφήγησης ιστοριών περιλαμβάνουν τα παρακάτω σημεία:

1. Δώστε στα παιδιά την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με σπουδαία υποδείγματα ρόλων.
2. Δώστε στα παιδιά την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με προηγούμενες γενιές.
3. Βοηθήστε τη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών, την ακουστική τους ικανότητα και τον βαθμό αντίληψής τους μέσα από τον προφορικό λόγο.
4. Βοηθήστε τα παιδιά να διευρύνουν τη φαντασία τους.
5. Δώστε στα παιδιά την ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με παραδοσιακές ιστορίες, θρύλους και πραγματικές ιστορίες που προέρχονται από

άλλες χώρες και άλλους ανθρώπους μέσα από τον παραδοσιακό τρόπο αφήγησης.

6. Δώστε την ευκαιρία σε ενήλικες, γονείς ή δασκάλους, να προσφέρουν ως προς την παράδοση και την κοινότητα στην οποία ανήκουν (Norton, 2006).

Όπως αναφέρθηκε και στο εισαγωγικό κομμάτι, σχετικές έρευνες (π.χ. Alquist 2011, Griva & Chostelidou 2012, Li-Yu Chang 2009) επιβεβαιώνουν ότι η αφήγηση πολυπολιτισμικών παραμυθιών μέσα σε ένα διαθεματικό πλαίσιο δε συμβάλλει μόνο στην καλλιέργεια των γλωσσικών και γνωστικών δεξιοτήτων, αλλά και της πολυπολιτισμικής επίγνωσης των μικρών μαθητών σε ένα «ασφαλές» μαθησιακό περιβάλλον (Γρίβα & Σέμογλου, 2013 στο Γρίβα & Λαζαρίδου, 2014). Στο ασφαλές αυτό περιβάλλον μπορούν να εμπλακούν όλα ανεξαιρέτως τα παιδιά και με τις δραστηριότητες που οργανώνονται να ενισχύσουν το λόγο και τη δημιουργικότητά τους. Άλλωστε όλα τα άτομα είναι δυνάμει δημιουργικά, *«αρκεί οι συνθήκες να είναι οι σωστές και να είναι εφοδιασμένα με τις σχετικές γνώσεις και δεξιότητες»* (Cheung, 2013, σ. 134)

Στο περιβάλλον αυτό η αφηγηματική πράξη έχει διττή μορφή: Από τη μία πλευρά οι αφηγητές- εκπαιδευτικοί λειτουργούν ως δημιουργοί ή αναδημιουργοί, που αφηγούνται προφορικά και λειτουργούν ως πρόσωπα που παράγουν πρωτότυπες ή πρότυπες αφηγήσεις ή αναπαράγουν «επινοημένες» πλασματικές, λαϊκές, συνήθως αφηγήσεις. Ο Zipes (1995) χαρακτηριστικά αναφέρει πως σε αυτή τη διαδικασία ο δάσκαλος παίρνει το ρόλο του μεγάλου «κακού» λύκου (big bad wolf), ο οποίος στόχο έχει να ερεθίσει και να προκαλέσει περιέργεια. Από την άλλη οι αφηγητές- εκπαιδευτικοί γίνονται αναγνώστες ενός κειμένου, λειτουργούν ως διαμεσολαβητές ανάμεσα στο κείμενο και στο ακροατήριο, που εν προκειμένω είναι τα παιδιά. Και στη μία και στην άλλη περίπτωση η συμβολή του αφηγητή στην παραγωγή αισθητικού αποτελέσματος είναι ουσιαστική (Αναγνωστόπουλος, 1997).

Σημαντικά θέματα τα οποία αναλύει η Norton (2006) και επηρεάζουν το αποτέλεσμα της αφήγησης είναι: η επιλογή της ιστορίας, η προετοιμασία που πραγματοποιείται πριν την αφήγηση, η χρήση επικουρικού υλικού και η ενθάρρυνση των παιδιών να αναφέρουν δικές τους ιστορίες. Συγκεκριμένα, στην επιλογή των

ιστοριών ο πιο σημαντικός παράγοντας είναι η διασκέδαση που αυτή προσφέρει, ενώ λαμβάνονται σοβαρά υπόψη τα ενδιαφέροντα των παιδιών, η ηλικία, οι εμπειρίες τους, το μέγεθος των ιστοριών και η διάθεση που επιδιώκουν να προκαλέσουν μέσω της αφήγησής τους. Οι παραδοσιακές ιστορίες, λόγω χάρη, έχουν πολλά χαρακτηριστικά που τις καθιστούν κατάλληλες για αφήγηση: δυνατό ξεκίνημα που προκύπτει από τη γρήγορη πλοκή, χαρακτήρες με τους οποίους οι ακροατές μπορούν να ταυτιστούν, κλιμάκωση που είναι γνωστή στα παιδιά και αίσιο τέλος. Ο χώρος μπορεί να διαμορφωθεί κατάλληλα ώστε να ενισχύσει τα αποτελέσματα της αφήγησης. Ταξιδιωτικά πόστερ, φωτογραφίες, αντικείμενα, μουσική κι άλλα βιβλία μπορούν να συμβάλουν στη διαμόρφωση της κατάλληλης διάθεσης των μαθητών. Τέλος, η ενθάρρυνση των παιδιών για να εμπλακούν στην αφήγηση ή να προβούν σε δικές τους αφηγήσεις μπορεί να γίνει με ποικίλους τρόπους: χρησιμοποιώντας τις φωνές τους για να δώσουν πνοή και ζωντάνια στο κείμενο, ζητώντας τους να διαβάσουν την ιστορία πολλές φορές ή μαγνητοφωνώντας τα. Οι Hamilton και Weiss (1993) πιστεύουν πως όταν τα παιδιά λένε ιστορίες, αποκτούν αυτοπεποίθηση, βελτιώνουν τον προφορικό τους λόγο, μαθαίνουν να σκέφτονται και να αγαπούν της ιστορίες και τη γλώσσα (Norton, 2006).

Για τον Αναγνωστόπουλο (1997) υπάρχει ανάγκη η αφήγηση στο σχολείο να λάβει την πρέπουσα θέση ανάμεσα στις εκπαιδευτικές διαδικασίες και επιπλέον να διδάσκεται η τεχνική της για την πιο αποτελεσματική παρέμβασή της. Μάλιστα ο ίδιος προτείνει την καθιέρωση μιας «ώρας αφήγησης» ή «αγώνων αφήγησης» στις γιορτές του παραμυθιού. Μια ωραία ιδέα ακόμη θα ήταν το σχολείο να προσκαλεί λαϊκούς αφηγητές για να δίνεται στα παιδιά η ευκαιρία να ακούν γνήσιες λαϊκές αφηγήσεις.

- *Η δραστηριοκεντρική διδασκαλία (task- based learning)*

Μεγάλης σημασίας για την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών υπήρξε η δραστηριοκεντρική προσέγγιση της διδασκαλίας. Πολλοί ερευνητές κατά καιρούς τόνισαν την αξία της εμπλοκής των μαθητών σε δραστηριότητες που τους δίνουν έναν ενεργό ρόλο στη διαδικασία του μαθήματος, μέσα από τον οποίο αλληλοδρούν και συνεργάζονται για την «επίλυση του προβλήματος» με λεκτικές και εξωλεκτικές εκφράσεις (Candlin, 2009 στο Γρίβα & Λαζαρίδου, 2014). Η χρήση

ποικίλων και εναλλασσόμενων επικοινωνιακών δραστηριοτήτων μέσα από τη διαθεματική προσέγγιση του παραμυθιού, δημιουργεί μια προσομοίωση της πραγματικής κοινωνίας στο χώρο της τάξης, μέσω της οποίας τα παιδιά «προστατευμένα» μπορούν να εξασκήσουν το λεξιλόγιο και τη δομή της γλώσσας ευχάριστα, αβίαστα και κυρίως φυσικά.

Πράγματι κατά τον M.AK. Halliday (1974:181) « Η γλώσσα μαθαίνεται πιο εύκολα, όταν χρησιμοποιείται ενεργητικά παρά όταν προσφέρεται σαν ένα σύνολο από αποκομμένες προτάσεις ή ασκήσεις», ενώ για τον Lyons (1997:727) αποκτά κανείς τον έλεγχο μιας γλώσσας όταν «παίρνει μέρος σε μια ποικιλία γλωσσικών παιχνιδιών, καθένα από τα οποία παίζεται σε μια ειδική κοινωνική περίσταση και καθορίζεται από ειδικές κοινωνικές συμβάσεις». Ομοίως ο Gannon (1982: 95) αναφέρει πως «Τα παιδιά εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους, όταν χρησιμοποιούν τη γλώσσα συχνά, για θέματα που είναι σημαντικά γι' αυτά, σε ποικίλες περιστάσεις επικοινωνίας» (Χαραλαμπόπουλος & Χατζησαββίδης, 1997: 64)

Από μια δραστηριοκεντρική οπτική οι άνθρωποι δεν μαθαίνουν τη γλώσσα μόνο για να κάνουν λειτουργική χρήση της, αλλά κυρίως τη μαθαίνουν κάνοντας λειτουργική χρήση της (Van den Branden & Van Avermaet, 1995 στο Van den Branden, 2006). Για τον Van den Braden (2006) η δραστηριοκεντρική προσέγγιση δεν «τεμαχίζει» τη γλώσσα σε μικρά κομμάτια, αλλά την λαμβάνει ολιστικά, λειτουργικά και επικοινωνιακά. Κατά συνέπεια η διαμόρφωση ενός διαθεματικού πλαισίου, το οποίο με αφορμή στο παραμύθι, προτείνει δραστηριότητες που εμπλέκουν περαιτέρω τους μαθητές στην πλοκή της ιστορίας, αλλά συγχρόνως επεκτείνουν τη διαδικασία αυτής της εμπλοκής εκτός τάξης, σε πιο ρεαλιστικές καταστάσεις, οδηγεί σε μια διδασκαλία με πολλαπλά οφέλη.

Υπό το πρίσμα της δραστηριοκεντρικής προσέγγισης η διδασκαλία οργανώνεται σε τρία μέρη: στο προ- στάδιο, στο κυρίως στάδιο και το μετά- στάδιο (Harmer, J., 2001, Willis, J., 1996). Στο προ-στάδιο με παρουσιάσεις Power Point, πλούσιο φωτογραφικό υλικό, εξωσχολικούς συμμετέχοντες, αντικείμενα από άλλους πολιτισμούς, video που παρουσιάζουν την πόλη- στόχο, χάρτες και εφαρμογές πλοήγησης στα μέρη και τα αξιοθέατα που περιγράφονται στο παραμύθι ενεργοποιείται η προϋπάρχουσα γνώση των παιδιών και ενισχύεται με νέες

πληροφορίες. Σε κάθε περίπτωση οι επιλεγμένες δραστηριότητες θα πρέπει να είναι ουσιαστικές και να βοηθούν τα παιδιά να βγάλουν νόημα από τις νέες εμπειρίες που σχετίζονται με αυτά που ήδη γνωρίζουν. Τα παιδιά έχουν την τάση να χρησιμοποιούν τις υπάρχουσες εμπειρίες τους και τις γνώσεις τους για την κατασκευή της νέας γνώσης και την ανάπτυξη των δεξιοτήτων τους (Griva & Chostelidou, 2012). Επίσης, σε αυτό το διδακτικό κομμάτι διεγείρεται το ενδιαφέρον και η περιέργεια για την πιο προσεκτική ακρόαση του παραμυθιού, ενώ συγχρόνως πραγματοποιούνται συζητήσεις, παρουσιάζονται εμπειρίες ή εντυπώσεις των μαθητών και προετοιμάζεται το έδαφος για το κυρίως μέρος. Σε αυτό το κομμάτι γίνεται η μεγαλόφωνη ανάγνωση του αποσπάσματος, το οποίο σε όλη τη διάρκεια της προβάλλεται στον πίνακα, ώστε να λαμβάνει η διαδικασία μια συλλογική μορφή και να βλέπουν οι μαθητές τις ξένες λέξεις που εμπλέκονται στην αφήγηση. Στο στάδιο αυτό περιλαμβάνονται δραστηριότητες προφορικού και γραπτού λόγου, οι οποίες στόχο έχουν τον έλεγχο του βαθμού κατανόησης της ιστορίας από τους μαθητές. Στο μετα-στάδιο δίνεται έμφαση στις δραστηριότητες που στοχεύουν στην καλλιέργεια και την εξάσκηση των τεσσάρων γλωσσικών δεξιοτήτων, την επαφή των μαθητών με τον πολιτισμό της πόλης-στόχο, την εμπέδωση της νέας γνώσης, την καλλιτεχνική έκφραση και την ψυχαγωγία τους. Πρόκειται για ποικίλες δραστηριότητες, που απαιτούν ομαδική δράση και λειτουργική χρήση της γλώσσας από τα παιδιά, ελέγχουν και ανατροφοδοτούν την κατανόηση του παραμυθιού, ενισχύουν το υπάρχον γλωσσικό λεξιλόγιο, προωθούν την πολυπολιτισμική συνείδηση με επέκταση της αντίστοιχης γνώσης, μέσω της δραματοποίησης και των εικαστικών δημιουργημάτων.

4.3.2 Εκπαιδευτικά μέσα που αξιοποιήθηκαν

Τα εκπαιδευτικά μέσα που αξιοποιήθηκαν στο σχεδιασμό είναι τα εξής:

- *Νέες τεχνολογίες*

Σε αυτή την παρέμβαση λαμβάνουν κεντρικό ρόλο οι Νέες Τεχνολογίες. Οι υπολογιστές, το διαδίκτυο με τα λογισμικά, τις εφαρμογές, τις μηχανές αναζήτησης και τα πολυτροπικά του κείμενα οδηγούν στην ενίσχυση της επιθυμητής συμπεριφοράς, όπως αυτή ορίστηκε παραπάνω, μέσω της πρόσβασης σε αναρίθμητες πηγές πληροφοριών, ήχων και εικόνων. Συγκεκριμένα, όσον αφορά την εκπαιδευτική

διαδικασία η κατάλληλη χρήση των ΤΠΕ μπορεί να επιφέρει πολλά οφέλη, κάποια από τα οποία είναι τα παρακάτω:

- Επιτυγχάνεται η μεγιστοποίηση πληροφοριακών πηγών και η δημιουργία ενός μαθησιακού περιβάλλοντος πλούσιου σε ευχάριστες δραστηριότητες που ενθαρρύνουν την ανάπτυξη της ανάγνωσης, της γραφής και άλλων γνωστικών ικανοτήτων
- Παρέχεται μια βοήθεια στην εκμάθηση της γλώσσας, στην ποιότητα της γνώσης, στη σκέψη, στην απόκτηση και στη βελτίωση ποικίλων δεξιοτήτων (Καπραβέλου & Λέμα, 2008)
- Οι μαθητές επιτυγχάνουν ευκολότερη και γρηγορότερη μάθηση, ενισχύουν την απόδοσή τους και αυτό- εξελίσσονται (Σολομωνίδου, 2000)
- Οι προσομοιώσεις (η εφαρμογή Bird' s Eye View για την παρούσα εργασία) προσφέρουν έλεγχο των υποθέσεων, οι οποίες με τον παραδοσιακό τρόπο δε θα είχαν ελεγχθεί παρά μόνο έπειτα από ιδιαίτερες δαπανηρές διαδικασίες (Καπραβέλου, Λέμα, 2008)
- Ενθαρρύνεται η διαθεματικότητα, η πολλαπλότητα της γνώσης, η πολυπολιτισμικότητα και η δημιουργικότητα
- Κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών και ανάπτυξη της συνεργασίας μέσα στην τάξη (Βοσνιάδου, 2006)
- Το μαθησιακό περιβάλλον γίνεται πιο φιλικό και ενθαρρύνεται η ενεργός συμμετοχή.

Για όλους τους παραπάνω λόγους, η επιλογή των Νέων Τεχνολογιών κρίθηκε απαραίτητη στο σχεδιασμό της πιλοτικής αυτής δράσης. Η χρήση του διαδικτύου, των μηχανών αναζήτησης (Google, Google Map' s και Google Earth), της εφαρμογής Bird' s Eye View, που αποτελούσε μια προσομοίωση της πτήσης πουλιών πάνω από σημαντικές πρωτεύουσες και αξιοθέατα, του youtube, του Wikipedia και άλλων ιστοχώρων επέτρεψαν τη διαμόρφωση ενός πολυτροπικού και πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος, το οποίο σε ένα παραδοσιακό τρόπο διδασκαλίας θα απουσίαζε.

- *Εικόνα- Οπτικοποίηση πληροφορίας*

Με την είσοδο των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση η εικόνα απέκτησε κεντρική θέση στη διδασκαλία. Μια τέτοια εξέλιξη, αν και σύγχρονη, βρίσκει θεωρητικές βάσεις χρόνια πριν, σε επιστήμονες που μελέτησαν τη φύση του παιδιού και την πορεία της γνωστικής του ανάπτυξης.

Σύμφωνα με τον Piaget τα παιδιά διερχόμενα στη σχολική ηλικία έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό τη συγκεκριμένη σκέψη, η οποία απαιτεί την εποπτική προσέγγιση των προσλαμβανομένων (Κρασανάκης, 1996). Για τον Bruner (1989) η εποπτεία λειτουργεί ενισχυτικά στην αναπαράσταση των εννοιών, εξαιτίας του ότι οι εικόνες αποτελούν έντονα αισθητηριακά αποτυπώματα. Κατ' αυτόν τον τρόπο καθίσταται αναγκαία η αξιοποίηση των μέσων που συμβάλουν στην οπτικοποίηση των θεωρητικών ή αφηρημένων γνώσεων, τις οποίες οφείλουν να κατανοήσουν οι μαθητές στα πλαίσια της μαθήματος.

Ένα από τα πιο σημαντικά χαρακτηριστικά των ΤΠΕ που ευνοούν τη μάθηση είναι η οπτικοποίηση της πληροφορίας. Η χρήση εικόνων προσελκύει το ενδιαφέρον και την προσοχή και μπορεί να μεταφέρει περισσότερες πληροφορίες σε μικρό χρονικό διάστημα σε σχέση με ένα κείμενο. Η δημιουργική χρήση των εικόνων διευκολύνει τη διαδικασία της μάθησης, κάνοντας πιο εφικτή την κατανόηση κειμένων, συμβάλλοντας στην ικανότητα ανάγνωσης και γραφής και πολύ συχνά συνδέοντας την επιστημονική εξήγηση φαινομένων με την καθημερινή ζωή (Σολομωνίδου, 2006)

Για τους λόγους αυτούς στο σχεδιασμό της δράσης συλλέχθηκε και χρησιμοποιήθηκε πλούσιο φωτογραφικό υλικό από την εκπαιδευτικό και από τους εξωτερικούς συμμετέχοντες, άλλοτε σε έντυπη μορφή και άλλοτε παρουσιαζόμενο από τον προτζέκτορα στον πίνακα της τάξης.

- *Παιχνίδι*

Από την οργάνωση του σχεδίου δράσης δεν μπορούσε να απουσιάσει το παιχνίδι. Ο ρόλος του παιχνιδιού είναι ουσιώδης στη νοητική ανάπτυξη και μάθηση των παιδιών. Η προσφορά του έγκειται στα ερεθίσματα που δίνει για παρατήρηση, διερεύνηση, ερμηνεία, διατύπωση ερωτημάτων, υποθέσεων και σχολίων. Επιπλέον, παίζοντας, τα παιδιά αντιλαμβάνονται το σώμα τους, τα όρια και τις δυνατότητές

τους, αναπτύσσουν δεξιότητες προσανατολισμού και προσαρμογής τους σώματός τους στις ανάγκες της κίνησης αλλά και στα αντικείμενα και στα πρόσωπα που το περιβάλλουν (Σιβροπούλου, 1997).

Και καθώς παιδί και παιχνίδι είναι δύο έννοιες συμπληρωματικές, η εκπαίδευση των παιδιών μέσα από το παιχνίδι μπορεί να γίνει ιδιαίτερα ελκυστική, αλλά και αποτελεσματική.

Η Αυγητίδου (2001) παρουσιάζει τις βασικές θεωρίες που συνδέουν το παιχνίδι με τη μάθηση:

- Το παιχνίδι παρέχει τις ιδανικές συνθήκες μέσα από τις οποίες τα παιδιά μπορούν να μάθουν και αυξάνει την ποιότητα της μάθησης.
- Η μάθηση μέσα από το παιχνίδι γίνεται περισσότερο ουσιαστική, καθώς γίνεται αυτόβουλη.
- Τα παιδιά μαθαίνουν μέσα από το παιχνίδι με όποιους τρόπους το καθένα μπορεί να μάθει.
- Το παιχνίδι δίνει στα παιδιά τη δυνατότητα να ερευνούν και να πειραματίζονται.
- Τα παιδιά βιώνουν λιγότερο το συναίσθημα της ματαιώσης, καθώς στο

πλαίσιο του παιχνιδιού ελαττώνονται τα προβλήματα πειθαρχίας.

Το παιχνίδι αποτελεί ένα διαφορετικό διδακτικό μέσο που κρατάει ενεργό το ενδιαφέρον των μαθητών, οι οποίοι μαθαίνουν τη νέα γνώση μέσα σε ένα 'χαλαρό' και διασκεδαστικό περιβάλλον (Γρίβα & Σέμογλου, 2015). Μπορεί να αποβεί αποτελεσματικό διδακτικό μέσο σε μικτά περιβάλλοντα μάθησης, και να χρησιμοποιηθεί συνδυαστικά με άλλες μεθόδους, προσδίδοντας ένα ευχάριστο τόνο αλλαγής της δυναμικής του μαθήματος.

Κατανοώντας πως το παιχνίδι δεν είναι τίποτε άλλο από μια φυσική πρωτοβουλία του παιδιού και βασίζεται σε κάθε ανάγκη και ενδιαφέρον που μπορεί εκείνο να έχει, σχεδιάστηκαν ποικίλα παιχνίδια για το παρόν εγχείρημα. Επιτραπέζια ,παιχνίδια ερωτήσεων και παιχνίδια με καρτέλες τοποθετήθηκαν διάσπαρτα στις δέκα

ενότητες και στόχευαν στη μετάδοση πληροφοριών ή στον έλεγχο αυτών με οδηγό τη διασκέδαση. Κάθε παιχνίδι ήταν ομαδικό, ενώ σε πολλές περιπτώσεις οι οδηγίες του ζητούσαν από όλες τις ομάδες να γίνουν μία. Κάτι τέτοιο θα ενίσχυε ακόμη περισσότερο την έννοια της συλλογικής δράσης υπό την ανάγκη επίτευξης ενός κοινού σκοπού.

- *Κατασκευές και δραστηριότητες ζωγραφικής*

Η ζωγραφική κατατάσσεται στις πιο ευχάριστες δραστηριότητες ενός παιδιού. Τα στάδια της ζωγραφικής, ξεκινώντας από τη μουτζούρα και καταλήγοντας στην παράσταση, αποτυπώνουν τις εντυπώσεις και τα συναισθήματα του παιδιού για τον κόσμο που το περιβάλλει. Με αυτή την έννοια η ζωγραφική δεν είναι μόνο τρόπος έκφρασης, αλλά έχει συγχρόνως και μία διαγνωστική και θεραπευτική σημασία.

Συγκεντρωτικά, τα οφέλη της ζωγραφικής για τα παιδιά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία, όπως τα περιγράφει η Παπανικολάου (2006), είναι τα ακόλουθα:

- Γνωρίζουν και εξοικειώνονται με τις ιδιότητες και δυνατότητες διαφόρων χρωστικών υλικών, ενώ παράλληλα ευαισθητοποιούνται με τις σχέσεις και τους συνδυασμούς χρωμάτων και αποχρώσεων.
- Αποκτούν αυτοπεποίθηση, ανεξαρτησία και δημιουργική ικανότητα.
- Καλλιεργούν την παρατηρητικότητα, τη φαντασία, την επινοητικότητα και την ευαισθησία τους.
- Νιώθουν χαρά και ικανοποίηση από την ελευθερία που τους δίνεται να αυτοσχεδιάσουν και να παίξουν με τα χρώματα.
- Αναπτύσσουν υπομονή, επιμονή, προσοχή και τάξη
- Καλλιεργούν την άμιλλα και επιδιώκουν την κοινωνικοποίησή τους ή αλλιώς την προσαρμογή τους στο φυσικό, τεχνητό και ανθρώπινο περιβάλλον.

Στο παρόν εγχείρημα η ζωγραφική αξιοποιήθηκε αρκετές φορές, όπως στην απεικόνιση των ηρώων, στη διακόσμηση παραδοσιακών αντικειμένων άλλων

πολιτισμών, στη δημιουργία κόμικ και αφισών. Επίσης, χρησιμοποιήθηκε και στην τεχνική του κολλάζ, όπως όριζε η φαντασία των μαθητών.

- *Δραματοποίηση*

Η δραματοποίηση, ως ένας άλλο τρόπος μάθησης, αντιπροσωπεύει ένα συγκεκριμένο σημειολογικό μέσο με το οποίο οι μαθητές με έναν ενεργό τρόπο μπορούν να ταυτιστούν υποδυόμενοι ρόλους και καταστάσεις, έτσι ώστε να εξερευνήσουν διαπροσωπικές σχέσεις και γεγονότα (Pappas & Zecker, 2006).

Συνολικά, οι τρόποι με τους οποίους η δραματοποίηση προωθεί τη μάθηση, όπως τους συγκεντρώνει οι Ζαφειριάδης και Δαρβούδης (2010) είναι οι εξής:

- Δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να συνειδητοποιήσουν τη γνώση τους, αφού κεντρίζεται το ενδιαφέρον τους και έχουν την ευκαιρία να εδραιώσουν την πεποίθηση πως κατέχουν τη γνώση.
- Με την προσωπική εμπλοκή στην κατάκτηση της γνώσης τονώνονται τα ενδιαφέροντα των μαθητών, ενισχύεται η γνώση, καλλιεργείται η γλώσσα και τους δίνεται η ευκαιρία για διεύρυνση της ζώνης επικείμενης ανάπτυξης.
- Με τη χρήση του δράματος οι μαθητές μας έχουν την ευκαιρία να πειραματιστούν χωρίς τον κίνδυνο του λάθους και των συνεπειών της αληθινής ζωής, η γνώση γίνεται αξιοσημείωτη και εδραιώνεται για μεγαλύτερο διάστημα, ενώ χωρίς διακρίσεις όλοι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν απόψεις και ιδέες, οι οποίες γίνονται αποδεκτές και σεβαστές. Έτσι, οι δραστηριότητες που οργανώνονται είναι ευχάριστες.
- Επικρατεί ο πειραματισμός, το λάθος δεν είναι αυστηρά προσδιορισμένο, η ομάδα δεν εξομοιώνει, αλλά αφήνει την ευκαιρία της αποκάλυψης του διαφορετικού και της ανάδειξης των ιδιαιτεροτήτων. Μάλιστα, μέσα στο πλαίσιο της γόνιμης συνεργασίας, με την οποία εδραιώνεται το ομαδικό πνεύμα, η αλληλεπίδραση των μαθητών μεταξύ τους αλλά και με τον εκπαιδευτικό, οδηγεί στην αλληλοαποδοχή και όχι στην κανονιστική και στιγματιστική λογική με τον παραγκωνισμό όσων μαθητών δεν ανταποκρίνονται στις αυξημένες γνωστικές απαιτήσεις της ομάδας.

Στο σχεδιασμό του προγράμματος η δραματοποίηση και το παιχνίδι ρόλων έπαιξαν σημαντικό ρόλο και κλήθηκαν να βοηθήσουν τους μαθητές να κατανοήσουν ρόλους και γεγονότα μακρινά και άγνωστα, μέσα από την «ασπίδα» της μίμησης. Η ανάγκη δημιουργίας ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος αυτομάτως έφερνε στην επιφάνεια δυσκολίες κατανόησης και έκφρασης πολλών και συγχρόνως ασύνδετων μεταξύ τους στοιχείων. Η δραματοποίηση διευκόλυνε την κατάκτηση της γνώσης σε πολλές περιπτώσεις, την έκανε πιο βαθιά μέσα από ένα βιωματικό τρόπο και σαφώς πιο ευχάριστη.

4.3.3 Σχεδιασμός ενοτήτων

Ο σχεδιασμός των ενοτήτων με την αξιοποίηση των προσεγγίσεων και των εκπαιδευτικών μέσων που παρουσιάστηκαν παραπάνω είχε την ακόλουθη μορφή ανά ενότητα:

1^η ενότητα

Στόχος: Ο κυρίαρχος στόχος που όρισε κάθε δραστηριότητα της πρώτης ενότητας ήταν η, όσο το δυνατόν, πιο επιτυχημένη ένταξη των παιδιών στον κόσμο του παραμυθιού. Πιο αναλυτικά, η επαφή τους με τη χώρα της Ρωσίας, την πόλη της Μόσχας, τη ρώσικη γλώσσα, τα μνημεία, την κουζίνα και τα υπόλοιπα συμπληρωματικά στοιχεία του τρόπου ζωής των Ρώσων αποτέλεσε προτεραιότητα του πρώτου μέρους.

Σχέδιο διδασκαλίας 1 ^{ης} ενότητας «Η περιπέτεια ξεκινάει»	
Προ – στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Παρουσίαση Power Point με τα πιο σημαντικά εθνικά, γεωγραφικά και πολιτιστικά χαρακτηριστικά της Ρωσίας. • Οι μαθητές κλείνουν τα μάτια και μεταφέρονται νοερά στην Κόκκινη πλατεία της Μόσχας, μέσα από την περιγραφή του εκπαιδευτικού. Ακούγεται μουσική μπαλαάικας και μόλις δοθεί το σήμα από το δάσκαλο, οι μαθητές ανοίγουν τα μάτια και βρίσκουν μια σχολική τσάντα από τη Ρωσία. Ξεκινούν την εξερεύνηση του περιεχομένου της. Για κάθε αντικείμενο που ανασύρουν από το εσωτερικό της δίνονται αντίστοιχες πληροφορίες από τον εκπαιδευτικό.

Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Μεγαλόφωνη ανάγνωση του παραμυθιού • Ερμηνεία άγνωστων λέξεων, επίλυση προβλημάτων • Συμπλήρωση φύλλων εργασίας που εξετάζουν το βαθμό κατανόησης του πρώτου αποσπάσματος
Μετά - στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Συνέντευξη από μία δασκάλα του σχολείου που έχει περάσει στη Μόσχα τα παιδικά της χρόνια και προσδιορισμός διαφορών -ομοιοτήτων από την πρώτη μέρα στο σχολείο σε Ελλάδα και Ρωσία • Παιχνίδι αντιστοίχισης με καρτέλες και εικόνες ρώσικων παραδοσιακών εδεσμάτων και σκευών μαγειρικής • Σύνθεση ποιήματος για τα αποδημητικά πουλιά • Πρόβλεψη της συνέχειας της ιστορίας

2^η ενότητα

Στόχοι: Οι στόχοι της δεύτερης ενότητας ήταν η παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου, η ενίσχυση των προηγούμενων εμπειριών των μαθητών για την πόλη της Μόσχας και τον αντίστοιχο πολιτισμό, η διέγερση της φαντασίας τους και η αποφόρτισή τους μέσα από την καλλιτεχνική έκφραση.

Σχέδιο διδασκαλίας 2 ^{ης} ενότητας «Στην κόκκινη πλατεία»	
Προ - στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Παρακολούθηση της εφαρμογής Bird' s Eye View of Moscow που αποτελεί μια προσομοίωση της πτήσης ενός πουλιού πάνω από την πόλη την Κόκκινη πλατεία • Παρουσίαση card postal με μνημεία- αξιοθέατα της Κόκκινης πλατείας • Παρακολούθηση video με θέμα το ταξίδι των αποδημητικών πουλιών και των εμποδίων που αντιμετωπίζουν

Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Μεγαλόφωνη ανάγνωση του παραμυθιού • Συμπλήρωση φύλλου εργασίας που εξετάζει το βαθμό κατανόησης του αποσπάσματος
Μετά - στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Δημιουργία αφίσσας για την προστασία των πουλιών από τα αιολικά πάρκα • Συμπλήρωση φύλλου εργασίας για την παραγωγή κειμένου. Τα παιδιά παίρνουν τη θέση των πουλιών που έζησαν την καταστροφή στο αιολικό πάρκο και αφηγούνται την εμπειρία τους • Σχεδιασμός του σκίτσου του κάθε ήρωα • Πρόβλεψη συνέχειας της ιστορίας

3^η ενότητα

Στόχοι: Οι στόχοι της τρίτης ενότητας ήταν η ενίσχυση των προηγούμενων εμπειριών σε σχέση με το ρώσικο πολιτισμό, η παραγωγή γραπτού λόγου, η διέγερση της φαντασίας των μαθητών και η καλλιτεχνική τους έκφραση.

<p>Σχέδιο διδασκαλίας 3^{ης} ενότητας</p> <p>«Πού πήγαν τα πολύτιμα αντικείμενα;»</p>	
Προ - στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Παρουσίαση Power Point για την ιστορία των μπαλέτων Μπολσόι • Παρουσίαση πραγματικής συλλογής από Ματριόσκες της δασκάλας από τη Μόσχα • Παρακολούθηση video για την κατασκευή της Ματριόσκας
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Μεγαλόφωνη ανάγνωση του παραμυθιού

	<ul style="list-style-type: none"> • Ερωτήσεις κατανόησης κειμένου μέσα στη Ματριόσκα • Αντιστοίχιση εικόνων και φράσεων που αφορούν το κείμενο
Μετά - στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Ανάγνωση του παραμυθιού «Η κούκλα που ήθελε να αποκτήσει παιδί» - Παραγωγή κειμένου με στόχο την απόδοση της συνέχειας του παραμυθιού • Ζωγραφική σε περιγράμματα από Ματριόσκες • Πρόβλεψη συνέχειας της ιστορίας

4^η ενότητα

Στόχος: Οι στόχοι ορίστηκαν με βάση μία κεντρική ιδέα: να εκμεταλλευτούν οι μαθητές την παρουσία μιας γυναίκας από την χώρα που επρόκειτο να μελετήσουμε και μέσω αυτής να εισχωρήσουν βαθιά σε έναν ξένο γι' αυτούς πολιτισμό. Επιμέρους στόχοι ήταν η κατανόηση του προφορικού λόγου και η επαφή των παιδιών με τον κώδικα επικοινωνίας μιας άλλη χώρας. Ουσιαστικά επιδιώχθηκε να γίνει μια πιο βιωματική προσέγγιση της τσέχικης κουλτούρας από πλευράς των μαθητών.

<p>Σχέδιο διδασκαλίας 4^{ης} ενότητας</p> <p>«Η περιπέτεια συνεχίζεται στην Πράγα»</p>	
Προ- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Στην τάξη έρχεται μια καλεσμένη από την Πράγα. Η κοπέλα, η οποία έχει ζήσει αρκετά χρόνια στην πόλη αυτή και γνωρίζει τη γλώσσα και όλα τα στοιχεία που απαρτίζουν τον τσέχικο πολιτισμό, φέρνει μαζί της μια βαλίτσα, από την οποία θα ανασύρει πλούσιο φωτογραφικό υλικό, card postal- δώρα για τα παιδιά κι άλλες πρόσθετες πληροφορίες. • Παρακολούθηση video με παράσταση από μαριονέτες.-

	<p>Παρακολούθηση video με το Θέατρο Σκιών.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Προφορική συζήτηση και προσδιορισμός διαφορών και ομοιοτήτων από τους δύο τύπους παραστάσεων
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Μεγαλόφωνη ανάγνωση της ιστορίας • Συμπλήρωση κενού για τον έλεγχο της κατανόησης του κειμένου • Στους μαθητές δίνεται μια εικόνα από τη Γέφυρα του Καρόλου. Επάνω είναι τοποθετημένες καρτέλες και λέξεις από το κείμενο και άλλες που δε σχετίζονται με αυτό. Οι μαθητές διαχωρίζουν τις σχετικές από τις άσχετες με το κείμενο λέξεις.
Μετά- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Παραγωγή λόγου με την παρουσίαση των δύο εκδοχών (ελληνική- τσέχικη) της Σταχτοπούτας • Κατασκευή μαριονέτας • Αντιστοίχιση εικόνων με ρολόγια με τις κατάλληλες πληροφορίες που συνοδεύουν την κάθε εικόνα • Πρόβλεψη της συνέχειας της ιστορίας

5^η ενότητα

Στόχοι: Στόχοι της ενότητας ήταν η κατανόηση της εξελικτικής πορείας του θεάτρου μέσα στους αιώνες, η παρουσίαση και η κριτική στάση απέναντι στη ύπαρξη στερεοτυπικών αντιλήψεων που δημιουργούν εμπόδια στην ανάπτυξη του πνεύματος και η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου.

Σχέδιο διδασκαλίας 5^{ης} ενότητας

«Ένα διαφορετικό θέατρο»

Προ- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Παρουσίαση εικόνων από το θέατρο της αρχαιότητας και το θέατρο της σημερινής εποχής • Συζήτηση για τις διαφορές και τις ομοιότητες που παρατηρούν οι μαθητές • Παρουσίαση Power Point με πληροφορίες για το θέατρο, την πορεία του στο πέρασμα των χρόνων, τους συντελεστές και τα μέρη που το απαρτίζουν
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Μεγαλόφωνη ανάγνωση του αποσπάσματος • Επιτραπέζιο παιχνίδι για τον έλεγχο του βαθμού κατανόησης του αποσπάσματος
Μετά- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Παραγωγή γραπτού λόγου «Τι θα γινόταν αν...;» • Δραματοποίηση της τσέχικης εκδοχής της Σταχτοπούτας • Συζήτηση για τις προκαταλήψεις σε σχέση με την εξωτερική εμφάνιση, την καταγωγή κ.λ.π με αφορμή μια έκφραση του παραμυθιού • Πρόβλεψη της συνέχειας της ιστορίας

6^η ενότητα

Στόχοι: Για την έκτη ενότητα οι στόχοι που τέθηκαν διαφοροποιημένοι στο σύνολό τους. Η κατανόηση της διαφορετικής κουλτούρας, όπως αυτή μπορεί να φαίνεται σε κτίσματα, λόγου χάρη στα κάστρα, η αντίληψη της γεωγραφικής θέσης χωρών της βαλκανικής χερσονήσου μέσα από την κατανόηση του γραπτού λόγου, η παραγωγή γραπτού λόγου και η διέγερση της φαντασίας των μαθητών κατηύθυναν τη διδασκαλία σε πολλαπλά μονοπάτια

Σχέδιο διδασκαλίας της 6^{ης} ενότητας

«Η περιπέτεια συνεχίζεται στο Μπρασόβ»	
Προ- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Παρουσίαση Power Point με πληροφορίες για το κάστρο του Δράκουλα • Παρουσίαση εικόνων από κάστρα διαφορετικών εποχών • Παρουσίαση εικόνων από τη Ρουμανία
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Μεγαλόφωνη ανάγνωση του αποσπάσματος • Σχεδιασμός της πορείας των πουλιών πάνω σε χάρτη • Συμπλήρωση σταυρόλεξου για τον έλεγχο του βαθμού κατανόησης του αποσπάσματος
Μετά - στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Παραγωγή γραπτού λόγου με την περιγραφή του εσωτερικού χώρου ενός κάστρου (βλ. Φύλλο εργασίας) • Πρόβλεψη συνέχειας της ιστορίας • Παραγωγή γραπτού λόγου με τη σύνθεση ενός «Φίλτρου αγάπης»

7^η ενότητα

Στόχοι: Οι στόχοι της ενότητας αυτής ήταν η ενίσχυση της οικολογικής συνείδησης των μαθητών μέσα από τη γνωριμία τους με τον υδροβιότοπο της Καστοριάς, η κατατόπιση των μαθητών σε σχέση με τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της πόλης, η κριτική προσέγγιση του προβλήματος της εξαφάνισης ζώων στο βωμό του χρήματος, η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου για το σκοπό αυτό.

Σχέδιο διδασκαλίας 7 ^{ης} ενότητας «Στην Καστοριά για το τελευταίο αντικείμενο»	
Προ- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Παρακολούθηση video για την πόλη της Καστοριάς • Χάρτης της πόλης με εικονίδια από ασχολίες των

	<p>κατοίκων, πτηνά που φιλοξενεί η λίμνη, χαρακτηριστικά κτίρια της περιοχής κ.α.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Παρουσίαση εικόνων της πόλης κατά τους χειμερινούς μήνες
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Μεγαλόφωνη ανάγνωση του κειμένου • Επιτραπέζιο παιχνίδι με ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου
Μετά- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Σύνθεση κολλάζ για την απεικόνιση της λίμνης και των ζώων που ζουν σ' αυτήν • Παραγωγή κειμένου για τη σύνθεση ενός γράμματος προς τις τοπικές αρχές του νομού Καστοριάς, το οποίο θα αφορά την ανάγκη προστασίας των ζώων που βρίσκονται υπό εξαφάνιση • Πρόβλεψη συνέχειας της ιστορίας

8^η ενότητα

Στόχοι: Οι στόχοι της ενότητας ήταν η γνωριμία των παιδιών με το σπήλαιο, τις συνθήκες που επικρατούν στο εσωτερικό του, τους τρόπους προσέγγισης και εξερεύνησής του, το επάγγελμα του ξεναγού, που αποκαλύπτει τα μυστικά ενός τέτοιου μέρους και τις ιστορίες –φανταστικές ή πραγματικές- που μπορεί να σχετίζονται με την ανακάλυψή του, η παραγωγή γραπτού λόγου μέσα από τη σύνθεση ενός κόμικ, με το οποίο θα παρουσιάσουν όσα έμαθαν με έναν χιουμοριστικό τρόπο, η διέγερση της φαντασίας τους, η εικαστική έκφρασή της και η ψυχαγωγία τους.

<p>Σχέδιο διδασκαλίας 8^{ης} ενότητας</p> <p>«Στο σπήλαιο του δράκου»</p>	
Προ- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Πλοήγηση στην ηλεκτρονική σελίδα του σπηλαίου και παρουσίαση του χάρτη, των εικόνων από το εσωτερικό

	του και όσων πληροφοριών κρίνονται απαραίτητες για τα παιδιά
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Μεγαλόφωνη ανάγνωση του κειμένου • Διόρθωση λαθών για τον έλεγχο του βαθμού κατανόησης του αποσπάσματος • Σύνθεση ερωτήσεων κατανόησης κειμένου προς τις άλλες ομάδες (βλ. Φύλλο εργασίας)
Μετά- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Σχεδιασμός κόμικ για την παρουσίαση του μύθου του σπηλαίου • Παραγωγή κειμένου για την παρουσίαση του επαγγέλματος του ξεναγού του σπηλαίου • Πρόβλεψη συνέχειας της ιστορίας

9^η ενότητα

Στόχοι: Στόχοι της ενότητας ήταν η γνωριμία των παιδιών με τις μαντινάδες και το κρητικό τραγούδι γενικότερα, η προσέγγιση του κρητικού πολιτισμού μέσα από στοιχεία που παρουσιάζονται στα τραγούδια του προ- σταδίου, η κατανόηση και η παραγωγή γραπτού λόγου, η ενίσχυση της φαντασίας των παιδιών, η ψυχαγωγία και η έκφραση μέσα από κινήσεις.

Σχέδιο διδασκαλίας 9 ^{ης} ενότητας «Ωρα για διακοπές»	
Προ- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Παρουσίαση κρητικών μαντινάδων- Συζήτηση πληροφοριών που μεταφέρουν-Σχηματισμός «Χάρτη Λέξεων»
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Μεγαλόφωνη ανάγνωση του παραμυθιού

	<ul style="list-style-type: none"> • Συμπλήρωση της μαντινάδας για τον έλεγχο του βαθμού κατανόησης του κειμένου
Μετά- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Σύνθεση κρητικής μαντινάδας • Παραγωγή γραπτού λόγου με τη σύνθεση ενός θεατρικού - Δραματοποίηση • Ενασχόληση με έναν κρητικό χορό • Πρόβλεψη της συνέχειας της ιστορίας

10^η ενότητα

Στόχοι: : Οι στόχοι της ενότητας ήταν ενημέρωση των παιδιών για όσα συμβαίνουν στις χώρες καταγωγής των προσφύγων, για τις δυσκολίες και τα διλήμματα που αντιμετωπίζουν στην απόφασή τους να φύγουν για να σωθούν, η ευαισθητοποίηση των μαθητών για την καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η ενίσχυση της κριτικής σκέψης μέσα από το ρόλο του δημοσιογράφου και η διέγερση της φαντασίας μέσω του συνδυασμού παραμυθιού και πραγματικότητας.

Σχέδιο διδασκαλίας 10 ^{ης} ενότητας «Μια πράξη αγάπης»	
Προ- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Ανάγνωση αποσπάσματος του βιβλίου «Ο Ναβίντ δεν ήρθε για διακοπές»
Κυρίως στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Μεγαλόφωνη ανάγνωση του αποσπάσματος • Τοποθέτηση μπερδεμένων προτάσεων στη σειρά για τον έλεγχο του βαθμού κατανόησης του κειμένου • Απόδοση ενός τίτλου στο απόσπασμα
Μετά- στάδιο	<ul style="list-style-type: none"> • Παραγωγή προφορικού λόγου σε συζήτηση στρογγυλής τραπέζης για το θέμα του πολέμου

	<ul style="list-style-type: none">• Παραγωγή γραπτού λόγου για τη σύνθεση ενός άρθρου σχετικού με τον πόλεμο• Επιτραπέζιο παιχνίδι• Παραγωγή γραπτού λόγου για την πιθανή εξέλιξη της ιστορίας
--	--

5.Υλοποίηση της πειραματικής παρέμβασης

5.1 Η εφαρμογή στην τάξη

Η εφαρμογή του σχεδίου δράσης στην τάξη διήρκησε τριάντα έξι διδακτικές ώρες, οι οποίες χωρίστηκαν σε δώδεκα διδακτικά τρίωρα, ώστε το πρόγραμμα να ολοκληρωθεί σε έξι εβδομάδες. Κάθε βδομάδα πραγματοποιούνταν δύο δίωρα, κάτι το οποίο έγινε ώστε αφενός να μην κουράζονται οι μαθητές και αφετέρου να μην χάνουν τη σειρά της ιστορίας.

Η κάθε μία από τις δέκα ενότητες, στις οποίες χωρίστηκε το παραμύθι, υλοποιήθηκε σε τρία στάδια: στο προ- στάδιο, στο κυρίως στάδιο και στο μετά-στάδιο. Σε κάθε ένα από αυτά τα στάδια πραγματοποιήθηκε μία πάγια διαδικασία, με δραστηριότητες παρόμοιου τύπου και συγκεκριμένης σειράς, οι οποίες στο τέλος κάθε ενότητας έκλειναν ένα κύκλο, δίνοντας τη σκυτάλη στην επόμενη ενότητα. Κάτι τέτοιο έγινε αντιληπτό από πολύ νωρίς στους μαθητές, δημιουργώντας ένα οικείο περιβάλλον, το οποίο ωστόσο δε θεωρήθηκε προβλέψιμο, καθώς υπήρχαν πολλές διαφοροποιήσεις και παραλλαγές.

Σε γενικές γραμμές, όμως, σε όλες τις ενότητες, τηρήθηκε το προσχεδιασμένο πλάνο, ενώ, άλλοτε λιγότερο άλλοτε περισσότερο, χρησιμοποιήθηκαν οι παρακάτω τεχνικές: ενεργοποίηση προϋπάρχουσας γνώσης, αξιοποίηση πηγών (εικόνων, video, εφαρμογών, βιβλίων, αντικειμένων, προσώπων), καταγισμός ιδεών (brainstorming), επικοινωνιακές δραστηριότητες (δραματοποίηση, παιχνίδι ρόλων κ.α.)

Όπως προαναφέρθηκε η τάξη ήταν μικτή, οι μαθητές κάθονταν ανά δύο σε σχήμα «π», στην αίθουσα υπήρχε υπολογιστής και προτζέκτορας και ήταν εξοικειωμένοι στη χρήση νέων τεχνολογιών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Στο πρώτο δίωρο κρίθηκε απαραίτητο να δοθούν κάποιες εξηγήσεις στους μαθητές, τόσο για το σκοπό του σχεδίου δράσης, όσο και για τον τρόπο με τον οποίο θα εφαρμοστεί αυτό στην τάξη. Εν ολίγοις, τονίστηκε πως ο κοινός στόχος δασκάλου και μαθητών είναι να ταξιδέψουν μαζί στον κόσμο μέσα από το παραμύθι και από τις δραστηριότητες που το συνοδεύουν, γνωρίζοντας στοιχεία της κουλτούρας άλλων πολιτισμών. Σε αυτό το δίωρο έγινε και η διερεύνηση των αναγκών, που αναλύθηκε παραπάνω και η οποία εξέτασε δύο σημαντικά για την εκπόνηση του προγράμματος

στοιχεία: σε τι βαθμό οι μαθητές διάβαζαν παραμύθια και τι γνώριζαν για τους πολιτισμούς που βρίσκονται έξω από τα σύνορα της χώρας μας έως τότε.

Μετά τη διαδικασία του προελέγχου (pre test) και λίγο πριν λήξει το πρώτο δίωρο, δόθηκαν οι πρώτες πληροφορίες για το παραμύθι. Συγκεκριμένα παρουσιάστηκαν οι πέντε ήρωες ονομαστικά, ο τόπος στον οποίο τους συναντούμε για πρώτη φορά και η εποχή στην οποία βρισκόμαστε. Ωστόσο, δε διευκρινίστηκαν παραπάνω στοιχεία, όπως η συνεχής μετακίνηση των συγκεκριμένων πουλιών σε διαφορετικές χώρες καθ' όλη τη διάρκεια της ιστορίας. Το γεγονός ότι έμεινε κρυφή η εμπλοκή κι άλλων χωρών στην υπόθεση στόχευε στο να μη χαθεί το ενδιαφέρον των παιδιών κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης, να διατηρηθεί η αγωνία και να μην επηρεαστούν κάποιες δραστηριότητες που σχετίζονταν με τη συνέχεια της πλοκής.

Από το δεύτερο δίωρο ξεκίνησε η ενασχόληση με το παραμύθι, με το διαχωρισμό των τριών σταδίων που προαναφέρθηκαν:

5.1.1 Προ- στάδιο:

Ο ρόλος αυτού του σταδίου ήταν καθοριστικός για την επιτυχή ολοκλήρωση της κάθε ενότητας και για την πιο αποτελεσματική ενασχόληση με τις δραστηριότητες που εμφανίζονταν στα επόμενα στάδια. Κατά τη διάρκειά του έπρεπε να επιτευχθούν τα εξής: η ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης, η επαφή με τα διαπολιτισμικά στοιχεία, η εξοικείωση με το λεξιλόγιο της ενότητας και πιο γενικά η εξοικείωση με την πλοκή του παραμυθιού. Επιπλέον στόχοι ήταν η κατανόηση και η παραγωγή του προφορικού λόγου και η κατανόηση και παραγωγή του γραπτού λόγου.

Πιο αναλυτικά, το προ- στάδιο διαρκούσε συνήθως μία διδακτική ώρα. Σ' ένα πρώτο βήμα δίνονταν πληροφορίες για τη χώρα και την πόλη που βρίσκονταν κάθε φορά οι ήρωές μας. Άλλοτε με μία παρουσίαση Power Point, άλλοτε με ένα video-οδοιπορικό, μικρής διάρκειας, άλλοτε με εικόνες, άλλοτε με κάποιο πρόσωπο που καλούνταν να μιλήσει στα παιδιά και πολύ συχνά με συνδυασμό των τριών διαφορετικών αυτών πηγών, έρχονταν στην επιφάνεια τα διαφορετικά μέρη με τα εθνικά, γλωσσικά, γεωγραφικά και πολιτιστικά τους στοιχεία.

Σχετικά με τις παρουσιάσεις Power Point, αυτές ακολουθούσαν πάντα την ίδια δομή. Στην αρχή εμφανίζονταν ένα καρτούν, συνήθως αντιπροσωπευτικό της χώρας, το οποίο αναλάμβανε το ρόλο του ξεναγού. Το καρτούν παρουσίαζε αρχικά τη θέση της χώρας και της αντίστοιχης πόλης στο χάρτη, την έκτασή και τον πληθυσμό της. Ακόμα δίνονταν πληροφορίες για το κλίμα, το νόμισμα, τη σημαία, σημαντικά μνημεία και τα χαρακτηριστικά αντικείμενα που προέρχονται από τη χώρα αυτή. Η παρουσίαση συνήθως ολοκληρωνόταν με την αναφορά σε ένα συγκεκριμένο στοιχείο το οποίο θα απασχολούσε και μεγάλο κομμάτι της αφήγησης.

Έτσι, στο εισαγωγικό αυτό κομμάτι χρησιμοποιήθηκαν εικόνες και video για μια πιο ουσιαστική μεταφορά της πληροφορίας. Τα video ήταν μικρής διάρκειας και είτε παρουσίαζαν εν συντομία την πόλη την οποία μελετούσε κάθε φορά η τάξη, είτε έδιναν κάποιες άλλες πληροφορίες, λόγου χάρι για το ταξίδι των μεταναστευτικών πουλιών, οι οποίες οδηγούσαν σε παραγωγή προφορικού λόγου με συζήτηση και παρουσίαση εμπειριών. Με όμοιο τρόπο λειτουργήσαν και οι εικόνες, οι οποίες στόχο είχαν είτε να ξυπνήσουν θύμησες είτε να μεταφέρουν καινούριες πληροφορίες είτε να προκαλέσουν τη φαντασία και γενικότερα να δώσουν μορφή σε όσα μετέφερε ο λόγος.

Σχετικά με τα πρόσωπα που πήραν μέρος στην ολοκλήρωση του σχεδίου δράσης, αυτά ήταν άτομα που κατάγονταν από την υπό εξέταση χώρα κι είχαν τη δυνατότητα να μοιραστούν με τα παιδιά εμπειρίες, πληροφορίες και γεγονότα από τη ζωή εκεί. Το ότι οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να συνομιλήσουν με αυτά τα άτομα, στόχο είχε να δώσει έμφαση και εγκυρότητα στις πληροφορίες που δόθηκαν λίγο νωρίτερα στις παρουσιάσεις Power Point, στα video και στις εικόνες. Ο Karl Frey (2002) υπογραμμίζει πως τέτοιου είδους επαφές και γνωριμίες με εξωσχολικούς συμμετέχοντες, οι οποίοι όμως σχετίζονται απόλυτα με το θέμα, μπορεί να αποδειχθεί αστείρευτη πηγή πληροφοριών συμβουλών και γνώσεων.

Ακόμη οι εξωτερικοί συμμετέχοντες μίλησαν στους μαθητές στη μητρική τους γλώσσα, έγραψαν στον πίνακα σημαντικές φράσεις και λέξεις, τις μετέφρασαν και βοήθησαν τους μαθητές να τις προφέρουν.

Αξίζει να αναφερθεί πως στο πρώτο αυτό στάδιο οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να δοκιμάσουν παραδοσιακά φαγητά άλλων χωρών, όπως τα μούμπλικι και τα

πριάνικι που έχουν χώρα προέλευσης τη Ρωσία. Η διαδικασία αυτή ήταν άλλος ένα τρόπος να έρθουν σε επαφή με ένα στοιχείο της κουλτούρας άλλων πολιτισμών, όπως ήταν η κουζίνα.

5.1.2 Κυρίως στάδιο:

Το στάδιο αυτό στόχο είχε την κατανόηση και την επεξεργασία του νοήματος του παραμυθιού, με ιδιαίτερο βάρος στα πολιτιστικά στοιχεία που εισήγαγε η υπό εξέταση ενότητα. Το κείμενο παρουσιάζονταν στον πίνακα με τη βοήθεια του προτζέκτορα, ώστε να γίνεται ορατό από όλη την τάξη. Κάτι τέτοιο προκαλούσε το ενδιαφέρον και την προσοχή των μαθητών, ενώ ασκούσε και μεγαλύτερη επίδραση την ώρα της αφήγησης. Η διαδικασία ξεκινούσε πάντα με τη μεγαλόφωνη ανάγνωση του παραμυθιού από τη δασκάλα, η οποία χρησιμοποιούσε χειρονομίες, μιμήσεις, άλλαζε τη φωνή της ανάλογα με τους χαρακτήρες της ιστορίας του παραμυθιού, με κύριο μέλημα να μεταφέρει το νόημα του παραμυθιού, όσο γινόταν πιο καλά. Πολλές φορές, κυρίως σε περιπτώσεις διαλόγων, συμμετείχαν και οι μαθητές, ώστε να λαμβάνει η διαδικασία μια πιο συλλογική μορφή. Στις περιπτώσεις που το απόσπασμα περιελάμβανε ξένες λέξεις ο δάσκαλος τις υπογράμμιζε ή τις σημείωνε στον κενό χώρο του πίνακα.

Αμέσως μετά ακολουθούσε η συζήτηση του νοήματος του κειμένου, γίνονταν διευκρινιστικές ερωτήσεις από πλευράς των μαθητών, σχολιάζονταν συμπεριφορές και γεγονότα, ερμηνεύονταν στάσεις ή λόγια ηρώων και γινόταν μία ομαδική αναδιήγηση της ιστορίας. Η αναδιήγηση αυτή συχνά συνοδευόταν από υπενθύμιση των προηγούμενων ενοτήτων προκειμένου να υπάρχει μία συνέχεια και να μη λησμονούν οι μαθητές σημαντικές για την εξέλιξη της ιστορίας πληροφορίες.

Το κυρίως μέρος συμπληρωνόταν με δύο ή τρεις δραστηριότητες που στόχο είχαν να βοηθήσουν τους μαθητές να βάλουν σε τάξη τις νέες πληροφορίες, να ελέγξουν οι ίδιοι το βαθμό κατανόησης του αποσπάσματος, να ενσωματώσουν τα νέα δεδομένα στα προηγούμενα, να αναπτύξουν την επίγνωση του περιεχομένου του παραμυθιού, να εντοπίσουν πολιτιστικά στοιχεία, να εμπλουτίσουν τις γνώσεις και το λεξιλόγιό τους και συγχρόνως να κατανοήσουν και να παράγουν προφορικό και γραπτό λόγο, ολοκληρωμένο και συνοδευόμενο από τα κατάλληλα επιχειρήματα.

Οι δραστηριότητες παρουσίαζαν μια ποικιλία στη μορφή τους, ώστε αφενός να εναλλάσσεται η ανάγκη παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου και αφετέρου να μένει αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών. Πιο αναλυτικά, υπήρχαν δραστηριότητες πολλαπλής επιλογής στις οποίες δίνονταν ένα ερώτημα σχετικό με το νόημα του κειμένου και κάποιες πιθανές απαντήσεις. Οι μαθητές καλούνταν να επιλέξουν τη σωστή απάντηση σύμφωνα με όσες πληροφορίες είχαν λάβει νωρίτερα. Υπήρχαν ακόμη χάρτες εννοιών που ξεκινούσαν από μία λέξη –κλειδί και με βελάκια οδηγούσαν σε άλλες σχετικές λέξεις, τις οποίες συμπλήρωναν τα παιδιά. Σε κάποιες ενότητες παρουσιάστηκαν μπερδεμένες προτάσεις που έπρεπε να τοποθετηθούν στη σωστή σειρά, ώστε να αναδείξουν την πλοκή της ιστορίας του αποσπάσματος και σύντομες αναδιηγήσεις του παραμυθιού, που περιελάμβαναν λάθος πληροφορίες, οι οποίες έπρεπε να εντοπιστούν και να διορθωθούν.

Πιο παιγνιώδη χαρακτήρα είχαν οι δραστηριότητες με τις καρτέλες, που ζητούσαν από τους μαθητές τον διαχωρισμό των σχετικών με το κείμενο λέξεων από εκείνες που δεν παρουσίαζαν κανένα κοινό σημείο με αυτό. Και η διαδικασία των γρήγορων ερωταπαντήσεων, όμως, έπαιρνε ομοίως παιγνιώδη μορφή, ιδιαίτερος όταν οι ερωτήσεις βρίσκονταν κρυμμένες στο εσωτερικό μιας ρώσικης ξύλινης κούκλας ή ενός σακουλιού.

Η αγαπημένη για τα παιδιά δραστηριότητα του κυρίως μέρους ήταν τα επιτραπέζια παιχνίδια. Άλλοτε υπήρχε ταμπλό, που προβάλλονταν στον πίνακα, και περιελάμβανε κουτάκια τα οποία διέγραφαν μία πορεία. Οι μαθητές της τάξης, που αποτελούσαν μία ομάδα, απαντώντας σε ερωτήσεις προχωρούσαν στα κουτάκια και μέσα σε καθορισμένο χρόνο έπρεπε να φτάσουν στο «Τέλος». Άλλοτε το ταμπλό περιελάμβανε ερωτήσεις, κάθε μια από τις οποίες έδινε συγκεκριμένους βαθμούς στους μαθητές. Η νίκη τους κρινόταν από τη συγκέντρωση συγκεκριμένης βαθμολογίας και συγκεκριμένο χρόνο. Να σημειωθεί εδώ πως οι περισσότερες δραστηριότητες του κυρίως μέρους συνοδεύονταν από την απόδοση πόντων για τις σωστές απαντήσεις που δίνονταν. Κάτι τέτοιο αποτελούσε μεγάλο κίνητρο για τους μαθητές και δημιουργούσε ένα κλίμα ευχάριστου ανταγωνισμού μεταξύ των ομάδων.

Μετά- στάδιο

Κεντρικός σκοπός του σταδίου αυτού ήταν να γίνουν οι γνώσεις κτήμα των μαθητών και οι τελευταίοι να λάβουν ακόμη πιο ενεργό ρόλο στη διαδικασία. Μέσω των δραστηριοτήτων που πραγματοποιήθηκαν, ο δάσκαλος επεδίωκε τη χρήση της νεοαποκτηθείσας γνώσης από την πλευρά των παιδιών, τον χειρισμό της με ευχέρεια και αποτελεσματικότητα, την γραπτή ή καλλιτεχνική τους έκφραση, τη δημιουργική εμπλοκή τους στο σχέδιο δράσης, την ψυχαγωγία και συχνά τη συναισθηματική αποφόρτισή τους.

