



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**
UNIVERSITY OF WESTERN MACEDONIA

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ "ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ"

Διπλωματική Εργασία

***Η καλλιέργεια της Δημιουργικής Γραφής μέσα από τη
διδασκαλία και μελέτη της μυθολογίας στο
νηπιαγωγείο***

ΦΟΙΤΗΤΡΙΑ: ΙΛΑΡΙΔΟΥ ΦΩΤΕΙΝΗ

ΑΕΜ: 7528

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: ΚΩΤΣΑΛΙΔΟΥ ΕΥΔΟΞΙΑ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΕΠΙΤΡΟΠΗ: ΒΑΚΑΛΗ Α., ΚΩΤΟΠΟΥΛΟΣ Τ., ΚΩΤΣΑΛΙΔΟΥ Ε.

ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗ, ΝΟΕΜΒΡΙΟΣ 2023

Περιεχόμενα

Περίληψη	3
Abstract	4
Εισαγωγή	5
1. Θεωρητικό Μέρος Α	6
1.1 Θεωρητική Διερεύνηση της Δημιουργικής Γραφής	6
1.2 Ιστορία της Δημιουργικής Γραφής	11
1.3 Οφέλη Δημιουργικής Γραφής	13
1.4 Δημιουργική Γραφή και Εκπαίδευση	16
2. Θεωρητικό Μέρος Β	21
2.1 . Μυθολογία	21
2.1.1 Ανάλυση και σημασιολογία των μύθων	21
2.1.2 Προέλευση και εξέλιξη της ελληνικής μυθολογίας	23
2.2 Διδασκαλία της μυθολογίας	27
2.3 Διδασκαλία της μυθολογίας στο νηπιαγωγείο	27
3. Διδακτικό Μέρος	32
3.1 Ο μύθος της Αράχνης	32
3.2 Ο συμβολισμός του μύθου	33
3.3 Διδακτικό σενάριο	34
4. Βιβλιογραφία	55
4.1 Ελληνική Βιβλιογραφία	55
4.2 Ξένη Βιβλιογραφία	57
4.3 Εικονογραφία	60
5. Παραρτήματα	61

Περίληψη

Η δημιουργική γραφή αποτελεί τα τελευταία χρόνια μια ευχάριστη και εποικοδομητική δραστηριότητα των ενηλίκων, αλλά πλέον εξαπλώνεται ραγδαία όχι μόνο στον εφηβικό, αλλά και στον παιδικό κόσμο της προσχολικής αγωγής, αφού έχουν διαπιστωθεί οι ευεργετικές της ιδιότητες στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών. Η εργασία αυτή επιχειρεί να διατυπώσει τα πλεονεκτήματα της δημιουργικής γραφής στην εκπαίδευση και συγκεκριμένα στον χώρο του νηπιαγωγείου, ο οποίος ενισχύεται ιδιαίτερα με μεθόδους, που βασίζονται στη δημιουργικότητα και την φαντασία. Η προσαρμογή αυτής της σύνθετης και πολύπλοκης νοητικής διαδικασίας, στον σχεδιασμό των εκπαιδευτικών δράσεων, έχει σκοπό να μεταδώσει γνώσεις με ευρηματικές, πρωτότυπες, καινοτόμες μεθόδους, που διεγείρουν το ενδιαφέρον των μαθητών. Ως εκ τούτου γνώσεις και αμέτρητα κίνητρα για την απόκτηση τους, μας προσφέρει η μυθολογία. Ειδικότερα η κλασική ελληνική μυθολογία, που αξιοποιείται στην εκπαίδευση, καθώς συνδυάζει διδακτικές και ηθικές αλήθειες με την λογοτεχνική τέρψη των μαθητών, που αισθάνονται συγκίνηση, αγωνία και άλλα έντονα συναισθήματα, με πρωταγωνιστές θεούς και ήρωες. Επιχειρείται επομένως στην παρούσα εργασία, η κατάκτηση γνώσεων πάνω στη δημιουργική γραφή με τη βοήθεια της μυθολογίας.

Στο πρώτο θεωρητικό μέρος της εργασίας αναλύεται η θεωρητική μορφή της δημιουργικής γραφής, μαζί με μια μικρή ιστορική αναδρομή για την εξέλιξή της. Στη συνέχεια διατυπώνονται τα οφέλη της και παρουσιάζεται η αναγκαιότητα εφαρμογή της στην εκπαίδευση. Στο δεύτερο θεωρητικό πλαίσιο προσεγγίζουμε την μυθολογία και την διδακτική της προσέγγιση κυρίως στο χώρο του νηπιαγωγείου. Το τελευταίο μέρος της εργασίας ασχολείται με την υλοποίηση διδακτικού σεναρίου βασισμένου σε μύθο, τον οποίο μπορούμε να αξιοποιήσουμε πρωτίστως για την διδασκαλία της δημιουργικής γραφής στην προσχολική βαθμίδα.

Λέξεις-κλειδιά: Δημιουργική γραφή, μυθολογία, προσχολική εκπαίδευση, διδακτικό σενάριο

Abstract

Creative writing has been a pleasant and constructive activity for adults in recent years, but it is now rapidly spreading not only in the teenage world but also in the world of preschool education, as its beneficial properties for the comprehensive development of children have been observed. This work attempts to outline the advantages of creative writing in education, specifically in the kindergarten environment, which is greatly enhanced by methods based on creativity and imagination. Adapting this complex and intricate cognitive process to the design of educational activities aims to impart knowledge through imaginative, original, and innovative methods that stimulate students' interest. Therefore, mythology, especially classical Greek mythology, offers us knowledge along with abstract concepts, while captivating students with emotions such as excitement, anticipation, and other intense feelings, featuring gods and heroes. Therefore, this work aims to acquire knowledge about creative writing with the help of mythology (with the parallel goal of acquiring abstract concepts). In the first theoretical part of the work, the theoretical form of creative writing is analyzed, along with a brief historical overview of its evolution. Then, the benefits of creative writing are formulated, and the necessity of its application in education is presented. In the second theoretical framework, we approach mythology and its teaching approach, primarily in the kindergarten context. The last part of the work deals with the implementation of teaching scenario based on myth, which can be used primarily for teaching creative writing at the preschool level.

Keywords: Creative writing, mythology, preschool education, teaching scenario

Εισαγωγή

Η δημιουργική γραφή είναι μια δύσκολη έννοια για να οριστεί , τόσο εξαιτίας της πολυπλοκότητας της, αλλά όσο και των συνυφασμένων εννοιών που την διέπουν, όπως αυτή της έμπνευσης. Τα τελευταία χρόνια μέσα από έρευνες και μελέτες συγγραφέων (Μπέλλου Γ.,Τσιλιμένη Τ.,Καρακίτσιος Α.,2021) γίνεται η απόπειρα να ανακαλύψουμε και να οργανώσουμε τις μεθόδους που την προκαλούν, με σκοπό όχι μόνο την επίτευξη καλύτερων συγγραφέων αλλά και την ένταξή της σ' όλα τα επίπεδα της εκπαιδευτικής κοινότητας. Η δημιουργική γραφή μπορεί να διδαχθεί , όχι ως στείρα αξιολογικού τύπου διαδικασία, αλλά ως κινητήρια δύναμη της δημιουργικότητας των παιδιών και της παραγωγής λόγου(Μουλά 2012)

Είναι μια μορφή γραφής που περιλαμβάνει την δημιουργικότητα και την ικανότητα γραφής. Αν και αυτό ισχύει σε κάποιο βαθμό, τα δημιουργικά ταλέντα μπορούν να αναπτυχθούν μέσω της παρέμβασης των εκπαιδευτικών. Οι προσπάθειες διδασκαλίας της δημιουργικής γραφής ξεκινούν από την προσχολική ηλικία. Στο σύγχρονο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου(2011) είναι σαφής η συσχέτιση των στόχων που θέτονται πάνω στην ενότητα της Γλώσσας.(ΚωτόπουλοςΓ.,Ζωγράφου-ΤσαντάκηΜ.,ΒακάληΑ.,2013) Η δημιουργική γραφή είναι ευεργετική για παιδιά όλων των ηλικιών. Όχι μόνο τους βοηθά με τη γραμματική και την ορθογραφία τους, αλλά τους διδάσκει επίσης να εκφράζονται με μοναδικό τρόπο. Επιπλέον, η δημιουργική γραφή βοηθά τα παιδιά να χτίσουν δεξιότητες κοινωνικές και επικοινωνιακές.(Μουλά 2012)

Ψάχνοντας κίνητρα για την κατάκτηση γνώσεων, κυρίως στο χώρο της προσχολικής εκπαίδευσης, μία ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα πηγή είναι αυτή της μυθολογίας. Σημείο αναφοράς για την μυθολογία αποτελεί η ελληνική μυθολογία, η οποία χαρακτηρίζεται από πλήθος ιστοριών και νοημάτων. Σύμφωνα με τον ιστορικό Ι.Θ. Κακριδή: «Μόνο μια ηρωική μυθολογία ξεπέρασε κάθε τοπικό και χρονικό σύνορο, η αρχαία ελληνική». Μάλιστα, η ελληνική μυθολογία μπορεί και λαμβάνει ιδιαίτερη βαρύτητα λόγω της σπουδαιότητάς της. Αυτή δεν είναι μόνο ιστορική. Αντίθετα, είναι και εκπαιδευτική. Οι μαθητές έχουν την δυνατότητα μέσα από την μυθολογία να εξελίξουν αλλά και να εξασκήσουν την κριτική τους σκέψη, γεγονός που θα τους βοηθήσει σε όλα τα μαθητικά τους χρόνια. (Σχοινοχωρίτης Κ.,2018)

Η συγκεκριμένη εργασία έχει ως σκοπό να συνδέσει την δημιουργική γραφή με την μυθολογία, αποδεικνύοντας ότι οι μύθοι μπορούν να διδαχθούν στα παιδιά προσχολικής ηλικίας, με τρόπο δημιουργικό και να κατακτήσουν τους διδακτικούς στόχους που έχουν τεθεί. Στο πρώτο κεφάλαιο αναλύονται οι όροι δημιουργικότητα και γραφή, ενώ παράλληλα καταθέτονται απόψεις για τον ορισμό της δημιουργικής γραφής. Παρουσιάζονται επίσης τα διάφορα οφέλη που παρέχει η δημιουργική γραφή και γίνεται αναφορά αυτής με την εκπαίδευση. Όπως είναι αναμενόμενο, το δεύτερο κεφάλαιο αφιερώνεται στην μυθολογία. Εντός αυτού δίνονται στοιχεία οριοθέτησης της μυθολογίας αλλά και της διδακτικής αξίας της, τόσο γενικά όσο και στο νηπιαγωγείο. Αξιοσημείωτο για την εν λόγω εργασία είναι το γεγονός πως έρχεται να παρουσιάσει ένα διδακτικό σενάριο, στο οποίο παρουσιάζεται ο μύθος της Αράχνης με σκοπό την διδακτική προσέγγιση ενός μύθου, με δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. (Παπαντωνάκης Γ., Κωτόπουλος Τ., 2011)

1. Θεωρητικό Μέρος Α

1.1 Θεωρητική Διερεύνηση της Δημιουργικής Γραφής

Η δημιουργικότητα, γενικά, ορίζεται από την Boden ως η ικανότητα να έχει κανείς νέες ιδέες που είναι κατανοητές και επίσης πολύτιμες κατά κάποιο τρόπο. Σύμφωνα με τους Barnet, Borto & Cain, η γραφή δεν είναι απλώς ένας τρόπος έκφρασης ευχαρίστησης, αλλά είναι επίσης ένας τρόπος μάθησης και διδασκαλίας των άλλων. Η γραφή είναι μία από τις βασικές γλωσσικές δεξιότητες που απαιτούνται τόσο για την ακαδημαϊκή όσο και για την επαγγελματική απόδοση του σύγχρονου πολίτη. Η δημιουργικότητα παίζει σημαντικό ρόλο στην τεχνολογική πρόοδο, στις κοινωνικές καθώς και στις ανθρωπιστικές επιστήμες και τις τέχνες. Λόγω του ρόλου της στην καινοτομία και την επιχειρηματικότητα, έχει γίνει ένα βασικό μέλημα των οργανισμών και των επιχειρήσεων. Επομένως, μεγάλο ενδιαφέρον παρουσιάζουν οι δημιουργικές μέθοδοι για την διδασκαλία της γραφής από νεαρή ηλικία.

Η δημιουργικότητα έχει διερευνηθεί ευρέως από ερευνητές από διαφορετικές οπτικές γωνίες και χρησιμοποιώντας ποικίλες θεωρητικές προσεγγίσεις. Ο Torrance και ο Guilford, οι πρωτοπόροι στον τομέα, θεώρησαν ότι η αποκλίνουσα σκέψη είναι κεντρική για τη δημιουργικότητα και χρησιμοποίησαν ψυχομετρικά τεστ για τη

μέτρησή της, ενώ ο Sternberg προτιμούσε μια προσέγγιση συρροής για την ανάλυση της. Η πιο πρόσφατη έρευνα έχει επικεντρωθεί στις διαφορετικές διαστάσεις και τρόπους μέτρησής της, στη σχέση μεταξύ της αντιληπτής ευχαρίστησης των εργασιών και της δημιουργικής απόδοσης. Επιπλέον, έχουν σχεδιαστεί μοντέλα/πλαίσια που ενισχύουν τη δημιουργικότητα σε ευνοϊκά περιβάλλοντα, καθώς και μέθοδοι για την τόνωση της δημιουργικής σκέψης στις τάξεις (Burkšaitienė, 2015).

Υπάρχουν πολυάριθμοι ορισμοί της δημιουργικότητας (Amabile 1982) που μαρτυρούν την περίπλοκη φύση της. Αρχικά ο Piaget την όρισε ως τη διαδικασία με την οποία το άτομο επιλύει κάποιο πρόβλημα. (1960). Ενώ ο Freud της δίνει μια έννοια που βασίζεται σε μια ενστικτώδη ορμή του ατόμου. (1972). Η ενοποιητική ιδέα που στηρίζει την πλειοψηφία των υπαρχουσών απόψεων σχετικά με την ουσία της δημιουργικότητας είναι ότι αυτή η έννοια συμβολίζει οτιδήποτε είναι νέο, πρωτότυπο, εφευρετικό και κατάλληλο. (Amabile, 1996; Kasof, 1995, Mumford & Gustafson, 1988; Sternberg & Lubart, 1995, Runco & Jaeger, 2012). Τονίζοντας τη σύνθετη φύση της, ορισμένοι μελετητές αμφισβητούν εάν η δημιουργικότητα μπορεί να οριστεί όσο και να εξεταστεί (Runco 2004). Ορισμένες απόψεις αντανακλούν τη διαχρονική προσέγγιση για την ερμηνεία της, δηλαδή διερευνούν την εξέλιξη των ιδεών σχετικά με την έννοια της. Σύμφωνα με τον Graham Wallas (Lytton H., 1971:10-17) η δημιουργικότητα μπορεί να θεωρηθεί ως μια διαδικασία που ενσωματώνει μια σειρά από στάδια όπως προετοιμασία, επώαση (κυριαρχία του ασυνείδητου πάνω στο συνειδητό), φωτισμός (λύση), επαλήθευση (διευκρίνιση, επεξεργασία και παρουσίαση των ιδεών που συγκεντρώθηκαν). Μερικοί μελετητές βλέπουν τη δημιουργικότητα ως συνδυασμό αντικειμένων, εννοιών και ιδεών που κανονικά δεν μπορούν να συγκεντρωθούν. Η έννοια της δημιουργικότητας μερικές φορές αντιμετωπίζεται μέσα από το πρίσμα της πολυδιάστατης προσέγγισης, ως η συνεργασία μεταξύ ενός ατόμου που εμπλέκεται στον συγκεκριμένο τομέα και ενός ειδικού, που έχει την εμπειρία να κρίνει πάνω σε αυτόν (Amabile 1982).

Επομένως, η ίδια η λέξη «δημιουργικότητα» αντιπροσωπεύει έναν όρο ομπρέλα που ενσωματώνει μια ποικιλία γνωστικών δεξιοτήτων και διαδικασιών που απαιτούνται για την υιοθέτηση μιας δημιουργικής προσέγγισης (Avramenko, Davydova, & Burikova, 2018).

Η αντανάκλαση των δημιουργικών πτυχών των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον μπορεί να φανεί κυρίως στα κείμενα που παράγουν χρησιμοποιώντας τη συγγραφική ικανότητα. Για το λόγο αυτό, η δημιουργικότητα και η ικανότητα γραφής είναι έννοιες πολύ κοντινές και αλληλοσυμπληρώνονται. Η γραφή περιλαμβάνει δημιουργική σκέψη και συσχέτιση νέων πληροφοριών με την προηγούμενη γνώση, ως εκ τούτου θεωρείται μια αναδρομική διαδικασία που περιλαμβάνει τόσο γνωστικές όσο και μεταγνωστικές διαδικασίες (Tok & Kandemir, 2015). Επιπλέον η γραφή είναι μια απ' τις κυριότερες δεξιότητες, κατά την οποία συνδυάζονται όλες οι κινητικές και αισθητηριακές του ικανότητες του παιδιού, κατά την οποία δρα εγκεφαλικά (Καραπέτσας 1993).

Άμεσα συνδεδεμένα με τους όρους δημιουργικότητα και γραφή, η δημιουργική γραφή που σημαίνει ότι κάποιος βάζει τις ιδέες και τα συναισθήματά του για ένα συγκεκριμένο θέμα σε χαρτί χρησιμοποιώντας τη φαντασία του ελεύθερα. (Brooks & Marshall, 2004). Σύμφωνα με τον Καρακίτσιο, η δημιουργική γραφή ως ορισμός είναι δύσκολο να προσδιοριστεί, καθώς υπάρχει στενή σχέση με την δημιουργικότητα και πρόκειται για μια δυναμική συνθήκη που συνεχώς εξελίσσεται.

Μια δημιουργική προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας επικεντρώνεται στην ιδέα ότι η δημιουργικότητα έχει μια έμφυτη ποιότητα, χαρακτηριστικό κάθε ανθρώπου και κάθε γλώσσας. Οι υποστηρικτές αυτής της προσέγγισης ισχυρίζονται ότι κάθε άτομο είναι ικανό να είναι δημιουργικό, υπό ορισμένες συνθήκες, με τον δάσκαλο να πρέπει να τονώσει αυτή τη δυνατότητα στους μαθητές, μέσω δημιουργικών δραστηριοτήτων. (Avramenko, Davydova, & Burikova, 2018)

Διάφορες μελέτες έρχονται να επισημάνουν τον κύριο λόγο της εκπαίδευσης στην ενίσχυση της δημιουργικότητας των παιδιών, εφόσον και αν αυτή προωθηθεί απ' τους εκπαιδευτικούς μέσα στην τάξη, με διάφορες μεθόδους και τεχνικές, μπορεί να επιφέρει σπουδαία αποτελέσματα στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών και στην κατάκτηση γνωστικών αντικειμένων (Ouellette, G., 2017).

Η εργασία, το περιβάλλον, η ατομική γνώση και οι συναισθηματικές διαδικασίες επηρεάζουν την παραγωγή γραπτού κειμένου. Το γράψιμο έχει σημαντική συμβολή στην ανάπτυξη άλλων δεξιοτήτων και γίνεται επίσης εργαλείο έκφρασης των συναισθημάτων, των σκέψεων και των πληροφοριών του ατόμου. Η γραφή πρέπει να εκλαμβάνεται και να αξιολογείται όχι ως μηχανική διαδικασία αλλά ως δεξιότητα που

καλύπτει την κατανόηση, τη σκέψη, την ανάπτυξη και την παραγωγή λόγου. Υπό αυτή την έννοια, θα πρέπει να αναμένεται από τους μαθητές να αποκτήσουν διάφορα επιτεύγματα όπως ο σχεδιασμός, η σταδιακή ανάπτυξη των προϊόντων τους, η υποστήριξη ιδεών, η αξιολόγηση της γραφής τους. Πρέπει να βρεθούν τρόποι ενσωμάτωσης της γραφής με άλλες δεξιότητες και δραστηριότητες, δίνοντάς της μεγαλύτερη συνάφεια και σημασία και επίσης καταστρώντας την πιο ενδιαφέρουσα. Πρέπει να χρησιμοποιηθούν ουσιαστικές, ρεαλιστικές και σχετικές εργασίες γραφής, με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Ίσως χρειαστεί να σχεδιαστούν εξατομικευμένες εργασίες με βάση το τι χρειάζεται να γράφουν συγκεκριμένοι μαθητές. (Tok & Kandemir, 2015)

Η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής έχει ως στόχο να ενθαρρύνει τους μαθητές να γράφουν βασιζόμενοι στη φαντασία τους, αλλά και άλλες δημιουργικές διαδικασίες. Ο σκοπός της δεν είναι απλώς η βοήθεια και η διευκόλυνση της μάθησης. Μπορεί επίσης να παρέχει εναλλακτικούς τρόπους έκφρασης. Δυστυχώς, τα σχολεία δεν δίνουν μεγάλη προσοχή στη δημιουργική διδασκαλία ή δεν εκπαιδεύουν τους δασκάλους τους για το πώς να διδάσκουν δημιουργικά. (Mohammed, 2019)

Οι Eckhoff και Urbach, (2008) υποστήριξαν ότι η φαντασία και η δημιουργικότητα των παιδιών είναι αρκετά προηγμένες, αλλά τα συστατικά ενός εκπαιδευτικού περιβάλλοντος μπορούν είτε να υποστηρίξουν, είτε να καταπνίξουν τις ικανότητες φαντασίας των παιδιών. Η δημιουργική γραφή δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να επιλέξουν τα δικά τους θέματα και μεθόδους γραφής. Η σημασία της είναι αναμφισβήτητη για τη βελτίωση των γνωστικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων των παιδιών. (Τσιλιμένη Μέσω της δημιουργικής γραφής, οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν τις γλωσσικές τους ικανότητες και να προχωρήσουν βαθύτερα και παραπέρα σ' αυτές (Tok & Kandemir, 2015). Η δημιουργική γραφή βοηθά την ανάπτυξη της γλώσσας σε όλα τα επίπεδα: γραμματική, λεξιλόγιο, φωνολογία και ομιλία. Απαιτεί από τους μαθητές να χειριστούν τη γλώσσα με ενδιαφέροντες και απαιτητικούς τρόπους προσπαθώντας να εκφράσουν μοναδικά προσωπικά νοήματα.

