

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό
στην Πρώτη Παιδική Ηλικία»**

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΟΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΩΝ
ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ**

ΒΑΣΙΛΙΚΗ - ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ ΒΕΝΙΩΤΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ:

Πρώτη Επιβλέπουσα: Τασούλα Τσιλιμένη
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Δεύτερη Επιβλέπουσα: Ειρήνη Δερμιτζάκη
Αναπληρώτρια Καθηγήτρια

Τρίτος Επιβλέπων: Κώστας Μάγος
Επίκουρος Καθηγητής

ΒΟΛΟΣ 2017



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΣΧΟΛΗ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΚΑΙ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«Επιστήμες της Αγωγής: Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό
στην Πρώτη Παιδική Ηλικία»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΟΙ ΑΝΤΙΛΗΨΕΙΣ ΠΑΙΔΙΩΝ ΠΡΟΣΧΟΛΙΚΗΣ ΗΛΙΚΙΑΣ ΓΙΑ ΤΗΝ
ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗ ΜΕΣΑ ΑΠΟ ΤΗΝ ΑΞΙΟΠΟΙΗΣΗ ΕΙΚΟΝΟΓΡΑΦΗΜΕΝΩΝ
ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ

ΒΑΣΙΛΙΚΗ - ΑΛΕΞΑΝΔΡΑ ΒΕΝΙΩΤΗ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ:

Πρώτη Επιβλέπουσα: Τασούλα Τσιλιμένη
Στοιχεία Επικοινωνίας: tsilimeni@uth.gr

Δεύτερη Επιβλέπουσα: Ειρήνη Δερμιτζάκη
Στοιχεία Επικοινωνίας: idermitzaki@uth.gr

Τρίτος Επιβλέπων: Κώστας Μάγος
Στοιχεία Επικοινωνίας: magos@uth.gr

Βαθμός	
Ολογράφως	

ΒΟΛΟΣ 2017

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία εκπονήθηκε στα πλαίσια του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών, «*Παιδαγωγικό Παιχνίδι και Παιδαγωγικό Υλικό στην Πρώτη Παιδική Ηλικία*», του Παιδαγωγικού Τμήματος Προσχολικής Εκπαίδευσης, του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας υπό την επίβλεψη της Αναπληρώτριας Καθηγήτριας κ. Τασούλας Τσιλιμένη, της Αναπληρώτριας Καθηγήτριας κ. Ειρήνης Δερμιτζάκη και του Επίκουρου Καθηγητή κ. Κώστα Μάγου.

Θα ήθελα να εκφράσω τις βαθύτατες ευχαριστίες μου στην κ. Τασούλα Τσιλιμένη, για την εξαιρετική καθοδήγηση, την διαρκή υποστήριξη και την αμέριστη συμπαράσταση και τις πολύτιμες συμβουλές τις οποίες μου προσέφερε σε όλα τα στάδια της εργασίας αυτής.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω την κ. Ειρήνη Δερμιτζάκη και τον κ. Κώστα Μάγο για τη συμβολή τους στην ολοκλήρωση της παρούσας εργασίας.

Πρέπει ακόμη, να ευχαριστήσω την Προϊσταμένη και τις εκπαιδευτικούς του νηπιαγωγείου, που με βοήθησαν με όποιο τρόπο μπορούσαν.

Τέλος, ιδιαίτερες ευχαριστίες και απέραντη ευγνωμοσύνη θέλω να εκφράσω προς την οικογένειά μου, τους γονείς μου Νίκο και Κλειώ, την αδερφή μου Στέλλα και τον σύντροφο μου Γιάννη, για τη διαχρονική συμπαράστασή τους και την υλική και ηθική στήριξη των επιλογών μου.

Βενιώτη Βασιλική – Αλεξάνδρα
Βόλος, Φεβρουάριος 2017

Πίνακας Περιεχομένων

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	2
ΠΕΡΙΛΗΨΗ.....	5
ABSTRACT.....	6
Μέρος Πρώτο: Θεωρητική Προσέγγιση.....	7
Εισαγωγή.....	7
Κεφάλαιο 1.....	11
Ενσυναίσθηση.....	11
1.1 Ορίζοντας την «Ενσυναίσθηση».....	11
1.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την Ενσυναίσθηση.....	14
Κεφάλαιο 2.....	17
Παιδικό Βιβλίο και Παιδί.....	17
2.1 Το Βιβλίο ως Μέσο Κριτικής Σκέψης.....	17
2.2 Παιδικό Εικονογραφημένο Βιβλίο.....	22
Κεφάλαιο 3.....	27
Παιδικά Εικονογραφημένα με θέμα την Ενσυναίσθηση.....	27
3.1 Βιβλία για το Συναισθηματικό Κόσμο των Παιδιών.....	27
3.2 Παρουσίαση Εικονογραφημένων.....	29
3.2.1 «Μια Άλλη Μέρα θα Νικήσεις Εσύ!».....	29
3.2.2 «Ο Αλυσοδεμένος Ελέφαντας».....	30
Μέρος Δεύτερο: Ερευνητικό Μέρος.....	32
Κεφάλαιο 4.....	32
Η Διδακτική Παρέμβαση.....	32
4.1 Περιγραφή της Διδακτικής Παρέμβασης.....	32
4.2 Ανασκόπηση Ερευνών.....	33
4.3 Διατύπωση Ερευνητικών Ερωτημάτων.....	34
4.4 Δείγμα / Συμμετέχοντες.....	35