Τα παιδιά συμμετείχαν σε δραστηριότητες που παρουσίαζαν εναλλαγή μεταξύ παραγωγής γραπτού, προφορικού λόγου και καλλιτεχνικής δημιουργίας. Συγκεκριμένα το σχέδιο δράσης περιελάμβανε συνεντεύξεις από τους εξωτερικούς συμμετέχοντες, οι οποίοι καλούνταν στην τάξη και ενώ στο προ-στάδιο παρουσίαζαν πλούσιο πληροφοριακό υλικό που κουβαλούσαν μαζί τους για την πόλη καταγωγής τους, τώρα ήταν διαθέσιμοι να απαντήσουν σε ερωτήσεις των παιδιών και να δώσουν διευκρινίσεις σε σημεία που τα προβλημάτισαν νωρίτερα. Κάποιες δραστηριότητες ζητούσαν από τους μαθητές τη συγγραφική τους παρέμβαση, άλλοτε με τη σύνθεση ποιήματος, άλλοτε με τη συγγραφή μικρού θεατρικού έργου και άλλοτε με την αλλαγή της πλοκής του υπάρχοντος παραμυθιού. Αφού δίνονταν οι κατάλληλες εξηγήσεις και παραδείγματα τέτοιων κειμενικών ειδών, δίνονταν χώρος και χρόνος ώστε να συνθέσουν οι ομάδες τα δικά τους δημιουργήματα.

Η επικοινωνιακή διάσταση των δραστηριοτήτων σε κάποιες περιπτώσεις γινόταν πιο έντονη με την παρουσία πραγματικών αποδεκτών. Στη δραστηριότητα σύνθεσης ενός γράμματος με αποδέκτη την περιβαλλοντική υπηρεσία Καστοριάς, οι μαθητές καλούνταν από τη μία να προβάλουν το πρόβλημα της εξαφάνισης κάποιων ζώων για την κάλυψη των αναγκών της βιομηχανίας ενδυμάτων και από την άλλη να προτείνουν λύσεις και μέτρα αντιμετώπισης του θέματος. Παρόμοιας επικοινωνιακής διάστασης ήταν και η δραστηριότητα της σύνθεσης ενός άρθρου για την ενημέρωση των παιδιών του σχολείου σχετικά με το θέμα του πολέμου στη Συρία και του προσφυγικού κύματος που ακολούθησε. Οι μαθητές καλούνταν να εξηγήσουν τις αιτίες του πολέμου, την κατάσταση που έχει προκαλέσει και τις συνέπειες για το λαό της Συρίας.

Πιο παιγνιώδη χαρακτήρα παρουσίαζαν οι δραστηριότητες με τα επιτραπέζια παιχνίδια, τις καρτέλες αντιστοίχισης τροφίμων ή αντικειμένων με τα αντίστοιχα ονόματά τους στις ξένες γλώσσες, η δραματοποίηση ενός αποσπάσματος του παραμυθιού και τα παιχνίδια ρόλων. Στα τελευταία οι μαθητές πότε ως δημοσιογράφοι, πότε ως ξεναγοί και πότε απλά ως ήρωες του παραμυθιού παρήγαγαν γραπτό ή προφορικό λόγο δίνοντας εξηγήσεις για τις εμπειρίες τους, το επάγγελμά τους ή τη συμμετοχή τους στην πλοκή της ιστορίας. Αξίζει να αναφερθεί εδώ η άποψη του Appleyard για τον αναγνώστη του δημοτικού σχολείου: «*το παιδί του δημοτικού σχολείου είναι ο αναγνώστης που ταυτίζεται με τον πλασματικό ήρωα ή ηρωίδα*». Η ταύτιση αυτή είναι πρωταρχική και η ιστορία ξαναγράφεται κάθε φορά που το παιδί προβάλλει τον εαυτό του στον ήρωα και αναζητά μέχρι να το αποσαφηνίσει, τους τρόπους με τους οποίους συμπεριφέρονται οι άνθρωποι (Κανατσούλη, 2007)

Πιο καλλιτεχνικής φύσης ήταν οι δραστηριότητες του κολλάζ, της κατασκευής τρισδιάστατων αντικειμένων, οι ζωγραφίες και η σύνθεση κόμικ. Πρόκειται για σημεία του μαθήματος που οι μαθητές καλούνταν να αποφορτιστούν από την παραγωγή λόγου και να εκφραστούν μέσα από τις εικαστικές δημιουργίες τους. Στην περίπτωση των κόμικ βέβαια απαιτούνταν μικρή παραγωγή γραπτού λόγου, η οποία όμως, μπροστά στο κωμικό στοιχείο του συγκεκριμένου είδους, δεν αποτελούσε πρόσθετο βάρος για τα παιδιά.

Στο τέλος κάθε ενότητας υπήρχε η δραστηριότητα *Πρόβλεψη συνέχειας*, μέσω της οποίας οι μαθητές καλούνταν να μαντέψουν τη συνέχεια της ιστορίας. Δίνονταν μία ερώτηση και κάποιες πιθανές απαντήσεις. Οι μαθητές συζητούσαν με την ομάδα τους και διάλεγαν μία απάντηση. Η αποκάλυψη της σωστής απάντησης έδινε τροφή για σύντομη συζήτηση σχετικά με την πλοκή της ιστορίας στην επόμενη ενότητα. Με αυτή τη δραστηριότητα έκλεινε ένας κύκλος και συγχρόνως άνοιγε ένας άλλος, γεγονός που προσέφερε μία συνοχή στο όλο εγχείρημα.

Να σημειωθεί πως και σε αυτό το κομμάτι υπήρχαν δραστηριότητες που συνοδεύονταν από απόδοση πόντων στις ομάδες που τις ολοκλήρωναν με επιτυχία. Αυτή η διαδικασία κρατούσε σε εγρήγορση τους μαθητές και τους έδινε ένα ακόμη κίνητρο για πιο ενεργή συμμετοχή.

6. Αποτίμηση της πειραματικής παρέμβασης

Αφού ολοκληρώθηκαν οι δέκα ενότητες, με τις αναγνώσεις των αποσπασμάτων του παραμυθιού και τις δραστηριότητες που τα πλαισίωναν, διενεργήθηκε ο Μετέλεγχος (*Post- test*) και συμπληρώθηκαν από τους μαθητές τα *Ερωτηματολόγια Ικανοποίησης* (βλ. Παράρτημα). Τα δύο αυτά εργαλεία χρησιμοποιήθηκαν προκειμένου να ερευνηθεί αφενός ο βαθμός στον οποίο το εγχείρημα ενίσχυσε τις γνώσεις των παιδιών απέναντι στον πολιτισμό των «άλλων», και αφετέρου ο βαθμός ικανοποίησής τους από τη συμμετοχή τους στο πρόγραμμα αυτό. Για την διεξαγωγή της διαδικασίας χρησιμοποιήθηκε μία διδακτική ώρα, κατά την οποία δόθηκαν οι κατάλληλες εξηγήσεις και συμπληρώθηκαν τα ερωτηματολόγια.

Η διαδικασία του Μετελέγχου (*Post test*) παρουσίασε την ίδια μορφή με τη διαδικασία του προελέγχου (*Pre test*). Το ερωτηματολόγιο, ως είχε, δόθηκε ξανά στα παιδιά, τα οποία πλέον, υπό νέες βάσεις, κλήθηκαν να το συμπληρώσουν. Αξίζει να αναφερθεί πως στις περιπτώσεις που υπήρξε η ανάγκη για υπενθύμιση ενός ονόματος ή μιας ξένης λέξης, η βοήθεια δόθηκε, καθώς στόχος δεν ήταν τόσο ο έλεγχος των γνώσεων, όσο η διεύρυνσή τους.

Η διδακτική ώρα ολοκληρώθηκε με τη συμπλήρωση των *Ερωτηματολογίων Ικανοποίησης*, τα οποία στόχευαν στη διερεύνηση των απόψεων των μαθητών όσον αφορά τη λογική του εγχειρήματος, το σχεδιασμό του, τις δραστηριότητες που το πλαισίωναν, τις αδυναμίες που τυχόν παρουσίαζε, αλλά και τα οφέλη του προς τους ίδιους. Ζητήθηκε από τους μαθητές να απαντήσουν με ειλικρίνεια, αντικειμενικότητα και προσοχή στο περιεχόμενο της ερώτησης, ώστε να προκύψουν συμπεράσματα ακριβή, τα οποία θα ήταν και ικανά να δώσουν φως σε μια συζήτηση για την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης.

Το τρίτο και τελευταίο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε για την αξιολόγηση της πιλοτικής εφαρμογής ήταν το *Ημερολόγιο του εκπαιδευτικού*, το οποίο συμπληρώνονταν σε καθημερινή βάση και στόχο είχε την αυτοαξιολόγηση, τον αναστοχασμό και την συνειδητοποίηση των αρνητικών και θετικών στοιχείων της παρέμβασης που πραγματοποιήθηκε.

6.1 Μετέλεγχος (Pots - test)

Τα αποτελέσματα του μετελέγχου αυτού (post test) παρατίθενται ανά ερώτηση συγκεντρωτικά. Συγχρόνως δίπλα δίνονται και οι απαντήσεις των μαθητών στη διαδικασία του Προελέγχου (Pre test), ώστε να διαπιστωθεί πιο εύκολα το αποτέλεσμα της πιλοτικής εφαρμογής.

Στο ερώτημα *Σε τι βαθμό αγαπάς τα παραμύθια;* η πλειοψηφία των μαθητών κινήθηκε ανάμεσα στο *Πολύ* και το *Πάρα πολύ*.

Πίνακας 7: Σύγκριση αποτελεσμάτων Προελέγχου-Μετελέγχου

Βαθμός αρεσκείας	Πλήθος μαθητών (Pre test)	Πλήθος μαθητών (Post test)
Λίγο	7	2
Πολύ	12	11
Πάρα πολύ	7	13

Στο ερώτημα *Τι είδους παραμύθια προτιμάς να διαβάζεις;* η πλειοψηφία των μαθητών επέλεξε τις *Περιπέτειες*, λίγοι τις ιστορίες *Επιστημονικής Φαντασίας* και δύο μόνο τις *Ρομαντικές* ιστορίες.

Πίνακας 8: Σύγκριση αποτελεσμάτων Προελέγχου-Μετελέγχου

Είδος παραμυθιού	Πλήθος μαθητών (Pre test)	Πλήθος μαθητών (Post test)
Περιπέτειες	18	20
Επιστημονικής Φαντασίας	7	4
Ρομαντικές	1	2

Στο ερώτημα *Έχεις διαβάσει ποτέ παραμύθι από άλλη χώρα;* πλέον οι μαθητές απάντησαν θετικά, εκτός από τρεις. Όσο για τις απαντήσεις τους στο ερώτημα *Αν ναι, ποιο ήταν αυτό και από ποια χώρα προερχόταν;* η πλειοψηφία των μαθητών αναφέρθηκε στην τσέχικη εκδοχή της Σταχτοπούτας, που έγινε γνωστή στους μαθητές μέσα από την προσέγγιση του τσέχικου πολιτισμού. Αξίζει να αναφερθεί ότι πολλοί από τους μαθητές που αναφέρθηκαν στο εν λόγω παραμύθι το ονόμασαν με τον τσέχικο τίτλο του *Tri oriski pro rypelku*, ενώ λίγοι έδωσαν και τη μετάφραση *Τρία βελανίδια για τη Σταχτοπούτα*.

Πίνακας 9: Σύγκριση αποτελεσμάτων Προελέγχου-Μετελέγχου

Ξένο Παραμύθι	Πλήθος μαθητών (Pre test)	Πλήθος μαθητών (Post test)
ΝΑΙ	2	23
ΟΧΙ	24	3

Στο ερώτημα *Έχεις ταξιδέψει ποτέ σε χώρα του εξωτερικού*, τα αποτελέσματα δεν άλλαξαν καθόλου. Η πλειοψηφία των μαθητών απάντησε αρνητικά και οι τέσσερις μαθητές που απάντησαν θετικά δήλωσαν τις εξής χώρες προορισμού: Αλβανία, Γαλλία, Αγγλία, Ιταλία, Τουρκία, Βουλγαρία, Βρυξέλες, Ολλανδία και Στοκχόλμη.

Πίνακας 10: Σύγκριση αποτελεσμάτων Προελέγχου-Μετελέγχου

Ταξίδι στο εξωτερικό	Πλήθος Μαθητών (Pre test)	Πλήθος μαθητών (Post test)
ΝΑΙ	4	4
ΟΧΙ	22	22

Στο ερώτημα *Αν ταξίδευες σε μια άλλη χώρα, τι θα ήθελες να μάθεις γι' αυτήν;* οι μαθητές επανέλαβαν τις προτιμήσεις τους, ενώ κάποιοι πρόσθεσαν κι άλλα στοιχεία για τα οποία θα ήθελαν να ενημερωθούν. Πέρα λοιπόν από τους γνωστούς ποδοσφαιριστές που εργάζονται σε ομάδες με έδρα τη χώρα επιθυμίας τους, την αρχιτεκτονική, τη μουσική, το θέατρο, τα παιχνίδια και την πολεμική τέχνη, κάποιοι θα επιθυμούσαν να ενημερωθούν για τη γεωμορφολογία του εδάφους μιας χώρας, για τους παραδοσιακούς χορούς, τις παραδοσιακές στολές, το θέατρο και τη γλώσσα.

Πίνακας 11: Σύγκριση αποτελεσμάτων Προελέγχου-Μετελέγχου

Προτίμηση	Πλήθος μαθητών (Pre test)	Πλήθος μαθητών (Post test)
Φαγητό	15	15
Μνημείο	13	13
Ποδοσφαιριστές	5	5
Αρχιτεκτονική	1	1
Μουσική	1	1
Βιβλία	1	1
Πολεμική Τέχνη	1	1
Τραγουδιστές ηθοποιοί	1	1
Γεωμορφολογία	-	1
Χορός	-	1
Παραδοσιακές στολές	-	1
Θέατρο	-	1
Γλώσσα	-	1

Στο τέλος του Μετελέγχου παρουσιάστηκε και πάλι η δραστηριότητα του αερόστατου. Για ακόμα μια φορά ζητήθηκε από τους μαθητές να σημειώσουν μια διαδρομή που θα ήθελαν να κάνουν στην περίπτωση που κάποιος τους χάριζε ένα αερόστατο. Τα αποτελέσματα ήταν ανάλογα με αυτά του Προελέγχου, καθώς και στις

δύο περιπτώσεις οι μαθητές συμπεριέλαβαν όσες περισσότερες χώρες μπορούσαν, γεγονός που μαρτυρά τη διάθεσή τους για ταξίδια και εξερεύνηση του κόσμου.

Συγκρίνοντας τους πίνακες που διαμορφώθηκαν από τους δύο ελέγχους που πραγματοποιήθηκαν, πριν και μετά την πιλοτική εφαρμογή, προκύπτουν σημαντικές πληροφορίες για την αποτελεσματικότητα της τελευταίας και την επιρροή που άσκησε στη σχέση των παιδιών τόσο με το λαϊκό παραμύθι, όσο και με τα υπόλοιπα στοιχεία της κουλτούρας των ξένων χωρών.

Σε σχέση με την πρώτη ερώτηση «*Σε ποιο βαθμό αγαπάς τα παραμύθια;*» παρατηρήθηκε σχεδόν ένας διπλασιασμός του αριθμού των παιδιών που απάντησαν *Πάρα πολύ*. Συγχρόνως από τους επτά μαθητές που απάντησαν αρχικά *Λίγο*, στον νέο έλεγχο έμειναν οι δύο. Οι διαφορές αυτές είναι σημαντικές και δε γίνεται να μη συνδυαστούν με την εφαρμογή του προγράμματος.

Οι μαθητές σε όλο το διάστημα αυτό πέρα από τη συνεχή ενασχόληση με το κυρίως παραμύθι *Φτερό στον άνεμο*, γνώρισαν ήρωες ξενόγλωσσων παραμυθιών, συνάντησαν διαφορετικές εκδοχές διάσημων παραμυθιών, όπως αυτές διαμορφώνονται στην παράδοση άλλων χωρών και κλήθηκαν πολλές φορές να μαντέψουν την εξέλιξη του κυρίως παραμυθιού, κάτι που τους μετέτρεπε στιγμιαία σε ένα κομμάτι αυτού. Η συνεχής τριβή με τον κόσμο των παραμυθιών και τα ταξίδια που πραγματοποίησαν μέσω αυτών ήταν αναμενόμενο να τους επηρεάσει θετικά ως προς τη στάση τους απέναντι σε αυτά τα κειμενικά είδη.

Σε σχέση με τη δεύτερη ερώτηση *Τι είδους παραμύθια προτιμάς να διαβάζεις;* οι αλλαγές δεν ήταν άξιες λόγου μιας και η προτίμηση στην κατηγορία *Περιπέτειες* αυξήθηκε κατά δύο νούμερα, στην *Επιστημονικής Φαντασίας* μειώθηκε κατά τρία και στα *Ρομαντικά* αυξήθηκε κατά ένα. Ωστόσο δε θα γίνει περαιτέρω ανάλυση σε αυτό το ερώτημα, καθώς κατατάσσεται στα πιο «ουδέτερα» σημεία του ελέγχου και δεν επηρεάζει σε σημαντικό βαθμό τους παράγοντες που εξετάζονται. Το μόνο που αξίζει ίσως να αναφερθεί είναι η ενίσχυση της προτίμησης των παιδιών προς τα παραμύθια που αφορούν σε περιπέτειες, η οποία ενδεχομένως να επηρεάστηκε από το κυρίως παραμύθι, του οποίου το περιεχόμενο κινούταν στα πλαίσια μιας μεγάλης περιπέτειας.

Στο ερώτημα *Έχεις διαβάσει ποτέ παραμύθι από άλλη χώρα;*, που αποτελεί ίσως ένα από τα πιο ουσιώδη ερωτήματα της έρευνας, η διαφορά των απαντήσεων είναι αισθητά μεγάλη. Συγκεκριμένα, οι δύο μαθητές που είχαν απαντήσει θετικά στον *Προέλεγχο* τώρα έγιναν είκοσι τρεις, γεγονός που αποδεικνύει πως το πρόγραμμα που διενεργήθηκε είχε σημαντική επιρροή στη γνώση παραμυθιών από άλλες χώρες και κατ' επέκταση στη γνώση στοιχείων άλλων πολιτισμών. Το γεγονός δε πως πολλοί μαθητές έδωσαν και τον τίτλο της τσέχικης εκδοχής της Σταχτοπούτας (Τρία βελανίδια για τη Σταχτοπούτα), ενός εκ των παραμυθιών που αναλύθηκαν αρκετά κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, δείχνει πως η υπόθεση, ότι τα ξένα παραμύθια που παρουσιάστηκαν έγιναν κτήμα των παιδιών, είναι αληθής. Αν σε όλα αυτά προσμετρηθεί και η τσέχικη ονομασία της Σταχτοπούτας «*Tri oriskí pro rupelku*» που θυμήθηκαν αρκετοί μαθητές και κατέγραψαν με άνεση στο αντίστοιχο ερώτημα, επιβεβαιώνεται η σημασία του εγχειρήματος στην ενίσχυση των γνώσεων των παιδιών για τον κόσμο έξω από τα σύνορα της χώρας τους. Άλλωστε αυτός ήταν και ο κύριος στόχος του προγράμματος.

Στο ερώτημα *Έχεις ταξιδέψει ποτέ σε άλλη χώρα;* δεν παρουσιάστηκε κάποια διαφοροποίηση, το οποίο και δεν επηρεάζει την έρευνα. Άλλωστε και το συγκεκριμένο ερώτημα ανήκει στα πιο ουδέτερα σημεία του ερωτηματολογίου, τα οποία απέβλεπαν στην απλή διερεύνηση του προφίλ των μαθητών.

Στο ερώτημα *Αν ταξίδευες σε άλλη χώρα τι θα ήθελες να μάθεις γι' αυτήν;* οι μαθητές στον *Μετέλεγχο* έδωσαν τις ίδιες απαντήσεις με εκείνες του *Προελέγχου*, απλά κάποιοι ξεχώρισαν ακόμη λίγα στοιχεία, τα οποία και θα τους ενδιέφεραν πλέον. Τα στοιχεία αυτά δεν είναι άσχετα με την εφαρμογή που πραγματοποιήθηκε, αντιθέτως προέκυψαν σα νέα ανάγκη για γνώση έπειτα από όσα είδαν και άκουσαν τα παιδιά όλο το διάστημα του προγράμματος. Συγκεκριμένα, το γεωμορφολογικά χαρακτηριστικά μιας χώρας, η γλώσσα, το θέατρο, ο χορός και η παραδοσιακή μουσική ήταν στοιχεία του πολιτισμού διαφορετικών χωρών τα οποία έγιναν γνωστά κατά τη διδασκαλία των ενοτήτων και κέντρισαν το ενδιαφέρον των μαθητών μέσα από τη διαφορετικότητά τους. Επομένως, και σε αυτό το κομμάτι φάνηκε πως επηρέασε θετικά το μαθητικό κοινό η πιλοτική εφαρμογή που διενεργήθηκε.

Στην τελευταία δραστηριότητα, η οποία ζητούσε την επιλογή μιας φανταστικής διαδρομής με ένα αερόστατο, οι μαθητές άλλοτε με διαφοροποιήσεις, άλλοτε σημειώνοντας τις ίδιες διαδρομές έδειξαν τη διάθεσή τους για την πραγματοποίηση μεγάλων ταξιδιών και τη γνωριμία με πολλές χώρες. Οι διαφοροποιήσεις δεν επηρεάζουν την έρευνά μας καθώς δεν παρατηρήθηκε κάποια προτίμηση στις χώρες που χρησιμοποιήθηκαν στο παραμύθι.

6.2 Αποτελέσματα Ερωτηματολογίου Ικανοποίησης των μαθητών

Μετά την ολοκλήρωση των δέκα ενοτήτων δόθηκε στους μαθητές ένα ερωτηματολόγιο, το οποίο ερευνούσε τα συναισθήματά τους απέναντι στη συγκεκριμένη πειραματική παρέμβαση και τις γνώσεις που κρίνουν οι ίδιοι πως απέκτησαν μέσα από την ενασχόλησή τους με το παραμύθι και τις δραστηριότητες που το συνόδευαν. Πρόκειται ουσιαστικά για μια διαδικασία η οποία ζητούσε από τους δέκτες του εν εγχειρήματος να κρίνουν την αποτελεσματικότητά του και να υπογραμμίσουν λάθη και παραλείψεις του.

Στην αρχή του ερωτηματολογίου ερευνάται η θετική ή αρνητική ανταπόκριση των μαθητών στην αφήγηση του παραμυθιού και στο περιεχόμενο του τελευταίου, ενώ αργότερα γίνονται ερωτήσεις σχετικές με την προσφορά της παρέμβασης σε γλωσσικό και γνωστικό επίπεδο. Τέλος ζητείται από τους μαθητές να παρουσιάσουν τις σκέψεις τους κατά τη διάρκεια του εγχειρήματος και να απαντήσουν στο αν θα ήθελαν να γίνουν πάλι δέκτες ανάλογης εκπαιδευτικής παρέμβασης.

Στην πρώτη ερώτηση *Πόσο σου άρεσε το παραμύθι «Φτερό στον άνεμο»;* οι μαθητές απάντησαν με τρόπο που δηλώνει πως τοποθετούνται πολύ θετικά απέναντι στην ιστορία που δημιουργήθηκε για τους ίδιους και αποτέλεσε την αφορμή για ένα νοητό ταξίδι στον κόσμο. Συγκεκριμένα, 1 μαθητής επέλεξε το βαθμό *Αρκετά*, 3 το *Πολύ* και 22 το *Πάρα πολύ*. Τα στοιχεία που αναφέρθηκαν παρουσιάζονται κατηγοριοποιημένα στον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 12

Βαθμός αρεσκείας παραμυθιού

Βαθμός αρεσκείας	Πλήθος μαθητών
Λίγο	-
Αρκετά	1
Πολύ	3
Πάρα πολύ	22

Στο ερώτημα *Σε τι βαθμό νιώθεις πως ταξίδεψες σε άλλες χώρες και άλλους πολιτισμούς μέσα από το παραμύθι και τις δραστηριότητές του*, στου οποίου την εκφώνηση συμπυκνώνεται και ο κεντρικός σκοπός του εγχειρήματος, οι απαντήσεις είναι αρκετά ενθαρρυντικές. Συγκεκριμένα, 4 μαθητές απάντησαν *Αρκετά*, 5 *Πολύ* και 17 *Πάρα πολύ*.

Πίνακας 13:Βαθμός αισθήματος ταξιδιού

Βαθμός αισθήματος	Πλήθος μαθητών
Λίγο	-
Αρκετά	4
Πολύ	5
Πάρα πολύ	17

Στο ερώτημα *Σε τι βαθμό ήρθες σε επαφή με τη γλώσσα των χωρών αυτών; τα αποτελέσματα έδειξαν μια ικανοποιητική γνωριμία των παιδιών με τις τρεις γλώσσες που προσεγγίστηκαν (ρώσικα, τσέχικα, ρουμάνικα). Οι παρουσιάσεις των Power Point, οι οποίες περιελάμβαναν χαιρετισμούς και καθημερινές φράσεις στις τρεις αυτές γλώσσες, οι τίτλοι των ξενόγλωσσων παραμυθιών που διαβάστηκαν, οι εξωσχολικοί συμμετέχοντες, που κατάγονταν από δύο χώρες τους εξωτερικού και μας*

έδωσαν πληροφορίες σχετικές με το λεξιλόγιο, την προφορά και το ύφος της γλώσσας της πατρίδας τους, οι ονομασίες των παραδοσιακών δεσμάτων, τα αποσπάσματα παιδικών έργων στις γλώσσες αυτές και πάνω απ' όλα το κυρίως παραμύθι, το οποίο περιελάμβανε διάσπαρτα ξενόγλωσσα στοιχεία ήταν οι τρόποι μέσα από τους οποίους τα παιδιά ήρθαν σε επαφή με τους τρεις διαφορετικούς κώδικες επικοινωνίας.

Στα ερωτηματολόγια που συμπληρώθηκαν, σε σχέση με το βαθμό προσέγγισης των τριών γλωσσών 2 μαθητές απάντησαν *Λίγο*, 6 μαθητές *Αρκετά*, 10 μαθητές *Πολύ* και 8 *Πάρα πολύ*, κάτι από το οποίο γίνεται εμφανές πως η πλειοψηφία τους θεώρησε την επαφή αυτή ικανοποιητική.

Πίνακας 14:Βαθμός επαφής με τη γλώσσα άλλων πολιτισμών

Βαθμός επαφής με τις ξένες γλώσσες	Πλήθος μαθητών
Λίγο	2
Αρκετά	6
Πολύ	10
Πάρα πολύ	8

Το αμέσως επόμενο ερώτημα έρχεται να συμπληρώσει την παραπάνω τοποθέτηση των παιδιών. Οι μαθητές κλήθηκαν να συμπληρώσουν λέξεις ή φράσεις στα ρώσικα, στα τσέχικα ή στα ρουμάνικα, τις οποίες είχαν ξεχωρίσει. Έτσι, από τις απαντήσεις στο ερώτημα *Ποιες λέξεις/ φράσεις θυμάσαι;* διαμορφώθηκε ο παρακάτω πίνακας:

Πίνακας 15:Λέξεις ή φράσεις που κατακτήθηκαν

Λέξεις ή φράσεις στις 3 γλώσσες	Πλήθος μαθητών

<i>Τσέχικες λέξεις</i>	
Tri oriski pro rupelku = Τρία βελανίδια για τη Σταχτοπούτα	14
Gulas (τσέχικο παραδοσιακό φαγητό)	7
Milui- te = σε αγαπώ	1
Orloi = ρολόι	1
<i>Ρώσικες λέξεις</i>	
Samovar =οικιακό σκεύος	10
Skola =σχολείο	2
Privet = γεια (χαιρετισμός)	5
Balalayka (ρώσικο μουσικό όργανο)	1
Zar –pitca = ήρωας ρώσικων	3

παραμυθιών	
Boumplic (ρώσικο παραδοσιακό σνακ)	19
Allionka (ρώσικο παραδοσιακό σνακ)	1
Pozhaluysta = παρακαλώ	1
Spasibo = ευχαριστώ	1
Chak- chak (ρώσικο παραδοσιακό σνακ)	9
Poka = αντίο	1
Sntrasvikie = καλησπέρα	1
Matrioska = ρώσικη ξύλινη κούκλα	3

Μελετώντας τις απαντήσεις των παιδιών προκύπτουν τα εξής:

- Οι λέξεις που θυμήθηκαν οι περισσότεροι μαθητές, samonar και boumplic, με 10 και 19 καταγραφές αντίστοιχα, ήταν ονομασίες αντικειμένων τα οποία ήρθαν στην τάξη, άγγιξαν και κατόρθωσαν να επεξεργαστούν καλύτερα οι μαθητές. Το samonar, ρώσικο οικιακό σκεύος, παρουσιάστηκε στην τάξη τόσο σαν αντικείμενο όσο και σαν μέσο κατασκευής ενός ροφήματος. Επίσης, οι μαθητές είχαν την ευκαιρία να δοκιμάσουν το boumplic, το παραδοσιακό ρώσικο σνακ.
- Οι λέξεις chac chac και allionka καταγράφηκαν στο μυαλό των μαθητών κυρίως μέσω ενός παιχνιδιού αντιστοίχισης που πραγματοποιήθηκε στα πλαίσια της γνωριμίας με την παραδοσιακή κουζίνα της Ρωσίας.
- Οι λέξεις που ακολουθούν σε πλήθος καταγραφών είναι η Matrioska και το Zar pitca. Πρόκειται για λέξεις που παρουσιάστηκαν πολλές φορές είτε στο κυρίως παραμύθι, του οποίου την πλοκή με κάποιο τρόπο επηρέαζαν, είτε στις δραστηριότητες που ακολουθούσαν τις ενότητες.
- Οι λέξεις που σχετίζονται με χαιρετισμούς Privet και Poka ή με εκφράσεις αγάπης Milui- te έγιναν επίσης γνωστές από τους μαθητές, γιατί χρησιμοποιήθηκαν πολύ από τα εξωσχολικά πρόσωπα που ήρθαν στην τάξη και μίλησαν στους μαθητές στα ρώσικα και στα τσέχικα.
- Λέξεις και φράσεις από τη ρουμάνικη γλώσσα δεν παρουσιάστηκαν σε κανένα σημείο του ερωτηματολογίου. Αίτια της περιθωριοποίησης αυτής ίσως ήταν η ελλιπής χρήση γλωσσικών στοιχείων κατά την παρουσίαση της Ρουμανίας, η στροφή του ενδιαφέροντος στο κάστρο του Δράκουλα και όχι σε κάποιο άλλο στοιχείο του ρουμάνικου πολιτισμού και η απουσία εξωσχολικού συμμετέχοντα από τη χώρα αυτή.

Το ερώτημα *Πόσα αξιοθέατα (μνημεία, εκκλησίες κ.λ.π) γνώρισες μέσα από αυτό το σχέδιο δράσης;* αφορούσε στην κατάκτηση των πολιτιστικών μνημείων, αλλά και των μνημείων της φύσης, που ξεχώρισαν οι μαθητές σε κάθε μία από τις περιοχές που συμμετείχαν στην πλοκή. Σε αυτήν την ερώτηση μόνο 1 μαθητής απάντησε Λίγα, ενώ στο Αρκετά, Πολλά και Πάρα πολλά συγκεντρώθηκαν 3, 10 και 11 απαντήσεις αντίστοιχα.

Πίνακας 16:Βαθμός γνωριμίας με αξιοθέατα

Βαθμός γνωριμίας	Πλήθος μαθητών
Λίγα	1
Αρκετά	3
Πολλά	10
Πάρα πολλά	11

Από τις απαντήσεις που δόθηκαν στην συμπληρωματική ερώτηση *Ποια αξιοθέατα ξεχώρισες;* προέκυψε ο παρακάτω πίνακας:

Πίνακας 17:Αξιοθέατα που έγιναν γνωστά

Αξιοθέατα	Πλήθος μαθητών
Αστρονομικό Ρολόι Πράγας	13
Κάστρο Πράγας	1
Θέατρο Πράγας	3
Γέφυρα του Καρόλου της Πράγας	1
Κόκκινη Πλατεία Μόσχας	7
Καθεδρικός Ναός Αγίου Βασιλείου Μόσχας	7
Μαυσωλείο Λένιν	3
Κάστρο Δράκουλα	12
Σπήλαιο Δράκου Καστοριά	12

Από την εξέταση των καταγραφών προκύπτουν οι εξής υποθέσεις:

- Για τους μαθητές ξεχώρισαν όσα μνημεία- φυσικά ή τεχνητά- συμμετείχαν στην πλοκή αποτελώντας στάση των ηρώων του παραμυθιού (Κόκκινη Πλατεία- Καθεδρικός Αγίου Βασιλείου- Θέατρο Πράγας-Σπήλαιο Καστοριάς).
- Οι μαθητές δεν αγνόησαν μνημεία που αναφέρθηκαν σε μεμονωμένες περιπτώσεις (Μαυσωλείο Λένιν, Γέφυρα του Καρόλου) ακόμη κι αν κατά την καταγραφή των ονομάτων τους έκαναν κάποια λάθη.
- Ίσως σημαντικό ρόλο στη μνήμη ονομάτων κάποιων μνημείων να έπαιξε το γεγονός της εικονογράφησης τους. Δεν είναι τυχαίο ότι παρουσιάστηκαν εικόνες στους μαθητές για τα μνημεία που συγκεντρώνουν τις περισσότερες προτιμήσεις (Αστρονομικό Ρολόι- Σπήλαιο του Δράκου- Κάστρο Δράκουλα).

Στο ερώτημα *Σε τι βαθμό ήρθες σε επαφή με την κουζίνα των χωρών αυτών;* οι απαντήσεις των παιδιών αποδεικνύουν ότι έγινε μια ικανοποιητική προσπάθεια προς την επίτευξη αυτού του στόχου. Η προσπάθεια αυτή είχε δύο μορφές: δοκιμή κάποιων εδεσμάτων (μούμπλικ) και παρουσίασή τους σε εικόνες από τους εξωτερικούς συμμετέχοντες. Μάλιστα οι εικόνες συνοδεύονταν και από πολλές πληροφορίες σχετικά με τον τρόπο, το χρόνο και τον τόπο, που μπορεί κανείς να συναντήσει και να καταναλώσει τα παραδοσιακά αυτά εδέσματα στις αντίστοιχες χώρες.

Από την εξέταση των ερωτηματολογίων προκύπτει πως 2 μαθητές απάντησαν *Λίγο*, 3 *Αρκετά*, 11 *Πολύ* και 9 *Πάρα πολύ*.

Πίνακας 18:Βαθμός επαφής με παραδοσιακή κουζίνα

Βαθμός επαφής	Πλήθος μαθητών
Λίγο	2
Αρκετά	3
Πολύ	11
Πάρα πολύ	9

Στη συμπληρωματική της προηγούμενης ερώτηση *Ποιο φαγητό θα ήθελες να δοκιμάσεις;* οι απαντήσεις των παιδιών διαμόρφωσαν τον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 19: Παραδοσιακά εδέσματα που έγιναν γνωστά

Παραδοσιακά εδέσματα	Πλήθος αριθμών
Boumplic	15
Gulas	15
Chak chak	11
Alionka	2
Ντάκος	4
Φασόλια Καστοριάς	1

Έπειτα από μελέτη των καταγραφών διαμορφώνονται οι ακόλουθες υποθέσεις:

- Η πλειοψηφία των μαθητών προτίμησε να αναφερθεί στο ρώσικο παραδοσιακό σνακ, το οποίο είχαν την ευκαιρία να δοκιμάσουν και κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Τα boumplicί άρεσαν πολύ στους μαθητές και το ενδιαφέρον τους ενισχύθηκε, όταν η εξωτερική συμμετέχοντας με καταγωγή από τη Ρωσία, ανέφερε πως συναντιούνται συνήθως πλάι στο samonar (παραδοσιακό σκεύος τσαγιού το οποίο και είδαν από κοντά) ή στα σχολεία ως σνακ των μαθητών. Μάλιστα, έχοντας ανακοινώσει στην αρχή της εφαρμογής πως θα υπάρξει μία ομάδα- νικητής, η οποία θα λάβει κι ένα έπαθλο, πολλοί μαθητές ζήτησαν να είναι τα boumplicί το έπαθλό τους, όπως κι έγινε.
- Το gulas αποτέλεσε τη δεύτερη κατά σειρά προτίμηση των μαθητών. Ο πρώτος λόγος πιθανότατα ήταν η αναφορά του συγκεκριμένου φαγητού στο παραμύθι κατά την περιγραφή ενός τσέχικου πρωινού. Ο δεύτερος, και πιο

ισχυρός λόγος της προτίμησης αυτής, ήταν η παρουσίασή του από την εξωτερική συμμετέχοντα με καταγωγή από την Τσεχία. Η κοπέλα έδειξε πολλές εικόνες από το παραδοσιακό φαγητό, ανέφερε τα υλικά που το απαρτίζουν, την εποχή που συνήθως το μαγειρεύουν και περιέγραψε εμπειρίες της από οικογενειακές συγκεντρώσεις στις οποίες σερβίρονταν το gulas. Ιδιαίτερα οι εμπειρίες από την παιδική ηλικία των συμμετεχόντων που συνδεόταν με όσα πολιτισμικά στοιχεία παρουσιάζονταν μαγνήτιζαν το ενδιαφέρον των παιδιών, το οποίο αποδείκνυαν και οι συνεχείς ερωτήσεις τους.

- Το τρίτο κατά σειρά προτίμησης παραδοσιακό σνακ από την αρχή φάνηκε πως άρεσε στους μαθητές λόγω της ιδιαιτερότητας του ονόματός του. Οι πληροφορίες που δόθηκαν γι' αυτό, η εικόνα και το παιχνίδι που το συμπεριέλαβε ήταν αρκετά για να κεντρίσουν την περιέργεια των μαθητών σε σχέση με τη γεύση που μπορεί να έχει το chak chak.
- Δεν παρουσιάζεται πουθενά κάποια προτίμηση της ρουμανικής κουζίνα πιθανότατα γιατί η πληροφόρηση ήταν ελλιπής. Στην αντίστοιχη ενότητα το ενδιαφέρον μονοπώλησε το κάστρο του Δράκουλα με αποτέλεσμα να μην δοθεί χρόνος στην περιγραφή των τριών εδεσμάτων που αναφέρθηκαν στην αφήγηση.

Στο επόμενο ερώτημα *Σου άρεσε ο τρόπος που οργανώθηκαν οι δραστηριότητες;* όλοι οι μαθητές ανεξαιρέτως απάντησαν θετικά, γεγονός που αποδεικνύει την επιτυχία του προγράμματος στο σχεδιασμό δραστηριοτήτων που συμβαδίζουν με τις επιθυμίες και τα ενδιαφέροντα των παιδιών.

Πίνακας 20:Βαθμός αρεσκείας πιλοτικής εφαρμογής

Βαθμός αρεσκείας	Πλήθος μαθητών
ΝΑΙ	26
ΟΧΙ	-

Στο ερώτημα *Ποια δραστηριότητα έχεις ξεχωρίσει;* οι απαντήσεις των μαθητών διαμόρφωσαν τον παρακάτω πίνακα:

Πίνακας 21: Αγαπημένες δραστηριότητες

Δραστηριότητες	Πλήθος αριθμών
Πρόβλεψη συνέχειας	3
Επιτραπέζια παιχνίδια	8
«Γινόμαστε συγγραφείς»-	2
«Γινόμαστε ηθοποιοί»	2
«Γράψε τη δική σου μαντινάδα»	1
«Γινόμαστε ξεναγοί»	1
Περιγραφή κάστρου	1
Γνωριμία με το μαύρο θέατρο	1
Ομαδική παραγωγή κειμένου	1
Γνωριμία με τη ρώσικη παραδοσιακή μουσική	1
«Ο μύθος του σπηλαιίου γίνεται Κόμικ»	2
«Γινόμαστε δημοσιογράφοι»	1
Συζητήσεις με εξωσχολικούς	1
Σχολική τσάντα από τη Ρωσία	1

Από τις καταγραφές προκύπτουν τα εξής αναφορικά με τις πιο δημοφιλείς δραστηριότητες:

- Οι μαθητές έδειξαν ιδιαίτερη προτίμηση στις δραστηριότητες που είχαν τη μορφή παιχνιδιού (κάρτες αντιστοίχισης, επιτραπέζιο κ.λ.π.). Η ύπαρξη ταμπλό, ο χρονικός περιορισμός και οι ερωτήσεις που σχετίζονταν με την

πλοκή του παραμυθιού έκαναν τους μαθητές να αγαπήσουν αυτή τη διαδικασία.

- Η πρόβλεψη συνέχειας αποτέλεσε την αγαπημένη διαδικασία των μαθητών, ακόμη κι αν αυτή στο συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο έλαβε δεύτερη θέση. Η εν λόγω δραστηριότητα προκαλούσε τη φαντασία τους ζητώντας να μαντέψουν τη συνέχεια της ιστορίας στην επόμενη ενότητα. Ακόμη, η απονομή πολλών βαθμών σε κάθε σωστή απάντηση ίσως ήταν άλλος ένα παράγοντας που έκανε τους μαθητές να αναμένουν τη δραστηριότητα αυτή με αγωνία.
- Για τις επόμενες δραστηριότητες «Γινόμαστε ηθοποιοί», «Γινόμαστε συγγραφείς», οι οποίες απαιτούσαν παραγωγή γραπτού λόγου, εντύπωση προκαλεί το γεγονός ότι αναφέρονται από τους μαθητές στο συγκεκριμένο σημείο. Στην εφαρμογή παρατηρήθηκε πως λίγες ήταν οι ομάδες που εργάστηκαν συντονισμένα και παρήγαγαν κείμενα ολοκληρωμένα και εύστοχα στις δύο αυτές δραστηριότητες. Από το ερωτηματολόγιο φαίνεται λοιπόν πως η λογική των δραστηριοτήτων άρεσε στους μαθητές, ασχέτως του παραγόμενου υλικού.

Στο ερώτημα *Σε κούρασαν κάποια κομμάτια του σχεδίου δράσης;* οι 25 μαθητές απάντησαν αρνητικά, ενώ 1 θεώρησε κουραστικές δύο ενότητες (1, 3).

Πίνακας 22:Βαθμός κούρασης

Βαθμός κούρασης	Πλήθος μαθητών
ΝΑΙ	1
ΟΧΙ	25

Στην πρόταση *Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων αισθάνθηκες...* την οποία καλούνταν να συμπληρώσουν οι μαθητές, διαμορφώθηκε ο εξής πίνακας:

Πίνακας 23:Σκέψεις για την πιλοτική εφαρμογή

Αισθάνθηκες	Βαθμός	Πλήθος μαθητών
Να διασκεδάσεις	ΠΟΛΥ	26
Να μορφώνεσαι	ΛΙΓΟ	2
	ΠΟΛΥ	24
Να ακούς ασήμαντα πράγματα	ΚΑΘΟΛΟΥ	15
	ΛΙΓΟ	10
Να μαθαίνει να συνεργάζεσαι	ΛΙΓΟ	5
	ΠΟΛΥ	21
Να χάνεις χρόνο από άλλα μαθήματα	ΚΑΘΟΛΟΥ	7
	ΛΙΓΟ	6
	ΠΟΛΥ	12

Από τις απαντήσεις των παιδιών συλλέγονται οι εξής πληροφορίες:

- Όλοι ανεξαιρέτως οι μαθητές διασκέδασαν κατά τη διάρκεια της εφαρμογής.
- Σχεδόν όλοι ένιωσαν να λαμβάνουν πληροφορίες που διευρύνουν τους γνωστικούς τους ορίζοντες. Είναι σημαντικό ότι θεώρησαν τη διαδικασία σαν έναν εναλλακτικό τρόπο μαθήματος και όχι σα μια ευκαιρία να φύγουν μακριά από τα βιβλία.
- Μικρό ήταν και το ποσοστό όσων θεώρησαν λίγο «ασήμαντες» τις πληροφορίες που δόθηκαν. Η πλειοψηφία ήταν αρνητική σε αυτόν τον χαρακτηρισμό, γεγονός που αποδεικνύει τη σοβαρότητα με την οποία αντιμετώπισε η τάξη το πολυτροπικό και πολυπολιτισμικό υλικό που παρουσιάστηκε.

- Πέρα από το γνωστικό κομμάτι, παρουσιάζονται θετικά αποτελέσματα σε έναν ακόμη τομέα, εξίσου σημαντικό, τον επικοινωνιακό. Οι μαθητές ένιωσαν να βελτιώνουν τις συνεργατικές τους ικανότητες, απέκτησαν εμπειρία σα μέλη μιας ομάδας και προσπάθησαν να καταπολεμήσουν στα πλαίσια αυτής τις προσωπικές τους επιθυμίες. Οι διενέξεις και τα ιεραρχικά ζητήματα δημιούργησαν προβλήματα σε πολλές δραστηριότητες. Ωστόσο, κάθε φορά γινόταν και ένα μικρό βήμα προς την πιο αρμονική λειτουργία των ομάδων. Αυτό, όπως αποδεικνύεται, είναι κάτι που έγινε αντιληπτό και από τους ίδιους τους μαθητές.
- Πολλοί ήταν κι αυτοί που θεώρησαν πως οι ώρες του σχεδίου δράσης ήταν αρκετές και κάτι τέτοιο στοίχιζε ώρες άλλων μαθημάτων. Ωστόσο δεν παραπονέθηκε κανείς όσον αφορά αυτό το κομμάτι.

Στα ερωτήματα *Πιστεύεις πως όσα έμαθες θα σου χρησιμεύσουν κάπου;* (Πίνακας 20) και *Θα ήθελες να λάβεις μέρος ξανά σε κάτι τέτοιο;* (Πίνακας 21) όλοι οι μαθητές απάντησαν θετικά. Κάτι τέτοιο στέλνει ένα πολύ σημαντικό μήνυμα σε σχέση με την επιτυχία του προγράμματος.

Πίνακας 24: Χρησιμότητα πληροφοριών Πίνακας 25: Διάθεση συμμετοχής σε παρόμοια εφαρμογή

Χρησιμότητα	Πλήθος μαθητών
ΝΑΙ	26
ΟΧΙ	-

Παρόμοια μελλοντική συμμετοχή	Πλήθος μαθητών
ΝΑΙ	26
ΟΧΙ	-

6.3 Ημερολογιακές καταγραφές εκπαιδευτικού

Μια από τις σημαντικότερες καταγραφές για την αναγνώριση και κατανόηση φαινομένων, γνωστικών και κοινωνικών, που σημειώνονται κατά την εκπαιδευτική

διαδικασία είναι το «να καταγράφουν οι μάχιμοι εκπαιδευτικοί όλα τα περιστατικά που παρατηρούνται στο σχολείο». Πρόκειται για ένα σημαντικό κομμάτι της δουλειάς τους, αφού η συστηματική καταγραφή των σχετικών εμπειριών και η συγκριτική αξιολόγησή τους με τις εμπειρίες άλλων εκπαιδευτικών, και σε σύγκριση με όσα είναι καταγεγραμμένα σε βιβλία ή περιοδικά, δίνει τη δυνατότητα να διαπιστωθεί εκείνο που κάνει ορισμένες εκπαιδευτικές προσπάθειες να στέφονται από επιτυχία και άλλες να αναπαράγουν την αποτυχία (Τσιάκαλος, 2000:89).

Κάποιες ώρες μετά τη διδασκαλία της κάθε ενότητας και έχοντας αποστασιοποιηθεί λίγο από όσα συνέβησαν, η εκπαιδευτικός πραγματοποιούσε μια νοητή ανάκληση του μαθήματος. Τότε κατέγραφε πληροφορίες σχετικά με την αρχική στοχοθεσία, την επίτευξή της, τα επιτυχή και μη επιτυχή κομμάτια του μαθήματος, αλλά και σκέψεις για αλλαγές ή μικρές τροποποιήσεις, οι οποίες σε αντίστοιχη περίπτωση στο μέλλον θα οδηγούσαν σε πιο μια αποτελεσματική παρέμβαση. Με τρόπο όχι ιδιαίτερα λεπτομερή, αλλά περισσότερο συστηματοποιημένο από την ίδια, ομολογούσε λάθη ή άτυχες στιγμές και παραδεχόταν σωστά επιλεγμένες δραστηριότητες, κρίνοντάς τες πλέον εκ του αποτελέσματος. Έτσι, δημιουργούσε η ίδια ένα «μικροσκόπιο» με το οποίο μπορούσε να εμβαθύνει στην παρέμβαση, να αναστοχαστεί τα διδακτικά επεισόδια που έλαβαν τόπο κατά τη διάρκειά της και να διαχωρίσει τις θετικές από τις αρνητικές πτυχές της.

Το ημερολόγιο της εκπαιδευτικού περιελάμβανε τις ακόλουθες έξι ερωτήσεις, που όριζαν και τους θεματικούς άξονες της ανάλυσης που έγινε αργότερα. Οι ερωτήσεις ήταν οι εξής:

- Τι ξεκίνησες να διδάξεις; Πέτυχες τους στόχους σου;
- Ποια σημεία του μαθήματος ήταν επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή;
- Τι άρεσε περισσότερο στους μαθητές/τριες; Σε ποιους/ποιες κυρίως;
- Σε τι δυσκολεύτηκαν περισσότερο/ δεν ανταποκρίθηκαν όπως περίμενες;
- Πώς αντέδρασες στις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών;
- Τι αλλαγές θα μπορούσες να κάνεις στη διδασκαλία σου;

Ο παρακάτω πίνακας παρουσιάζει συστηματοποιημένες τις πληροφορίες που καταγράφηκαν στο ημερολόγιο και τις οργανώνει σε τρεις θεματικούς άξονες: *A. Διδακτική διαδικασία, B. Μαθητές και η συμπεριφορά τους και Γ. Ο εκπαιδευτικός στο πλαίσιο της παρέμβασης.* Κάθε άξονας χωρίζεται σε κατηγορίες και υποκατηγορίες με σχετικές αναφορές στο κυρίως θέμα. Τα δεδομένα του ημερολογίου με βάση αυτή την οργάνωση έχουν ως εξής:

Πίνακας 26:Κατηγορίες και υποκατηγορίες των δεδομένων των ημερολογίων

Θεματικοί άξονες	Κατηγορίες	Υποκατηγορίες	Συχνότητα Εμφάνισης
A. Διδακτική διαδικασία	1.Επιτυχή σημεία του μαθήματος	i.Προ-στάδιο/ Εισαγωγή στο θέμα	10
		ii.Παραγωγή γραπτού λόγου	3
		iii.Παραγωγή προφορικού λόγου	3
		iv.Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής	11
		v.Αντιστοίχιση	1
		vi.Παιχνίδι	3
		vii.Χορός	1
		viii.Συμπλήρωση κενού	3
		ix.Διόρθωση λάθους	1
		x.Σταυρόλεξο	1
		2.Λιγότερο επιτυχή	i.Παραγωγή γραπτού λόγου

	σημεία του μαθήματος	ii.Παιχνίδι	1
		iii.Δραματοποίηση	1
		iv.Ζωγραφική	2
	3.Προβλήματα	i.Κανένα	2
		ii.Χρονικός περιορισμός	4
		iii.Δυσκολία αρμονικής δράσης των μελών μιας ομάδας	3
		iv.Δυσκολία παραγωγής λόγου	6
		v.Απουσία σχετικού με γνωστικού υποβάθρου	3
vi.Άγχος -Ανασφάλεια	2		
B. Μαθητές και η συμπεριφορά τους	1.Δραστηριότητες που άρεσαν στους μαθητές	i.Ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής	11
		ii.Παιχνίδι	2
		iii.Συμπλήρωση κενού	2
		iv.Διόρθωση λάθους	1
		v.Αντιστοίχιση	1
	2.Δραστηριότητες στις οποίες δεν ανταποκρίθηκαν καλά	i.Κόμικ	1
		ii.Ζωγραφική	2
		iii.Δραματοποίηση	1
		iv.Αντιστοίχιση	1

	3.Δραστηριότητες που δυσκόλεψαν τους μαθητές	i.Παραγωγή γραπτού λόγου	6
Γ. Ο Εκπαιδευτικός στο πλαίσιο της παρέμβασης	1.Εκπλήρωση στόχων	i.Εκπλήρωση σε άριστο βαθμό	7
		ii.Εκπλήρωση σε σημαντικό, αλλά όχι άριστο βαθμό	3
	2.Παρεμβάσεις	i.Ενίσχυση προηγούμενης εμπειρίας	2
		ii.Καθοδήγηση για την παραγωγή γραπτού λόγου	3
		iii.Διαλείμματα ανατροφοδότησης	4
	3.Αλλαγές στη διδασκαλία	i.Αφαίρεση/Αντικατάσταση δραστηριότητας	3
		ii.Ενίσχυση προηγούμενης εμπειρίας	2
		iii.Καμία	2

6.3.1 Διδακτική διαδικασία

Επιτυχή σημεία μαθήματος

Σύμφωνα με τις καταγραφές του ημερολογίου κατά τη διδασκαλία υπήρξαν σημεία που χαρακτηρίστηκαν από απόλυτη επιτυχία κι άλλα που προσέγγισαν εν μέρει το σκοπό του σχεδιασμού τους. Στα επιτυχή σημεία ανήκουν όλα ανεξαιρέτως τα προ- στάδια των ενοτήτων στα οποία η εκπαιδευτικός εισήγαγε κάθε φορά το θέμα. Η χρήση των νέων τεχνολογιών, η συμμετοχή εξωσχολικών προσώπων, τα

αντικείμενα που προέρχονταν από τον πολιτισμό άλλων χωρών, τα μουσικά ακούσματα και οι μικρές δραματοποιήσεις της εκπαιδευτικού «μετέφεραν» τους μαθητές στην πόλη στην οποία ταξίδευαν οι ήρωες κάθε φορά και κατόρθωναν να ζωντανέψουν διαφορετικά στοιχεία του πολιτισμού του κάθε λαού. Οι μαθητές ανταποκρίνονταν με μεγάλο ενδιαφέρον και «ρουφούσαν» πραγματικά κάθε πληροφορία.

Κάποια σημεία του προσωπικού ημερολογίου της εκπαιδευτικού, τα οποία περιγράφουν αυτή την επιτυχή εισαγωγή των μαθητών στην εκάστοτε ενότητα είναι τα εξής: «το εποπτικό υλικό αποδείχθηκε ικανό να εντάξει κατά το προ-στάδιο επαρκώς τους μαθητές στην πραγματικότητα που ήθελα να περιγράψω», «Το άνοιγμα της 'σχολικής τσάντας από τη Ρωσία' και η δοκιμή ρωσικών εδεσμάτων χαροποίησαν πολύ τους μαθητές και ολοκληρώθηκαν με απόλυτη επιτυχία. Ιδιαίτερος στο κομμάτι της δοκιμής των μπουμπικι τα παιδιά, όπως μαρτύρησαν, ήταν 'σα να μεταφέρθηκαν' στη ρωσική πρωτεύουσα.», «Η συνοδεία της φανταστικής εικόνας από μουσική μπαλαλάικας, που έβαλα να ακούγεται εκείνη την ώρα, ταξίδεψε πραγματικά στη Μόσχα τους μαθητές. Μάλιστα κάποιοι περιέγραψαν επιπλέον πράγματα που 'παρατήρησαν' στο χώρο της πλατείας, αποδεικνύοντας πού μπορεί να φτάσει η φαντασία ενός παιδιού.» (βλ. Ημερολόγιο 1), «η δυνατότητα να έχουν μια πανοραμική θέα της κόκκινης πλατείας και να κεντράρουν σε μνημεία, που θα αναφέρονταν στο απόσπασμα, μεγεθύνοντάς τα κέντρισε ιδιαίτερα το ενδιαφέρον των παιδιών.»(βλ. Ημερολόγιο 2), «Στην τέταρτη ενότητα η εισαγωγική δραστηριότητα αποτέλεσα ένα από τα πιο επιτυχημένα κομμάτια ολόκληρου του σχεδίου δράσης. Η κοπέλα, που ήρθε να μιλήσει στους μαθητές και καταγόταν από την Τσεχία, κατόρθωσε μέσα σε μία διδακτική ώρα να κάνει τα παιδιά να αγαπήσουν τον τσέχικο πολιτισμό.» (βλ. Ημερολόγιο 4)

Όσον αφορά τα επιτυχή σημεία παραγωγής γραπτού και προφορικού λόγου αυτά ήταν τρία στην κάθε περίπτωση : «Συγκεκριμένα, η κούκλα, που στο εσωτερικό της έκρυβε ερωτήσεις σχετικές με την πλοκή της ιστορίας, προκάλεσε το ενδιαφέρον των παιδιών, τα οποία επεδίωξαν να δώσουν προφορικά όσο το δυνατό πιο λεπτομερείς και ολοκληρωμένες απαντήσεις για να πάρει η ομάδα τους πόντους που της αναλογούσαν.» (βλ. Ημερολόγιο 3), « στο χρόνο που είχαμε οι μαθητές παρήγαγαν λόγο, τόσο γραπτό όσο και προφορικό, άκουσαν, πρόφεραν και έγραψαν σε μια ξένη

γλώσσα» (βλ. Ημερολόγιο 4), « η δραστηριότητα 'Περιγραφή κάστρου' αποτέλεσε μία ενδιαφέρουσα ενασχόληση, που ταξίδεψε τους μαθητές σε παλαιότερες εποχές, προκάλεσε τη φαντασία τους και οδήγησε σε επιτυχημένες περιγραφές των εσωτερικών χώρων ενός κάστρου.» (βλ. Ημερολόγιο 6), «Η επίτευξη των στόχων ξεπέρασε το προσδοκώμενο αποτέλεσμα... Η ήδη διαμορφωμένη άποψη επέτρεψε την ενεργητική στάση τους στις εισαγωγικές ερωτήσεις, το σχολιασμό γεγονότων που περιέγραφαν οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν, την παρουσίαση εμπειριών, την ευαισθητοποίηση και την παραγωγή κειμένων με εμφανή την τοποθέτηση απέναντι στο θέμα» (Ημερολόγιο 10)

Η δραστηριότητα με την ερώτηση πολλαπλής επιλογής «Τι πιστεύεις πως θα γίνει στην επόμενη ενότητα;» βρίσκονταν στο τέλος κάθε μαθήματος και είχε τον τίτλο «Πρόβλεψη συνέχειας». Η διέγερση της φαντασίας και το κίνητρο των πέντε βαθμών για την ομάδα που θα έβρισκε τη σωστή απάντηση κατέστησαν τη δραστηριότητα αυτή το αγαπημένο σημείο της κάθε διδασκαλίας: «όπως και σε κάθε άλλη ενότητα έτσι και δω η δραστηριότητα 'Πρόβλεψη συνέχειας' κέρδισε το ενδιαφέρον των παιδιών και ενεργοποίησε όσους είχαν κουραστεί από τις προηγούμενες εργασίες.» (βλ. Ημερολόγιο 4)

Η αντιστοίχιση, το σταυρόλεξο, η διόρθωση λάθους και η συμπλήρωση κενού ήταν δραστηριότητες που στόχο είχαν να εξετάσουν το βαθμό κατανόησης του νοήματος του κειμένου. Η μεν πρώτη ολοκληρώθηκαν μία φορά επιτυχώς –μόνο η αντιστοίχιση παρουσιάστηκε και δεύτερη φορά άλλωστε, ενώ η τελευταία τρεις φορές αποτέλεσε ένα από τα επιτυχή σημεία της διδασκαλίας. Στο ημερολόγιο αναφέρονται αντίστοιχα: «Στα επιτυχή σημεία του μαθήματος κατατάσσω τις δραστηριότητες 'Διόρθωσε τα λάθη' και 'Οι ξεναγοί του σπηλαίου'. Η πρώτη δραστηριότητα ήταν απόλυτα επιτυχής, γιατί διορθώθηκαν όλα τα λάθη που επίτηδες είχε το κείμενο, αποδεικνύοντας πως το νόημα του αποσπάσματος είχε γίνει κατανοητό από όλους. Η επόμενη, που ζητούσε από τους μαθητές να συμπληρώσουν τα κενά υποδύμενοι έναν ξεναγό σπηλαίου, ολοκληρώθηκε επίσης επιτυχώς.» (βλ. Ημερολόγιο 8)

Το παιχνίδι, είτε με τη μορφή επιτραπέζιου παιχνιδιού ερωτήσεων που έλεγχαν την κατανόηση του κειμένου, είτε με τη μορφή καρτών που «έψαχναν» το σωστό παραδοσιακό έδεσμα, μαγνήτισε τα παιδιά και ολοκληρώθηκε με απόλυτη επιτυχία.