Οι İzeri και Ünal (2010) υποστήριξαν ότι για να αποκτήσει κανείς τη συγγραφική ικανότητα αρκετά καλά, θα πρέπει να αναπτυχθεί σε γνωστικές, συναισθηματικές και ψυχοκινητικές πτυχές. Έτσι, οι συναισθηματικές πτυχές των μαθητών είναι επίσης σημαντικές και θα πρέπει να εξετάζονται προσεκτικά κατά τη διδασκαλία του πώς να

γράφουν δημιουργικά. Οι Piazza και Siebert (2008) ορίζουν τις διαθέσεις ως ένα ευρύ κατασκεύασμα, εντός του συναισθηματικού τομέα, στο οποίο οι συγγραφείς φέρνουν στο γράψιμό τους πόρους, όπως αυτοπειθαρχία, επιμονή απέναντι στις δυσκολίες, ανοχή στην ασάφεια, αυτονομία, προθυμία για ανάληψη κινδύνων, κίνητρο και ενδιαφέρον. Ο Βαζ (2012) υποστήριξε επίσης ότι οι στάσεις είναι επίσης τόσο πολύτιμες ενώ μιλάμε για την εκπαίδευση, ειδικά για τη γλωσσική εκπαίδευση.

Η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής –δηλαδή η ενθάρρυνση των μαθητών να γράφουν αξιοποιώντας τη φαντασία τους και άλλες δημιουργικές διαδικασίες– μπορεί να υποστηρίξει την ανάπτυξη της γραφής σε όλα τα συστατικά της. Η δημιουργική γραφή συχνά ορίζεται ως η παραγωγή φανταστικών αφηγήσεων ή γραπτών αναπαραστάσεων. Άλλοι ορίζουν τη δημιουργική γραφή ευρύτερα ώστε να περιλαμβάνει τη μη λογοτεχνία ή ως μια μορφή γραφής που είναι ασυνήθιστα πρωτότυπη ενώ λειτουργεί υπό κατάλληλους περιορισμούς δομής και γλώσσας. Αδιαμφισβήτητα είναι μια διαδικασία σχεδιασμού ανοιχτού τύπου, που βασίζεται στη δημιουργικότητα και σχετίζεται με την ανάπτυξη των δεξιοτήτων σκέψης των παιδιών. Μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά να εξερευνήσουν και να κατανοήσουν τις λειτουργίες και την αξία της γραφής, να συμβάλει στη βελτίωση των δεξιοτήτων παραγωγής λόγου. (Barbot, Tan, Randi, & Donato, 2012)

Η δημιουργική γραφή αποτελεί ένα πολλά υποσχόμενο θέμα για διεπιστημονική συζήτηση. Έχει μελετηθεί από διάφορα πεδία, παρέχοντας συμπληρωματικές απόψεις σε λογοτεχνικές εκδόσεις, ψυχολογικά έργα για τη δημιουργικότητα, αυτοβιογραφικά δοκίμια από δημιουργικούς συγγραφείς, γλωσσολογική έρευνα και εκπαιδευτική έρευνα, συμπεριλαμβανομένης εργασίας από διάφορους υποτομείς της εκπαίδευσης, όπως η καλλιτεχνική εκπαίδευση. Ενώ οι ψυχολογικές μελέτες και τα πορτρέτα συγγραφέων συχνά τονίζουν τις δημιουργικές/γνωστικές διαδικασίες και άλλους μεμονωμένους παράγοντες που οδηγούν σε επιτυχημένη γραφή, συμπεριλαμβανομένης της δημιουργικής γραφής. Οι ίδιοι οι συγγραφείς τείνουν να εστιάζουν στα ευρύτερα θέματα, τις πράξεις και τις «εσωτερικές δυνάμεις» με τις οποίες ζουν και γράφουν, ενώ οι γλωσσολόγοι επικεντρώνονται στις δομικές πτυχές της γλώσσας, που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της γραφής. Οι εκπαιδευτικοί ασχολούνται με τη συστηματική διδασκαλία δεξιοτήτων και τη μάθηση πληροφοριών, η οποία ποικίλλει πολύ μεταξύ των δασκάλων (π.χ. Graham, Harris, MacArthur, & Fink, 2002).

Σύμφωνα με τους Trijling & Fadel, η ταχεία ανάπτυξη της τεχνολογίας είναι ένας παράγοντας που έχει αλλάξει την ανθρώπινη ζωή σήμερα. Οι αλλαγές που προκύπτουν επηρεάζουν επίσης διάφορες δεξιότητες που πρέπει να κατακτήσουν τα παιδιά από μικρή ηλικία για να είναι επιτυχημένα στην παγκόσμια κοινωνία του 21ου αιώνα. Η τεχνολογία έχει σημαντικό αντίκτυπο στην εκμάθηση των δεξιοτήτων δημιουργικής γραφής. Η έκφραση, η άρθρωση και η επικοινωνία είναι μονοπάτια επιτυχίας σε οποιονδήποτε τομέα. Σύμφωνα με τους Voogt, Erstad, Dede, & Mishra (2013), είναι προφανές ότι όχι μόνο οι εκπαιδευόμενοι, αλλά και οι εκπαιδευτές πρέπει να αποκτήσουν ικανότητες του 21ου αιώνα, καθώς και να γίνουν ικανοί να υποστηρίξουν τη μάθηση. Οι εκπαιδευτικοί πρέπει να είναι προετοιμασμένοι για νέες παιδαγωγικές προσεγγίσεις. (Pentury, Anggraeni, & Pratama, 2020)

Στην τάξη, η βελτίωση των δεξιοτήτων του 21ου αιώνα σε ένα μάθημα δημιουργικής γραφής μπορεί να αυξήσει τις ιδιότητες της έμπνευσης, του κινήτρου, της φαντασίας και της αναγκαιότητας. Καθώς οι μαθητές λαμβάνουν συνεπή και τακτική εξάσκηση σε δημιουργικές και παραγωγικές δραστηριότητες, η γλωσσική ευχέρεια αυξάνεται και βελτιώνεται. Η ικανότητα γραφής είναι μια από τις γλωσσικές δεξιότητες που πρέπει να βελτιωθούν και να εξασκηθούν. Επιπλέον μέσω αυτής οι μαθητές μπορούν να εκφράσουν τις ιδέες και τις σκέψεις τους και να αναπτύξουν την κριτική τους ικανότητα απέναντι στο συγγραφικό έργο που παράγουν (Κωτόπουλος 2012).

1.2 Ιστορία της Δημιουργικής Γραφής

Ο αγγλοσαξονικός όρος *creative writing* που τόσο συχνά ακούμε έχει πολλαπλά νοήματα και σίγουρα δε σχετίζεται με την συντηρητική, ελιτίστικη έννοια της συγγραφής (Κωτόπουλος 2012). Από τα πρώτα δείγματα δημιουργικής γραφής μπορούμε να δούμε στην αρχαιότητα, μέσω της Ρητορικής, κατά την οποία διαφαίνεται στενή σχέση με τον όρο της εξελίξιμης σημερινής μορφής της. (Καρακίτσιος 2012).

Η δημιουργική γραφή ως ακαδημαϊκή επιστήμη χρονολογείται από το 1939 με την εμφάνιση του Iowa Writer'Workshop (Κωτόπουλος 2012). Ως νέο ακαδημαϊκό πεδίο, ξεκίνησε από τις ΗΠΑ και το Ηνωμένο Βασίλειο, που προσφέρουν μια ποικιλία προγραμμάτων σχετικά με το αντικείμενο. Εφαρμόζεται ευρέως από τη δεκαετία του

1960 και θεωρείται ως δείκτης αλφαριθμητισμού. Οι δεξιότητες δημιουργικής γραφής περιλαμβάνονται στο CEFR (Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς). Αυτό το έγγραφο εξετάζει την έννοια της δημιουργικής γραφής από μια ευρεία οπτική γωνία. Σύμφωνα με το ΚΕΠΑ, διαφορετικά είδη περιγραφών, αξιολογήσεων και οποιωνδήποτε άλλων κειμένων που δεν περιορίζονται σε αυστηρούς κανόνες και διαδικασίες μπορούν να θεωρηθούν δημιουργικά. Η δημιουργική γραφή είναι επίσης παρούσα σε διάφορα ακαδημαϊκά πλαίσια στα αγγλικά, κάτι που με τη σειρά του μαρτυρεί τη συνάφεια και τη σημασία αυτού του τύπου γραφής (Avramenko, Davydova, & Burikova, 2018). Η δημιουργική γραφή στις αρχές του 20^{ου} αιώνα προσπαθεί να βρει την ταυτότητα της μέσα στον επιστημονικό χώρο της αγγλοσαξονικής κουλτούρας (Κωτόπουλος Τ., 2012), και κάνει έντονη την παρουσία της σε διάφορα πανεπιστημιακά ιδρύματα.

Η έννοια της δίνεται ως ένα είδος γραφής που χρησιμοποιεί τη γλώσσα με ευφάνταστους και τολμηρούς τρόπους. Αυτός ο ορισμός ερμηνεύτηκε από την πρώτη σχολή σκέψης στον προσδιορισμό της ποίησης, των μυθιστορημάτων και των διηγημάτων, ως τα αντιπροσωπευτικά δείγματα δημιουργικής γραφής, καθώς τα αντιμετώπιζαν ως ευφάνταστες και τολμηρές γλωσσικές ιδέες. Αυτή η άποψη περιόρισε τη δημιουργική γραφή μόνο στα πλαίσια που βασίζονται στη λογοτεχνία και στην επιδίωξη των ατόμων που διαθέτουν λογοτεχνικά χαρακτηριστικά. Σε αντίθεση με αυτό, προέκυψε μια διαφορετική οπτική που θεωρούσε τη δημιουργική γραφή ως μέρος των πραγματικών κειμένων (ακαδημαϊκών και επαγγελματικών), καθώς η τολμηρή και ευφάνταστη χρήση της γλώσσας βρέθηκε σε διάφορα γραπτά σε αυτόν τον τομέα, όπως άρθρα και δοκίμια μαθητών και εφημερίδων, βιογραφίες ανθρώπων. Αυτή η σχολή σκέψης υποστήριξε την επέκταση της εστίασης της δημιουργικής γραφής, καθώς μπορεί να έχει πολλές χρήσεις και μπορεί να οδηγήσει σε αναρίθμητα οφέλη, τόσο προσωπικά όσο και επαγγελματικά. Τελικά αυτή η νεότερη γνώση της δημιουργικής γραφής οδήγησε στον προσδιορισμό των δύο βασικών κατηγοριών της: της μυθοπλασίας και της μη μυθοπλασίας (Zaki & Kazmi, 2009)

Η μυθοπλασία είναι δημιουργική γραφή που αφηγείται φτιαγμένα γεγονότα και χαρακτήρες, παραδείγματα των οποίων είναι μυθιστορήματα, ποίηση, διηγήματα. Αν η μυθοπλασία περιέχει φανταστικές καταστάσεις και χαρακτήρες που μοιάζουν πολύ με την πραγματική ζωή, τότε γίνεται ρεαλιστική μυθοπλασία. Αυτή είναι η κατηγορία της δημιουργικής γραφής που επίσης θεωρείται από πολλούς, ως κάτι που δεν είναι πραγματικότητα, είναι ασυνήθιστο ή διαφορετικό. Αυτή η ερμηνεία όπου καθιέρωσε

την πρώτη μορφή δημιουργικής γραφής υποδεικνύοντας ότι οι συγγραφείς εδώ προσπαθούν να κατασκευάσουν ή να επιβάλουν τα δικά τους πλαίσια, κάνει επίσης την υπόθεση για τη δεύτερη μορφή δημιουργικής γραφής που ονομάζεται πεζός λόγος (Nonfiction), η οποία αφορά πραγματικά πρόσωπα και γεγονότα. Δοκίμια, βιογραφίες, αυτοβιογραφίες και άρθρα είναι όλα παραδείγματα μη μυθοπλασίας. Αυτό επινόησε την ιδέα ότι η δημιουργική γραφή δεν είναι τελείως διαχωρισμένη από την πραγματικότητα, αλλά τα γεγονότα στην πραγματικότητα παίρνουν μόνο μορφές και νοήματα που είναι μοναδικά για τα άτομα που τα βιώνουν (Zaki & Kazmi, 2009).

Στα ελληνικά σύγχρονα πλαίσια η δημιουργική γραφή, διδάσκεται στο Πανεπιστήμιο της Δυτικής Μακεδονίας από το 2009 ως πρόγραμμα μεταπτυχιακών σπουδών. Μετέπειτα ακολούθησε η ίδρυση και άλλων παρόμοιων σπουδών και σ' άλλα ιδρύματα της χώρας. Παρόλο που ο όρος της δεν αναγράφεται ως γνωστικό αντικείμενο στα πλαίσια της ελληνικής προσχολικής εκπαίδευσης, οι στόχοι του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών(2011) έχουν άμεση συνάφεια μ' αυτούς της δημιουργικής γραφής.

1.3 Οφέλη Δημιουργικής Γραφής

Πολλοί συγγραφείς και ψυχίατροι έδωσαν ιδιαίτερη βάση στην σύνδεση της δημιουργικής γραφής και της εξέλιξης του εαυτού. Ο αφηγητής μετατρέπεται σε αναγνώστη των δικών του προσωπικών ιστοριών, παίρνει απόσταση από τις αναμνήσεις του καθώς αυτές καταγράφονται στο χαρτί. Συνεπώς αυτή η διαδικασία εμπεριέχει μια τύπου ψυχαναλυτική μορφή, που βοηθά στην αυτοβελτίωση του ατόμου.(Δεμιρτζάκη Ε., άρθρο <https://www.fractalart.gr/adespota/>)

Κάθε μέρα τα παιδιά βιώνουν γεγονότα που είναι νέα για αυτά. Μαθαίνουν νέες λέξεις, κάτι που τους βοηθά να χτίσουν το λεξιλόγιό τους. Με αυτόν τον τρόπο, αυτές οι νέες εμπειρίες, να αναπτύξουν ένα δημιουργικό και περίεργο μυαλό. Αυτές θα μπορούσαν να είναι η αρχή ιδεών που το παιδί θα μπορούσε να αναπτύξει σε ιστορίες για δημιουργική γραφή. Ενθαρρύνοντάς τους με δραστηριότητες τέτοιου τύπου από την προσχολική ηλικία, μπορούν να φανούν ιδιαίτερα οφέλη.

Η δημιουργική γραφή μπορεί να παρέχει στα παιδιά την δυνατότητα να αναπτύξουν συναισθηματικές δεξιότητες. Δημιουργώντας μια ιστορία, ένα παιδί μπορεί να διοχετεύσει τα συναισθήματά του και να αναπτύξει την ικανότητά του να διαχειρίζεται μια κατάσταση(Kulikovskaya & Andrienko, 2016). Η πλοκή μιας ιστορίας, η συμπεριφορά ενός ήρωα, τα συναισθήματα, που αυτός νιώθει εμπλέκονται με τα

βιώματα, τις ανησυχίες, τα άγχη των παιδιών. Η εξέλιξη μιας ιστορίας μέσα από διαφορετικές εκδοχές της, πιθανόν να δίνει εναλλακτικές λύσεις, προτάσεις, σκέψεις. Επιπροσθέτως, τα παιδιά μπορεί να είναι σε θέση να δείξουν ενσυναίσθηση με τις περιπέτειες ενός χαρακτήρα, να εκφράσουν διαφορετικά συναισθήματα απ' αυτά που επικρατούν στους ήρωες, να ταυτιστούν με αυτά που βιώνουν οι χαρακτήρες και να διαχειριστούν μια δύσκολη κατάσταση που και οι ίδιοι αντιμετωπίζουν. Αυτό μπορεί να βοηθήσει ένα παιδί να δηλώσει πώς αισθάνεται και να καταλάβει πώς νιώθουν οι άλλοι. Η ανακάλυψη και η έκφραση του εαυτού μπορούν να επιδειχθούν μέσα από τις λέξεις και τις ικανότητες του παιδιού στην αφήγηση (Kulikovskaya & Andrienko, 2016).

Επιπλέον παρατηρείται με τη χρήση δημιουργικών ασκήσεων η βελτίωση των πνευματικών δεξιοτήτων των παιδιών. Η δομή των προτάσεών τους, το λεξιλόγιο και η χρήση των σημείων στίξης θα είναι σημαντικά πιο προηγμένα. Σε έναν κόσμο όπου η ομιλία κειμένου και τα emoji είναι τόσο κοινά, η δημιουργική γραφή βοηθά στην ανάπτυξη δεξιοτήτων γραφής που τείνουν να ξεχαστούν (Νικολαΐδου 2015). Εάν ένα παιδί δεν μπορεί να επικοινωνήσει αποτελεσματικά ως παιδί, το πρόβλημα μπορεί να επιδεινωθεί καθώς μεγαλώνει. Η ανταλλαγή ιδεών με άλλους επιτρέπει στο παιδί να αναπτύξει την ιστορία του και να συνεργαστεί με άλλους. Η ενθάρρυνση της δημιουργικής γραφής μπορεί να βοηθήσει ένα παιδί να επικοινωνήσει αποτελεσματικά και συλλογικά (Andersson, 2020).

Η ανάπτυξη επίσης δημιουργικές σκέψης, χρησιμοποιώντας τη φαντασία τους, προτείνει εναλλακτικές λύσεις, διευρύνει τις ικανότητές τους στη διαδικασία επίλυσης προβλημάτων. Επιτρέπει στο παιδί να δείξει τις απόψεις του και να αναπτύξει τη «φωνή» του. Βελτιώνει ταυτόχρονα τις λογικές τους δεξιότητες. Αυτές οι δεξιότητες, αφού αναπτυχθούν, μπορούν να βοηθήσουν το παιδί και σ' άλλους τομείς εκτός από τη Γλώσσα, τα Μαθηματικά, τις Φυσικές Επιστήμες, την Τεχνολογία. Αναπτύσσοντας αυτές τις θεμελιώδεις δεξιότητες, το παιδί μπορεί να τις εφαρμόσει σε όλους τους τομείς μάθησης και να πετύχει, συμβάλλοντας στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησής και της αυτονομίας του ((Fleer & Hammer, 2013; Hohr, 2010).

Η δημιουργική γραφή, όπως υποστηρίζεται από διάφορους επαγγελματίες στον τομέα της διδασκαλίας της γλώσσας, είναι επωφελής για τους μαθητές από πολλές απόψεις. Όχι μόνο ψυχαγωγεί, αλλά επίσης προωθεί την καλλιτεχνική τους έκφραση, διερευνά τις λειτουργίες και τις αξίες της γραφής, διευκρινίζει τη σκέψη, διεγείρει τη φαντασία τους, τους βοηθά στην αναζήτηση της ταυτότητας τους και, τέλος, τους επιτρέπει να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν. Η ελκυστική της φύση που επιτρέπει στους μαθητές να εκφραστούν και να παρουσιάσουν τις κοσμοθεωρίες τους (Tompkins 1982).

Η δημιουργική γραφή μπορεί στη συνέχεια να θεωρηθεί ως μια δραστηριότητα που ενισχύει τα κίνητρα του μαθητή, επειδή τους επιτρέπει να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες τους, να δημιουργήσουν κάτι ολοκαίνουργιο, καθώς και να απολαύσουν το παιχνίδι με τη γλώσσα. Αυτή η άποψη υποστηρίζεται επίσης από τον Maley, ο οποίος αναφέρει στο άρθρο του για τη δημιουργική γραφή ότι: «το πιο αξιοσημείωτο είναι η δραματική αύξηση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης που η δημιουργική γραφή τείνει να αναπτύξει μεταξύ των μαθητών.» Οι μαθητές τείνουν επίσης να ανακαλύπτουν πράγματα μόνοι τους για τη γλώσσα και για τον εαυτό τους, προωθώντας έτσι την προσωπική αλλά και τη γλωσσική ανάπτυξη. Αναπόφευκτα, αυτά τα οφέλη αντανακλώνται σε μια αντίστοιχη αύξηση των θετικών κινήτρων (Pelcová, 2015).

Η σημασία της δημιουργικής γραφής στην ανάπτυξη της γλώσσας έχει αποτελέσει σημαντικό θέμα συζήτησης. Ο Maley (2015) προσεγγίζει τη σημασία του από δύο οπτικές γωνίες – πώς τόσο οι εκπαιδευόμενοι όσο και οι δάσκαλοι μπορούν να επωφεληθούν από αυτό – και περιγράφει πολλούς λόγους που μαρτυρούν τη σημασία του για τους μαθητές, προτείνοντας ότι η δημιουργική γραφή επιτρέπει στον δάσκαλο: την διασφάλιση της γλωσσικής ανάπτυξης σε όλα τα επίπεδα, την έκθεση των μαθητών στο γλωσσικό παιχνίδι, ως μέρος της διαδικασίας κατάκτησης της γλώσσας, τη συμμετοχή του δεξιού εγκεφάλου, υπεύθυνου για τα συναισθήματα, τη διαίσθηση και τη μουσικότητα. Παράλληλα προάγει την αυτοεκτίμηση και την αυτοπεποίθηση καθώς και την ανάπτυξη ομαδικής συνοχής, εξαλείφει τις μονότονες πτυχές στη μάθηση κάνοντας τις δραστηριότητες πιο ελκυστικές για τους μαθητές που συμμετέχουν ενεργά (Avramenko, Davydova, & Burikova, 2018).