4.5 Επιλογή και Παρουσίαση του υλικού της Παρέμβασης	35
4.6 Μεθολογικό Εργαλείο	36
4.6 Στάδια Διεξαγωγής της Παρέμβασης	37
4.7 Αποτελέσματα	42
Κεφάλαιο 5.....	46
5.1 Συζήτηση	46
5.2 Συμπεράσματα.....	47
5.3 Πλεονεκτήματα.....	50
5.4 Περιορισμοί και Προεκτάσεις της Παρέμβασης	51
Βιβλιογραφία.....	53
Παράρτημα 1.....	62
Παράρτημα 2.....	101

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Τα παιδιά από τη μικρή κιόλας ηλικία, μέσα στο άμεσο οικογενειακό τους περιβάλλον συνάπτουν σχέσεις με τη λογοτεχνία, με βιβλία που έχουν εικόνες. Το εικονογραφημένο βιβλίο παραμένει η πρωταρχική λογοτεχνική μορφή σε αυτή την ηλικία (Stephens, 1994:158) και αποτελεί ένα χρήσιμο βοήθημα στην ευαισθητοποίηση προς τους άλλους και στην ανάπτυξη των κοινωνικών τους σχέσεων (Norton, 2006:35). Τα παιδιά έρχονται σε επαφή με τα βιβλία και 'διαβάζουν' την ιστορία, καθώς ο ρόλος της εικόνας σε ένα εικονογραφημένο είναι να προβάλλει το νόημα της ιστορίας (Landes,1985: 51). Επιπλέον, μέσα από τις ιστορίες ταυτίζονται με τους ήρωες, γνωρίζουν τον εαυτό τους, ευαισθητοποιούνται απέναντι σε διάφορα θέματα και δίνουν νόημα στον κόσμο που τους περιβάλλει (Cress & Holm, 1998).

Σκοπός της συγκεκριμένης παρέμβασης ήταν η καταγραφή των αντιλήψεων παιδιών προσχολικής ηλικίας, που τα ίδια έχουν για τον εαυτό τους και το περιβάλλον γύρω τους, μέσα από την επαφή τους με δύο εικονογραφημένα βιβλία. Πιο συγκεκριμένα, επιχειρήθηκε να καταγραφεί εάν και με ποιον τρόπο επηρεάζεται ή αλλάζουν οι αντιλήψεις που έχουν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας για τις πλευρές του εαυτού τους και τους γύρω τους, μέσα από την επεξεργασία εικονογραφημένων βιβλίων με επίκεντρο την ενσυναίσθηση. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι αντιλήψεις των παιδιών επηρεάζονται και ορισμένες φορές διαφοροποιούνται μέσα από την επαφή τους και την επεξεργασία των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων.

Λέξεις Κλειδιά: παιδική λογοτεχνία, εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, ενσυναίσθηση

ABSTRACT

The children from the small age, in their direct familiar environment contract already relations with literature, with books that have pictures. Picture books remains the fundamental literacy form in this age (Stephens, 1994:158) and constitutes a useful aid in the sensitization to the other and in the growth of their social relations (Norton, 2007: 35). The children come in contact with the books and 'they read' the history, while the role of picture in picture books is to reveal the meaning of the story (Landes, 1985:51). Moreover, through the stories they are identified with the heroes, they meet their selves, they are sensitized toward various subjects and they give meaning in the world that surrounds them (Cress & Holm, 1998).

The aim of this particular intervention was the recording of perceptions of children in preschool age, about their selves and their environment, through their contact with two picture books. More concretely, it was attempted to record the way it is influenced or changes the picture that children in preschool age has for their selves and the others, through treatment of picture books, with the topic of empathy. The results showed that the perceptions of children are influenced and also in certain times are differentiated through their contact and the treatment of picture books.

Key Words: children's literature, picture book, empathy

Μέρος Πρώτο: Θεωρητική Προσέγγιση

Εισαγωγή

Τα τελευταία χρόνια το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο αναπτύσσεται ως μια μορφή τέχνης, με το ρόλο της εικονογράφησης να γίνεται βαθμιαία πιο ποικίλος και περισσότερο σημαντικός (Γιαννικοπούλου, 2006, Χαντ, 1991, Yenika-Agbaw, 1997). Σύμφωνα με την Τσιλιμένη (2007), «...το εικονογραφημένο βιβλίο είναι μια ειδική κατηγορία βιβλίου, η οποία απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας, και ότι η εικονογράφηση σε συνεργασία με το κείμενο, ενισχύει δηλαδή την αφηγηματική της ιστορίας» (Τσιλιμένη, 2007:18). Ο Μπενέκος (1981), ορίζει ως «... εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, το σύνολο των εικόνων και άλλων διακοσμητικών στοιχείων ενταγμένα στο κείμενο, που έχουν σκοπό να το καταστήσουν ελκυστικότερο και προσιότερο ή να το τεκμηριώσουν και να το προεκτείνουν στη σκέψη του ανθρώπου». Ακόμη, ο Κίτσαράς (1993), θεωρεί ως «... εικονογραφημένο βιβλίο ένα βιβλίο σχεδιασμένο για παιδιά από 2 μέχρι 8 ετών με αναρίθμητες εικονογραφήσεις και λίγο ή καθόλου κείμενο. Με την ευρύτερη έννοια του όρου, εντάσσονται στα εικονογραφημένα βιβλία και εκείνα τα παιδικά βιβλία, στα οποία εικονογράφηση και κείμενο βρίσκονται σε ισότιμη σχέση δίπλα – δίπλα και συνδέονται οργανικά...» (Κίτσαράς, 1993:21).

Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο αποτελεί ένα αποτέλεσμα από το συνδυασμό δύο ξεχωριστών τεχνών της εικόνας και του λόγου (Driggs-Wolfenbarger & Sipe, 2007) και για πολλά παιδιά αποτελεί επίσης την πρώτη τους επαφή με τη λογοτεχνία, και την αναγνωστική εμπειρία (Γιαννικοπούλου, 1998⁶, Τσιλιμένη, 2007). Πιο αναλυτικά, τα παιδιά στην ηλικία των 5-6 ετών, δεν έχουν κατακτήσει ακόμα την αναγνωστική ικανότητα. Η ικανότητα αυτή όμως, αναπτύσσεται πιο ολοκληρωμένα μέσα από την επαφή τους και την ανάγνωση εικονογραφημένων ιστοριών. Για το λόγο αυτό, ο ρόλος της εικόνας σε ένα εικονογραφημένο θεωρείται σημαντικός, διότι προβάλλει το νόημα της ιστορίας μέσα από την εικονογράφησή του (Landes,1985:51). Σαν ένα ξεχωριστό είδος βιβλίου, το εικονογραφημένο συμβάλλει σημαντικά στην

καλλιέργεια της φαντασίας, στην παρατηρητικότητα, καλλιεργεί την κριτική ικανότητα (Τσιλιμένη, 2007), προσφέρει ευχαρίστηση ενώ παράλληλα μετατρέπει την ανάγνωση σε μια ευχάριστη εμπειρία, μέσα από ποικίλες μαθησιακές διαδικασίες (Driggs-Wolfenbarger & Sipe, 2007). Επίσης, η διαρκής σχέση της εικόνας με το κείμενο, ανάμεσα στο χώρο και στον χρόνο (Σιβροπούλου, 2003), όπως και η πρωτοτυπία και ο ρόλος των εικόνων, δημιουργούν αναγνωστικές εμπειρίες, που προωθούν την αισθητική καλλιέργεια του αναγνώστη (Καλογήρου, 2003). Με τον τρόπο αυτό, μέσα από την προβολή ιδεών και σχέσεων μεταξύ των ηρώων, το εικονογραφημένο βιβλίο συντελεί σημαντικά στη συναισθηματική και ηθική ανάπτυξη του παιδιού (Touronce, 1995) , λειτουργώντας ως μέσο κοινωνικοποίησής του (Τσιλιμένη, 2003).

Στην ελληνική γλώσσα και στα πλαίσια της παιδικής λογοτεχνίας, ο όρος εικονογραφημένο βιβλίο, χρησιμοποιείται για δύο ξεχωριστές κατηγορίες βιβλίων, το εικονοβιβλίο (picture books) και το εικονογραφημένο βιβλίο (illustrated books), τις αντίστοιχες ξενόγλωσσες ορολογίες (Γιαννικοπούλου, 2006, Κανατσούλη, 2002). Το εικονοβιβλίο (picture book) αναφέρεται στο βιβλίο όπου εικόνα και κείμενο συνυπάρχουν για την κατανόηση της ιστορίας. Στην κατηγορία αυτή, διακρίνεται μια διπλή στην ουσία αφήγηση, εικονική και κειμενική, η σχέση των οποίων είναι ότι άλλοτε συμφωνεί και συμπληρώνεται και άλλοτε συγκρούεται και διαφέρει από το νόημα της άλλης (Κανατσούλη, 2007², Χαντ, 1991). Ο όρος εικονογραφημένο βιβλίο (illustrated book), αναφέρεται στο βιβλίο όπου το κυρίαρχο αφηγηματικό μέσο, είναι η εικόνα (Καλογήρου, 2003). Στα πλαίσια της συγκεκριμένης παρέμβασης, θα χρησιμοποιηθεί ο όρος εικονογραφημένο βιβλίο, καθώς είναι και ο επικρατέστερος στην ελληνική βιβλιογραφία και θα αναφέρεται στον όρο εικονοβιβλίο (picture book).

Η σύγχρονη χρήση του εξυπηρετεί πολλαπλούς σκοπούς, κοινωνικούς, ψυχολογικούς, διδακτικούς κ.α. Συχνά ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί το κείμενο σε συνδυασμό με την εικονογράφηση, για να ενισχύσει το θεματικό πλαίσιο και τα μηνύματα που μεταφέρονται μέσα από την ιστορία, για να ευαισθητοποιήσει τα παιδιά – αναγνώστες απέναντι σε διάφορα θέματα (Τσιλιμένη, 2007). Παράλληλα, ο ρεαλιστικός ρόλος της Παιδικής Λογοτεχνίας και η σύγχρονη θεματολογία του εικονογραφημένου βιβλίου, δίνει στα παιδιά

τη δυνατότητα αφενός να γνωρίσουν τον εαυτό τους και να δώσουν νόημα στον κόσμο που τα περιβάλλει και αφετέρου να συζητήσουν και να αναπτύξουν ευαίσθητα θέματα όπως είναι η ενσυναίσθηση, μέσα από τη χρήση και την επαφή τους με το βιβλίο (Cress & Holm, 1998).