Συγκεκριμένα στο ημερολόγιο αναφέρεται: «μία επιτυχημένη δραστηριότητα αποδείχθηκε το επιτραπέζιο παιχνίδι, το οποίο στόχευε στη διερεύνηση του βαθμού κατανόησης του αποσπάσματος από τους μαθητές. Η μορφή των ερωτήσεων, η ύπαρξη του ταμπλό και το κίνητρο της κίνησης για κάθε σωστή απάντηση μετέτρεψαν την δραστηριότητα αυτή σε έναν διασκεδαστικό αγώνα παρουσίασης σωστών πληροφοριών.» (βλ. Ημερολόγιο 5), «επιτυχημένη αποδείχθηκε η δραστηριότητα 'Ένα ρώσικο πρωινό τραπέζι', στην οποία οι μαθητές έπρεπε να αντιστοιχίσουν τις καρτέλες που έφεραν ρώσικες ονομασίες φαγητών με το αντίστοιχο πιάτο. Οι μαθητές διασκέδασαν, συνεργάστηκαν και ένιωσαν μεγάλο ενθουσιασμό από τις σωστές απαντήσεις που έδωσαν, ελέγχοντας συγχρόνως τις γνώσεις που αποκόμισαν από τη σύντομη επαφή με τη ρώσικη γλώσσα.» (βλ. Ημερολόγιο 1)

Στην ομάδα των σημείων του σχεδίου δράσης που χαρακτηρίστηκαν με απόλυτη επιτυχία δε θα μπορούσε να μην συμπεριληφθεί η δραστηριότητα 'Ζάλη με πιάνει με τον πενταζάλη'. Πρόκειται για μια δραστηριότητα που στόχο είχε την εκμάθηση του εν λόγω χορού, διαδικασία η οποία κέρδισε τους μαθητές και έκλεισε με έναν διαφορετικό τρόπο την ενότητα.

Λιγότερο επιτυχή σημεία μαθήματος

Σε αντίθεση με τις δραστηριότητες που ολοκληρώθηκαν επιτυχώς, εκπληρώνοντας έναν προς έναν τους σκοπούς για τους οποίους σχεδιάστηκαν, υπήρχαν κι εκείνες που κατόρθωσαν να ικανοποιήσουν κατά το ήμισυ ή ελάχιστα την προϋπάρχουσα στοχοθεσία. Πιο συχνές σε αυτήν την κατηγορία ήταν οι δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου, που παρουσιάστηκαν έξι φορές (βλ. Ημερολόγια 2, 3, 5, 7, 8, 9) Άλλοτε λόγω έλλειψης αρμονικής συνεργασίας μεταξύ των μελών μιας ομάδας, άλλοτε λόγω έλλειψης ιδεών και επιχειρημάτων, άλλοτε λόγω απουσίας προηγούμενης γνώσης πάνω στη σύνθεση ενός συγκεκριμένου κειμένου (ποίημα) οι μαθητές παρήγαγαν ελλιπή κείμενα, με φτωχό λεξιλόγιο, επαναλαμβανόμενες ιδέες και μη ικανοποιητική δομή. Σημεία του ημερολογίου που αποδεικνύουν τα παραπάνω είναι τα εξής: «Τα κείμενα που παρήγαγαν τα παιδιά είχαν ωραίες ιδέες, δεν στερούνταν φαντασίας και πρωτοτυπίας, ωστόσο ήταν στο σύνολό τους μικρά και έμοιαζαν με περίληψη της κεντρικής ιδέας. Απουσίαζαν οι διάλογοι, οι περιγραφές και ο θεατρικός λόγος.» (βλ. Ημερολόγιο 5), «αναπαρήγαγαν στα γράμματα

που καλούνταν να γράψουν όσα έλεγε η εκφώνηση με φτωχά λόγια, χωρίς νέες ιδέες, με προτάσεις ελλιπείς και χωρίς σοβαρά επιχειρήματα.» (βλ. Ημερολόγιο 7).

Ομοίως, στα σημεία που αποδείχθηκαν εν μέρει επιτυχή, ανήκουν ένα παιχνίδι, μία δραματοποίηση και δυο δραστηριότητες που απαιτούσαν ζωγραφική. Αν και το αναμενόμενο θα ήταν αυτού του τύπου οι δραστηριότητες να απελευθερώσουν τα παιδιά και να τα βοηθήσουν να εκφραστούν μέσα από το παιχνίδι και την καλλιτεχνική έκφραση, εκείνα λόγω χρονικού περιορισμού, λόγω κούρασης και λόγω έλλειψης προηγούμενης εμπειρίας, πάνω στο περιεχόμενο που πραγματευόταν η δραστηριότητα, συμμετείχαν λιγότερο ενεργητικά και τα αποτελέσματα δεν ήταν τα αναμενόμενα. Στο ημερολόγιο της εκπαιδευτικού σημειώνονται χαρακτηριστικά τα εξής: *«Λιγότερο επιτυχημένη θεωρώ τη δραστηριότητα του online παιχνιδιού, η οποία, αν και ενθουσίασε τους μαθητές, δεν οδηγούσε σε κάποιο αποτέλεσμα άμεσα, αλλά έπειτα από πολλές ερωταπαντήσεις, στις οποίες αναπτύσσονταν και μεγάλα θέματα. Έτσι λόγω χρονικού περιορισμού δεν μπορέσαμε να την ολοκληρώσουμε, με αποτέλεσμα οι μαθητές να απογοητευτούν»* (βλ. Ημερολόγιο 10).

Προβλήματα κατά τη διδασκαλία

Όσον αφορά τα προβλήματα που αντιμετώπισαν οι μαθητές κατά την εφαρμογή της πιλοτικής αυτής δράσης, αυτά, όπως καταγράφονται στο ημερολόγιο, παρουσιάζουν την εξής συχνότητα: κανένα πρόβλημα δεν αντιμετωπίστηκε σε δύο ενότητες, στην έκτη και στη δέκατη, *«Στην έκτη ενότητα δεν υπήρχε κάποιο σημείο το οποίο να δυσκόλεψε ιδιαίτερα τους μαθητές.»* (βλ. Ημερολόγιο 6), *«Στην ενότητα αυτή οι μαθητές δε φάνηκε να συναντούν εμπόδια σε κάποια συγκεκριμένη δραστηριότητα.»* (Ημερολόγιο 10). Το πρόβλημα του χρονικού περιορισμού αντιμετωπίστηκε σε τέσσερις ενότητες δημιουργώντας εμπόδια στην επιτυχή ολοκλήρωση κάποιων δραστηριοτήτων *«οι λίγες καλές προσπάθειες που πραγματοποιήθηκαν δεν είχαν πολύ χρόνο ώστε να οργανώσουν τη δραματοποίηση (βλ. Ημερολόγιο 9).»*, *«γιατί έγινε κάτω από την πίεση του χρόνου που ολοκληρωνόταν»*, (βλ. Ημερολόγιο 10). Όπως ήδη αναφέρθηκε, σημαντικό πρόβλημα αποτέλεσε η δυσκολία κάποιων ομάδων να παράγουν κείμενα, κυρίως γραπτά. Το πρόβλημα αυτό παρουσιάστηκε σε έξι περιπτώσεις, αποσπάσματα των οποίων δόθηκαν παραπάνω γι' αυτό και δεν επαναλαμβάνονται. (βλ Ημερολόγια 2, 3, 5, 7, 8, 9)

Η απουσία ενός γνωστικού υποβάθρου, το οποίο αφορούσε στο περιεχόμενο κάποιων δραστηριοτήτων, αποτέλεσε ένα εμπόδιο που δεν επέτρεψε στους μαθητές να φθάσουν εύκολα και χωρίς ενδοιασμούς στην επιτυχή ολοκλήρωση δραστηριοτήτων σε τρεις περιπτώσεις. Όπως αναφέρεται στο ημερολόγιο, λόγου χάρη *«οι μαθητές αν και ανταποκρίθηκαν με χαρά, προβληματίστηκαν πολύ στο σκίτσο του κάθε πουλιού, γιατί κάποια από τα πουλιά δεν τα είχαν ξανασυναντήσει στο παρελθόν.»* (βλ. Ημερολόγιο 2), *«πολλοί από αυτούς δεν ήξεραν πώς να συνδυάσουν πολιτιστικά στοιχεία της Κρήτης με τις απαιτήσεις ενός τέτοιου ποιήματος, μιας και δεν το είχαν ξανασυναντήσει ποτέ πριν.»* (βλ. Ημερολόγιο 9). Το άγχος και η ανασφάλεια των παιδιών αποτέλεσαν κι αυτά ένα σημαντικό εμπόδιο σε δύο σημεία της εφαρμογής, όπως χαρακτηριστικά μαρτυρά το ημερολόγιο: *«Αυτό φάνηκε πως δημιούργησε ένα μικρό άγχος και μία απογοήτευση...»* (βλ. Ημερολόγιο 4).

Ένα τελευταίο πρόβλημα, αλλά ίσως σημαντικότερο από όλα τα άλλα, αποδείχθηκε η δυσκολία αρμονικής δράσης των μελών μιας ομάδας. Διενέξεις, συγκρούσεις και ιεραρχικά ζητήματα καταχράστηκαν το χρόνο αλλά και τη διάθεση των παιδιών σε τρεις περιπτώσεις. Αντιπροσωπευτικά παραδείγματα είναι τα εξής: *«αποδείχθηκε πως τα παιδιά δεν μπορούσαν να συνεργαστούν επαρκώς σε αυτό το κομμάτι,»* (Ημερολόγιο 3), *«Πολλοί ήταν κι εκείνοι που διαφώνησαν ως προς το περιεχόμενο του κειμένου και τον ρόλο του συγγραφέα.»* (βλ. Ημερολόγιο 9) , *«Οι μαθητές δήλωσαν συγκεκριμένα πως δε συνεργάζονταν, όπως ήθελε ο καθένας'»* (βλ. Ημερολόγιο 5).

6.3.2 Οι μαθητές και η συμπεριφορά τους Δραστηριότητες που άρεσαν στους μαθητές

Από την πλευρά των μαθητών, κάποια κομμάτια της εφαρμογής που αποδείχθηκαν πιο ενδιαφέροντα ήταν οι ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής, οι οποίες αντιμετωπίστηκαν με ενθουσιασμό σε έντεκα σημεία. Χαρακτηριστικά αναφέρεται στο ημερολόγιο πως η δραστηριότητα αυτή *«για τους μαθητές αποτέλεσε μία πρόκληση τόσο να μαντέψουν τη συνέχεια της πλοκής όσο και να κερδίσουν τους πέντε πόντους που συνόδευαν τη σωστή απάντηση.»* (Ημερολόγιο 1) ή αλλιώς *«για τους λόγους που αναφέρθηκαν και στην προηγούμενη ενότητα, η 'πρόβλεψη συνέχειας'*

αποτέλεσε και πάλι το σημείο που 'ενεργοποίησε' τους μαθητές, γεμίζοντάς τους με την ευχάριστη αγωνία για το αποτέλεσμα της εικασίας, λίγο πριν το τέλος του μαθήματος» (Ημερολόγιο 2).

Το παιχνίδι και η συμπλήρωση κενού αποδείχθηκαν αγαπημένες ενασχολήσεις για τα παιδιά σε δύο σημεία του σχεδίου δράσης. Αυτά αναλύθηκαν στο κομμάτι της διδασκαλίας και για το λόγο αυτό δεν επαναλαμβάνονται κι εδώ (βλ. Ημερολόγια 1,5,8). Η διόρθωση λάθους εμφανίστηκε μία φορά και, όπως παρουσιάστηκε νωρίτερα, ενδιέφερε πολύ τους μαθητές. (βλ. Ημερολόγιο 8) Η αντιστοίχιση ήταν μια ενασχόληση που κέρδισε κι αυτή το ενδιαφέρον των παιδιών σε ένα σημείο –άλλωστε μόνο δύο φορές αξιοποιήθηκε ως δραστηριότητα, και η εκπαιδευτικός κατέγραψε τα εξής: «η αντιστοίχιση εικόνων, οι οποίες αναπαριστούσαν στοιχεία της πλοκής, με τις σωστές προτάσεις άρεσε στα παιδιά, τα οποία και αντέδρασαν με ενθουσιασμό και πολλή όρεξη να λάβουν μέρος.» (βλ. Ημερολόγιο 3)

Δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές δεν ανταποκρίθηκαν καλά

Κι ενώ στην αντιστοίχιση της τρίτης ενότητας, οι μαθητές ανταποκρίθηκαν με δυναμισμό, σε ίδια δραστηριότητα της πέμπτης ενότητας δεν ανταποκρίθηκαν με όμοιο τρόπο. Ο λόγος ήταν η απουσία προηγούμενης εμπειρίας, που αποτέλεσε εμπόδιο για τον επιτυχή συνδυασμό εικόνων και πληροφοριών. Στο ημερολόγιο σημειώνεται «Αν και η δραστηριότητα 'Τα δημοφιλή ρολόγια του κόσμου' έμοιαζε απλή και λόγω της μορφής της (αντιστοίχιση) εύκολη, δεν είχε την ανταπόκριση που περίμενα από τους μαθητές. Ίσως λόγω της απουσίας προηγούμενης εμπειρίας πάνω στο θέμα, οι τελευταίοι, χωρίς παραπάνω σκέψη, έδιναν τυχαίες απαντήσεις για να ολοκληρώσουν γρήγορα και να αποκαλυφθεί ο σωστό συνδυασμός.» (βλ. Ημερολόγιο 4)

Το κόμικ και η δραματοποίηση, που παρουσιάστηκαν από μία φορά, δεν είχαν μία ώριμη αντιμετώπιση από τους μαθητές. Είτε λόγω κούρασης, είτε λόγω χρονικής πίεσης οι μαθητές προτίμησαν να χαλαρώσουν την ώρα των δύο αυτών δραστηριοτήτων, να λύσουν προβλήματα της ομάδας και να ξεφύγουν με οποιοδήποτε άλλο τρόπο μπορούσαν. Στο ημερολόγιο αναφέρεται συγκεκριμένα

«Παρατηρήθηκε μία έλλειψη ωριμότητας στην προσέγγιση της δραστηριότητας και μία διάθεση χαλάρωσης ή παιχνιδιού.» (Ημερολόγιο 8)

Η ζωγραφική επίσης δεν αντιμετωπίστηκε από τους μαθητές, όπως αναμενόταν. Παρουσιάστηκε δύο φορές και χαρακτηρίστηκε από προβληματισμένη αντίδραση των μαθητών. Στη μεν πρώτη (βλ. Ημερολόγιο 1) λόγω έλλειψης προηγούμενης εμπειρίας, στη δε δεύτερη (βλ. Ημερολόγιο 8) λόγω περιορισμένου χρόνου και διάθεσης χαλάρωσης.

Δραστηριότητες στις οποίες δυσκολεύτηκαν οι μαθητές

Τέλος, οι μαθητές δυσκολεύτηκαν, όπως αναλύθηκε και παραπάνω, σε έξι δραστηριότητες που περιελάμβαναν την παραγωγή γραπτού λόγου. Άλλοτε υπήρχαν ιδέες που δεν ανταποκρίνονταν ακριβώς – ή έστω ανταποκρίνονταν πολύ περιορισμένα- σε αυτό που ζητούσε η εκφώνηση και άλλοτε ο τρόπος απόδοσης ήταν ικανοποιητικός, αλλά οι ιδέες και το λεξιλόγιο ανακυκλώνονταν. Τα χαρακτηριστικά αυτά σημεία του ημερολογίου της εκπαιδευτικού παρουσιάστηκαν στο κομμάτι *Λιγότερο επιτυχή σημεία του μαθήματος* (βλ Ημερολόγια 2, 3, 5, 7, 8, 9)

6.3.3 Ο εκπαιδευτικός στο πλαίσιο της παρέμβασης

Εκπλήρωση στόχων

Από την πλευρά της εκπαιδευτικού, οι στόχοι που τέθηκαν στην αρχή, και συγκεκριμένα κατά την οργάνωση του σχεδίου δράσης, ικανοποιήθηκαν απόλυτα στις επτά από τις δέκα ενότητες. Στις ενότητες αυτές οι μαθητές αντιλήφθηκαν επαρκώς τον πολιτισμό των πόλεων που επισκέπτονταν οι ήρωες του παραμυθιού και ανταποκρίθηκαν σε σημαντικό βαθμό στην πλειοψηφία των δραστηριοτήτων. Ακόμη κι αν υπήρχαν μικροπροβλήματα, η στοχοθεσία προσεγγίστηκε όπως αναμενόταν, με τις δραστηριότητες να ολοκληρώνονται επιτυχώς.

Στο ημερολόγιο παρουσιάζονται τέτοια σημεία, που μαρτυρούν την ικανοποίηση της εκπαιδευτικού για την επιτυχή ολοκλήρωση της διδασκαλίας της: *«Ιδιαίτερος σε αυτό το κομμάτι, θεωρώ πως οι στόχοι μου επιτεύχθηκαν σε σημαντικό βαθμό»* (βλ. Ημερολόγιο 4), *«Όσον αφορά τώρα το τι επιτεύχθηκε, διαπιστώνεται πως*

οι στόχοι κατά κύριο λόγο προσεγγίστηκαν.» (βλ. Ημερολόγιο 6), «Οι στόχοι στο σύνολό τους επιτεύχθηκαν.» (βλ. Ημερολόγιο 8), «Η επίτευξη των στόχων ξεπέρασε το προσδοκώμενο αποτέλεσμα.» (βλ. Ημερολόγιο 10).

Ωστόσο, υπήρξαν και τρεις ενότητες όπου οι στόχοι ικανοποιήθηκαν μεν, αλλά όχι απόλυτα. Πρόκειται για ενότητες στις οποίες το βάρος δόθηκε σε δραστηριότητες που δεν ολοκληρώθηκαν στον επιθυμητό βαθμό. Άλλοτε η έλλειψη της πολυτελείας του χρόνου, άλλοτε η απουσία οργανωμένης δράσης από πλευράς των μαθητών, άλλοτε η δυσκολία στην παραγωγή γραπτού λόγου στις δραστηριότητες αυτές δεν οδήγησαν στα αναμενόμενα αποτελέσματα. Χαρακτηριστικά στο ημερολόγιο της εκπαιδευτικού αναφέρονται τα εξής: «Τα αποτελέσματα εδώ ήταν ανομοιογενή. Συγκεκριμένα υπήρχαν ομάδες που ανταποκρίθηκαν στο έπακρο ...Υπήρχαν, όμως, και ομάδες που αναπαρήγαγαν όσα ειπώθηκαν για να δοθεί το υπόβαθρο, χωρίς να δώσουν το κάτι παραπάνω και μια σφραγίδα της δικής τους δουλειάς.» (βλ. Ημερολόγιο 3), «Ο σκοπός φαίνεται πως επιτεύχθηκε εν μέρει...»(βλ. Ημερολόγιο 5), «Όσον αφορά την επιτυχία της αρχικής στοχοθεσίας, να αναφερθεί πως σε αυτή την ενότητα οι στόχοι επιτεύχθηκαν κατά το ήμισυ.» (Ημερολόγιο 9)

Παρέμβαση

Όσον αφορά τις παρεμβάσεις της εκπαιδευτικού στα σημεία που κρίθηκε αναγκαία η βοήθεια των παιδιών, να αναφερθεί πως αυτές ήταν αρκετές και είχαν διαφορετική κάθε φορά μορφή. Πιο αναλυτικά, δύο ήταν οι περιπτώσεις στις οποίες πραγματοποιήθηκε παρουσίαση ή ενίσχυση της προηγούμενης εμπειρίας ενός γνωστικού αντικείμενου, το οποίο πραγματευόταν μια δραστηριότητα. Το γνωστικό αντικείμενο εσφαλμένα θεωρήθηκε κεκτημένο από τους μαθητές και ο σχεδιασμός της δραστηριότητας δεν προέβλεπε την παρουσίαν του. Έτσι, όταν η εκπαιδευτικός διαπίστωσε την άγνοια ή την ελλιπή ενημέρωση για κάποιο τέτοιο στοιχείο, το οποίο συγχρόνως αποτελούσε τη βάση για την ολοκλήρωση της δραστηριότητας, χρησιμοποίησε διαφορετικά μέσα και τρόπους για να ενημερώσει πλήρως τους μαθητές. Στις καταγραφές του ημερολογίου σε σχέση με αυτόν τον τρόπο βοήθειας αναφέρονται τα εξής: «φρόντισα έγκαιρα να ανατρέξω στο διαδίκτυο και να καλύψω τα ερωτήματα που δημιουργήθηκαν με εικόνες και πρόσθετο πληροφοριακό υλικό»

(Ημερολόγιο 2), «μόλις αντιλήφθηκα πως δεν μπορούσαν να ανταποκριθούν στη δραστηριότητα, έδωσα κάποιες γενικές περιγραφές για κάθε ένα από αυτά τα μνημεία, παρουσίασα κάποιες φωτογραφίες τους στο διαδίκτυο και αμέσως μετά ζήτησα να ελέγξουν όσα έμαθαν μέσω της αντιστοίχισης» (Ημερολόγιο 4).

Ένας άλλος τρόπος με τον οποίο η εκπαιδευτικός παρενέβη στη διαδικασία, για να βοηθήσει τους μαθητές ήταν η παρουσίαση των κατευθυντήριων γραμμών για την παραγωγή διαφορετικών κειμενικών ειδών. Όταν διαπίστωνε πως κάποιοι μαθητές δεν κατάφερναν να συνθέσουν το είδος κειμένου που ζητούσε, είτε γιατί δεν είχαν κατανοήσει ακριβώς τη δομή του, είτε γιατί δεν ήταν εξοικειωμένοι και μόνο η θεωρία δεν τους κατέστησε ικανούς να προβούν στην πράξη, η εκπαιδευτικός σταματούσε τη διαδικασία και έγινε τις απαραίτητες για την ολοκλήρωση του κειμένου κατευθυντήριες γραμμές. Στις ημερολογιακές καταγραφές διακρίνονται τρεις τέτοιες περιπτώσεις και είναι οι ακόλουθες: «Περιορίστηκε στην καθοδήγηση των παιδιών σε σχέση με την περιγραφή του κάστρου.» (βλ. Ημερολόγιο 6), «Η βοήθειά μου στην ενότητα αυτή περιορίστηκε στο σχεδιασμό των κόμικ. Επισήμανα τα βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν ένα κόμικ, τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται η κεντρική ιδέα, τη χιουμοριστική διάθεση που τα χαρακτηρίζει» (βλ. Ημερολόγιο 8), «ενώ τις λιγότερο επιτυχημένες τις έγραψα στον πίνακα και ζήτησαμε όλοι μαζί τι έπρεπε να διορθωθεί, ώστε να πλησιάζουν πιο πολύ στη μορφή μιας παραδοσιακής κρητικής μαντινάδας.» (βλ. Ημερολόγιο)

Ο τρίτος τρόπος παρέμβασης ήταν τα διαλείμματα ανατροφοδότησης, τα οποία πραγματοποιήθηκαν τέσσερις φορές κατά τη διάρκεια της πιλοτικής εφαρμογής. Συγκεκριμένα, όταν η εκπαιδευτικός διαπίστωνε πως οι σχέσεις των μαθητών δεν επιτρέπουν την αρμονική λειτουργία της ομάδας και τα ιεραρχικά ζητήματα καλύπτουν την ανάγκη ολοκλήρωσης μιας δραστηριότητας, τότε παρενέβαινε στην εκπαιδευτική διαδικασία, σταματούσε για λίγο την πορεία της και καλούσε τους μαθητές σε συζητήσεις που στόχο είχαν να επιλυθούν τα όποια προβλήματα. Στην εν λόγω εφαρμογή αυτό πραγματοποιήθηκε τέσσερις φορές σύμφωνα με τις καταγραφές του ημερολογίου: «Η παρέμβασή μου έγκειται σε μία συζήτηση που έγινε με αφορμή έναν καβγά ανάμεσα σε δύο κορίτσια, που είχαν φιλικές σχέσεις και άνηκαν στην ίδια ομάδα.»(βλ. Ημερολόγιο 5), «Αυτό που έκανα ήταν να επικεντρωθώ στον πρόβλημα της συνεργασίας μαθητών με διαφορετικό εργασιακό ρυθμό, οι οποίοι δε δέχονταν να

συμβιβαστούν με το ρυθμό και τις ιδέες του άλλου. Συζητήσαμε για το σκοπό μιας ομαδικής δράσης, για το βαθμό στον οποίο πρέπει να εκφράζεται ο καθένας και να υπερασπίζεται την άποψή του.» (βλ. Ημερολόγιο 3)

Αλλαγές

Σε τρεις καταγεγραμμένες περιπτώσεις η εκπαιδευτικός παρουσιάστηκε προβληματισμένη για την επιλογή κάποιων δραστηριοτήτων. Η κούραση των παιδιών, το βάρος των συχνών δραστηριοτήτων παραγωγής λόγου και ο περιορισμένος χρόνος που δόθηκε στο σχέδιο δράσης γέννησαν ερωτήματα για την καταλληλότητα κάποιων εργασιών.

Η εκπαιδευτικός σκεπτόμενη είτε την αφαίρεση δραστηριοτήτων, είτε την ανταλλαγή με άλλες, ενδεχομένως πιο καλλιτεχνικής φύσης, επεδίωξε να βρει λύσεις στις περιπτώσεις που το σχέδιο δράσης δεν ολοκληρώθηκε επιτυχώς. Χαρακτηριστικά αναφέρει: «*«Στην πέμπτη ενότητα, σε περίπτωση παρέμβασής μου, θα αφαιρούσα τη δραστηριότητα ‘ Γινόμαστε ηθοποιοί’.*» (βλ. Ημερολόγιο 5), «*Θα αφαιρούσα τη δραστηριότητα του ‘Γράμματος’ και θα άφηνα ελεύθερο χρόνο για να πραγματοποιηθεί η δραστηριότητα ‘Το κολλάζ της λίμνης’, που έμεινε απλά στο σχεδιασμό*» (Ημερολόγιο 7), «*Ίσως θα ήταν καλύτερο να αφαιρεθεί αυτό το κομμάτι, μιας και παρήγαγαν γραπτό λόγο μέσω των υπολοίπων δραστηριοτήτων, και στη θέση του να μπει κάτι πιο ανάλαφρο και διασκεδαστικό*» (βλ. Ημερολόγιο 9).

Μια ακόμη αλλαγή της εκπαιδευτικού θα ήταν η ενίσχυση της προηγούμενης εμπειρίας των μαθητών για στοιχεία καθοριστικά για την ολοκλήρωση κάποιων δραστηριοτήτων. Στο κομμάτι της *Παρέμβασης* που προηγήθηκε παρουσιάστηκαν τέτοιου είδους διαφοροποιήσεις (βλ. Ημερολόγια 2 και 4) , που πραγματοποιήθηκαν μόλις διαπιστώθηκε ο προβληματισμός των μαθητών. Ωστόσο σε έναν εκ νέου σχεδιασμό θα οργανώνονταν εξ αρχής για να αποφευχθούν τα προβλήματα που προέκυψαν.

Τέλος, σε δύο σημεία στις ημερολογιακές καταγραφές δεν κρίθηκε απαραίτητη κάποια αλλαγή, μιας και η εφαρμογή κύλησε αρμονικά, οι δραστηριότητες κέρδισαν το ενδιαφέρον των μαθητών και προσέγγισαν σε σημαντικό βαθμό την αρχική στοχοθεσία. Χαρακτηριστικά καταγράφονται τα εξής: «*Στη συγκεκριμένη ενότητα δε*

θα άλλαζα κάποια δραστηριότητα γιατί διαπίστωσα πως όλες ήταν ενδιαφέρουσες για τους μαθητές και πέτυχαν τους στόχους που τέθηκαν αρχικά.» (βλ. Ημερολόγιο 6), ««Από την τελευταία ενότητα δε θα ήθελα να αφαιρέσω κάτι, στην εφαρμογή τα πράγματα κύλησαν πολύ συντονισμένα ... οι δραστηριότητες ολοκληρώθηκαν με σχετική επιτυχία, ενώ οι μαθητές έδωσαν τον καλύτερό τους εαυτό, έχοντας κατά νου πως πρόκειται και για το τελευταίο κομμάτι της διαδικασίας.» (βλ. Ημερολόγιο 10)

7. Συζήτηση

Ο σκοπός της παρούσας πειραματικής παρέμβασης ήταν να μελετήσει τον τρόπο με τον οποίο μέσα από τη διαθεματική προσέγγιση της αφήγησης ενός πολυπολιτισμικού παραμυθιού, οι μαθητές της τετάρτης δημοτικού θα μπορέσουν να αναπτύξουν τις γλωσσικές δεξιότητες της κατανόησης και της παραγωγής του προφορικού και του γραπτού λόγου με την ταυτόχρονη ενίσχυση της πολυπολιτισμικής ευαισθητοποίησής τους. Συγκεκριμένα, η πιλοτική αυτή εφαρμογή επεδίωξε να αποδεσμευτεί από την παραδοσιακή και κάποιες φορές συντηρητική διαδικασία του μαθήματος της γλώσσας -όπως αυτή συνήθως λαμβάνει χώρα στον χώρο της ελληνικής τάξης- και μέσω της διαμόρφωσης ενός πολυπολιτισμικού περιβάλλοντος, όπου κυρίαρχο διδακτικό εργαλείο θα ήταν το παραμύθι, να οδηγηθεί στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών και στην αφύπνιση της πολυπολιτισμικής τους συνείδησης. Αξίζει να αναφερθεί ότι το παραμύθι, που αποτέλεσε τον κορμό του όλου εγχειρήματος, γράφτηκε αποκλειστικά γι' αυτόν τον σκοπό, για να προάγει δηλαδή τη γλωσσική ανάπτυξη «βγάζοντας» τους μικρούς μαθητές έξω από τα σύνορα της χώρας τους.

Η εφαρμογή του σχεδίου δράσης πραγματοποιήθηκε κατά τους μήνες Ιανουάριο- Μάρτιο 2016 και διήρκησε συνολικά τριάντα έξι διδακτικές ώρες. Οι μαθητές που συμμετείχαν ήταν 26 στον αριθμό, με ένα μικρό ποσοστό να κατάγεται από Αλβανία, Ρωσία και Γεωργία. Με την ανάγνωση του παραμυθιού «Φτερό στον άνεμο» και την εμπλοκή τους στις δραστηριότητες που το συνόδευαν οι μαθητές ταξίδεψαν σε πέντε διαφορετικές χώρες του κόσμου: στη Ρωσία, με πόλη- σταθμό τη Μόσχα, στην Τσεχία και συγκεκριμένα στην Πράγα, στη Ρουμανία, εστιάζοντας στην πόλη Μπρασόβ, στην Ελλάδα με δύο στάσεις στην Καστοριά και την Κρήτη και τέλος στη Συρία. Για την καλύτερη επεξεργασία όλων των γλωσσικών, γεωγραφικών, εθνικών και πολιτιστικών πληροφοριών που μεταδίδονταν μέσω του παραμυθιού, αυτό χωρίστηκε σε δέκα διδακτικές ενότητες.

Στην πρώτη συνάντηση, πριν ξεκινήσει η ενασχόληση με την ιστορία δηλαδή, δόθηκαν στους μαθητές οι απαραίτητες εξηγήσεις για τη διεξαγωγή του προγράμματος και έγινε ο έλεγχος της προϋπάρχουσας γνώσης, αφενός μέσω μιας ομαδικής συζήτησης στα πλαίσια της τάξης, και αφετέρου με την συμπλήρωση ενός

εξατομικευμένου ερωτηματολογίου (Pre- test). Μετά την ολοκλήρωση των διδακτικών ενοτήτων πραγματοποιήθηκε ο Μετέλεγχος (Post- test) με τη συμπλήρωση του ίδιου ερωτηματολογίου από τους μαθητές, προκειμένου να ερευνηθεί ως ένα βαθμό η αποτελεσματικότητα του εγχειρήματος σε γλωσσικό, γνωστικό, κοινωνικό και ψυχολογικό επίπεδο. Συνολικά για την αποτίμηση των αποτελεσμάτων της πειραματικής παρέμβασης χρησιμοποιήθηκαν τρία βασικά εργαλεία, ως μέσα συλλογής δεδομένων: τα ερωτηματολόγια διερεύνησης αναγκών (Pre- test και Post- test), τα ερωτηματολόγια ικανοποίησης των μαθητών και οι ημερολογιακές καταγραφές της εκπαιδευτικού.

Τα στοιχεία που συγκεντρώθηκαν καταδεικνύουν θετικά αποτελέσματα από την ολοκλήρωση της παρέμβασης. Συγκεκριμένα, από τη σύγκριση των ερωτηματολογίων του Προελέγχου και του Μετελέγχου παρουσιάζεται η σημαντική αύξηση του βαθμού προτίμησης των παραμυθιών από τους μαθητές, η επιτυχής γνωριμία τους με παραμύθια άλλων χωρών, παραδοσιακά ή πιο σύγχρονα και η ενίσχυση της διάθεσής τους για ταξίδια σε διαφορετικές χώρες με ταυτόχρονη διερεύνηση των στοιχείων που απαρτίζουν την κουλτούρα τους.

Όσον αφορά στις θετικές, σε σχέση με την παρέμβαση, ενδείξεις του ερωτηματολογίου ικανοποίησης των μαθητών, αυτές έχουν ως εξής: η πλειοψηφία των μαθητών τοποθετήθηκε θετικά απέναντι στο παραμύθι της παρέμβασης, όλοι οι μαθητές, και οι περισσότεροι σε έντονο βαθμό, ένιωσαν να πραγματοποιούν το επιθυμητό «ταξίδι» σε άλλες χώρες, η γνωριμία τους με τις τρεις ξένες γλώσσες (ρώσικα, τσέχικα και ελάχιστα ρουμάνικα) ήταν επιτυχής, με όλα τα παιδιά να έχουν απομνημονεύσει λέξεις αντιπροσωπευτικών αντικειμένων και δεσμάτων του κάθε πολιτισμού, χαιρετισμούς της καθημερινότητας και τίτλους ή ήρωες ξένων παραμυθιών,. Επίσης, η γνώση σημαντικών μνημείων, αντιπροσωπευτικών του κάθε τόπου είχε διάρκεια και αποτέλεσε έναυσμα για περαιτέρω έρευνα των μαθητών, ενώ η δοκιμή κάποιων παραδοσιακών δεσμάτων, και η περιγραφή άλλων ενίσχυσαν τις γνώσεις τους σε σχέση με την ξένη κουζίνα. Όσον αφορά στην οργάνωση των δραστηριοτήτων όλοι οι μαθητές ανεξαιρέτως έδειξαν την ευχαρίστησή τους, δήλωσαν πως δεν αισθάνθηκαν κούραση, αντιθέτως διασκέδασαν, ένιωσαν να μορφώνονται, να ακούν, ως επί το πλείστον, σημαντικά πράγματα, ενώ αντιλήφθηκαν την εξάσκησή τους και στην ομαδική εργασία. Όλοι ανεξαιρέτως αναγνώρισαν τη

σημασία της νέας γνώσης και εξέφρασαν την επιθυμία να επαναλάβουν κάτι ανάλογο στο μέλλον.

Σε ό,τι αφορά στα ημερολόγια η καταγραφή των στάσεων, των συμπεριφορών και των αντιδράσεων των μαθητών και του εκπαιδευτικού οδήγησε σε μια πιο σφαιρική άποψη για την αποτελεσματικότητα της παρέμβασης. Σε γενικές γραμμές η πιλοτική εφαρμογή επέφερε την ανάπτυξη των δεξιοτήτων κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου των παιδιών, ενώ συγχρόνως έδωσε ώθηση στην ενεργοποίησή της πολυπολιτισμικής λογικής τους. Σε όλα τα προ-στάδια των ενοτήτων η ύπαρξη οπτικοακουστικών μέσων μαγνήτισε την προσοχή των μικρών μαθητών και σε συνδυασμό με την περιέργεια της ανακάλυψης του άγνωστου και μακρινού, όμως τελικά προσβάσιμου τόπου, αποτέλεσε μια σημαντική πηγή πληροφοριών, η οποία με τη σειρά της προκάλεσε την αυθόρμητη ή κατευθυνόμενη παραγωγή λόγου. Ιδιαίτερως η χρήση του προτζέκτορα και του ηλεκτρονικού υπολογιστή για την παρουσίαση των χωρών και των αντίστοιχων πόλεων που έλαβαν χώρα στο παραμύθι ενθουσίασε πολύ τα παιδιά και έδωσε στη διαδικασία της αφήγησης έναν ομαδικό τόνο.

Η αφήγηση του παραμυθιού αποτέλεσε για τα παιδιά ώρα ιερή και κατά τη διάρκειά της η συγκέντρωσή τους ήταν απόλυτη. Αμέσως δημιουργήθηκε μια στενή σχέση παιδιών - παραμυθιού που οριζόταν από αμοιβαία προσφορά: τα παιδιά «ρουφούσαν» κάθε πληροφορία καθιστώντας το παραμύθι ένα ιδανικό διδακτικό εργαλείο κι εκείνο προμήθευε τα παιδιά με νέες εμπειρίες και πλούσια ύλη για διάφορους πολιτισμούς, διευρύνοντας ορίζοντες και οδηγώντας τους σε μια διαπολιτισμική λογική μέσα από τη θεώρηση του κόσμου ως μιας παγκόσμιας κοινότητας. Κυρίως στο κομμάτι της αφύπνισης της πολυπολιτισμικής συνείδησης των μαθητών το εν λόγω παραμύθι έπαιξε σημαντικό ρόλο, γιατί η συγχώνευση πολλών και διαφορετικών πολιτιστικών στοιχείων μαζί με το ελληνικό το κατέστησαν έναν συνδεδετικό κρίκο που ένωσε πέντε διαφορετικές χώρες.

Παράλληλα με την αφήγηση υπήρχε μια ποικιλία εναλλασσόμενων δραστηριοτήτων που με την ολοκλήρωσή τους οι μαθητές έμμεσα εξασκούσαν την κατανόηση και την παραγωγή προφορικού λόγου, την ανάπτυξη κοινωνικο-συναισθηματικών δεξιοτήτων, την κατανόηση και παραγωγή του γραπτού λόγου,

παράλληλα με την ανάπτυξη της πολυπολιτισμικής συνείδησής τους. Από τη μία η αφήγηση του παραμυθιού, τα παιχνίδια ερωταπαντήσεων, τα επιτραπέζια παιχνίδια, η δραματοποίηση, η ζωγραφική και οι κατασκευές καθιστούσαν τους μαθητές κομμάτι του παραμυθιού, τους μετέφεραν νοερά στον τόπο που δρούσαν οι ήρωες, τους ταύτιζαν με τους τελευταίους, διέγειραν τη φαντασία, διευκόλυναν τη μάθηση, ψυχαγωγούσαν, αποφόρτιζαν και έδιναν χώρο στην καλλιτεχνική έκφραση. Από την άλλη οι δραστηριότητες που τοποθετούσαν τους μαθητές σε πραγματικά πλαίσια επικοινωνίας και ζητούσαν την παραγωγή λόγου, γραπτού ή προφορικού, με στόχο την επίλυση ενός επικοινωνιακού προβλήματος προωθούσαν την καλλιέργεια της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας.

Στις περιπτώσεις που παρενέβησαν στη διαδικασία οι εξωτερικοί συμμετέχοντες με καταγωγή από δύο άλλες χώρες (Ρωσία, Τσεχία), πραγματοποιήθηκε μια πιο βιωματική επαφή των παιδιών με τις αντίστοιχες κουλτούρες. Οι συμμετέχοντες αντιμετωπίστηκαν από τους μαθητές ως σημαντικοί φορείς μιας διαφορετικής κουλτούρας και ως ενδιαφέρουσες πηγές προς εξερεύνηση. Τα αντικείμενα δε που «κουβαλούσαν» από τον τόπο τους αποκτούσαν για τα παιδιά άλλη αξία δοσμένα από τα δικά τους χέρια, παρά από εκείνα της εκπαιδευτικού. Αυτό συνέβη γιατί κάθε εικόνα, παραδοσιακό παραμύθι, αντιπροσωπευτικό αντικείμενο, μαγειρικό σκεύος ή παιχνίδι κατά την παρουσίασή του συνοδεύονταν από αφήγηση εμπειριών ή αναμνήσεων από καθημερινές ασχολίες που είχαν οι συμμετέχοντες στις χώρες καταγωγής τους. Ακόμα η παρουσία τους αποτέλεσε πολλές φορές αφορμή για παραγωγή αυθόρμητου λόγου και οδήγησε στην πραγματοποίηση διαλόγων με τους μαθητές άλλοτε σε θέση ερευνητή και άλλοτε σε θέση ερωτώμενου.

Τα θετικά σχόλια της εκπαιδευτικού, οι έπαινοι και η ενθάρρυνση της ήταν ζωτικής σημασίας για την ενίσχυση του ηθικού των παιδιών και την προώθηση της συμμετοχής τους. Κι αυτή η συνεισφορά έμοιαζε ακόμη πιο σημαντική στις περιπτώσεις παραγωγής γραπτού λόγου στα πλαίσια μιας ομάδας. Ο χρονικός περιορισμός και τα ζητήματα ιεραρχίας αποτελούσαν κυρίως στις πρώτες ενότητες τροχοπέδη στην ολοκλήρωση των δραστηριοτήτων κι όταν τα θέματα δεν λύνονταν γρήγορα οδηγούσαν σε κείμενα περιορισμένης έκτασης και φτωχά από άποψη λεξιλογίου και ιδεών. Ωστόσο τα προβλήματα αυτά φάνηκε να ξεπερνιούνται σιγά σιγά, καθώς οι μαθητές άρχισαν να εξασκούνται στην ομαδική δράση και να

αντιλαμβάνονται τότε και πώς πρέπει να λειτουργούν ως ακροατές και ως ομιλητές στα πλαίσια μιας ομάδας. Έτσι, τόσο σε επίπεδο ομαδικό, όσο και σε επίπεδο τάξης σύντομα δημιουργήθηκε ένα κλίμα συνεργασίας, εμπιστοσύνης και αλληλεπίδρασης.

Μέσα σε αυτό το κλίμα και στον απόηχο κάθε διδακτικής ενότητας, η οποία είχε να προσθέσει κάτι στο πολιτισμικό μωσαϊκό που σχηματιζόταν μπροστά στα παιδιά, οι μαθητές της τάξης που κατάγονταν από ξένες χώρες και κάποιοι που δισταχτικά στην αρχή μαρτύρησαν πως έχουν μακρινούς συγγενείς στην Αλβανία, τη Γεωργία ή τη Ρωσία, φάνηκε να εκτιμούν λίγο παραπάνω την χώρα καταγωγής των προγόνων τους. Σύντομα παρατηρήθηκε πως αυτά τα παιδιά «ανοίχτηκαν», άρχισαν να συμμετέχουν περισσότερο στις κουβέντες του προ-σταδίου, αφηγούμενα δικές τους εμπειρίες, ενώ συχνά «βοηθούσαν» στην ερμηνεία άγνωστων λέξεων ή ακόμη αναλάμβαναν το ρόλο του «δασκάλου» στις προσπάθειες σωστής προφοράς χαιρετισμών και φράσεων από τη χώρα καταγωγής τους.

Η οργάνωση και ο σχεδιασμός της παρέμβασης ήταν διαδικασίες χρονοβόρες, αλλά ιδιαιτέρως ενδιαφέρουσες, μιας και το όλο εγχείρημα προσέφερε στον εκπαιδευτικό αγαθά διόλου διαφορετικά από εκείνα που προσέφερε στους μαθητές. Πριν τη συγγραφή του παραμυθιού «Φτερό στον άνεμο», πραγματοποιήθηκε εκτενής έρευνα με επίκεντρο τη λαογραφία των χωρών και των αντίστοιχων πόλεων που συμμετείχαν στην πλοκή. Το έναυσμα της έρευνας δόθηκε από τα παραδοσιακά παραμύθια και συνέχεια είχε η γλώσσα, ο τρόπος ζωής, οι γεωγραφικές και εθνικές πληροφορίες, η μουσική, η διασκέδαση, το φαγητό, οι τέχνες και τα αξιοθέατα. Συγκεντρώθηκαν αντιπροσωπευτικά αντικείμενα, παραμύθια, εικόνες και video στο youtube για κάθε ένα πολιτιστικό στοιχείο από τα παραπάνω. Έγιναν συναντήσεις με άτομα που κατάγονται από τις χώρες αυτές και τους ζητήθηκε να περιγράψουν εμπειρίες από το σχολείο, από την παιδική τους ηλικία, από τους ήρωες των παραμυθιών που αγαπούσαν ή των κινουμένων σχεδίων που ξεχώριζαν κ.α. Αργότερα τα στοιχεία που κρίθηκαν πιο σημαντικά λόγω της ενδιαφέρουσας διαφορετικότητάς τους αξιοποιήθηκαν και στην πλοκή του παραμυθιού.

Λαμβάνοντας υπόψη όλα τα παραπάνω στοιχεία η παρούσα πιλοτική παρέμβαση θεωρείται πως πέτυχε τους στόχους της, καθώς μέσα από την αφήγηση του παραμυθιού και τις δραστηριότητες που προηγούνταν ή ακολουθούσαν,

καλλιέργησε τις προσληπτικές και παραγωγικές γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών τονίζοντας παράλληλα το πολυπολιτισμικό τους ενδιαφέρον για τους πολιτισμούς διαφορετικών λαών. Αφού ολοκληρώθηκαν οι διδακτικές ενότητες, ανακοινώθηκε στα παιδιά η ομάδα που συγκέντρωσε τους περισσότερους πόντους. Τα παιδιά είχαν δηλώσει από το πρώτο κιάλας μάθημα, έπειτα από την παρουσία του ρώσικου πολιτισμού, πως το έπαθλο της νικήτριας ομάδας επιθυμούσαν να είναι μια σακούλα με μπούμπλκι (ρώσικα κουλουράκια). Η επιθυμία τους πραγματοποιήθηκε, ενώ προς μεγάλη έκπληξη της εκπαιδευτικού, οι μαθητές- νικητές μοιράστηκαν τα μπούμπλκι με όλους τους συμμαθητές τους.

Παρά το γεγονός ότι η παρέμβαση ολοκληρώθηκε επιτυχώς με ικανοποιητικά αποτελέσματα για την εκπαιδευτικό και τους μαθητές, υπήρξαν στοιχεία τα οποία κάποιες φορές τάραξαν την ομαλή έκβαση της διαδικασίας. Τα προβλήματα αυτά, τα οποία σε ένα βαθμό επηρέασαν το αποτέλεσμα της πιλοτικής εφαρμογής, ήταν κατά κύριο λόγο δύο. Το πρώτο σχετιζόταν με την απουσία ικανοποιητικής εμπειρίας των μαθητών στην ομαδική δράση. Από τις πρώτες κιάλας δραστηριότητες έγινε αντιληπτό πως οι μαθητές συχνά απομακρύνονταν από το περιεχόμενο και τους διδακτικούς στόχους των δραστηριοτήτων και επεδίωκαν να λύσουν τις ιεραρχικές τους ανησυχίες στα πλαίσια της ομάδας τους. Χρειάστηκε αρκετός χρόνος και διαλείμματα ανατροφοδότησης για να αλλάξουν οι λάθος εντυπώσεις σε σχέση με την ομαδική εργασία, την ιεραρχία και το ρόλο του κάθε μέλους της ομάδας. Αρκετά παραγόμενα είδη λόγου, κυρίως γραπτά, επηρεάστηκαν από αυτές τις ανησυχίες των μαθητών και στην αρχή κυρίως παρουσιάστηκαν φτωχά σε δομή και λεξιλόγιο. Αυτό δεν είναι περίεργο, καθώς οι συζητήσεις για το ποιες απόψεις θα επικρατήσουν «έτρωγε» χρόνο από την ουσία της δραστηριότητας. Το δεύτερο στοιχείο που επηρέασε τη διαδικασία ήταν ο χρονικός περιορισμός. Πολλές φορές τα μαθήματα αναβάλλονταν, κι ενώ συνολικά διήρκεσαν έξι βδομάδες, κάποιες από αυτές δεν ήταν συνεχείς. Λογικό είναι πολλές πληροφορίες να έχαναν με τον τρόπο αυτό την αρχική τους δυναμική, το οποίο αν και δε φάνηκε ξεκάθαρα σε κάποιο συγκεκριμένο κομμάτι, ίσως επηρέασε τη συνέχεια της γνώσης.

7.1 Περιορισμοί της παρέμβασης

Όπως αναφέρθηκε και νωρίτερα, τα αποτελέσματα της παρέμβασης είναι ιδιαίτερος ενθαρρυντικά. Ο σκοπός και οι επιμέρους στόχοι επιτεύχθηκαν

αποδεικνύοντας πως ένα πολυπολιτισμικό παραμύθι και οι αντίστοιχες δραστηριότητες, που ανυψώνουν την πολιτισμική ετερότητα και ξυπνούν τη διαπολιτισμική συνείδηση, μπορούν, πέρα από την καλλιέργεια των γλωσσικών δεξιοτήτων των μαθητών, να τους φέρουν κοντά και να σβήσουν τις στερεοτυπικές αντιλήψεις για τον «Άλλο» συμμαθητή. Ωστόσο τα αποτελέσματα αυτά για δύο λόγους δεν μπορούν να γενικευθούν.

Ο πρώτος λόγος έχει να κάνει με τον αριθμό των μαθητών (26), ο οποίος θεωρείται αρκετά μικρός ώστε να οδηγήσει στην απόλυτη αποδοχή των αποτελεσμάτων. Ίσως αν το δείγμα ήταν μεγαλύτερο ή έστω προερχόταν από περισσότερες τάξεις, διαφορετικής κλίμακας, να οδηγούσε σε πιο έγκυρα αποτελέσματα.

Ο δεύτερος λόγος της μη γενίκευσής τους σχετίζεται με το γεγονός ότι το συγκεκριμένο μαθητικό δείγμα δεν παρουσίαζε μεγάλο βαθμό πολυπολιτισμικού χαρακτήρα. Υπήρχαν βέβαια τέσσερα παιδιά διαφορετικής καταγωγής, αλλά θα ήταν ακόμη πιο ενδιαφέρον και θα οδηγούσε σε πιο αξιόλογα αποτελέσματα η εφαρμογή της παρέμβασης σε παιδιά με μεγαλύτερη πολιτισμική ποικιλία. Άλλωστε στις σημερινές τάξεις οι μαθητές μειονοτικών ομάδων είναι συνήθως περισσότεροι και παρουσιάζουν μεγαλύτερο γεωγραφικό ενδιαφέρον.

Βιβλιογραφικές αναφορές

1. Ξενόγλωσση

- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible world*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Cheung, R. H. P. (2013). Exploring the use of the pedagogical framework for creative practice in preschool settings: A phenomenological approach. *Thinking Skills and Creativity*, 10, p. 133-142.
- Eck, J. (2006). *A research paper submitted in Partial Fulfillment of the Requirements for the Master of Science Degree Career and Technical Education*. University of Wisconsin-Stout
- Ellis, G. & Brewster, J. (2014) *Tell it again- The new storytelling handbook for primary teachers*. British Council
- Griva, E. (2008). An alternative story-based teaching framework for a primary school classroom. *American Journal of Teaching English FORUM*, 45, 26-31.
- Griva, E., & Chostelidou, D. (2012). Additive bilingualism of immigrant children: introducing a multisensory project in kindergarten.
- Harmer, J. (2001). *The practice of English language teaching*. England: Logman
- Kirsch, C. (2008). *Teaching Foreign Languages in the Primary School*. London: Continuum
- Van den Branden, K. (2006). *Task based language education From theory to practice*. Cambridge University Press
- Terzis, N. (2004). *International education in the Balkan countries*. Thessaloniki: Κυριακίδου Α.Ε.
- Willis, V. (1996). *A framework for task based learning*. England: Logman
- Zipes, J. (1995). *Creative storytelling: Building community changing lives*. London: Routledge

2. Ελληνική

- Cummins, J. (2005). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση. Εκπαίδευση με σκοπό την Ενδυνάμωση σε μια Κοινωνία της Ετερότητας*. Αθήνα: Gutenberg
- Karl, F. (2005). *Η «Μέθοδος Project», Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*. Θεσσαλονίκη: Εκδοτικός Οίκος Αδελφών Κυριακίδη Α.Ε.
- Norton, E.D. (2006). *Μέσα από τα μάτια ενός παιδιού. Εισαγωγή στην Παιδική Λογοτεχνία, Τόμος Α΄*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Norton, E.D. (2006). *Μέσα από τα μάτια ενός παιδιού. Εισαγωγή στην Παιδική Λογοτεχνία, Τόμος Β*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Pappas, C., Shannon, H., Escobar, D., Jones, H. & Malley, D. (2006). Οι προσπάθειες δύο εκπαιδευτικών να μεταμορφώσουν το κειμενικό είδος της μεγάλοφωνης ανάγνωσης σε συνεργασιακό: Εξέταση των αλλαγών στις διαστάσεις της διαδικασίας και του περιεχομένου κατά το συμερισμό της εξουσίας. Στο Τ. Κωστούλη (Επίμ.), *Αναδομώντας τα κειμενικά είδη του σχολικού γραμματισμού*. (σελ.230-290). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Ruben, D., Liao, J. & Braun, B. (2006). Αναζητώντας τη σωστή ισορροπία: χρησιμοποιώντας το θέατρο για την προώθηση συμμετοχής των μαθητών ειδικής αγωγής στην εκμάθηση του γραμματισμού. Στο Τ. Κωστούλη (Επίμ.), *Αναδομώντας τα κειμενικά είδη του σχολικού γραμματισμού*. (σελ. 319- 349). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Smith, F. (2006). *Κατανοώντας την ανάγνωση*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Αναγνωστοπούλου, Δ. (2002). *Λογοτεχνική πρόσληψη στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκη
- Αναγνωστόπουλος, Β. (1997). *Τέχνη και τεχνική του παραμυθιού*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη
- Αντωνογιάννη, Β. (2014) Το ταξίδι του παραμυθιού στον χρόνο. *1ο Πανελλήνιο Συνέδριο ΠΠΣ Α/θμιας και Β/θμιας Εκπαίδευσης*. (σελ. 117)
- Ασωνίτης, Π. (2001). *Η εικονογράφηση στο βιβλίο της παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Καστανιώτη
- Αυγητίδου, Σ. (2001). *Σύγχρονες ερευνητικές και διδακτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Τυπωθήτω

- Αυδίκος, Ε. (1997). *Το λαϊκό παραμύθι, Θεωρητικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Οδυσσέας
- Αυδίκος, Ε., (1999). *Μια φορά κι έναν καιρό αλλά μπορεί να γίνει και τώρα. Η εκπαίδευση ως χώρος διαμόρφωσης παραμυθάδων*. Αθήνα: Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
- Βοσνιάδου, Σ. (2006). *Παιδιά, Σχολεία και Υπολογιστές. Προοπτικές, Προβλήματα και Προτάσεις για την Αποτελεσματικότερη Χρήση των Νέων Τεχνολογιών στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Gutenberg – Ψυχολογία
- Γαβριηλίδου – Σπυρίδου, Σ. (1997). Το παραμύθι ως μέσο διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας. *11^ο Διεθνές Συμπόσιο Θεωρητικής και Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας, 10-12 Απριλίου 1997* (σελ. 279-284). Θεσσαλονίκη: Α.Π.Θ. Τμήμα Αγγλικής και Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας
- Γενάκου, Ζ. (1994). *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας σε αλλοδαπούς μαθητές*. Ο.Ε.Δ.Β.
- Γρίβα, Ε., & Σέμογλου, Κ. (2013). *Ξένη γλώσσα και παιχνίδι, κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη
- Δαμανάκης, Μ., (1989). Εισήγηση στο παγκόσμιο συνέδριο για την παιδεία και την εκπαίδευση των ελληνοπαίδων εξωτερικού, *Τα εκπαιδευτικά* (τεύχος 16), 76-78
- Δαμανάκης, Μ.(2007). *Ταυτότητες και εκπαίδευση στη διασπορά*. Αθήνα: Gutenberg – Διαπολιτισμική Παιδαγωγική
- Ζαφειριάδης, Κ. & Δαρβούδης, Α. (2010). *Η δραματοποίηση ως μέθοδος διδασκαλίας στο σύγχρονο σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδοι Α.Ε.
- Καπλάνογλου, Μ. (2006). *Παραμύθι και αφήγηση στην Ελλάδα: Μια παλιά τέχνη σε μια νέα εποχή- Το παράδειγμα των αφηγητών από τα νησιά του Αιγαίου και από τις προσφυγικές κοινότητες των Μικρασιατών Ελλήνων*. Αθήνα: Πατάκη
- Καραγιάννης, Α. (1986). *Λαϊκά παραμύθια της Χαλκιδικής*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη

- Κανατσούλη, Μ. (2000). *Ιδεολογικές διαστάσεις της παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Εκδόσεις Τυπωθήτω.
- Κανατσούλη, Μ. (2006). Εικονογράφηση στο παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο: μια διαφορετική προσέγγιση των στοιχείων της αφήγησης σε μια λογοτεχνική ιστορία. Στο Β. Αποστολίδου και Ε. Χοντολίδου (Επίμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση* (σελ.241-250). Θεσσαλονίκη: Τυπωθήτω
- Κανατσούλη, Μ. (2007). *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press
- Καπραβέλου, Α. & Λέμα, Ι. (2008). Πλεονεκτήματα και όρια της χρήσης του Η/Υ για τη διδασκαλία των μαθημάτων στο σχολείο. 1^ο Πανελλήνιο εκπαιδευτικό συνέδριο Ημαθίας με θέμα «Ψηφιακό Υλικό για την Υποστήριξη του Παιδαγωγικού Έργου των Εκπαιδευτικών», 9-11 Νοεμβρίου, 2008. Ημαθία
- Κουζέλη, Χ., (2007). Πολυπολιτισμική κοινωνία και παιδική λογοτεχνία- Αντιμετωπίζοντας την ξеноφοβία μέσα από τα παιδικά βιβλία. Στο Δ. Καψάλης & Ν. Κατσίκης (Επίμ.), *Συνέδριο με θέμα «Η πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και οι Προκλήσεις στην Εποχή μας»*, 17-20 Μαΐου, 2007 (σελ. 1220-1227). Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- Καραμπάτσος, Α., & Παγώνη, Κ. (2005). Τρόποι διδασκαλίας σε πολυγλωσσικές και πολυπολιτισμικές τάξεις με βάση την εναρμόνιση του περιεχομένου, την παιδαγωγική της επιείκειας και των κανόνων της κοινωνιογλωσσικής επικοινωνίας. Στο Σ. Μητακίδου (Επιμ.), *Η διδασκαλία της γλώσσας- Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Καρποζήλου, Μ. (2009). *Το παιδί στην χώρα των βιβλίων - Συμβολή στη μελέτη των παιδικών αναγνωσμάτων*. Αθήνα: Καστανιώτη
- Κρασανάκης, Γ. (1996). *Βασικές έννοιες, θέματα γνωστικής αναπτύξεως του βρέφους, του νηπίου, του παιδιού και του εφήβου*. Ιδιωτική έκδοση
- Λαζαρίδου, Ι. & Γρίβα, Ε. (2014). Παίζω, επικοινωνώ και γνωρίζω τον κόσμο μέσα από το παραμύθι: ένα πρότζεκτ δημιουργικής έκφρασης και πολυπολιτισμικής αφύπνισης στο νηπιαγωγείο. 5^ο Πανελλήνιου Συνέδριο, *Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας με θέμα «Η Δημιουργικότητα στην Εκπαίδευση»*, 28-29 Νοεμβρίου 2014. Δράμα

- Λεονόβα, Ι. & Ισμέτοβα, Ν. (2013). *Οι 12 ήρωες των ρώσικων παραμυθιών*. Ανακτήθηκε 25 Νοεμβρίου, 2015, από https://gr.rbth.com/arts/2013/05/27/oi_12_iroe_ton_rosikon_paramythion_22391
- Μάγος, Κ. & Παναγοπούλου, Π. (2008). Η αξιοποίηση του παραμυθιού στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας σε τάξεις μεταναστών. *11ο Διεθνές Συνέδριο Πάτρας με θέμα «Διαπολιτισμική Εκπαίδευση-Μετανάστευση και τα ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα», 11- 13 Ιουλίου 2008*. Ανακτήθηκε 23 Απριλίου, 2016, από <http://www.inpatra.gr/forum/praktika/synedrio2008/periexomena.php>
- Μαλαφάντης, Κ. (2002). *Η παιδαγωγική και το παραμύθι στο ελληνικό σχολείο*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών-Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων
- Μαλαφάντης, Κ. (2014). *Το παραμύθι και η δημιουργικότητα του παιδιού*, Τεύχος 18. Ανακτήθηκε 28 Απριλίου, 2016, από <http://keimena.ece.uth.gr/main/t18/04-malafantis.pdf>
- Μάρκου, Γ. (1997). *Εισαγωγή στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής
- Μερακλής, Μ. (2011). *Ελληνική Λαογραφία- Ήθη και Έθιμα- Λαϊκή Τέχνη*. Αθήνα: Καρδαμίτσα
- Μητακίδου, Σ. & Τρέσσου, Ε. (2002). *Διδάσκοντας γλώσσα και μαθηματικά με λογοτεχνία*. Αθήνα: Επίκεντρο
- Μιχαλοπούλου, Κ. (2006). *Ο ρόλος των ηρώων της παιδικής λογοτεχνίας*. Στο Β. Αποστολίδου και Ε. Χοντολίδου (Επίμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση* (σελ.191-198). Θεσσαλονίκη: Τυπωθήτω
- Στόκερ, Μ. (2009). *Δράκουλας*. Αθήνα: Στοχαστής
- Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμική Διδακτική. Το νέο περιβάλλον – Βασικές αρχές*. Αθήνα: Πεδίο
- Ντιμίτρ, Ι. (2010). *Η κούκλα που ήθελε να αποκτήσει μωρό*. Αθήνα: Πατάκη
- Ντούλια, Α. (2010). *Διδάσκοντας μέσα από τα παραμύθια: Δυνατότητες- όρια-προοπτικές. 5^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα «Μαθαίνω πώς να μαθαίνω», 7-9*

Μαΐου 2010. Ανακτήθηκε 9 Απριλίου 2016, από http://www.elliepek.gr/documents/5o_synedrio_eisigiseis/Ntoulia_Athina.pdf

- Ζουργός, Ι & Χοντολίδου, Ε. (2006). Διδάσκοντας τον «Ξένο». Στο Σ. Μητακίδου (Επίμ.), *Η διδασκαλία της γλώσσας. Εκπαίδευση γλωσσικών μειονοτήτων*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Παπανικολάου, Ρ. (2006). *Η ζωγραφική στο νηπιαγωγείο και στο δημοτικό σχολείο*. Θεσσαλονίκη: Μικρός Πρίγκηπας
- Παπαχρήστου, Κ. (2004). *Εισαγωγή σε θέματα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης*. Ανακτήθηκε 23 Απριλίου, 2016, από <http://www.asda.gr/sdpeper/DidktPros.htm>
- Σαββίδου, Σ. (2004). *Διαπολιτισμική αγωγή και το μάθημα των θρησκευτικών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. (Αδημοσίευτη Μεταπτυχιακή Εργασία). Α.Π.Θ., Θεσσαλονίκη
- Σάλμοντ, Ε. (2006). Η παιδαγωγική σημασία και αξιοποίηση του λαϊκού παραμυθιού για το παιδί με ειδικές εκπαιδευτικές και κοινωνικές ανάγκες και δυνατότητες. *1^ο Εκπαιδευτικό Συνέδριο: Λαϊκός Πολιτισμός και Εκπαίδευση*. 29/9-1/10, 2006. Βόλος
- Σεμερτζίδου, Ε. (2008). *Παιδική λογοτεχνία και ετερότητα- Διαχρονικά στερεότυπα και προκαταλήψεις*. Ανακτήθηκε 30 Απριλίου, 2016, από http://arthrografia.blogspot.gr/2008/10/blog-post_3622.html
- Σιβροπούλου, Ρ. (1997). *Η οργάνωση και ο σχεδιασμός του χώρου στο πλαίσιο του παιχνιδιού*. Αθήνα: Πατάκη
- Σολομωνίδου, Χ., (2006) *Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική τεχνολογία*. Αθήνα: Μεταίχμιο
- Σουρλάς Ε. (1961). *Η διδακτική των παραμυθιών*. Αθήνα: Δίπτυχο
- Τριανταφύλλου, Μ., (2016). *Λαϊκά παραμύθια, Μακεδονία*. Αθήνα: Εν πλω
- Τσαούση, Κ., Γρίβα, Ε., Κωτόπουλος, Τ. & Στάμου, Α. (2013). Παραμύθια από δύο πολιτισμούς: Δημιουργική αξιοποίησή τους με μαθητές της Ε' τάξης δημοτικού. *1^η Επιμορφωτική Ημερίδα με Θέμα «Καινοτομία, Δημιουργικότητα, Διεπιστημονικότητα στο δημοτικό σχολείο» Μάιος 2013*. Φλώρινα
- Τσιάκαλος, Γ., (2011). *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

- Χαραλαμπίδης, Α., & Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας
- Χατζησαββίδης, Σ., (2006). Γλώσσα και Λογοτεχνία: ο λογοτεχνικός και μη λογοτεχνικός λόγος στη διδακτική πράξη. Στο Β. Αποστολίδου και Ε. Χοντολίδου (Επίμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση* (σελ.113-117). Θεσσαλονίκη: Τυπωθήτω
- Χατζητάκη, Χ. & Καψωμένου, Γ. (2002). *Το νεοελληνικό λαϊκό παραμύθι*. Αθήνα: Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ – Ι ΤΟ ΠΑΡΑΜΥΘΙ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Φτερό στον άνεμο

1. Κάπου στη Μόσχα



Καθισμένος στο πιο μακρύ και χαμηλό κλαδί του γεροπλάτανου, έξω από την κεντρική είσοδο του δημοτικού σχολείου της οδού **Πούσκιν**, ο Ρεντ ο κοκκινολαιμης αποχαιρετούσε για μια ακόμη φορά την παλιά του γειτονιά. Φέτος, παρά την καθιερωμένη του συνήθεια, δε μέτρησε τα **λευκά φιογκάκια** που κάθε τέτοια μέρα στολίζουν τα μαλλιά των κοριτσιών της Μόσχας, ούτε πέταξε δίπλα στους μικρούς μαθητές αναζητώντας ψιχουλάκια από το αγαπημένο τους **προσκι**. Κι ενώ όλο το καλοκαίρι ανυπομονούσε για το *πρώτο κουδούνι*, το γνωστό **πέρβι ζβανόκ**, που χτυπά την πρώτη ημέρα του Σεπτεμβρη και καλεί όλα τα παιδιά στα θρανία, ο ήχος του τώρα τον βρίσκει βαθιά προβληματισμένο. Ούτε ένα τοίσιου δεν είχε βγει από το ράμφος του για ώρες. Μόνο αναστέναζε κάθε φορά που κοιτούσε το γύψο στο δεξί του φτερό. Το μυαλό του ήταν στα άλλα τέσσερα μέλη της παρέας του, που από χθες είχαν ξεχυθεί στους δρόμους της Μόσχας. Γιατί όμως; Τι συνέβη;

Δυό μέρες πριν οι υπεύθυνοι του σχολείου της γειτονιάς βάφοντας το κτίριο και ετοιμάζοντάς το να υποδεχτεί και πάλι τους μικρούς του θαμώνες, γκρέμισαν όλες τις φωλιές που είχαν στήσει τα πουλιά στις εσοχές των παραθύρων. Έτσι, εντελώς ξαφνικά ολόκληρες οικογένειες έμειναν δίχως στέγη, λίγο πριν το Μεγάλο Ταξίδι τους προς τις ζεστές χώρες. Σα να μην έφτανε αυτό, ένας κατεργάρης φθινοπωρινός άνεμος φύσηξε τόσο δυνατά και σκόρπισε δεξιά και αριστερά τα νοικοκυριά τους, που έως τότε διέθεταν πράγματι και του πουλιού το γάλα! Ήρθε έπειτα κι ένας δεύτερος άνεμος πιο ατίθασος και νευρικός κι άρχισε να σπάει κλαδιά με τόση φόρα, που μέχρι και ο καημένος ο Ρεντ δεν πρόλαβε να αντιδράσει και βρέθηκε καταμεσής του δρόμου με σπασμένο το δεξί φτερό του.