Η χρησιμότητα της δημιουργικής γραφής για τους μαθητές τόσο από ψυχολογική, εξάλειψη του φόβου, αύξηση κινήτρων και αυτοπεποίθηση, όσο και από γλωσσική άποψη έχει εξεταστεί σε διάφορες μελέτες. Μια διεξοδική πολυδιάστατη ανάλυση σχετικά με τα οφέλη της δημιουργικής γραφής για τους μαθητές παρουσιάζεται από τον Shultz (2001), ο οποίος υποστηρίζει ότι η δημιουργική γραφή είναι καθοριστική για την ανάπτυξη των δεξιοτήτων ομιλίας και ανάγνωσης. Επιτρέπει επίσης στους μαθητές να εξετάσουν και να αντιληφθούν την ταυτότητά τους από άλλη οπτική γωνία. (Avramenko, Davydova, & Burikova, 2018).

Οι Sahin και Polatcan (2019) παρατηρούν ότι η δημιουργική γραφή είναι μια γνωστική διαδρομή στην οποία οι μαθητές εκφράζουν τις σκέψεις, τις επιθυμίες, τα όνειρα και τα συναισθήματά τους με μοναδικό και αποτελεσματικό τρόπο. Επιπλέον, ο Oral (2014) επισημαίνει ότι ο κύριος στόχος της δημιουργικής γραφής είναι να ενθαρρύνει τους μαθητές να αναγνωρίσουν τα συναισθήματα και τις σκέψεις τους για ορισμένα θέματα και να μεταφέρουν αυτά τα συναισθήματα με θάρρος, με ειλικρινή και αποτελεσματικό τρόπο, μέσω της δημιουργίας πρωτότυπων ιδεών. Οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής που λαμβάνουν χώρα στην τάξη όχι μόνο επιτρέπουν στους μαθητές να εκφράσουν ελεύθερα τις δικές τους ιδέες, αλλά και τους παροτρύνουν να σέβονται τα συναισθήματα και τις απόψεις των άλλων και να τις αποδέχονται (Türkel & Çetinkaya, 2020).

1.4 Δημιουργική Γραφή και Εκπαίδευση

Οι πολιτιστικές και κοινωνικές αλλαγές είναι γνωστό ότι ασκούν σημαντική επιρροή σε διάφορους τομείς της ζωής, συμπεριλαμβανομένης αυτής της εκπαίδευσης. Αυτοί οι εξωτερικοί παράγοντες οδήγησαν τα σχολεία να υιοθετήσουν νέες μεθόδους, παιδαγωγικές, προσεγγίσεις και εκπαιδευτικά στυλ, τα οποία με τη σειρά τους συνέβαλαν στην αλλαγή των προτύπων αλληλεπίδρασης δασκάλου-μαθητή. Αρχικά θεωρήθηκαν ως «απλά αντικείμενα διδασκαλίας», οι εκπαιδευόμενοι στη συνέχεια συμμετείχαν ενεργά σε μια μαθησιακή διαδικασία που χαρακτηριζόταν από εξατομικευμένα και διαδραστικά στοιχεία. Ο ρόλος του δασκάλου έχει επίσης υποστεί σημαντικούς μετασχηματισμούς, με μια σαφή στροφή προς την ιδιότητά του ως οδηγός και σύμβουλος, και όχι ως. Ως εκ τούτου, μια δημιουργική προσέγγιση στη διδασκαλία της γλώσσας εμφανίστηκε ως απάντηση στις κοινωνικοπολιτισμικές αλλαγές σε συνδυασμό με την αυξανόμενη ανάγκη για δημιουργικότητα, ευελιξία και άλλες δεξιότητες επικοινωνίας (Avramenko, Davydova, & Burikova, 2018).

Η δημιουργική γραφή, λόγω της ικανότητάς της να αναπτύσσει τη δημιουργικότητα και την προσωπικότητα των μαθητών, είναι μια πρακτική που πρέπει να τονίσουν οι δάσκαλοι. Η ιδέα ότι η δημιουργική γραφή θα ενίσχυε την ψυχολογική ανακούφιση (κάθαρση, κατά κάποιο τρόπο) ήταν δημοφιλής κατά τη δεκαετία του 1950 και αντικατοπτρίστηκε στην πρακτική. Βασίστηκε στην αντίληψη ότι η ένταση, η

ανισορροπία και η πνευματική κατάθλιψη, ως αποτέλεσμα του Β' Παγκοσμίου Πολέμου, στην ανθρώπινη ψυχολογία, μπορούν να εξωτερικευθούν μέσω αυτής. Έργα που συντάχθηκαν στα τέλη του 19ου και στις αρχές του 20ου αιώνα γίνονται αποδεκτά ως παραδείγματα δημιουργικής γραφής (Akkaya, 2014).

Η χρήση της δημιουργικότητας στο εκπαιδευτικό περιβάλλον και η παρουσίαση σε διαφορετικά είδη είναι μια αξία που πρέπει να τονιστεί. Η δημιουργική γραφή χρησιμοποιείται για την ανάδειξη αυτής της δεξιότητας που υπάρχει στους μαθητές και για να γίνει αντιληπτή από τους εκπαιδευτικούς, είναι δυνατό να συγκεκριμενοποιηθεί το δυναμικό δημιουργικότητας, των μαθητών χρησιμοποιώντας δεξιότητες σκέψης και φαντασίας. Η δημιουργική γραφή περιλαμβάνει τον σχεδιασμό, την κατασκευή και την παρουσίαση των στοιχείων της δημιουργικότητας (Topbaşoğlu & Duran, 2019).

Προκειμένου να παρακινηθούν και να παραδειγματιστούν οι μαθητές, είναι σημαντικό ο δάσκαλος να συμμετέχει σε δεξιότητες δημιουργικής γραφής και αυτό μπορεί να επιτευχθεί με δημιουργική και ψυχαγωγική εργασία πάνω στη γραφή. Όλα τα στοιχεία της μαθησιακής διαδικασίας (δάσκαλος, περιεχόμενο, πρόγραμμα σπουδών κ.λπ.) θα πρέπει να ενθαρρύνουν τους μαθητές να γράφουν δημιουργικά και να δημιουργούν κατάλληλα περιβάλλοντα για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας κάθε μαθητή. Οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής θα βοηθήσουν τους μαθητές να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες τους ενώ αποκτούν τη συνήθεια να σέβονται και να αποδέχονται τα συναισθήματα και τις σκέψεις των άλλων ανθρώπων (Babayigit, 2018).

Η δημιουργική γραφή δίνει τη δυνατότητα στον μαθητή να συνθέσει τα δικά του έργα με τη δική του συγκεκριμένη μυθοπλασία και μέθοδο. Ουσιαστικά επιτρέπει την εξερεύνηση και τη δημιουργία νέων ιδεών. Οι σπουδές δημιουργικής γραφής, οι οποίες είναι σύνθετες και δύσκολες, θα πρέπει να σχεδιάζονται ανάλογα με το ενδιαφέρον και το επίπεδο των μαθητών. Επομένως, τα βιβλία με ιστορίες είναι αποτελεσματικές πηγές διδασκαλίας και εκμάθησης δημιουργικής γραφής, επειδή μπορούν να βελτιώσουν τη φαντασία των παιδιών, την επιθυμία να δημιουργήσουν νέες δικές τους και να τονώσουν τη δημιουργικότητα τους (Topbaşoğlu & Duran, 2019).

Στη δημιουργική γραφή, ο συγγραφέας χρησιμοποιεί λέξεις και φαντασία, συνήθως με τη μορφή ιστοριών και ποιημάτων. Ο Cabell (1998) δηλώνει ότι η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής είναι το να φέρουμε την ψυχαγωγία των κειμένων στους μαθητές, ως μέσο διευκόλυνσης της κατάκτησης της γλώσσας τους. Σε οποιοδήποτε επίπεδο

επάρκειας, μπορεί να υπάρχουν σημεία στο πρόγραμμα σπουδών όπου η ανάγνωση λογοτεχνίας και η δημιουργική γραφή μπορεί να προσφέρουν εύρος και ενδιαφέρον στο μάθημα. Ένα πλεονέκτημα της ύπαρξης βιβλίων ιστοριών, ως περιεχομένου ανάγνωσης ενός μαθήματος σύνθεσης είναι ότι οι αναγνώσεις γίνονται το θέμα των συνθέσεων. Στο μάθημα σύνθεσης του οποίου το αναγνωστικό περιεχόμενο είναι βιβλία με παραμύθια, οι μαθητές καταλήγουν σε συμπεράσματα, διατυπώνουν τις δικές τους ιδέες και εξετάζουν προσεκτικά ένα κείμενο για στοιχεία που να υποστηρίζουν γενικεύσεις. Έτσι, μαθαίνουν πώς να σκέφτονται δημιουργικά, ελεύθερα (Agus & Winiharti, 2011).

Δεδομένου ότι η δημιουργική γραφή απαιτεί να είναι κάποιος καλός αναγνώστης, οι μαθητές θα πρέπει να καθοδηγούνται να διαβάζουν ένα ευρύτερο φάσμα θεμάτων εκτός από τα τρέχοντα ενδιαφέροντά τους. Σύμφωνα με τον Temizkan (2011), τα κείμενα που ενδιαφέρουν τους μαθητές αυτής της ηλικίας είναι ιστορίες που περιέχουν δημιουργική σκέψη. Οι ιστορίες που χρησιμοποιούνται κατά τη διάρκεια του σχολείου και οι εφαρμογές που γίνονται με αυτές τις ιστορίες, θα πρέπει να περιλαμβάνουν δημιουργική σκέψη, ανάπτυξη των δεξιοτήτων αυτοέκφρασης και δημιουργικότητας των μαθητών. Η συμμετοχή σε δραστηριότητες τέτοιου είδους εξαρτάται από τα κίνητρα των μαθητών. Η παρακίνηση τους και η ικανότητα να διατηρηθούν, εξαρτάται από το σχεδιασμό και το περιβάλλον που μπορεί να δράσει ο μαθητής.

Οι δάσκαλοι πρέπει να δώσουν προσοχή στις αρχές της γραφής και της αναθεώρησης που είναι εγγενείς στη γραφή, έτσι ώστε να μπορούν να αναπτύξουν τη δημιουργική ικανότητα συγγραφής ιστοριών (Topbaşoğlu & Duran, 2019).

Ο ρόλος των δασκάλων στη διαδικασία της γραφής έχει αποκτήσει μια άλλη διάσταση στο ότι οι δάσκαλοι δεν πρέπει να μένουν μόνο σε μια γραπτή πρακτική στην αξιολόγηση των συνθέσεων των μαθητών, αλλά θα πρέπει να λαμβάνουν υπόψη πολλαπλές εργασίες στη διαδικασία. Θα πρέπει να πιστεύουν ότι κάθε μαθητής που είναι γνωστικά και συναισθηματικά αναπτυγμένος μπορεί να αποκτήσει με επιτυχία την ικανότητα να εκφράζει τα συναισθήματα και τις απόψεις του ανοιχτά και αποτελεσματικά. Κάνοντας αυτό, οι δάσκαλοι θα πρέπει επίσης να βοηθήσουν τους μαθητές να φτάσουν στην ίδια τη συνειδητοποίηση, δηλαδή ότι μπορούν να εκφραστούν αποτελεσματικά. Διαφορετικά, οι δεξιότητες γραπτής έκφρασης μπορεί να εκληφθούν ως έμφυτο ταλέντο, παρά ως δεξιότητα που μπορεί να μάθει ο καθένας.

Δεδομένου ότι είναι δυνατό να προσεγγίσουν τους εσωτερικούς κόσμους των παιδιών μέσω δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής, θα ήταν ευκολότερο για τους μαθητές να εκφράσουν τα συναισθήματα και τις απόψεις τους οποτεδήποτε, οπουδήποτε και σε οποιονδήποτε ελεύθερα, χωρίς καμία πίεση ή φόβο να κριθούν και να επικριθούν. Κατά συνέπεια, όταν οι δάσκαλοι δείχνουν συμπάθεια προς τους μαθητές τους, θα είναι σε θέση να τους καθοδηγήσουν πιο αποτελεσματικά»(Akkaya, 2014).

Επιπλέον, ορισμένες μελέτες έχουν αποκαλύψει ότι χρησιμοποιώντας τον φανταστικό τους κόσμο στη διαδικασία της δημιουργικής γραφής, παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές αποκτούν τα στοχευμένα αποτελέσματα και γράφουν με ευχαρίστηση κατά τη διάρκεια των πρακτικών δημιουργικής γραφής. Ωστόσο, οι δάσκαλοι που εμποδίζουν τη δημιουργικότητα, αποθαρρύνουν τους μαθητές, δεν τους εμπιστεύονται, τους επικρίνουν, δεν είναι συνεπείς στις συμπεριφορές τους, τους κάνουν να χάσουν τα κίνητρα. Έχουν μια δογματική και αυστηρή κατανόηση της εκπαίδευσης, έχουν περιορισμένους τομείς ενδιαφέροντος, δεν έχουν δεξιότητες συζήτησης και ομιλίας έξω από την τάξη και δεν μπορούν να αλληλεπιδράσουν αποτελεσματικά με τους μαθητές τους (Akkaya, 2014).

Οι Horn, Hong και Chanlin (2005) προσφέρουν δύο προτάσεις για να βοηθήσουν τους μαθητές στις προσπάθειές τους να βελτιώσουν τις δημιουργικές τους δεξιότητες διδασκαλίας: 1) η δημιουργική διδασκαλία πρέπει να ξεκινά με δημιουργική κατάρτιση δασκάλων, με τους εκπαιδευτικούς να είναι εξοπλισμένοι με δημιουργικές στρατηγικές διδασκαλίας και 2) με τα σχολεία, τα οποία όχι μόνο να οργανώνουν δραστηριότητες, αλλά να προσκαλούν επαγγελματίες στη δημιουργική διδασκαλία για να μοιραστούν μαζί τους στρατηγικές (Akkaya, 2014).

Σύμφωνα με τον Oral (2002), «είναι σημαντικό και απαραίτητο για τους εκπαιδευτικούς, που στοχεύουν να διεξάγουν δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, να προσπαθήσουν να γράψουν δημιουργικά μόνοι τους, οι δάσκαλοι και οι νηπιαγωγοί θα πρέπει να υποστηρίζουν τους τρόπους των μαθητών να χρησιμοποιούν τη γλώσσα δημιουργικά και δεν πρέπει να τα οδηγούν σε ορισμένα κλισέ». Οι δάσκαλοι δεν πρέπει να επικρίνουν την ιδέα, αλλά να εφευρίσκουν τρόπους ώστε να εξελίσσονται οι ιδέες. Οι δεξιότητες παρατήρησης, επικοινωνίας, επίγνωσης, ευελιξίας και αυτοσχέδιας δράσης των δασκάλων, που ενεργούν λαμβάνοντας υπόψη καταστάσεις και συνθήκες

παρέχουν μια ατμόσφαιρα, στην οποία οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν ελεύθερα τις δημιουργικές τους ικανότητες (Akkaya, 2014).

Οι βασικές γλωσσικές δεξιότητες είναι τέσσερις: ακρόαση, ομιλία, ανάγνωση και γραφή. Η γραφή αναπτύσσεται γενικά αργότερα από άλλες δεξιότητες. Επιπλέον, οι δεξιότητες γραφής είναι οι πιο δύσκολες στην ανάπτυξη βασικών γλωσσικών δεξιοτήτων. Οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής είναι σημαντικές για αυτόν τον λόγο. Η δημιουργική γραφή είναι μια προσέγγιση γραφής που στοχεύει στη συμμετοχή των μαθητών στη διαδικασία της γραφής και στην παραγωγικότητά τους στις συγγραφικές δραστηριότητες. Είναι δύσκολο να προσεγγίσει κανείς τον καθένα από τους μαθητές με διαφορετικές μαθησιακές καταστάσεις, αλλά οι ασκήσεις δημιουργικής γραφής δίνουν τη δυνατότητα στους μαθητές να ξεκινήσουν τη διαδικασία γραφής μέσω της διασκέδασης.

Στα πλαίσια της προσχολικής ηλικίας οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες δημιουργικής γραφής που σχεδιάζονται, μπορούν να προσφέρουν στα παιδιά τη χαρά της δημιουργικότητας, την απελευθέρωση της σκέψης, μέσα από την παιχνιδώδη μορφή τους, διαχωρισμένες από κάθε είδους τυπική αξιολόγηση (Σουλιώτης 2012). Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής όπως η αφήγηση παραμυθιού, η αναδιατύπωση του, η αλλαγή πλοκής μιας ιστορίας, οι υποθέσεις για διαφορετικό τέλος, στο παρόν μέλλον παρελθόν έχουν διατυπωθεί επίσημα από το πρόγραμμα σπουδών του νηπιαγωγείου(ΦΕΚ 2001). Η ενίσχυση δημιουργικών δεξιοτήτων στο χώρο του νηπιαγωγείου, επιτελείται μέσα από την κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου, στον τομέα της Γλώσσας(Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου 2011). Τα νήπια εκτίθενται σε διάφορες μορφές γραφής, όπως τα πολυτροπικά κείμενα που χαρακτηρίζονται από τον αναδυόμενο γραμματισμό. Επιπλέον σήμερα τα νήπια καλούνται να λειτουργήσουν ως κριτικοί αναλυτές κειμένων (Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου 2021) κάνοντας έντονη την εμφάνιση του κριτικού γραμματισμού και περαιτέρω την σύνδεση των στόχων της δημιουργικής γραφής.

Η διαδικασία δημιουργικής γραφής μπορεί να θεωρηθεί ως ικανότητα επίλυσης προβλημάτων από μεμονωμένες προσεγγίσεις που βασίζονται στην εμπειρία, τις γνώσεις και τις στάσεις των συγγραφέων (Babayigit, 2018). Οι μαθητές της προσχολικής εκπαίδευσης καλούνται να καλλιεργηθούν προσωπικά και

κοινωνικοσυναισθηματικά, με αποτέλεσμα την αυτοαντίληψη και την ισχυροποίηση της αυτοεικόνας τους, ικανότητες που θα επιτύχουν με δημιουργικές δραστηριότητες και θα τους οδηγήσουν στην κατάκτηση γνώσεων.

2. Θεωρητικό Μέρος Β

2.1 . Μυθολογία

2.1.1 Ανάλυση και σημασιολογία των μύθων

Η μυθολογία περιλαμβάνει κοινωνιολογική ή και φιλοσοφική μελέτη των μύθων. Οι μύθοι περιλαμβάνουν χαρακτήρες όπως υπερφυσικούς ήρωες ή θεούς. Στις ιστορίες, οι χαρακτήρες που εμπλέκονται είναι ιερείς και ηγεμόνες. Οι μύθοι έχουν χρησιμοποιηθεί εκτενώς για την εξήγηση της διαδικασίας δημιουργίας του κόσμου και καθιέρωσης ταμπού, εθίμων και θεσμών. Οι μελετητές προσπαθούν να εξηγήσουν μύθους τις τελευταίες δεκαετίες χρησιμοποιώντας θεωρίες (Ferguson, 1992).

Οι ισχυρισμοί της θεωρίας της ευημερίας, έχουν δείξει ότι οι μύθοι είναι ασαφείς αναφορές αυθεντικών ή πραγματικών ιστορικών γεγονότων. Σύμφωνα με τον Csapo (2005), οι εξηγήσεις δείχνουν ότι οι αφηγητές κάνουν επανειλημμένες επεξεργασίες σε ιστορικά μέτρα. Τέτοιες επαναλήψεις έκαναν τους μύθους φηγούρες για να κερδίσουν τη θέση των θεών, για παράδειγμα, μια εξέλιξη του θεού του ανέμου, προέρχεται από μια βασιλική ιστορική αφήγηση, που διδάσκει στους οπαδούς του την ερμηνεία του ανέμου και τη χρήση πανιών. Ο Πρόδικος και ο Ηρόδοτος έκαναν τέτοιους ισχυρισμούς τον 5ο αιώνα π.Χ. Η προέλευση του ονόματος αυτής της θεωρίας είναι από τον μυθιστοριογράφο του 320 π.Χ., ονόματι Euhemerus. Αυτός ο μυθιστοριογράφος έκανε ισχυρισμούς για τους Έλληνες θεούς που εξελίχθηκαν από θρύλους (Ferguson, 1992).

Οι εξηγήσεις της θεωρίας της αλληγορίας, υποδηλώνουν ότι οι μύθοι ξεκίνησαν ως αλληγορίες. Συγκεκριμένα, οι μύθοι ξεκίνησαν ως εξηγήσεις φυσικών φαινομένων, για παράδειγμα, η ιστορική αναπαράσταση του Απόλλωνα, ήταν η φωτιά, ενώ ο Ποσειδώνας αντιπροσώπευε το νερό, μεταξύ άλλων. Μια άλλη θεωρία εξηγεί ότι οι μύθοι ξεκίνησαν ως αλληγορίες πνευματικών ή φιλοσοφικών εννοιών. Για παράδειγμα, η Αθηνά αντιπροσώπευε τη σοφή κρίση, ενώ η Αφροδίτη αντιπροσώπευε την επιθυμία. Ο Max Muller τον 19ο αιώνα πίστευε ότι οι μύθοι προέρχονται από τη φύση, αλλά

άρχισαν να ερμηνεύονται κυριολεκτικά σταδιακά. Για παράδειγμα, η ποίηση περιέγραψε μια θάλασσα να είναι μαινόμενη και αυτό χρησιμοποιήθηκε για να παρομοιάσει τη θάλασσα ως «μανιασμένο θεό» (Zhou & Wang, 2019).