Η ενσυναίσθηση, η κατανόηση δηλαδή των συγκινήσεων και των συναισθημάτων των άλλων ανθρώπων, αποτελεί μια ψυχολογική κατάσταση η οποία θέτει τα θεμέλια της κοινωνικής συμπεριφοράς ενός ατόμου (Cole & Cole, 2001). Κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης των παιδιών, αναπτύσσονται παράλληλα διάφορες άλλες ικανότητες όπως η παρατηρητικότητα, η σκέψη, καθώς και οι ικανότητές τους για ενσυναίσθηση (Bohart & Greenberg, 1997). Με τον τρόπο αυτό τα παιδιά από μικρή ηλικία μπορούν να αισθανθούν με το δικό τους τρόπο, ενσυναίσθηση για κάποιο άλλο πρόσωπο (Eisenberg & Strayer, 1987). Έτσι, με γνώμονα το γεγονός ότι τα παιδιά από πολύ νωρίς μπορεί να έρθουν αντιμέτωπα με καθημερινές προκλήσεις ακόμα και στο οικογενειακό τους περιβάλλον, οι Roberts και Crawford (2008) σε έρευνα τους, υποστηρίζουν πως η χρήση των παιδικών βιβλίων, μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό εργαλείο αντιμετώπισης δύσκολων καταστάσεων για τα παιδιά. Με τον τρόπο αυτό, αναδεικνύεται και η έννοια της βιβλιοθεραπείας ως μια διαδικασία επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης, με τη χρήση των βιβλίων για παιδιά (Παπαδοπούλου, 2004).

Αναλυτικότερα, η βιβλιοθεραπεία ως βοήθεια για τα παιδιά, χρησιμοποιήθηκε από το 1946, μέσα από τα οφέλη που προκύπτουν από τη συζήτηση ανάμεσα στα παιδιά και τον εκπαιδευτικό, με προϋπόθεση την ενασχόλησή τους με ένα κοινό αντικείμενο, το βιβλίο (Ανδρουτσοπούλου, 1998). Η διαδικασία αυτή συνήθως, περιλαμβάνει δραστηριότητες με την ολοκλήρωση της ανάγνωσης, όπως είναι η ζωγραφική, το δημιουργικό γράψιμο, το παιχνίδι ρόλων, με επίκεντρο τους ρεαλιστικούς ήρωες της ιστορίας, οι οποίοι στέκονται κοντά στην καθημερινότητα και στα προβλήματα του παιδιού – αναγνώστη. Έτσι, ο εκπαιδευτικός μέσα από την επιλογή του κατάλληλου βιβλίου, συνδράμει στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού, κοινωνικά και συναισθηματικά, για να αντιληφθούν καλύτερα τον εαυτό τους, τους άλλους καθώς και τον κόσμο γύρω τους (Παπαδοπούλου, 2004).

Στην παρούσα διπλωματική εργασία, μελετήθηκαν οι αντιλήψεις των παιδιών για τον εαυτό τους και τους γύρω τους, μέσα από την επαφή τους με δύο εικονογραφημένα βιβλία. Η εργασία δομείται σε δύο μέρη, στο θεωρητικό και στο ερευνητικό μέρος. Αναλυτικότερα, στο πρώτο μέρος της εργασίας και πιο συγκεκριμένα στο πρώτο κεφάλαιο, προσεγγίζεται ο όρος «Ενσυναίσθηση», μέσα από μια καταγραφή ορισμών, αναδεικνύοντας την πολυπλοκότητα της έννοιας. Παράλληλα, παραθέτονται και αναλύονται οι παράγοντες που επηρεάζουν την έννοια αυτή. Στη συνέχεια, το δεύτερο κεφάλαιο επικεντρώνεται στο παιδικό βιβλίο και συγκεκριμένα στο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, ως σύγχρονο εργαλείο διαπαιδαγώγησης. Έπειτα, στο τρίτο κεφάλαιο του πρώτου μέρους, αναλύεται η σύγχρονη θεματολογία του εικονογραφημένου βιβλίου, ενώ ταυτόχρονα πραγματοποιείται μια εκτενής ανάλυση δύο βιβλίων, από όπου αναδεικνύεται και το θέμα της ενσυναίσθησης.

Το δεύτερο μέρος της εργασίας δομείται από δύο κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται λεπτομερώς, όλα τα χαρακτηριστικά και τα γενικότερα στοιχεία που συνθέτουν την παρέμβαση. Περιγράφονται αναλυτικά οι σκοποί, τα ερωτήματα που τέθηκαν, το δείγμα, η διαδικασία επιλογής του υλικού της παρέμβασης, η μέθοδος καθώς και τα αποτελέσματα που προέκυψαν μετά από την επαφή των παιδιών με τα βιβλία. Στο δεύτερο κεφάλαιο, γίνεται συζήτηση της ανάλυσης των αποτελεσμάτων και επιχειρείται η σύνδεση και η ερμηνεία τους συγκριτικά με τις υπάρχουσες βιβλιογραφικές πηγές. Επιπλέον, αναλύονται οι περιορισμοί της παρέμβασης και γίνονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα και βελτίωση.

Κεφάλαιο 1

Ενσυναίσθηση

1.1 Ορίζοντας την «Ενσυναίσθηση»

Η ενσυναίσθηση αποτελεί μια πολυσήμαντη έννοια, καθώς εντάσσεται σε μια πληθώρα επιστημονικών κλάδων, όπου και αναγνωρίζεται η εξαιρετική σημασία που έχει αυτή η ικανότητα για τον άνθρωπο. Ωστόσο, ένας ορισμός διαμορφώνεται ανάλογα με τα σημεία που επικεντρώνεται κάποιος ο οποίος τον εκφράζει, καθώς και από τις προθέσεις του ίδιου, αλλά και από τον κλάδο στον οποίο πρόκειται να εφαρμοστεί.