Η γειτονια βυθίστηκε στη στεναχώρια. «*Τι αυχία είναι αυτή!*» «*Τι συμφορά μας βρήκε;*» «*Ποια κότα μας μάτιασε;*» «*Ποιο πουλί μας κουτσούλησε;*» άκουγες από εδώ κι από εκεί. Στην παρέα του Ρεντ, όμως, τα πράγματα ήταν ακόμη πιο σοβαρά. Πέρα από όλο τους το βιος είχανε χάσει και τρία πολύτιμα αντικείμενα, το φωτεινό φτερό της **Ζαρ - πτίτσα**, ενός πουλιού που πρωταγωνιστεί σε πολλά ρωσικά παραμύθια, τη φωτογραφία της Λιούμπα, της καλόκαρδης γάτας που τους στάθηκε στις δύσκολες στιγμές κι ένα κόκκινο αυγό της οικογένειας των κοκκινολαίμηδων, που γεννιέται κάθε είκοσι χρόνια και φέρνει τύχη στον κάτοχό του. Χωρίς αυτά τα τρία αντικείμενα ένιωθαν μισοί, αηδόνια χωρίς φωνή. Έτσι αποφάσισαν να λάβουν δράση:

-«*Θα τα φέρουμε όλα πίσω Ρεντ. Μην ανησυχείς. Μείνε εδώ μέχρι να θεραπευτεί το φτερό σου και άσε τα υπόλοιπα σε μας*», είπε αισιόδοξη η Μπέτυ η αγριόχηνα, το μόνο θηλυκό της παρέας, και ξεκίνησε για την κόκκινη πλατεία όπου θα συναντούσε τον Σοφοκλή, τον μεγαλόσωμο πελαργό, τον Φιόντορ, το φοβητσιάρικο κι ονειροπόλο χελιδόνι και τον Αλμπέρτο, τον βαρύτονο κούκο.

2. Η γνωριμία

Η εικόνα της **εκκλησίας του Αγίου Βασιλείου** από ψηλά, με τους τρούλους του να στέκουν σαν *χρωματιστά κρεμμύδια*, θύμιζε στην Μπέτυ την ημέρα που γνώρισε τους αγαπημένους της φίλους.

Ήταν ένα πρωινό του Σεπτέμβρη, έξι χρόνια πριν, όταν σμήνη πουλιών συγκεντρώθηκαν στο σημείο εκκίνησης του Μεγάλου Ταξιδιού, που δεν ήταν άλλο από το **Μαυσωλείο του Λένιν**. Το σήμα της μαζικής πτήσης δόθηκε από τον Πάολο, τον αρχηγό των Φλαμίνγκο, μιας ομάδας που αποτελούσε οδηγό για όλες τις άλλες λόγω του χαρακτηριστικού ροζ χρώματός της. Με ένα μοναδικό θέαμα όλα τα πουλιά, σα δεκάδες διαφορετικές μονόχρωμες πνελιές, ξεχύθηκαν από το έδαφος στον λουλακι ουρανό και είναι αλήθεια πως το αποτέλεσμα θα έκανε και τον μεγαλύτερο ζωγράφο να ζηλέψει. Κι ενώ η πρώτη μέρα έφτανε στο τέλος της και ο ήλιος είχε αρχίσει να τους εγκαταλείπει, συνέβη κάτι απρόσμενο που προκάλεσε τον τραυματισμό δεκάδων πουλιών και άλλαξε οριστικά τη ζωή των πέντε ηρώων μας.





Το λιγοστό φως και η πυκνή ομίχλη δεν επέτρεψαν σε κανένα να αντιληφθεί το τεράστιο αιολικό πάρκο που ξαφνικά βρέθηκε μπροστά τους και λόγω των δυνατών ανέμων δούλεψε ασαμάτητα. Όλοι γνώριζαν τις ανεμογεννήτριες. Κάποιοι είχαν ακούσει τραυματικές εμπειρίες πουλιών, που κάποια στιγμή τις πέτυχαν

στο διάβα τους, άλλοι είχαν παρακολουθήσει πτηνοσεμινάρια για την αποφυγή τους, ενώ υπήρχαν κι εκείνοι που ζύπνησαν πολλά βράδια με τις φτερούγες μες στον ιδρώτα στο όνειρο αυτής της λευκής απειλής. Εκείνο το βράδυ όλες οι φήμες επαληθεύτηκαν και η καταστροφή ήταν τόσο μεγάλη που ξεπέρασε κάθε προηγούμενο. Ράμφη, φτερά και βαλίτσες παρασύρθηκαν από τα αναρίθμητα λευκά πτερούγια και ήταν θαρρείς και όλοι βρέθηκαν σε μίξερ μαγειρικής, που έλεγες πως δε θα σταματήσει ποτέ...

Το επόμενο πρωί οι σταγόνες της βροχής βρήκαν τους πέντε ήρωές μας, που ως τότε δεν είχαν ξανασυναντηθεί, σ' έναν κάμπο με τουλίπες. Ξύπνησαν ζαλισμένοι από τα συνεχή χτυπήματα, με τα ράμφη λυγισμένα και τις ουρές μαδημένες. Μόλις συνήλθαν λίγο κατάλαβαν πως μέσα στην τραγωδία της περασμένης νύχτας είχαν χάσει τους γονείς τους. Τρομαγμένοι φώναζαν πολύ δυνατά μήπως και τους ακούσει κανείς. Ανέβηκαν ψηλά στον ουρανό, κοίταζαν δεξιά, κοίταζαν αριστερά, αλλά τίποτα. Κατάλαβαν πως τους είχαν χάσει οριστικά. Έκλαψαν πολύ και δεν ήθελαν να αποδεχτούν αυτό που έγινε. Μα ο χρόνος είναι γιατρός, κατά πως λένε, κι έτσι μέρες αργότερα, αφού ηρέμησαν και αισθάνθηκαν τυχεροί που επέζησαν, κατάλαβαν πως υπάρχει κάτι ακόμη για το οποίο έπρεπε να είναι ευγνώμονες(...) Ήταν η φιλία που γεννήθηκε μέσα σε όλη αυτή τη συμφορά. Είχαν ο ένας τον άλλο και δε θα έμεναν μόνοι πια ποτέ. Τι κι αν ήταν τόσο διαφορετικοί, τι κι αν τα φτερά του πελαργού ήταν δεκαπλάσια από αυτά του κοκκινολαίμη, τι κι αν ο κούκος ήταν γκριζωπός και η αγριόχηννα λευκή, τι κι αν το χελιδόνι είχε τόσο διαφορετική ουρά! Ήταν φίλοι και στο εξής θα ταξίδευαν μαζί για να εξερευνηθούν όλο τον κόσμο.



3. Στην κόκκινη πλατεία

Με αυτές τις αναμνήσεις για συντροφιά η Μπέτυ έφτασε στο σημείο συνάντησης και βρήκε τους άλλους τρεις να την περιμένουν με ανυπομονησία. Το ρολόι του Κρεμλίνου έδειχνε να κυλάει πιο γρήγορα γι' αυτούς, που έψαχναν από το πρωί και βρίσκονταν ακόμη με άδεια φτερά.

-«Μπέτυ, τα πράγματα είναι πολύ άσχημα» είπε ο Σοφοκλής που ήταν ο πιο σοφός της παρέας «Το πρωί συνάντησα το Γιούρι, το κοτούφι, και ενθουσιασμένος μου μαρτύρησε πως κάποιος από την ομάδα των κύκνων βρήκε χθες, μέσα σ' ένα σιντριβάνι, ένα κατακόκκινο αυγό από την οικογένεια των κοκκινολαιμηδων, που όλοι γνωρίζουν πως φέρνει τύχη, ειρήνη κι όλα τα' αγαθά σε όποιον το κρατά. Αμέσως ο τυχερός κύκνος έστησε γλέντι με το κόκκινο αυγό τοποθετημένο σε περίοπτη θέση και άφησε όλους τους φίλους του να το αγγίζουν και να φωτογραφηθούν μαζί του». Η Μπέτυ θυμωμένη έβαλε τις φωνές:

-«Μα πως είναι δυνατόν; Αυτό το αυγό ανήκει στο Ρεντ και του το έχει χαρίσει η προγιαγιά του. Η παράδοσή τους λέει πως κάθε είκοσι χρόνια γεννιέται ένα τυχερό κόκκινο αυγό και πως όποιος το χάσει είναι καταραμένος για την υπόλοιπη ζωή του. Απόδειξη πως μόλις διαλύθηκε η φωλιά του φίλου μας και χάθηκε το αυγό, εκείνος έπεσε από το κλαδί και έσπασε το φτερό του. Πρέπει οπωσδήποτε να βρούμε αυτόν τον κύκνο».

- «Αυτό είναι το πρόβλημα», είπε ο Αλμπέρτο και αναστέναξε, «Η ομάδα των κύκνων έφυγε χθες για το Μεγάλο Ταξίδι. Σκοπεύουν, όμως, να κάνουν πολλές στάσεις και άκουσα πως θα επισκεφθούν την Ελλάδα και συγκεκριμένα την Καστοριά σε δυο βδομάδες από σήμερα. Μπορούμε να τους συναντήσουμε εκεί. Άλλωστε είναι σίγουρο πως θα τους προλάβουμε. Όλοι ξέρετε πόσο καθυστερούν στα ταξίδια τους, μιας και θέλουν πάντα να ξεκουράζονται αρκετά για να παραμένουν όμορφοι και λαμπεροί».

-«Ωραία, αυτό θα γίνει. Θα βιαστούμε και σε λίγες μέρες θα είμαστε κι εμείς στην Καστοριά για να πάρουμε πίσω αυτό που ανήκει στο φίλο μας. Όμως μην ξεχνάτε πως υπάρχουν κι άλλα πολύτιμα πράγματα, που παραμένουν χαμένα»

είπε ο η αγριόχηννα. -«Μα δεν τελείωσα παιδιά. Παρακαλώ δείξτε ψυχραιμία» είπε ο Σοφοκλής και συνέχισε με ένα κόμπο στο λαιμό, «Το φωτεινό φτερό της Ζαρ - πτίτσα, βρέθηκε σήμερα εδώ, στην κόκκινη πλατεία, από έναν Τσέχο σκηνοθέτη που ταξίδεψε στη Μόσχα για να παρακολουθήσει μια επίδειξη των μπαλέτων **Μπολσόι**. Ήμουν εκεί και τον είδα να εξηγεί στη γυναίκα του περιχαρής πως το διάσημο φτερό είναι εξαιρετικά σπάνιο και εκπέμπει στο σκοτάδι ένα μοναδικό φως, που ισοδυναμεί με εκατό αναμμένα κεριά. Της είπε μάλιστα πως αυτό είναι ακριβώς ό,τι χρειαζόταν για την παράσταση μαύρου θεάτρου που ανεβάζει σε μια βδομάδα στην Πράγα. Έπειτα, με πολλή προσοχή φύλαξε το φτερό μέσα σε μια μικρή **Ματριόσκα**, την οποία έβαλε μέσα σε μια άλλη πιο μεγάλη και αυτή σε μια άλλη μεγαλύτερη, για να είναι σίγουρος πως δε θα χαθεί το πολύτιμο αντικείμενο. Με γέλια και φωνές μπήκε σε ένα ταξί και χάθηκε».

-«Μα τον Άγιο Βασίλειο!» είπε ο Φιοντόρ με βλέμμα προς τον ουρανό, «Χωρίς το φωτεινό φτερό δεν μπορούμε να κάνουμε κανένα ταξίδι. Θα αναγκαζόμαστε κάθε βράδυ να σταθμεύουμε κάπου. Δε θα ξεχωρίζουμε αεροπλάνα, αερόστατα ή ουρανοξύστες και μπορεί πάλι τα βρεθούμε χωρίς να το καταλάβουμε μέσα σε κάποιο αιολικό πάρκο.»

-«Που να ακούσετε και τα τελευταία νέα αδέρφια μου», είπε ο Αλμπέρτο ενοχλημένος που έπρεπε να ποτίσει και με άλλο φαρμάκι τους καλούς του φίλους. «Η φωτογραφία της **Λιούμπα**, της αγαπημένης μας γάτας που μας τάζε όταν μείναμε μόνοι μας σε μικρή ηλικία, μας προστάτευε από κάθε κίνδυνο προτάσσοντας τα νύχια της και βοήθησε να χτίσουμε τις πρώτες μας φωλιές, πρόκειται να καταστραφεί και μαζί της να εξαφανιστεί και η καλή μας φίλη.»

-«Γιατί; Ποιος θέλει να της κάνει κακό;» ρώτησε με τρεμάμενη φωνή ο Φιοντόρ, που πέρασε πολλά βράδια αγκαλιά με την ουρά της Λιούμπα για να νιώθει ασφάλεια και ζεστασιά.

-«Χθες το βράδυ τρεις νυχτερίδες έπιασαν τη φωτογραφία της Λιούμπα τη στιγμή που ο αέρας την παρέσερνε δεξιά κι αριστερά. Με μίσος την κοίταζαν για ώρα κι έπαιρναν περίεργες γκριμάτσες κοροϊδεύοντας την αγαπημένη μας φίλη. Όλα αυτά γίνονταν μπροστά στα μάτια μου, μα δεν μπορούσα να τις αντιμετωπίσω μόνος. Ξέρω πως οι γάτες κυνηγούν τις νυχτερίδες και γι' αυτό κι εκείνες τις μισούν. Όμως, ακούγοντας τη σύντομη κουβέντα τους έμαθα και κάτι πιο ανησυχητικό: στο κάστρο του κόμη Δράκουλα στην πόλη Μπρασόβ της Ρουμανίας, που ζουν χιλιάδες νυχτερίδες, βράζει εδώ και λίγο καιρό σε ένα τεράστιο καζάνι ένας μαγικός ζωμός. Ένας πανούργος μάγος, φίλος των νυχτερίδων, αποφάσισε να τις βοηθήσει και να εξαφανίσει όσες περισσότερες γάτες μπορεί. Έριξε μέσα στο καζάνι νύχια και τρίχες γάτας, αλλά κι τρεις σταγόνες από το φάρμακο 'νιαουστόπ'. Είπε κάποια ξόρκια εξαφάνισης κι έπειτα τόνισε στις νυχτερίδες 'Κάθε φωτογραφία γάτας που θα βρίσκετε, θα τη ρίχνετε μέσα στο καζάνι και αμέσως η γάτα θα εξαφανίζεται'.

-«Μα θέλουν να εξαφανίσουν τη Λιούμπα; Πρέπει να προλάβουμε αυτό το κακό» φώναξε ο Φιοντόρ, ανοίγοντας γρήγορα μια μικρή εγκυκλοπαίδεια τσέπης στη λέξη «νιαουστόπ».

-«Συμφωνώ. Οι νυχτερίδες έφυγαν για τη Ρουμανία, αλλά, όταν βγαίνει ο ήλιος, σταματούν και πετούν μόνο όταν πέσει βαθύ σκοτάδι. Μπορούμε να τις προλάβουμε» τους καθησύχασε ο Σοφοκλής.

-«Δεν υπάρχει άλλη λύση παιδιά», ττιβίωσε ο Αλμπέρτο, «πάμε πίσω στη γειτονιά μας να βρούμε τον Ρεντ και να ξεκουράσουμε τα φτερά μας. Αύριο πρωί φεύγουμε για την Πράγα, αμέσως μετά για το Μπρασόβ και έπειτα για την Καστοριά».



4. Κάπου στην Πράγα

Δύο μερόνυχτα οι πέντε φίλοι μας παραταγμένοι σε σχήμα βέλους δάμαζαν τα ρεύματα του αέρα, αφήνοντας πίσω τους βουνά, πεδιάδες, λίμνες και πυκνά δάση. Μπροστά βρισκόταν ο Σοφοκλής, που αναλάμβανε το ρόλο του καθοδηγητή και δίπλα του η Μπέτυ και ο Αλμπέρτο ήταν έτοιμοι να δώσουν σήμα για κάποιο αρπακτικό πουλί, που ίσως συναντούσαν στο δρόμο τους. Τελευταίοι και πάντα λαχανιασμένοι οι μικροκαμωμένοι Ρεντ και Φιοντόρ που κατέβαλαν μεγάλη προσπάθεια να συγχρονιστούν στον ρυθμό των φτερών της υπόλοιπης ομάδας.

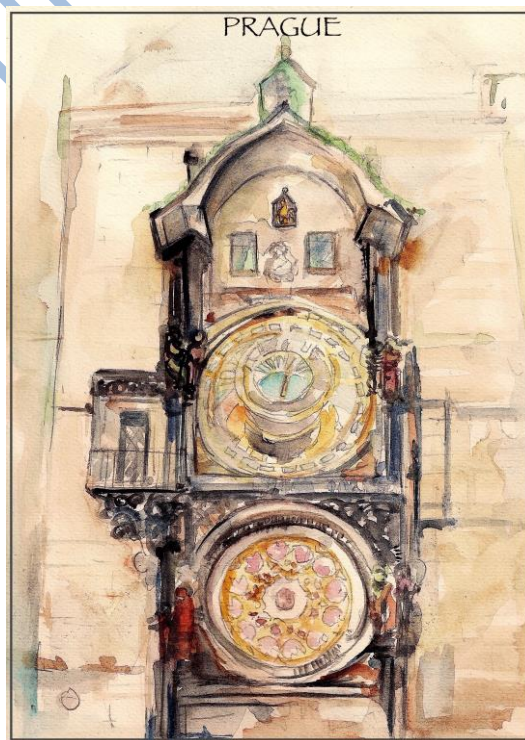
Το σούρουπο της τρίτης ημέρας τους βρήκε επιτέλους να έχουν πλησιάσει τον προορισμό τους. Απολάμβαναν τώρα μαγεμένοι τον τσέχικο ουρανό. Λίγο κίτρινο, πορτοκαλί και μπόλικο γαλάζιο απλώνονταν πίσω από τον αδύναμο ήλιο του Σεπτέμβρη, ενώ διασκορπισμένα γκριζωπά σύννεφα σχημάτιζαν κάστρα, γέφυρες και άμαξες καθρεφτίζοντας τη μεσαιωνική πόλη που βρισκόταν πιο κάτω. Μειώνοντας την απόσταση από το έδαφος διαπίστωσαν πως το φθινόπωρο για ακόμη μια φορά είχε δώσει τη δική του σφραγίδα στην τσέχικη πρωτεύουσα: τα δέντρα ξεγυμνώθηκαν, τα πλακόστρωτα στενά γέμισαν νεκρά φύλλα, οι καμινάδες πήραν μπρος, οι κατοσρόλες μοσχοβόλησαν **γκούλας**, οι άνθρωποι ντύθηκαν ζεστά και οι ομπρέλες τους τεντώθηκαν μετά από τον βαρύ ύπνο του καλοκαιριού.

Η παρέα, που κατά τη διάρκεια της πτήσης είχε πάρει σοβαρές αποφάσεις για το πώς θα κινηθεί, κατευθύνθηκε αρχικά στο «**Ορλου**», το αστρονομικό ρολόι της Πράγας. Εκεί κατοικούσε ο επιχρυσωμένος κόκορας, ο Πετρ, που γνώριζε την πόλη σπιθαμή προς σπιθαμή!

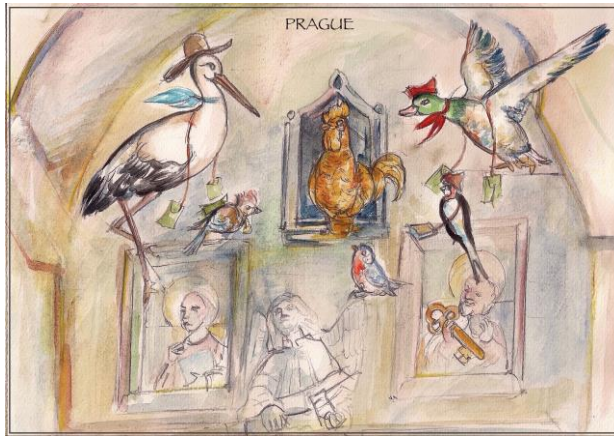
-«**Παράσταση μαύρου θεάτρου;**»
έγνεψε ειρωνικά ο κόκορας και τινάζοντας απότομα το λειρί του συνέχισε, «**Λέτε αστεία φίλοι μου. Κάθε χρόνο η πόλη μου φιλοξενεί δεκάδες τέτοιες παραστάσεις. Πώς θέλετε να μαντέψω εκείνη που σας ενδιαφέρει;**»,

- «**Έχει δικιο παιδιά**» ψιθύρισε ο Ρεντ, «**δεν έχουμε κανένα στοιχείο που να μπορεί να μας βοηθήσει. Το μόνο που ξέρουμε είναι ότι κάποιος Τσέχος σκηνοθέτης ήρθε στη Μόσχα, πήρε μαζί του το φτερό της Ζαρ-πιτίσα, που μας ανήκει και επέστρεψε με σκοπό να το χρησιμοποιήσει στην παράστασή του.**»

Ο κόκορας, που εκείνη την ώρα έπαιρνε τη βαθύτερη του ανάσα για να λαλήσει ένα παρατεταμένο κικιρίκου, στραβοκατάπιε και αναφώνησε με έκπληξη:



-«Ζαρ- πτίσα είπες; Ωστε είναι δικό σας το φτερό;»,
 -«Ναι κύριε Πετρ» απάντησε γεμάτος ελπίδες ο Αλμπέρτο, που μέχρι και τα τσουλούφια του έτρεμαν από την αγωνία, «Μήπως άκουσες κάτι για...»
 -«Μα φυσικά!» τον διέκοψε ο κόκορας, ενθουσιασμένος που για άλλη μια φορά αποδείχθηκε παντογνώστης, «Η παράσταση που αναζητάτε ξεκινά απόψε το βράδυ. Λέγεται **Τρι ορίσκι προ πουπέλκου**.
 -«Πώς το είπες; Τι σημαίνει αυτό;» ρώτησε η Μπέτυ «θα ορκιζόμουν πως η γλώσσα σας είναι ίδια με εκείνη των παπαγάλων».
 -«Τρι ορίσκι προ πουπέλκου σημαίνει Τρία βελανίδια για την Σταχτοπούτα'. Ξέρετε, στη δική μας παράδοση η Σταχτοπούτα βρίσκει **τρία βελανίδια** και κάθε ένα από αυτά μετατρέπεται σε φόρεμα, που φορά το κορίτσι σε ιδιαίτερα σημαντικές περιστάσεις. Ακούστηκε λοιπόν, πως στην παράσταση αυτή, την ώρα της μετάλλαξης των βελανιδιών σε ενδύματα, ένα μυστήριο φτερό αιωρείται στη σκηνή και μαγεύει κάθε θεατή με το μοναδικό του φως.»
 -«Το φτερό αυτό είναι δικό μας» ούρλιαξε ο Φιοντόρ με πρωτοφανή θυμό «Πρέπει να επιστρέψει πάλι σε μας».



-«Τότε βιαστείτε φίλοι μου. Η παράσταση ξεκινά σε λίγες ώρες στο θέατρο **Λίντα Μπάροβα**» είπε ο Πετρ και αφού τους ευχήθηκε καλή τύχη, πέτρωσε ξανά σαν άγαλμα με το βλέμμα στραμμένο στην Ανατολή.

Κατά τη διάρκεια της διαδρομής για το θέατρο οι πέντε φίλοι απόλαυσαν το όμορφο πρωινό. Το αεράκι πλέον είχε κοπάσει και άφησε

στην ηουχία τους τις δεμένες βάρκες στην ανατολική όχθη του **Μόλδαβα**. Η **γέφυρα του Καρόλου** γέμισε με πλανόδιους μικροπωλητές, που με μοναδική μαεστρία κουνούσαν τις **μαριονέτες** τους λες και ήταν ζωντανές, ενώ άλλοι έπαιζαν μια ιδιαίτερη μουσική από μισογεμισμένα **ποτήρια νερού** μαγνητίζοντας το βλέμμα μικρών και μεγάλων.

5. Στο μαύρο θέατρο

Η παρέα των πουλιών έμοιαζε να έχει ξεχάσει τον σκοπό του ταξιδιού και συνέχιζε να απολαμβάνει τη διαδρομή πάνω από τα εντυπωσιακά κτίρια της Πράγας. Ξαφνικά την προσοχή τους τράβηξε μια μεγάλη φωτεινή επιγραφή με το όνομα της παράστασης που αναζητούσαν. Αμέσως πλησίασαν προς το έδαφος και έκπληκτοι είδαν πλήθος κόσμου να περιμένει έξω από τα εκδοτήρια των εισιτηρίων, δίπλα στην κεντρική είσοδο του θεάτρου **Λίντα Μπάροβα**. Λίγο πιο κάτω, από μια μικρή παράπλευρη πορτούλα, μπαινόβγαιναν βιαστικά άνθρωποι που κουβαλούσαν μαύρα κουστούμια, μαύρα κουτιά και μαύρα μεγάλα σεντόνια. Κοιτάχτηκαν προβληματισμένοι. Το μαύρο θέατρο τους επιφύλασσε πολλές εκπλήξεις.

Όταν βρέθηκαν στο εσωτερικό του θεάτρου, η Μπέτυ προθυμοποιήθηκε να διερευνήσει το χώρο. Ανέβηκε μ' ένα πέταγμα σε μια σκαλωσιά, ώστε να βλέπει τα πάντα. Όλοι δούλευαν πυρετωδώς. Οι ταξιθέτριες τακτοποιούσαν τις θέσεις, οι καθαρίστριες γυάλιζαν το πάτωμα και άπλωναν κατακόκκινα χαλιά στους διαδρόμους ανάμεσα στα διαζώματα, οι ηθοποιοί συζητούσαν μαζεμένοι σε μια γωνιά της σκηνής και η ορχήστρα έπαιζε ξανά και ξανά τον ίδιο εύθυμο σκοπό. Ξάφνου το βλέμμα της Μπέτυς έπεσε σε ένα τραπέζι στο κέντρο της σκηνής που πάνω είχε χαρτιά, μικρόφωνα, μια μαύρη γάτα και μια μεγάλη ματριόσκα. Αυτή ήταν! Το φτερό πλέον ήταν τόσο κοντά τους.

Αμέσως επέστρεψε στα παρασκήνια για να ανακοινώσει στην υπόλοιπη ομάδα τα χαρμόσινα νέα. Ο Σοφοκλής δε φάνηκε να ενθουσιάζεται με τα λεγόμενά της:

-«Δεν είναι απλό φίλοι μου. Το φτερό βρίσκεται στο πιο κεντρικό σημείο του θεάτρου, στη σκηνή, είναι κρυμμένο μέσα σε μια μεγάλη ματριόσκα και το φυλά μια μαύρη γάτα. Θα είναι εξαιρετικά δύσκολο για μας να της τραβήξουμε την προσοχή και να αρπάξουμε την ξύλινη κούκλα χωρίς να μας δει κανείς.»

-«Ωχ συμφορά, μαύρη γάτα! Θεέ μου γρουσουζιά» ψέλλισε ο Φιόντορ, «Πώς θα τα καταφέρουμε; Τα βλέμματα όλων αυτή την ώρα είναι στη σκηνή πώς θα...», πριν προλάβει όμως να τελειώσει τα λόγια του ακούστηκε από τα ηχεία της σκηνής ένα καμπανάκι και μια φωνή να λέει «τριάντα λεπτά διάλειμμά».

-«Ακούσατε παιδιά,» είπε ο Ρεντ, «ή τώρα ή ποτέ. Μόλις αδειάσει η αίθουσα, θα περάσουμε όλη μπροστά, θα πάρουμε την κούκλα με το φτερό και θα φύγουμε μακριά με ό,τι μας ανήκει»

Η αισιοδοξία τους όμως γρήγορα χάθηκε, όταν λίγα λεπτά αργότερα, διαπίστωσαν πως, ενώ όλοι είχαν αποχωρήσει από την αίθουσα, η μαύρη γάτα παρέμενε εκεί, με τα αυτιά τεντωμένα και τα μάτια της γυαλιστερά να ελέγχουν τα πάντα. Κι όσο τυχεροί κι αν ένιωθαν που γνώρισαν κάποτε μια φιλική προς αυτούς γάτα, ήξεραν καλά ότι αποτελούσαν νόστιμο μεζεδάκι για τέτοιου είδους αιλουροειδή ζωάκια. Δεν είχαν καμία διάθεση, λοιπόν, να προκαλέσουν τη μαυρόγατα να εμφανίσει τα αιχμηρά νύχια της, όμως τι να έκαναν;

Τη λύση έδωσε σύντομα ο πάντα ευρηματικός Σοφοκλής:

- «Το βρήκα. Τι πελαργός θα ήμουν αν δεν μπορούσα να πιάσω ένα ψαράκι από το Μόλδαβα και να το φέρω εδώ, μπροστά στην κυρία Μαρούλα. Τότε να δούμε αν θα συνεχίσει να μένει ακίνητη στη θέση της. Επιστρέφω σε λίγα λεπτά» είπε και μέσα από το ανοιχτό παραθυράκι πέταξε ξανά ψηλά στον ουρανό.

Πράγματι μετά από λίγα λεπτά ο πελαργός γύρισε με το στόμα γεμάτο φρέσκα μεγάλα ψάρια. Ήταν βλέπετε πολύ ικανός ψαράς και δεν ήταν λίγες οι φορές που κέρδισε σε διαγωνισμούς ψαρέματος το πρώτο βραβείο. Τα άφησε στο πίσω μέρος της σκηνής και έπειτα ανέβηκε μαζί με



τους υπόλοιπους πάνω στην ψηλή σκαλωσιά για να ελέγχουν καλύτερα τα βήματα της γάτας.

Η μυρωδιά των λαχταριστών ψαριών απλώθηκε γρήγορα σε όλο το θέατρο. Αυτή η τόσο γνώριμη και ποθητή για τη γάτα οσμή αμέσως έκανε την ουρά της να σηκωθεί, τα μάτια της να ανοίξουν διάπλατα και τη γλωσσίτσα της να γλείψει μπόλικες φορές τα μεγάλα μουστάκια. Άρχισε να κοιτά δεξιά αριστερά, πήδηξε κάτω από το τραπέζι και σα μαγεμένη ακολούθησε το ψαρομονοπάτι.

Αυτό ήταν! Το πεδίο ήταν ελεύθερο. Η Μπέτυ όρμησε στην σκηνή, πήρε γρήγορα την ξύλινη κούκλα και σε λίγα δευτερόλεπτα την είχε κιάλας ακουμπήσει μπροστά στα αρσενικά της παρέας. Όλοι τους την κοίταζαν μ' ένα πλατύ χαμόγελο. Δεν ήθελαν όμως ακόμη να αρχίσουν τους πανηγυρισμούς, γιατί τίποτα δεν είχε τελειώσει. Την ησυχία της αίθουσας σύντομα χάλασε ο ήχος από ένα καμπανάκι, που συνοδεύτηκε από την ανακοίνωση «τέλος διαλλείματος». Γρήγορα, πριν προλάβουν οι ηθοποιοί και το προσωπικό να μπουν στο χώρο και να διαπιστώσουν πως λείπει το σημαντικότερο κομμάτι της παράστασής τους, οι πέντε φίλοι μας πέταξαν αρχικά στο ανοιχτό παράθυρο και από εκεί μακριά προς το **κάστρο της Πράγας**. Εκεί, σε ένα στενό και βραχώδες σοκάκι έσπασαν τη ματριόσκα και το φως του φτερού που αποκαλύφθηκε τους γέμισε χαρά και ελπίδα.

6. Κάπου στη Ρουμανία

Με οδηγό τα **Καρπάθια Όρη** που ξεκινούσαν από την Τσεχία, τα πουλιά πέρασαν με τη σειρά τη Σλοβακία, την Πολωνία, την Ουγγαρία, την Ουκρανία κι έφτασαν τρεις μέρες αργότερα στη Ρουμανία. Ήθελαν να προλάβουν τις νυχτερίδες κι έτσι πετούσαν χωρίς διακοπές, γρήγορα και πολύ ψηλά. Το μόνο που ξεχώριζαν



πάνω στα βουνά ήταν κιτρινοπράσινες κουκίδες με πορτοκαλί διακλαδώσεις ανάμεσά τους. Όταν μάλιστα δυο τρεις φορές συνάντησαν και λίγο άσπρο στις πιο ψηλές βουνοκορφές, δυσανασχέτησαν, γιατί κατάλαβαν πως είχαν καθυστερήσει πολύ την επιστροφή τους στις ζεστές χώρες.

Καθώς πλησίαζαν την πόλη **Μπρασόβ** ξεχώρισαν αμέσως το φημισμένο **κάστρο του Δράκουλα**. Πύργοι, κωνοειδείς οροφές, αναρίθμητα παράθυρα, δεκάδες πόρτες, γυμνά δέντρα και μια παχιά ομίχλη πλαισιώναν το φοβερό αυτό μέρος. Θα ήταν ψέμα αν ισχυριζόταν κάποιο μέλος της παρέας πως δε φοβόταν. Ιδιαίτερα τώρα που ζύγωναν τα

μεσάνυχτα, η αγαπημένη ώρα των νυχτερίδων και όλων των σκοτεινών δυνάμεων που πιθανότατα κρύβονταν εκεί μέσα.

-«*Λοιπόν παιδιά, όπως είπαμε*» συγοπιθύρισε η Μπέτυ και άρχισε να τους υπενθυμίζει το σχέδιο που κατάστρωναν τρεις μέρες πάνω από τα σύννεφα. Έπρεπε να εφαρμοστούν όλα με μεγάλη ακρίβεια, γιατί αλλιώς ίσως κατέληγαν και οι ίδιοι στο καζάνι εξαφάνισης.

Όλοι έλαβαν θέσεις. Σε λίγη ώρα ακούστηκε ο Ρεντ από το πιο ψηλό κλαδί ενός κυπαρισσιού να φωνάζει τρία παρατεταμένα «τσιού» και δύο κοφτά «τσι». Ήταν το σύνθημα που ανήγγειλε στους υπόλοιπους πως οι τρεις χειρόπτερες φίλες έφταναν. Το αργό φτερούγιμά τους και η σύγκρουσή τους με δύο τρία κλαδιά που δεν μπόρεσαν να αποφύγουν μαρτυρούσε το πόσο εξαντλημένες ήταν. Και να εκεί, στο στόμα της πιο άσχημης νυχτερίδας που είχαν δει ποτέ, μια φωτογραφία με τη Λιούμπα να χαμογελά ανέμελα, σα να μην ήξερε τι έμελλε να πάθει.

Τώρα έπρεπε να τις ακολουθήσουν για να δουν σε ποιο από όλα τα δωμάτια θα κατευθυνθούν. Τα **λίλιακ**, όπως αποκαλούν τις νυχτερίδες οι Ρουμάνοι, μπήκαν μέσα στο κάστρο από ένα σπασμένο παράθυρο, κατέβηκαν δύο ορόφους και διέσχισαν έναν σκοτεινό μακρόστενο διάδρομο γεμάτο από αγάλματα βασιλιάδων, πορτρέτα στρατιωτών και πριγκιπικές φορεσιές. Στο τέλος του διαδρόμου υπήρχε μια μεγάλη ξύλινη πόρτα. Από μια μικρή της χαραμάδα οι νυχτερίδες πέρασαν μέσα σε μια αίθουσα, ενώ οι πέντε φίλοι μας έμειναν έξω να παρατηρούν τις επόμενες κινήσεις. Βέβαια η παρακολούθηση ήταν πολύ δύσκολη, καθώς το μόνο φως που υπήρχε στην αίθουσα αυτή έρχονταν από τη φωτιά ενός τζακιού που βρίσκονταν σε κεντρικό σημείο και ζέσταινε το ζωμό στο τεράστιο καζάνι εξαφάνισης.

Τα λίλιακ στάθηκαν πάνω σε ένα στρόγγυλο τραπέζι γεμάτο εδέσματα της ρουμανικής κουζίνας: **σαρμάλε**, **μαμαλίγκα**, **μιτιτέι** κι άλλα πολλά που μύριζαν υπέροχα και παρά το βαθύ σκοτάδι έμοιαζαν λαχταριστά. Εκεί, στηριγμένη σ' ένα σκονισμένο κηροπήγιο, έβαλαν τη φωτογραφία της Λιούμπα. Ευθύς ακούστηκαν πολλαπλά πεταρίσματα και από διάφορα σημεία της αίθουσας εμφανίστηκαν εκατοντάδες νυχτερίδες, οι οποίες περιτριγύρισαν τη φωτογραφία βγάζοντας περίεργες πνιχτές κραυγές.

-«*Πολύ καλή δουλειά κακές μου*» ακούστηκε η γέρικη φωνή του μάγου Ελκιζίρ, που σηκώθηκε από την κόκκινη βελούδινη πολυθρόνα του και πλησίασε το στρόγγυλο τραπέζι. Ήταν ψηλός, αλλά καμπούρης, με όμορφα χαρακτηριστικά, αλλά βρώμικο πρόσωπο. Πήρε τη φωτογραφία γελώντας πονηρά και πλησίασε το καζάνι που έβραζε. Άρχισε τότε να αραδιάζει ένα σωρό ξόρκια κοιτώντας τη Λιούμπα, ενώ ταυτόχρονα έριχνε κι άλλες σταγόνες από το φάρμακο «νιαουστόπι» στο ζωμό που κόχλαζε. Έπειτα τέντωσε το χέρι του και έφερε τη φωτογραφία πάνω ακριβώς από το καζάνι. Οι πέντε φίλοι δεν έχασαν άλλο χρόνο. Ο Σοφοκλής έδωσε μια σκουντιά στην ξύλινη πόρτα η οποία άνοιξε διάπλατα. Ευθύς μπήκαν όλοι μέσα με κομμάτια από σπασμένο καθρέφτη στα πόδια και πλησίασαν επιθετικά το γέρο μάγο. Εκείνος δίχως καμία έκπληξη γύρισε στα πουλιά και με ειρωνικό ύφος είπε:

-«*Μα τι νομίζετε ανόητα πλάσματα, ότι εγώ και οι συντρόφισσές μου θα φοβηθούμε πέντε κομμάτια καθρέφτη; Είστε γελασμένοι*»

-«Εσύ είσαι γελασμένος αν νομίζεις πως αυτό είναι το μόνο μας όπλο» είπε η Μπέτυ και εμφάνισε κάτω από τις φτερούγες της το φτερό της Ζρα - πτίτσα. Μονομιάς ο τόπος έλαμψε. Φως απλώθηκε παντού και ήταν λες και ξημέρωσε μες στα μαύρα μεσάνυχτα. Οι νυχτερίδες προσπάθησαν να καλύψουν τα μάτια τους με τα φτερά και ο μάγος κρύφτηκε κάτω από το τραπέζι. Τότε τα πουλιά κράτησαν ψηλά τους πέντε καθρέφτες και με την αντανάκλαση του φωτός σχημάτισαν φωτεινές δέσμες, που σαν χρυσά ξίφη τύφλωναν τις νυχτερίδες και το μάγο. Πανικός, φτερουγίσματα και ουρλιαχτά παντού. Οι πέντε φίλοι δεν άντεξαν και γέλασαν με την καρδιά τους. Το φως, όπως είχαν μάθει κάποτε, ήταν ο μεγαλύτερος εχθρός αυτών των αιμοβόρων πλασμάτων, που τράπηκαν σε φυγή ζητώντας βοήθεια από δαίμονες και κακά πνεύματα.

Σε λίγη ώρα η αίθουσα είχε αδειάσει και η φωτογραφία της Λιούμπα έστεκε πεσομένη στο ξύλινο πάτωμα. Ο Ρεντ την πήρε στα χέρια του και κοίταξε την υπόλοιπη ομάδα. Όλοι χαμογελούσαν γιατί αγαπούσαν πραγματικά τη **Λιούμπα**. Άλλωστε το όνομά της στα ρώσικα σημαίνει **αγάπη!** Και η Λιούμπα τους είχε μάθει τι σημαίνει αυτή η λέξη κάνοντας ό,τι μπορούσε γι' αυτούς.

Ξημέρωνε όταν αποχωρούσαν από το κάστρο του Δράκουλα, που πλέον δεν τους φόβιζε και τόσο. Σειρά τώρα είχε η Ελλάδα και το κόκκινο αυγό της οικογένειας του Ρεντ, που έπρεπε να επιστρέψει στον κάτοχό του με κάθε τρόπο.

7. Κάπου στην Ελλάδα

Η Ελλάδα ήταν γνωστή στην παρέα των πουλιών, καθώς το ζεστό της κλίμα τους είχε κάνει πολλές φορές στο παρελθόν να την επισκεφθούν. Βέβαια είχαν ακούσει πολλά για τη χώρα αυτή και από το Σοφοκλή, ο οποίος καταγόταν από το μεγαλύτερο νησί της Ελλάδας, την Κρήτη. Συχνά, παρακινούμενος από τη μεγάλη του αγάπη για την πατρίδα, τους έλεγε γεμάτος περηφάνια την ίδια κουβέντα συνοδευόμενη από ύφος σοβαρό «*Λευκό και γαλάζιο ορίζουν την Ελλάδα φίλοι μου, που μπορεί να είναι χώρα μικρή σε μέγεθος, αλλά διαθέτει μεγάλη ιστορία, γεμάτη διακεκριμένους φιλοσόφους, καλλιτέχνες και ποιητές. Ένας απ' αυτούς ήταν και ο Σοφοκλής από τον οποίο πήρα και το όνομά μου άλλωστε*».

Και να που έφτασε η ώρα να γνωρίσουν όλοι λίγο καλύτερα τη χώρα αυτή, καθώς η ανάγκη τους οδήγησε στη Βόρεια Ελλάδα και συγκεκριμένα στην Καστοριά. Σύμφωνα με τις πληροφορίες που είχαν συγκεντρώσει για το ταξίδι των κύκνων η στάση τους προοριζόταν να γίνει αυτές τις μέρες. Η Καστοριά, όπως ήδη γνώριζαν, διαθέτει μία μεγάλη λίμνη και είναι ο αγαπημένος προορισμός των κύκνων.

Με το που αντίκρυσαν την πόλη από ψηλά η Μπέτυ πρότεινε στους υπόλοιπους να επισκεφθούν κατευθείαν τη Βόρεια πλευρά της λίμνης, για να συναντήσουν εκεί δυο καρακάζες, παλιές της φίλες, τη Ντότα και τη Μέλπω, οι οποίες ολημερίς τριγύριζαν από πλάτανο σε πλάτανο, μάθαιναν τα νέα της πόλης και τα διαλαλούσαν από εδώ και από εκεί.

-«*Να τες, αυτές είναι*» είπε η Μπέτυ δείχνοντας τις δύο κουτσομπόλες, οι οποίες εκείνη τη στιγμή είχαν πλησιάσει δυο νέους που ρέμβαζαν σ' ένα παγκάκι και μ' ένα δυνατό «*Κρα Κρα*» τους κατατρόμαξαν.

«*Ακόμα κρατάνε αυτή μας τη συνήθεια βλέπω*» σκέφτηκε η Μπέτυ νοσταλγώντας τις πλάκες που σκάρωναν μαζί ένα καλοκαίρι, που βρέθηκε σε αυτό το μέρος με τους γονείς της.

-«*Δεν το πιστεύω, η Μπέτυ.*» είπε η Μέλπω βλέποντας την αγριόχρηνα να πλησιάζει με τα αρσενικά ξοπίσω της.

-«*Καλέ πώς ομόρφυνες έτσι,*» την παίνεψε η Ντότα και πριν προλάβει να μιλήσει η αγριόχρηνα, η καρακάξα ρώτησε όλο περιέργεια «*Ποιος καλός άνεμος σε φέρνει στην πόλη μας;*»

-«*Κορίτσια χρειάζομαι τη βοήθειά σας. Ήρθαμε ως εδώ με την παρέα μου γιατί ψάχνουμε το κόκκινο αυγό του φίλου μας του Ρεντ του κοκκινολαίμη*» απάντησε η Μπέτυ δείχνοντας το μικροκαμωμένο πουλί, που αφηρημένο εδώ και ώρες, άκουγε λυπητερά τραγούδια και αναστέναζε. «*Του το χάρισε η προγιαγιά του λίγο πριν πεθάνει, όμως το αυγό χάθηκε και μάθαμε πως το βρήκαν κάποιοι κύκνοι και το κουβάλησαν μαζί τους ως εδώ. Τέτοια αυγά ξέρετε γεννιούνται κάθε είκοσι χρόνια και οι κοκκινολαίμηδες θεωρούν μεγάλη ατυχία να χαθεί ή σπάσει ένα τέτοιο αυγό.*»

-«*Ένα κόκκινο αυγό είπες; Ποτέ μου δεν έχω δει κάτι τέτοιο*» είπε εντυπωσιασμένη η Μέλπω, «*πρέπει να πάω να το πω γρήγορα στις δεκαοκτούρες, τα σπουργίτια και τα κοράκια της περιοχής.*»

-«*Μισό λεπτό κυρία μου, τα παιδιά χρειάζονται τη βοήθειά μας*» τη σταμάτησε η Ντότα με πρωτοφανή ωριμότητα, «*Δεν έχουμε ακούσει τίποτα γι' αυτό το αυγό και απορώ κι εγώ η ίδια. Μπορούμε όμως να ρωτήσουμε τα πουλιά που ζουν εδώ γύρω και να μάθουμε πληροφορίες. Μέλπω έλα μαζί μου. Σε λίγη ώρα θα είμαστε πίσω. Ως τότε εσείς ξεκουραστείτε*»

-«*Δε χρειάζεται να πάτε πουθενά*» ακούστηκε μια βραχνή και περίεργη φωνή μέσα από το νερό. Ήταν ο Ορέστης, ο τελευταίος **κάστορας** που είχε απομείνει στην πόλη. Οι υπόλοιποι της γενιάς του βλέπετε είχαν εξαφανιστεί εδώ και τρεις αιώνες περίπου. Αυτός όμως, χάρη στο καθημερινό ροκάνισμα ενός κομματιού από ένα σπάνιο αιωνόβιο δέντρο, που του είχε χάρισει ένας φίλος, είχε γίνει σχεδόν αθάνατος. Φανταστείτε πως λίγες μέρες πριν που γιόρτασε τα γενέθλιά του, έσβησε 324 κεράκια! Με σοβαρό ύφος λοιπόν, και με τα παχιά του φρύδια σηκωμένα ο κάστορας έδωσε τις εξηγήσεις που όλοι περίμεναν με αγωνία:

- «*Μια ομάδα κύκνων λίγες μέρες πριν έφτασε στην πόλη μας. Κουβαλούσαν μαζί τους ένα κόκκινο αυγό όπου κι αν πήγαιναν. Όμως σήμερα θέλησαν να κολυμπήσουν στα νερά της λίμνης μας και γι' αυτό το έκρυσαν κάπου, ώστε να μείνει ασφαλές.*»

-«*Και γνωρίζεις πού το έκρυσαν,*» ρώτησε με αγωνία ο Ρεντ, που τόση ώρα παρακολουθούσε σιωπηλός την κουβέντα.

-«*Στη σπηλιά του δράκου* »

-«*Του δράκου;*» επανέλαβαν οσαστιομένοι οι πέντε φίλοι με μια φωνή.

-«*Ηρεμήστε παιδιά. Δεν υπάρχει δράκος πια*» τους καθησύχασε ο κάστορας. «*Στη σπηλιά κατοικεί μονάχα μια **καφέ αρκούδα** με τα μικρά της. Μάλιστα*

εδώ και λίγο καιρό έχει πέσει σε χειμερία νάρκη. Πιστεύω πως θα είναι εύκολο να μπείτε μέσα και να πάρετε το αυγό.»

-«Κι αν ξυπνήσει τι θα κάνουμε;» είπε με τρεμάμενη φωνή η Μπέτυ.

-«Θα τις δώσετε λίγα καστοριανά **φασόλια**» απάντησε ο Κάστορας. «Οι αρκούδες της περιοχής τρελαίνονται για το παραδοσιακό μας φαγητό. Προσέξτε μόνο να μην ενοχλήσετε τα μικρά της, γιατί τότε πραγματικά θα είστε χαμένοι.»

-«Και που θα βρούμε αυτά τα φασόλια;» απόρησαν τα πουλιά.

-«Πλάι στη λίμνη υπάρχουν δεκάδες τουριστικά μαγαζιά που διαθέτουν **γούνινα παλτό**, ζεστά μάλλινα χαλιά και παραδοσιακά εδέσματα. Εκεί θα βρείτε και τα καστοριανά φασόλια. Τοιμήστε με το ράμφοσ σας αρκετά γιατί θα σας χρειαστούν.»

-«Σε ευχαριστούμε πολύ κύριε Κάστορα. Σου ευχόμαστε να ζήσεις 1000 χρόνια» είπε ο Ρεντ ενθουσιασμένος που έμαθε που βρίσκεται το αυγό του.

-«Αυτό είναι σίγουρο» απάντησε υπεροπτικά ο κάστορας και χάθηκε ξανά μέσα στις καλάμιές της λίμνης.

8. Στο σπήλαιο του δράκου

Με λίγα φασόλια στο στόμα και μεγάλη αγωνία για τα μυστικά που έκρυβε το σπήλαιο του δράκου οι πέντε φίλοι πολύ σύντομα έφθασαν έξω από την είσοδό του.

-«Είμαστε όλοι έτοιμοι;» ρώτησε η Μπέτυ που φαινόταν να έχει πάρει τη θέση του αρχηγού πα. «Προσπαθήστε να περνάτε **απαρατήρητοι**



μέσα στη σπηλιά. Να έχετε στο νου σας πως η αρκούδα μπορεί να ξυπνήσει με τον παραμικρό θόρυβο. Είναι μάνα ξέρετε και κοιμάται ελαφριά. Έχει χρέος να προστατέψει τα μικρά της κι έτσι κάθε εισβολέας ίσως θεωρηθεί εχθρός. Προσοχή λοιπόν!» Αυτά τους είπε και ξεκίνησε πρώτη με περίσσια τόλμη να μπει μέσα στο σκοτεινό και κρύο μέρος, κάνοντας τα αρσενικά για δεύτερη φορά να αναρωτιούνται ποιος είπε ότι οι γυναίκες είναι φοβητσιάρες.

Δεν είχαν ξαναβρεθεί ποτέ σε τέτοιο μέρος. Το κρύο ήταν τσουχτερό, η ησυχία πρωτόγνωρη και το σκοτάδι βαθύ. Ευτυχώς όμως είχαν μαζί τους το φτερό της Ζαρ-πίτσα. Μόλις το έβγαλε ο Φιόντορ μέσα από τα φτερά του, όπου και το φύλαγε σα να ήταν χρυσός, φανερώθηκαν όλα. Τι να δουν; Το σπήλαιο θύμιζε ένα παγωμένο χειμερινό τοπίο φτιαγμένο όχι από χιόνι, αλλά από λάσπη. Οι σταλακτίτες κρέμονταν από την οροφή, όπως ακριβώς κρέμονται τα κρύσταλλα που φτιάχνει το νερό όταν παγώνει στις στέγες των

σπιτιών το χειμώνα. Εκατοντάδες σταλακτίτες που τους θύμιζαν σπαθιά όταν ήταν μεμονωμένοι ή άρπα όταν βρίσκονταν παραταγμένοι σε σειρά. Αλλά και οι σταλαγμίτες που ξεκινούσαν από κάτω και έφταναν σε διάφορα ύψη προκαλούσαν το θαυμασμό τους. Οι πιο πολλοί από αυτούς έμοιαζαν με μισοτελειωμένα αγάλματα, που λες και βαρέθηκε ο γλύπτης και τα άφησε χωρίς μάτια, στόμα και μαλλιά.

Ούτε ήξεραν πόση ώρα περπατούσαν. Κάποια στιγμή μάλιστα αντιλήφθηκαν πως έκαναν κύκλους περνώντας ξανά και ξανά από τα ίδια σημεία. Έτσι αποφάσισαν να ακολουθήσουν ένα άλλο μονοπάτι, που δυστυχώς έδειχνε να τους απομακρύνει πολύ από την είσοδο. Κι είχαν πράγματι απελπιστεί, όταν κάποια στιγμή ξέφυγε από το στόμα του Αλμπέρτο ένα δυνατό «Κοιτάξτε».

Στο τέλος του δρόμου, σε ένα σημείο που από τους σταλακτίτες που το περικύκλωναν έμοιαζε με κελί, κοιμόταν μια τεράστια καφέ αρκούδα και γύρω της άλλα τέσσερα μικρά αρκουδάκια. Είχαν χωθεί στην αγκαλιά της και έδειχναν να απολαμβάνουν το ζεστό τριχωμά της. Και λίγο πιο εκεί, στην οροφή ενός σταλαγμίτη που είχε φαγωθεί και ήταν επίπεδη και όχι μυτερή όπως των άλλων, έστεκε κάτι κόκκινο και στρόγγυλο. Το αυγό του κοκκινολαίμη!

Τι χαρά και αυτή! Αγκαλιάζονταν, φιλιόντουσαν, κολλούσαν δυνατά τα φτερά τους και χοροπηδούσαν γελαστοί που όλα είχαν φτάσει στο τέλος. Η αρκούδα κοιμόταν, θα έπαιρναν το αυγό και θα συνέχιζαν για το μεγάλο ταξίδι και ούτε γάτα ούτε ζημιά. Όταν ξαφνικά κάτι ακούστηκε ένα «τικ τικ τικ τικ τικ». Πέντε φασόλια έπεσαν από το στόμα του Σοφοκλή, που του είχε έρθει ανακατωσούρα από τα χοροπηδητά, και κύλησαν ως τη μύτη μιας μικρής αρκουδίτσας. Εκείνη αμέσως συνοφρυώθηκε, φτερνίστηκε, έτριψε τη μυτούλα της και ευτυχώς χωρίς να ανοίξει τα μάτια της συνέχισε το βαθύ της ύπνο. Όμως αμέσως μετά, άλλο ένα «πλατς» μιας σταγόνας που έφυγε από τη μύτη ενός σταλακτίτη και έσκασε πάνω στο κεφάλι της αρκουδίτσας, ήταν αυτό που την ξύπνησε για τα καλά.

Πάγωσαν και οι πέντε φίλοι. Η μικρή αρκουδίτσα ήταν 10 φορές μεγαλύτερη από αυτούς και φαινόταν να τους κοιτάει σα νόστιμα μεζεδάκια. Δεν έχασαν στιγμή. Έβγαλαν από τα ράμφη τους τα φασόλια και άρχισαν να της τα πετούν ένα ένα. Εκείνη τα έφαγε όλα με μια χαψιά αφήνοντάς τους με το στόμα ανοιχτό και συνέχισε να τους κοιτά με τα ματάκια της να γυαλίζουν. Ήταν έτοιμοι να αρχίσουν την τρεχάλα προς την έξοδο, όταν ο Φιόντορ την πλησίασε σιγά σιγά.

-«Μα τι κάνει; Είναι τρελός;» είπε η Μπέτυ ανησυχώντας για το φίλο της. Όμως ο Φιόντορ ήξερε καλά τι έπρεπε να κάνει. Πήρε το φωτεινό φτερό το έβαλε στο ράμφος του και άρχισε να πετά πάνω από τη μικρή αρκουδίτσα. Εκείνη ζετρελαμένη από το φως του φτερού άρχισε να τεντώνει τα χεράκια της για να το πιάσει. Έμοιαζε να διασκεδάζει πολύ και να μην καταλαβαίνει πως το μικρό χελιδόνι την απομάκρυνε από το σημείο που βρίσκόταν το αυγό. Οι υπόλοιποι, που



αντιλήφθηκαν το σχέδιό του, πλησίασαν το αυγό και κρατώντας το γερά πήραν το δρόμο της επιστροφής. Μόλις έφτασαν στην έξοδο είδαν το Φιόντορ λαχανιασμένο να τους περιμένει. Είχε κοπιάσει πολύ να ξεγλιστρήσει από τα χέρια της αρκουδίτσας, η οποία τελικά δεν ήθελε παρά να παίξει.