Για τη θεωρία της προσωποποίησης, όπως εξηγείται από ορισμένους μελετητές, οι μύθοι προήλθαν από την προσωποποίηση δυνάμεων και αντικειμένων που είναι άψυχα. Από την άποψη τους, αυτοί οι μελετητές παρατήρησαν ότι οι άνθρωποι της αρχαιότητας λάτρευαν φυσικά φαινόμενα όπως ο αέρας, η φωτιά. Με τον καιρό αυτό περιέγραψε τα φυσικά φαινόμενα ως θεούς. Για παράδειγμα, η μυθολογική σκέψη περιέγραψε τους αρχαίους να παρατηρούν τα πράγματα ως πρόσωπα και όχι ως απλά αντικείμενα. Ως εκ τούτου, περιέγραψαν τα γεγονότα της φύσης ως ενέργειες φυσικών θεών, εξ ου και η εξέλιξη των μύθων. Οι κοσμογονικοί μύθοι ή οι μύθοι της δημιουργίας σχετίζονται με υπερφυσικές ιστορίες, που δίνουν εξηγήσεις για την ανθρωπότητα, τη ζωή, τη γη ή την ύπαρξη του σύμπαντος. Γενικά, οι μύθοι τείνουν να μοιράζονται σε γενικές γραμμές τα ίδια θέματα. Οι μύθοι συνήθως περιλαμβάνουν κλασματοποίηση των εγκόσμιων πραγμάτων από το αρχέγονο χάος. Τέτοιες πτυχές περιλαμβάνουν χωρισμού πατέρα και μητέρας ή ανάδυση γης από έναν άπειρο ή από διαχρονικό ωκεανό (Bloomfield, 2018)

Μεταξύ των Φινλανδών, επικρατούσε η άποψη ότι ο κόσμος ήταν φτιαγμένος από ένα σπασμένο αυγό. Οι περιγραφές αποκαλύπτουν ότι ένα πουλί πετούσε πάνω από τη θάλασσα καθώς έψαχνε για ένα μέρος να στήσει τη φωλιά του και γέννησε αυγά. Η αναζήτηση του πουλιού ήταν μάταιη παντού. Το μόνο πράγμα που υπήρχε ήταν το νερό. Μετά από αυτό, το πουλί αναγνώρισε ένα ξηρό μέρος το οποίο για άλλους ήταν μια βάρκα, για άλλους ήταν ένα νησί και για άλλους ένα πλωτό σώμα όπως ένας μάγος. Ωστόσο, το ξηρό μέρος ήταν ασταθές για να στήσει μια φωλιά, επομένως ένα μεγάλο κύμα έσπασε αυτά τα αυγά, με τα μέρη τους να απλώνονται ολόγυρα. Το πάνω μέρος του αυγού σχημάτιζε τον ουρανό, ο κρόκος τον ήλιο και το κάτω μέρος του αυγού τη γη. Το πρώτο ανθρώπινο ον ήταν το *vainamoinen* που γεννήθηκε από την παρθενική *Ilmatar* εμποτισμένη στη θάλασσα. Ο *vainamoinen* έδωσε διαταγές για φυτεία δέντρων και ξεκίνησε τον ανθρώπινο πολιτισμό. Αυτός ο μύθος σχετίζεται με τη θεωρία της αλληγορίας που εξηγεί αναπαραστάσεις φυσικών φαινομένων.

Από την άλλη πλευρά, μεταξύ των Ινδουιστών, η ύπαρξη του σύμπαντος διέπεται από τον Τριμούρτι του Μπράχμα. Ο Μπράχμα είναι ο δημιουργός Ο Βισνού είναι ο

συντηρητής ενώ ο Σίβα είναι ο καταστροφέας. Το πρώτο Avatar δημιουργήθηκε από νερό. Οι Ινδουιστές πιστεύουν ότι η δημιουργία του σύμπαντος προήλθε από τη λέξη Aum. Η λέξη αντιπροσωπεύει τον ιερό ήχο που εκφωνείται από κάθε άτομο κατά τη γέννηση. Η πεποίθησή τους δηλώνει ότι ο κύκλος της δημιουργίας δεν έχει αρχή, ούτε συντήρηση ούτε καταστροφή. Η ημέρα ενός Μπράχμα διαρκεί 4,32 δισεκατομμύρια χρόνια και η νύχτα επίσης τον ίδιο χρόνο (Ferguson, 1992).

Η πεποίθησή τους είναι ότι οι νύχτες και οι μέρες ακολουθούν σε κύκλους. Για αυτούς ο χρόνος αντιπροσωπεύεται ως Κάλα. Αυτός ο ινδουιστικός μύθος σχετίζεται με τη θεωρία της ευημερίας, όπου οι άνθρωποι προσπαθούν να εξηγήσουν την ύπαρξη φυσικών φαινομένων. Οι Ινδουιστές έχουν εφαρμόσει τα ιστορικά γεγονότα, εξηγώντας κάθε περιστατικό με φυσικά φαινόμενα. Καθώς αυτός ο μύθος συνεχίζει να λέγεται επανειλημμένα, οι φιγούρες του μύθου έχουν αναπτυχθεί για να παίρνουν τις θέσεις των θεών. Σε αυτήν την αναφορά, ο θεός των Ινδουιστών είναι ο Μπράχμα που προέρχεται από τις αφηγήσεις των Ινδουιστών έως τα ιστορικά γεγονότα, εξηγώντας από πού προήλθε το σύμπαν (Ferguson, 1992).

2.1.2 Εξέλιξη της ελληνικής μυθολογίας στον ελληνικό πολιτισμό

Η Ελληνική Μυθολογία έπαιξε τεράστιο ρόλο στην ανάπτυξη της Αρχαίας Ελλάδας. Όχι μόνο περιβάλλει τις βασικές δομές των κτιρίων τους, αλλά και τη δομή της καθημερινής τους ζωής. Ο τρόπος προσευχής, ο τρόπος με τον οποίο θα ολοκλήρωναν τις καθημερινές τους εργασίες και ο τρόπος που ζούσαν όλα ήταν επικεντρωμένα γύρω από τους θεούς και τις θεές της Ελληνικής Μυθολογίας (Bloomfield, 2018).

Οι άνθρωποι προσευχήθηκαν σε αυτούς τους θεούς για τους ίδιους λόγους που προσευχόμαστε εμείς σήμερα: για υγεία και ασφάλεια, για ευημερία, για καλή σοδειά, για ασφάλεια στη θάλασσα. Κυρίως προσεύχονταν ως κοινότητες και μέσω προσφορών και θυσιών προσπαθούσαν να ευχαριστήσουν τις ανεξιχνίαστες θεότητες που πίστευαν ότι έλεγχαν τη ζωή τους. Οι Έλληνες απευθύνονταν στον Άδη (Θεό του Κάτω Κόσμου) όποτε επρόκειτο για θάνατο. Τα μέρη όπου κυβέρνησε ο Άδης περιγράφηκαν ως «δημιουργήματα φρίκης όπου οι ήρωες και οι απλοί άνθρωποι πήγαιναν αφού πέθαναν». Οι Έλληνες άρχισαν να θεωρούν τη μετά θάνατον ζωή σαν μια προσωπική αναζήτηση και όχι μια άχαρη μοίρα. Ήθελαν να ολοκληρώσουν ό,τι ήταν αυτό που τους κρατούσε εκεί, για να μπορέσουν να προχωρήσουν, μάλλον σε χειρότερο ή πολύ καλύτερο μέρος. Είχαν λατρείες μυστηρίου που θα παρείχαν

καθοδήγηση στο μονοπάτι που έπρεπε να ακολουθήσει κάθε άτομο μετά το θάνατό του (Syamili & Rekha, 2018).

Με την πεποίθηση που είχαν οι Έλληνες, εμφανίστηκαν πολλαπλές λατρείες που ισχυρίζονταν ότι βοηθούσαν στον καθαρισμό της ψυχής και τους οδηγούσαν στο σωστό δρόμο. Και όταν ο Χριστιανισμός σάρωσε τον αρχαίο κόσμο, έφερε μαζί του, μαζί με την καθοδήγηση από μια και μόνο θεότητα, απομεινάρια των παλαιών πεποιθήσεων: το ξέπλυμα της ανθρώπινης διαφθοράς μέσω μυστικιστικών τελετουργιών, τις διαφορετικές μοίρες που περιμένουν μνημένους και αμύητους και την ευλάβεια για ιερά κείμενα. Πιστεύοντας ότι ο θάνατος μπορεί να είναι καλός ή κακός για τους Έλληνες, αναζήτησαν την εύνοια των προγόνων με τιμές και προσφορές. Μαζί με τη βοήθεια των προγόνων τους, πίστευαν επίσης ότι η μύηση στη σωστή λατρεία έπαιζε επίσης ρόλο στον τελικό προορισμό τους για τη μετά θάνατον ζωή (Syamili & Rekha, 2018).

Η Ελληνική Μυθολογία δεν έχει πραγματική Βίβλο, όπως ο Χριστιανισμός, αντίθετα η θρησκεία τους είναι μια προφορική παράδοση που ξεκίνησε την εποχή του Χαλκού και οι πλοκές και τα θέματά τους ξεδιπλώθηκαν σταδιακά στη γραπτή λογοτεχνία της αρχαϊκής και κλασικής περιόδου. Οι Έλληνες λάτρευαν πολλούς διαφορετικούς θεούς ο καθένας με διαφορετικές προσωπικότητες. Υπήρχαν δώδεκα κύριες θεότητες στο ελληνικό πάνθεον. Οι δύο πιο σημαντικοί και πιο γνωστοί είναι ο Δίας (θεός του ουρανού και πατέρας όλων των άλλων θεών) και ο Άδης (θεός του κάτω κόσμου). Η σχέση μεταξύ ανθρώπων και θεοτήτων βασιζόταν στην έννοια της ανταλλαγής: οι θεοί και οι θεές αναμενόταν να δίνουν δώρα. Τα αναθήματα, τα οποία έχουν ανασκαφεί από ιερά κατά χιλιάδες, ήταν μια φυσική έκφραση ευχαριστιών εκ μέρους των μεμονωμένων πιστών (Karakis, 2019).

Λατρεύονταν σε ιερά που βρίσκονταν στην ύπαιθρο ή στην πόλη. Ένα ιερό ήταν ένας καλά καθορισμένος ιερός χώρος που διαχωριζόταν συνήθως από έναν περίβολο. Αυτός ο ιερός περίβολος, γνωστός και ως τέμενος, περιείχε το ναό με μια μνημειώδη λατρευτική εικόνα της θεότητας, έναν υπαίθριο βωμό, αγάλματα και αναθήματα στους θεούς και συχνά χαρακτηριστικά τοπίου όπως ιερά δέντρα ή πηγές. Πολλοί ναοί ωφελήθηκαν από το φυσικό τους περιβάλλον, το οποίο βοήθησε στην έκφραση του χαρακτήρα των θεοτήτων. Η τελετουργική πράξη που έκαναν πολλοί Έλληνες ήταν η θυσία ζώων. Θυσίαζαν κυρίως βόδια, κατσίκια και πρόβατα. Θυσίαζαν τα ζώα στα

άλματα μπροστά από τους ναούς. Είχαν ομάδες ανθρώπων που κατανάλωναν τα υπολείμματα των ζώων μετά τις θυσίες. «Θρησκευτικά πανηγύρια, κυριολεκτικά γιορτές, γέμισαν τη χρονιά. Τα τέσσερα πιο γνωστά πανηγύρια, το καθένα με τη δική του πομπή, αθλητικούς αγώνες και θυσίες, γίνονταν κάθε τέσσερα χρόνια στην Ολυμπία, στους Δελφούς, στη Νεμέα και στα Ίσθμια (Bloomfield, 2018).

Όχι μόνο η θρησκεία έπαιξε τεράστιο ρόλο στην Ελληνική Μυθολογία, αλλά και οι δομές της κοινωνίας τους. Όπως αναφέρθηκε παραπάνω, είχαν ναούς για τους θεούς και τις θεές για σκοπούς θυσίας. Η Ελληνική Αρχιτεκτονική έχει επηρεάσει πολλές πόλεις και κράτη μέχρι σήμερα. «Ένας πολύ προφανής τομέας επιρροής είναι η αρχιτεκτονική: Απλώς κοιτάξτε το κέντρο σχεδόν οποιασδήποτε μεγάλης πόλης στις ΗΠΑ ή πολλές από τις μεγάλες πόλεις της Ευρώπης. Η αρχαία ελληνική επιρροή κρύβεται στις προσόψεις κτιρίων τόσο ποικίλα όπως το Μνημείο του Λίνκολν στην Ουάσιγκτον, DC, το Μουσείο Πράδο στη Μαδρίτη και το Downing College, στο Πανεπιστήμιο του Κέμπριτζ, στο Κέμπριτζ της Αγγλίας.» Όταν γίνεται λόγος την αρχαία ελληνική αρχιτεκτονική, γενικά αναφερόμαστε στην αρχιτεκτονική ναών (ή σε άλλα δημόσια κτίρια, παρά σε κατοικίες). Οι αρχαίοι ελληνικοί ναοί είχαν αναλογικό σχέδιο, κίονες, ζωφόρους και αετώματα, συνήθως διακοσμημένα με ανάγλυφα γλυπτά. Αυτά τα στοιχεία δίνουν στην αρχαία ελληνική αρχιτεκτονική τον ιδιαίτερο χαρακτήρα της (Bloomfield, 2018).

Οι Έλληνες έδωσαν στα κτίριά τους κάθε είδους παρόμοιο σχέδιο. Τους είχαν ένα είδος «θεικής» ματιάς. Συνήθως για να απευθύνουν έκκληση στους θεούς και τις θεές που θα υμνούν. Χρησιμοποιούσαν τα κτίρια τους συνήθως για θρησκευτικούς σκοπούς. Είχαν θυσίες, επαίνους, συναντήσεις και οτιδήποτε άλλο τελούνταν στα κτίρια τους. Τα κτίρια χτίστηκαν στην τελειότητα, ως ένας τρόπος για να προσφέρουν «άνεση» και «μοναξιά» στους θεούς. Οι άνθρωποι ήθελαν μόνο να τους ευχαριστήσουν, γιατί ένιωθαν ότι οι θεοί και οι θεές έβλεπαν τα πάντα και έκριναν τα πάντα. Δεν ήθελαν να τους απογοητεύσουν. Για τους ανθρώπους, τα κτίρια ήταν τα σπίτια των θεών. Δεν έκαναν κανένα κακό, κανένα λάθος, ούτε καν πήγαιναν κόντρα στους θεούς τα κτίρια. Όπως ακριβώς είναι οι Χριστιανοί στην εκκλησία. Η εκκλησία είναι το σπίτι του Θεού και του δίνουμε τον μέγιστο σεβασμό εκεί μέσα. Το ίδιο έκαναν και οι Έλληνες. Γι' αυτό τα κτίρια τους χτίστηκαν όπως ήταν (Zhou & Wang, 2019).

Η Ελλάδα περιβαλλόταν από την Ελληνική Μυθολογία. Οι θεοί τους ήταν πολύ διαφορετικοί από τον Θεό που υμνούν οι Χριστιανοί. Ο καθένας είχε τον δικό του τρόπο ζωής, τη δική του «δύναμη», το δικό του πράγμα που κυβερνούσε. Είναι συνολικά δώδεκα, ο ένας ήταν ο Δίας, ο θεός του ουρανού και ο πατέρας όλων των θεών, είναι ο Άδης, ο θεός του κάτω κόσμου, ο Ποσειδώνας, θεός της θάλασσας, η Ήρα, η σύζυγος του Δία, βασίλισσα όλων των θεών, η Αθηνά, προστάτιδα θεά της Αθήνας, ο Απόλλων, θεός της μουσικής και της προφητείας η Άρτεμις, δίδυμη αδερφή του Απόλλωνα, προστάτιδα του κυνηγιού, ο Ερμής, αγγελιοφόρος των θεών, η Αφροδίτη, θεά του έρωτα και της ομορφιάς, ο Διόνυσος, θεός του κρασιού και του θεάτρου, ο Άρης, θεός του πολέμου, ο Ήφαιστος, θεός της μεταλλουργίας. Όλοι οι άνθρωποι πίστευαν ότι ο Όλυμπος, που ήταν το ψηλότερο βουνό της Ελλάδας, ήταν η κατοικία όλων των θεών. Τα κτίριά τους έβλεπαν στο βουνό, αρκετά ψηλά για να φαίνονται. Οι άνθρωποι λάτρευαν αυτό το βουνό μαζί με όλες τις θεότητες που πίστευαν ότι κατοικούσαν σε αυτό (Zhou & Wang, 2019).

Ουσιαστικά, οι Έλληνες λάτρευαν πολλούς θεούς, καθιστώντας τη θρησκεία τους πολυθεϊστική. Πίστευαν ότι η άσκηση της ευκαιρίας να επιλέξουν ανάμεσα σε μια ευρεία γκάμα θεών για λατρεία, τους πρόσφερε μια μεγάλη αίσθηση ελευθερίας που εκτιμούσαν. Εξάλλου, οι Έλληνες ήταν γνωστοί για την πνευματική τους διάκριση, στην οποία τα μέσα λατρείας τους έπαιζαν τεράστιο ρόλο. Κάθε πόλη-κράτος, ή πόλις, είχε έτσι έναν θεό που προστάτευε και καθοδηγούσε τους κατοίκους της. Οι Έλληνες πίστευαν και στους δώδεκα θεούς, γιατί κανένας θεός ή θεά δεν ήταν ίσος ή «θεός» του ίδιου πράγματος, επιτρέποντας στους Έλληνες να πιστεύουν σε πολλούς διαφορετικούς θεούς για πολλούς διαφορετικούς λόγους (Syamili & Rekha, 2018).

Οι Έλληνες πίστευαν σε τόσους πολλούς διαφορετικούς θεούς, ώστε να μπορούν να έχουν μια σειρά ανθρώπων για να υμνούν. Δίνοντάς τους την αίσθηση της ελευθερίας που αγάπησαν. Δεν περιορίζονταν σε έναν θεό και δεν έπρεπε να ακολουθήσουν τα λόγια μιας θρησκευτικής φιγούρας. Μπορούσαν να ακολουθήσουν τα λόγια πολλών θρησκευτικών προσωπικοτήτων, και αν δεν πίστευαν ή δεν συμφωνούσαν με ένα, μπορούσαν να στραφούν σε άλλα έντεκα. Οι Έλληνες ήταν μια πολύ «φιλελεύθερη» κοινωνία. Ένιωθαν ότι οι άνθρωποι έπρεπε να έχουν μια επιλογή στο τι και σε ποιον πιστεύουν. Έτσι, ξεκίνησαν την Ελληνική Μυθολογία, ώστε να μπορούν να έχουν πολλούς ανθρώπινους θεούς να αναζητήσουν (Syamili & Rekha, 2018).

2.2 Διδασκαλία της μυθολογίας

Ο μύθος αντανακλά τις σχέσεις μεταξύ ανθρώπου, φύσης και θεϊκού στα πρώτα στάδια της πολιτιστικής εξέλιξης, και ταυτόχρονα μαρτυρεί τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά μιας περιόδου, αντί να παρέχει απλώς μια συμβολική απεικόνιση των ιστορικών γεγονότων. Αυτή η παρατήρηση καθιστά τους μύθους φορείς ιστορικών εννοιών και, από αυτή την άποψη, μπορεί να αποτελέσει μια αρχική βάση για την ιστορικοποίηση του παρελθόντος, την αποτροπή της υποβάθμισης των αρχαίων πολιτισμών και την καλλιέργεια των κριτικών δεξιοτήτων της ιστορικής ενσυναίσθησης και φαντασίας. Η φαντασία είναι πρωταρχική νοητική ικανότητα. Αποτελεί μια δημιουργική δύναμη που οδηγεί στην κατανόηση. Τρέφεται και αναπτύσσεται μέσα από την αφήγηση. Για το λόγο αυτό, η αφήγηση μπορεί να χρησιμεύσει ως μια εξαιρετικά χρήσιμη νοητική άσκηση για τη διαμόρφωση του νοητικού χάρτη (Alexander, 2004).

Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τη μυθολογία, η φαντασία χαρακτηρίζεται από την ανάδυση κρυφών, λανθάνοντων ή «αόρατων» πτυχών και σχέσεων. «Σχετίζεται με εικόνες και σύμβολα και μας βοηθά να βουτήξουμε σε νέους κόσμους και να δώσουμε σχήμα και μορφή στα στοιχεία που τους αποτελούν. Γίνεται κινητήριος δύναμη για ενσυναίσθηση, κυρίως ιστορικού χαρακτήρα». Αν και το μυαλό ενός παιδιού δεν μπορεί να έχει την ωριμότητα του μυαλού ενός «ποιητή, μυθιστοριογράφου και εφευρέτη», μπορεί ωστόσο να ακολουθήσει την ίδια τροχιά και να χρησιμοποιήσει σχετικές τεχνικές. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά έχουν από τη φύση τους την ικανότητα να εκφράζουν, μέσω της φαντασίας τους, ελεύθερες και αντισυμβατικές επεξηγηματικές προτάσεις ή εναλλακτικές υποθέσεις (Alexander, 2004).

Για να λειτουργήσει η φαντασία στο πλαίσιο της ιστορικής μάθησης, απαιτείται σταθερή βάση και εστίαση. Υπάρχουν δύο είδη φαντασίας: περιγραφική-αναπαραστατική-στατική φαντασία και αφηγηματική-επεξηγητική-δυναμική φαντασία, που προάγει την κατανόηση και δεν σταματά στα γεγονότα, αλλά μάλλον προσπαθεί να δώσει εξηγήσεις, να παρακολουθήσει τον αντίκτυπό τους και να τους αποδώσει νόημα. Οι μηχανισμοί της ορθολογικής κατανόησης αποτελούν τον έναν πυλώνα της φαντασίας, ενώ η ενσυναίσθηση τον άλλο. Και τα δύο αυτά είδη φαντασίας

είναι απαραίτητα στην αναζήτησή για ιστορική κατανόηση και στη σύνθεση της ιστορικής σκέψης (Chintiadis, Kazanidis, & Tsinakos, 2017).

Η ιστορική κατανόηση είναι το αποτέλεσμα τεσσάρων διαδοχικών βημάτων:

(1) περιγραφή

(2) μετάβαση στην αναλογικότητα (κατηγοριοποίηση, ταξινόμηση, ιεραρχική σειρά).

(3) μετάβαση στη μεταφορά (ατομική κατανόηση και ενσυναίσθηση). και

(4) συμβολισμός (Chintiadis, Kazanidis, & Tsinakos, 2017).