Η ενσυναίσθηση εμφανίζεται για πρώτη φορά σαν πράξη και σαν ορισμός στον τομέα της ψυχολογίας αλλά και σαν επίδραση στον τομέα της ψυχοθεραπείας. Πιο αναλυτικά, έχουν καταγραφεί περιστατικά ακόμη και από παιδιά μικρής ηλικίας, όπου δείχνουν 'συμπόνια' σε άλλα παιδιά. Συγκεκριμένα, σύμφωνα με έρευνες, παιδιά ακόμη και σε ηλικία μηνών, όταν αντικρίζουν κάποιο άλλο παιδί να κλαίει επειδή έχει χτυπήσει για παράδειγμα, κλαίνει και αυτά, πηγαίνοντας προς το μέρος του. Στο σημείο αυτό, συναντώνται οι ρίζες της ενσυναίσθησης, μια έννοια που σύμφωνα με πολλούς ερευνητές, έχει βιολογικές βάσεις (Goleman, 1998). Ωστόσο, μελέτες των τελευταίων χρόνων φέρνουν στην επιφάνεια την επίδραση της ενσυναίσθησης και σε άλλους κλάδους, όπως της νευροψυχολογίας, αλλά και της εκπαίδευσης.

Η διατύπωση ενός συγκεκριμένου ορισμού για τον όρο της ενσυναίσθησης – μια έννοια η οποία ήταν ανέκαθεν αφηρημένη και πολυδιάστατη – δεν βρίσκει σύμφωνους πολλούς μελετητές που αποπειράθηκαν να την ορίσουν σε διάφορους επιστημονικούς κλάδους.

Παρόλαυτα, η βιβλιογραφία έχει να επιδείξει πολλούς και αντικρουόμενους ορισμούς της ενσυναίσθησης, όπου πρωτοχρησιμοποιήθηκαν από τη δεκαετία του 1920 (Goleman, 1998). Προτού όμως γίνει μια εκτενής αναφορά στους ορισμούς αυτούς και στους μελετητές που τους υποστηρίζουν, κρίνεται σκόπιμη μια σύντομη ιστορική περιγραφή της ετυμολογίας του όρου.

Η έννοια ενσυναίσθηση εισάγεται στον κλάδο της ψυχολογίας από τον βρετανό ψυχολόγο Edward B. Titchener. Επηρεασμένος από θεωρητικούς της αισθητικής, έδωσε μια διαφορετική σημασία που αποδίδεται στην ελληνική γλώσσα με τη λέξη «εμπάθεια» (empathy), από το εν + πάθος δηλαδή «*αισθάνομαι εντός*» (Eisenberg & Strayer, 1987: 20). Η θεωρία του Titchener ήταν ότι η εν λόγω εμπάθεια, είχε να κάνει με ένα είδος φυσικής μίμησης στη δυστυχία του άλλου, η οποία στο τέλος προκαλούσε τα ίδια συναισθήματα στον άνθρωπο. Για το λόγο αυτό, αναζήτησε μια λέξη που θα ήταν διαφορετική από τη συμπάθεια (sympathy), όπου στη συγκεκριμένη κατάσταση μπορεί να νιώθει κανείς άσχημα για μια δύσκολη κατάσταση κάποιου άλλου, χωρίς απαραίτητα να συμμερίζεται πραγματικά ότι βιώνει και αντιμετωπίζει (Bohart & Greenberg, 1997, Goleman, 1998). Παράλληλα, ο Astin (1967), ο Smith (1989) και ο Shlien (1997), υποστηρίζουν και αυτοί, ότι ο όρος ενσυναίσθηση προέρχεται από την ελληνική λέξη «εμπάθεια». Όπου, ο Astin κάνει λόγο για «*ενεργό εκτίμηση της συναισθηματικής εμπειρίας του άλλου*», ο Smith για «*πάθος*», όπως και ο Shlien, αλλά με την έννοια των δεινών – παθών (Σταλίκας & Χαμοδράκα, 2004: 22-23).

Κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα πολλοί ψυχολόγοι μελέτησαν την έννοια της ενσυναίσθησης, με αποτέλεσμα να υπάρχει ένα πλήθος ορισμών με πολλά κοινά χαρακτηριστικά, αλλά ταυτόχρονα και διαφορετικά στοιχεία, όπως θα γίνει αντιληπτό στη συνέχεια.

Ο Sigmund Freud (1921) ισχυρίστηκε πως «*...αρχικά αντιλαμβανόμαστε την ψυχολογική κατάσταση του άλλου και στη συνέχεια βάζουμε τον εαυτό μας στη θέση του, προσπαθώντας να καταλάβουμε, συγκρίνοντας την κατάσταση με τη δική μας*» (Eisenberg & Strayer, 1987: 25). Πιο αναλυτικά δηλαδή, καθώς ο άνθρωπος αναγνωρίζει και μαθαίνει τα διαφορετικά συναισθήματα που επιδεικνύει σαν χαρακτήρας, τον τρόπο με τον οποίο τα εκφράζει, αλλά και τις αιτίες που τα προκαλούν, η επίγνωσή του για αυτά σταδιακά οικοδομείται και ολοκληρώνεται. Στο σημείο αυτό, ξεκινά να αναγνωρίζει και να αντιλαμβάνεται παρόμοια στοιχεία και στα συναισθήματα των άλλων, διότι η ενσυναίσθηση ή ακόμα καλύτερα η 'γνωστική ενσυναίσθηση' σύμφωνα με τον Στάινερ, είναι μια μορφή διαίσθησης (Στάινερ, 2005). Ο Batson (1997), θεωρεί πως η ενσυναίσθηση είναι «*...μια συναισθηματική αντίδραση ενός, που ταιριάζει με τη συναισθηματική γαλήνη*