Ο Ρεντ ανακουφισμένος πια ευχαρίστησε τους φίλους του που τον βοήθησαν να αποκτήσει ο,τι πολυτιμότερο είχε. Αγκάλιασε το αυγό γερά και όλοι μαζί πέταξαν μακριά από το σπήλαιο μέχρι τις **ψαροταβέρνες** που βρίσκονταν στην άλλη πλευρά της λίμνης. Το μόνο που ήθελαν πια ήταν να ξεκουραστούν και να τοιμπήσουν κανένα ψιχουλάκι για να δυναμώσουν. Αυτή τη στιγμή βρήκε και ο Σοφοκλής για να τους κάνει μια ενδιαφέρουσα πρόταση.

9. Κάπου στην Κρήτη

Η πρόταση του Σοφοκλή έγινε αμέσως δεκτή. Θα πήγαιναν για λίγη ξεκούραση σε ένα μέρος της Ελλάδας που είχε ακόμη καλοκαιρι και προσφερόταν για τελευταίες βουτιές στη δροσερή θάλασσα, για λαχταριστούς ψαρομεζέδες και χορό με παραδοσιακή μουσική. Το μέρος αυτό δεν ήταν άλλο από την πατρίδα του Σοφοκλή, την Κρήτη.

Στο γραφικό **λιμάνι των Χανίων** έφτασαν τις πρώτες πρωινές ώρες της επόμενης ημέρας. Βαρκούλες με την ελληνική σημαία ξεκουράζονταν η μία πλάι στην άλλη όσο οι ψαράδες ξέμπλεκαν τα δίχτυα τους. Κάποιοι αμαξάδες περιποιούνταν τα άλογά τους, που σε λίγο θα κέντριζαν την προσοχή των τουριστών, οι ιδιοκτήτες των καφενείων γύριζαν το ταμπελάκι που κρέμονταν στην πόρτα με τη λέξη «ΑΝΟΙΚΤΟΝ» να κοιτά προς τα έξω και καθάριζαν καρέκλες και τραπέζια από την νυχτερινή αρμύρα. Οι πέντε φίλοι κατευθύνθηκαν αμέσως λίγο πιο έξω από την πόλη των Χανίων, σε μια παραλία που αποτελούσε την παλιά γειτονιά του Σοφοκλή, το Μαράθι.

Φτάνοντας εκεί είδαν πολλά πουλιά διαφόρων ειδών μαζεμένα γύρω από ένα βράχο, στον οποίο είχε ανέβει ένα γέρος πελεκάνος για να κάνει μία ανακοίνωση:

*«Αγαπητοί φίλοι σας καλωσορίζω στον 28^ο διαγωνισμό **μαντινάδας**. Η ομάδα που θα συνθέσει την καλύτερη μαντινάδα θα κερδίσει δέκα κιλά από τον παραδοσιακό μας κρητικό **ντάκο** κι άλλα δέκα λίτρα **κρητική ρακή**. Η ψηφοφορία θα γίνει στο τέλος της ημέρας από τα μέλη του συλλόγου των πελεκάνων. Καλή επιτυχία σε όλους»*

Τι πρόκληση ήταν αυτή! Τι ενδιαφέρουσα εμπειρία! Και πόσο λαχταριστό το έπαθλο! Η παρέα δεν έχασε χρόνο. Πήραν χαρτί και μολύβι κι έκατοσαν στην αμμουδιά κάτω από μια ξεχασμένη ομπρέλα. Οι εμπειρίες



τους ως τώρα ήταν πολλές και η φαντασία τους είχε αποδειχθεί αστείρευτη. Τι μαντινάδα θα σκαρφίζονταν άραγε;

Στο τέλος της ημέρας ο ίδιος πελεκάνος ανέβηκε και πάλι στο μεγάλο βράχο. *«Αγαπητοί φίλοι, θέλω να συγχαρώ την κάθε ομάδα ξεχωριστά. Το έπαθλο πηγαίνει σε αυτούς που ξεχώρισαν με το συγγραφικό τους ταλέντο γράφοντας την παρακάτω μαντινάδα:*

*Όταν ειν' η συμφορά
Την πόρτα να χτυπήσει
Να έχεις θάρρος και πυγμή
Το φόβο μην ορίσει.*

*Τι κι αν χαθεί πουλιού φτερό
Πέτα μαζί με τ' άστρα
Τι κι αν χαθεί του Ρεντ τ' αυγό
Ψάξε σπηλιές και κάστρα.*

*Και να θυμάσαι πως το φως
Το δράκουλα φοβίζει
Του Ζαρ- πτίσα ο φωτισμός
Τον κάνει να δακρύζει»*

Μαντέψτε ποιοι το έγραψαν...

10.Μια πράξη αγάπης

Αφού έφαγαν δέκα κιλά κρητικό ντάκο και ήπιαν μπόλικη ρακή στάθηκαν στα κλαδιά ενός πλατάνου και αποφάσισαν να μείνουν εκεί ως το άλλο πρωί. Οι συζητήσεις του κόσμου από τις ταβέρνες θα τους νανούριζαν κι ήταν σίγουρο πως θα έκαναν τον πιο γλυκό ύπνο.

Όμως οι άνθρωποι απόψε έμοιαζαν προβληματισμένοι και αρκετά λυπημένοι. Μιλούσαν όλοι για έναν πόλεμο, βομβαρδισμούς, νεκρούς και τραυματίες. Τα πουλιά προσπάθησαν να μάθουν τι συνέβη. Πλησίασαν μία τηλεόραση που ώρα τώρα μετέδιδε ειδήσεις και είχε συγκεντρώσει γύρω της πολύ κόσμο. Στη Συρία γινόταν εμφύλιος πόλεμος. Κτίρια είχαν καταστραφεί, δεκάδες άνθρωποι νεκροί, παιδιά ορφανά κι άνθρωποι φοβισμένοι που είχαν αφήσει τα σπίτια τους και είχαν τραπεί σε φυγή. *«Το προσφυγικό*



κύμα

μεγαλώνει» έλεγε ο δημοσιογράφος και έδειχνε ανθρώπους δακρυσομένους να περπατούν μακριά από τη χώρα τους και άλλους να θαλασσοδέρνονται ώσπου να ξεφύγουν από αυτή την τραγωδία. Μα γιατί; Τι έκαναν;

Τα πουλιά χαμήλωσαν τα φτερά τους, έσκυψαν το κεφάλι και ξαναγύρισαν πίσω στα κλαδιά του δέντρου χωρίς να μιλήσουν μεταξύ τους. Το πρωί της επόμενης μέρας όταν ξύπνησαν, ύστερα από έναν ύπνο ανήσυχος δίχως όνειρα, βρήκαν τον Ρεντ να κλαίει γοερά. Όταν του ζήτησαν να τους πει τι είχε συμβεί εκείνος αποκρίθηκε:

-«Θέλω ακόμα μία χάρη από εσάς φίλοι μου. Σας παρακαλώ πολύ να αλλάξουμε λίγο τη διαδρομή μας για την Αφρική και να περάσουμε πάνω από τη Συρία προτού φτάσουμε στον τελικό μας προορισμό.»

-«Μα γιατί; Δε βλέπεις τι συμβαίνει εκεί; Δε βλέπεις πόσο υποφέρει ο κόσμος σε αυτό το μέρος;» ρώτησε ο Σοφοκλής, προσπαθώντας να καταλάβει τι σκεφτόταν ο κοκκινολαιμης. Τότε εκείνος αποκρίθηκε:

-«Θέλω να περάσουμε από τη Συρία και να αφήσω εκεί το κόκκινο αυγό μου γιατί φέρνει τύχη, ειρήνη, ευτυχία, αγάπη και δόξα. Φέρνει μια καλή ζωή με άλλα λόγια. Θέλω να το χαρίσω στη χώρα αυτή για να αποκτήσει ο κόσμος της μια καλύτερη ζωή. Αυτό θέλω να κάνω.» αποκρίθηκε και άλλο λόγια δε χώρεσαν στην κουβέντα. Μόνο μια αγκαλιά στον πονόψυχο Ρεντ από τον κάθε φίλο του ξεχωριστά.

Μέχρι και τα σύννεφα έκλαιγαν στη χώρα αυτή. Και οι τοίχοι των μισογκρεμισμένων σπιτιών και οι αυλές των σχολείων και οι δρόμοι και οι παιδικές χαρές και οι άνθρωποι, όλοι έκλαιγαν. Και η παρέα μας έκλαψε πολύ, γιατί τόσο πόνο μαζεμένο, τόση δυστυχία και τόσο καημό δεν είχαν δει ποτέ ξανά. Γι' αυτό κι ο Ρεντ πλησίασε όσο μπορούσε το έδαφος της ματωμένης αυτής χώρας και άφησε το τυχερό κόκκινό του αυγό στην αυλή ενός σπιτιού, που έμοιαζε να έχει ερημώσει πια. Και να ξέρετε πως δεν στεναχωρήθηκε καθόλου που αποχωριζόταν το αυγό του και μαζί με αυτό ένα κομμάτι από την οικογένειά του. Ούτε στεναχωρήθηκε που μπορεί στο μέλλον να ήταν λιγότερο τυχερός. Είχε μια κρυφή ελπίδα πως το αυγό ίσως άλλαζε τα πράγματα και αυτό τον έκανε ευτυχισμένο.

Γεμάτοι περηφάνια συνέχισαν όλοι μαζί το Μεγάλο Ταξίδι για την ζεστή Αφρική, όπου τους περίμεναν φίλοι, γνωστοί και μακρινοί συγγενείς. Πόσα είχαν να αφηγηθούν, εσείς το ξέρετε καλύτερα. Ίσως να μην προλάβαιναν μέχρι το άλλο καλοκαίρι!

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ- ΙΙ
ΟΙ ΘΕΜΑΤΙΚΕΣ
ΕΝΟΤΗΤΕΣ &
ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ

1^η ενότητα

ΠΡΟ-ΣΤΑΔΙΟ:

Το προ-στάδιο της πρώτης ενότητας με τίτλο *Κάπου στη Μόσχα* κρίνεται ιδιαίτερα σημαντικό, καθώς αποτελεί κομβικό σημείο από το οποίο θα κριθεί αν οι μαθητές θα ενταχθούν επαρκώς στο πλαίσιο που εκτυλίσσεται το εν λόγω παραμύθι. Για την επιτυχή έκβαση αυτής της διαδικασίας καλό θα ήταν να δοθούν όλες οι απαραίτητες πληροφορίες, που θα βοηθήσουν τα παιδιά να απαντήσουν νοερά σε ερωτήσεις για το *πως*, το *που*, το *πότε* και το *γιατί* άρχισαν όλα. Σε κάτι τέτοιο συμβάλει σημαντικά η χρήση των νέων τεχνολογιών και η επαφή των συμμετεχόντων με πολυτροπικά κείμενα και πλούσιο εποπτικό υλικό.

Αρχικά, λοιπόν, τίθεται το θέμα της μετανάστευσης πουλιών κατά τους φθινοπωρινούς και χειμερινούς μήνες, που αποτελεί και το κεντρικό θέμα του παραμυθιού. Την αφορμή της συζήτησης δίνει μία σειρά εικόνων που παρουσιάζουν πτηνά κατά τη διάρκεια του Μεγάλου Ταξιδιού:



Συγχρόνως οι μαθητές καλούνται να μιλήσουν για δικές τους εμπειρίες- γνώσεις πάνω στο θέμα και να δώσουν όσες επιπλέον πληροφορίες θεωρούν σχετικές. Αποκαλύπτεται μάλιστα πως οι πρωταγωνιστές της ιστορίας μας είναι τέτοιου είδους πουλιά και η περιπέτειά τους σχετίζεται με το συγκεκριμένο ταξίδι. Ωστόσο δε θα γίνει περαιτέρω συζήτηση, καθώς αυτή σκόπιμα θα πραγματοποιηθεί στο κυρίως μέρος. Η πρώτη αυτή επαφή με τα αποδημητικά πουλιά θα ολοκληρωθεί με ένα βίντεο του διαδικτύου (<https://www.youtube.com/watch?v=a7RyMHY0x2I>) που παρουσιάζει «από ψηλά» αποσπάσματα της ιδιαίτερης αυτής πτήσης τους.

Ακολουθεί η μεταφορά στον τόπο - αφητηρία του ταξιδιού των δικών μας πουλιών, τη Μόσχα. Η εισαγωγή γίνεται με ένα power point με το cartoon ενός Ρώσου χορευτή που φορά μία παραδοσιακή φορεσιά, χαιρετά στα ρωσικά, μιλά για τη γεωγραφική θέση της Ρωσίας στον παγκόσμιο χάρτη, απομονώνει συγκεκριμένα την πόλη της Μόσχας, σχολιάζει το κλίμα της περιοχής, τον πληθυσμό, τη σημαία, το νόμισμά και το τοπικό μουσικό της όργανο. Τα παιδιά είναι σα να παίρνουν μέρος σε μία σύντομη περιήγηση, ενώ συγχρόνως χιτίζεται υποσυνείδητα στο μυαλό τους το υπόβαθρο που θα συμβάλει στην πιο άμεση και ουσιαστική απορρόφηση των αντίστοιχων πολιτιστικών στοιχείων στη διάρκεια της ανάγνωσης. (Η παρουσίαση Power Point βρίσκεται στο φάκελο «1^η ενότητα»)

Αφού παρουσιαστεί το power point το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στο χώρο του σχολείου, γιατί εδώ τοποθετείται τοπικά αλλά και χρονικά η αρχή της περιπέτειας. Μια καλή ιδέα είναι να βρεθεί στην τάξη μια σχολική τσάντα, η οποία έρχεται από τη Ρωσία και μας καλεί όλους να ερευνήσουμε το περιεχόμενό της. Σκοπίμως μέσα είναι τοποθετημένα στοιχεία που αργότερα συναντούμε στην ιστορία, ενώ ανασύροντάς τα δίνονται και λίγες πληροφορίες γι' αυτά. Συγκεκριμένα πρόκειται για μία αφίσα με το πορτρέτο του Ρώσου εθνικού ποιητή και λογοτέχνη Αλεξάντερ Πούσκιν, που στολίζει τους τοίχους όλων των δημοτικών σχολείων της χώρας, ένα λευκό φιογκάκι, το οποίο φορούν οι μαθήτριες στον αγιασμό του Σεπτέμβρη, ένα ρωσικό παραμύθι με το πουλί της φωτιάς, που αποτελεί παραδοσιακό ήρωα παιδικών παραμυθιών και μια σακούλα με το πιο δημοφιλές κολατσιό τους, το μπούμπλικ. Το τελευταίο, το οποίο θα αγοράσω εγώ η ίδια από την προηγούμενη μέρα, μπορεί να μοιραστεί στους μαθητές της τάξης, ώστε να πάρουν μία πραγματική γεύση της ρωσικής κουζίνας. Θεωρώ πως αυτό θα είναι και ένα ευχάριστο διάλειμμα, λίγο πριν την ανάγνωση της πρώτης ενότητας. Παρακάτω παρατίθενται στοιχεία του περιεχομένου της ρωσικής σχολικής τσάντας:



Παραμύθι με το Zar – πτίτσα Φιόγκοι



Αφίσα Αλεξάντερ Πούσκιν



Πέρβι Ζβανόκ-

ΚΥΡΙΩΣ ΣΤΑΔΙΟ:

Έχοντας δημιουργήσει τις κατάλληλες συνθήκες, περνάμε στο κυρίως μέρος, στην ανάγνωση της πρώτης ενότητας. Προτείνεται η χρήση προτζέκτορα, με τον οποίο θα γίνεται σε όλους ορατό το αντίστοιχο απόσπασμα, ώστε αφενός να πάρει η διαδικασία μία πιο συλλογική μορφή και αφετέρου να έχουν τη δυνατότητα να διαβάσουν όλοι τις λέξεις- κλειδιά της ρωσικής γλώσσας *πέρβι ζβανόκ*, *Zar- πτίτσα* κ.λ.π. Η μεγαλόφωνη ανάγνωση γίνεται από τον εκπαιδευτικό με έναν ή δύο μαθητές σε βοηθητικό ρόλο για τις περιπτώσεις διαλόγων.

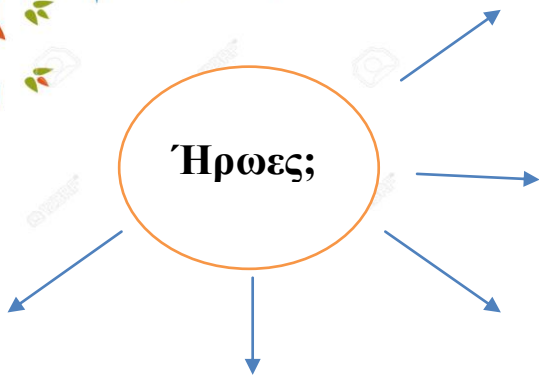
Αφού ολοκληρωθεί η ανάγνωση, με την επίλυση προβλημάτων και την ερμηνεία τυχόν άγνωστων λέξεων, ακολουθεί η επεξεργασία του κειμένου. Για τον έλεγχο του βαθμού κατανόησης του νοήματος μοιράζεται σε όλους τους μαθητές ένα φύλλο εργασίας που παρουσιάζει την ακόλουθη μορφή:



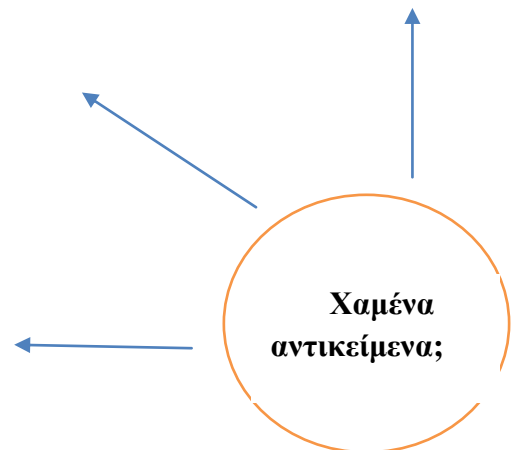
Πού βρισκόμαστε; (κυκλώστε τη χώρα και την πόλη)



Ήρωες;



Χαμένα αντικείμενα;





Βοήθησέ μας να
καταλάβουμε τι
έγινε! Κύκλωσε
τη σωστή
απάντηση!

Σκορ
.../5



Βρισκόμαστε:

- σε μια μικρή πόλη της Ρωσίας, το Νοβορωσίσκ
- στην πρωτεύουσα της Ρωσίας, τη Μόσχα
- στο χωριό Πούσκιν

Είναι η πρώτη μέρα του σχολείου για τα παιδιά της Ρωσίας και είναι γνωστή ως:

- πιροσκί
- πέρβι ζβανόκ
- περφαβόρ

Οι ήρωές μας είναι:

- μία πάπια, ένα παπαγάλος, ένα κούκος, ένα χελιδόνι και μία καρακάξα
- ένα κούκος, ένα χελιδόνι, ένας πελαργός, ένας κοκκινολαίμης και μία αγριόχηννα
- ένα φλαμίνγκο, ένα αηδόνι, ένας αετός, μία χήνα και μία σουσουράδα

Τι τους συνέβη;

- ένας δυνατός σεισμός γκρέμισε τις φωλιές τους και χάθηκαν πολύτιμα αντικείμενα
- ένας κακομαθημένος αετός γκρέμισε τις φωλιές τους και έκλεψε πολύτιμα αντικείμενα
- οι υπεύθυνοι του σχολείου γκρέμισαν τις φωλιές και ένας αέρας πήρε μαζί του πολύτιμα αντικείμενα

Τα πολύτιμα αντικείμενα είναι:

- ένα αυγό στρουθοκαμήλου, ένα φτερό κοκκινολαίμη και η φωτογραφία μιας κακιάς γάτας
- ένα αυγό παγωνιού, ένα φτερό φραγκόκοτας και η φωτογραφία του Πούσκιν
- ένα αυγό κοκκινολαίμη, ένα φτερό από Ζαρ – πτίτσα και η φωτογραφία μιας καλόκαρδης γάτας

ΜΕΤΑ -ΣΤΑΔΙΟ:

Σε αυτό το κομμάτι δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να κατανοήσουν ακόμα καλύτερα τις πληροφορίες του πρώτου αποσπάσματος μέσω δραστηριοτήτων που χαρακτηρίζονται από έναν πιο παιγνιώδη χαρακτήρα. Προτείνονται οι εξής:

Η ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΗ

Μια ενδιαφέρουσα δραστηριότητα που προάγει την παραγωγή τόσο του γραπτού όσο και του προφορικού λόγου είναι αυτή των «δημοσιογράφων». Οι μαθητές σε θέση ρεπόρτερ καλούνται να πάρουν συνέντευξη από την κ. Στέλλα, μία συνάδελφο που πέρασε τα παιδικά της χρόνια στη Ρωσία. Η εκπαιδευτικός, οικείο πρόσωπο στα παιδιά μιας κι εργάζεται στο ίδιο κτίριο, γνωρίζει από πρώτο χέρι τα πολιτιστικά στοιχεία που συνοδεύουν τον αγιασμό ή άλλες στιγμές της ρωσικής σχολικής ζωής. Οι μαθητές καλούνται ανά ομάδες να προετοιμάσουν 2-3 ερωτήσεις και να τις καταγράψουν σε ένα φύλλο εργασίας που μοιράζεται στην αρχή της δραστηριότητας. Φυσικά μπορούν να χρησιμοποιήσουν στοιχεία του κειμένου, ώστε να επαληθεύσουν όσα άκουσαν. Οι απαντήσεις καταγράφονται σε κωδικοποιημένη μορφή ή μέσω λέξεων- κλειδιά. Τέλος, η διαμόρφωση του φύλλου εργασίας μπορεί να οδηγήσει στον προσδιορισμό των διαφορών της διαδικασίας του αγιασμού στις δύο χώρες (Ελλάδα-Ρωσία).

Φύλλο εργασίας 3

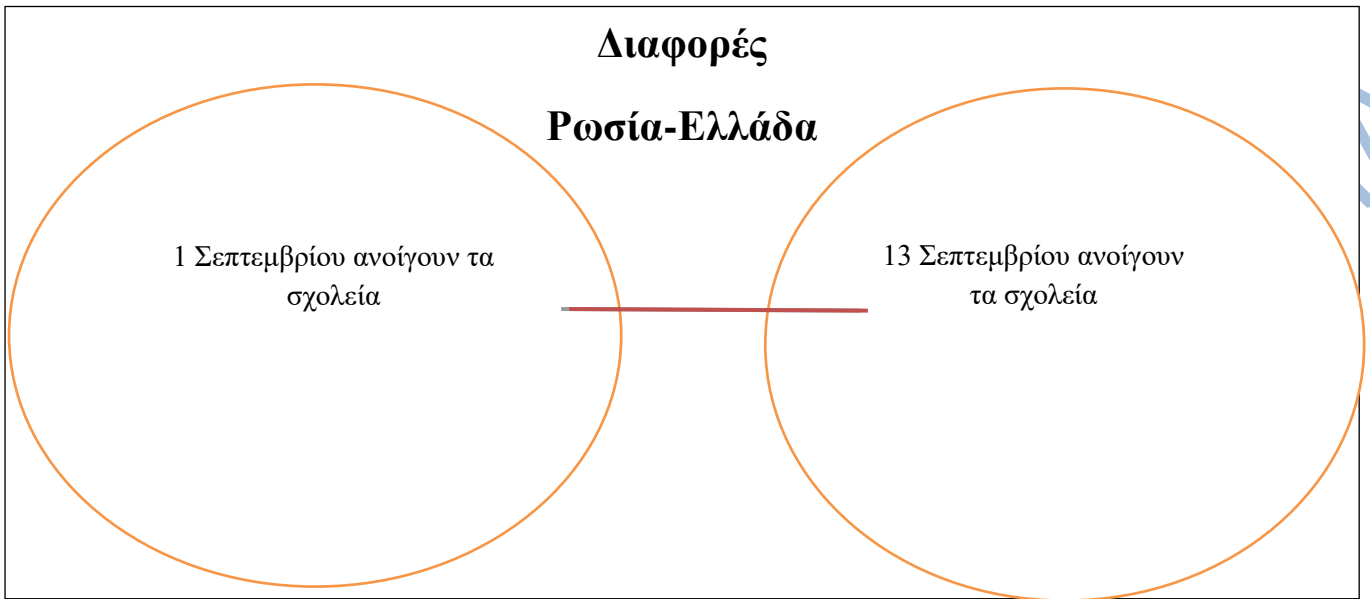


Κυρία Στέλλα, είναι αλήθεια πως....;

Ερωτήσεις:

- 1.....
.....
- 2.....
.....
- 3.....
.....

Απαντήσεις:



ΕΝΑ ΡΩΣΙΚΟ ΠΡΩΙΝΟ ΤΡΑΠΕΖΙ

Στη δραστηριότητα αυτή παρουσιάζεται η εικόνα ενός ρωσικού πρωινού τραπεζιού σε μορφή κολλάζ. Πάνω στο τραπέζι που απεικονίζεται βρίσκονται τόσο σκεύη της ρωσικής κουζίνας, όπως το *σαμοβάρ*, όσο και ρωσικά edésματα, όπως το *μπούμπλικι*. Πάνω από κάθε σκεύος ή φαγητό τοποθετούνται καρτέλες με το όνομα της λέξης όπως αυτή προφέρεται στα ελληνικά. Αφού δοθεί στα παιδιά λίγος χρόνος, ώστε να απομνημονεύσουν όσες περισσότερες λέξεις μπορούν, οι καρτέλες με τις ονομασίες αφαιρούνται από το τραπέζι. Τώρα είναι οι σειρά των παιδιών να δείξουν τι θυμούνται και να τις τοποθετήσουν στο σωστό αντικείμενο. Στόχος της δραστηριότητας είναι μέσω ενός πιο παιγνιώδους τρόπου να έρθουν οι μαθητές πιο κοντά με την ρωσική γλώσσα. Ακόμα έρχονται στην τάξη κάποια από τα αντικείμενα αυτά ώστε οι μαθητές να τα παρατηρήσουν από κοντά.



ΕΝΑ ΠΟΙΗΜΑ ΓΙΑ ΤΑ ΠΟΥΛΙΑ

Μία άλλη εξίσου ενδιαφέρουσα δραστηριότητα είναι η σύνθεση ενός ποιήματος για τα αποδημητικά πουλιά. Συγκεκριμένα, σε κάθε ομάδα μοιράζεται ένα φύλλο εργασίας το οποίο περιλαμβάνει τέτοια ποιήματα και παροτρύνει τα παιδιά να γίνουν κι εκείνοι «ποιητές» εμπνεόμενοι από το γεγονός της μετανάστευσης των πουλιών.

Φύλλο εργασίας 4:

ΦΕΥΓΟΥΝ ΤΑ ΧΕΛΙΔΟΝΙΑ

Φεύγουν τα χελιδόνια,
πετούν για το νοπιά,
γιατί σε λίγο θα 'ρθει
η βαρυχειμωνιά.
Και σαν τα χιόνια λιάσουν
κι ανθίσουν τα κλαδιά
και πάλι θα ξανάρθουν στην
πρώτη τους φωλιά

ΤΟ ΧΕΛΙΔΟΝΑΚΙ

Μικρό χελιδονάκι,
μας αποχαιρετάς.
Καλό χειμώνα να 'χεις
εκεί, που θε να πας.

Κι όταν το καλοκαίρι
με το καλό θα 'ρθεις,
την όμορφη φωλιά σου,
εδώ θα ξαναβρείς

της θείας Λένας

ΤΟ ΦΘΙΝΟΠΩΡΟ

Χειμώνασε και φεύγουν τα πουλιά
γοργά ο πελαργός τα πελαγώνει
κι η φλύαρη χελιδονοφωλιά
χορτάρισε παντέρημη και μόνη.

Του σπίνου χάθηκε η γλυκιά λαλιά,
φοβήθηκε ο μελισσοουργός το χιόνι,
κι η σουσουράδα κάτω στην ακρογιαλιά
δεν τρέχει, δεν πηδά, δεν καμαρώνει.

Στης λυγαριάς τ' ολόξερο κλαδί,
του φθινοπώρου φτωχικό παιδί,
ο καλογιάννος πρόσχαρος προβάλλει.
Με λόγια ταπεινά και σιγανά,
μικρός προφήτης φτερωτός, μηνά
την Άνοιξη, που θα γυρίσει πάλι.

Γιώργος Δροσίνης



*Ποιητής για μένα γίνε
Η χαρά μου αυτή είναι!*

Μπορείς να συνθέσεις ένα ποίημα
με θέμα τα αποδημητικά πουλιά;
Δούλεψε με την ομάδα σου και
φρόντισε το ποίημά σας να έχει
ομοιοκαταληξία!

ΤΙΤΛΟΣ

.....

ΠΟΙΗΜΑ

.....
.....
.....
.....

ΠΡΟΒΛΕΨΗ ΣΥΝΕΧΕΙΑΣ

Η δραστηριότητα αυτή, που πρόκειται να συνοδεύει το τέλος κάθε ενότητας, καλεί τα παιδιά να κάνουν μία μικρή πρόβλεψη για τη συνέχεια της ιστορίας. Η πρόβλεψη γίνεται με τη μορφή μίας ερώτησης που παρουσιάζει πέντε πιθανές απαντήσεις. Η κάθε ομάδα διαλέγει τη συνέχεια που θεωρεί πιο πιθανή και θα περιμένει να διαπιστώσει αν μάντεψε σωστά στην ανάγνωση της επόμενης ενότητας. Με τον τρόπο αυτό μπαίνουν πιο ενεργητικά και οι μαθητές στην πλοκή της ιστορίας και δημιουργείται μια ατμόσφαιρα μυστηρίου που κεντρίζει την προσοχή και το ενδιαφέρον τους. Κάτι τέτοιο επηρεάζει άμεσα και την κατανόηση του προφορικού λόγου. Να σημειωθεί ότι η ανάγνωση της ερώτησης και των πιθανών απαντήσεων γίνεται μεγαλόφωνα από το δάσκαλο και προτείνεται η χρήση προτζέκτορα για πιο συλλογική συμμετοχή στη διαδικασία. Η τελευταία αυτή δραστηριότητα δίνει 5 πόντους στους νικητές και βραβεύει στο τέλος αυτή την ομάδα που μάντεψε πιο σωστά.

ΕΡΩΤΗΣΗ:

Τι πιστεύεις πως θα γίνει στην επόμενη ενότητα;

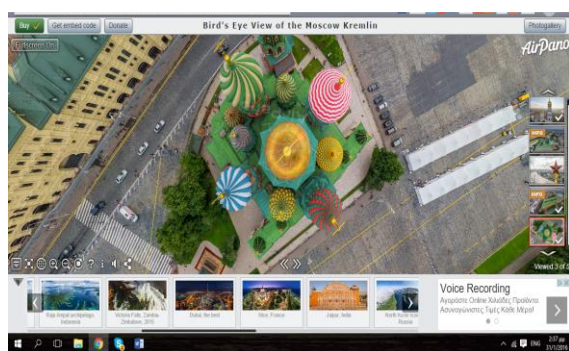
- *Η Μπέτυ, πετώντας για την κόκκινη πλατεία, βρίσκει στα κλαδιά ενός ψηλού δέντρου δύο από τα χαμένα αντικείμενα.*
- *Η Μπέτυ, πετώντας για την κόκκινη πλατεία, αφηρημένη πέφτει πάνω σε ένα ψηλό κτίριο και τσαλακώνει το όμορφο φτερά της.*
- *Η Μπέτυ, πετώντας για την κόκκινη πλατεία, καταδιώκεται από ένα ζευγάρι αστυνομικών περιστεριών γιατί είχε μεγάλη ταχύτητα.*
- *Η Μπέτυ, πετώντας για την κόκκινη πλατεία, αναλογίζεται πόσα ρούβλια μπορεί να κοστίζει ένα φτερό από Ζαρ – πτίσα.*
- *Η Μπέτυ, πετώντας για την κόκκινη πλατεία, θυμάται τη μέρα που γνωρίστηκε με τους αγαπημένους της φίλους.*

2^η ενότητα

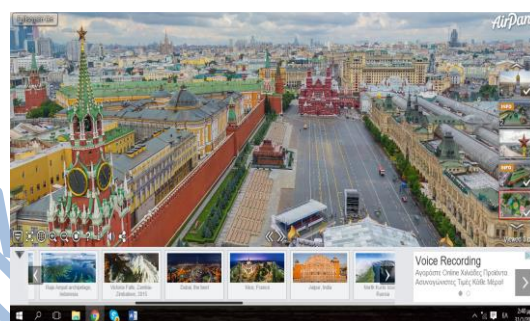
ΠΡΟ - ΣΤΑΔΙΟ:

Το προ - στάδιο της δεύτερης ενότητας με τίτλο *Η γνωριμία* ξεκινά με την πτήση ενός πουλιού πάνω από την κόκκινη πλατεία. Σε αυτό το σημείο γίνεται μια προσπάθεια να λάβει η προσέγγιση του παραμυθιού έναν πιο βιοματικό χαρακτήρα. Έτσι, επιλέγεται η χρήση μιας webcamera, που παρουσιάζει τη συγκεκριμένη τοποθεσία μέσα από τα μάτια ενός πουλιού. Ο ίδιος ο τίτλος της εφαρμογής επαληθεύει το σκοπό της χρήσης της, *Bird's Eye View of the Moscow*. Μάλιστα οι εικόνες που προβάλλονται δικαιολογούν τις περιγραφές που θα δοθούν στην ανάγνωση του αποσπάσματος στο επόμενο στάδιο, δίνοντας έναν πιο ρεαλιστικό χαρακτήρα στην αφήγηση.

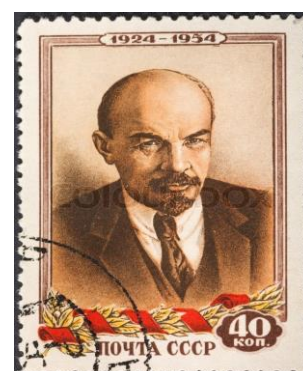
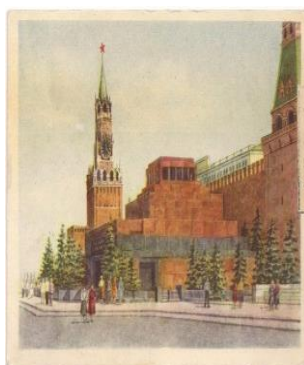
«με τους τρούλους του Αγίου Βασιλείου να στέκουν σαν χρωματιστά κρεμμύδια»



«που δεν ήταν άλλο από το Μανσολείο του Λένιν»

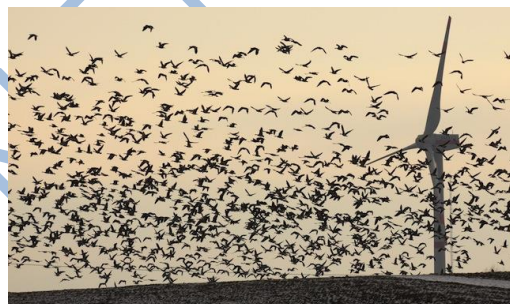
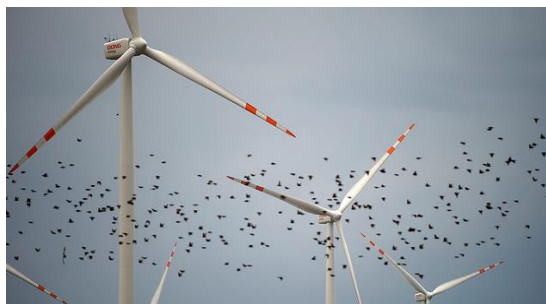


Αμέσως μετά, μέσα από τη σχολική τσάντα, η οποία εξακολουθεί να βρίσκεται στην αίθουσα από την προηγούμενη ενότητα, παρουσιάζονται δύο cards postal κι ένα γραμματόσημο, που απεικονίζουν τα παραπάνω αξιοθέατα και τον Λένιν, ενώ στο πίσω μέρος περιλαμβάνουν ανάλογες πληροφορίες.



Αφού «αισθανθούν» οι μαθητές πιο κοντά στη σκηνή της δράσης, το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στο δεύτερο θέμα που πραγματεύεται το απόσπασμα, τα αιολικά πάρκα και τη σχέση των πουλιών με αυτά. Σε ένα πρώτο βήμα, παρουσιάζεται το video με τίτλο

Ταξιδιάρικα πουλιά (<https://www.youtube.com/watch?v=a7RyMHY0x2I>) που παρουσιάζει την πτήση των αποδημητικών πουλιών, τοποθετώντας το θεατή δίπλα τους κατά τη διάρκεια της πτήσης. Τα παιδιά μπορούν να παρατηρήσουν τη συνεργασία των πουλιών, την ομαδική κίνηση των φτερών τους, την τήρηση ενός συγκεκριμένου σχήματος της ομάδας, το ύψος που επιλέγουν, τα καιρικά φαινόμενα που αντιμετωπίζουν. Αμέσως μετά προβάλλεται το video *Παγκόσμια Ημέρα για τα Μεταναστευτικά Πουλιά 2009* (<https://www.youtube.com/watch?v=uloKmIahokY>), το οποίο στόχο έχει να αφυπνίσει τη συνείδηση του ανθρώπου γενικότερα, ή των παιδιών εν προκειμένω, απέναντι στους τεχνητούς κινδύνους που θέτουμε στα πουλιά. Ένας από αυτούς είναι και τα αιολικά πάρκα, για τα οποία ρωτώνται οι μαθητές και καταθέτουν εν συντομία τις εμπειρίες και τις απόψεις τους. Μπορούν να παρουσιαστούν και οι παρακάτω εικόνες, που στόχο έχουν να «φρεσκάρουν» τη μνήμη των μαθητών και συγχρόνως να τους προβληματίσουν σχετικά με το θέμα .



ΚΥΡΙΩΣ ΣΤΑΔΙΟ:

Στο κυρίως στάδιο, ομοίως με την πρώτη ενότητα, προτείνεται η χρήση προτζέκτορα για μια πιο ομαδική αντιμετώπιση της ιστορίας. Σε αυτό συμβάλει και η μεγαλόφωνη ανάγνωση του αποσπάσματος που γίνεται από το δάσκαλο.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΤΗ ΣΩΣΤΗ ΣΕΙΡΑ

Την ολοκλήρωση του αποσπάσματος ακολουθεί η ερμηνεία άγνωστων λέξεων ή εννοιών. Από τη στιγμή που είναι όλα κατανοητά το ενδιαφέρον επικεντρώνεται στην κατανόηση του γραπτού λόγου. Μια προτεινόμενη δραστηριότητα είναι η «τακτοποίηση» των μπερδεμένων προτάσεων, ώστε να αποδοθεί σωστά το νόημα. Η δραστηριότητα γίνεται ομαδικά και με τη χρήση προτζέκτορα. Ένας μαθητής από κάθε ομάδα σηκώνεται στον πίνακα, μετά από σύσκεψη με τα υπόλοιπα μέλη, και τοποθετεί την πρόταση στη σωστή θέση:

Έχεις
φωτογραφική
μνήμη όπως εγώ;



Οι ανεμογεννήτριες ήταν εκεί για να κάνουν πραγματικότητα το χειρότερο εφιάλτη τους.

Τα πουλιά ενωμένα με τη δύναμη της φιλίας αποφάσισαν να πετούν στο εξής μαζί.

Η Μπέτυ πέταξε για την κόκκινη πλατεία, ανασύροντας μνήμες από το παρελθόν.

Τα πουλιά ξεκίνησαν το Μεγάλο Ταξίδι δίχως να γνωρίζουν το κακό που παραμόνευε.

Έχασαν τους γονείς τους μέσα στην καταστροφή.

Έξι χρόνια πριν, συγκεντρώθηκαν όλοι στο Μαυσωλείο του Λένιν.

ΒΡΕΣ ΤΟ ΣΩΣΤΟ ΚΑΙ ΤΟ ΛΑΘΟΣ

Εναλλακτικά προτείνεται η δραστηριότητα του «σωστού και του λάθους». Οι μαθητές καλούνται ομαδικά στον πίνακα να χαρακτηρίσουν ως σωστές ή λάθος της παρακάτω προτάσεις. Να αναφερθεί πως στόχος της δραστηριότητας είναι η ενίσχυση της κριτικής σκέψης των παιδιών και του διαχωρισμού της σωστής από τη λάθος πληροφορία.

Όλα μου
φαίνονται
σωστά!



Το Μαυσωλείο του Λένιν αποτελεί τόπο συνάντησης των χαμένων πουλιών της Μόσχας....

Η εκκλησία του Αγίου Βασιλείου έχει τον πιο όμορφο κήπο με χρωματιστά κρεμμύδια στο πίσω μέρος της.

Οι ανεμογεννήτριες αποτελούν τον φόβο κάθε πτηνού.....

Οι ανεμογεννήτριες δεν έγιναν αντιληπτές γιατί ο δυνατός ήλιος δεν τους άφηνε να δουν μπροστά.....

Οι πέντε φίλοι χάρηκαν πολύ που γλύτωσαν από την επίβλεψη των κηδεμόνων τους.....

Ο χρόνος γιάτρεψε τον πόνο της απώλειας των γονιών τους.....

Αποφάσισαν να μείνουν ενωμένοι και να αντιμετωπίζουν κάθε κίνδυνο μαζί.

Τους δυσαρεστούσε το γεγονός της διαφορετικής εξωτερικής εμφάνισής τους.....

ΜΕΤΑ- ΣΤΑΔΙΟ:

ΑΦΙΣΑ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΟΣΤΑΣΙΑ ΤΩΝ ΠΟΥΛΙΩΝ ΑΠΟ ΤΑ ΑΙΟΛΙΚΑ ΠΑΡΚΑ

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να εκφράσουν γραπτά τον προβληματισμό που αναπτύχθηκε στο προ- στάδιο σε σχέση με τον κίνδυνο των αιολικών πάρκων για τα πουλιά. Δίνεται σε κάθε ομάδα ένα φύλλο Α3, στο οποίο οι μαθητές, τόσο με ζωγραφιές όσο και με κείμενο, θα κληθούν να υπερασπιστούν τα δικαιώματα των πτηνών. Σημαντική βοήθεια σε αυτό τους το εγχείρημα αποτελεί η προβολή αφισών από γνωστές οργανώσεις, που επιδιώκουν ανάλογα αποτελέσματα.



ΜΝΗΜΕΣ ΑΠΟ ΤΗΝ ΚΑΤΑΣΤΡΟΦΗ

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να μπουν στη θέση εκείνων των αποδημητικών πτηνών της ιστορίας μας, που, όπως οι ήρωές μας, γλύτωσαν από την καταστροφή στο αιολικό πάρκο. Σήμερα, έξι χρόνια μετά, ένα πουλί θυμάται όσα έγιναν και τα περιγράφει στον δημοσιογράφο. Ένα φύλλο εργασίας δίνεται στην κάθε ομάδα που καλείται σε παρελθοντικό χρόνο να αποδώσει γραπτά όσα ειπώθηκαν νωρίτερα. Στόχος της δραστηριότητας είναι η ενίσχυση του γραπτού λόγου και της φαντασίας των μαθητών.

Φύλλο εργασίας 5:

Ήμουν πολύ κουρασμένος γιατί πετούσαμε από το πρωί.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

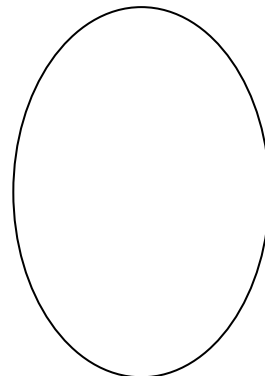
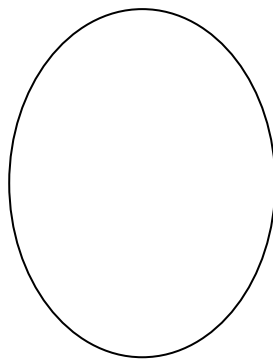
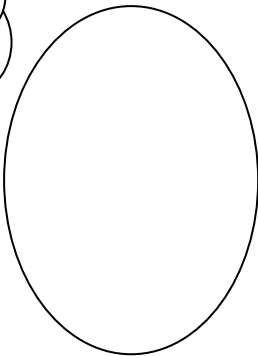


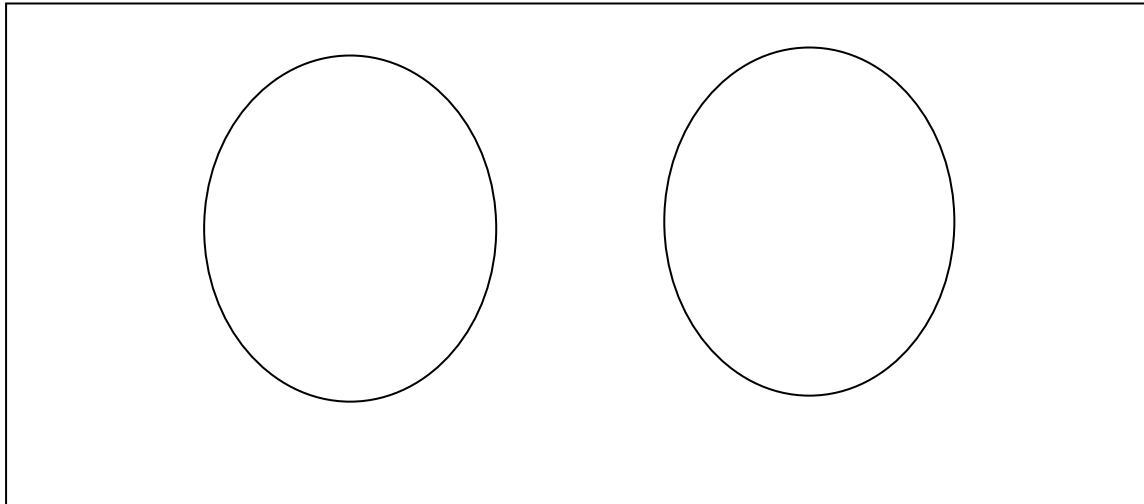
Πείτε μας, τι θυμάστε από εκείνο το απόγευμα;

ΦΤΙΑΞΕ ΤΟ ΣΚΙΤΣΟ ΤΟΥ ΚΑΘΕ ΗΡΩΑ

Σε αυτή την ενότητα οι μαθητές καλούνται να φανταστούν τους πέντε ήρωες και να τους αποδώσουν στο χαρτί. Εδώ μπορεί να εργαστεί ο καθένας ξεχωριστά, καθώς πρόκειται για μια ενδιαφέρουσα και χαλαρωτική διαδικασία, που αφενός προάγει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα και αφετέρου αποφορτίζει τον μαθητή από πιο σύνθετους διδακτικούς στόχους. Προτείνεται το ακόλουθο φύλλο εργασίας:

Πώς μας φαντάζεσαι;





ΠΡΟΒΛΕΨΗ ΣΥΝΕΧΕΙΑΣ

Η δραστηριότητα επαναλαμβάνεται και σε αυτήν την ενότητα με τον ίδιο ακριβώς τρόπο. Με στόχο την πιο ενεργητική συμμετοχή των παιδιών στην πλοκή της ιστορίας και την ενίσχυση του κλίματος μυστηρίου όσον αφορά τη συνέχεια της ιστορίας, δίνεται ομοίως μία ερώτηση με τρεις πιθανές απαντήσεις. Οι ομάδες απαντούν και αναλόγως κερδίζουν ή όχι τους 5 πόντους.

ΕΡΩΤΗΣΗ:

Τι πιστεύεις πως θα γίνει στην επόμενη ενότητα;

Η παρέα μαθαίνει πως:

- *το κόκκινο αυγό το έσπασε ένας κύκνος για να φάει την πιο λαχταριστή κόκκινη ομελέτα, το φωτεινό φτερό παγιδεύτηκε στα αγκάθια ενός σκαντζόχοιρου και η φωτογραφία της Λιούμπα σκίστηκε από ένα θυμωμένο σκύλο.*
- *το κόκκινο αυγό το πήραν οι κύκνοι κι έφυγαν μακριά, το φωτεινό φτερό το βρήκε ένας Τσέχος σκηνοθέτης και το κράτησε για δικό του και τη φωτογραφία της Λιούμπα την έκλεψαν τρεις κακές νυχτερίδες.*
- *το κόκκινο αυγό έσπασε και βγήκε από μέσα ένα κοκκινολαίμικο ζαδερφάκι του Ρεντ, το φωτεινό φτερό βρέθηκε από το Ζαρ – πτίτσα, που ευτυχισμένο φώναζε «επιτέλους βρήκα το χαμένο μου φτερό» και η φωτογραφία της Λιούμπα μπήκε στο εξώφυλλο ενός περιοδικού για ζώα.*

3^η ενότητα

ΠΡΟ- ΣΤΑΔΙΟ:

Στην ενότητα αυτή δεν κυριαρχούν τόσο τα πολιτιστικά στοιχεία όσο τα πλασματικά. Είναι το σημείο εκείνο του παραμυθιού, που δίνεται περισσότερο βάση στη φαντασία παρά στην πραγματικότητα. Επομένως, στο προ- στάδιο η προσοχή επικεντρώνεται σε δύο μόνο αντιπροσωπευτικά κομμάτια του ρωσικού πολιτιστικού μωσαϊκού: στα μπαλέτα Μπολσόι και στη χαρακτηριστική Ματριόσκα. Και στις δύο περιπτώσεις επιλέγεται η χρήση νέων τεχνολογιών προκειμένου να επιτευχθεί μία περισσότερο βιοματική επαφή των παιδιών με τα αντικείμενα.

Η εισαγωγή γίνεται με ένα Power Point, το οποίο με πλούσιο φωτογραφικό υλικό παρουσιάζει τη γνωστή εταιρεία μπαλέτου. Στην παρουσίαση γίνεται αναφορά και στο Ρώσο συνθέτη Τσαϊκόφσκι, του οποίου η μουσική συνοδεύει χορογραφίες των εν λόγω χορευτών. Μάλιστα ακολουθεί προβολή ενός video (https://www.youtube.com/watch?v=fQ7ztMH_8yk) με στόχο να αντιληφθούν οι μαθητές το μεγαλείο των δύο ειδών τέχνης που συνδυάζονται στην παρουσίαση (μουσική-χορός).

Το ενδιαφέρον περνά στην κούκλα «Ματριόσκα». Στην τάξη έρχεται ξανά η κυρία Στέλλα, συνάδελφος με καταγωγή από τη Ρωσία, η οποία συμμετείχε στην εισαγωγή της ενότητας. Η τελευταία παρουσιάζει στους μαθητές τη συλλογή της από κούκλες «Ματριόσκα» και δείχνει παιχνίδια που παίζονται στη Ρωσία με αυτές. Ακολουθεί η προβολή video (<https://www.youtube.com/watch?v=70scy4tFaUM>), που περιγράφει τα στάδια κατασκευής της ξύλινης αυτής κούκλας. Στόχος όλων των πληροφοριών που επιλέγονται να δοθούν είναι οι μαθητές να λάβουν πληροφορίες, όχι μόνο για την κούκλα, αλλά κυρίως για το συμβολισμό της και το συσχετισμό της με την έννοια της μάνας και της οικογένειας γενικότερα. Πρόκειται για στοιχεία που τους φέρνουν πιο κοντά με τις αξίες που ορίζουν τη ρωσική ζωή.

ΚΥΡΙΩΣ ΣΤΑΔΙΟ:

Σε αυτό το στάδιο γίνεται η ανάγνωση του τρίτου αποσπάσματος, με τίτλο «Στην κόκκινη πλατεία». Ο εκπαιδευτικός, ομοίως με τις προηγούμενες ενότητες, διαβάσει μεγαλόφωνα το κείμενο, το οποίο με προτζέκτορα παρουσιάζεται σε μεγέθυνση.

ΑΠΑΝΤΗΣΕ ΣΤΗ ΜΑΤΡΙΟΣΚΑ

Σειρά έχουν οι ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου οι οποίες αυτή τη φορά ανατίθενται σε μια «Ματριόσκα». Συγκεκριμένα, μία μεγάλη ξύλινη κούκλα στο εσωτερικό της φέρει χαρτάκια με ερωτήσεις. Η κάθε ομάδα τραβά ένα χαρτάκι και καλείται να δώσει τη σωστή απάντηση, για να λάβει τον ένα βαθμό που της αναλογεί.

Να σημειωθεί ότι οι βαθμοί των δραστηριοτήτων εξ αρχής καταγράφονται σε αναρτημένο χαρτί και στο τέλος θα ορισθεί η νικήτρια ομάδα με το ανάλογο έπαθλο. Κάτι τέτοιο έχει απότερο στόχο να αποκτήσουν οι μαθητές ακόμη ένα κίνητρο για πιο ενεργητική συμμετοχή στις δραστηριότητες. Οι ερωτήσεις, που θα φέρουν τα χαρτάκια, είναι οι εξής:

Τι απέγινε το κόκκινο αυγό;

Τι αναφέρεται για την παράδοση των κοκκινολαίμηδων;

Τι φοβούνται πως θα τους συμβεί χωρίς το φωτεινό φτερό;

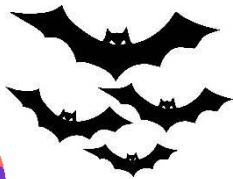
Τι απέγινε το φτερό από το Ζαρ- πτίτσα;

Τι απέγινε η φωτογραφία της Λιούμπα;

Ποιο είναι το σχέδιό τους τώρα;

ΑΝΤΙΣΤΟΙΧΙΣΕ ΤΙΣ ΕΙΚΟΝΕΣ ΜΕ ΤΙΣ ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

Εναλλακτικά οι μαθητές προσπαθούν να ενώσουν εικόνες και φράσεις που παρουσιάζονται στον πίνακα. Πρόκειται για μια, εξίσου με την προηγούμενη, ανάλαφρη δραστηριότητα, η οποία, επειδή συνδυάζει εικόνα και γραπτό λόγο, στοχεύει στην προσέγγιση του νοήματος με έναν πιο παιγνιώδη τρόπο.



Πήραν το αυγό του κοκκινολαίμη

Πήραν τη φωτογραφία της Λιούμπα

Πήραν το φτερό της Ζαρ- πτίτσα

Θέλει να εξοντώσει κάθε γάτα

ΜΕΤΑ- ΣΤΑΔΙΟ:

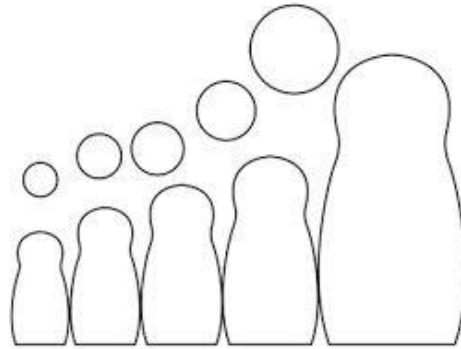
Η ΚΟΥΚΛΑ ΠΟΥ ΗΘΕΛΕ ΝΑ ΑΠΟΚΤΗΣΕΙ ΕΝΑ ΠΑΙΔΙ

Στο σημείο αυτό γίνεται η ανάγνωση του βιβλίου «Η κούκλα που ήθελε να αποκτήσει ένα παιδί». Ωστόσο αυτή η ανάγνωση είναι ελλιπής, καθώς σταματάει στη μέση της πλοκής. Αμέσως μετά δίνονται στα παιδιά εικόνες του βιβλίου και η κάθε ομάδα αναλαμβάνει να συμπληρώσει το «συννεφάκι» που της αναλογεί, ώστε να ολοκληρωθεί η ιστορία μας. Είναι σημαντικό να τονισθεί πως η κάθε ομάδα θα δίνει τη δική της εκδοχή, δημιουργώντας μία αγωνία για το ποια θα είναι η κατάληξη της ιστορίας. Κάτι τέτοιο αποσκοπεί στην παραγωγή γραπτού λόγου, στην απόδοση μηνύματος με συγκεκριμένη έκταση και στην ενίσχυση φαντασίας.



ΦΤΙΑΞΕ ΤΗ ΔΙΚΗ ΣΟΥ ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ ΜΕ ΜΑΤΡΙΟΣΚΑ:

Δίνεται το ακόλουθο σχέδιο σε κάθε παιδί, το οποίο καλείται να το διακοσμήσει, όπως επιθυμεί. Πρόκειται για μια διαδικασία που στοχεύει στην ψυχαγωγία, τη δημιουργικότητα και την καλλιτεχνική εκτόνωση των παιδιών.



ΠΡΟΒΛΕΨΗ ΣΥΝΕΧΕΙΑΣ:

Στο τέλος, όπως συμβαίνει και στις προηγούμενες ενότητες, δίνεται ένα ερώτημα που αφορά στη συνέχεια της ιστορίας και συνοδεύεται από τρεις πιθανές απαντήσεις. Κάθε ομάδα καλείται να απαντήσει για να συλλέξει τους πέντε πόντους που συνοδεύουν τη σωστή απάντηση. Στόχος είναι η διέγερση της φαντασίας και η εξοικείωση με τη διαδικασία συζήτησης και λήψης μιας κοινής απόφασης στο πλαίσιο μιας ομάδας.

Τι θα γίνει στην επόμενη ενότητα;

- Η παρέα φθάνει στην Πράγα και μαθαίνει από μία κότα πως ο Τσέχος σκηνοθέτης τελικά πούλησε το φτερό της Ζαρ-πίτσα στη Ρωσία για χιλιάδες ρούβλια.
- Η παρέα φθάνει στην Πράγα, πηγαίνει στο σπίτι του σκηνοθέτη και παίρνει ξανά πίσω το φτερό, το οποίο εκείνος φυλούσε σε ένα χρηματοκιβώτιο με συνδυασμό 123456789.
- Η παρέα φθάνει στην Πράγα και μαθαίνει από έναν παντογνώστη κόκορα, που παρίστανε το άγαλμα, πως η παράσταση του Τσέχου σκηνοθέτη ξεκινά από στιγμή σε στιγμή.

4^η ενότητα

ΠΡΟ- ΣΤΑΔΙΟ:

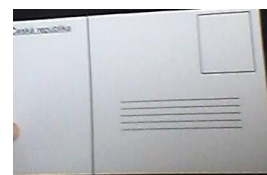
Στην ενότητα αυτή, που αφορά στη γνωριμία των παιδιών με τον τσέχικο πολιτισμό, επιλέχθηκε η εισαγωγή των διάφορων πολιτιστικών στοιχείων να μη γίνει με τη χρήση νέων τεχνολογιών. Σκοπός είναι να υπάρχει μια εναλλαγή εποπτικών μέσων, ώστε οι μαθητές να μη θεωρήσουν κάθε ενότητα προβλέψιμη και κατ'επέκταση να μη χαθεί το ενδιαφέρον τους για τη συνέχεια τόσο της ιστορίας όσο και των δραστηριοτήτων.

Η ΚΟΠΕΛΑ ΜΕ ΤΗ ΒΑΛΙΤΣΑ ΕΡΧΕΤΑΙ ΑΠΟ ΤΗΝ ΤΣΕΧΙΑ

Στην αρχή της ώρας -και χωρίς να έχουν ειδοποιηθεί οι μαθητές- στην τάξη έρχεται μια κοπέλα από την Τσεχία, που κρατά μια βαλίτσα. Μαρτυρεί στα παιδιά πως ήρθε αποκλειστικά γι' αυτά και έχει σκοπό να τους αποκαλύψει όλους τους θησαυρούς της Πράγας, που έχει στριμώξει στη βαλίτσα της. Παρουσιάζει πλούσιο φωτογραφικό υλικό από τον τόπο της, σχετικό με την τσέχικη πρωτεύουσα, τα μνημεία, τη διασκέδαση, την παραδοσιακή κουζίνα, τη βιομηχανία και την οικονομία. Ακόμα, μιλάει στα παιδιά στην τσέχικη γλώσσα, που είναι η μητρική της και γράφει λέξεις στον πίνακα ερμηνεύοντάς τες και βοηθώντας τους μαθητές να τις προφέρουν.

Σκοπός της παρουσίας της είναι να εισάγει τα παιδιά στον πολιτισμό των Τσέχων μέσα από προσωπικά της βιώματα, που ζωντανεύουν κάθε πληροφορία ή στοιχείο που καταθέτει. Εξίσου σημαντική πληροφορία είναι αναφορά στην τσέχικη εκδοχή της Σταχτοπούτας, στην οποία η ιστορία διαφοροποιείται από αυτή που γνωρίζουμε. Τέλος η κοπέλα δίνει ένα δώρο στους μαθητές. Πρόκειται για μια card postal με ένα αξιοθέατο για το οποίο μιλούν λίγο νωρίτερα. Στο πίσω μέρος υπάρχουν οι γνωστές γραμμές σημειώσεων, στις οποίες οι μαθητές θα γράψουν στα τσέχικα ό,τι επιθυμούν με τη βοήθεια της κοπέλας.

Δείγμα από το περιεχόμενο της βαλίτσας:



Αστρονομικό Ρολόι -
δώρο

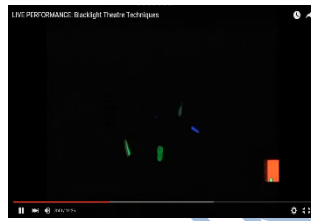
Σημαία- Νόμισμα

Μαριονέτες- Αυτοκινητοβιομηχανία

Card postal-

Διαφορετική Σταχτοπούτα

Αμέσως μετά οι μαθητές παρακολουθούν ένα απόσπασμα από μια παράσταση με μαριονέτες (<https://www.youtube.com/watch?v=dEN7KqzyqsM>) καθώς και ένα μέρος μιας παράστασης μαύρου θεάτρου. Σκοπός είναι να κατανοήσουν, όσοι τυχαίνει να μη γνωρίζουν, τα δύο διαφορετικά αυτά είδη τέχνης, που αποτελούν αναπόσπαστο κομμάτι της πολιτισμικής κληρονομιάς της Τσεχίας. Ακόμα τους ζητείται να τα συγκρίνουν με παρόμοια δικά μας τέτοια είδη τέχνης, όπως το Θέατρο Σκιών.