Η ιστορική σκέψη προϋποθέτει την ύπαρξη γνώσης που βασίζεται σε γεγονότα, μια σειρά από εμπειρίες σχετικά με την ανθρώπινη κατάσταση και συμπεριφορά σε πλήθος δεξιοτήτων, που εστιάζουν στον επαγωγικό συλλογισμό και στη μεθοδική οργάνωση της έρευνας και ιστορικής φαντασίας. Όλα τα παραπάνω σχετίζονται επίσης με τη δίψα ενός ατόμου για γνώση και ενδιαφέρον για το παρελθόν και με τα κίνητρα που παρέχονται και την αξία για μια κοινωνία ή κοινότητα μάθησης της μεθοδικής εμπάθυνσης στο παρελθόν. Όταν οι μαθητές προσχολικής ηλικίας μελετούν τους μύθους από αυτή την οπτική γωνία, αρχίζουν σταδιακά να αποκτούν μια γενετική ιστορική συνείδηση. Όσον αφορά τα μαθήματα ιστορίας, η ιστορική σκέψη – της οποίας τα χαρακτηριστικά περιλαμβάνουν την πολυδιάστατη, κριτική και αναστοχαστική προσέγγιση του σύγχρονου ιστορικού λόγου – περιλαμβάνει κυρίως κριτική σκέψη και βασίζεται στην καλλιέργεια νοητικών και ψυχολογικών δεξιοτήτων, όπως αναλυτικές και συνθετικές ικανότητες, στην καθιέρωση της αιτιότητας που συνδέει τα γεγονότα μεταξύ τους, στην αποκάλυψη των αξιών και των κινήτρων που καθοδηγούσαν τις ενέργειες ατόμων και ομάδων, στην κατανόηση της ιστορικής σημασίας γεγονότων και φαινομένων και στην πολύπλευρη ιστορική ενσυναίσθηση (Wang & Shi, 2019).

Η αναγνώριση της ποικιλομορφίας του παρελθόντος είναι μια σημαντική πρόκληση για τους μαθητές. Ωστόσο, η απάντησή τους σε αυτή την πρόκληση ρίχνει φως στο ευρύ φάσμα των ανθρώπινων συμπεριφορών, πεποιθήσεων, απόψεων και κοινωνικών οργανωτικών μοντέλων. Προσφέρει εναλλακτικές ερμηνείες στην καθιερωμένη και συμβατική γνώση και διευρύνει τους ορίζοντες τους προσδίδοντας ένα ιστορικό νόημα

στον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τις τρέχουσες συνθήκες και γεγονότα (Wang & Shi, 2019).

Ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας της μυθολογίας σχετίζεται επομένως με την εξοικείωση των παιδιών με την πολιτιστική γραμματική της προέλευσης του ελληνικού, ευρωπαϊκού και παγκόσμιου πολιτισμού, καθώς και με τη γνώση ότι, σε όλους τους πολιτισμούς, οι μυθικές αφηγήσεις έχουν χρησιμεύσει ως συμβολικές δραματοποιήσεις και συμβολικά συστήματα. Στην ακμή τους, οι μύθοι στόχευαν να μυήσουν τα νεότερα μέλη στις αξίες και τις πρακτικές της κοινωνίας τους, λειτουργώντας ως μηχανισμός για την εσωτερίκευση και την αναπαραγωγή των σχέσεων και για τη διασφάλιση της κοινωνικής συνοχής της ομάδας (Doherty, 2005).

Ωστόσο, πρόκειται για σχέσεις που έχουν αλλάξει με τον καιρό. Οι ιστορίες που χρησιμοποιούνται ως μαθησιακό υλικό στα πρώτα στάδια της κοινωνικοποίησης στο σχολείο πρέπει να είναι σύντομες, συνοπτικές και ξεκάθαρες, με αρχή, μέση και τέλος. Πρέπει να βασίζονται σε σύγκρουση καταστάσεων, να ανήκουν σε ένα ευδιάκριτο πλαίσιο, να περιέχουν μετατοπίσεις και σημεία καμπής καθοριστικής σημασίας, να προετοιμάζουν τον αναγνώστη για τις εξελίξεις στην πλοκή αλλά και να τον εκπλήσσουν, να παρέχουν κίνητρα και να δημιουργούν ενδιαφέρον, και να προκαλούν γεγονότα και καταστάσεις, και μεταδίδουν ένα ηθικό μήνυμα (Doherty, 2005).

Η μυθολογία πληροί σχεδόν όλες αυτές τις απαιτήσεις. Επιπλέον, για να αναπτυχθεί ένα πιο ευέλικτο πρόγραμμα σπουδών ιστορίας, το οποίο να αναγνωρίζει και να περιλαμβάνει πολιτισμικές διαφορές, η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών μύθων πρέπει να περιλαμβάνει σύντομες αναφορές, συγκρίσεις και συνδέσεις με μύθους άλλων λαών και πολιτισμών, όπου αυτό είναι εφικτό. Έτσι, αφενός κατανοείται η οικουμενική φύση και οι κοινές ανθρωπολογικές καταβολές της μυθοποίησης και του συμβολισμού, ενώ, αφετέρου, οι σχετικές πολιτισμικές ιδιαιτερότητες εξηγούνται σύμφωνα με τις αρχές μιας πιο διαπολιτισμικής προσέγγισης της μυθολογίας (Porter, 2006).

Δεν πρέπει να συνδέονται αποκλειστικά ή πρωτίστως με τις πολιτικές, ιδεολογικές και πολιτιστικές διαδικασίες των προϊστορικών κοινωνιών. Αντίθετα, πρέπει να ληφθούν υπόψη οι ακόλουθες παραδοχές. Οι μύθοι αποτελούν μια προσπάθεια των ανθρώπων να ερμηνεύσουν το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον τους και χρησιμοποιούνται από αυτούς για να αποδώσουν νόημα στον κόσμο στον οποίο ζουν. Το υλικό των μύθων

μετασχηματίζεται συνεχώς στα χέρια των βασικών παραγόντων της κοινωνίας, καθώς άνθρωποι τόσο στο παρελθόν όσο και στο παρόν, προσπάθησαν να επαναπροσδιορίσουν τη θέση τους, μέσα σε ένα ρευστό φυσικό/περιβαλλοντικό, κοινωνικό και πολιτικό πλαίσιο και να δώσουν απαντήσεις σε ερωτήματα που παραμένουν ακόμη άλυτα (Porter, 2006).

Οι αρχαίοι ελληνικοί μύθοι έπαψαν να παίζουν λειτουργικό ρόλο στην κοινωνία μόνο κατά την ελληνιστική περίοδο. Καθιερώθηκαν και σταδιακά μετατράπηκαν σε μυθολογία μέσω της συλλογής, της καταγραφής και της ταξινόμησής τους ως μέρος μιας πολιτιστικής κληρονομιάς. Αυτό που ξεχωρίζει ανάμεσα στους μυθικούς τύπους της κλασικής εποχής, είναι οι συνήθειες του αρχέγονου ανθρώπου είναι οι συναισθηματικές αντιδράσεις σε φυσικά φαινόμενα, οι ανθρώπινες προσπάθειες να δαμάσει το φυσικό περιβάλλον, το ένστικτο του κυνηγού, τελετουργίες μύησης κ.ο.κ. Επιπλέον, μέσω της ηθικής τους λειτουργίας, οι μύθοι ενσωματώνουν επίσης το σύστημα αξιών που διέπει την ανθρώπινη συμπεριφορά, παρέχοντας απτά παραδείγματα του τι πρέπει ή δεν πρέπει να κάνουν οι άνθρωποι. Με άλλα λόγια, χρησιμεύουν ως παραδείγματα, σύμφωνα με τα οποία κρίνεται και αξιολογείται η ανθρώπινη συμπεριφορά (Porter, 2006).

2.3 Διδασκαλία της μυθολογίας στο νηπιαγωγείο

Για τα παιδιά, ο Hourihan (1997) σημειώνει ότι οι μύθοι παρέχουν εικόνες για να σκεφτούν, αφού δεν έχουν μάθει ακόμη να συλλογίζονται αφηρημένα. Προτείνει ότι το παγκόσμιο σχήμα της ιστορίας παρέχει στα παιδιά μια αίσθηση αισιοδοξίας ότι τα πράγματα θα πάνε καλά. Σημειώνει ότι η ιστορία του ήρωα έχει κυριαρχήσει στην παιδική λογοτεχνία και θεωρείται ότι είναι αναμφισβήτητα καλή για αυτά. Ωστόσο, λέει ότι αυτές οι ιστορίες και οι μύθοι ενσωματώνουν αξίες, όπως η εξύμνηση της βίας, ότι οι γυναίκες και οι έγχρωμοι άνθρωποι είναι φυσικά υποδεέστεροι και ότι η φύση πρέπει να κατακτηθεί. Προτείνει ότι τα παιδιά πρέπει να έχουν τη δυνατότητα να σκέφτονται κριτικά πάνω σ αυτά ώστε να τα επικρίνουν (Frauenfelder, 2005).

Ο Frye (1970) προσδίδει στη μυθολογία κεντρική θέση στην εκπαίδευση των παιδιών, αποκαλώντας την «τη γραμματική της φαντασίας». Όπως λέει, οι δάσκαλοι θα πρέπει να κατανοήσουν τη σημασία της λογοτεχνικής εκπαίδευσης, αφού εκπαιδεύει τη φαντασία. Το παιδί έχει τη δυνατότητα να κάνει ευφάνταστες συνδέσεις μεταξύ μύθων, αρχίζοντας να κατανοεί τη συνάφεια των υποκείμενων θεμάτων τους με τη δική του ζωή. Στην ανάλυσή του για τη μυθολογία στην παιδική ψυχολογία, ο Bettelheim (1976) προτείνει ότι το να επιτραπεί στο ασυνείδητο να λειτουργήσει μόνο του μέσω της φαντασίας, μπορεί να μειώσει τις πιθανότητες του για βλάβη και να παράγει θετικά αποτελέσματα. Λέει ότι ο μύθος προσφέρει ένα μήνυμα που τα παιδιά έχουν μεγάλη ανάγκη, ότι η ζωή μας παρουσιάζει σοβαρές δυσκολίες, αλλά ότι η νίκη είναι δυνατή με την επιμονή. Ο μύθος φέρνει αντιμέτωπο το παιδί με τις βασικές ανθρώπινες δυσκολίες και του επιτρέπει να τις επιλύσει. Ομοίως με τον Αριστοτέλη, τον Κάμπελ και τον Φράι, ο Bettelheim προσδιορίζει το ταξίδι του ήρωα ως την αναπαράσταση των αγώνων του παιδιού. Το παιδί ταυτίζεται με τον ήρωα και βγαίνει νικητής μαζί του, γεγονός που προάγει την ηθική ανάπτυξη του ίδιου του παιδιού (Frauenfelder, 2005).

Η Dewan (2016) ασχολείται επίσης με την αξία και την ελκυστικότητα για τα παιδιά, υποστηρίζοντας ότι οι μύθοι της μυθολογίας ενδυναμώνουν τα παιδιά αφού επικρατεί το μη αναμενόμενο, το λεγόμενο αυτσαίντερ. Προτείνει ότι οι συμβάσεις αυτών, με τους καλούς και κακούς χαρακτήρες τους, τις προβλέψιμες δομές και τις γενικευμένες ρυθμίσεις, προσφέρουν σταθερότητα σε αβέβαια τοπία. Όπως και ο Bettelheim, αναφέρεται επίσης στο μοτίβο του ήρωα της μυθολογίας, προτείνοντας στον

πρωταγωνιστή να κινείται από την αθωότητα στην εμπειρία, από την παιδική ηλικία στην ενηλικίωση. Ο Crago (1999) προτείνει ότι τα παιδικά βιβλία και οι ιστορίες γενικά θεωρούνται ότι έχουν άμεσα ευεργετικά αποτελέσματα στους αναγνώστες τους. Ανιχνεύει την αφήγηση πίσω στις παλαιότερες γραπτές προφορικές αφηγήσεις λέγοντας ότι αυτοί οι μύθοι και οι ιστορίες αποτελούσαν μέρος μιας συλλογικής, προφορικής κουλτούρας, που μιλούσε σε μια συλλογική ψυχή, όχι σε μια συλλογή ατομικών ψυχών. Βλέπει την ιστορία ως έναν φυσικό τρόπο αυτο-έκφρασης και αυτοθεραπείας, λέγοντας ότι η ιστορία ήταν πάντα αναπόσπαστο μέρος της ανθρωπότητάς και είναι τόσο φυσική όσο η αναπνοή (Doherty, 2005).

Οι Gersie και King (1989) διερευνούν επίσης την εκπαιδευτική και θεραπευτική αξία της ιστορίας και της μυθολογίας, υποστηρίζοντας ότι η μυθολογία μας επιτρέπει να συνδέσουμε την ατομική μας εμπειρία, με την εμπειρία της ανθρωπότητας. Το έργο τους περιέχει μύθους και ιστορίες από όλο τον κόσμο, προτείνοντας τρόπους με τους οποίους οι δάσκαλοι και οι θεραπευτές μπορούν να χρησιμοποιήσουν αυτούς τους μύθους για να βοηθήσουν παιδιά και ενήλικες να αναπτύξουν τη δική τους μοναδική, ευφάνταστη φωνή. Ο Doherty (2001) σημειώνει ότι από τη δεκαετία του 1970, όλα τα είδη πολιτισμικών μορφών αναλύονται όλο και περισσότερο με παρόμοιους τρόπους με την παραδοσιακή «υψηλή» λογοτεχνία. Λέει ότι η μελέτη του μύθου επωφελείται από αυτό το είδος συνεργασίας, ιδιαίτερα επειδή πολλές σύγχρονες εκδοχές του μύθου για παιδιά αναπαράγονται για τη μαζική αγορά βιβλίων, ταινιών και κόμικς (Doherty, 2005).

3. Διδακτικό Μέρος

3.1 Ο μύθος της Αράχνης

Ο μύθος της Αράχνης είναι ένας από τους πολλούς μύθους της ελληνικής μυθολογίας. Ο μύθος αυτός σχετίζεται με το πώς η γυναίκα Αράχνη, μια νεαρή και όμορφη κοπέλα, μεταμορφώθηκε σε αράχνη. Υπάρχουν διάφορες εκδοχές του μύθου, αλλά οι περισσότερες περιλαμβάνουν τα εξής βασικά στοιχεία: Στην πιο γνωστή εκδοχή του μύθου, η Αράχνη ήταν μια ιδιαίτερα υφάντρα που ισχυριζόταν ότι ήταν καλύτερη

ακόμα και από την ίδια την θεά της σοφίας και των τεχνών, της Αθηνάς. Η θεά Αθηνά, θυμωμένη από την αλαζονεία της Αράχνης, την προκάλεσε σε έναν αγώνα υφαντικής ικανότητας. Κατά τη διάρκεια του αγώνα, η Αθηνά και η Αράχνη υφαίνουν κάθε μια, μια ιστορία σχετικά με τους θεούς και τους ανθρώπους. Στο τέλος, η Αθηνά κέρδισε τον αγώνα, και η Αράχνη ήταν απελπισμένη. Ο μύθος λέει ότι η Αράχνη προσπάθησε να κρεμαστεί, αλλά η Αθηνά της έδωσε νέα ζωή, αλλά ως αράχνη, όχι πια ως γυναίκα. Έτσι, η Αράχνη και οι απόγονοί της έγιναν οι αράχνες που ξέρουμε σήμερα. Άλλη εκδοχή, όπως του βιβλίου που θα χρησιμοποιηθεί στο διδακτικό μας σενάριο, ότι η θεά τιμώρησε την Αράχνη, γιατί η ζήλια της ήταν τεράστια όταν αντίκρισε το υφαντό της νεαρής κοπέλας και με πρόσχημα την ασέβεια και το θράσος της, την εκδικήθηκε, μετατρέποντάς την σε αράχνη. Αυτός ο μύθος αναδεικνύει την επικίνδυνη ανταγωνιστικότητα και ζήλια μεταξύ των θεών και των ανθρώπων στην ελληνική μυθολογία, καθώς και την έμφαση στην τιμωρία για την υπεροψία και την αλαζονεία.

3.2 Ο συμβολισμός του μύθου

Ο μύθος της Αράχνης έχει πολλά συμβολικά στοιχεία και μπορεί να δοθούν ερμηνείες με διάφορους τρόπους, ανάλογα με το πολιτιστικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Ορισμένοι από τους πιθανούς συμβολισμούς του μύθου της Αράχνης περιλαμβάνουν:

Υπερηφάνεια και Αλαζονεία: Η Αράχνη ξεπερνάει τα όρια της υπερηφάνειας, ισχυριζόμενη ότι ήταν καλύτερη υφάντρα από την ίδια τη θεά των τεχνών την Αθηνά. Ο μύθος μπορεί να υποδεικνύει τον κίνδυνο της αλαζονείας και την τιμωρία που προκύπτει από αυτήν.

Η Τιμωρία της Θεάς: Ο μύθος αναδεικνύει την ισχύ και την αυθεντία των θεών στην αρχαία ελληνική μυθολογία. Η Αθηνά, μια θεότητα, τιμωρεί την ανθρώπινη φύση.

Μεταμόρφωση: Η μεταμόρφωση της Αράχνης από γυναίκα σε αράχνη αντιπροσωπεύει τη μεταβολή και τη μεταμόρφωση στη ζωή, καθώς και τον τρόπο με τον οποίο η εξελικτική διαδικασία μπορεί να οδηγήσει σε νέες μορφές ύπαρξης.

Ο Χαρακτήρας της Αράχνης: Οι αράχνες έχουν συμβολικές συνδέσεις με τον τομέα της υφαντουργίας και της δημιουργίας δικτύων. Αυτό μπορεί να αντιπροσωπεύει την ιδέα της δημιουργίας διασυνδέσεων και των διαπροσωπικών σχέσεων.

Οι Θεότητες της Μυθολογίας: Ο μύθος υπενθυμίζει τη σημασία των θεών στην αρχαία ελληνική κοινωνία και την ανάγκη για σεβασμό και υποταγή στις θείες αρχές.

Αυτοί είναι μερικοί από τους συμβολισμούς που μπορούν να αναγνωριστούν στο μύθο της Αράχνης. Όπως συμβαίνει με πολλούς μύθους, οι ερμηνείες ποικίλουν, αλλά αυτός ο μύθος προσφέρει πολλά ενδιαφέροντα μηνύματα και διδάγματα για την ανθρώπινη φύση, ακόμα και στη σύγχρονη εποχή του σήμερα.

3.3 Διδακτικό σενάριο

ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Το διδακτικό σενάριο που θα παρουσιαστεί προορίζεται για τη σχολική ηλικία των νηπίων, προνηπίων. Οι δραστηριότητες που θα δομηθούν έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα και επιδιώκουν μία εναλλακτική κατάκτηση της μάθησης. Προτού παρουσιαστούν οι δραστηριότητες του σεναρίου, οφείλουν να σχολιαστούν οι επιμέρους στόχοι του. Αρχικά, μέσα από αυτό επιδιώκεται οι μαθητές να κατακτήσουν δεξιότητες αφήγησης και περιγραφής γεγονότων. Συνάμα, επιδιώκεται να κατανοήσουν την σημασία της συγκέντρωσης, ώστε να συγκρατούν στοιχεία των όσων ακούνε. Πέρα από τις προαναφερθείσες προφορικές δεξιότητες, οι μαθητές αναμένονται να είναι σε θέση να βάλουν στη σωστή σειρά τα γεγονότα ιστοριών, ώστε αυτές να βγάζουν νόημα και λογική συνέχεια. Αυτό το κομμάτι δεξιοτήτων συνδυάζεται και με την δημιουργική γραφή και την εξάσκηση των μαθητών να παρουσιάζουν μία δική της εκδοχή των όσων ακούν. Σε ένα επόμενο επίπεδο, αναμένεται από τους προαναφερθέντες να έχουν την δυνατότητα να σκεφτούν κριτικά και να κατανοήσουν την ορθότητα πράξεων των πρωταγωνιστών. Αναμένεται να είναι σε θέση να διακρίνουν το σωστό από το λάθος αλλά και να κατανοήσουν την έννοια της αλαζονίας σ' αντίθεση μ' αυτή της ταπεινότητας και του σεβασμού.

Από πλευρά δημιουργικότητας, οι μαθητές πρέπει να είναι σε θέση να δημιουργήσουν δικές του δημιουργίες έχοντας ως έναυσμα τα όσα άκουσαν από μία ιστορία και αφήγηση. Μάλιστα, αναμένεται οι μαθητές να προσπαθήσουν να μπουν στη θέση του εκάστοτε πρωταγωνιστή και να κατανοήσουν τα συναισθήματά του.

Σε αυτό το σημείο, κρίνεται απαραίτητο να αναφερθεί πως το διδακτικό σενάριο βάζει στο επίκεντρο τον μύθο της Αράχνης. Προκειμένου να υλοποιηθεί αυτή η κατανόηση αλλά και να κατακτηθούν οι στόχοι που παρουσιάστηκαν προηγουμένως, πρέπει να δοθούν τα απαραίτητα υλικά που θα χρησιμοποιηθούν. Αυτά είναι τα εξής:

Ο μύθος της Αράχνης σε βιβλίο (παραμύθι: Ο μύθος της Αράχνης του Αντώνη Παπαθεοδούλου)

Ζάρια με εικόνες

Εικόνες με την πορεία της ιστορίας σε μέρη

Εικόνες από emoji

Φύλλα εργασίας ατομικά και ομαδικά

Τίτλος διδακτικού σεναρίου

Μικροί βιβλιοπλάστες μαθαίνουν, παίζοντας με τους μύθους.

Βαθμίδα-Τάξη

Το διδακτικό σενάριο που θα παρουσιαστεί προορίζεται για την προσχολική ηλικία των νηπίων - προνηπίων, από 4 έως 6 χρονών.

Γνωστικό αντικείμενο

Η γνωστική περιοχή στην οποία εντάσσεται το διδακτικό σενάριο είναι κυρίως η Γλώσσα.