του άλλου, όταν αυτός καταπιέζεται ή έχει ανάγκη από συναισθήματα όπως η συμπόνια, η τρυφερότητα και άλλα». Οι Aboud & Levy (2000) αναφέρουν συγκεκριμένα για τα παιδιά, πως καταλαβαίνουν τα επώδυνα συναισθήματα των άλλων και τα συνδυάζουν με τις δικές τους προσωπικές εμπειρίες. Οι Stephan & Finlay (1999), θεωρούν ότι η ενσυναίσθηση αναφέρεται στις συναισθηματικές αντιδράσεις ενός ατόμου που είτε είναι ίδιος με κάποιου άλλου, είτε αποτελούν μια αντίδραση στις συναισθηματικές καταστάσεις, τις οποίες βιώνει ο άλλος. Επίσης, ο Cushner και οι συνεργάτες (2003), ορίζουν την ενσυναίσθηση ως μια ψυχολογική αίσθηση κατανόησης αλλά και συμπόνιας για μια δύσκολη κατάσταση του άλλου (Brederson, 2009). Τέλος, η Τριλίβα και Ρούσση (2000), ορίζουν την ενσυναίσθηση ως μια ικανότητα του ατόμου να κατανοεί και να ανταποκρίνεται στα συναισθήματα των άλλων.

Ένας από τους σημαντικότερους μελετητές στο χώρο της ψυχοθεραπείας ο Carl Rogers (1959), ορίζει την ενσυναίσθηση ως τη δυνατότητα να *«αντιλαμβάνεται κανείς το εσωτερικό πλαίσιο αναφοράς κάποιου άλλου με ακρίβεια, με τα συναισθηματικά στοιχεία και νοήματα που υπάρχουν σε αυτό, σαν να είναι εκείνος ο άλλος, χωρίς όμως να ξεχάσει ποτέ τον όρο ‘σαν’»* (Bohart & Greenberg, 1997:6).

Είναι γεγονός, ότι υπάρχει διαφορετικότητα μεταξύ των ορισμών, γεγονός που φανερώνει πως η ενσυναίσθηση είναι μια σύνθετη έννοια, με πολλά και διαφορετικά νοήματα, ανάλογα με το πλαίσιο στο οποίο θα χρησιμοποιηθεί. Ωστόσο, στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο, με γνώμονα τους παραπάνω θεωρητικούς ορισμούς, να παρατεθούν τα κυριότερα χαρακτηριστικά του όρου «Ενσυναίσθηση» :

- Μεταφορά του εαυτού στη θέση του άλλου, είτε νοητικά είτε μέσω της κίνησης, γεγονός που αποσκοπεί στη βαθύτερη κατανόηση των συναισθημάτων του άλλου (Eisenberg & Strayer, 1987, Στάϊνερ, 2005).
- Συνειδητοποίηση και γνώση ότι κατά τη διάρκεια της ενσυναισθηματικής συμπεριφοράς, η προσωπικότητά του ατόμου διατηρείται και απλά αλληλεπιδρά μεταξύ των εμπειριών του και των ξένων εμπειριών, γεγονός που τελικά οδηγεί στη βαθύτερη και ουσιαστικότερη κατανόηση του άλλου (Brederson, 2009).
- Η ενσυναίσθηση έχει δύο πλευρές αλληλεπίδρασης, τη γνωστική και τη συναισθηματική (Gottman, 2000). Η γνωστική της φύση, επιτρέπει την

κατανόηση του άλλου, μέσω της αντίληψης της συναισθηματικής του κατάστασης, χρησιμοποιώντας γνωστικές ικανότητες, όπως είναι η αντίληψη και η σκέψη. Αντίθετα, μέσα από τη συναισθηματική πλευρά του όρου, το άτομο 'μπαίνει' στη θέση του άλλου, βιώνοντας απλά το πρόβλημά του, χωρίς να προηγηθεί δηλαδή κάποια σκέψη (Bohart & Greenberg, 1997).

1.2 Παράγοντες που επηρεάζουν την Ενσυναίσθηση

Οι εμπειρίες που αποκτά το κάθε άτομο και θεωρούνται καθοριστικές για τη διαμόρφωση του χαρακτήρα αλλά και του συναισθηματικού του κόσμου, αποκτούν ιδιαίτερη σημασία όταν αποτελούν αντικείμενο αλληλεπίδρασης του ατόμου με άλλους ανθρώπους (Mantei & Kervin, 2014).

Πιο αναλυτικά, από μικρή κιόλας ηλικία τα παιδιά, επιδεικνύουν διαφορετικές αντιδράσεις στο ίδιο περιβάλλον συνθηκών, και ταυτόχρονα ο τρόπος αυτός, είτε γίνεται αποδεκτός, είτε όχι από τους άλλους (Freeman, 1999). Έτσι, ένα παιδί επηρεάζεται, αλλά και επηρεάζει τις αντιδράσεις των άλλων. Οι παράμετροι που μπορεί να επηρεάσουν τη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών, είναι οι βασικοί φορείς της κοινωνικοποίησης ενός ατόμου, η οικογένεια, το σχολείο και οι συνομήλικοι του κάθε παιδιού ξεχωριστά (Freeman, 1999, Cormier & Cormier, 1991).