ΚΥΡΙΩΣ ΣΤΑΔΙΟ:

Έχοντας αισθανθεί πιο κοντά στον τσέχικο πολιτισμό, οι μαθητές είναι έτοιμοι να ακούσουν το απόσπασμα που αφορά στην τσέχικη πρωτεύουσα. Η ανάγνωση παίρνει και πάλι συλλογική μορφή. Το κείμενο φαίνεται μεγεθυμένο στον πίνακα. Ο δάσκαλος διαβάζει μεγαλόφωνα, με δύο ή τρεις μαθητές να τον συνοδεύουν στους διαλόγους. Αμέσως μετά ακολουθούν οι δραστηριότητες επεξεργασίας του κειμένου.

ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗ ΚΕΝΟΥ:

Σε αυτήν την δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν τα κενά ενός κειμένου, που αφορά στις πληροφορίες που δόθηκαν λίγο νωρίτερα. Ο κόκορας της ιστορίας επαναλαμβάνει στα αφηρημένα πουλιά όσα είπε μέσω του παραμυθιού. Οι μαθητές καλούνται να τον βοηθήσουν στα πιο σημαντικά κομμάτια της πλοκής. Πρόκειται για μια ενότητα που αποσκοπεί στην όξυνση της μνήμης και στην επιλογή κατάλληλων λέξεων για την ορθότερη απόδοση του νοήματος.



Μα δε με προσέχατε καθόλου! Λοιπόν, η παράσταση
ξεκινά σε λίγες ώρες στο θέατρο..... Έχει τίτλο
..... που σημαίνει
..... Στη δική μας
παράδοση η βρίσκει
τα οποία

Πηγαίνετε τώρα. Αφήστε με να ξαναγίνο
.....Μην ξεχάσετε φεύγοντας να περάσετε
από τη γέφυρα του..... και να δείτε τις
βάρκες στον ποταμό Καλή επιτυχία!
Κικιρίκουου

ΣΒΗΣΕ ΤΙΣ ΛΕΞΕΙΣ ΠΟΥ ΔΕΝ ΤΑΙΡΙΑΖΟΥΝ ΣΤΟ ΑΠΟΣΠΑΣΜΑ

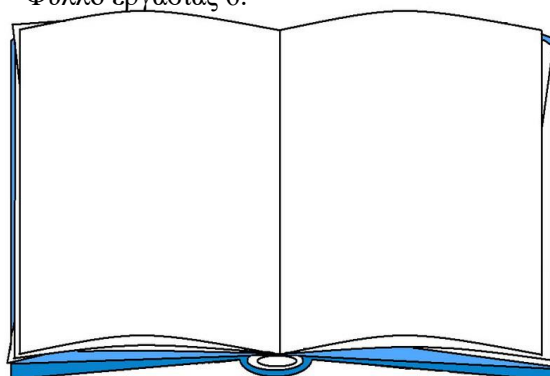
Σε αυτήν τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να απομονώσουν τη σημαντική πληροφορία από την ασήμαντη. Δίνονται λέξεις σχετικές και μη σχετικές με το νόημα του συγκεκριμένου αποσπάσματος. Όλα τα παιδιά, σα μια ομάδα πρέπει να σβήσουν τις άνευ ουσίας λέξεις και να μείνουν πάνω στη γέφυρα του Καρόλου μόνο οι σημαντικές.



ΜΕΤΑ ΣΤΑΔΙΟ

Η ΣΤΑΧΤΟΠΟΥΤΑ: Το ένα γοβάκι στην Ελλάδα το άλλο στην Τσεχία

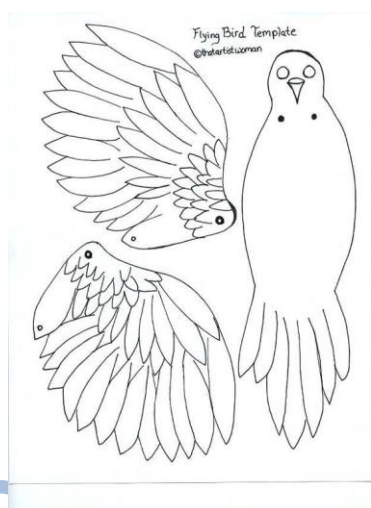
Δίνεται ένα φύλλο εργασίας σε κάθε ομάδα, στο οποίο απεικονίζεται ένα βιβλίο ανοιχτό. Στις δύο σελίδες που παρουσιάζονται οι μαθητές καλούνται να γράψουν την ιστορία της δικής μας Σταχτοπούτας και την ιστορία της τσέχικης Σταχτοπούτας. Όπως τους ενημέρωσε νωρίτερα η κοπέλα από την Τσεχία, το παραμύθι έχει άλλη πλοκή στο δικό τους πολιτισμό. Τώρα τα παιδιά πρέπει να παρουσιάσουν εν συντομία και τα δύο παραμύθια δίνοντας σε κάθε μία τον κατάλληλο τίτλο («Το γοβάκι της Σταχτοπούτας στην...»)



συμπληρώνοντας πρώτα τη μία και έπειτα την άλλη χώρα.)

ΚΑΤΑΣΚΕΥΗ ΜΑΡΙΟΝΕΤΑΣ

Η δραστηριότητα αυτή στόχο έχει να δώσει μια πιο δημιουργική χροιά στην ενότητα με τους μαθητές να αναλαμβάνουν το ρόλο του ζωγράφου, του κατασκευαστή μαριονέτας και του ηθοποιού. Οι μαθητές ανά ομάδες καλούνται να φτιάξουν τη δική τους μαριονέτα- πουλί. Δίνεται το σχήμα, το οποίο χρωματίζουν, σχοινί και ξυλάκι παγωτού για τη βάση του χεριού. Τελικός στόχος είναι η κάθε ομάδα να παρουσιάσει στην τάξη τη δική της παράσταση, στην οποία η μαριονέτα πουλί θα αφηγείται στο κοινό όσα συνέβησαν στους πρωταγωνιστές του παραμυθιού σε αυτό το απόσπασμα.



Σχέδιο Μαριονέτας-Πουλί

ΤΑ ΠΙΟ ΔΗΜΟΦΙΛΗ ΡΟΛΟΓΙΑ ΤΟΥ ΚΟΣΜΟΥ

Σε αυτήν τη δραστηριότητα στον πίνακα, με τη βοήθεια του προτζέκτορα, δίνονται στους μαθητές δύο στήλες: η πρώτη με εικόνες που παρουσιάζουν πύργους-ρολόγια από διάφορα σημεία του κόσμου και η άλλη με πληροφορίες για την ονομασία, την προέλευση και την χρονολογία κατασκευής τους. Οι πληροφορίες είναι μπερδεμένες και οι μαθητές καλούνται να αντιστοιχίσουν την κάθε εικόνα με την κατάλληλη περιγραφή. Στόχος είναι τα παιδιά να διευρύνουν ακόμα περισσότερο τους ορίζοντές τους, ερχόμενα σε επαφή με εντυπωσιακά αξιοθέατα κι άλλων πόλεων.



Από που
είσαι εσύ;



Το ρολόι αυτό βρίσκεται στο Μόναχο της Γερμανίας. Χτίστηκε το 1908 και αναπαριστά σκηνές από τη ζωή του 16^{ου} αιώνα. Έχει 43 καμπάνες.

Το ρολόι αυτό βρίσκεται στο Λονδίνο της Αγγλίας. Είναι γνωστό με το όνομα Big Ben. Η ανέγερσή του ολοκληρώθηκε το 1858. Το ύψος του φτάνει τα 96 μέτρα.

Το ρολόι αυτό βρίσκεται στη Βέρνη της Ελβετίας. Το 1220, όταν και κατασκευάστηκε, χρησιμοποιήθηκε ως φυλακή.

Το ρολόι αυτό βρίσκεται στην Κουάλα Λουμπούρ και κοσμεί τον πύργο του Σουλτάνου Abdul Samad.

ΠΡΟΒΛΕΨΗ ΣΥΝΕΧΕΙΑΣ:

Πρόκειται για τη γνωστή δραστηριότητα που συνοδεύει κάθε ενότητα. Δίνεται ένα ερώτημα σε όλη την τάξη και οι μαθητές, ανά ομάδες, καλούνται να μαντέψουν τη σωστή απάντηση. Αυτό τους δίνει πέντε βαθμούς, που προστίθενται στη συνολική τους βαθμολογία. Στόχος είναι η διέγερση της φαντασίας και η επίτευξη μιας κοινής απόφασης στα πλαίσια μιας ομάδας.

Τι θα γίνει στην επόμενη ενότητα;

- *Η παρέα στο δρόμο για το θέατρο σταματά για να παρακολουθήσει μια παράσταση με μαριονέτες. Εκεί ο Αλμπέρτο ερωτεύεται μια μαριονέτα και θέλει να μείνει για πάντα δίπλα της. Η παρέα προσπαθεί να του αλλάξει γνώμη.*
- *Η παρέα στο δρόμο για το θέατρο συναντά έναν κύκνο, τον ακολουθεί και ανακαλύπτει ότι το κόκκινο αυγό του κοκκινολαίμη βρίσκεται τελικά στην Πράγα. Οργανώνει σχέδιο διάσωσης του αυγού και έπειτα ασχοληθεί με το φωτεινό φτερό.*
- *Η παρέα στο δρόμο για το θέατρο μαγεύεται από τις ομορφιές της πόλης. Μια φωτεινή επιγραφή, όμως, τους τραβά την προσοχή και τους οδηγεί σ' ένα κτίριο γεμάτο κόσμο και φασαρία.*

5^η ενότητα

ΠΡΟ- ΣΤΑΔΙΟ:

Ο τίτλος της συγκεκριμένης ενότητας «Στο μαύρο θέατρο» ορίζει και το περιεχόμενο των δραστηριοτήτων της συνολικά. Ειδικότερα όμως, στο προ-στάδιο, βασικό στόχο αποτελεί η γνωριμία των μαθητών με το θέατρο, τα μέρη και τους συντελεστές που το απαρτίζουν, τις αλλαγές που το συνόδευσαν στο πέρασμα των χρόνων και τις καινοτομίες που το εμπλούτισαν, όπως είναι και το μαύρο θέατρο. Μία σειρά φωτογραφιών από το αρχαίο θέατρο των Ελλήνων δίνει το έναυσμα της συζήτησης στους μαθητές. Μιλούν για τις εμπειρίες και τις γνώσεις τους πάνω στο θέμα και συγκρίνουν το τότε και το τώρα.



τότε



τώρα

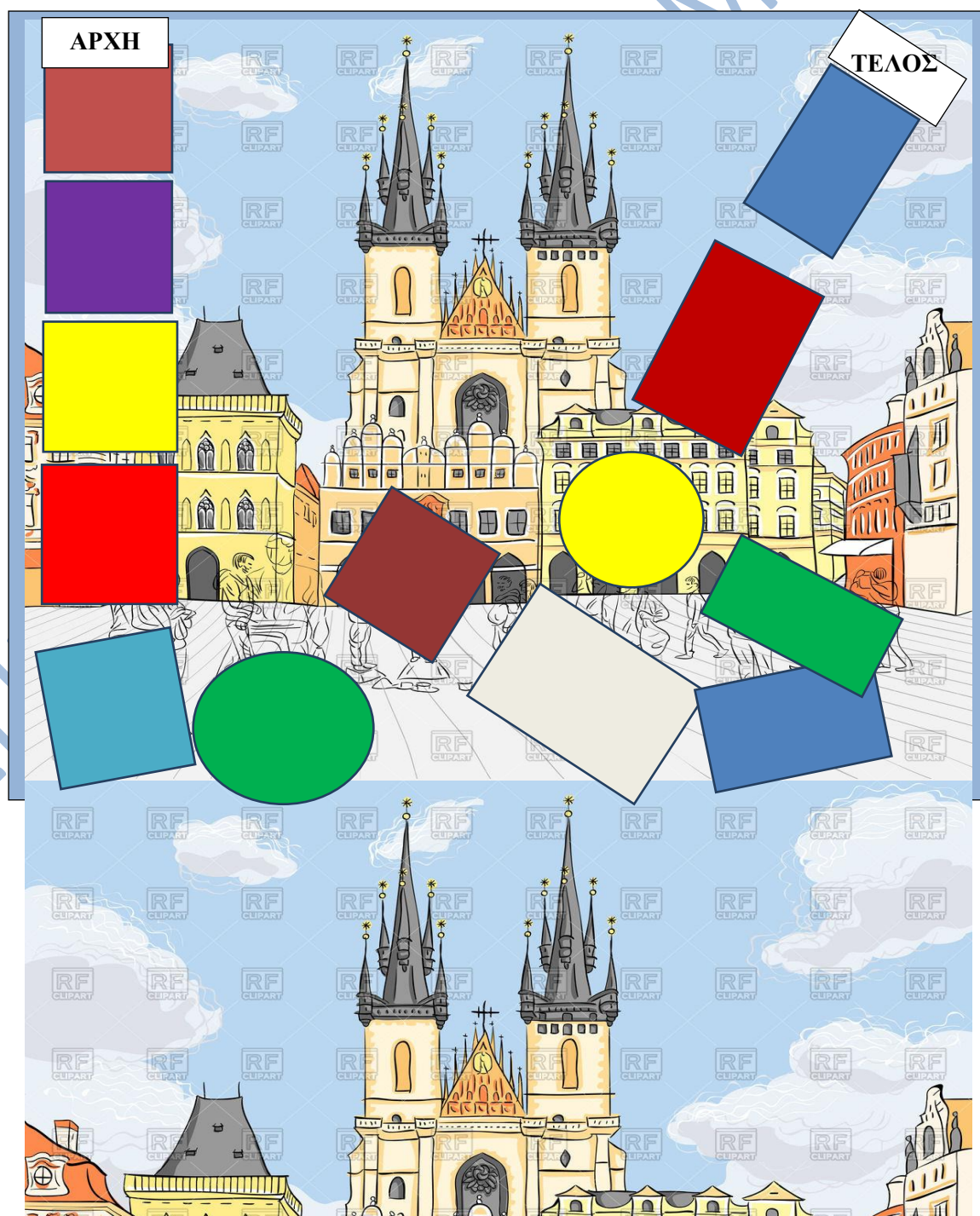
Ακολουθεί ένα Power Point που δείχνει κάθε χώρο και άνθρωπο που εμπλέκεται στη διαδικασία της παράστασης, καθώς κι όλη την εξελικτική πορεία του θεάτρου στο βάθος των αιώνων. Στο τέλος του Power Point η προσοχή επικεντρώνεται στο μαύρο θέατρο, για το οποίο παρουσιάζεται αμέσως μετά και ένα ανάλογο video (<https://www.youtube.com/watch?v=IIWF6zb11I0>). Στόχος είναι οι μαθητές να αισθανθούν τη διαφορετικότητα αυτού του είδους τέχνης και να κατανοήσουν καλύτερα το αποτέλεσμα του. Είναι φανερό πως σε όλο το πρώτο μέρος γίνεται χρήση νέων τεχνολογιών για την πιο επιτυχή έκβαση της διαδικασίας.

ΜΕΤΑ- ΣΤΑΔΙΟ:

Στο κομμάτι αυτό γίνεται η ανάγνωση του αντίστοιχου αποσπάσματος. Ομοίως με τις άλλες ενότητες, στόχος είναι η διαδικασία να πάρει μία συλλογική μορφή, γι' αυτό προτείνεται ανάγνωση από τον εκπαιδευτικό με χρήση προτζέκτορα, από τον οποίο θα γίνεται το κείμενο ορατό σε όλους.

ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Στο σημείο αυτό οι μαθητές καλούνται να παίξουν ένα επιτραπέζιο παιχνίδι σε μια μεγάλη ομάδα. Στον πίνακα προβάλλεται το ταμπλό του παιχνιδιού καθώς και οι ομάδες ερωτήσεων που πρέπει να απαντηθούν. Κάθε ερώτηση, ανάλογα με το βαθμό δυσκολίας, επιτρέπει την κίνηση συγκεκριμένων θέσεων. Οι μαθητές διαλέγουν ομόφωνα την ερώτηση που θέλουν να απαντήσουν. Κάθε φορά που απαντούν σωστά, προχωρούν όσα βήματα προσφέρει η ερώτησή τους. Για κάθε λάθος παίρνουν ποινή με τρία βήματα πίσω. Πρέπει επομένως να αποκλείσουν όσες ερωτήσεις τους χρεώσουν τη νίκη. Για να κερδίσουν πρέπει να φτάσουν στο τέλος του δρόμου πριν λήξει ο χρόνος των 5λεπτών. Σκοπός της δραστηριότητας είναι ο έλεγχος του βαθμού κατανόησης του νοήματος του κειμένου, η επίτευξη ενός κοινού στόχου μέσα από την ομαδική δράση και σαφώς η ψυχαγωγία των παιδιών.



Ερωτήσεις:

ΔΥΣΚΟΛΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (4 ΒΗΜΑΤΑ)

- 1) Πώς ονομάζεται το Θέατρο που παίζει την παράσταση;
- 2) Πώς αποκαλεί ο Σοφοκλής τη γάτα (επίθετο);

ΜΕΤΡΙΑΣ ΔΥΣΚΟΛΙΑΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (3 ΒΗΜΑΤΑ)

- 3) Τι συνάντησαν όταν μπήκαν μέσα;
- 4) Τι ακούστηκε ακριβώς όταν χτύπησε το καμπανάκι;

ΕΥΚΟΛΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (2 ΒΗΜΑΤΑ)

- 5) Που πήγαν να σπάσουν τη Ματριόσκα τα πουλιά;
- 6) Ποιο λύση βρήκαν για να διώξουν τη γάτα πάνω από το τραπέζι;

ΠΑΝΕΥΚΟΛΕΣ ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ (1 ΒΗΜΑ)

- 7) Τι χρώμα είχαν τα αντικείμενα που κουβαλούσαν οι άνθρωποι μέσα στο θέατρο;
- 8) Τι χρώμα είχε η γάτα που φύλαγε τη Ματριόσκα;

ΜΕΤΑ- ΣΤΑΔΙΟ:

ΓΙΝΟΜΑΣΤΕ ΣΕΝΑΡΙΟΓΡΑΦΟΙ

Σε αυτό το σημείο οι μαθητές καλούνται να γράψουν την εξέλιξη της ιστορίας, δίνοντας μια διαφορετική εκδοχή στο απόσπασμα. Τους δίνεται ένα φύλλο εργασίας, το οποίο πρέπει να συμπληρώσουν ομαδικά. Σε αυτό τους ζητείται να ξαναγράψουν την ιστορία, αφού λάβουν υπόψη την νέα υπόθεση «η γάτα δεν είχε όσφρηση». Στόχος είναι η διέγερση της φαντασίας των παιδιών και η ενίσχυση της παραγωγής γραπτού λόγου.

Φύλλο εργασίας 6

Γελάστηκαν οι πέντε φίλοι. Νόμιζαν πως θα ακολουθήσω το ψαρομονοπάτι. Δε γνώριζαν πως δεν έχω όσφρηση, επειδή ένα ψαροκόκαλο μπήκε στη μύτη μου πριν λίγα χρόνια. Τώρα πώς θα εξελιχθεί η ιστορία;



...Η μυρωδιά των λαχταριστών ψαριών απλώθηκε γρήγορα σε όλο το θέατρο. Όμως η γάτα δεν αντιδρούσε. Μα στ' αλήθεια έστεκε εκεί αγέρωχη λες και δεν είχε μύτη.

-«Τι κάνουμε τώρα παιδιά;» ρώτησε ο Ρεντ. Οι υπόλοιποι των κοίταζαν απελπισμένοι.

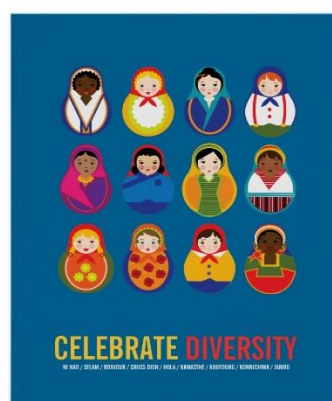
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

ΓΙΝΟΜΑΣΤΕ ΗΘΟΠΟΙΟΙ

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να συσκεφθούν για λίγο με τις ομάδες τους και να οργανώσουν μια σκηνή από το τσέχικο θεατρικό παραμύθι «Τρία βελανίδια για τη Σταχτοπούτα», που γνώρισαν στην προηγούμενη ενότητα. Αφού θυμηθούν όλοι προφορικά την υπόθεση του έργου, οργανώνουν με την ομάδα τους την παρουσίασή του. Μπορούν να καταγράψουν διαλόγους, τους οποίους θα απομνημονεύσουν ή να αυτοσχεδιάσουν βασισμένοι στην κάθε σκηνή. Μπορεί ένας να λάβει το ρόλο του σκηνοθέτη και να δίνει οδηγίες στους υπόλοιπους ηθοποιούς. Στόχος είναι οι μαθητές να διασκεδάσουν μέσα από μία απελευθερωτική δραστηριότητα και να μάθουν να λειτουργούν στο πλαίσιο μιας ομάδας, όπου ο καθένας έχει το ρόλο και την αρμοδιότητά του.

ΜΑΥΡΗ ΓΑΤΑ, ΕΛΑ ΚΟΝΤΑ

Στην εν λόγω δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να ξεορκίσουν το κακό της μαύρης γάτας, που τόσους αιώνες προκαλεί το φόβο των ανθρώπων ως σύμβολο γρουσουζιάς και κακοτυχίας. Με αφορμή τα λόγια του Φιόντορ «Θεέ μου γρουσουζιά» γίνεται μια συζήτηση για την εξωτερική εμφάνιση και το ιδιαίτερο χρώμα της μαύρης γάτας, το πόσο αυτό φοβίζει τους ανθρώπους, αν σημαίνει κάτι στην ουσία ή αλλιώς αν η διαφορετικότητα τελικά ισοδυναμεί με κάτι κακό. Δίνονται παραδείγματα από τη ζωή των ανθρώπων, αλλά κι από το ίδιο το παραμύθι, στο οποίο πρωταγωνιστούν διαφορετικής ομάδας πτηνά. Ακόμα παρουσιάζονται και φωτογραφίες που προωθούν τη συζήτηση και οδηγούν τους μαθητές σε συμπεράσματα.



Celebrate Diversity Multicultural D... by AdoptTees

Zazzle



Στην πράξη οι μαθητές, με σύμβολο τη μαύρη γάτα, καλούνται να φτιάξουν ένα άλμπουμ το οποίο θα αποτελείται από ατομικές ζωγραφιές, που θα στέλνουν στον κόσμο ένα αντιρατσιστικό μήνυμα με λεζάντες ή συννεφάκια διαλόγων. Θα αποτελούν, με άλλο λόγια, έναν ύμνο στη διαφορετικότητα.

Σκοπός της δραστηριότητας είναι, πέρα από την εξάσκηση στην αποστολή μηνύματος σε σύντομο κείμενο, ο προβληματισμός των μαθητών για την

αντιμετώπιση του διαφορετικού στη σύγχρονη κοινωνία και η διαμόρφωση μιας πιο κριτικής στάσης απέναντι στο θέμα.

ΠΡΟΒΛΕΨΗ ΣΥΝΕΧΕΙΑΣ

Τι θα γίνει στην επόμενη ενότητα;

- *Η παρέα πηγαίνει στη Ρουμανία και διαπιστώνει ότι οι νυχτερίδες έφτασαν νωρίτερα και έριξαν στο ζωμό εξαφάνισης τη φωτογραφία της Λιούμπα.*
- *Η παρέα πηγαίνει στη Ρουμανία και μπαίνοντας στο κάστρο του Δράκουλα βλέπει τον ίδιο τον κόμη Δράκουλα.*
- *Η παρέα πηγαίνει στη Ρουμανία και καταστρώνει το σχέδιο διάσωσης της φωτογραφίας, λίγο πριν φτάσουν οι τρεις νυχτερίδες.*

5^η ενότητα

ΠΡΟ- ΣΤΑΔΙΟ

Στο πρώτο μέρος της ενότητας αυτής η προσοχή επικεντρώνεται στο, όχι τόσο γνωστό για τα παιδιά, κάστρο του κόμη Δράκουλα. Με μία παρουσίαση σε Power Point δίνονται όλες οι απαραίτητες πληροφορίες, αλλά και η κατάλληλη δόση μυστηρίου, που προϋποθέτει το κοινό για το τι θα ακολουθήσει. Αμέσως μετά, με αφορμή κάποιες εικόνες διαφορετικών κάστρων που παρουσιάζονται, γίνεται συζήτηση για εμπειρίες μαθητών πάνω στο θέμα είτε από παραμύθια είτε από την επίσκεψή τους σε πόλεις και χώρες της Ελλάδας και του εξωτερικού.



Κάστρο Πλαταμώννα



Κάστρο Ωραίας Κοιμωμένης

Ακόμα παρουσιάζονται εικόνες της Ρουμανίας και δίνονται στους μαθητές προφορικά πληροφορίες για τον πολιτισμό της χώρας, τη γεωγραφική της θέση, την τέχνη που την συνοδεύει, την κουζίνα και άλλα στοιχεία που αφορούν τη ζωή εκεί.

Δείγμα εικόνων:



Σημαία Ρουμανίας



Παλάτι Βουλής

ΚΥΡΙΩΣ ΣΤΑΔΙΟ

Σε αυτό το σημείο γίνεται μεγалоφωνη ανάγνωση της ενότητας από τον εκπαιδευτικό. Στη διαδικασία χρησιμοποιείται ο προτζέκτορας προκειμένου να ακουστεί το παραμύθι στο πλαίσιο μιας «παρέας».



Στην πρώτη δραστηριότητα του κυρίως σταδίου οι μαθητές καλούνται να σημειώσουν στο χάρτη τη διαδρομή που ακολουθούν τα πουλιά από την Τσεχία προκειμένου να φτάσουν στο κάστρο του Κόμη Δράκουλα. Παρουσιάζεται με προτζέκτορα ένας πολιτικός χάρτης και οι μαθητές σηκώνονται στον πίνακα για να δείξουν την πορεία των ηρώων. Με αυτόν τον τρόπο επιδιώκεται η καλύτερη κατανόηση του τόπου όπου εκτυλίσσεται η ιστορία, αλλά και των χωρών που αναφέρονται στη διάρκεια της αφήγησης. Με άλλα λόγια στόχος είναι η πιο ουσιαστική κατανόηση του γραπτού λόγου.

ΛΥΣΕ ΤΟ ΣΤΑΥΡΟΛΕΞΟ ΚΑΙ ΒΡΕΣ ΤΗΝ ΧΑΜΕΝΗ ΠΡΙΓΚΙΠΙΣΣΑ

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να βρουν τις κρυμμένες λέξεις με βάση τις πληροφορίες που έλαβαν από το απόσπασμα. Στη συνέχεια χρησιμοποιώντας τα «κόκκινα» γράμματα οδηγούνται στη λέξη εκείνη που μαρτυρά το δωμάτιο του κάστρου στο οποίο βρίσκεται η χαμένη πριγκίπισσα. Στόχος είναι η διερεύνηση του βαθμού κατανόησης του κειμένου, η υπενθύμιση σημαντικών πληροφοριών και η ψυχαγωγία των παιδιών.

Έδεσμα της ρουμάνικης κουζίνας
 Ο κόμης
 Το όνομα της γάτας
 Όταν μεταφραστεί το όνομα της γάτας, σημαίνει
 Κι άλλα ρουμάνικο έδεσμα
 Το όνομα του μάγου
 Το όνομα της πόλης που βρίσκεται το κάστρο
 Ο μάγος ήταν
 Χώρα από την οποία πέρασαν τα πουλιά
 Στα ρουμάνικα οι νυχτερίδες



Ο κόμης με κρατά κρυμμένη στην

Φύλλο εργασίας 7

ΜΕΤΑ- ΣΤΑΔΙΟ

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΚΑΣΤΡΟΥ Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές, αφού υποθέσουμε πως βρέθηκαν κάποια στιγμή στο κάστρο του κόμη Δράκουλα, καλούνται να μας περιγράψουν όσα είδαν. Δίνονται πέντε φωτογραφίες, οι οποίες μπορούν να τους προσανατολίσουν όσον αφορά το ύφος της διακόσμησης και της αισθητικής τέτοιων χώρων. Οι φωτογραφίες παρουσιάζονται στον πίνακα με τη

βοήθεια του προτζέκτορα. Φυσικά, γίνεται σαφές πως είναι απλά παραδείγματα και ο καθένας τους μπορεί να περιγράψει το χώρο, όπως τον φαντάζεται. Τα φύλλα εργασίας μοιράζονται σε κάθε μαθητή και όχι ομαδικά, μιας και η περιγραφή ενός φανταστικού χώρου εμπεριέχει και την προσωπική αισθητική του καθενός. Στόχος της δραστηριότητας είναι η παραγωγή γραπτού λόγου, η εξάσκηση στην περιγραφή και η ενίσχυση της φαντασίας των παιδιών.



Φύλλο εργασίας 8



Πώς φαντάζεσαι το εσωτερικό του κάστρου; Κάνε την καλύτερή σου _____!

Δεν είχα ξαναδεί ποτέ μου τέτοιο μέρος. Το θυμάμαι σαν
τόρα.....
.....
.....
.....
.....
.....

ΦΙΛΤΡΟ ΑΓΑΠΗΣ

Στη δραστηριότητα αυτή οι μαθητές καλούνται να επινοήσουν το δικό τους μαγικό «φίλτρο αγάπης» για να μετατρέψουν το κακό μάγο Ελκιζίρ σε καλό. Δίνεται ένα φύλλο εργασίας, για το οποίο θα εργαστούν ομαδικά. Στόχος είναι η διέγερση της φαντασίας μέσα από την πρόσκληση για συμμετοχή στην ιστορία, η ψυχαγωγία και η εξάσκηση στην ομαδική δράση.

Φύλλο εργασίας 9

Τα μάγια της κακίας αν λύσεις,
καλή ζωή θα μου χαρίσεις.
Με ένα **φίλτρο αγάπης** δώσ' μου
την αγάπη όλου του κόσμου.



Βάζω λίγο από συμπόνοια

2 φέτες θαυμασμό

½

Μία κουταλιά.....

Μπόλικη.....

2 ποτήρια

Και πολλή

Τέλος δεν ξεχνώ

Τα ανακατεύω και τα αφήνω να δέσουν! Πίνω το φίλτρο αργά με όσους αγαπώ



αγκαλιά!

ΠΡΟ- ΣΤΑΔΙΟ

Στην αρχή της ενότητας γίνεται μια σύντομη ξενάγηση των παιδιών στην πόλη της Καστοριάς. Αφού δοθούν οι πρώτες γεωγραφικές πληροφορίες, προβάλλεται ένα video <https://www.youtube.com/watch?v=4STRpFyS-Ak> με τα πιο χαρακτηριστικά της σημεία, ώστε να διαμορφώσουν οι μαθητές τη δική τους πρώτη εικόνα. Στη συνέχεια δίνεται σε κάθε έναν ένας «χάρτης», ο οποίος αναλύεται με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού και στόχο έχει να κατατοπίσει τους μαθητές όσον αφορά τις ιδιαίτερες γεωγραφικές συνθήκες που παρουσιάζει η πόλη και τα σημαντικότερα σημεία της, για τα οποία θα γίνει λόγος και στο απόσπασμα. Ακολουθεί η προβολή εικόνων, οι οποίες επαληθεύουν προηγούμενες πληροφορίες και οδηγούν σε συμπεράσματα για τις δύσκολες καιρικές συνθήκες που παρουσιάζει η πόλη τους χειμερινούς μήνες.

Δείγμα εικόνων:



ΧΑΡΤΗΣ ΚΑΣΤΟΡΙΑΣ

Κάστορας



Βόρεια πλευρά
Λίμνης

Σπήλαιο
Δράκου



Νότια πλευρά
Λίμνης



ΚΥΡΙΩΣ ΣΤΑΔΙΟ:



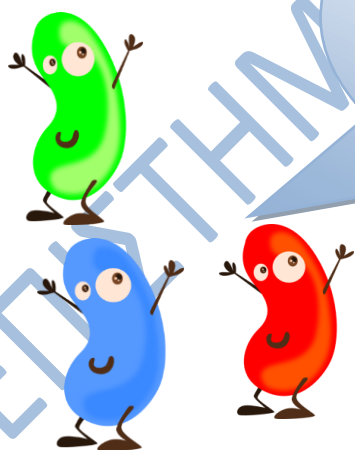
Αμπελόκηποι

ΚΥΡΙΩΣ ΣΤΑΔΙΟ

Στο κυρίως μέρος γίνεται μεγαλόφωνη ανάγνωση του αποσπάσματος «Κάπου στην Καστοριά» από τον εκπαιδευτικό. Στη διαδικασία αυτή προτείνεται η χρήση προτζέκτορα προκειμένου να επιτευχθεί μια πιο συλλογική αντιμετώπιση του παραμυθιού, ενώ η συμμετοχή μαθητών στην ανάγνωση των διαλόγων κεντρίζει ακόμη περισσότερο το ενδιαφέρον προσφέροντας ζωντάνια.

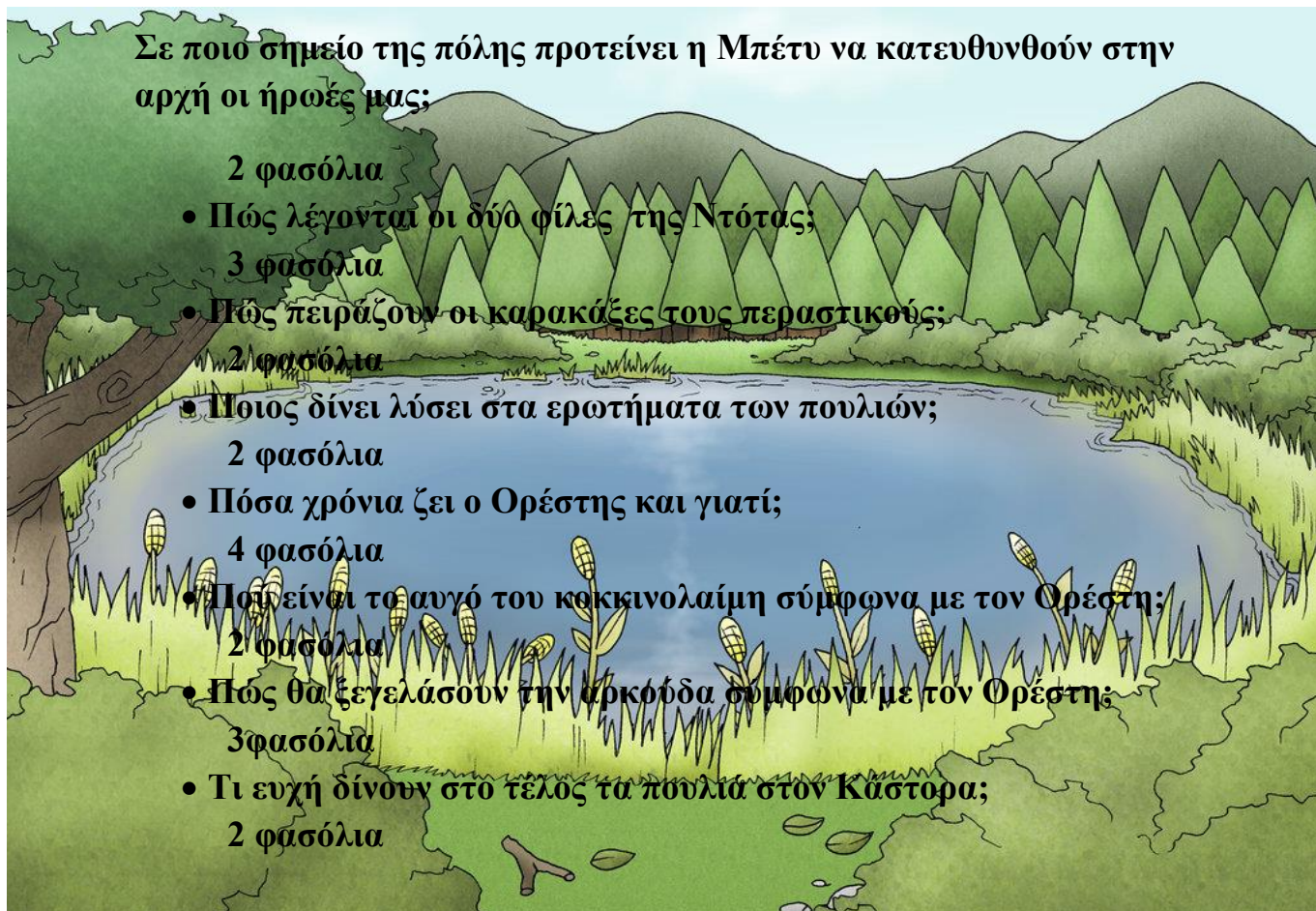
ΦΑΣΟΥΛΙ ΤΟ ΦΑΣΟΥΛΙ ΓΕΜΙΖΕΙ ΤΟ ΣΑΚΟΥΛΙ

Στη δραστηριότητα αυτή οι μαθητές καλούνται να ελέγξουν τις γνώσεις τους μέσα από ένα παιχνίδι ερωτήσεων. Στόχος του παιχνιδιού είναι μέσα σε 5 λεπτά να απαντήσουν σωστά τις ερωτήσεις και να μαζέψουν τα 20 φασόλια που χρειάζεται το σακουλάκι για να γεμίσει. Παίζουν ομαδικά και η νίκη χαρίζει σε κάθε ομάδα 2 πόντους. Η διαδικασία αποσκοπεί στον έλεγχο της κατανόησης του γραπτού λόγου, στην παραγωγή προφορικού, στην εξάσκηση στην ομαδική δράση για έναν κοινό σκοπό και στην ψυχαγωγία των μαθητών. Τέλος να σημειωθεί ότι για την καλύτερη προβολή του ταμπλό ερωτήσεων προτείνεται η χρήση προτζέκτορα.



Απαντήστε σωστά στις ερωτήσεις,
ώστε να γεμίσει ο σάκος!
Λειτουργήστε σα μία ομάδα! Έχετε
5 λεπτά μόνο! Μην ξεχνάτε:
φασούλι το φασούλι γεμίζει το
σακούλι!





ΜΕΤΑ ΣΤΑΔΙΟ

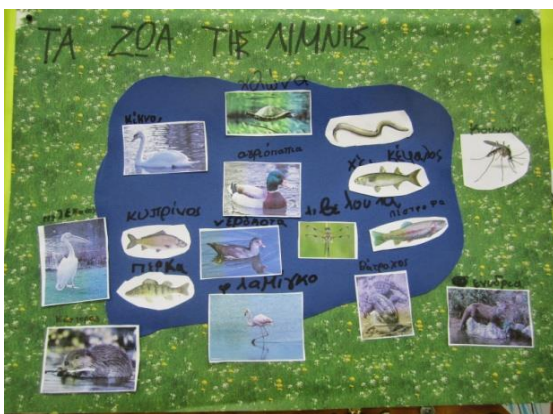
Το τελευταίο μέρος της ενότητας αυτής έχει ένα κεντρικό στόχο, τον οποίο επιδιώκουν να προσεγγίσουν όλες οι επιμέρους δραστηριότητες. Ο στόχος είναι η καλλιέργεια της περιβαλλοντικής συνείδησης μέσα από τη συζήτηση, την παραγωγή προφορικού ή γραπτού λόγου, την εικαστική παρέμβαση και την ομαδική δράση.

ΤΟ ΚΟΛΛΑΖ ΤΗΣ ΛΙΜΝΗΣ

Αφού γίνει μία ξενάγηση στις παρακάτω ιστοσελίδες που παρουσιάζουν τα ζώα της λίμνης (http://www.bizeli.com/index.php?option=com_content&task=view&id=121&Itemid=55, http://mathitesefkarpias.blogspot.gr/2012/03/blog-post_16.html, http://photodentro.edu.gr/photodentro/mtpc_d09_zoa-lake_pidx0015580) οι μαθητές καλούνται να συνθέσουν ένα κολλάζ εμπνευσμένοι από αυτό το υδάτινο

οικοσύστημα. Μοιράζονται εφημερίδες, περιοδικά και άρθρα τυπωμένα από το διαδίκτυο, τα οποία παρουσιάζουν σχετικό φωτογραφικό υλικό. Αμέσως μετά δίνεται χρόνος, ώστε η κάθε ομάδα να κάνει της έρευνά της και να αποφασίσει τη μορφή του κολλάζ που θα συνθέσει. Παρουσιάζονται στους μαθητές παραδείγματα από παρόμοια κολλάζ, ώστε να διαμορφώσουν μία πιο ολοκληρωμένη αντίληψη γύρω από αυτό που έχουν να κάνουν. Εργάζονται ομαδικά, τοποθετούν τα έργα τους στον πίνακα και εξηγούν τι ακριβώς δημιούργησαν. Στόχος είναι να εξασκηθούν στο διαχωρισμό σημαντικής και μη σημαντικής πληροφορίας, να παράγουν προφορικό λόγο μπροστά σε ακροατήριο, να εκφραστούν μέσα από την καλλιτεχνική δημιουργία και να ψυχαγωγηθούν.

Δείγματα κολλάζ



ΖΩΑ ΥΠΟ ΕΞΑΦΑΝΙΣΗ

Η δραστηριότητα αυτή αφορά κατά κύριο λόγο τη δραστηριοποίηση των μαθητών ενάντια στον άδικο αφανισμό των ζώων, τα οποία καθημερινά θυσιάζονται στο βωμό της μόδας και της βιομηχανίας ρούχων. Τα παρακάτω λόγια ενός κάστορα δίνουν λαβή για συζήτηση γύρω από το θέμα, τόσο ομαδικά, όσο και συνολικά στο πλαίσιο της τάξης. Αμέσως μετά οι μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες, καλούνται να συνθέσουν μία επιστολή με παραλήπτη το περιβαλλοντικό κέντρο Καστοριάς, στην οποία θα καταθέτουν την άποψή τους για τη μείωση του πληθυσμού του εν λόγω είδους και τη σημασία κάθε έμβιου οργανισμού στην τροφική αλυσίδα. Στόχος της δραστηριότητας είναι η παραγωγή γραπτού λόγου, η ενίσχυση της οικολογικής συνείδησης των μαθητών και η εξάσκησή τους στην ομαδική δράση.

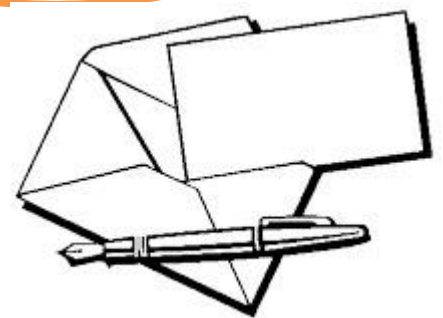


Ο κάστορας είναι τρωκτικό που ζει κυρίως στο νερό. Έχει μήκος πάνω από 40 cm και ζυγίζει περίπου 25 Kg. Η μέση διάρκεια ζωής τους είναι τα 20-24 χρόνια. Οι κάστορες έχουν δυνατούς κοπτήρες, με τους οποίους κόβουν κλαδιά και τα χρησιμοποιούν για να φτιάχνουν τη φωλιά τους. Φτιάχνουν ακόμα και φράγματα σε ποταμούς, για να δημιουργήσουν μικρές τεχνητές λίμνες, στις οποίες χτίζουν τη φωλιά τους. Λόγω του τριχώματός τους, το οποίο χρησιμοποιείται για γούνες, ο πληθυσμός τους μειώνεται παγκοσμίως.

Φύλλο εργασίας 10

Αγαπητοί κύριοι,

είμαστε μαθητές του δημοτικού
σχολείου.....



Ο λόγος που σας στέλνουμε αυτό το γράμμα είναι

.....
.....
.....

.....
.....
.....
.....
.....
.....

.....
.....

ΠΡΟΒΛΕΨΗ ΣΥΝΕΧΕΙΑΣ

Πρόκειται για τη γνωστή δραστηριότητα που επαναλαμβάνεται σε κάθε ενότητα. Οι μαθητές καλούνται να μαντέψουν τη συνέχεια της ιστορίας βασισμένοι σε όσα προηγήθηκαν και στην ίδια τη φαντασία τους. Οι στόχοι είναι πολλαπλοί: εξάσκηση στη λήψη μιας κοινής απόφασης στο πλαίσιο μιας ομάδας, παραγωγή προφορικού λόγου με επιχειρήματα που τεκμηριώνουν μια απάντηση, διέγερση της φαντασίας και ψυχαγωγία.

ΕΡΩΤΗΣΗ:

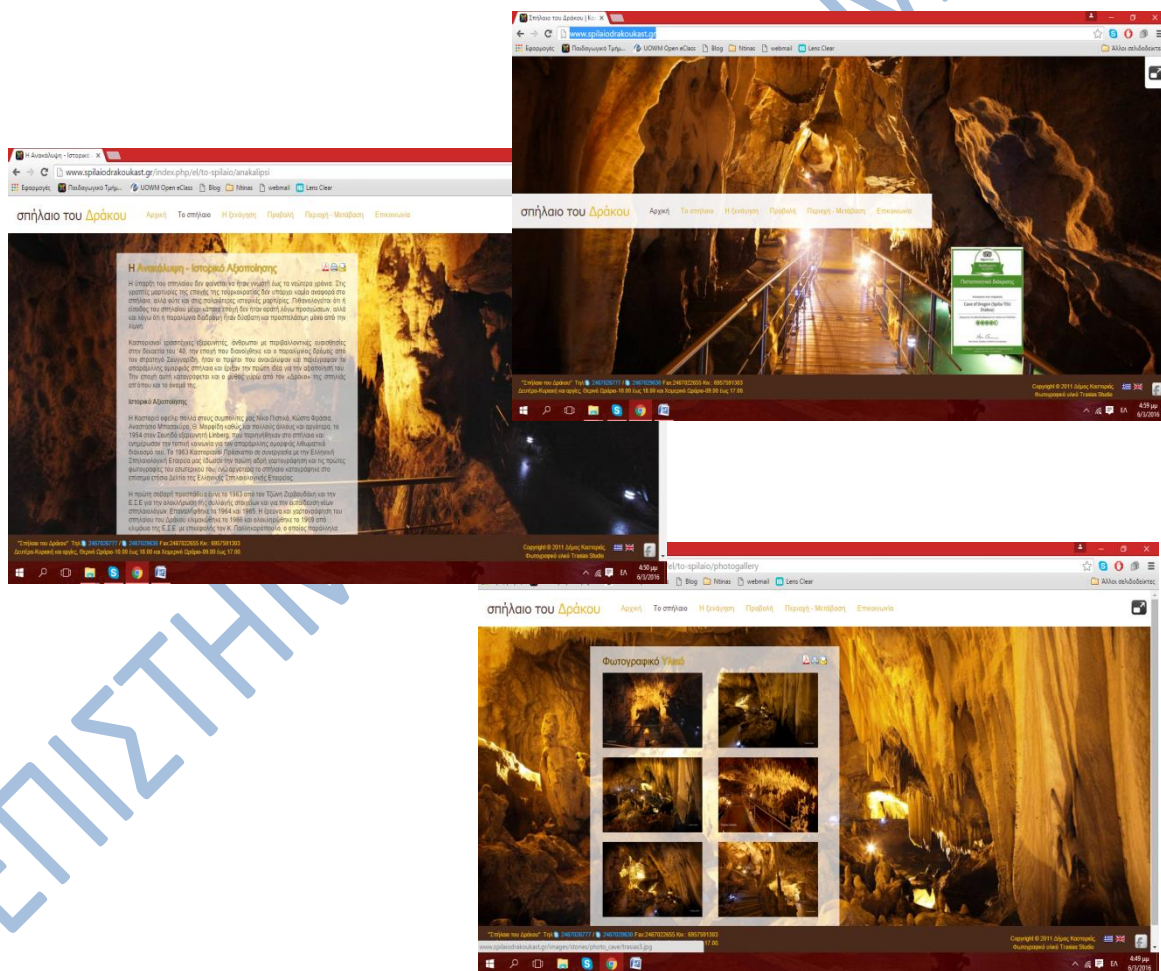
Τι πιστεύεις πως θα γίνει στην επόμενη ενότητα;

- Η παρέα πηγαίνει στο σπήλαιο του δράκου, όπου συναντά, όχι μία, αλλά δώδεκα μεγάλες αρκούδες, οι οποίες λόγω του κρύου ξύπνησαν από το βαθύ τους ύπνο και βρήκαν αυτό το μέρος να συνεχίσουν τη χειμερία νάρκη τους.
- Η παρέα πηγαίνει στο σπήλαιο του δράκου, όπου συναντά έναν πραγματικό δράκο και καταστρώνει καινούριο σχέδιο διάσωσης του αυγού.
- Η παρέα πηγαίνει στο σπήλαιο του δράκου, όπου βρίσκει το κόκκινο αυγό. Δυστυχώς όμως ένα μικρό αρκουδάκι ξυπνά από το βαθύ του ύπνο και αρχίζουν τα προβλήματα.

8^η ενότητα

ΠΡΟ ΣΤΑΔΙΟ:

Στο προ στάδιο της ενότητας αυτής γίνεται μια προσπάθεια να λάβουν οι μαθητές όσο το δυνατόν περισσότερες πληροφορίες για το σπήλαιο του δράκου της Καστοριάς. Η ιστοσελίδα <http://www.spilaiodrakoukast.gr> που έχει δημιουργηθεί από το δήμο Καστοριάς για το σκοπό αυτό, κρίνεται ιδιαίτερα σημαντική στη διαδικασία. Μέσα από την πλοήγηση των παιδιών και του δασκάλου στις διαφορετικές καρτέλες που εμφανίζονται, γίνεται γνωστή η ιστορία του σπηλαίου, ο μύθος του, ο χάρτης του, αποκαλύπτονται τα πιο χαρακτηριστικά του σημεία και όλοι οι τρόποι με τους οποίους μπορεί κάποιος να το επισκεφθεί. Τέλος, ο λόγος δίνεται στα παιδιά, τα οποία μπορούν να παρουσιάσουν δικές τους εμπειρίες από παρόμοια σπήλαια.



ΚΥΡΙΩΣ ΣΤΑΔΙΟ:

Σε αυτό το σημείο γίνεται η μεγαλόφωνη ανάγνωση του παραμυθιού με τη βοήθεια του προτζέκτορα. Ο δάσκαλος διαβάζει και κάποιοι μαθητές αναλαμβάνουν

να τον συνοδεύσουν στους διαλόγους, ώστε να λάβει η διαδικασία μία ζωντάνια, αλλά συγχρόνως και μια ομαδική χροιά.

ΔΙΟΡΘΩΣΕ ΤΑ ΛΑΘΗ

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να διορθώσουν τα κουτσομπολιά που είχαν σαν αποτέλεσμα η πλοκή της ιστορίας αυτού του αποσπάσματος να αλλάξει ολοκληρωτικά. Αφού ο δάσκαλος διαβάσει ομαδικά τα παρακάτω λόγια της καρακάξας, τα οποία προβάλλονται στον πίνακα μέσω του προτζέκτορα, παρακινεί τους μαθητές να σηκωθούν και να διορθώσουν τα λάθη. Σκοπός είναι η ιστορία να ανταποκρίνεται ορθά στην πραγματικότητα του παραμυθιού. Ο εκπαιδευτικός στόχος της δραστηριότητας είναι να ελεγχθεί βαθμός κατανόησης του κειμένου, να παραχθεί γραπτός λόγος, να αντιμετωπιστεί το απόσπασμα κριτικά και να γίνει μια εξάσκηση της σωστής από τη λάθος πληροφορία.



Οι δύο φίλες της Μπέτυς άκουσαν πολλά κουτσομπολιά για τους πέντε φίλους και τα μέρδεψαν λίγο. Διαβάστε πώς αφηγήθηκαν σε ένα σπουργίτι όσα συνέβησαν μέσα στο σπήλαιο και διορθώστε όπου χρειάζεται:

Άκου Σπόρο τι έγινε. Τα πουλιά όταν μπήκαν μέσα στο σπήλαιο έμειναν με τα ράμφη ανοιχτά. Έκανε πολλή ζέστη και είχε πολύ φως. Ο Φιόντορ έβγαλε αμέσως ένα ζευγάρι γυαλιά ηλίου που είχε κρυμμένο στα φτερά του. Δε χρειάστηκε να περιπλανηθούν καθόλου. Αμέσως βρήκαν το σημείο που κοιμόταν η λευκή αρκούδα. Είχε δίπλα της τα δύο μικρά της. Ο Σοφοκλής δεν κρατήθηκε και φτερνίστηκε δυνατά. Τότε η μεγάλη αρκούδα ξύπνησε και τους πήρε στο κυνήγι. Ο Φιόντορ όμως έβαλε τα κλάματα, σα φοβητσιάρης που είναι και η αρκούδα τους λυπήθηκε. Έτσι τους άφησε να φύγουν, προσφέροντάς τους και το αυγό.

ΠΟΣΟ ΠΡΟΣΕΧΑΝ ΣΤΟ ΚΕΙΜΕΝΟ ΟΙ ΣΥΜΜΑΘΗΤΕΣ ΣΟΥ;

Σε αυτήν τη δραστηριότητα οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες, καλούνται να λάβουν αυτή το ρόλου του εκπαιδευτικού και να γράψουν πέντε ερωτήματα, τα οποία θα ζητούν πληροφορίες του αποσπάσματος. Τα ερωτήματα θα γραφούν σε ένα μικρό φύλλο εργασίας, το οποίο θα διπλωθεί και θα μοιραστεί τυχαία σε κάποια άλλη ομάδα. Οι ομάδες θα ανοίξουν τα φύλλα εργασίας και θα πρέπει σε διάστημα πέντε λεπτών να απαντήσουν γραπτά στα ερωτήματα που έτυχαν. Κάθε σωστή απάντηση θα δίνει ένα βαθμό στην ομάδα, ενώ κάθε λάθος απάντηση θα μειώνει το συνολικό σκορ της ομάδας κατά ένα βαθμό. Στόχος είναι οι μαθητές να παράγουν γραπτό λόγο, να λειτουργήσουν ομαδικά, να ελέγξουν οι ίδιοι το βαθμό κατανόησης του κειμένου και να ψυχαγωγηθούν.

ΟΝΟΜΑ ΟΜΑΔΑΣ

Φύλλο εργασίας 11



ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ

ΑΠΑΙΤΗΣΗ:

4.

ΑΠΑΙΤΗΣΗ:

5.

ΑΠΑΙΤΗΣΗ:

ΜΕΤΑ ΣΤΑΔΙΟ:

Ο ΜΥΘΟΣ ΤΟΥ ΣΠΗΛΑΙΟΥ ΓΙΝΕΤΑΙ ΚΟΜΙΚ

Αυτή η δραστηριότητα παρακινεί τα παιδιά να παρουσιάσουν το μύθο του σπηλαίου, που γνώρισαν στο προ στάδιο, με έναν παιγνιώδη και δημιουργικό τρόπο.

Αρχικά παρουσιάζονται κόμικ και γίνεται μια μικρή αναφορά στο σατιρικό τους χαρακτήρα, στο μικρό κείμενο που περιλαμβάνουν και γενικότερα στον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζουν μια ιστορία. (Στην περίπτωσή μας να σημειωθεί πως οι μαθητές στο μάθημα της γλώσσας, λίγες μέρες πριν, μίλησαν για τα κόμικ, οπότε πρόκειται για ένα γνώριμο κειμενικό είδος.) Στη συνέχεια τους δίνεται ξανά ο μύθος του σπηλαίου, με τη βοήθεια του προτζέκτορα και τους ζητείται ομαδικά να τον αποδώσουν μέσω ενός κόμικ. Ακόμη ο δάσκαλος μοιράζει σε κάθε ομάδα ένα φύλλο εργασίας χωρισμένο σε έξι κουτάκια, στα οποία θα συμπληρωθεί η ιστορία. Στόχος είναι οι μαθητές να παράγουν γραπτό λόγο, να τον πλαισιώσουν με εικαστικές δημιουργίες, μέσα από τις οποίες θα εκφραστούν και θα αποφορτιστούν, να εξασκηθούν στην ομαδική εργασία και να ψυχαγωγηθούν.

Φύλλο εργασίας 12

Όνομα Ομάδας:



Τέλεια! Θα γίνω και κόμικ!

--	--

ΟΙ ΞΕΝΑΓΟΙ ΤΟΥ ΣΠΗΛΑΙΟΥ

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να γίνουν οι ξεναγοί του σπηλαίου. Στον πίνακα παρουσιάζεται ο ξεναγός της παρακάτω εικόνας με τα κείμενα που το συνοδεύουν. Οι μαθητές οφείλουν να συμπληρώσουν τα λόγια του ξεναγού λαμβάνοντας υπόψη τον παραπάνω ρόλο. Στόχος της δραστηριότητας είναι οι μαθητές να παράγουν γραπτό λόγο τοποθετώντας τον στο κατάλληλο πλαίσιο, να ενισχύσουν τη φαντασία τους, να γνωρίσουν καλύτερα το εν λόγω επάγγελμα και να ψυχαγωγηθούν.

Καλησπέρα! Είμαι ο/η και με μεγάλη μου χαρά σας καλωσορίζω στο Σπήλαιο του Δράκου! Σε λίγα λεπτά θα περάσουμε στο εσωτερικό του σπηλαίου. Θα σας ζητήσω εκ των προτέρων να τηρήσετε κάποιους κανόνες. Πρώτον, απαγορεύεται να

.....

Δεύτερον,

 και τέλος

Στα σακίδιά σας παρακαλώ να έχετε

 και



Αυτός είναι ο χάρτης στου σπηλαίου. Η διαδρομή που θα ακολουθήσουμε είναι η εξής: Αρχικά θα.....

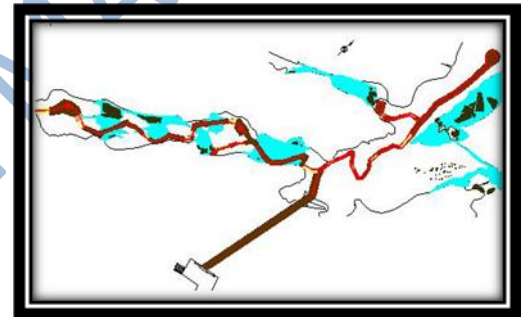
.....
.....
.....

Κατόπιν.....

.....

Τέλος.....

.....



Εδώ βλέπετε

.....
.....
....., πιο δίπλα
.....

Απέναντι ακριβώς

.....

Είναι πράγματι ένα θαύμα της φύσης!



Trasias Studio

ΠΡΟΒΛΕΨΗ ΣΥΝΕΧΕΙΑΣ

Όπως και στις προηγούμενες ενότητες, έτσι κι εδώ, η πρόβλεψη συνέχειας καλεί τις ομάδες να μαντέψουν την εξέλιξη της ιστορίας. Στόχος είναι η διέγερση της φαντασίας των μαθητών, η εξάσκηση στη λήψη ομαδικών αποφάσεων και η στήριξη της απόφασης αυτής σε επιχειρήματα, που οδηγούν στην παραγωγή προφορικού λόγου.

Τι θα γίνει στην επόμενη ενότητα;

- *Ο Σοφοκλής τους προτείνει να ταξιδέψουν στην Κρήτη, απ' όπου και κατάγεται, για να επισκεφθούν το θείο του το Μανούσο, που κατοικεί σε ένα αμπέλι και όλη μέρα δοκιμάζει λογής λογής σταφύλια.*
- *Ο Σοφοκλής τους προτείνει να ταξιδέψουν στην Κρήτη, απ' όπου και κατάγεται, για να γνωρίσουν τη φίλη του την Κική το Κρι Κρι που ζει στα βουνά της Κρήτης και έχει να αφηγηθεί πολλές ιστορίες.*
- *Ο Σοφοκλής τους προτείνει να ταξιδέψουν στην Κρήτη, απ' όπου και κατάγεται, για να κάνουν λίγα μπανάκια στις ωραίες θάλασσες του νησιού.*

9^η ενότητα

ΠΡΟ ΣΤΑΔΙΟ:

Η ενότητα αυτή απώτερο σκοπό έχει να φανερώσει στους μαθητές στοιχεία του κρητικού πολιτισμού μέσα από το τραγούδι, τη μουσική και το χορό. Ωστόσο στο πρώτο στάδιο η διαδικασία αυτή δεν θα έχει τη μορφή που παρουσίαζε στις προηγούμενες ενότητες. Συγκεκριμένα, ενώ σε άλλες ενότητες οι μαθητές σε πρώτη φάση δέχονταν πληροφορίες για το εκάστοτε μέρος και ακολούθως τις επεξεργάζονταν, τώρα θα προσπαθήσουν να εκμαιεύσουν στοιχεία του κρητικού πολιτισμού μόνοι τους από διαφορετικές πηγές που θα τους δοθούν. Στόχος είναι να μάθουν να εκμεταλλεύονται καταλλήλως το εποπτικό υλικό που τους παρέχεται, ώστε να φτάσουν στο αποτέλεσμα που επιθυμούν κάθε φορά.

ΓΝΩΡΙΖΟΥΜΕ ΤΗΝ ΚΡΗΤΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΟΝ «ΧΑΡΤΗ ΤΩΝ ΛΕΞΕΩΝ»

Αρχικά μοιράζεται στους μαθητές ένα φύλλο εργασίας στο οποίο υπάρχουν στίχοι των τραγουδιών «Κρήτη μου, όμορφο νησί» του Χαράλαμπου Γαργανουράκη και «Μαδάρες μου Χανιώτικες» του Βασίλη Σκουλά. Επίσης, το φύλλο εργασίας περιλαμβάνει το περίγραμμα της Κρήτης με χωρισμένους τους τέσσερις νομούς της. Οι μαθητές καλούνται να διαβάσουν τους στίχους, να ακούσουν τα τραγούδια και να παρατηρήσουν τις εικόνες από την Κρήτη που συνοδεύουν τα λόγια των τραγουδιστών. Συγχρόνως τους ζητείται να γεμίσουν το χάρτη του νησιού με λέξεις αντιπροσωπευτικές, που προέρχονται από όσα είδαν και άκουσαν. Με αυτό τον τρόπο θα φτιάξουν ένα «χάρτη λέξεων» που θα αντιπροσωπεύει τον κρητικό πολιτισμό και συγχρόνως θα αντιληφθούν και οι ίδιοι ποια είναι τα στοιχεία που απαρτίζουν αυτό που λέμε «Κρήτη». Τέλος, παρατηρώντας το γεωγραφικό χάρτη της τάξης θα συμπληρώσουν και τις ονομασίες των νομών.