Σύμφωνα με το **Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών για το Νηπιαγωγείο(ΔΕΠΠΣ)ΦΕΚ304Β/13-03-2003** εμπλέκονται όλα τα παρακάτω γνωστικά αντικείμενα:

Παιδί και Γλώσσα: Προφορική επικοινωνία(ομιλία και ακρόαση), Ανάγνωση και Γραπτή Έκφραση

Παιδί και Μαθηματικά

Παιδί και Περιβάλλον

Παιδί Δημιουργία και Έκφραση

Παιδί και Πληροφορική

Χρονική διάρκεια

Το σενάριο μπορεί να έχει διάρκεια πάνω από μια εβδομάδα και κάθε δραστηριότητα να λαμβάνει χώρα μέσα σε δύο ή τρεις οργανωμένες καθημερινά

1. ΠΡΟΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΠΙΘΥΜΗΤΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

- Να ακούν και να κατανοούν μια διήγηση
- Να διηγούνται μια ιστορία και να αναδιηγούνται ένα παραμύθι
- Να συνειδητοποιούν ότι η αναπαράσταση δεν συνεπάγεται ταύτιση των μονάδων του προφορικού και του γραπτού λόγου
- Να διακρίνουν την εικόνα μιας λέξης από την γραπτή απόδοσή της
- Να δείχνουν το μέρος που διαβάζεται σε ένα εικονογραφημένο βιβλίο
- Να κυκλώνουν ή να υπογραμμίζουν βασικές πληροφορίες σε ένα καθημερινό κείμενο (π.χ. τον τίτλο ενός βιβλίου, την ημερομηνία σε μία πρόσκληση)
- Να γνωρίζουν τα βασικά στοιχεία ενός βιβλίου (τίτλο, συγγραφέα, εικονογράφο, εκδοτικό οίκο)
- Με αφορμή πολυτροπικά κείμενα του περιβάλλοντος των παιδιών να συζητούν για τις συμβάσεις του γραπτού λόγου (κεφαλαία γράμματα, χρήση έντονων γραμμάτων, σημασία του χρώματος ή των εικόνων σε ένα κείμενο)
- Να ταυτίζουν λέξεις με εικόνες σε πίνακες αναφοράς
- Να γράφουν και να αντιγράφουν λέξεις από διάφορα κείμενα

2. ΣΚΟΠΟΣ ΚΑΙ ΣΤΟΧΟΙ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Το παρόν διδακτικό σενάριο έχει ως σκοπό να αναδείξει δραστηριότητες της δημιουργικής γραφής, οι οποίες βοηθούν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας να κατακτήσουν και να εντρυφήσουν σε συγγραφικές ιδιότητες, χωρίς την παραμικρή υπόνοια για τυπική κατάκτηση γνώσεων, αλλά τη μεθόδευση της φαντασίας και της ελεύθερης έκφρασης και την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης. Στο πλαίσιο αυτό η μυθολογία κρίνεται αρωγός, εφόσον ενσωματώνει άπειρα κίνητρα για μάθηση και τη διατήρηση αυτών.

Γενικός στόχος: Να διερευνηθεί η συγγραφή ενός λογοτεχνικού κειμένου, μέσα από δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, με εργαλείο την μυθολογία, ώστε να δοθεί στα παιδιά η δυνατότητα να οξύνουν την κριτική τους ικανότητα, να αυξήσουν την ενσυναίσθησή τους, να κατανοήσουν αφηρημένες έννοιες όπως ο σεβασμός, να πραγματώσουν τα δικά τους δημιουργήματα.

Επιμέρους στόχοι:

- Να αντιληφθούν ότι ο συγγραφέας είναι ένα υπαρκτό πρόσωπο και μέσω του αφηγητή και την διεύθυνση της φωνής που ακούμε(οπτική γωνία-εστίαση) μας μεταδίδει την ιστορία που έχει δημιουργήσει
- Να αναγνωρίζουν τον πρωταγωνιστή της ιστορίας αλλά και τον τρόπο με τον οποίο τον παρουσιάζει ο συγγραφέας (έμμεσος-άμεσος)
- Να αντιληφθούν τους δευτερεύοντες ήρωες και τους αδρανείς και την σημαντικότητα τους στην εξέλιξη της ιστορίας
- Να κατανοήσουν ότι η χρονική ακολουθία ,ο χώρος και ο χρόνος είναι αναπόσπαστα μέρη του σκηνικού σ' ένα λογοτεχνικό κείμενο
- Να μάθουν την τεχνική του show don' t tell μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες
- Να βρουν μέσα απ' τον μύθο αξίες και διδάγματα
- Να δημιουργήσουν νέους χαρακτήρες και να μπορούν να κατανοήσουν τα συναισθήματα, τα ταλέντα , τη συμπεριφορά του εκάστοτε ήρωα, που μας οδηγούν στην κατάκτηση της ενσυναίσθησης.
- Να έχουν την ικανότητα να διακρίνουν τα συναισθήματα των άλλων αλλά και να εκφράζουν τα δικά τους
- Να φτιάξουν και να υλοποιήσουν τη δική τους ιστορία και να νιώσουν την δημιουργική ικανοποίηση

ΠΡΟΣΔΟΚΩΜΕΝΑ ΜΑΘΗΣΙΑΚΑ ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ ΜΕ ΑΝΑΦΟΡΑ ΣΤΟ ΔΕΠΠΣ

Παιδί και Γλώσσα

1. Να διηγούνται/ αφηγούνται
2. Να ακούν και να κατανοούν μια διήγηση
3. Να εξηγούν και να ερμηνεύουν
4. Να περιγράφουν
5. Να βελτιώνουν και εμπλουτίζουν τον προφορικό τους λόγο
6. Να συμμετέχουν σε συζητήσεις και να χρησιμοποιούν στοιχειώδη επιχειρηματολογία
7. Να κατανοήσουν τη σημασία της γραφής ως μέσου επικοινωνίας, ανάπτυξης ιδεών, μεταφοράς πληροφοριών και ως πηγή ευχαρίστησης και απόλαυσης και σ' αυτό συμβάλλει η ενεργός συμμετοχή των παιδιών στη δημιουργία δικών τους κειμένων με υπαγόρευση στον εκπαιδευτικό

Παιδί και Μαθηματικά

1. Να διατυπώνουν απορίες ή να θέτουν προβλήματα, να επιλέγουν ή να παράγουν κατάλληλο για την επίλυση των προβλημάτων υποστηρικτικό υλικό

Παιδί και Περιβάλλον

1. Να αντιλαμβάνονται τη χρονική ακολουθία γεγονότων

Παιδί Δημιουργία και Έκφραση

1. Να εκφράζονται με το ελεύθερο δραματικό παιχνίδι να αναπτύσσουν τη δημιουργικότητα τους, να γνωρίζουν τον εαυτό τους και τον κόσμο
2. Να εκφράζονται με τον αυτοσχεδιασμό και τη μίμηση
3. Να εξοικειώνονται με τις τεχνικές του κουκλοθέατρου
4. Να συνεργάζονται και να δημιουργούν από κοινού

Παιδί και Πληροφορική

1. Να ταυτίζουν τον υπολογιστή με μια μηχανή που βοηθάει τον άνθρωπο στην εργασία του και που μπορεί να τον χρησιμοποιήσει για παιχνίδι και διασκέδαση

3. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

με ομαδικές και ατομικές δραστηριότητες

- παρατηρήσεις, συζητήσεις, καταγραφές, ιστογράμματα
- πειραματισμούς
- παιχνίδια
- καλλιτεχνικές δημιουργίες

4. ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

Προκειμένου να υλοποιηθεί αυτή η κατανόηση αλλά και να κατακτηθούν οι στόχοι που παρουσιάστηκαν προηγουμένως, πρέπει να δοθεί το απαραίτητο υποστηρικτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί. Αυτά είναι

- εφημερίδες, επιστημονικά περιοδικά και άρθρα για θέματα που σχετίζονται με τη θεματική προσέγγιση που επιλέχθηκε
- εγκυκλοπαίδειες και επιστημονικά εγχειρίδια
- βιβλία τέχνης
- υπολογιστής
- μουσικά ακούσματα
- φυσικό και άχρηστο υλικό

5. ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΗ

Η οργάνωση της μαθησιακής διαδικασίας αποτελεί μια σύνθετη εργασία, η οποία ενώ είναι κύρια ευθύνη της εκπαιδευτικού, εμπεριέχει την ενεργή συμμετοχή των παιδιών και συχνά και των γονέων. Παιδιά και εκπαιδευτικοί, αξιοποιώντας τα πέντε μαθησιακά πλαίσια, μπορούν να παίρνουν από κοινού αποφάσεις για τους στόχους της μαθησιακής διαδικασίας, τα θέματα και το περιεχόμενο που προσεγγίζουν, το είδος των δραστηριοτήτων που οργανώνουν. Βασιζόμενοι επίσης στην παραδοχή ότι *οι ανοιχτές ερωτήσεις*, ενθαρρύνουν και παρακινούν την ελεύθερη και αποκλίνουσα σκέψη και προτρέπουν τα παιδιά να συμπεριφέρονται αυθόρμητα και να εκδηλώνουν τα συναισθήματά τους, για όσα παρατηρούν να συμβαίνουν γύρω τους, όπως και καλλιεργούν στα παιδιά σύνθετες διαδικασίες κριτικής και δημιουργικής σκέψης (Μπιρμπίλη, 2008) χρησιμοποιούνται εκτενώς. Πάντα μέσα από παιχνιώδεις δραστηριότητες, που προσφέρουν κίνητρα και ενδιαφέρον, τα παιδιά κατανοούν ιδέες, κάνουν ομαδοποιήσεις, συγκρίσεις, καταλήγουν σε συμπεράσματα (Βακάλη, κ.ά., 2013). Επομένως δραστηριοποιούνται με:

1. Παιχνίδι (αυθόρμητο - ελεύθερο και οργανωμένο)
2. Ρουτίνες (καθημερινά επαναλαμβανόμενες δράσεις)
3. Καταστάσεις από την καθημερινή ζωή, ευκαιριακά ή επίκαιρα περιστατικά

4. Διερευνήσεις (σχέδια εργασίας, μικρές έρευνες, προβλήματα προς επίλυση)
5. Οργανωμένες δραστηριότητες ή οργανωμένο πρόγραμμα δραστηριοτήτων(ΑΠΣ)

Στη παρακάτω διδακτική πορεία εκμεταλλευόμενοι όλες τις παραπάνω μαθησιακές διαδικασίες, οι δραστηριότητες που αναπτύσσονται είναι συλλογικές και ευνοούν την αλληλεπίδραση ,την επικοινωνία ,τη χρήση της τεχνολογίας ,τον προφορικό και το γραπτό λόγο. Ακολουθείται η **διαθεματική προσέγγιση** της γλώσσας, με δραστηριότητες ανάγνωσης, προφορικού και γραπτού λόγου που συνδέεται με όλα τα λοιπά γνωστικά αντικείμενα. Οι ήδη υπάρχουσες γνώσεις και βιώματα των παιδιών, στηρίζουν τη **βιωματική** προσέγγιση. Η πορεία της διδασκαλίας οργανώνεται με την **ομαδοσυνεργατική** μέθοδο, με την συνεχή υποστήριξη και επίβλεψη της νηπιαγωγού. Οι δραστηριότητες που αναπτύσσονται ,ομαδικές ή ατομικές ενθαρρύνουν τη συμμετοχή , την πρωτοβουλία , τη συνεργασία ,τη δημιουργικότητα και το διάλογο.(ΔΕΠΠΣ 2003)

6. ΑΝΑΛΥΤΙΚΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΟΡΕΙΑΣ

Μια από τις ρουτίνες που ακολουθείται κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς είναι η λειτουργία της τάξης σύμφωνα με κανόνες, τους οποίους υπογράφει η ολομέλεια με το συμβόλαιο των κανόνων, το οποίο πρέπει ο καθένας να τηρεί και να σέβεται. Ψάχνοντας τρόπους να τηρηθούν οι κανόνες της τάξης, μέσα από συζήτηση προκύπτει από την ομάδα το ενδιαφέρον να δημιουργηθεί ένα βιβλίο με τίτλο *Σεβασμός στους κανόνες!* Υπάρχουν ερωτήματα όπως: Ποιος θα ήταν ο συγγραφέας; Τί είναι ο σεβασμός; Είναι δυνατόν να το εκτυπώσουμε; (Αφόρμηση). Καθώς υπήρξαν διάφορες γνώμες, το θέμα έρχεται στην ομάδα για συζήτηση - λύση. Έπειτα γίνεται η επιλογή ενός βιβλίου που θα μας βοηθήσει να θυμηθούμε την έννοια του σεβασμού και της σωστής συμπεριφοράς, δύο θέματα που απασχολούν την τάξη. Όλοι μαζί, και καθώς τα παιδιά αγαπάνε τη μυθολογία, επιλέγουν απ' τη γωνιά της βιβλιοθήκης μας *Το μύθο της Αράχνης* με παρότρυνση της εκπαιδευτικού, ώστε να βρουν την έννοια του σεβασμού και ταυτόχρονα να κρατηθεί το ενδιαφέρον τους αμείωτο λόγω του μύθου

(Ιστόγραμμα). Καταγράφονται οι απορίες τους.(Ανίχνευση πρότερων γνώσεων)
Φτιάχεται μια [λίστα](#) με τις γνώσεις μας πάνω στα βιβλία.Η εκπαιδευτικός αρχικά διαβάξει με τους μαθητές το βιβλίο του Αντώνη Παπαθεοδούλου, ο μύθος της Αράχνης, από τη σειρά μυθολογικά παραμύθια. Παράλληλα δείχνει τις εικόνες του βιβλίου, ώστε οι μαθητές να μπορούν και οπτικά να παρακολουθούν. Κατά την διάρκεια της ανάγνωσης, καλούνται οι μαθητές να συσχετίσουν τα όσα ακούνε από το βιβλίο, με τα όσα βλέπουν οι ίδιοι από την εικονογράφηση. Μέσα από αυτή την δραστηριότητα, οι μαθητές μένουν ενεργοποιημένοι και μπορούν να κατανοήσουν πιο αποτελεσματικά την ιστορία

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1

Στο βιβλίο του *Αντώνη Παπαθεοδούλου ο μύθος της Αράχνης*,ο συγγραφέας είναι παντογνώστης, ετεροδιηγητικός και υπάρχει μηδενική εστίαση.

Αποσπάσματα από το βιβλίο:

- Άλλο κοιτούσαν κι άλλο έβλεπαν. Κοιτούσαν τη λάσπη κι έβλεπαν αγγεία, κοιτούσαν τα δέντρα κι έβλεπαν πλοία για να ταξιδέψουν μακριά και μηχανές πολεμικές για κατακτήσεις.
- Όμοια της δεν υπήρχε. Κι η Αράχνη το ήξερε και καυχόταν πολύ γι' αυτό.
- Η θεά Αθηνά έμαθε για τη μικρή υφάντρα που τολμούσε να συγκρίνει την τέχνη της με εκείνη των θεών.

Διάρκεια δραστηριότητας: 3 διδακτικές ώρες των 25 λεπτών

Στόχοι δραστηριότητας:

- Να αναγνωρίζουν τον συγγραφέα ως άτομο και να αντιληφθούν ότι είναι ένα πρόσωπο έξω από το κείμενο, το οποίο δημιουργεί τις ιστορίες, χωρίς απαραίτητα να είναι βιωματικές

- Να αισθανθούν την έννοια της οπτικής γωνίας-εστίασης, μέσα από απλές παιγνιώδεις δραστηριότητες
- Να βρουν μέσα απ' τον μύθο αξίες και διδάγματα
- Να διαχωρίζουν τη θετική απ' την αρνητική συμπεριφορά

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ

- Ασχολούμαστε με τον συγγραφέα, χρησιμοποιώντας το μαγικό κουτί του υπολογιστή μας. Ανακαλύπτουμε [το βιογραφικό του](#) και μαθαίνουμε πληροφορίες γι' αυτόν και για το συγγραφικό του έργο. Τα εκτυπώνουμε μαζί με την φωτογραφία του και φτιάχνουμε τη γωνιά του συγγραφέα. Τοποθετούμε γραφείο, καρέκλα, μολύβια, χαρτιά, μαρκαδόρους. Επιπλέον προσθέτουμε τα βιβλία του εν λόγω συγγραφέα, που έχουμε διαβάσει στην τάξη μας. Δίνουμε την ευκαιρία σε όποιο παιδί θέλει να γράψει το δικό του παραμύθι, με τη βοήθεια του *speech to text* (ομιλία σε κείμενο).
- Τον προσκαλούμε μέσω email σε μια διαδικτυακή συνάντηση για να μας απαντήσει σε [ερωτήσεις](#) για το επάγγελμα του συγγραφέα αλλά και προσωπικές για να τον γνωρίσουμε. Οι ερωτήσεις υπαγορεύονται από τα παιδιά στην εκπαιδευτικό, η οποία τις εκτυπώνει και αφήνει κενό ανάμεσα τους για να ζωγραφίσουν κάτι που θα τους θυμίζει πώς να διατυπώσουν την κάθε ερώτηση. Κατά τη διάρκεια της διαδικτυακής συνάντησης μαζί του ετοιμάζουμε μια μικρή έκπληξη, η οποία είναι μια έκθεση από ζωγραφιές, από δικά του βιβλία, που έχουν διαβαστεί στην τάξη.(η δραστηριότητα αυτή μπορεί να λάβει χώρα διαφορετική μέρα)
- Παρακολουθούμε [το βίντεο](#) με τον μύθο της Αράχνης. Συγκρίνουμε τις δύο ιστορίες. Εστιάζουμε στα λόγια των ηρώων. Βρίσκουμε ομοιότητες και διαφορές.
- Χρησιμοποιούμε κάποιες [εικόνες](#) και το βίντεο που παρακολουθήσαμε. Κάθε φορά το σταματάμε φωνάζοντας *freeze* (επηρεασμένοι από τα παιχνίδια με τη

διδασκαλία των αγγλικών στο νηπιαγωγείο), όταν πιστεύουμε ότι η εικόνα ταιριάζει με το σημείο της ιστορίας

- Το παιχνίδι συνεχίζεται φριζάροντας, παγώνοντας δηλαδή, αυτή τη φορά τα ίδια τα παιδιά. Χωρισμένα σε ομάδες των 3 με 4 ατόμων, ένα από τα παιδιά δίνει οδηγίες, ώστε να φτιαχτεί η *παγωμένη εικόνα*
- Διαλέγουμε μία κούκλα ως τη θεά Αθηνά και την βάζουμε στο κουκλοθέατρο να διηγείται την ιστορία της Αράχνης και συγκρίνουμε τις δύο ιστορίες. Παρατηρούμε τα λόγια της και τον τρόπο που περιγράφει την ιστορία της Αράχνης. Απαντάμε σε ερωτήσεις όπως: Αλλάζει η ιστορία μας; Η Αθηνά περιγράφει την ιστορία όπως έγινε; Νιώθει προσβεβλημένη; Νιώθει ότι έκανε το σωστό;
- Παίζουμε παντομίμα. Τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες, των 2 με 3 ατόμων και διαλέγουν ένα κομμάτι της ιστορίας. Υποδύονται τους ήρωες και η υπόλοιπη ομάδα προσπαθεί να μαντέψει ποια σκηνή της ιστορίας είναι αυτή
- Συζητάμε για τη συμπεριφορά της Αράχνης (ασέβεια, υπεροψία) και αυτή της Αθηνάς (ζήλια, εκδικητικότητα). Παίζουμε με τις παράγωγες λέξεις. Δημιουργούμε δύο λίστες με λέξεις και ψάχνουμε να βρούμε αυτές που έχουν την *ίδια οικογένεια* και να τις συνδέσουμε μεταξύ τους. Παραθέτουμε παραδείγματα από την καθημερινότητά μας για τα εν λόγω συναισθήματα. (Νιώθω ζήλια όταν... Όταν με ενοχλούν νιώθω... Τι είναι φοβερό; Πότε νιώθω φόβο;)

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 2

Ο πρωταγωνιστής του βιβλίου είναι η Αράχνη και ο συγγραφέας μας την παρουσιάζει με τον έμμεσο προσδιορισμό, δίνοντας πληροφορίες μέσα από τις πράξεις, το λόγο, το όνομα, το περιβάλλον.

Αποσπάσματα από το βιβλίο:

- Στην άλλη άκρη του Αιγαίου, στη Λυδία, ζούσε μια μικρή υφάντρα, η Αράχνη.
- Τη μητέρα της την είχε χάσει από μικρή και μεγάλωσε με τον πατέρα της τον Ίδμονα, ξακουστό βαφέα νημάτων και υφασμάτων.
- Από πολύ μικρή ύφαινε η Αράχνη, με τέτοια χάρη, τέχνη, λεπτομέρεια, και τελειότητα, που η φήμη της είχε φτάσει σε όλες τις μεγάλες πόλεις της αρχαιότητας.
- Κι όσο πιο πολύ ύφαινε τόσο καλύτερη γινόταν στην τέχνη της. Όμοιά της δεν υπήρχε.
- Και που το ξέρετε; ρωτούσε η Αράχνη , μπορεί να είμαι κι από τη θεά καλύτερη.
- Μα εγώ από μικρό παιδί υφαίνω μπροστά στον αργαλειό για να μάθω την τέχνη μου...και τη θεά που λες δεν την είδα να έρχεται.