Σύμφωνα με τον Rosenberg όπως αναφέρεται στο Λεονταρή (1998), για κάθε παιδί, υπάρχουν μερικοί άνθρωποι που για εκείνο θεωρούνται οι 'Σημαντικοί άλλοι', άτομα δηλαδή που το παιδί τα εκλαμβάνει ως σημαντικά, καθώς το άτομο αυτό έχει θετική αναγνωρισμένη άποψη για εκείνο. Η οικογένεια σε αυτό το κομμάτι φαίνεται να διαδραματίζει σπουδαίο και σημαντικό ρόλο κατά την προσχολική, τη σχολική ηλικία και μέχρι την εφηβεία.

Έχει διαπιστωθεί επιστημονικά, πως η στήριξη που δείχνουν οι γονείς στα παιδιά τους, συμβάλει θετικά στη διαμόρφωση του εαυτού και του χαρακτήρα τους, αλλά και στη θετική εικόνα και τις αντιλήψεις που έχουν για τον εαυτό τους τα ίδια τα παιδιά. Αναλυτικότερα, μια θετική εικόνα του εαυτού για τα παιδιά, μπορεί να δημιουργήσει ένα υγιές εσωτερικό κόσμο και να τα

οδηγήσει, τόσο στην επίτευξη των στόχων τους, όσο και στη σχολική επίδοσή τους (Δερμιτζάκη & Ευκλείδη, 2000). Οι γονείς εκείνοι που τείνουν να δείχνουν αποδοχή και κατανόηση, να συζητούν και να ακούνε προσεκτικά τα προβλήματα των παιδιών τους, δίνοντας τους συνεχώς κίνητρα για να παίρνουνε πρωτοβουλίες, συντελούν σημαντικά στην ολοκληρωμένη ανάπτυξη τους (Μακρή – Μπότσαρη, 2001). Αντίθετα, αν το αναπτυσσόμενο συναισθηματικά άτομο δεν βιώσει ισχυρές στιγμές γονικής φροντίδας και αγάπης, μέσα στο οικογενειακό του περιβάλλον, σύμφωνα με τον Conger (1977), είναι πιθανόν να εκδηλώσει δυσκολίες σε διάφορους τομείς της προσωπικότητάς του, όπως το επικοινωνιακό κομμάτι με τους άλλους, μαθησιακές δυσκολίες ακόμη και διαταραχές στην προσωπικότητα του (Γαλανάκη, 2003).

Ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας, που συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού, κατά τη διάρκεια της σχολικής του ζωής, είναι ο εκπαιδευτικός. Πιο αναλυτικά, οι εκπαιδευτικοί, ακόμη και από τις πρώτες βαθμίδες της εκπαίδευσης, εγκαθιστούν και διαμορφώνουν ένα υγιές περιβάλλον μάθησης, ενώ παράλληλα αναπτύσσουν και διαπλάθουν προσωπικότητες εναρμονισμένες με τα δεδομένα της σύγχρονης κοινωνίας (Βιδάλη, 2009). Παρόλαυτα, ο εκπαιδευτικός επηρεάζει σημαντικά και καθοριστικά ορισμένες φορές, τη διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού. Το γεγονός αυτό καταδεικνύει τη σημαντικότητα της θέσης, την οποία κατέχει, σε έναν εξίσου σημαντικό φορέα αγωγής, όπως είναι το σχολείο (Ματσαγγούρας, 2009). Με αυτόν τον τρόπο, η αξιολόγηση της επίδοσης του μαθητή, ακόμη και η επιβράβευση της προσπάθειας στις μικρές ηλικίες, γεγονός που πληροφορεί έμμεσα ένα παιδί για την αξία και τις δυνατότητές του, επηρεάζει σημαντικά τον ψυχικό του κόσμο, ακόμη και από τα πρώτα σχολικά χρόνια (Ματσαγγούρας, 2009, Mills & Jennings, 2001). Ωστόσο, ένας εκπαιδευτικός δεν θα μπορούσε να αποτελεί απλά ένα όργανο ελέγχου της μαθησιακής και της κοινωνικής συμπεριφοράς ενός παιδιού (Morrison & Wlodarczyk, 2009), αλλά ένα σημαντικό παράγοντα δημιουργίας θετικού κλίματος μέσα στην τάξη, που υποβοηθάει το παιδί να κατανοήσει τόσο τον εαυτό του όσο και τον κόσμο που τον περιβάλλει (Ματσαγγούρας, 2000: 367).

Με γνώμονα τη σχέση δασκάλου – παιδιού ο Rogers (1974), προτείνει στους εκπαιδευτικούς αφενός να προβούν στη διαμόρφωση ενός ευχάριστου

ψυχολογικού κλίματος στην τάξη, το οποίο θα βοηθήσει τα παιδιά να εκδηλώσουν την έμφυτη ικανότητα που έχουν να σκέπτονται και να μαθαίνουν οι ίδιοι τις πλευρές του εαυτού τους και αφετέρου να εφαρμόσουν στη διδασκαλία τα τρία βασικά χαρακτηριστικά ενός θεραπευτή (*γνησιότητα, ενσυναίσθηση, άνευ όρων αποδοχή*) (Μακρή - Μπότσαρη, 2001: 94). Έτσι, όταν ένα παιδί έχει θετικές εμπειρίες από το δάσκαλο του στο σχολείο, αποκτά μεγαλύτερη πίστη στον εαυτό του, βελτιώνει την εικόνα του και τις αντιλήψεις για τον εαυτό του, ενώ ενισχύει και την επικοινωνιακή σχέση του με τους άλλους.