Να σημειωθεί ότι αυτή η μορφή προσέγγισης ενός καινούριου τύπου -ο οποίος αν και ανήκει στον ελληνικό χώρο, είναι μακρινός και γι' αυτό άγνωστος στους μαθητές- εφαρμόζεται τώρα, που οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με τη διαδικασία, γνωρίζουν τι απαρτίζει έναν πολιτισμό, ποια στοιχεία τον διαφοροποιούν από τους άλλους, πώς μπορούμε να τα καταγράψουμε και να τα αποδώσουμε.

Μαδάρες μου Χανιώτικες

Τρώτε και πίνετε άρχοντες
και ἔγω θα σας διηγούμαι.

Ωπα, ώπα

Μαδάρες μου χανιώτικες
κορφή του Ψηλορείτη
και Λασηθιώτικα βουνά
Γεια σου παντέρμη Κρήτη

Κρήτη μου, όμορφο νησί

Κρήτη μου, όμορφο νησί,
κλειδί του Παραδείσου,
θεριό ανήμερο εσύ,
βγες να σε χαιρετήσουν.

Κρατάς δεξιά μian ήπειρο,
αριστερά μian άλλη,
τους παζεις τη βροντόλυρα,
για να χορέψουν πάλι.

Όταν σε βλέπω στέκομαι,
το μπόι χαμηλώνω,
το βούισμα σου γεύομαι,
κι απ' τις φωνές σου λιώνω.

Κρατάς δεξιά μian ήπειρο,
αριστερά μian άλλη,
τους παίζεις τη βροντόλυρα,
για να χορέψουν πάλι.

ΚΥΡΙΩΣ ΜΕΡΟΣ:



Τη γνωριμία των παιδιών με το νησί ακολουθεί η μεγαλόφωνη ανάγνωση της ενότητας «Κάπου στην Κρήτη». Η ανάγνωση γίνεται από τον εκπαιδευτικό με τη βοήθεια του προτζέκτορα και τη συμμετοχή μαθητών στα σημεία των διαλόγων. Αυτό προσφέρει αφενός ένα ομαδικό πνεύμα στην προσέγγιση της ενότητας και αφετέρου μια ζωντάνια που κινεί το ενδιαφέρον.

ΣΥΠΜΛΗΡΩΣΤΕ ΤΗ ΜΑΝΤΙΝΑΔΑ

Στη δραστηριότητα αυτή οι μαθητές καλούνται σε μια ομάδα να συμπληρώσουν την παρακάτω μαντινάδα του πελεκάνου με πληροφορίες που έχουν συλλέξει από το απόσπασμα του παραμυθιού. Οι στίχοι παρουσιάζουν βήμα προς βήμα τα όσα είδαν κι έκαναν οι πέντε φίλοι μόλις έφτασαν στο νησί. Στόχος είναι να ελέγξουν το βαθμό κατανόησης του κειμένου μέσα από τη συμπλήρωση των στίχων, να κατανοήσουν και να παράγουν γραπτό λόγο, να ψυχαγωγηθούν και να εξασκηθούν στην ομαδική εργασία.

**Ξέχασα τους στίχους που
έγραψα για σας. Μπορείτε να
με βοηθήσετε;**



Μες στον το λιμανάκι
λεβέντες μου σαν ήρθατε
..... μ' ένα αλογάκι
ίσως να συναντήσατε.
Δυο λόγια για την εγώ
έρχομαι να σας παίξω,
για τούτο τ' όμορφο νησί
γνωστό τσε παραέξω.
Πολλοί έρχονται
τσε χαίρεται η ψυχή μας
κερνάμε και τσικουδιά
απ' την παραγωγή μας.

Θυμούμαι πρωί ήτανε
σαν φτάσατε βρε φίλοι
τις σαν κοιτάξατε
βρήκατε και κοχύλι.
Στο τρέξατε
σε μεγάλο
με την τύχη παίξατε
κοντά ο ένας στον άλλο.
Γιατί σκαρφιστήκατε μαζί
..... ωραία
Και γευτήκατε σαν έπαθλο
..... όλοι παρέα.

ΔΙΑΓΩΝΙΣΜΟΣ ΜΑΝΤΙΝΑΔΑΣ

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να συνθέσουν με τους συνεργάτες τους μια μαντινάδα, παίρνοντας μέρος σε ένα διαγωνισμό μεταξύ των ομάδων. Αφού παρουσιαστούν από το διαδίκτυο παραδείγματα από τέτοιου είδους ποιήματα, δίνεται σε κάθε ομάδα το αντίστοιχο φύλλο εργασίας. Στόχος είναι η εξοικείωση των μαθητών με το κειμενικό αυτό είδος, μέσα από την παρατήρηση των πιο σημαντικών του στοιχείων (π.χ. ομοιοκαταληξία), η παραγωγή γραπτού λόγου, η ομαδική δράση για έναν κοινό σκοπό, η διέγερση της φαντασίας και η ψυχαγωγία.

Φύλλο εργασίας 13:

**Άμα μπορέσεις γράψε μας
όμορφη μαντινάδα
και θα χεις έπαθλο από μας
μια πορτοκαλάδα!**



.....

.....

.....

.....

.....

.....

ΔΙΑΣΚΕΥΗ ΠΑΡΑΜΥΘΙΟΥ ΣΕ ΘΕΑΤΡΙΚΟ ΕΡΓΟ – ΔΡΑΜΑΤΟΠΟΙΗΣΗ

Η δραστηριότητα αυτή καλεί τους μαθητές να διασκευάσουν το απόσπασμα του παραμυθιού σε θεατρικό έργο και στη συνέχεια να το δραματοποιήσουν. Αφού γίνει μια συζήτηση για τη διαδικασία αυτής της διασκευής, την παρουσίαση του τόπου και τους διαλόγους που θα μονοπωλήσουν την έκταση του έργου, δίνονται οι απαραίτητες οδηγίες για τη δραματοποίηση (σκηνικά, αυτοσχέδιες στολές, μουσική επένδυση κ.λ.π.) Στόχος είναι οι μαθητές να κατανοήσουν το γραπτό λόγο, ακολούθως να παράγουν δικό τους, να ενισχύσουν τη φαντασία τους, να ψυχαγωγηθούν, να εκφραστούν μέσα από τις κινήσεις και να έρθουν πιο κοντά μέσα από την ομαδική δράση.

Φύλλο εργασίας 14:

Γεια σας! Είμαι ο Αριστομένης, ένας απόγονος του Αριστοφάνη! Μπορείτε να με βοηθήσετε να μετατρέψω το απόσπασμα «Κάπου στην Κρήτη» σε θεατρικό έργο; Θέλω να έχει διαλόγους μεταξύ των πρωταγωνιστών, στους οποίους θα περιγράφονται τοπία /γεγονότα/ πρόσωπα. Επίσης, θέλω να γίνουν οι κατάλληλες πρόβες και να παρουσιαστεί το έργο μπροστά σε κοινό! Ευχαριστώ παιδιά!



Τόπος (απόσπασμα):

Στο γραφικό λιμάνι των Χανίων έφτασαν τις πρώτες πρωινές ώρες της επόμενης ημέρας. Βαρκούλες με την ελληνική σημαία ξεκουράζονταν η μία πλάι στην άλλη όσο οι ψαράδες ξέμπλεκαν τα δίχτυα τους. Κάποιοι αμαξάδες περιποιούνταν τα άλογά τους, που σε λίγο θα κέντριζαν την προσοχή των τουριστών, οι ιδιοκτήτες των καφενείων γύριζαν το ταμπελάκι που κρέμονταν στην πόρτα με τη λέξη «ΑΝΟΙΚΤΟΝ» να κοιτά προς τα έξω και καθάριζαν καρέκλες και τραπέζια από την νυχτερινή αρμύρα.



Ήρωες: Ρεντ, Σοφοκλής, Αλμπέρτο, Φιόντορ, Μπέτυ

Blank writing area with a dashed green border and horizontal dotted lines.

ΜΑΘΑΙΝΟΥΜΕ ΠΕΝΤΟΖΑΛΙ

ΖΑΛΗ ΜΕ ΠΙΑΝΕΙ ΜΕ ΤΟΝ ΠΕΝΤΟΖΑΛΗ

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να μάθουν έναν από τους πιο αντιπροσωπευτικούς χορούς της κρητικής παράδοσης. Μια καλή ιδέα είναι να χρησιμοποιηθεί κάποιο video του διαδικτύου, στο οποίο παρουσιάζονται τα αντίστοιχα βήματα (π.χ. <https://www.youtube.com/watch?v=Ak12rMc-P3M>) Στη δική μας περίπτωση ο λόγος δίνεται σε ένα μαθητή, τον Αλέξανδρο Λιάλιο, ο οποίος γνωρίζει παραδοσιακούς χορούς και καλείται να διδάξει τα βήματα του χορού αυτού στους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές του. Πρόκειται για μια διαδικασία που στόχο έχει να ψυχαγωγήσει τους μαθητές και μέσα από την ομαδική αυτή δράση να τους φέρει πιο κοντά.

ΠΡΟΒΛΕΨΗ ΣΥΝΕΧΕΙΑΣ

Πρόκειται για τη γνωστή δραστηριότητα που επαναλαμβάνεται σε κάθε ενότητα. Οι μαθητές καλούνται να μαντέψουν τη συνέχεια της ιστορίας βασισμένοι σε όσα προηγήθηκαν και στην ίδια τη φαντασία τους. Οι στόχοι είναι πολλαπλοί: εξάσκηση στη λήψη μιας κοινής απόφασης στο πλαίσιο μιας ομάδας, παραγωγή προφορικού λόγου με επιχειρήματα που τεκμηριώνουν μια απάντηση, διέγερση της φαντασίας και ψυχαγωγία.

Τι πιστεύεις πως θα γίνει στο τέλος της ιστορίας μας;

Πίνουν τόσο πολλή ρακή που μπερδεύονται και αντί για την Αφρική φτάνουν στην Αυστραλία.

Η μαντινάδα τους γίνεται αμέσως γνωστή και την επόμενη ημέρα τους καλούν σε μία τοπική εκδήλωση για να την απαγγείλουν.

Ο Ρεντ χαρίζει το αυγό σε κάποιους που πραγματικά το έχουν ανάγκη.

ΠΡΟ-ΣΤΑΔΙΟ:

Η ενότητα αυτή, ως τελευταία μιας σειράς εννοιών που ακολούθησαν κοινή λογική, στάδια και δραστηριότητες, θα περίμενε κανείς πως ξεκινά με εικόνες και video που αφορούν στο νέο γεωγραφικό κομμάτι που προστίθεται στην αφήγηση, ώστε οι μαθητές να διαμορφώσουν το κατάλληλο υπόβαθρο και να «δεχτούν» πιο εύκολα όσες πληροφορίες δοθούν παρακάτω. Ωστόσο, αυτή η νέα χώρα και ο τρόπος με τον οποίο απασχόλησε τους τελευταίους μήνες την επικαιρότητα, δημιουργεί ένα εμπόδιο στην παραδοσιακή έκβαση της ενότητας. Συγκεκριμένα πρόκειται για τη Συρία, τον πόλεμο και το προσφυγικό κύμα που ο τελευταίος δημιούργησε. Γίνεται εύκολα κατανοητό πως οι εικόνες ή τα αντίστοιχα video θα αποδεικνύονταν ιδιαίτερα ωμά και δύσκολα αποδεκτά από το παιδικό μυαλό, μολονότι σήμερα κάθε μαθητής είναι εκτεθειμένος σε μια πληθώρα ανάλογων θεαμάτων.

Προτείνεται λοιπόν, για λόγους ηθικούς, συναισθηματικούς και ψυχολογικούς, να γίνει μια πλάγια προσέγγιση του θέματος. Έτσι διαβάζεται στην τάξη το απόσπασμα ενός λογοτεχνικού βιβλίου, που αφορά στη ζωή ενός μικρού πρόσφυγα, όπως αυτή παρουσιάζεται μέσα από την έκθεση ενός συμμαθητή του. Το βιβλίο αυτό με τίτλο «Ο Ναβίντ δεν ήρθε για διακοπές» φέρνει τα παιδιά μπροστά στο πρόβλημα του πολέμου με μια λογική πιο παιδική, πιο αθώα, πιο εύπεπτη.

ΚΥΡΙΩΣ ΣΤΑΔΙΟ:

Σε αυτή το στάδιο πραγματοποιείται η μεγαλόφωνη ανάγνωση του κειμένου από τον δάσκαλο της τάξης. Μπορούν να λάβουν μέρος στην ανάγνωση και οι μαθητές, ώστε να πάρει η διαδικασία έναν ομαδικό χαρακτήρα.

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ ΣΤΗ ΣΕΙΡΑ

Στη δραστηριότητα αυτή οι μαθητές καλούνται να τοποθετήσουν τις παρακάτω προτάσεις στην κατάλληλη σειρά, ώστε να παρουσιαστεί σωστά η πλοκή της ιστορίας. Οι μαθητές εργάζονται ομαδικά και ανακοινώνουν στο δάσκαλο τη σειρά επιλογής τους. Στόχος είναι να ελεγχθεί ο βαθμός κατανόησης του κειμένου, να παραχθεί προφορικός λόγος στηριγμένος σε επιχειρήματα και να γίνει εξάσκηση των μαθητών στην ομαδική εργασία για έναν κοινό σκοπό.



Βρείτε τη σωστή σειρά γιατί εμείς μπερδευτήκαμε!

Ο κοκκινολαίμης χαρίζει το κόκκινο αυγό στη ματωμένη χώρα της Συρίας.

Ο Ρεντ ξενυχτά το βράδυ κλαίγοντας και το πρωί κάνει στην υπόλοιπη παρέα μια σπουδαία ανακοίνωση.

Έχουν να αφηγηθούν τόσα πολλά στους φίλους που τους περιμένουν στην Αφρική.

Ο Ρεντ δε στεναχωρήθηκε που θα ήταν λιγότερο τυχερός. Ίσως το κόκκινο αυγό αλλάζει την τύχη αυτής της χώρας.

Μαθαίνουν για τον πόλεμο στη Συρία και το προσφυγικό κύμα που δημιουργήθηκε.

Τα πουλιά αποφασίζουν να ξεκουραστούν για λίγο στα κλαδιά των δέντρων.

ΕΝΑΣ ΤΙΤΛΟΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ ΕΝΟΤΗΤΑ

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται να συζητήσουν με την ομάδα τους και να δώσουν έναν εύστοχο τίτλο στην ενότητα αυτή. Στόχος είναι να παράγουν προφορικό και γραπτό λόγο, να εξασκηθούν στην ομαδική εργασία και να αντιληφθούν τη σημασία ενός τίτλου στην κατανόηση και τον προσδιορισμό ενός κειμένου.

ΜΕΤΑ ΣΤΑΔΙΟ:

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΣΤΡΟΓΓΥΛΗΣ ΤΡΑΠΕΖΗΣ

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές καλούνται αφενός να καταθέσουν τις απόψεις τους για τα αίτια και τις συνέπειες ενός πολέμου για μια χώρα και αφετέρου να κάνουν προτάσεις για την αποφυγή τέτοιων κοινωνικών φαινομένων. Ορίζεται ένας πρόεδρος, που δίνει το λόγο και οργανώνει την κουβέντα, ένας γραμματέας που σημειώνει τα αίτια, τις συνέπειες ενός πολέμου και τις προτάσεις που θα γίνουν και τα μέλη (οι υπόλοιποι μαθητές) που συζητούν με επιχειρήματα για τα θέματα που τίθενται. Στον προτζέκτορα παρουσιάζεται το παρακάτω φύλλο εργασίας που δίνει τις κατευθυντήριες γραμμές της συζήτησης. Στόχος της δραστηριότητας είναι η παραγωγή προφορικού λόγου συνοδευόμενου από επιχειρήματα, για τη στήριξη μιας άποψης μπροστά σε ακροατήριο, η παραγωγή γραπτού λόγου, η ενίσχυση της κριτικής συνείδησης και η εξάσκηση στην ομαδική δράση μέσα από ρόλους.

Φύλλο εργασίας:



ΕΠΙΤΡΑΠΕΖΙΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ

Σε αυτό το σημείο οι μαθητές καλούνται να παίξουν ένα επιτραπέζιο παιχνίδι που αφορά στο βιβλίο που διάβασαν στο προ-στάδιο. Το παιχνίδι, που φέρει τον τίτλο του βιβλίου «Ο Ναβίντ δεν ήρθε για διακοπές», σχεδιάστηκε από τον συγγραφέα και την ομάδα του και είναι διαθέσιμο στο διαδίκτυο (<http://navid.gr/navidzero/navidzero.html>) Όπως αναφέρεται και από τους ίδιους του τους δημιουργούς «Το παιχνίδι έχει δυο παιδαγωγικούς στόχους: Να ενημερώσει τα παιδιά για όσα συμβαίνουν στις χώρες καταγωγής των προσφύγων, τις δυσκολίες και τα διλήμματα που αντιμετωπίζουν στην απόφασή τους να φύγουν για να σωθούν. Να παρουσιάσει τα ανθρώπινα δικαιώματα και τους οργανισμούς αρωγής των προσφύγων και να τα ευαισθητοποιήσει ώστε να κατανοήσουν τη θέση και τα προβλήματα κάποιων ξένων που ζουν στην Ελλάδα. Στο παιχνίδι περιγράφεται ρεαλιστικά η κατάσταση μιας χώρας που έχει δικτατορία και στην οποία



καταπατώνται βασικά ανθρώπινα δικαιώματα.» Επίσης, στόχος της συγκεκριμένης δραστηριότητας είναι η παραγωγή και κατανόηση προφορικού λόγου, η ψυχαγωγία των μαθητών και η εξάσκηση τους στην ομαδική δράση.

ΟΤΑΝ Ο ΡΕΝΤ ΧΑΡΙΣΕ ΤΟ ΑΥΓΟ...

Σε αυτή τη δραστηριότητα τα παιδιά καλούνται να μαντέψουν τι συνέβη μετά την «πράξη αγάπης» του Ρεντ. Μοιράζεται σε κάθε ομάδα το παρακάτω φύλλο εργασίας. Στόχος είναι η διέγερση της φαντασίας και κατά συνέπεια η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου. Επίσης, η ψυχαγωγία των παιδιών και η εξάσκηση τους στην ομαδική δράση.

Φύλλο εργασίας 15:



Τι πιστεύετε πως συνέβη αφού άφησα το αυγό στην αυλή του ερημωμένου σπιτιού; Αποδείχθηκε τυχερό; Άλλαξε κάτι στη χώρα αυτή;

Όταν ο Ρεντ χάρισε το αυγό

.....
.....
.....
.....
.....
.....

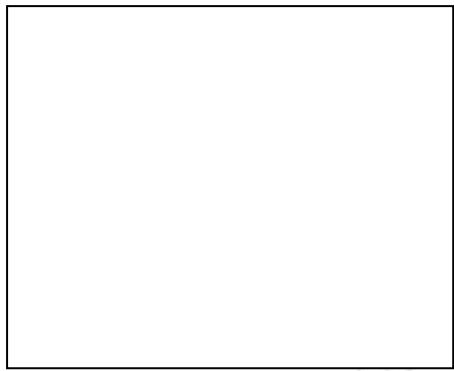
ΕΝΑ ΑΡΘΡΟ ΓΙΑ ΤΟΝ ΠΟΛΕΜΟ

Σε αυτή τη δραστηριότητα οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες αναλαμβάνουν να συνθέσουν ένα άρθρο, στο οποίο θα περιγράφεται η κατάσταση στη Συρία, το προσφυγικό κύμα που δημιουργήθηκε κι άλλα αποτελέσματα του πολέμου. Αφού γίνει μια σύντομη συζήτηση γύρω από τη δομή ενός άρθρου, το στόχο του, τον τρόπο γραφής που παρουσιάζει και το λεξιλόγιό του, μοιράζεται σε κάθε ομάδα το παρακάτω φύλλο εργασίας. Στόχος είναι η παραγωγή γραπτού λόγου και η εξάσκηση στην ομαδική δράση. Η επικοινωνιακή διάσταση της δραστηριότητας μπορεί να ενισχυθεί με την ύπαρξη πραγματικού αποδέκτη. Η εκπαιδευτικός μπορεί να

προτείνει στους μαθητές να μοιράσουν τα άρθρα τους στις τάξεις του σχολείου ώστε να ενημερώσουν τα υπόλοιπα παιδιά για την κατάσταση που επικρατεί στη Συρία.

Φύλλο εργασίας 16

Η εφημερίδα μας



.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

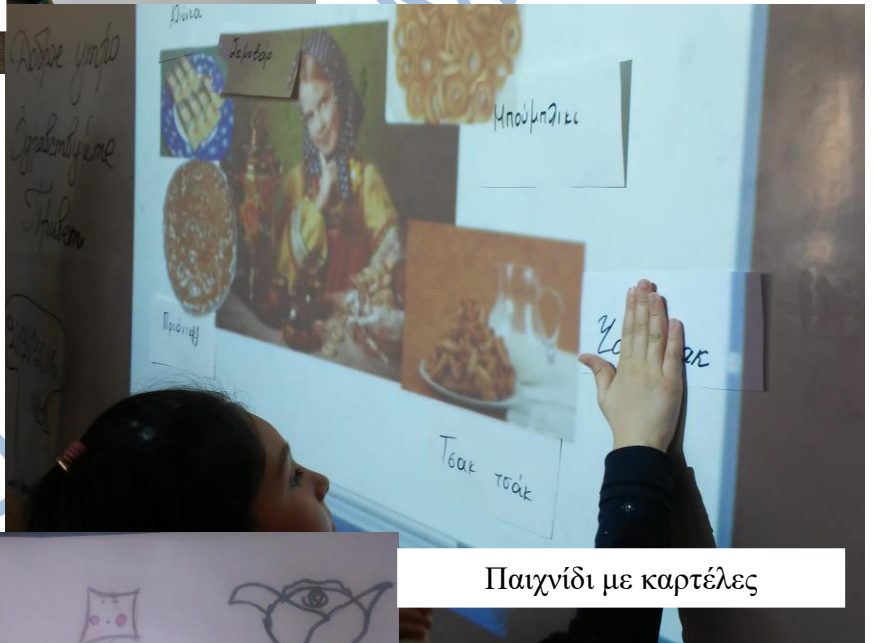
Δημοσιογραφική ομάδα:

Φωτογραφικό υλικό από την πιλοτική εφαρμογή



Συνέντευξη της καλεσμένης
από τη

Παιχνίδι με καρτέλες



Παιχνίδι με καρτέλες



Ζωγραφίζοντας τον ρώσικο
πολιτισμό

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ – III
ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΑ
ΕΡΓΑΛΕΙΑ

Ημερολόγιο εκπαιδευτικού

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

1. Τι ξεκίνησες να διδάξεις; Πέτυχες τους στόχους σου;

«Ο κυρίαρχος στόχος που όρισε κάθε δραστηριότητα της πρώτης ενότητας ήταν η, όσο το δυνατόν, πιο επιτυχημένη ένταξη των παιδιών στον κόσμο του παραμυθιού. Με τη λέξη 'παραμύθι', όμως, δεν εννοώ απλώς την γνωριμία τους με φανταστικά πρόσωπα και την κατανόηση πλασματικών καταστάσεων. Η εισχώρησή τους στον κόσμο του εν λόγω παραμυθιού ισοδυναμεί με την επαφή τους με μια άλλη χώρα, μια ξένη πόλη και έναν διαφορετικό κώδικα επικοινωνίας. Η επιτυχημένη αυτή επαφή αποτέλεσε τον κεντρικό στόχο της πρώτης ενότητας, ο οποίος σε κάθε στάδιό της διαιρέθηκε σε άλλους μικρότερους: κατανόηση γραπτού λόγου, παραγωγή γραπτού λόγου, κατανόηση προφορικού λόγου, παραγωγή προφορικού λόγου, γνωριμία με μία ξένη γλώσσα.

Λίγες ώρες μετά τη διδασκαλία, με τη χαρά του νέου εγχειρήματος κατευνασμένη πια, αντιμετώπισα πιο αποστασιοποιημένα το όλο θέμα κι έτσι, όσον αφορά την επίτευξη των παραπάνω στόχων, έχω να καταθέσω τα εξής: το εποπτικό υλικό αποδείχθηκε ικανό να εντάξει κατά το προ-στάδιο επαρκώς τους μαθητές στην πραγματικότητα που ήθελα να περιγράψω. Κατανόησαν απόλυτα τόσο το γραπτό λόγο του κειμένου όσο και τον προφορικό λόγο του εκάστοτε ομιλητή (π.χ. της δασκάλας από τη Ρωσία). Ωστόσο, στην παραγωγή γραπτού λόγου, μολονότι οι ιδέες που προσφέρθηκαν στα παιδιά και η ίδια η φαντασία τους ήταν ένα δυνατό όπλο, δε θα έλεγα ότι τα πράγματα κύλησαν όπως ακριβώς περίμενα. Οι λόγοι σχετίζονταν κυρίως με την ελλιπή εξάσκηση εργασίας στο πλαίσιο μιας ομάδας. Ιεραρχικά ζητήματα και διενέξεις σε κάποιες ομάδες είχαν ως αποτέλεσμα κείμενα που ανταποκρινόταν στην κάθε δραστηριότητα μεν, αλλά όχι με λόγο πάντα κατανοητό και εμπλουτισμένο. Πιο ευχάριστα ήταν τα αποτελέσματα της παραγωγής προφορικού λόγου, είτε σε συλλογικό είτε σε ατομικό επίπεδο. (Ημερολόγιο 1)

«Τη δεύτερη ημέρα της διδασκαλίας η προσοχή επικεντρώθηκε περισσότερο στην παραγωγή γραπτού λόγου, μιας και η ένταξη στο πλαίσιο του παραμυθιού πραγματοποιήθηκε επιτυχώς νωρίτερα. Μολονότι παρουσιάστηκε κι εδώ πλούσιο υλικό, που κλήθηκε να φέρει πιο κοντά τα παιδιά με τον ξένο πολιτισμό, αυτό, με βάση τα αποτελέσματα της πρώτης ενότητας, θεωρήθηκε κατά κάποιο τρόπο κεκτημένο. Έτσι ο βασικός στόχος έγινε η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου, αφιερώνοντας τον περισσότερο χρόνο στις αντίστοιχες δραστηριότητες.

Τα αποτελέσματα ήταν καλύτερα στον τομέα αυτό. Πιο αναλυτικά, οι μαθητές ανταποκρίθηκαν πιο οργανωμένα και με περισσότερες ιδέες στην παραγωγή λόγου. Ιδιαίτερος στο κομμάτι του προφορικού, νιώθοντας μέσω του εποπτικού υλικού πιο έντονα τον κίνδυνο που αντιμετωπίζουν τα πουλιά μπροστά σε ένα αιολικό πάρκο, παρήγαγαν λόγο οργανωμένο, στηριγμένο σε επιχειρήματα και προχώρησαν σε προτάσεις για τη λύση του προβλήματος. Θεωρώ τον τομέα πιο επιτυχημένο σε σχέση με την πρώτη ενότητα.» (Ημερολόγιο 2)

«Την τρίτη ενότητα την κατεύθυναν επίσης στόχοι σχετικοί με την παραγωγή του γραπτού λόγου. Ωστόσο σε αυτό το κομμάτι αποφάσισα να δυσκολέψω λίγο τη διαδικασία και να την κάνω αφενός πιο πολύπλοκη και αφετέρου πιο ενδιαφέρουσα. Έτσι, ενώ δεν αρνούμαι πως ασχολήθηκα και με την παραγωγή προφορικού λόγου σε πολλές περιπτώσεις, «μάζεψα» χρόνο για τη δραστηριότητα που προσέγγιζε καλύτερα το στόχο μου.

Τα αποτελέσματα εδώ ήταν ανομοιογενή. Συγκεκριμένα υπήρχαν ομάδες που ανταποκρίθηκαν στο έπακρο, δημιουργώντας κείμενα με συνοχή και συνεκτικότητα, που έστελναν το μήνυμά τους ολοκληρωμένο και κατανοητό. Υπήρχαν, όμως, και ομάδες που αναπαρήγαγαν όσα ειπώθηκαν για να δοθεί το υπόβαθρο, χωρίς να δώσουν το κάτι παραπάνω και μια σφραγίδα της δικής τους δουλειάς. (Ημερολόγιο 3)

«Στην τέταρτη ενότητα οι στόχοι ορίστηκαν με βάση μία κεντρική ιδέα: να εκμεταλλευτούν οι μαθητές την παρουσία μιας γυναίκας από την χώρα που μελετούσαμε και μέσω αυτής να εισχωρήσουν βαθιά σε έναν ξένο γι' αυτούς πολιτισμό. Επιμέρους στόχοι ήταν η κατανόηση του προφορικού λόγου και η επαφή των παιδιών με τον κώδικα επικοινωνίας μιας άλλη χώρας. Έμμεσα εδώ επιδιώχθηκε να εργαστούν οι μαθητές πάνω στο κομμάτι των ερωτήσεων που οδηγούν στο επιθυμητό αποτέλεσμα. Επίσης, στόχος ήταν η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου και ο διαχωρισμός σημαντικής από τη μη σημαντική πληροφορία. Κατά συνέπεια, έπρεπε όλα αυτά, είτε σε μεγαλύτερο είτε σε μικρότερο βαθμό, να συνδράμουν σε μια πιο βιωματική προσέγγιση του νέου πολιτισμού που παρουσιάστηκε, ώστε – πιο γενικά και αόριστα- να ανοίξει για τα παιδιά ένα νέο παράθυρο στον άγνωστο κόσμο που απλώνεται έξω από το σύνορα του σχολείου, της πόλης, της χώρας.

Ιδιαίτερος σε αυτό το κομμάτι, θεωρώ πως οι στόχοι μου επιτεύχθηκαν σε σημαντικό βαθμό, αν και η πίεση του χρόνου δεν άφησε περιθώρια για μεγαλύτερη συζήτηση με την καλεσμένη και ενίσχυση της μαιευτικής μεθόδου στη συγκέντρωση πληροφοριών. Ωστόσο στο χρόνο που είχαμε οι μαθητές παρήγαγαν λόγο, τόσο γραπτό όσο και προφορικό, άκουσαν, πρόφεραν και έγραψαν σε μια ξένη γλώσσα, αλλά ακόμα πιο σημαντικό «εκμεταλλεύτηκαν» με έναν ώριμο και δημιουργικό τρόπο έναν άνθρωπο που έζησε εκεί, ώστε στο τέλος να νιώσουν ότι πράγματι ταξίδεψαν στην Τσεχία. (Ημερολόγιο 4)

«Στην πέμπτη ενότητα έγινε μια προσπάθεια να αντιμετωπίσουν οι μαθητές πιο κριτικά το θέμα της διαφορετικότητας (λόγου χάρη τη μαύρη γάτα) και να αντιληφθούν καλύτερα την ύπαρξη στερεοτυπικών αντιλήψεων που δημιουργούν εμπόδια στην ανάπτυξη του πνεύματος. Ακόμη στόχος ήταν η κατανόηση της εξελικτικής πορείας του θεάτρου μέσα στους αιώνες, είτε αξιολογώντας την θετικά είτε αρνητικά. Και φυσικά όλα αυτά μέσα από την κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου.

Ο σκοπός φαίνεται πως επιτεύχθηκε εν μέρει, με καλύτερες επιδόσεις στην παραγωγή και την κατανόηση προφορικού λόγου. Επίσης, μία εκ των δραστηριοτήτων που μονοπώλησε το ενδιαφέρον των μαθητών, είχε στόχο να «ενώσει» την τάξη σε μια ομάδα, η οποία κάτω από την πίεση του χρόνου μπορεί να δώσει απαντήσεις και να δείξει εμπιστοσύνη σε όποιον την εκπροσωπήσει. Οι μαθητές αντέδρασαν με πρωτοφανή ωριμότητα, ξεχνώντας για λίγο διενέξεις και αντιζηλίες. (Ημερολόγιο 5)

«Για την έκτη ενότητα οι στόχοι που τέθηκαν εξ αρχής ήταν αρκετά διαφοροποιημένοι στο σύνολό τους. Η κατανόηση της διαφορετικής κουλτούρας όπως αυτή μπορεί να φαίνεται σε κτίσματα, λόγου χάρη στα κάστρα, η αντίληψη της γεωγραφικής θέσης χωρών της βαλκανικής χερσονήσου μέσα από την κατανόηση του γραπτού λόγου, η παραγωγή γραπτού λόγου και η διέγερση της φαντασίας των μαθητών κατήυθναν τη διδασκαλία σε πολλαπλά μονοπάτια

Όσον αφορά τώρα το τι επιτεύχθηκε, διαπιστώνεται πως οι στόχοι κατά κύριο λόγο προσεγγίστηκαν. Συγκεκριμένα η παραγωγή προφορικού λόγου για τη διαφορετική αρχιτεκτονική των κάστρων ανάμεσα στις χώρες που αναφέρθηκαν ήταν ικανοποιητική. Το ίδιο συνέβη και με την κατανόηση της αλληλουχίας των χωρών της βαλκανικής χερσονήσου. Τέλος παραγωγή γραπτού λόγου κινήθηκε σε πιο υψηλά

επίπεδα σε σχέση με προηγούμενες ενότητες, το οποίο οφείλεται κατά κύριο λόγο στην παρουσίαση εικόνων που βοήθησαν να κινηθεί γρηγορότερα η φαντασία των μαθητών. (Ημερολόγιο 6)

«Στην έβδομη ενότητα ο κεντρικός στόχος ήταν η ενίσχυση της οικολογικής συνείδησης των μαθητών μέσα από τη γνωριμία τους με τον υδροβιότοπο της Καστοριάς. Ένας χάρτης της πόλης, πλαισιωμένος με εικόνες από τα ψάρια και τα πουλιά της λίμνης, δραστηριότητες των κατοίκων της και κτίρια με την ιδιαίτερη αρχιτεκτονική της, στόχο είχε την κατατόπιση των μαθητών σε σχέση με τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα της πόλης. Επίσης, η παρουσία ενός ζώου, σπάνιου πλέον και σχεδόν άγνωστου για τα παιδιά, σε συνδυασμό με πληροφορίες για την εξαφάνισή του και το βαθμό συμμετοχής των ανθρώπων σε αυτήν στόχο είχε την παραγωγή γραπτού λόγου με σκοπό τη σωτηρία ζώων σαν αυτό. Τέλος σε όλα αυτά επιδιώχθηκε η εξάσκηση στην ομαδική δράση με έναν κοινό στόχο κάθε φορά.

Η επιτυχία των δραστηριοτήτων κρίθηκε κι εδώ από το βαθμό συνεργασίας των μαθητών. Πολλές ήταν οι φορές που ενώ οι ιδέες ήταν καλές και η φαντασία αστείρευτη, η έλλειψη αρμονικής συνεργασίας οδήγησε σε ελλιπή κείμενα με απουσία ορθών επιχειρημάτων, ικανοποιητικής δομής και πλούσιου λεξιλογίου. Αυτό δεν μπορώ να πω πως συνέβη σε όλες τις περιπτώσεις, μιας και υπήρξαν ομάδες που λειτούργησαν με ομαδική συνείδηση και παράγαν κείμενα ολοκληρωμένα σε δομή και ιδέες. Είτε στη μία είτε στην άλλη περίπτωση, όμως, οι μαθητές φάνηκε, κυρίως μέσα από συζητήσεις, πως προσέγγισαν το θέμα της προστασίας των ζώων υπό εξαφάνιση κριτικά, με συνείδηση και ωριμότητα, αντιλήφθηκαν τη σημασία ενός υδροβιότοπου τόσο για τα ζώα μιας περιοχής όσο και για τους ανθρώπους της και προβληματίστηκαν για τους κινδύνους που μπορεί να πλήξουν την αρμονία της φύσης.» (Ημερολόγιο 7)

«Η όγδοη ενότητα στόχευε στη γνωριμία των παιδιών με το σπήλαιο, τις συνθήκες που επικρατούν στο εσωτερικό του, τους τρόπους προσέγγισης και εξερεύνησής του, το επάγγελμα του ξεναγού, που αποκαλύπτει τα μυστικά ενός τέτοιου μέρους και τις ιστορίες –φανταστικές ή πραγματικές- που μπορεί να σχετίζονται με την ανακάλυψή του. Ακόμα η ενότητα επεδίωκε οι μαθητές να παράγουν γραπτό λόγο μέσα από τη σύνθεση ενός κόμικ, με το οποίο θα παρουσίαζαν όσα έμαθαν με έναν

χιουμοριστικό τρόπο. Έτσι επιμέρους στόχοι ορίστηκαν η διέγερση της φαντασία τους, η εικαστική έκφρασή της και η ψυχαγωγία τους.

Οι στόχοι στο σύνολό τους επιτεύχθηκαν. Οι μαθητές ανταποκρίθηκαν με ενδιαφέρον στις πληροφορίες που δόθηκαν για το σπήλαιο της Καστοριάς, παρακολούθησαν με ενθουσιασμό το φωτογραφικό υλικό και τα video και έτσι οργάνωσαν επιτυχημένα κόμικ, παρουσιάζοντας με διαφορετικές εκδοχές την ιστορία του σπηλαίου. Ωστόσο στην τελευταία αυτή δραστηριότητα ο ελλιπής χρόνος φάνηκε πως τους άγχωσε, περιόρισε τη φαντασία τους και τους οδήγησε σε κείμενα σύντομα και ιδιαίτερα απλά. Από την άλλη η δραστηριότητα που τους καλούσε να λάβουν το ρόλο του ξεναγού και να συμπληρώσουν τα κενά για λογαριασμό του φάνηκε πως κέντρισε τη φαντασία τους και η παραγωγή κειμένου εδώ ήταν ιδιαίτερα ικανοποιητική. (Ημερολόγιο 8)

«Στην ένατη ενότητα επιδιώχθηκε η ενασχόληση των παιδιών με τη μουσική, το χορό και το θέατρο και κατά συνέπεια η αποφόρτισή τους από το βάρος των δραστηριοτήτων των προηγούμενων ενοτήτων, που κατά κύριο λόγο αφορούσαν στην παραγωγή γραπτού και προφορικού λόγου. Συγκεκριμένα ο στόχος που τέθηκε σε πρώτη φάση ήταν η γνωριμία των παιδιών με τις μαντινάδες και το κρητικό τραγούδι γενικότερα. Διαδοχικός στόχος ορίστηκε η προσέγγιση του κρητικού πολιτισμού μέσα από στοιχεία που εκμαίευαν οι μαθητές από τα παραπάνω τραγούδια. Ακολούθως, αφού κατανοήσουν το γραπτό λόγο που παρουσιάζει η ενότητα να παράγουν δικό τους, να ενισχύσουν τη φαντασία τους, να ψυχαγωγηθούν και κυρίως να εκφραστούν μέσα από τις κινήσεις. Συνολικά κι εδώ επιδιώχθηκε, όπως και στις υπόλοιπες ενότητες, να έρθουν πιο κοντά μέσα από την ομαδική δράση.

Όσον αφορά την επιτυχία της αρχικής στοχοθεσίας, να αναφερθεί πως σε αυτή την ενότητα οι στόχοι επιτεύχθηκαν κατά το ήμισυ. Αυτό συνέβη γιατί μπορεί μεν οι μαθητές να ανταποκρίθηκαν με ενθουσιασμό στις πρώτες δραστηριότητες και να συνέθεσαν ενδιαφέροντα τραγούδια και κείμενα, όμως στη δραματοποίηση και την παραγωγή λόγου φάνηκε και πάλι πως η απουσία αρμονικής ομαδικής δράσης, η έλλειψη εξάσκησης σε τέτοιου είδους δραστηριότητες και ο περιορισμένος χρόνος αποτέλεσαν τροχοπέδη για την προσέγγιση των αντίστοιχων στόχων. (Ημερολόγιο 9)

«Στη δέκατη ενότητα οι στόχοι σχετίζονταν με ένα ιδιαίτερος λεπτό, για την παιδική ηλικία, θέμα, τον πόλεμο και κατά συνέπεια το προσφυγικό κύμα. Η ωμότητα των εικόνων, άφησε το βάρος των δραστηριοτήτων στη φαντασία των μαθητών, σε συνδυασμό βέβαια και με όσες πληροφορίες είχαν λάβει μέρες πριν από τα μέσα μαζικής ενημέρωσης. Συγκεκριμένα οι στόχοι ήταν: η ενημέρωση των παιδιών για όσα συμβαίνουν στις χώρες καταγωγής των προσφύγων, για τις δυσκολίες και τα διλήμματα που αντιμετωπίζουν στην απόφασή τους να φύγουν για να σωθούν, η ευαισθητοποίηση των μαθητών για την καταπάτηση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η ενίσχυση της κριτικής σκέψης μέσα από το ρόλο του δημοσιογράφου και η διέγερση της φαντασίας μέσω του συνδυασμού παραμυθιού και πραγματικότητας.

Η επίτευξη των στόχων ξεπέρασε το προσδοκώμενο αποτέλεσμα. Σε αυτό θεωρώ πως έπαιξε ρόλο η προηγούμενη, καθημερινή από τα Μ.Μ.Ε., ενημέρωση των μαθητών για το θέμα. Η ήδη διαμορφωμένη άποψη επέτρεψε την ενεργητική στάση τους στις εισαγωγικές ερωτήσεις, την απόλυτη κατανόηση των πληροφοριών που δόθηκαν στο παράλληλο κείμενο, το σχολιασμό γεγονότων που περιέγραφαν οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν, την παρουσίαση εμπειριών, την ευαισθητοποίηση και την παραγωγή κειμένων με εμφανή την τοποθέτηση απέναντι στο θέμα και τη διέγερση της φαντασίας με αποτέλεσμα τη λύση του προβλήματος.» (Ημερολόγιο 10)

2. Ποια σημεία του μαθήματος ήταν επιτυχή; Ποια λιγότερο επιτυχή;

«Στην πρώτη ενότητα τα επιτυχή σημεία υπήρξαν πολλά. Ίσως κάτι τέτοιο συνέβη επειδή ήταν η πρώτη μέρα ενασχόλησης με το πολυσυζητημένο για τα παιδιά παραμύθι, ίσως γιατί οι τελευταίοι δε γνώριζαν πώς θα αποδοθεί όλο το υπόβαθρο, πάνω στο οποίο θα μπορέσει η ιστορία να γίνει κατανοητή, ίσως γιατί δεν περίμεναν να προσεγγίσουν πράγματα μακρινά με έναν τόσο βιωματικό τρόπο. Το άνοιγμα της «σχολικής τσάντας από τη Ρωσία», η συνέντευξη της κυρίας Στέλλας, δασκάλας από τη Ρωσία, η δοκιμή ρωσικών εδεσμάτων (μπούμπλικι) και το παιχνίδι με τις καρτέλες στη ρωσική γραφή ήταν κομμάτια της ενότητας που χαροποίησαν πολύ τους μαθητές και ολοκληρώθηκαν με απόλυτη επιτυχία. Ιδιαίτερος στο κομμάτι της δοκιμής των μπούμπλικ τα παιδιά, όπως μαρτύρησαν, ήταν σα να «μεταφέρθηκαν» στη ρωσική πρωτεύουσα. Συγκεκριμένα, έχοντας παρουσιάσει λίγο πριν το Power Point με τις πιο

σημαντικές πληροφορίες της Ρωσίας, αλλά και της Μόσχας, ζήτησα από τους μαθητές πριν δοκιμάσουν τα μπούμπλικ να κλείσουν τα μάτια και να φανταστούν τα εξής: με έναν από τους ήρωές μας πετάμε και μεταφερόμαστε στην κόκκινη πλατεία της Μόσχας. Εκεί στα σκαλιά ενός κτιρίου, ακούμε μπαλαλάικα, τρώμε μπούμπλικ και κοιτάμε τους περαστικούς που ντυμένοι ζεστά πηγαίνουν στις δουλειές τους. Η συνοδεία της φανταστικής εικόνας από μουσική μπαλαλάικας, που έβαλα να ακούγεται εκείνη την ώρα, ταξίδεψε πραγματικά στη Μόσχα τους μαθητές. Μάλιστα κάποιοι περιέγραψαν επιπλέον πράγματα που «παρατήρησαν» στο χώρο της πλατείας, αποδεικνύοντας πού μπορεί να φτάσει η φαντασία ενός παιδιού.

Εξίσου επιτυχημένη αποδείχθηκε η δραστηριότητα 'Ένα ρώσικο πρωινό τραπέζι', στην οποία οι μαθητές έπρεπε να αντιστοιχίσουν τις καρτέλες που έφεραν ρώσικες ονομασίες φαγητών με το αντίστοιχο πιάτο. Οι μαθητές διασκέδασαν, συνεργάστηκαν και ένιωσαν μεγάλο ενθουσιασμό από τις σωστές απαντήσεις που έδωσαν, ελέγχοντας συγχρόνως τις γνώσεις που αποκόμισαν από τη σύντομη επαφή με τη ρώσικη γλώσσα.

Λιγότερο επιτυχή δραστηριότητα θεωρώ την σύνθεση ποιήματος για τα αποδημητικά πουλιά από τους μαθητές. Ο έντονος ενθουσιασμός και η έλλειψη εξάσκησης στην ομαδική εργασία, οδήγησε τους περισσότερους σε ποιήματα μικρού μεγέθους, με επαναλαμβανόμενο λεξιλόγιο, μη επιτυχή ομοιοκαταληξία και περιορισμένη φαντασία. Τα παραδείγματα ήταν κατάλληλα μεν, ο χρόνος που δόθηκε όμως αποδείχθηκε ελλιπής. (Ημερολόγιο 1)

«Στη δεύτερη ενότητα οι δραστηριότητες στο σύνολό τους κέρδισαν το ενδιαφέρον των μαθητών, δε θεωρώ ότι στην πράξη κύλησαν όλες το ίδιο επιτυχημένα. Από τα πιο επιτυχή μέρη της διδασκαλίας, θεωρώ την χρήση της εφαρμογής *Bird's Eye View of the Moscow*, που αποτελεί μια προσομοίωση της πτήσης πουλιού πάνω από την πρωτεύουσα της Μόσχας. Μάλιστα η δυνατότητα να έχουν μια πανοραμική θέα της κόκκινης πλατείας και να κεντράρουν σε μνημεία, που θα αναφέρονταν στο απόσπασμα, μεγεθύνοντάς τα κέντρισε ιδιαίτερα το ενδιαφέρον των παιδιών. Επίσης, τα δύο video με τίτλο «Ταξιδιάρικα πουλιά», «Μεταναστευτικά πουλιά 2009», τα οποία παρουσίασαν τους κινδύνους των πουλιών αλλά και την πτήση τους δίνοντας στο θεατή την εντύπωση πως πετά μαζί τους προκάλεσαν τη διάθεση για συζήτηση, προβληματισμό και κατάθεση εμπειριών σχετικών με το θέμα. Ίσως ήταν και η πρώτη

φορά που παρατήρησα τόσα επιχειρήματα και τόσο καλή οργάνωση στον προφορικό λόγο των παιδιών.

Αντιθέτως, δραστηριότητες που με την πρώτη ματιά φάνηκε πως ενδιέφεραν τους μαθητές, όπως «Μνήμες από την καταστροφή» ή «Φτιάξε το σκίτσο του κάθε ήρωα» δεν ήταν ιδιαίτερα επιτυχημένες. Να θυμίσω πως στις παραπάνω δραστηριότητες τα παιδιά καλούνταν αρχικά να προσποιηθούν πως ήταν κάποιο πουλί που βρέθηκε στην καταστροφή του αιολικού πάρκου και ανέσυρε τις μνήμες του, και στη συνέχεια να σκιστάρουν τον κάθε ήρωα όπως τον φαντάζονταν. Το αρνητικό που εντόπισα στο πρώτο κομμάτι ήταν πως οι μαθητές επανέλαβαν ξανά και ξανά όσα περιέγραφε το κείμενο στο συγκεκριμένο απόσπασμα, χωρίς να παρουσιάσουν νέες ιδέες. Παρατηρήθηκαν ίδιες λέξεις με αυτές του κειμένου, ενώ και η περιγραφή είχε την ίδια ακριβώς δομή. Σπάνια εντόπισα σημεία πρωτοτυπίας και φαντασίας. Ακόμα, στο δεύτερο κομμάτι οι μαθητές αν και ανταποκρίθηκαν με χαρά, προβληματίστηκαν πολύ στο σκίτσο του κάθε πουλιού, γιατί κάποια από πουλιά δεν τα είχαν ξανασυναντήσει στο παρελθόν. Και μπορεί τα σκίτσα να ήταν όμορφα και να απεικόνιζαν το μέγεθος της φαντασίας του καθενός, ωστόσο οι ερωτήσεις για την εξωτερική εμφάνιση των πτηνών αυτών ήταν έντονες και συνεχείς. Θεωρώ λοιπόν δικό μου λάθος αυτή την έλλειψη προηγούμενης εμπειρίας. Εν τέλει η δραστηριότητα ολοκληρώθηκε, με σκίτσα στηριγμένα περισσότερο στη φαντασία, παρά στην πραγματικότητα. (Ημερολόγιο 2)

«Η εισαγωγή στην τρίτη ενότητα έγινε με έναν τρόπο που αποδείχθηκε επιτυχημένος, καθώς προσέφερε στους μαθητές όλες εκείνες τις πληροφορίες που κρίθηκαν απαραίτητες για την κατανόηση της ιστορίας μας. Η προβολή αρχικά ενός power point με φωτογραφικό υλικό και την ιστορία του μπαλέτου Μπολσόι και εν συνέχεια ενός video με χαρακτηριστικά κομμάτια του Τσαϊκόφσκι, τα οποία συχνά πλαισιώνουν παραστάσεις της χορευτικής ομάδας, μετέφεραν στην τάξη το αυτό κομμάτι του ρωσικού πολιτισμού. Λίγο αργότερα η παρουσίαση μιας συλλογής από Ματριόσκες διαφόρων σχεδίων και η προβολή ενός video που αφορούσε στην κατασκευή τους επέτρεψαν στους μαθητές να προσεγγίσουν με ένα βιωματικό τρόπο το εν λόγω αντιπροσωπευτικό στοιχείο της ρωσικής παράδοσης.

Όσον αφορά τώρα το κυρίως στάδιο και το μετα-στάδιο, επιτυχημένες αποδείχθηκαν δραστηριότητες απλές, οι οποίες σε αντίθεση με άλλες πιο σύνθετες και

πρωτότυπες, κέντρισαν το ενδιαφέρον των παιδιών και ολοκληρώθηκαν επιτυγχάνοντας τους στόχους τους με το παραπάνω. Συγκεκριμένα, η κούκλα, που στο εσωτερικό της έκρυβε ερωτήσεις σχετικές με την πλοκή της ιστορίας, προκάλεσε το ενδιαφέρον των παιδιών, τα οποία επεδίωξαν να δώσουν προφορικά όσο το δυνατό πιο λεπτομερείς και ολοκληρωμένες απαντήσεις για να πάρει η ομάδα τους πόντους που της αναλογούσαν. Το ίδιο συνέβη με τις δραστηριότητες της αντιστοίχισης και της πρόβλεψης συνέχειας. Έτσι αντιλήφθηκα για ακόμη μια φορά πως συχνά σημασία δεν έχει η πρωτοτυπία σε μία δραστηριότητα, γιατί οι μαθητές μπορούν να νιώσουν όμορφα, να μάθουν και να διασκεδάσουν με πολύ απλούς τρόπους.

Λιγότερο επιτυχημένη θεωρώ τη δραστηριότητα που αφορούσε στην παραγωγή κειμένου και ζητούσε από τους μαθητές να συμπληρώσουν τα συγνεφάκια, που συνόδευαν εικόνες από μία ιστορία, μέρος της οποίας είχαν ακούσει λίγο νωρίτερα. Τα κείμενα που θα παρήγαγαν τα παιδιά επρόκειτο να συνέχιζαν την ιστορία όπως εκείνα θεωρούσαν καλύτερα, ενώ συγχρόνως θα συμβουλευόνταν και τις αντίστοιχες εικόνες. Ωστόσο τα κείμενα που συνέθεσαν ήταν ελλιπή, με φτωχό λεξιλόγιο, κάποια περιορίζονταν σε απλά επιφωνήματα, ενώ άλλα επαναλάμβαναν φράσεις και πληροφορίες που είχαν ακουστεί λίγο νωρίτερα». (Ημερολόγιο 3)

«Στην τέταρτη ενότητα η εισαγωγική δραστηριότητα αποτέλεσα ένα από τα πιο επιτυχημένα κομμάτια ολόκληρου του σχεδίου δράσης. Η κοπέλα, που ήρθε να μιλήσει στους μαθητές και καταγόταν από την Τσεχία, κατόρθωσε μέσα σε μία διδακτική ώρα να κάνει τα παιδιά να αγαπήσουν τον τσέχικο πολιτισμό. Μίλησε στην τσέχικη γλώσσα, έγραψε σημαντικές φράσεις επικοινωνίας στον πίνακα, βοήθησε τους μαθητές να προφέρουν λέξεις δείχνοντάς τους μικρά κόλπα που διδάχθηκε και η ίδια στην ηλικία αυτή, μοιράστηκε μαζί τους πλούσιο φωτογραφικό υλικό, εμπειρίες και σημαντικά γεγονότα που σημάδεψαν τη ζωή της στην Τσεχία και συνδέονταν με την παράδοση της χώρας. Ακόμα μοίρασε σε κάθε παιδί μία card postal με ένα ξεχωριστό για την ίδια σημείο της πόλης. Ολοκλήρωσε το σημαντικό αυτό έργο της βοηθώντας τους μαθητές να γράψουν λίγα λόγια στα τσέχικα στο πίσω μέρος της κάρτας. Είναι γεγονός πως βδομάδες μετά τα παιδιά μπορούσαν να επαναλάβουν λέξεις στην τσέχικη γλώσσα, περιέγραψαν το παραδοσιακό φαγητό κι άλλα εδέσματα στη δασκάλα της τάξης και μίλησαν στους γονείς για τα αξιοθέατα που γνώρισαν. Με άλλα λόγια ήταν πράγματι σα να ταξίδεψαν στο μέρος που περιέγραφε το παραμύθι κι έτσι, όταν ήρθε η ώρα της

ανάγνωσης, η χαρά της γνώσης για κάθε αντιπροσωπευτικό στοιχείο που αναφερόταν ήταν μεγάλη. Επίσης, όπως και σε κάθε άλλη ενότητα έτσι και δω η δραστηριότητα 'Πρόβλεψη συνέχειας' κέρδισε το ενδιαφέρον των παιδιών και ενεργοποίησε όσους είχαν κουραστεί από τις προηγούμενες εργασίες.

Αντιθέτως, ο πιεσμένος χρόνος, η απουσία εμπειρίας σε δραστηριότητες που έχρηζαν ομαδικής δράσης και ίσως το βάρος της παραγωγής γραπτού λόγου χωρίς κίνητρο και ανταπόκριση, οδήγησαν τους μαθητές στην ανεπιτυχή ενασχόληση με τη δραστηριότητα «Το ένα γοβάκι εδώ το άλλο στην Ελλάδα». Να θυμίσω πως η δραστηριότητα αυτή ζητούσε να αναπαραχθεί η ιστορία της Σταχτοπούτας τόσο με την ελληνική εκδοχή της όσο και με την τσέχικη. Ωστόσο, οι μαθητές θέλησαν να αποφύγουν το «γράψιμο», ενώ δεν αρνήθηκαν την προφορική παρουσίαση των δύο εκδοχών. Ακόμη, όμως, και σε αυτό το κομμάτι αντιμετώπισαν δυσκολίες συνεργασίας και ολοκλήρωσαν με μειωμένο ενδιαφέρον τη διαδικασία. (Ημερολόγιο 4)

«Η εισαγωγή της πέμπτης ενότητας έγινε, ομοίως με τις προηγούμενες, με τρόπο επιτυχή. Ένα power point με την ιστορία του θεάτρου συνοδευόμενη από φωτογραφικό υλικό, θύμισε στους μαθητές όσα είχαν διδαχθεί λίγο καιρό νωρίτερα, τόσο στο μάθημα της γλώσσας, όσο και στο μάθημα της ιστορίας. Επίσης, κάποιες επιπλέον εικόνες που παρουσιάστηκαν, σε συνδυασμό με ένα video, έφερε στην επιφάνεια το μαύρο θέατρο, το οποίο ως τότε δε γνώριζε κανείς. Πρόκειται για μια καινούρια πληροφορία που κίνησε το ενδιαφέρον της τάξης και οδήγησε στην έρευνα περαιτέρω πληροφοριών από το διαδίκτυο, ώστε να αποκαλυφθούν όλα τα μυστικά, η τεχνοτροπία και η οργάνωση αυτής της άγνωστης έως τότε μορφής τέχνης.

Ακόμα μία επιτυχημένη δραστηριότητα αποδείχθηκε το επιτραπέζιο παιχνίδι, το οποίο στόχευε στη διερεύνηση του βαθμού κατανόησης του αποσπάσματος από τους μαθητές. Η μορφή των ερωτήσεων, η ύπαρξη του ταμπλό και το κίνητρο της κίνησης για κάθε σωστή απάντηση μετέτρεψαν την δραστηριότητα αυτή σε έναν διασκεδαστικό αγώνα παρουσίασης σωστών πληροφοριών. Εξίσου επιτυχημένη ήταν για άλλη μια φορά και η πρόβλεψη συνέχειας.

Λιγότερο επιτυχημένη, χωρίς αυτό να δηλώνει πως το αποτέλεσμα δεν ήταν ενδιαφέρον, αποδείχθηκε η δραστηριότητα «Γινόμαστε σεναριογράφοι». Να θυμίσω πως σε αυτό το κομμάτι οι μαθητές καλούνταν να δώσουν μία άλλη εξέλιξη στις

ιστορία, αλλάζοντας ένα δεδομένο της. Τα κείμενα που παρήγαγαν τα παιδιά είχαν ωραίες ιδέες, δεν στερούνταν φαντασίας και πρωτοτυπίας, ωστόσο ήταν στο σύνολό τους μικρά και έμοιαζαν με περίληψη της κεντρικής ιδέας. Απουσίαζαν οι διάλογοι, οι περιγραφές και ο θεατρικός λόγος.» (Ημερολόγιο 5)

«Σε αυτή την ενότητα δε θα έλεγα πως υπήρχαν δραστηριότητες στις οποίες οι μαθητές απέτυχαν στην επίτευξη των στόχων που ορίστηκαν εξ αρχής. Όμως, ξεχωρίζω τις πιο σημαντικές από τις επιτυχημένες, ανάλογα με το βαθμό που ανταποκρίθηκαν οι μαθητές. Η δραστηριότητα «Λύσε το σταυρόλεξο και σώσε τη χαμένη πριγκίπισσα» ζητούσε από τους μαθητές να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικές με πληροφορίες του κειμένου και να βρουν την κρυμμένη λέξη ενώνοντας χαμένα γράμματα. Το δεύτερο μέρος της δραστηριότητας ήταν αυτό που κίνησε το ενδιαφέρον των μαθητών και όρισε επιτυχή την εν λόγω δραστηριότητα. Μάλιστα, όπως είπαν οι μαθητές, θα τους άρεσε να έβαζα κι άλλου τέτοιου είδους γρίφους στις επόμενες ενότητες. Επίσης, η δραστηριότητα 'Περιγραφή κάστρου' αποτέλεσε μία ενδιαφέρουσα ενασχόληση, που ταξίδεψε τους μαθητές σε παλαιότερες εποχές, προκάλεσε τη φαντασία τους και οδήγησε σε επιτυχημένες περιγραφές των εσωτερικών χώρων ενός κάστρου.» (Ημερολόγιο 6)

«Στην έβδομη ενότητα στόχος ήταν οι μαθητές να γνωρίσουν την πόλη της Καστοριάς, το φυσικό πλούτο και τις δραστηριότητες των κατοίκων της μέσα από τις περιγραφές του παραμυθιού, την παρατήρηση του χάρτη και το φωτογραφικό υλικό που παρατέθηκε. Το προ-στάδιο λοιπόν που περιελάμβανε όλα αυτά τα κομμάτια κρίθηκε πολύ ενδιαφέρον από τα παιδιά, τα οποία ήταν προσηλωμένα, συμμετείχαν, θέτοντας ερωτήσεις και παρουσιάζοντας δικές τους εμπειρίες. Δημιουργήθηκε με αυτόν τον τρόπο επιτυχώς το υπόβαθρο για τη συνέχεια των επόμενων σταδίων της ενότητας.

Εξίσου επιτυχημένη αποδείχθηκε και η δραστηριότητα του μετά-σταδίου 'Φασούλι το φασούλι γεμίζει το σακούλι', όπου οι μαθητές απαντώντας σε ερωτήσεις κατανόησης καλούνταν να αποδείξουν το βαθμό κατανόησης του αποσπάσματος. Η διαδικασία έληξε επιτυχώς, διασκέδασε τους μαθητές και άφησε θετικές εντυπώσεις γενικότερα.

Η δραστηριότητα 'Ζώα υπό εξαφάνιση' ήταν εν μέρει επιτυχής. Ο λόγος αυτής της μετριότητας προέρχεται από το γεγονός ότι κάποιες ομάδες, ομοίως με

προηγούμενες τέτοιου είδους εργασίες, αναπαρήγαγαν στα γράμματα που καλούνταν να γράψουν όσα έλεγε η εκφώνηση με φτωχά λόγια, χωρίς νέες ιδέες, με προτάσεις ελλιπείς και χωρίς σοβαρά επιχειρήματα. Ωστόσο δεν έλειψαν ομάδες που έγραψαν κείμενα που αποκάλυπταν την ενίσχυση της οικολογικής συνείδησης των παιδιών, τον έντονο προβληματισμό τους για την εξαφάνιση κάποιων ζώων και τη διάθεσή τους να προτείνουν λύσεις» (Ημερολόγιο 7).