Διάρκεια δραστηριότητας: 3 διδακτικές ώρες των 25 λεπτών

Στόχοι δραστηριότητας:

- Να αναγνωρίζουν τον πρωταγωνιστή ενός παραμυθιού.
- Να συγκρίνουν και να αναλύουν τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται σ' αυτό.(Έμμεσο ή άμεσο τρόπο παρουσίασης)
- Να διαχωρίζουν τη θετική απ' την αρνητική συμπεριφορά

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ

- Συζητάμε για την ηρωίδα, σχετικά με τις πληροφορίες που μας έδωσε ο συγγραφέας γι' αυτήν, εξωτερικά χαρακτηριστικά, στοιχεία προσωπικότητας, συνήθειες, συναισθήματα, ικανότητες(μεγάλωσε χωρίς τη μητέρα της, είναι νέα, πολύ όμορφη, εργατική και επίμονη στο να κατακτήσει τον τίτλο της καλύτερης υφάντρας, αλαζονική και καυχησιάρια. Εφόσον τα παιδιά φαντάστηκαν πώς είναι, σκεφτόμαστε να τη δημιουργήσουμε εικονικά στο bitmoji. Λειτουργούμε ομαδικά, γράφουμε τις πληροφορίες σ ένα χαρτί και έπειτα με τη βοήθεια της εκπαιδευτικού τα παιδιά χτίζουν την εικόνα της
- Επιλέγουμε το [αγαπημένο της τραγούδι](#) σύμφωνα με το προφίλ που έχουμε στήσει. Ψάχνουμε τραγούδια που έχουν σχέση με τις Αράχνες αλλά και όχι μόνο
- Φτιάχνουμε το προφίλ του ήρωα, παίζοντας με το [ζάρι](#) γνωριμίας. Τα παιδιά ρίχνουν το ζάρι και δημιουργούν κάθε φορά ένα διαφορετικό προφίλ, ανάλογα με τα αγαπημένα της (φαγητό, άθλημα, χόμπι, ρούχο, ζώο, χρώμα)
- Μιλάμε για τις δυσκολίες που θα αντιμετώπισε όταν μεταμορφώθηκε σε έντομο. [Ζωγραφίζουμε την Αράχνη](#) στο σπίτι της πριν και μετά την μεταμόρφωση της
- Αποφασίζουμε να της στείλουμε γράμμα με τις δικές μας συμβουλές, σα να ήταν υπαρκτό πρόσωπο. Μετά από ερωτήσεις της εκπαιδευτικού σε σχέση με τη συμπεριφορά της (Είναι σωστό να καυχείται κάποιος συνεχώς για τη δουλειά του; Θα έπρεπε να μιλάει άσχημα σε μια ηλικιωμένη;) και πώς μπορεί να την διορθώσει; (Θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει άλλα λόγια για να μιλήσει στη θεά; Εσείς τί θα λέγατε; Ποιες λέξεις είναι ευγενικές;)
- Υφαίνουμε το δικό μας ιστό με λέξεις από θετική συμπεριφορά. Χρησιμοποιούμε έναν [τροχό](#) με τις θετικές λέξεις- ρήματα. Κάνουμε spin, βρίσκουμε τη λέξη από τις καρτέλες, που έχουμε εκτυπώσει, και την προσθέτουμε στον ιστό
- Μεταμορφωνόμαστε σε αράχνες (κατασκευάζοντας τα δικά μας καπέλα).Παίζουμε παιχνίδι δραματοποίησης. Ένα παιδί χρησιμοποιεί λόγια με έπαρση και θράσος, ενώ άλλο ένα απέναντι του μιλάει με ταπεινότητα και ευγένεια. Αφήνουμε τα παιδιά να αυτοσχεδιάζουν, ενώ παράλληλα θυμίζουμε τις λεξούλες του τροχού.

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3

Στο παραμύθι ο δευτερεύοντας ήρωας είναι: η Αθηνά. Οι δευτερεύοντες ήρωες, μαζί με τον πρωταγωνιστή είναι δυναμικοί, ενώ οι αδρανείς στατικοί. Σύμφωνα με την παρουσίαση των χαρακτηριστικών τους όλοι οι

Αποσπάσματα από το βιβλίο:

- Κι όλες οι γυναίκες εκείνη την εποχή την αρχαία, είτε ήταν φτωχά κορίτσια είτε βασιλοπούλες σαν την Πηνελόπη, την Ανδρομάχη, την Ελένη, είτε θεότητες και νύμφες σα την Κίρκη και την Καλυψώ, ήταν μπροστά στον αργαλειό τους και ύφαιναν!
- Εκείνη είχε μάθει πρώτη την υφαντική τέχνη από τους Κύκλωπες κι εκείνη πρώτη τη δίδαξε στην Πανδώρα.
- Τη μητέρα της την είχε χάσει μικρή και μεγάλωσε με τον πατέρα της τον Ίδμονα, ξακουστό βαφέα νημάτων και υφασμάτων.

Διάρκεια δραστηριότητας: 3 διδακτικές ώρες των 25 λεπτών

Στόχος δραστηριότητας:

- Να περιγράψουν τους χαρακτήρες ενός παραμυθιού .Να συγκρίνουν τους άλλους ήρωες του παραμυθιού με τον *πρωταγωνιστή*, και να αντιλαμβάνονται την ιδέα *δευτερεύοντες και αδρανείς ήρωες*, οι οποίοι βοηθούν σημαντικά στην εξέλιξη της ιστορίας.
- Να δημιουργήσουν νέους χαρακτήρες και να μπορούν να κατανοήσουν τα συναισθήματα, τα ταλέντα , τη συμπεριφορά του εκάστοτε ήρωα, που μας οδηγούν στην κατάκτηση της ενσυναίσθησης.

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ

- Αναγνωρίζουμε τους υπόλοιπους χαρακτήρες, τους απαριθμούμε και αντιστοιχούμε τα ονόματά τους, με την ιδιότητα τους. Εκτυπώνουμε τις εικόνες τους και για όποιους δεν βρούμε, η εκπαιδευτικός παρακινεί τα παιδιά να τους ζωγραφίσουν (Αθηνά:θεά, Καλυψώ:νύμφη, Πηνελόπη:βασίλισσα της Ιθάκης)
- Ξεχωρίζουμε την Αθηνά από τους υπόλοιπους χαρακτήρες και συλλέγουμε τις πληροφορίες που μας δίνει ο συγγραφέας γι' αυτήν. Η εκπαιδευτικός φτιάχνει ένα κουίζ ερωτήσεων , με το οποίο διασκεδάζουμε απαντώντας τις ερωτήσεις και κερδίζοντας πόντους
- Διαχωρίζουμε τους ήρωες σε δευτερεύοντες και αδρανείς.Η εκπαιδευτικός ζητάει απ' τα παιδιά να ανακαλέσουν απ' τη μνήμη τους τους ήρωες και να σκεφτούν τα συναισθήματά τους γι' αυτούς. Αν διάλεγαν ένα για φίλο τους ποιος θα ήταν αυτός;
- Μετατρέπουμε έναν αδρανή ήρωα σε δευτερεύοντα.(Για παράδειγμα ο πατέρας της Αράχνης, ο Ίδμονας θα μπορούσε να έχει ένα ρόλο στο παραμύθι. Τι ακριβώς θα έκανε; Πως θα προστάτευε την κόρη του; Τι λόγια θα χρησιμοποιούσε;)
- Φτιάχνουμε έναν δικό μας μύθο με πρωταγωνιστή τον εαυτό μας. Η εκπαιδευτικός προτρέπει τα παιδιά να εκφραστούν για τον εαυτό τους. Ο καθένας ζωγραφίζει τον δικό του μύθο και τον παρουσιάζει στην ομάδα

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 4

Η τεχνική του show don't tell, δείχνω χωρίς να λέω, υπάρχει μέσα στο παραμύθι και είναι εμφανής και από την υπέροχη εικονογράφηση του βιβλίου, που είναι ιδιαίτερα βοηθητική για τα νήπια.

Διάρκεια δραστηριότητας: 2 διδακτικές ώρες των 25 λεπτών

Στόχος δραστηριότητας:

- Να αναλύουν τα πρόσωπα με τις πράξεις, τα συναισθήματα, τους διαλόγους, τις σκέψεις. Η τεχνική του show don't tell, δείχνω χωρίς να λέω
- Να έχουν την ικανότητα να διακρίνουν τα συναισθήματα των άλλων αλλά και να εκφράζουν τα δικά τους

Σκεφτήκαμε ότι οι ήρωες δεν λένε πάντα αυτό που θέλουν ή που σκέφτονται διαβάζοντας το παρακάτω απόσπασμα.

«Η Αθηνά έφτιαξε ένα υφαντό με εικόνες σαν αληθινές, εικόνες από κατορθώματα δικά της κι όλων των θεών, και σαν προειδοποίηση προς την Αράχνη ύφανε και έναν κεραυνό στο χέρι, έτοιμο να τιμωρήσει κάθε ασέβεια προς τους θεούς»

«Μα γιατί η Αράχνη είχε διαλέξει να αναπαραστήσει σκηνές από θεούς που εξαπατούν θνητούς! Θεούς που μεταμορφώνονται για να μπλεχτούν στα πόδια των ανθρώπων, να τους εκμεταλλευτούν, να τους κοροϊδέψουν»

- Συζητήσαμε τι νιώθουν οι δυο γυναίκες εκείνη τη στιγμή; Ποια είναι τα συναισθήματα τους; Γιατί διάλεξαν αυτές τις εικόνες για το υφαντό τους; Τι θα ήθελαν να πούνε η μία στην άλλη την ώρα που ύφαιναν; Χρησιμοποιούμε μια εικόνα απ' την στιγμή της μάχης τους και φτιάχνουμε τα λόγια που θα είχαν ειπωθεί
- Σκεφτόμαστε αν θα μπορούσε η κακή στιγμή ανάμεσα στη θεά και την Αράχνη, τη στιγμή που την μεταμορφώνει, να αλλάξει; (με μια αγκαλιά, με ένα φιλή, χαρίζοντας ένα δώρο). Ζωγραφίζει ο καθένας τη δική του λύση. Χρειάζονται πάντα λόγια;
- Εκφράζουμε τα συναισθήματά μας με τα αγαπημένα μας emoji. Ένα παιδί διαλέγει ένα από αυτά, χωρίς να το απακαλύψει στην ομάδα, αλλά μόνο στην εκπαιδευτικό. Τα υπόλοιπα παιδιά μαντεύουν. Μπορούμε να δείξουμε τι αισθανόμαστε χωρίς λόγια; Χρησιμοποιούμε τα χέρια μας; Τη στάση του σώματός μας; Την έκφραση του προσώπου μας;
- Φτιάχνουμε έναν ατομικό πίνακα συναισθημάτων για όλη την εβδομάδα και βλέπουμε ποιο συναίσθημα υπερισχύει

- Δημιουργούμε μια ομαδική κατασκευή, το δικό μας υφαντό. Συζητάμε για το μήνυμα που θέλουμε να έχει πάνω. Έπειτα πάνω σ' ένα κομμάτι τσόχας ή κάποιο άλλο υλικό που θα επιλέξουμε, κολλάμε εικόνες από περιοδικά, σχετικά με το θέμα μας, τύπου κολάζ

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 5

Το χωροχρονικό πλαίσιο στο οποίο διαδραματίζεται η ιστορία του βιβλίου είναι η αρχαιότητα το επιμέρους σκηνικό μια πόλη στη γη, όπου εξελίσσεται η υπόθεση της ιστορίας. Η παρουσίαση του γίνεται με άμεσο προσδιορισμό, με την τεχνική της έκθεσης. Χρονολογικά τα γεγονότα παρουσιάζονται με ευθύγραμμη αφήγηση, με σειρά, αρχή μέση/τέλος. Υπάρχει ισοχρονία, όσο αφορά την χρονική διάρκεια ανάμεσα στην ιστορία και την αφήγηση. Η αφήγηση χαρακτηρίζεται ως πολυμοναδική, αφήγηση X φορές αυτού που έγινε X φορές.

Αποσπάσματα από το βιβλίο:

- Κι όλες οι γυναίκες εκείνη την εποχή την αρχαία, είτε ήταν φτωχά κορίτσια είτε βασιλοπούλες...ήταν μπροστά στον αργαλειό τους και ύφαιναν!
- Στην άλλη άκρη του Αιγαίου, στη Λυδία, ζούσε μια μικρή υφάντρα, η Αράχνη.

Διάρκεια δραστηριότητας: 3 διδακτικές ώρες των 25 λεπτών

Στόχος δραστηριότητας:

- Να κατανοήσουν τη χρονική ακολουθία του σκηνικού και την σπουδαιότητα του χώρου και του χρόνου όταν στήνεται ένα σκηνικό σ' ένα λογοτεχνικό κείμενο.
- Να φτιάξουν και να υλοποιήσουν τη δική τους ιστορία και να νιώσουν την δημιουργική ικανοποίηση

ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ

- Παίζουμε με εικόνες του βιβλίου. Η εκπαιδευτικός εκτυπώνει εικόνες του βιβλίου, οι οποίες θα τοποθετηθούν από τα παιδιά με χρονική αλληλουχία (αρχή, μέση, τέλος). Χωρίζονται σε μικρές ομάδες και η κάθε μία, διαλέγει μια εικόνα. Ζητάμε να τις βάλουν στην σειρά, ώστε να υπάρξει η εξέλιξη της ιστορίας όπως την άκουσαν κατά την διάρκεια της ανάγνωσης.
- Παίζουμε το παραμύθι ανάποδα. Δηγούμαστε το παραμύθι από το τέλος προς την αρχή. Με την βοήθεια των εικόνων, προσπαθούμε να ξεκινήσουμε την αφήγηση του μύθου από την τελευταία και στη συνέχεια να τις προσθέσουμε όλες φτάνοντας στην πρώτη. Υπάρχουν σημαντικές αλλαγές;
- Αναδηγούμαστε την ιστορία του παραμυθιού αλλάζοντας το σκηνικό. Χρησιμοποιούν [ένα ζάρι με εικόνες](#), το οποίο ρίχνουν τα παιδιά και μεταφερόμαστε ανάλογα με την εικόνα σε κάποιο άλλο μέρος, εποχή, χρόνο. Παρατηρούμε σημαντικές αλλαγές στην ιστορία αλλά και στους ήρωες;
- Η δημιουργία ενός δικού μας βιβλίου, με θέμα Σεβασμός στους κανόνες, που ήταν και αρχικός στόχος των παιδιών, υλοποιείται. Η ολομέλεια αποφασίζει για τους ήρωες του βιβλίου, χρησιμοποιείται πάλι το ζάρι γνωριμίας όπως και του σκηνικού. Συζητάει για τις περιπέτειες των ηρώων και στήνεται η πλοκή της δικής τους ιστορίας. Εικονογραφείται από τα παιδιά και εκτυπώνεται για να τοποθετηθεί στη βιβλιοθήκη της τάξης.

7. ΠΙΘΑΝΕΣ ΠΡΟΕΚΤΑΣΕΙΣ ΚΑΙ ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΕΣ ΙΔΕΕΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Το διδακτικό σενάριο θα μπορούσε να έχει πιο μεγάλες προεκτάσεις, τύπου σχεδίου δράσης, τόσο χρονικές, ώστε να δουλευτεί από την ολομέλεια καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς αλλά και γνωστικές. Μια ενδιαφέρουσα εναλλακτική του θα ήταν να συμπεριληφθεί στα εργαστήρια δεξιοτήτων, σύμφωνα με τα νέα διδακτικά δεδομένα. Στην θεματική για το Φροντίζω το Περιβάλλον μπορεί να συνεχιστεί η εμπέδωση της έννοιας του σεβασμού, όπως ο σεβασμός στη φύση και στο περιβάλλον με πραγμάτευση ενός άλλου μύθου, με τη βοήθεια ενός άλλου βιβλίου: *Ο μύθος του βασιλιά Ερισύχθονα* (Μ.Κούρση, Σειρά: Φωνή της Γης Παιδική Εκδοτική 20022) και να υπάρξει μια άμεση ταύτιση με το μύθο της Αράχνης. Θα ήταν επίσης δημιουργικό να επεξεργαστούν τους ήρωες, βρίσκοντας ομοιότητες σ' αυτούς αλλά και να τονίσουν τις διαφορές τους. Ακόμα μια πρόταση για να ολοκληρωθεί ο κύκλος αυτού του σχεδίου θα ήταν ένας

άλλος εξαιρετικός μύθος, με το βιβλίο: *Ορφείας και Ευρυδίκη* (Κ.Κύρδη,2015,σειρά:Μυθολογικά παραμύθια, Μεταίχιμο), που μπορεί να μας οδηγήσει στο σεβασμό και στην τήρηση κανόνων, αλλά και στην καλλιέργεια θετικών συναισθημάτων όπως η αγάπη που έρχεται σε αντίθεση με τον εγωισμό που ανακαλύψαμε στο μύθο της Αράχνης. Πολλαπλές επιλογές από μύθους, που έρχονται να στηρίξουν τον αρχικό μας στόχο, τη δημιουργική έκφραση των παιδιών μέσα από την ανεξάντλητη πηγή της ελληνικής μυθολογίας.

Το διδακτικό σενάριο που έχουμε επιλέξει ενδείκνυται, με διάφορες τροποποιήσεις και για πολλά ακόμα θέματα. Θα μπορούσε να χρησιμοποιηθεί κατά τη διάρκεια ενός θέματος που ασχολείται με τα ρούχα (Χειμώνας) και να επεκταθεί με την τέχνη της υφαντικής. Εξίσου χρήσιμο θα ήταν σ ένα θέμα που διδάσκει τη ζωή των εντόμων. (Άνοιξη)

8. ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Η δημιουργική γραφή εκφράζει τη μοναδική φωνή, το στυλ γραφής, τις σκέψεις και τις ιδέες ενός συγγραφέα με έναν ελκυστικό και ευφάνταστο τρόπο. Προκειμένου οι μαθητές να γράφουν δημιουργικά, είναι απαραίτητο οι σκέψεις τους να μην περιορίζονται με κανέναν τρόπο. Ο προγραμματισμός, η οργάνωση και η ανακάλυψη της σκέψης είναι απαραίτητες προϋποθέσεις για τη δημιουργική γραφή. Εάν οι μαθητές είναι συγκρατημένοι, δεν θα είναι σε θέση να διατηρήσουν την πρωτοτυπία της δουλειάς τους και η δημιουργικότητα μπορεί επίσης να τεθεί σε κίνδυνο.

Η διδασκαλία των μαθητών σχετικά με τη δημιουργική γραφή μπορεί να τους βοηθήσει να βελτιώσουν το λεξιλόγιό τους, να αναπτύξουν τη φαντασία τους για δημιουργική έκφραση, να τους βοηθήσει να αποκτήσουν μεγάλο βαθμό ενσυναίσθησης. Εκτός από όλους αυτούς τους σπουδαίους λόγους, η δημιουργική γραφή παρέχει μια διέξοδο για τα δικά τους συναισθήματα, τα οποία μπορεί να είναι εξαιρετικά ωφέλιμα από την άποψη της ψυχικής υγείας και ευεξίας.

Από την άλλη, η μυθολογία θεωρείται ένα πλούσιο σε μηνύματα και αξίες κομμάτι της ιστορίας. Με τη χρήση των ιστοριών της μυθολογίας είναι δυνατή η μετάδοση αξιών αλλά και η γνωστοποίηση του τρόπου ζωής και των συνηθειών που υπήρχαν και σε

κοινωνίες του μακρινού παρελθόντος. Επιπλέον δε πρέπει να ξεχνάμε την ιδιαίτερη παιδαγωγική της αξία. Μάλιστα, έχει σχολιαστεί πως με τη χρήση της μυθολογίας μπορεί να αναπτυχθεί η φαντασία των μικρών παιδιών, με την κατάλληλη χρήση της ενδέχεται να καλλιεργηθεί και η κριτική ικανότητα των μαθητών. Τους δίνεται η δυνατότητα να αντιληφθούν το σωστό και το λάθος αλλά και την σημασία της κριτικής απέναντι σε αξίες και διδάγματα που παρουσιάζονται. Μέσα από την παρουσίαση ενός διδακτικού σεναρίου με πρωταγωνιστή το μύθο της Αράχνης γίνεται αντιληπτό, πως η μυθολογία, αποτελεί ένα εργαλείο στα χέρια των εκπαιδευτικών αλλά και ότι μπορεί εύκολα να συνδυαστεί με δεξιότητες της δημιουργικής γραφής, με αποτέλεσμα να καλλιεργείται η δημιουργικότητα της σκέψης και η εξάσκηση της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου.

9. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η αξιολόγηση στο νηπιαγωγείο θεωρείται μια συνεχώς εξελικτική κατάσταση, που βοηθάει την νηπιαγωγό να διορθώσει και να βελτιώσει τις όποιες δραστηριότητες, ατομικές ή ομαδικές, να αναστοχαστεί μεθόδους και να προχωρήσει την διδακτική πορεία, με στόχο την πρόοδο των μαθητών. Αρχικά με την συστηματική παρατήρηση και τη συζήτηση εντοπίζει τα ενδιαφέροντα των παιδιών, έπειτα με την ενεργό συμμετοχή στις ομαδικές εργασίες αλλά και τα ατομικά φύλλα εργασίας παρεμβαίνει, ώστε να βρει την κατάλληλη προσέγγιση τόσο ατομικά για κάθε παιδί, όσο και συλλογικά για όλη την ομάδα. Στο τέλος κάθε δραστηριότητας θα μπορούσε ο εκπαιδευτικός να κάνει χρήση [φύλλου αξιολόγησης](#) που θα τον βοηθήσουν για τη συλλογή των δεδομένων του. Η τελική μορφή της αξιολόγησης επιτυγχάνεται αν και εφόσον έχουν επιτευχθεί ο σκοπός και οι στόχοι της διδακτικής πορείας.

4. Βιβλιογραφία

4.1 Ελληνική Βιβλιογραφία

Βακάλη, Α., Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ., & Κωτόπουλος, Τ. (2013). Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο. Εκδόσεις Επίκεντρο. .