«Στα επιτυχή σημεία του μαθήματος κατατάσσω τις δραστηριότητες ‘Διόρθωσε τα λάθη’ και ‘Οι ξεναγοί του σπηλαίου’. Αξίζει να αναφερθεί πως και οι δύο δραστηριότητες ζητούσαν τη συνεργασία όλης τάξης, το οποίο αποδείχθηκε πως έφερνε ακόμη πιο κοντά τους μαθητές, τους επέτρεπε να συνεργαστούν με διαφορετικά κάθε φορά άτομα και να νιώθουν τη νίκη πιο μεγάλη και σημαντική.

Η πρώτη δραστηριότητα ήταν απόλυτα επιτυχής, γιατί διορθώθηκαν όλα τα λάθη που επίτηδες είχε το κείμενο, αποδεικνύοντας πως το νόημα του αποσπάσματος είχε γίνει κατανοητό από όλους. Η επόμενη, που ζητούσε από τους μαθητές να συμπληρώσουν τα κενά υποδύμενοι έναν ξεναγό σπηλαίου, ολοκληρώθηκε επίσης επιτυχώς. Οι υποθέσεις των παιδιών για τα βασικά χαρακτηριστικά του επαγγέλματος του ξεναγού, για τα όσα μπορεί να συμβουλεύει ο τελευταίος τους επισκέπτες του σπηλαίου, για τους κανονισμούς που επαναλαμβάνει και για τα όσα αναφέρει κατά την ξενάγηση ήταν εύστοχες και ενδιαφέρουσες» (Ημερολόγιο 8).

«Στις επιτυχημένες δραστηριότητες της ενότητας αυτής τοποθετώ το ‘Χάρτη των λέξεων’ που αποσκοπούσε σε μια προσπάθεια από πλευράς των παιδιών να εκμαιεύσουν στοιχεία του κρητικού πολιτισμού μόνα τους, μέσα από διαφορετικές πηγές που θα τους δοθούν. Ο στόχος που ήταν να μάθουν να εκμεταλλεύονται καταλλήλως το εποπτικό υλικό που τους παρέχεται, ώστε να φτάσουν στο αποτέλεσμα που επιθυμούν κάθε φορά επιτεύχθηκε και οι χάρτες λέξεων που παρήγαγαν περιελάμβαναν πλούσιο λεξιλόγιο, αντιπροσωπευτικό του κρητικού πολιτισμού. Επίσης, παρατηρώντας εικόνες και βίντεο με τις δύο κρητικές Μαντινάδες πήραν μια γεύση της κρητικής μουσικής.

Επίσης, επιτυχημένη θεωρώ τη δραστηριότητα ‘Συμπλήρωσε τη μαντινάδα’, η οποία μέσα από τον έλεγχο του βαθμού κατανόησης του νοήματος του κειμένου, διασκέδασε τους μαθητές, τόνισε την ομοιοκαταληξία ως βασικό στοιχείο μιας

μαντινάδας και προκάλεσε διέγερση της φαντασίας τους μέσω της ύπαρξης κενών προς συμπλήρωση.

Λιγότερη επιτυχημένη ήταν η δραστηριότητα 'Διασκευή παραμυθιού σε θεατρικό έργο- Δραματοποίηση'. Οι μαθητές δεν αντιμετώπισαν με σοβαρότητα το ρόλο του θεατρικού συγγραφέα που τους ανατέθηκε, έγραψαν κείμενα με βάση αστείους διαλόγους, οι οποίοι ωστόσο διασκέδαζαν τους ίδιους κατά τη συγγραφή χωρίς στην πραγματικότητα να υπάρχει χιούμορ και σαρκαστική διάθεση. Πολλοί ήταν κι εκείνοι που διαφώνησαν ως προς το περιεχόμενο του κειμένου και τον ρόλο του συγγραφέα. Αποτέλεσμα ήταν να μην παραχθούν ενδιαφέροντα κείμενα, ενώ οι λίγες καλές προσπάθειες που πραγματοποιήθηκαν δεν είχαν πολύ χρόνο ώστε να οργανώσουν τη δραματοποίηση (Ημερολόγιο 9).»

«Επιτυχημένες θεωρώ τις δραστηριότητες 'Όταν ο Ρεντ χάρισε το αυγό' και 'Συζήτηση στρογγυλής τραπέζης'. Πρόκειται για δραστηριότητες που φάνηκαν πρωτότυπες και ενδιαφέρουσες στους μαθητές. Η πρώτη έδωσε κίνητρο για διέγερση της φαντασίας σε συνδυασμό με τον προβληματισμό τους για ένα πρόβλημα που έχει απασχολήσει την επικαιρότητα. Η δεύτερη ζητούσε να συζητήσουν αυτό το πρόβλημα πραγματοποιώντας ένα συμβούλιο στο οποίο θα παρουσίαζαν την κατάσταση και θα έψαχναν λύσεις για το πρόβλημα του πολέμου.

Λιγότερο επιτυχημένη θεωρώ τη δραστηριότητα του online παιχνιδιού, η οποία, αν και ενθουσίασε τους μαθητές, δεν οδηγούσε σε κάποιο αποτέλεσμα άμεσα, αλλά έπειτα από πολλές ερωταπαντήσεις, στις οποίες αναπτύσσονταν και μεγάλα θέματα. Έτσι λόγω χρονικού περιορισμού δεν μπορέσαμε να την ολοκληρώσουμε, με αποτέλεσμα οι μαθητές να απογοητευτούν» (Ημερολόγιο 10).

3. Τι άρεσε περισσότερο στους μαθητές/τριες; Σε ποιους/ποιες κυρίως;

«Στην πρώτη ενότητα οι μαθητές, λόγω της πρώτης επαφής με το παραμύθι και το όλο εγχείρημα, ανταποκρίθηκαν με ιδιαίτερο ενθουσιασμό σε όλες τις δραστηριότητες που διαμορφώθηκαν. Τρία σημεία του μαθήματος, όμως, ήταν εκείνα που τους κέντρισαν περισσότερο το ενδιαφέρον και διέγειραν τη φαντασία τους.

Το πρώτο σημείο ανήκει στο προ- στάδιο, όπου μία σχολική τσάντα από τη Ρωσία έρχεται στην τάξη να φανερώσει ό,τι κρύβει στο εσωτερικό της. Πριν εμφανιστεί η βαλίτσα, είχα ζητήσει από τους μαθητές να κλείσουν τα μάτια και να φανταστούν πως βρίσκονται στην Κόκκινη Πλατεία της Μόσχας και κάθονται στα σκαλιά του Καθεδρικού του Αγίου Βασιλείου υπό τον ήχο μιας μπαλαλάικας. Μάλιστα έβαλα να ακούγεται μια μελωδία από το συγκεκριμένο όργανο και όταν ξαφνικά τη σταμάτησα, ζήτησα από όλους να ανοίξουν τα μάτια και να δουν τι βρέθηκε μπροστά τους, ξεχασμένο από κάποιο περαστικό. Η εισαγωγή αυτή σε συνδυασμό με τα μυστικά που μπορεί να έκρυβε η τσάντα ενθουσίασε τα παιδιά, τα οποία ανυπομονούσαν πλέον να ανακαλύψουν το περιεχόμενό τους. Όταν μάλιστα ξεχώρισα από όλα τα αντικείμενα που αποκαλύφθηκαν σακουλάκια με ένα παραδοσιακό ρώσικο σνακ και τους έδωσα να δοκιμάσουν από ένα, η χαρά τους ήταν απερίγραπτη.

Το δεύτερο σημείο ήταν στο μετά- στάδιο της ενότητας. Συγκεκριμένα υπήρχε μία δραστηριότητα στην οποία δίνονταν εικόνες παραδοσιακών φαγητών και μαγειρικών σκευών και καρτέλες με τις ρώσικες ονομασίες τους ανακατεμένες. Οι μαθητές έπρεπε σε συγκεκριμένο χρόνο να βάλουν τις καρτέλες αυτές δίπλα στο σωστό αντικείμενο, ώστε να κερδίσουν ακόμη ένα σνακ ο καθένας. Η διαδικασία τους φάνηκε ιδιαίτερος διασκεδαστική και το έπαθλο την έκανε ακόμη πιο ενδιαφέρουσα.

Το τρίτο σημείο ήταν η τελευταία δραστηριότητα της ενότητας με τίτλο 'Πρόβλεψη συνέχειας', η οποία περιελάμβανε μία ερώτηση πολλαπλής επιλογής, που αφορούσε στην εξέλιξη της ιστορίας. Για τους μαθητές αποτέλεσε μία πρόκληση τόσο να μαντέψουν τη συνέχεια της πλοκής όσο και να κερδίσουν τους πέντε πόντους που συνόδευαν τη σωστή απάντηση.

Στα δύο πρώτα σημεία που παρουσιάστηκαν οι μαθητές που εκδήλωσαν πιο έντονα τον ενθουσιασμό τους ήταν όσοι είχαν κάποια καταγωγή ή έστω μακρινούς συγγενείς στη Ρωσία και μπορούσαν να μοιραστούν μια εμπειρία ή να φανούν πιο αποτελεσματικοί σε αυτό που ζητούσε κάθε φορά η δραστηριότητα. Στην Τρίτη δραστηριότητα που περιγράφηκε ανταποκρίθηκε θετικά το σύνολο της τάξης (Ημερολόγιο 1).

«Στη δεύτερη ενότητα τρία ήταν τα σημεία που ξεχώρισαν οι μαθητές. Το πρώτο, το οποίο βρισκόταν στο προ-στάδιο, αφορούσε την εφαρμογή Bird's Eye View,

με την οποία όλοι μπορούσαν να δουν την Κόκκινη Πλατεία της Μόσχας με τα μάτια ενός πουλιού. Η εμπειρία αυτή, αντιμετωπίστηκε από τα παιδιά σαν πραγματική και γι' αυτό ιδιαίτερος ενδιαφέρουσα. Συγκεκριμένα, δεν ήταν μόνο το γεγονός ότι μπορούσαν να ξεχωρίσουν μέσα στην περιοχή που προβαλλόταν πανοραμικά τα μνημεία για τα οποία μιλούσε το απόσπασμα, αλλά και το γεγονός ότι εκείνη τη στιγμή βίωναν μία προσομοίωση της πτήσης ενός πουλιού.

Η δεύτερη δραστηριότητα, η οποία κέρδισε το ενδιαφέρον τους, βρισκόταν στο μετά στάδιο και ήταν η σκιτσογράφηση των πρωταγωνιστών. Αν και η διαδικασία αντιμετωπίστηκε αρχικά με ανησυχία από πλευράς των παιδιών, καθώς, είτε δεν είχαν ξαναδεί τα ζητούμενα πουλιά, είτε δεν ήταν σίγουροι αν παρουσιάζουν σωστά την εξωτερική τους εμφάνιση, η χαρά και η δημιουργικότητα κατά την έκβασή της ξεχώρισαν. Το γεγονός ότι ο καθένας επεδίωκε να πλησιάσει ένα άγνωστο πορτρέτο, το οποίο σε λίγο θα αποκαλύπτονταν για να αναδείξει νικητές και χαμένους, κέντρισε την προσοχή και διέγειρε την φαντασία τους. Τέλος, για τους λόγους που αναφέρθηκαν και στην προηγούμενη ενότητα, η 'πρόβλεψη συνέχειας' αποτέλεσε και πάλι το σημείο που 'ενεργοποίησε' τους μαθητές, γειμίζοντάς τους με την ευχάριστη αγωνία για το αποτέλεσμα της εικασίας, λίγο πριν το τέλος του μαθήματος» (Ημερολόγιο 2).

«Στην τρίτη ενότητα οι δραστηριότητες που κυρίως κέρδισαν τους μαθητές ήταν απλές και αφορούσαν στην επεξεργασία του αποσπάσματος. Η πρώτη ήταν περιελάμβανε μία ξύλινη κούκλα που στο εσωτερικό της έκρυβε ερωτήσεις σχετικές με την πλοκή της ιστορίας. Η δραστηριότητα αυτή του κυρίως μέρους προκάλεσε το ενδιαφέρον των παιδιών, τα οποία επεδίωξαν να δώσουν όσο το δυνατόν πιο λεπτομερείς και ολοκληρωμένες απαντήσεις, για να πάρει η ομάδα τους πόντους που της αναλογούσαν. Στη συνέχεια, η αντιστοίχιση εικόνων, οι οποίες αναπαριστούσαν στοιχεία της πλοκής, με τις σωστές προτάσεις άρεσε στα παιδιά, τα οποία και αντέδρασαν με ενθουσιασμό και πολλή όρεξη να λάβουν μέρος. Τέλος, και σε αυτήν την ενότητα οι μαθητές ανυπομονούσαν να φθάσει η ώρα για την αγαπημένη τους 'Πρόβλεψη συνέχειας'. Αξίζει να αναφερθεί πως λόγω της απλότητάς τους οι δραστηριότητες επιδοκιμάστηκαν από το σύνολο των μαθητών, οι οποίοι μπορούσαν να δώσουν απαντήσεις χωρίς το άγχος της αποτυχίας.» (Ημερολόγιο 3).

«Στην τέταρτη ενότητα η εισαγωγική δραστηριότητα αποτέλεσα ένα από τα πιο επιτυχημένα κομμάτια ολόκληρου του σχεδίου δράσης. Η κοπέλα από την Τσεχία με τη βαλίτσα γεμάτη εθνικές, πολιτιστικές και γεωγραφικές πληροφορίες κατόρθωσε μέσα σε μία διδακτική ώρα να κάνει τα παιδιά να αγαπήσουν τον τσέχικο πολιτισμό. Μίλησε στην τσέχικη γλώσσα, έγραψε σημαντικές φράσεις επικοινωνίας στον πίνακα, βοήθησε τους μαθητές να προφέρουν λέξεις δείχνοντάς τους μικρά κόλπα που διδάχθηκε και η ίδια στην ηλικία αυτή, μοιράστηκε μαζί τους πλούσιο φωτογραφικό υλικό, εμπειρίες και σημαντικά γεγονότα που σημάδεψαν τη ζωή της στην Τσεχία και συνδέονταν με την παράδοση της χώρας. Ακόμα μοίρασε σε κάθε παιδί μία card postal με ένα ξεχωριστό για την ίδια σημείο της πόλης. Ολοκλήρωσε το σημαντικό αυτό έργο της βοηθώντας τους μαθητές να γράψουν λίγα λόγια στα τσέχικα στο πίσω μέρος της κάρτας. Η διαδικασία εντυπωσίασε τους μαθητές, οι οποίοι προσπάθησαν να εκμεταλλευτούν την παρουσία της κοπέλας και να συγκεντρώσουν όσες περισσότερες πληροφορίες μπορούσαν. Οι μαθητές που εκδήλωσαν πιο θερμά τον ενθουσιασμό τους ήταν όσοι κατάγονταν από το εξωτερικό και αποδείχθηκε πως λόγω της διγλωσσίας τους, είχαν μια άνεση και μια ευχέρεια στην κατανόηση μιας ξένης γλώσσας. (Ημερολόγιο 4).

«Στην πέμπτη ενότητα το ενδιαφέρον των μαθητών κέρδισε η δραστηριότητα που στόχευε στον έλεγχο του βαθμού κατανόησης του παραμυθιού μέσω ενός επιτραπέζιου παιχνιδιού. Η μορφή των ερωτήσεων, η ύπαρξη του ταμπλό και το κίνητρο της κίνησης για κάθε σωστή απάντηση μετέτρεψαν την δραστηριότητα αυτή σε έναν διασκεδαστικό αγώνα παρουσίασης σωστών πληροφοριών. Οι μαθητές στο σύνολό τους διασκέδασαν, συνεργάστηκαν, μιας και υπήρχε μία ομάδα και αυτή ήταν όλη η τάξη και αποφορτίστηκαν από το βάρος των δραστηριοτήτων παραγωγής λόγου. (Ημερολόγιο 5),

«Στην έκτη ενότητα οι δραστηριότητες που άρεσαν στα παιδιά ήταν αρκετές. Μία τέτοια ήταν το σταυρόλεξο, που ζητούσε από τους μαθητές να απαντήσουν σε ερωτήσεις σχετικές με πληροφορίες του κειμένου και να βρουν την κρυμμένη λέξη ενώνοντας χαμένα γράμματα. Η λέξη οδηγούσε στην αποκάλυψη του δωματίου στο οποίο βρισκόταν η κρυμμένη βασίλισσα, κάτι το οποίο φάνηκε πως προξένησε στα παιδιά μία ωραία αγωνία. Το γεγονός ότι η δραστηριότητα χαροποίησε την τάξη φάνηκε από το αίτημά των παιδιών να δουλέψουμε ξανά τέτοιου είδους γρίφους παρακάτω. Επίσης, η δραστηριότητα «Περιγραφή κάστρου» αποτέλεσε μία

ενδιαφέρουσα ενασχόληση, που ταξίδεψε τους μαθητές σε παλαιότερες εποχές, προκάλεσε τη φαντασία τους και οδήγησε σε επιτυχημένες περιγραφές των εσωτερικών χώρων ενός τέτοιου κτιρίου. Τέλος, η δραστηριότητα «Φίλτρο αγάπης» φάνηκε πως άρεσε στα παιδιά, όχι μόνο κατά την συγγραφή της συνταγής φίλτρων που «προκαλούν αγάπη», όσο και κατά την ανάγνωσή τους στην τάξη (Ημερολόγιο 6).

«Στην έβδομη ενότητα, πέρα από την πρόβλεψη συνέχειας, που αποτέλεσε σε όλη τη διάρκεια του προγράμματος την αγαπημένη εργασία των παιδιών, την προσοχή τους κέρδισε η δραστηριότητα 'Φασούλι το φασούλι γεμίζει το σακούλι'. Οι ερωτήσεις που έπρεπε να απαντηθούν σωστά και γρήγορα, ώστε να κερδίσει η τάξη, η ύπαρξη μίας ενιαίας ομάδας, η δυνατότητα πολλαπλών συνεργασιών και η ύπαρξη πραγματικών φασολιών, τα οποία ανάλογα με τις σωστές απαντήσεις γέμιζαν ένα σακούλι, έκανε τους μαθητές να βιώσουν τη διαδικασία σαν παιχνίδι, να διασκεδάσουν, να αποφορτιστούν και φυσικά να ελέγξουν τις γνώσεις τους. Η διαδικασία άρεσε σε όλους ανεξαιρέτως και όλοι είχαν διάθεση να λάβουν μέρος και να βοηθήσουν στη νίκη της τάξης (Ημερολόγιο 7).

«Η δραστηριότητα 'Διόρθωσε τα λάθη' κέρδισε το ενδιαφέρον των παιδιών. Μάλιστα θεωρήθηκε αστείο από πλευράς τους η ύπαρξη τόσο σημαντικών λαθών, ενώ δεν έλειψαν τα γέλια για τις πληροφορίες που απέκλιναν πολύ από την αλήθεια του παραμυθιού. Δε θα μπορούσα να πω πως κάποια συγκεκριμένα παιδιά διασκέδασαν στη δραστηριότητα αυτή. Αντιθέτως, επειδή όλη η τάξη λειτούργησε σα μια ομάδα, η χαρά μοιράστηκε σε όλα τα παιδιά εξίσου» (Ημερολόγιο 8).

«Στους μαθητές περισσότερο άρεσε η δραστηριότητα ' Ζάλη με πιάνει με το πεντοζάλη'. Στη δραστηριότητα αυτή ένας μαθητής, ο οποίος αντιμετωπίζει σοβαρό πρόβλημα υγείας και συμμετέχει πάντα υποτονικά στις δραστηριότητες της τάξης, σηκώθηκε και με τη συνοδεία κρητικής μουσικής χόρεψε πεντοζάλη ξεσηκώνοντας τους μαθητές που τον χειροκροτούσαν. Αμέσως μετά πιάστηκαν από τα χέρια, σχηματίζοντας έναν κύκλο και επαναλάμβαναν τα βήματα που τους έδειχνε ο μαθητής. Η δραστηριότητα άρεσε πολύ στα παιδιά, τα έφερε πιο κοντά, τους αποφόρτισε από το βάρος της παραγωγής λόγου, μαθαίνοντάς τους συγχρόνως ένα από τα χαρακτηριστικά στοιχεία του κρητικού πολιτισμού» (Ημερολόγιο 9).

«Η δραστηριότητα 'Όταν ο Ρεντ χάρισε το αυγό' κέρδισε το ενδιαφέρον των μαθητών σε αυτή την ενότητα. Πρόκειται για μια δραστηριότητα που έμμεσα ζητούσε από τα παιδιά να συνδυάσουν το παραμύθι με την πραγματικότητα, καθώς αναφερόταν σε στοιχεία φανταστικά και ρεαλιστικά συγχρόνως. Συγκεκριμένα, οι μαθητές καλούνταν να χρησιμοποιήσουν τη φαντασία τους και να σκεφθούν τι θα γινόταν, μόλις ο Ρεντ άφηνε το τυχερό του αυγό στην άτυχη χώρα. Ήταν κάτι για το οποίο οι ομάδες χάρηκαν πολύ, ονειρεύτηκαν το καλύτερο αποτέλεσμα και με ενθουσιασμό θέλησαν να το καταγράψουν. Διαφορετικά η δραστηριότητα θα μπορούσε να αποτελεί μια ευχή των μαθητών για λήξη του πολέμου στη Συρία και επαναφορά της ειρήνης και της ευτυχίας στις ζωές των προσφύγων» (Ημερολόγιο 10).

4. Σε τι δυσκολεύτηκαν περισσότερο/ δεν ανταποκρίθηκαν όπως περίμενες;

«Η δραστηριότητα που δυσκόλεψε περισσότερο τους μαθητές ήταν η σύνθεση ενός ποιήματος. Η δημιουργία ομοιοκαταληξίας, σε συνδυασμό με το ζητούμενο περιεχόμενο και τη συνεννόηση μαθητών που δεν ήταν εξοικειωμένοι σε ομαδικές εργασίες τέτοιου τύπου αποτέλεσαν σημαντικά εμπόδια στην επιτυχή ολοκλήρωση των ποιημάτων. Ωστόσο, δεν έλειψαν και κάποιες καλές προσπάθειες που απέδειξαν πως η φαντασία και η δημιουργικότητα των παιδιών βρίσκονται πάντα σε ετοιμότητα» (Ημερολόγιο 1).

«Στην δεύτερη ενότητα, η δραστηριότητα που ξεχώρισαν οι μαθητές ήταν κι εκείνη που τους δυσκόλεψε περισσότερο. Τα πουλιά- ήρωες δεν ήταν γνωστά για κάποιους με αποτέλεσμα η ανάγκη για σκιτσογράφησή τους να δημιουργήσει άγχος και ανασφάλεια και οι ερωτήσεις για την εξωτερική τους εμφάνιση να είναι συνεχείς (Ημερολόγιο 2)

«Η δραστηριότητα στην οποία δυσκολεύτηκαν περισσότερο οι μαθητές σχετίζονταν με τη συγγραφή της συνέχειας ενός παραμυθιού, μέρος του οποίου είχε διαβαστεί από εμένα λίγο νωρίτερα. Το παραμύθι είχε τίτλο 'Η κούκλα που ήθελε να κάνει ένα παιδί' και περιλάμβανε ένα κείμενο απλό σε νόημα, με εύκολη πλοκή που δεν παρουσίαζε ιδιαίτερες ανατροπές. Η εξέλιξη και το τέλος του, που έμεινε κρυφά από τους μαθητές, θα έλεγα πως, βάσει των προηγούμενων πληροφοριών, ήταν αναμενόμενα. Μάλιστα, για την ενίσχυση της φαντασίας τους και σαν ένδειξη βοήθειας

δόθηκαν στους μαθητές εικόνες από τη συνέχεια της ιστορίας. Κάθε ομάδα πήρε μία εικόνα, στην οποία έπρεπε να συμπληρώσει συννεφάκια με τα λόγια των προσώπων ή των αντικειμένων που παρουσιάζονταν. Ενώ, όμως, αρχικά φάνηκε πως η δραστηριότητα θα ολοκληρώνονταν σύντομα και με πολύ ενδιαφέροντα αποτελέσματα, αποδείχθηκε πως τα παιδιά δεν μπορούσαν να συνεργαστούν επαρκώς σε αυτό το κομμάτι, δεν μάντεψαν την αναμενόμενη συνέχεια, την οποία μάλιστα μαρτυρούσαν και οι εικόνες, δεν παρήγαγαν πλούσιο κείμενο, δεν συνδέονταν τα λόγια της μίας ομάδας με τα λόγια της άλλης, ενώ αναμασούσαν συνέχεια τις ίδιες φράσεις που είχαν ακουστεί νωρίτερα από μένα ή περιόριζαν την έκφρασή τους στην καταγραφή απλών επιφωνημάτων (Ημερολόγιο 3).

«Αν και η δραστηριότητα ‘Τα δημοφιλή ρολόγια του κόσμου’ έμοιαζε απλή και λόγω της μορφής της (αντιστοίχιση) εύκολη, δεν είχε την ανταπόκριση που περίμενα από τους μαθητές. Ίσως λόγω της απουσίας προηγούμενης εμπειρίας πάνω στο θέμα, οι τελευταίοι, χωρίς παραπάνω σκέψη, έδιναν τυχαίες απαντήσεις για να ολοκληρώσουν γρήγορα και να αποκαλυφθεί ο σωστό συνδυασμός. Φάνηκε πως υπήρξε κι ένα μικρό άγχος από κάποιους, το οποίο προσπάθησα να καταπολεμήσω με μία μικρή παρέμβαση μου, που έφερε βοήθεια από το διαδίκτυο (Ημερολόγιο 4).

«Στην πέμπτη ενότητα η δραστηριότητα «Γινόμαστε σεναριογράφοι» φάνηκε πως δυσκόλεψε κατά κάποιο τρόπο τους μαθητές. Να θυμίσω πως σε αυτό το κομμάτι οι τελευταίοι καλούνταν να δώσουν μία άλλη εξέλιξη στην ιστορία του αποσπάσματος, με αφορμή την αλλαγή ενός στοιχείου της. Τα κείμενα που παρήγαγαν τα παιδιά είχαν ωραίες ιδέες, δεν στερούνταν φαντασίας και πρωτοτυπίας, ωστόσο ήταν στο σύνολό τους μικρά και έμοιαζαν με περίληψη της κεντρικής ιδέας. Οι μαθητές δήλωσαν συγκεκριμένα πως ‘δεν μπορούσαν να σκεφτούν κάτι περισσότερο’, ‘δεν έβρισκαν πιο πολλές λέξεις να περιγράψουν την ιστορία και ‘δε συνεργάζονταν, όπως ήθελε ο καθένας’. Έτσι απουσίαζαν οι διάλογοι, οι περιγραφές και ο θεατρικός λόγος από τα κείμενα που παρήγαγαν» (Ημερολόγιο 5).

«Στην έκτη ενότητα δεν υπήρχε κάποιο σημείο το οποίο να δυσκόλεψε ιδιαίτερα τους μαθητές. Ίσως σε αυτό οφείλεται και το γεγονός πως σε αυτή την ενότητα οι δραστηριότητες που σχετίζονταν με την παραγωγή λόγου ήταν ατομικές, με αποτέλεσμα να μην παρουσιαστούν διαφωνίες, να εκμεταλλευτεί ο κάθε ένας το χρόνο του όπως

επιθυμούσε, να παρουσιάσει τις πληροφορίες με το δικό του τρόπο κι έτσι το αποτέλεσμα να είναι πιο ολοκληρωμένο. Βέβαια κάτι δε με χαροποίησε, καθώς απέδειξε πως οι μαθητές παράγουν πιο ολοκληρωμένα σε δομή και σε ιδέες κείμενα, όταν εργάζονται ατομικά και όχι ομαδικά. Το ιδανικό θα ήταν το είδος του τρόπου εργασίας να μην επηρεάζει το αποτέλεσμα. Κάτι τέτοιο όμως θέλει προηγούμενη εξοικείωση, συζήτηση και πολύ περισσότερο χρόνο» (Ημερολόγιο 6).

«Όπως προανέφερα, σε αυτή την ενότητα υπήρξαν κάποιες ομάδες μαθητών που δυσκολεύτηκαν –και γι' αυτό δεν έδωσαν τη δέουσα προσοχή, στη διαδικασία παραγωγής γραπτού λόγου, όπου με τη μορφή ενός γράμματος θα ζητούσαν από τις περιβαλλοντικές αρχές της Καστοριάς την προστασία ορισμένων ζώων που βρίσκονται υπό εξαφάνιση. Το πρόβλημα κι εδώ είχε την ίδια μορφή με τις προηγούμενες ενότητες. Οι μαθητές παραφράζοντας τα λόγια της εκφώνησης, επαναλαμβάνοντας ίδιες ιδέες και προτάσεις, παρουσίασαν την άποψή τους συνοπτικά και πρόχειρα. Κάποιες ομάδες δεν ανέπτυξαν την άποψή τους, απλώς την παρουσίασαν με μία σειρά, γεγονός που δείχνει αφενός πως γι' αυτούς η δραστηριότητα δεν ήταν ιδιαίτερος ενδιαφέρουσα και αφετέρου πως ήταν κάτι που τους δυσκόλεψε κατά την εφαρμογή (Ημερολόγιο 7).

«Χωρίς να είναι αναμενόμενη μια τέτοια εξέλιξη, οι μαθητές δεν ανταποκρίθηκαν καλά στην κατασκευή των κόμικ. Για να ακριβολογώ, σχεδίασαν με πολλή διάθεση τα άδεια κουτάκια των φύλλων εργασιών, αλλά όταν έφτασαν στην παραγωγή λόγου δεν είχαν πολλές ιδέες. Παρατηρήθηκε μία έλλειψη ωριμότητας στην προσέγγιση της δραστηριότητας και μία διάθεση χαλάρωσης ή παιχνιδιού. Όλα αυτά οδήγησαν στο γνωστό πρόβλημα που παρουσίασαν κι άλλες δραστηριότητες παραγωγής λόγου ως τώρα: επαναλαμβάνονταν οι ίδιες φράσεις, τα κειμενάκια μονοπωλούσαν επιφωνήματα και μονολεκτικές απαντήσεις» (Ημερολόγιο 8).

«Στην ένατη ενότητα οι μαθητές δυσκολεύτηκαν στην σύνθεση μαντινάδας. Ενώ χάρηκαν με τη δραστηριότητα και τη θεώρησαν πρωτότυπη, πολλοί από αυτούς δεν ήξεραν πώς να συνδυάσουν πολιτιστικά στοιχεία της Κρήτης με τις απαιτήσεις ενός τέτοιου ποιήματος, μιας και δεν το είχαν ξανασυναντήσει ποτέ πριν. Αποτέλεσμα ήταν κάποιες μαντινάδες να μην παρουσιάζουν ομοιοκαταληξία, να μοιάζουν με αποσπάσματα από πεζό κείμενο και να αγχώσουν τα παιδιά κατά την παραγωγή τους.

Επίσης, η δραστηριότητα της συγγραφής θεατρικού έργου φάνηκε πως δυσκόλεψε τους μαθητές. Η αντιμετώπισή της περισσότερο σαν παιχνίδι και λιγότερο σαν κάτι που απαιτούσε προσοχή και μεγάλη προετοιμασία, οδήγησε στη συγγραφή φτωχών κειμένων, με περιορισμένο λεξιλόγιο και στο σχηματισμό θεατρικών αποσπασμάτων που βασίζονταν κατά κύριο λόγο στον αυτοσχεδιασμό. Κάτι τέτοιο βέβαια είχε ως αποτέλεσμα κακό συντονισμό κινήσεων και διαλόγων λόγω έλλειψη σωστής συνεργασίας και αποτυχία κατά την παρουσίαση» (Ημερολόγιο 9)

«Στην ενότητα αυτή οι μαθητές δε φάνηκε να συναντούν εμπόδια σε κάποια συγκεκριμένη δραστηριότητα. Ίσως και η εξοικείωση πλέον με την ομαδική δράση, η σοβαρότητα του προσφυγικού θέματος και το γεγονός ότι επρόκειτο για την τελευταία ενότητα του παραμυθιού, τους έκανε να αντιμετωπίσουν όλες τις δραστηριότητες με ωριμότητα, συγκέντρωση και ζήλο. Μόνο η συγγραφή άρθρου έγινε πρόχειρα από κάποιους, αλλά και πάλι δε θα το σημείωνα στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι μαθητές, γιατί έγινε κάτω από την πίεση του χρόνου που ολοκληρωνόταν (Ημερολόγιο 10).

5. Πώς αντέδρασε στις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών;

«Στην πρώτη ενότητα κρίθηκε πολύ σημαντική η συγκέντρωση των μαθητών ώστε να κατανοήσουν την κεντρική ιδέα του παραμυθιού, που παρουσιάζεται από τις πρώτες κιόλας σελίδες. Γνωρίζοντας ότι για κάποιους μαθητές οι πληροφορίες για τους ήρωες, το μέρος, τα μνημεία, τα πολιτιστικά στοιχεία και η ξένη γλώσσα, δοσμένα μαζί, σε ένα σύντομο απόσπασμα του παραμυθιού αποτελούν ένα βαρύ πληροφοριακό υλικό, φρόντισα να κάνω μία πιο «βοηθητική» ανάγνωση. Αλλάζοντας τόνο ανάλογα με τη σημαντικότητα της σκηνής, υπογραμμίζοντας τα ονόματα των ηρώων ή κάποιων μνημείων, προφέροντας αργά και ίσως δεύτερη φορά ξένες λέξεις και αφιερώνοντας αρκετό χρόνο σε απορίες και εξηγήσεις, προσπάθησα να βοηθήσω ώστε το υλικό να γίνει κτήμα των παιδιών και να μη φανεί το βάρος του μεγάλο. Άλλωστε κάτι τέτοιο σίγουρα θα τους τρόμαζε και δε θα αποτελούσε καλό σύμμαχο στη συνέχεια του προγράμματος (Ημερολόγιο 1). »

«Όπως προανέφερα, το κομμάτι της σκίτσογράφησης των ηρώων, δημιούργησε ένα άγχος στους μαθητές, καθώς οι τελευταίοι από τη μία ήθελαν να πλησιάσουν όσο

περισσότερο γινόταν στα δεδομένα του παραμυθιού κι από την άλλη δεν είχαν ξαναδεί κάποια από τα ζητούμενα πουλιά. Θεώρησα δικό μου λάθος αυτή την έλλειψη προηγούμενης εμπειρίας και γι' αυτό φρόντισα έγκαιρα να ανατρέξω στο διαδίκτυο και να καλύψω τα ερωτήματα που δημιουργήθηκαν με εικόνες και πρόσθετο πληροφοριακό υλικό (Ημερολόγιο 2).

«Το πρόβλημα που αντιμετώπισαν οι μαθητές στην τρίτη ενότητα σχετιζόταν με μία δραστηριότητα παραγωγής γραπτού λόγου, στην οποία έπρεπε εργαστούν ομαδικά. Οι διενέξεις για θέματα ιεραρχίας στην ομάδα δεν επέτρεψαν τη συγκέντρωση στο θέμα, τη διέγερση της φαντασίας και την σωστή καταγραφή ιδεών, με αποτέλεσμα να μην παραχθούν σωστά δομημένα και με εμπλουτισμένο λεξιλόγιο κειμενάκια. Αυτό που έκανα ήταν να επικεντρωθώ στον πρόβλημα της συνεργασίας μαθητών με διαφορετικό εργασιακό ρυθμό, οι οποίοι δε δέχονταν να συμβιβαστούν με το ρυθμό και τις ιδέες του άλλου. Συζητήσαμε για το σκοπό μιας ομαδικής δράσης, για το βαθμό στον οποίο πρέπει να εκφράζεται ο καθένας και να υπερασπίζεται την άποψή του. Αυτό βέβαια έγινε σε γρήγορους ρυθμούς και χωρίς ιδιαίτερη επέκταση, ώστε να μην επηρεαστεί χρονικά όλη η ενότητα. Το αποτέλεσμα της συζήτησης έγιναν φανερά στις επόμενες δραστηριότητες (Ημερολόγιο 3)»

«Στη δραστηριότητα 'Τα πιο δημοφιλή ρολόγια του κόσμου' οι μαθητές δυσκολεύτηκαν στην αντιστοίχιση των ρολογιών που παρουσίαζαν οι εικόνες με τις αντίστοιχες περιγραφές. Ο λόγος δεν ήταν άλλος από την έλλειψη προηγούμενης εμπειρίας από πλευράς τους. Γι' αυτό το λόγο κι εγώ, μόλις αντιλήφθηκα πως δεν μπορούσαν να ανταποκριθούν στη δραστηριότητα, έδωσα κάποιες γενικές περιγραφές για κάθε ένα από αυτά τα μνημεία, παρουσίασα κάποιες φωτογραφίες τους στο διαδίκτυο και αμέσως μετά ζήτησα να ελέγξουν όσα έμαθαν μέσω της αντιστοίχισης (Ημερολόγιο 4).»

«Στην πέμπτη ενότητα η βοήθεια μου περιορίστηκε στην ομαδική δραστηριότητα «Γινόμαστε δημοσιογράφοι». Ενώ η κεντρική ιδέα άρεσε στα παιδιά, λίγες ήταν αυτές οι ομάδες που ολοκλήρωσαν μόνες, χωρίς διαφωνίες και με συνολική εργασία το κείμενο που έπρεπε να παραχθεί. Η παρέμβασή μου έγκειται σε μία συζήτηση που έγινε με αφορμή έναν καβγά ανάμεσα σε δύο κορίτσια, που είχαν φιλικές σχέσεις και άνηκαν στην ίδια ομάδα. Παρουσιάστηκε η αιτία του προβλήματος, ζητήθηκε η γνώμη των

κοριτσιών αλλά και όλης της τάξης, δόθηκαν λύσεις και έγιναν προτάσεις για καλύτερη συνεργασία. Πέρα από αυτό όμως μιλήσαμε λίγο και για τα κείμενα που παράγουν οι μαθητές. Συγκεκριμένα αναφέραμε ξανά τη δομή ενός αφηγηματικού κειμένου, τις περιγραφές και τους διαλόγους που συνήθως περιλαμβάνει, το λεξιλόγιο και τη σύνδεση των προτάσεων (Ημερολόγιο 5)».

«Η παρέμβαση μου στην έκτη ενότητα ήταν μηδαμινή. Περιορίστηκα στην καθοδήγηση των παιδιών σε σχέση με την περιγραφή του κάστρου. Πέρα από τις εικόνες που παρουσίασα από λογής λογής κάστρα, τους ζήτησα για λίγο να κλείσουν τα μάτια και με βάση όσα έχουν ακούσει, δει ή διαβάσει, να φανταστούν ένα κάστρο, τους εσωτερικούς του χώρους, τα δωμάτια, τους διαδρόμους, τα διακοσμητικά στοιχεία του κι έπειτα να τα καταγράψουν. Τους πρότεινα κάθε φορά που νιώθουν τη φαντασία τους να στερεύει να απομονώνονται, να κλείνουν τα μάτια και εκείνο που έρχεται στο νου να το καταγράφουν. Χρησιμοποίησα αυτή την τακτική σαν έναν γρήγορο τρόπο για να αυτοσυγκεντρώνονται και να μην αποσπούν την προσοχή τους από όσα καλούνται να παρουσιάσουν (Ημερολόγιο 6).

«Όταν είδα πως η δραστηριότητα του γράμματος για τη σωτηρία ζώων που βρίσκονται σε κίνδυνο δεν εξελισσόταν ομαλά για όλες τις ομάδες, αποφάσισα να αφιερώσω ακόμα λίγο χρόνο σε αυτό το θέμα. Ζήτησα από όλες τις ομάδες να σταματήσουν για λίγο την παραγωγή λόγου και να λάβουν μέρος στην κουβέντα. Με εικόνες από το διαδίκτυο, με προτάσεις από παιδιά άλλων ομάδων και με παρουσίαση εμπειριών κάποιων μαθητών δόθηκαν περισσότερες ιδέες γι' αυτούς που τις είχαν ανάγκη (Ημερολόγιο 7).

«Η βοήθειά μου στην ενότητα αυτή περιορίστηκε στο σχεδιασμό των κόμικ. Επισήμανα τα βασικά στοιχεία που χαρακτηρίζουν ένα κόμικ, τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται η κεντρική ιδέα, τη χιουμοριστική διάθεση που τα χαρακτηρίζει και την προσπάθεια που πρέπει να γίνει να παρουσιαστεί κάτι ολοκληρωμένο στα έξι κουτάκια που δίνονται. Υπενθύμισα στους μαθητές πως οι περιγραφές απουσιάζουν, μιας και η ζωγραφιές δίνουν τον τόπο, το χρόνο και τους ήρωες, ενώ αυτό που κυριαρχεί είναι οι διάλογοι ή οι σκέψεις των ηρώων» (Ημερολόγιο 8).

«Η βοήθειά μου κρίθηκε σημαντική στη συγγραφή της μαντινάδας. Αν και από την αρχή διαπίστωσα πως κάποιες ομάδες δεν κατανόησαν το περιεχόμενο και το ύφος

που χαρακτηρίζει αυτού του είδους τα ποιήματα, ασχολήθηκα με τα έργα των μαθητών προς το τέλος της ώρας, για να τους δώσω τον απαραίτητο χρόνο να σκεφθούν και να αξιοποιήσουν τη φαντασία τους. Αφού ολοκληρώθηκε λοιπόν η προσπάθεια της κάθε ομάδας, διάβασα όσες μαντινάδες ήταν εύστοχες (Έλα και συ ρε φίλε μου να πιούμε μια ρακή, να φάμε ,να χορέψουμε μαζί ως το πρωί), ενώ τις λιγότερο επιτυχημένες τις έγραψα στον πίνακα και ζητήσαμε όλοι μαζί τι έπρεπε να διορθωθεί, ώστε να πλησιάζουν πιο πολύ στη μορφή μιας παραδοσιακής κρητικής μαντινάδας. Η διαδικασία έγινε με σεβασμό στα έργα των ομάδων αυτών και δεν υπήρχαν παρεξηγήσεις ή συγκρούσεις. Αντιθέτως, οι μαθητές χάρηκαν με το αποτέλεσμα της συλλογικής διόρθωσης» (Ημερολόγιο 9).

«Στην τελευταία ενότητα δε θα έλεγα πως επικεντρώθηκα σε κάποια συγκεκριμένη ομάδα μαθητών ή σε κάποια συγκεκριμένη δραστηριότητα. Η συνεργασία των μαθητών ήταν πολύ καλή σε κάθε σημείο του μαθήματος και τα αποτελέσματα αυτής ιδιαιτέρως ενδιαφέροντα. Στη συζήτηση στρογγυλής τραπέζης συμμετείχα μόνο ως συντονιστής, δίνοντας ίσο χρόνο σε κάθε μαθητή για να παρουσιάσει την άποψή του. Ακόμα, όταν τα παιδιά κατέθεταν απλώς τη θέση τους, υπενθύμιζα την ανάγκη επιχειρημάτων για τη στήριξή της. Η συζήτηση ολοκληρώθηκε με επιτυχία, οδηγώντας στην καταγραφή σημαντικών ιδεών και προτάσεων» (Ημερολόγιο 10).

6. Τι αλλαγές θα μπορούσες να κάνεις στη διδασκαλία σου;

«Οι αλλαγές που θα μπορούσα να κάνω στη διδασκαλία μου σε αυτή την πρώτη ενότητα σχετίζονται με τα σημεία εκείνα στα οποία ένιωσα πως οι μαθητές δυσκολεύτηκαν. Ένα από αυτά λοιπόν ήταν η σύνθεση ποιήματος. Αν και έδωσα στους μαθητές παραδείγματα ποιημάτων για τα μεταναστευτικά πουλιά με ομοιοκαταληξία, θεωρώ πως αυτό μόνο δεν τους βοήθησε. Θα μπορούσα να τους δώσω λέξεις-κλειδιά, να τους επισημάνω τι θα έπρεπε να προσέξουν για να επιτύχουν την ομοιοκαταληξία, να τους δώσω περισσότερο χρόνο για να εργαστούν και να περνάω από κάθε ομάδα να παρακολουθώ την εξέλιξη και να κάνω μικρές βοηθητικές διορθώσεις. Δυστυχώς ο περιορισμένος χρόνος και η ανάγκη μου να προετοιμαστώ για την επόμενη δραστηριότητα δε μου επέτρεψε να λειτουργήσω όπως περιέγραψα παραπάνω. (Ημερολόγιο 1)»

«Δυο σημεία τις διδασκαλίας μου θα επέλεγα να αλλάξω ή πιο σωστά να ενισχύσω. Το πρώτο αφορά στη δραστηριότητα 'Μνήμες από την καταστροφή', όπου, όπως προαναφέρθηκε, οι μαθητές κλήθηκαν να δώσουν πληροφορίες για την καταστροφή στο αιολικό πάρκο σα να ήταν πουλιά που συμμετείχαν σ αυτήν. Δυστυχώς, τα αποτελέσματα δεν ήταν τα αναμενόμενα, καθώς τα παιδιά επανέλαβαν ξανά και ξανά όσα περιέγραφε το κείμενο στο συγκεκριμένο απόσπασμα, χωρίς να παρουσιάσουν νέες ιδέες. Παρατηρήθηκαν ίδιες λέξεις με αυτές του κειμένου, ενώ και η περιγραφή είχε την ίδια ακριβώς δομή. Εδώ λοιπόν θα φρόντιζα να ενισχύσω τη φαντασία των παιδιών, να τονίσω πως δε χρειάζεται αναπαραγωγή των ήδη γνωστών πληροφοριών και να προτείνω κατευθύνσεις που θα τους οδηγούσαν σε παραγωγή κειμένων με πιο ενδιαφέρον περιεχόμενο (λόγου χάρι 'Σκέψου τι γίνεται σε καταστάσεις πανικού ή έκτακτης ανάγκης').

Το δεύτερο σημείο σχετίζεται με τη σκιτσογράφηση των ηρώων του παραμυθιού, η οποία λόγω απουσίας προηγούμενης πληροφόρησης για κάποια από τα εν λόγω πουλιά, προξένησε στην πλειοψηφία των παιδιών συναισθήματα άγχους για το αποτέλεσμα. Σε ανάλογη περίπτωση στο μέλλον θα φρόντιζα να προετοιμάσω το έδαφος, με φωτογραφίες, video και πρόσθετες πληροφορίες για την εξωτερική εμφάνιση των πουλιών, ώστε το ενδιαφέρον των μαθητών να επικεντρωθεί στο σκίτσο αυτό καθαυτό και στη χαρά της καλλιτεχνικής έκφρασης, και όχι στην προσπάθεια να γίνει προσέγγιση του πραγματικού (Ημερολόγιο 2).

«Στην τρίτη ενότητα αυτό που θα διαφοροποιούσα ώστε να ολοκληρωθεί πιο σωστά η δραστηριότητα που δυσκόλεψε τα παιδιά, θα ήταν η καλύτερη οργάνωση της τελευταίας, αλλά και η διευκρίνιση του τρόπου με τον οποίο θα ήταν καλό να δουλέψει μία ομάδα –κατευθυντήριες γραμμές- για να αποφευχθούν οι συγκρούσεις. Συγκεκριμένα, θα έδινα όλες τις εικόνες της συνέχειας- και όχι μία μόνο- σε κάθε ομάδα, ώστε να οργανώσει όπως επιθυμεί καλύτερα το γραπτό της λόγο, χωρίς οι μαθητές να σκέφτονται πώς θα συνδέσουν τα λόγια τους με εκείνα των άλλων ομάδων. Επίσης, θα έδινα ρόλους σε κάθε μέλος ώστε να υπάρχει μία καλύτερη οργάνωση στην έκφραση, καταγραφή και επεξεργασία των ιδεών του κάθε μέλους της (Ημερολόγιο 3).

«Δεδομένης της επιτυχίας που είχε η τέταρτη ενότητα οι αλλαγές που θα έκανα στη διδασκαλία μου δε θα ήταν πολλές. Πέρα από την δραστηριότητα 'Τα δημοφιλή

ρολόγια του κόσμου', στην οποία, όπως προανέφερα, θα φρόντιζα να δώσω πληροφορίες για τα μνημεία λίγο νωρίτερα, ώστε να υπάρχει ένα υπόβαθρο πάνω στο οποίο θα εργαστούν οι μαθητές, αυτό που θα άλλαζα θα ήταν η δραστηριότητα της παρουσίασης των δύο εκδοχών της Σταχτοπούτας, της τσέχικης και της ελληνικής. Στην εφαρμογή της ενότητας παρατήρησα πως τα παιδιά δε βρήκαν ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα την εν λόγω εργασία, ιδιαίτερος συγκρίνοντάς την με τις υπόλοιπες της ενότητας που κέντρισαν αρκετά το ενδιαφέρον τους. Εναλλακτικά θα ζητούσα λοιπόν να παρουσιάσουν γραπτώς μόνο τις διαφορές των δύο διαφορετικών εκδοχών, ή να ζωγραφίσουν κομμάτια από τις δύο ιστορίες που τονίζουν τη διαφοροποίησή τους. Με αυτόν τον τρόπο πιστεύω πως δε θα δυσανασχετούσαν από το βάρος της γραπτής αναδιήγησης του παραμυθιού και παρήγαγαν πιο ολοκληρωμένα κείμενα (Ημερολόγιο 4).

«Στην πέμπτη ενότητα, σε περίπτωση παρέμβασής μου, θα αφαιρούσα τη δραστηριότητα 'Γινόμαστε ηθοποιοί'. Διαπίστωσα πως παρά το γεγονός ότι η εν λόγω δραστηριότητα σχετιζόταν με το θέατρο, επανέφερε ένα θέμα που εξαντλήθηκε στην προηγούμενη ενότητα (την τσέχικη εκδοχή της Σταχτοπούτας) και στερούσε χρόνο από άλλες δραστηριότητες πιο σχετικές με τα στοιχεία τα οποία πραγματευόταν το κείμενο (Ημερολόγιο 5).

«Στη συγκεκριμένη ενότητα δε θα άλλαζα κάποια δραστηριότητα γιατί διαπίστωσα πως όλες ήταν ενδιαφέρουσες για τους μαθητές και πέτυχαν τους στόχους που τέθηκαν αρχικά. Από άποψη χρόνου κινηθήκαμε ικανοποιητικά κι έμεινε στο τέλος χρόνος να συζητήσουμε όσα έγιναν. Εκείνη τη στιγμή, λόγω των λίγων λεπτών που περίσσεψαν, σκέφτηκα πως ίσως θα μπορούσα να παρουσιάσω στους μαθητές κάποιο video από το κάστρο του Κόμη Δράκουλα, αλλά διαπίστωσα τελικώς πως είναι εξίσου σημαντική η συζήτηση ανατροφοδότησης, κάτι το οποίο δεν είχαμε την πολυτέλεια να κάνουμε σε όλες τις ενότητες (Ημερολόγιο 6).

«Αυτό που θα διαφοροποιούσα στη συγκεκριμένη ενότητα θα ήταν η δραστηριότητα του 'Γράμματος'. Αντιλήφθηκα πως ίσως οι μαθητές παρήγαγαν πολλά και διαφορετικά είδη γραπτού λόγου και ίσως αυτό τους κούρασε κάποια στιγμή. Αντιθέτως, διαπίστωσα πως απουσίασαν, τόσο σε αυτήν, όσο και στις προηγούμενες ενότητες, οι εφαρμογές των δραστηριοτήτων καλλιτεχνικής έκφρασης, οι οποίες είναι

εξίσου σημαντικές για τα παιδιά και μπορούν επίσης να συνδυαστούν με παραγωγή γραπτού λόγου. Θα αφαιρούσα λοιπόν τη δραστηριότητα του Γράμματος και θα άφηνα ελεύθερο χρόνο για να πραγματοποιηθεί η δραστηριότητα 'Το κολλάζ της λίμνης', που έμεινε απλά στο σχεδιασμό (Ημερολόγιο 7).

«Στην όγδοη ενότητα αυτό που θα άλλαζα θα ήταν ένα κομμάτι από το προ-στάδιο. Συγκεκριμένα, θα άλλαζα το χάρτη της Καστοριάς που δόθηκε στους μαθητές, συμπληρώνοντας δρομάκια που κατέληγαν σε διάφορα μνημεία και αξιοθέατα. Έπειτα με γρίφους θα ζητούσα από τις ομάδες να φτάσουν κάθε φορά στο σημείο στο οποίο αναφερόμουν. Αυτή η διαδικασία θα ενίσχυε το χάρτη σαν εργαλείο και θα τον έκανε πιο αξιοποιήσιμο και λειτουργικό. Επίσης, θα βοηθούσε τους μαθητές να τον επεξεργαστούν καλύτερα και θα τους προσέφερε γνώσεις και ψυχαγωγία (Ημερολόγιο 8).

«Στην ένατη ενότητα αυτό που θα ήθελα να αλλάξω ήταν η συγγραφή θεατρικού έργου και η δραματοποίησή του. Πρόκειται για μια διαδικασία που απαιτούσε πολύ χρόνο, τον οποίο δε διαθέταμε, και συντονισμένη προσπάθεια από κάθε ομάδα. Ίσως αν αυτή ήταν η μόνη δραστηριότητα της ενότητας τα αποτελέσματα να ήταν καλύτερα. Τώρα όμως, δεδομένης της ύπαρξης πολλών και διαφορετικών δραστηριοτήτων, η ενασχόληση με ό,τι ζητούσε η εν λόγω δραστηριότητα, θεωρώ πως κούρασε και παίδεψε τα παιδιά. Ίσως θα ήταν καλύτερο να αφαιρεθεί αυτό το κομμάτι, μιας και παρήγαγαν γραπτό λόγο μέσω των υπολοίπων δραστηριοτήτων, και στη θέση του να μπει κάτι πιο ανάλαφρο και διασκεδαστικό, όπως λόγου χάρη το μαγείρεμα ντάκου, του παραδοσιακού κρητικού εδέσματος» (Ημερολόγιο 9).

«Από την τελευταία ενότητα δε θα ήθελα να αφαιρέσω κάτι. Αν και φοβόμουν πως δε θα προλαβαίναμε την ολοκλήρωση όλων των δραστηριοτήτων, στην εφαρμογή τα πράγματα κύλησαν πολύ συντονισμένα και δεν αντιμετωπίστηκε τέτοιου είδους πρόβλημα. Οι δραστηριότητες ολοκληρώθηκαν με σχετική επιτυχία, ενώ οι μαθητές έδωσαν τον καλύτερό τους εαυτό, έχοντας κατά νου πως πρόκειται και για το τελευταίο κομμάτι της διαδικασίας. Ίσως, αυτό που θα μπορούσα να προσθέσω θα ήταν η παρουσίαση άρθρων από εφημερίδες που σχολιάζουν την εμπόλεμη κατάσταση της Συρίας, το προσφυγικό κύμα και την τωρινή ζωή των προσφύγων για να έχουν οι μαθητές μια πιο πρόσφατη εικόνα αυτού του είδους ενημέρωσης» (Ημερολόγιο 10)

Pre- tests & Post – tests

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Όνομα:

Επώνυμο:

Όστε αυτό είναι το
κάστρο του Δράκουλα
φίλε μου Σάντσο!
Επιτέλους φτάσαμε στη
Ρουμανία!

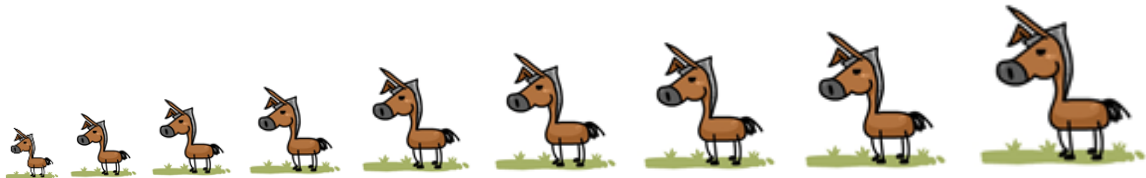
Κι εγώ νόμιζα πως
είναι το κάστρο της
Ωραίας
Κοιμωμένης στο
Παρίσι!



Αυτοί οι δύο δεν έχουν
ιδέα από παραμύθια και
ταξίδια. Εσύ;

Σ Σε τι βαθμό αγαπάς τα παραμύθια;

α εκφράζουν την αγάπη σου)



Λίγο

Πολύ

Πάρα πολύ

Ποιο είναι το αγαπημένο σου παραμύθι;

.....

Τι είδους παραμύθια/ιστορίες προτιμάς;



Ρομαντικά



Περιπέτειες



Επιστημονικής
Φαντασίας

Έχεις ακούσει ποτέ κάποιο παραμύθι από άλλη χώρα; ΝΑΙ ΟΧΙ

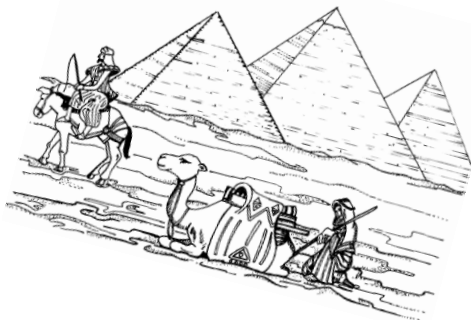
Αν ναι, ποιο ήταν αυτό και από ποια χώρα προερχόταν;

.....
.....
.....

Έχεις ταξιδέψει ποτέ σε άλλη χώρα; ΝΑΙ ΟΧΙ

Αν ναι, ποια/ες χώρα/ες του εξωτερικού έχεις επισκεφθεί;

.....





Αν ταξίδευες σε μια άλλη χώρα, τι θα ήθελες να μάθεις γι' αυτήν;

.....

.....

.....

.....

.....

.....

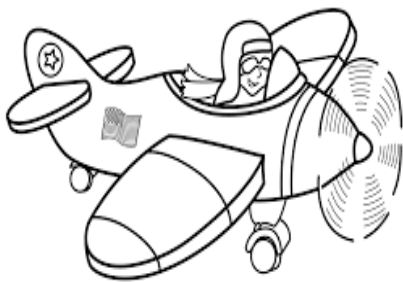
.....

.....

.....

.....

.....



Αυτός είναι ο πολιτικός χάρτης της Ευρώπης. Αν είχες τη δυνατότητα να πραγματοποιήσεις ένα ταξίδι με αυτό το αερόστατο, ποια διαδρομή θα ακολουθούσες; Σημείωσε με μαύρο μαρκαδόρο το σημείο εκκίνησης, τις χώρες που θα διέσχιζες ή θα στάθμευες για λίγο και τη χώρα στην οποία θα κατέληγες. Ίσως κάποια στιγμή τα καταφέρεις!



Καλό ταξίδι

Ερωματολογία ικανοποίησης

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Κύκλωσε ό,τι
σε εκφράζει

Ερωτήσεις ικανοποίησης

1) Πόσο σου άρεσε το παραμύθι «Φτερό στον άνεμο»;



Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

2) Σε τι βαθμό νιώθεις πως ταξίδεψες σε άλλες χώρες και άλλους πολιτισμούς μέσα από το παραμύθι και τις δραστηριότητες του;



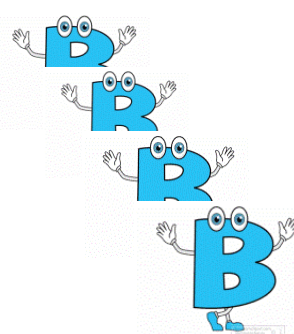
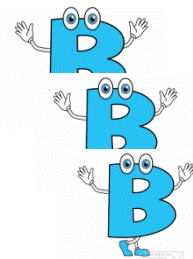
Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

3) Σε τι βαθμό ήρθες σε επαφή με τη γλώσσα των χωρών αυτών;



Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

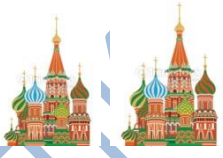
Ποιες λέξεις/
φράσεις
θυμάσαι;

.....
.....
.....
.....

Εγώ

Εσύ

4) Πόσα αξιοθέατα (μνημεία, εκκλησίες κ.λ.π) γνώρισες μέσα από αυτό το σχέδιο δράσης;



Λίγα

Αρκετά

Πολλά

Πάρα πολλά

Ποια αξιοθέατα ξεχώρισες;

5) Σε τι βαθμό ήρθες σε επαφή με την κουζίνα των χωρών αυτών;



Λίγο

Αρκετά

Πολύ

Πάρα πολύ

Ποιο φαγητό θα ήθελες να δοκιμάσεις;

6) Σου άρεσε το τρέπος που οργανώθηκαν οι δραστηριότητες;

ΝΑΙ ΟΧΙ

7) Ποια δραστηριότητα έχεις ξεχωρίσει;.....

.....

8) Σε κούρασαν κάποια κομμάτια του σχεδίου δράσης;

ΝΑΙ ΟΧΙ



Ποια ήταν αυτά;

.....

9) Κατά τη διάρκεια των δραστηριοτήτων αισθάνθηκες

(Συμπλήρωσε ΚΑΘΟΛΟΥ-ΛΙΓΟ-ΠΟΛΥ):

να διασκεδάσεις;

να μορφώνεσαι;

να ακούς ασήμαντα πράγματα;

να μαθαίνεις να συνεργάζεσαι με άλλα παιδιά;

να χάνεις χρόνο από άλλα μαθήματα;

10) Πιστεύεις πως όσα έμαθες θα σου χρησιμεύσουν κάπου;

ΝΑΙ ΟΧΙ

11) Θα ήθελες να λάβεις μέρος ξανά σε κάτι παρόμοιο;

ΝΑΙ ΟΧΙ

ΣΕ ΕΥΧΑΡΙΣΤΩ ΠΟΛΥ

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