Δεμιρτζάκη Ε.(2019), Η ανακάλυψη του ευατού μέσα από τη δημιουργική γραφή
<https://www.fractalart.gr/adespota/>

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών(Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Νηπιαγωγείου (Α.Π.Σ) ΦΕΚ304Β/13-03-2003

Η θεωρία του αφηγηματικού λόγου του Gerard Genette 2019. Ανάκτηση από e-class Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας. Διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο:
<https://eclass.uowm.gr>

Κακριδής Ι.Θ.,(1986)Ελληνική Μυθολογία, Εκδοτική Αθηνών

Καρακίτσιος Α., (2012). ‘Δημιουργική Γραφή: μια άλλη προσέγγιση της λογοτεχνίας ή η επιστροφή της ρητορικής;’, Ηλεκτρονικό Περιοδικό, Νο 15 keimena.ece.uth.gr

Καρακίτσιος Α.,(2013)*Διδασκαλία της λογοτεχνίας και δημιουργική γραφή*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός

Καραπέτσας Ε.,(1993),Η δυσλεξία στο παιδί, Ελληνικά γράμματα

Κουλαίδης Λ.,(2007) Σύγχρονες Διδακτικές Προσεγγίσεις για την Ανάπτυξη Δημιουργικής Κριτικής σκέψης,Αθήνα,ΟΕΠΕΚ

Κούρση Μ.,(2022), Ο μύθος του βασιλιά Ερυσίχθονα, Σειρά: Φωνή της γης, Παιδική Εκδοτική

Κύρδη Κ.,(2016), Ορφείαςκαι Ευριδίκη, Σειρά: Μυθολογικά παραμύθια,εκδόσεις:Μεταίχμιο

Κωτόπουλος Η. Τριαντάφυλλος., (2012). ‘Η νομιμοποίηση της Δημιουργικής Γραφής’. Ηλεκτρονικό Περιοδικό, τεύχος 15, ΚΕΙΜΕΝΑ για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδασκαλία της Παιδικής Λογοτεχνίας.
<https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2012.543>

Κωτόπουλος Η.Τ., Βακάλη Α., Νάνου Β. & Σουλιώτη Δ. (2014). Η Δημιουργική Γραφή πάει σχολείο. Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου ‘Δημιουργική Γραφή’, 4-6 Οκτωβρίου, 2013, Αθήνα. Φλώρινα: ΠΙΜΣ, ‘Δημιουργική Γραφή’.

Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για την Προσχολική Εκπαίδευση, 2021, Αθήνα, Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής. Ανακτήθηκε από: <http://iep.edu.gr/el/nea-programmata-sroudou-arxiki-selida>

Μουλά, Ε. (2012, Ιούλιος). Αναζητώντας τη δημιουργικότητα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Ο επαναπροσδιορισμός της δημιουργικής «γραφής» στην μεταμοντέρνα πραγματικότητα και την «ψηφιακή» εκπαιδευτική τάξη πραγμάτων. ΚΕΙΜΕΝΑ για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής Λογοτεχνίας.

<https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/544>

Παπαθεοδούλου Α.(2016), Ο μύθος της Αράχνης, Μυθολογικά παραμύθια, Αθήνα, εκδόσεις Μεταίχμιο

Παπαντωνάκης Γ., Κωτόπουλος Τ., (2011) *Σκηνικό, Χαρακτήρες, Πλοκή, Διαβάζοντας ένα λογοτεχνικό κείμενο. Για παιδιά και νέους*. Εκδοτικός Όμιλος Ίων.

Σουλιώτης Μ., (2012), Δημιουργική Γραφή. Οδηγίες πλεύσεως, βιβλίο εκπαιδευτικού, Κύπρος

Σχοινοχωρίτης Κ.,(2018) Η διδασκαλία της ελληνικής μυθολογίας στην εκπαίδευση και η χρησιμότητα-σπουδαιότητα αυτής, <https://adesmeutiskepsi.blogspot.gr/>.

Τσιλιμένη,Τ. & Παπαρούση, Μ., (2010). Η τέχνη της μυθοπλασίας και της δημιουργικής γραφής. Συγγραφείς και θεωρητικοί μιλούν για την τέχνη του μυθιστορήματος. Επίκεντρο

4.2 Ξένη Βιβλιογραφία

Agus, J., & Winiharti, M. (2011, November). The Analysis Of Creative Writing Teaching Through Story Book Reading For The First Grade Students Of Tunas Muda International School. *Lingua Cultura Volume 5, Issue 2* , σελ. 98-107.

Akkaya, N. (2014). Elementary Teachers' Views on the Creative Writing Process: An Evaluation. *Educational Sciences: Theory and Practice Volume 14, Issue 4*.

Alexander, R. (2004). Still no pedagogy? Principle, pragmatism and compliance in primary education. *Cambridge Journal of education*.

Amabile, T. M. Growing Up Creative. New York: Crown, 1989.

Amabile, T. M.(1996) [Creativity in Context](#). Boulder, CO: Westview Press

Andersson, T. (2020, January 31). The Importance of Creative Writing in the Youth.

Avramenko, A., Davydova, M., & Burikova, S. (2018). Developing creative writing skills in a high school ESL classroom. *Training, Language and Culture Volume 2, Issue 4* , σελ. 55-69.

Babayigit, O. (2018, December 26). Examining the Effect of Creative Writing Activities on Reading, Writing and Language Lesson Attitudes of Elementary School Fourth Grade Students. *European Journal of Educational Research Volume 8, Issue 1* , σσ. 213-220.

Barbot, B., Tan, M., Randi, J., & Donato, G. (2012). Essential skills for creative writing: Integrating multiple domain-specific perspectives. *Thinking Skills and Creativity Volume 7, Issue 3* , σελ. 209-223.

Boden, M. (2001). Creativity and knowledge. In A. Craft, B. Jeffrey, & M. Leibling (Eds.), *Creativity in education* (pp. 95-102). London: Continuum Publishing.

Bloomfield, E. (2018). Recovering Greek Mythology to Analyze Contemporary Gender Arguments. *Recovering Argument* .

Burkšaitienė, N. (2015). Creative Writing at the University: Students' Perceptions and Expectations. *Societal Studies Volume 6, Issue 3* .

Cabell, S.Q., Justice, L.M., Zucker, T.A. & McGinty, A.S. (2009). Emergent NameWriting Abilities of Preschool-Age Children with Language Impairment. *Language, Speech, and Hearing Services in Schools* 40 (1). 53–66.
[https://doi.org/10.1044/0161-1461\(2008/07-0052\)](https://doi.org/10.1044/0161-1461(2008/07-0052))

Chintiadis, P., Kazanidis, I., & Tsinakos, A. (2017). Trials of the Acropolis: Teaching Greek mythology using virtual reality and game based learning. *Interactive Mobile Communication Journal* .

Dewan.P.,(2016)Perennially Popular:The Appeal of Classic Fairy Tales for Children

Doherty, L. (2005). Theory and the Teaching of Mythology. *The Classical World*, .

Eckhoff, A., & Urbach, J. (2008). Understanding imaginative thinking during childhood: Sociocultural conceptions of creativity and imaginative thought. *Early Childhood Education Journal*

Ferguson, M. (1992). The mythology about globalization. *European journal of Communication*

Frauenfelder, D. (2005). Popular Culture and Classical Mythology. *The Classical World* , pp. 210-213 Published by: The Johns Hopkins University Press on behalf of the Classical Association of the Atlantic States

Fleer, M., & Hammer, M. (2013). Emotions in Imaginative Situations: The Valued Place of Fairytales for Supporting Emotion Regulation. *Mind, Culture, and Activity*, 20, 240-259. <https://doi.org/10.1080/10749039.2013.781652>

Hohr, H. (2010). Dynamic Aspects of Fairy Tales: Social and emotional competence through fairy tales. *Scandinavian Journal of Educational Research*, 44(1), 89- 103.
<https://doi.org/10.1080/713696665>

Karakis, I. (2019). Neuroscience and Greek mythology. *Journal of the History of the Neurosciences*

- Kulikovskaya, I., & Andrienko, A. (2016). Fairy-tales for Modern Gifted Preschoolers: Developing Creativity, Moral Values and Coherent World Outlook. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 233, 53-57.
<https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2016.10.129>
- Maley, A. (2015). Overview: Creativity - the what, the why and the how. In A. Maley & N. Peachey (Eds), *Creativity in the English Language Classroom* (pp. 6-13). London: British Council.
- Mohammed, F. (2019, September). Creative Writing from Theory to Practice: Multi-Tasks for Developing Majmaah University Students' Creative Writing Competence. *Arab World English Journal Volume 10, Number 3* , σελ. 233-249.
- Pelcová, M. (2015). Using Creative Writing as a Tool for Teaching English as a Foreign Language. *Masaryk University* .
- Pentury, H., Anggraeni, A., & Pratama, D. (2020). Improving Students' 21st Century Skills Through Creative Writing as A Creative Media. *DEIKSIS Vol 12, No 2* , pp 164-178.
- Piazza L. Carolin and Carl F. Siebert Development and Validation of a Writing Dispositions Scale for Elementary and Middle School Students
The Journal of Educational Research 101 (5), 275-286 Published By: Taylor & Francis, Ltd
- Porter, D. (2006). Troubling the familiar into new life: some thoughts on teaching mythology. *The Classical World* .
- Ouellette, G., & Sénéchal, M. (2017). Invented spelling in kindergarten as a predictor of reading and spelling in Grade 1: A new pathway to literacy, or just the same road, less known?. *Developmental psychology*, 53(1), 77-88.
<https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/dev0000179>
- Syamili, C., & Rekha, R. (2018). Developing an ontology for Greek mythology. *The Electronic Library*.
- Tok, S., & Kandemir, A. (2015). Effects Of Creative Writing Activities On Students' Achievement In Writing, Writing Dispositions And Attitude To English. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* , σελ. 1635-1642.

- Torrance, E. P. (1966). Nurture of creative talents. *Theory Into Practice*, 5(4)
- Topbaşoğlu, N., & Duran, E. (2019, September 18). Investigation of Creative Story Writing Skill Levels of Primary School 4th Grade Students. *International Online Journal of Educational Sciences Volume 11, Issue 5* , σελ. 18-32.
- Türkel, A., & Çetinkaya, M. (2020, March 9). The Effect of Creative Writing Activities on Students' Attitudes towards. *International Online Journal of Educational Sciences Volume 12, Issue 1*
- Voogt, J., Erstad, O., Dede, C., & Mishra, P. (2013). Challenges to learning and schooling in the digital networked world of the 21st century. *Journal of Computer Assisted Learning*
- Wang, R., & Shi, W. (2019). Teaching Objectives and Strategies of Greek and Roman Mythology for College Students. *PROCEEDINGS OF THE 6TH INTERNATIONAL CONFERENCE ON EDUCATION, LANGUAGE, ART AND INTER-CULTURAL COMMUNICATION (ICELAIC 2019)* .
- Zaki, S., & Kazmi, H. (2009). Underlying Features and Principles of Creative Writing for Teaching and Learning. *A Research Journal of Commerce , Economics and Social Sciences Volume 3, Issue 1* , σελ. 61-71.
- Zhou, M., & Wang, Y. (2019). A comparison between the goddess image in ancient China and ancient Greek mythology from the perspective of female values. *Learn Educ.*

4.3 Εικονογραφία

Οι εικόνες που χρησιμοποιήθηκαν αντλήθηκαν από το pexels.com

https://www.youtube.com/watch?v=aF98_jyurMk

<https://www.youtube.com/watch?v=wOir8jzSa1U>

5. Παραρτήματα
Φύλλο Εργασίας 1

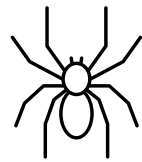
Ζωγραφίζω την Αράχνη στο σπίτι της



πριν



μετά



Φύλλο Εργασίας 2 – Ζάρι με Εικόνες



Φύλλο Εργασίας 3

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΣΥΓΓΡΑΦΕΑ

Πότε κατάλαβε ότι θέλει να γίνει συγγραφέας;



Πόσες ώρες δουλεύει;



Είναι δύσκολη δουλειά; Έχει πάντα ιδέες;



Αν δεν γινόταν συγγραφέας, τι επάγγελμα θα ήθελε να κάνει;



Έχει φτιάξει κινούμενα σχέδια σαν αυτά που βλέπουμε στην τηλεόραση;

Ποιο τραγούδι είναι το αγαπημένο του;



Είναι περήφανος για τα βραβεία που έχει πάρει;



Φύλλο Εργασίας 4 – Ομαδική Εργασία

Ενώνω τις λέξεις της πρώτης στήλης με τις αντίστοιχες της δεύτερης στήλης:

ΣΕΒΑΣΜΟΣ

ΥΠΕΡΟΠΤΙΚΟΣ

ΖΗΛΙΑ

ΑΓΑΠΗΜΕΝΟΣ

ΤΡΟΜΟΣ

ΑΝΤΑΓΩΝΙΣΜΟΣ

ΥΠΕΡΟΨΙΑ

ΑΣΕΒΕΙΑ

ΕΡΓΑΖΟΜΑΙ

ΣΥΓΧΩΡΩ

ΑΓΑΠΗ

ΖΗΛΙΑΡΗΣ

ΦΟΒΟΣ

ΕΚΔΙΚΗΤΙΚΟΣ

ΑΝΤΑΓΩΝΙΖΟΜΑΙ

ΤΡΟΜΑΚΤΙΚΟΣ

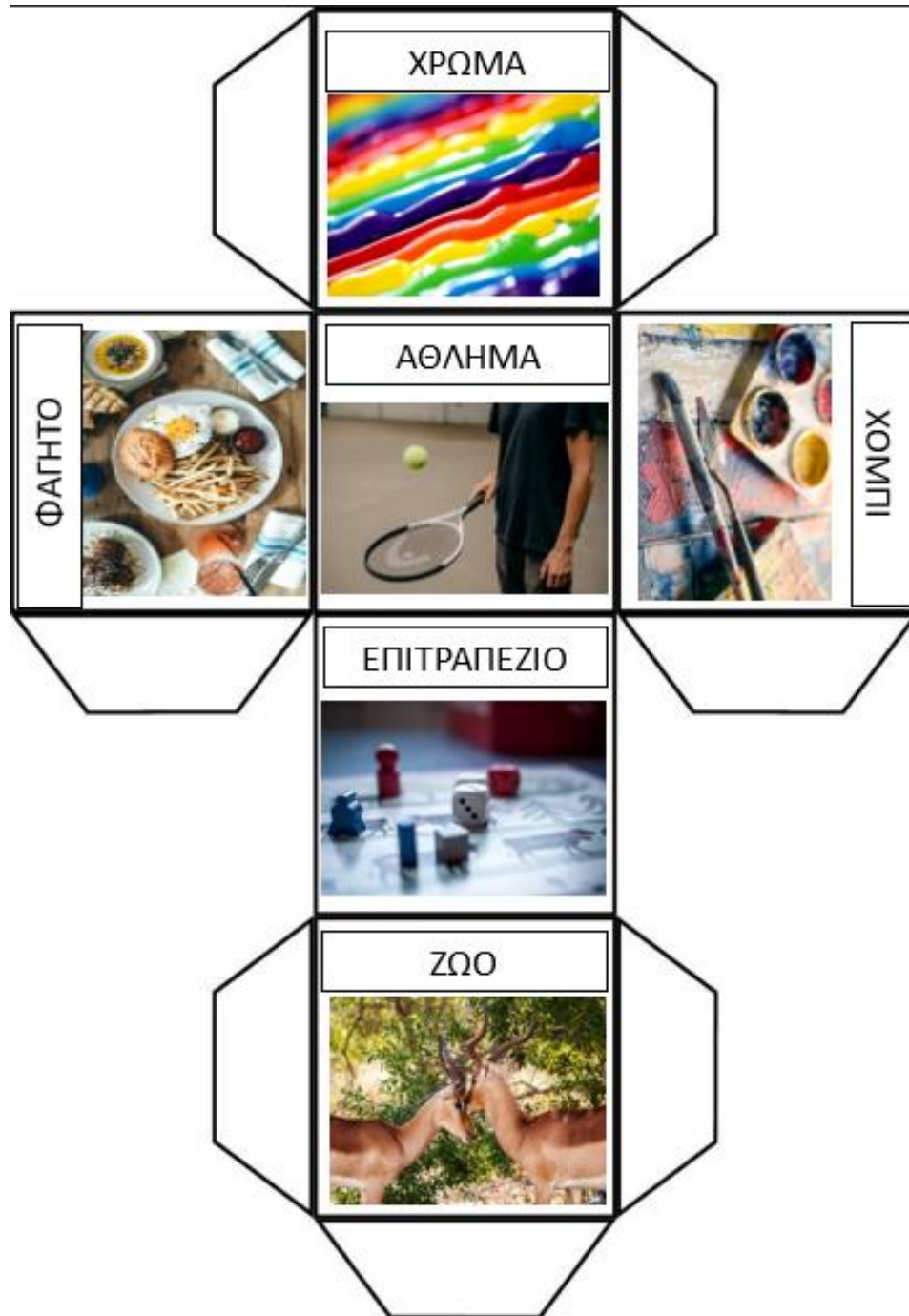
ΕΚΔΙΚΗΣΗ

ΦΟΒΕΡΟΣ

ΣΥΓΧΩΡΕΣΗ

ΕΡΓΑΤΙΚΟΣ

Φύλλο Εργασίας 5 – Ζάρι Γνωριμίας








Φύλλο Εργασίας 6 – Διαλέγω Εμοji



Αυτή η φωτογραφία από Άγνωστος συντάκτης με άδεια χρήσης [CC BY-SA](#)

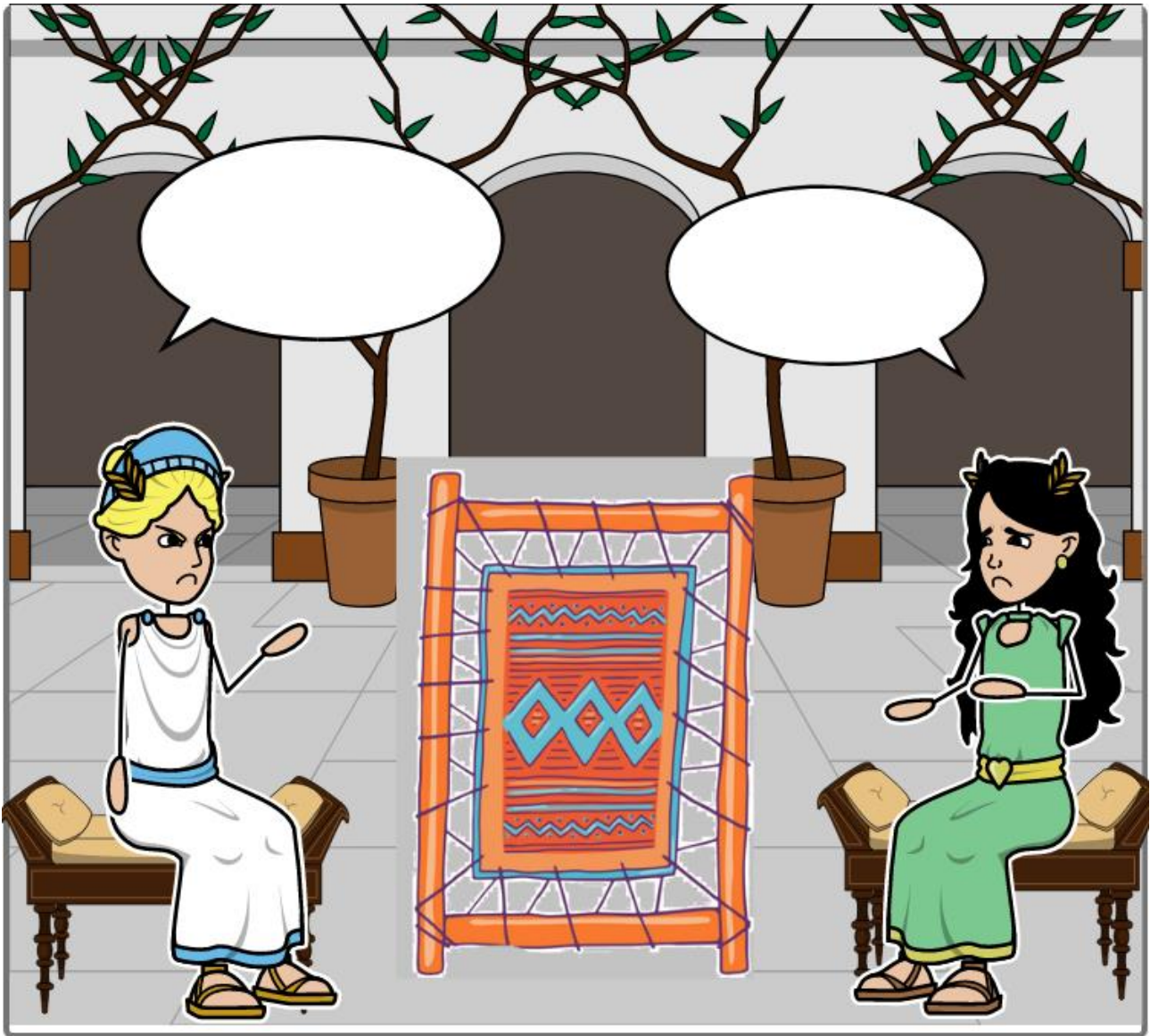
Φύλλο Εργασίας 7

	<u>Δευτέρα</u>	<u>Τρίτη</u>	<u>Τετάρτη</u>	<u>Πέμπτη</u>	<u>Παρασκευή</u>
					
					
 _____					
 _____					
 _____					

ΛΙΣΤΑ ΠΡΟΤΕΡΩΝ ΓΝΩΣΕΩΝ:

- Ο συγγραφέας είναι...
 - Αυτός που γράφει τα κείμενα του βιβλίου
- Ο εικονογράφος είναι...
 - Αυτός που φτιάχνει τις εικόνες
- Ο εκδοτικός οίκος είναι...
 - Αυτοί που φτιάχνουν πολλά τέτοια ίδια βιβλία και εμείς τα αγοράζουμε από τα βιβλιοπωλεία και τα δανειζόμαστε από τις βιβλιοθήκες

Εικόνα



Φύλλο Εργασίας 8 – Φύλλο αξιολόγησης

ΠΟΣΟ ΜΟΥ 'ΑΡΕΣΑΝ ΑΥΤΑ ΠΟΥ 'ΕΚΑΝΑ
ΣΗΜΕΡΑ;

ΠΟΛΥ



ΜΕΤΡΙΑ



ΚΑΘΟΛΟΥ



ΠΟΣΟ ΠΙΣΤΕΥΩ ΤΑ ΚΑΤΑΦΕΡΑ;

ΠΟΛΥ



ΜΕΤΡΙΑ



ΚΑΘΟΛΟΥ