Η τελευταία από τις πιο σημαντικές παραμέτρους που επηρεάζουν άλλοτε θετικά και άλλοτε αρνητικά την ψυχική υγεία των παιδιών, είναι η κοινωνική στήριξη των συνομηλίκων. Σύμφωνα με τους Ingram & Nakazawa (2003), τα παιδιά μαθαίνουν, το ένα από το άλλο, ασπάζονται τις ιστορίες τους και καταλαβαίνουν και εκτιμούν τα σημεία που τους ταυτίζουν, αναπτύσσοντας έτσι κοινωνικές ικανότητες που είναι δύσκολο να αποκτηθούν μέσα στο κλειστό περιβάλλον της οικογένειας.

Σε πολλές περιπτώσεις όμως η ομάδα των συνομηλίκων είναι αυτή που ευθύνεται για μια προβληματική ή αρνητική συμπεριφορά ενός παιδιού μεγαλύτερης ηλικίας. Για παράδειγμα, ένας έφηβος συναντά καθημερινά τους συμμαθητές του, μη μπορώντας να τους αποφύγει όταν αυτοί είτε τον αγνοούν, είτε τον απορρίπτουν. Μια τέτοιου είδους εμπειρία ακόμη και σε μικρές ηλικίες, είναι πιθανό να οδηγήσει το παιδί στην απομόνωση, στην εσωστρέφεια και την αρνητική στάση απέναντι στον εαυτό του και στους γύρω του (Μακρή – Μπότσαρη, 2001).

Κεφάλαιο 2

Παιδικό Βιβλίο και Παιδί

2.1 Το Βιβλίο ως Μέσο Κριτικής Σκέψης

Σε μια εποχή της παγκοσμιοποίησης, της σύγχρονης τεχνολογίας, της πολυπολιτισμικότητας, της πολιτικής και οικονομικής κρίσης, το βιβλίο διακατέχει σημαντική θέση στη ζωή του ανθρώπου: προβληματίζει, ψυχαγωγεί, μορφώνει και ενισχύει την κριτική του σκέψη ώστε να ανταποκρίνεται στις σύνθετες καταστάσεις της καθημερινότητας. Η λογοτεχνία μέσα από τη μυθοπλασία, προβάλλει, θίγει και επεξεργάζεται καταστάσεις, ζητήματα και προβλήματα που αφορούν τον κάθε αναγνώστη ξεχωριστά. Παρόλαυτα, αποτελεί και μια μορφή διαμεσολάβησης ανάμεσα στον μαθητή και τον περιβάλλοντα χώρο του, εφόσον ο μαθητής αναγνωρίζει μέσα από το λογοτεχνικό κείμενο, ιδέες και γεγονότα που έχει ο ίδιος έχει βιώσει (Κατσίκη – Γκίβαλου, 2005, Κατσίκη – Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιαδάκη, 2008).

Η Παιδική Λογοτεχνία κερδίζει όλο και περισσότερο τη θέση που της αξίζει, όχι μόνο στον ευρύτερο χώρο της τέχνης, αλλά και σε αυτόν της εκπαίδευσης. Ο Αντώνης Δελώνης αναφέρει ότι: *«Παιδική Λογοτεχνία είναι ο σύνολος χώρος μέσα στον οποίο συνυπάρχουν και λειτουργούν όλα εκείνα τα έργα λογοτεχνικά έργα που απευθύνονται, άμεσα ή έμμεσα, στις αισθητικές απαιτήσεις και τα διάφέροντα της νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας, και που ανταποκρίνονται στο αντιληπτικό, γλωσσικό και συναισθηματικό τους επίπεδο»* (Δελώνης, 1982, στο Δελώνης, 1986:12). Ένας άλλο ορισμός αναφέρει πως ο όρος Παιδική Λογοτεχνία, αναφέρεται κυρίως στα λογοτεχνήματα των μεγάλων που απευθύνονται στο παιδί (Αναγνωστόπουλος & Δελώνης, 1984). Τέλος, ο Hollindale, που εισάγει την έννοια της παιδικότητας, υποστηρίζει πως τα κείμενα που έχουν κάποια συγκεκριμένα μυθοπλαστικά χαρακτηριστικά, προσαρμοσμένα στα βιώματα των παιδιών, που ενεργοποιούνται μόλις τα παιδιά έρθουν σε επαφή με αυτά, ορίζουν την έννοια της Παιδικής Λογοτεχνίας. Για το λόγο αυτό, η «παιδικότητα» ενός κειμένου μπορεί να επηρεάσει, ακόμη και να αλλάξει την «παιδικότητα» ενός παιδιού (Κανατσούλη, 2007³).

Είναι γνωστό για πολλούς, πως η λογοτεχνία όντας μια πνευματική λειτουργία, έχει ως πρωταρχικό σκοπό την ψυχαγωγία του αναγνώστη. Επιπλέον, μέσα από την εμπειρία αυτή, διαμορφώνονται χαρακτήρες και προσωπικότητες, που εντάσσονται στο κοινωνικό σύνολο. Για το λόγο αυτό, ο ρόλος της Παιδικής Λογοτεχνίας κρίνεται ιδιαίτερα πολύτιμος, και η συμβολή της στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών - μελλοντικών πολιτών, εξίσου καθοριστική (Χαντ, 1996). Πολλοί παιδαγωγοί και ερευνητές υποστηρίζουν πως η Παιδική Λογοτεχνία προσφέρει αναρίθμητα οφέλη στο παιδί, καθώς το αναπτύσσει αισθητικά, καλλιεργεί και απελευθερώνει τη φαντασία του, το βοηθάει να νοιάζεται και να επικοινωνεί με τους γύρω του. Παράλληλα, εισάγει τα παιδιά με έναν ιδιαίτερο τρόπο στα γεγονότα της ζωής, φέρνοντάς τα σε επαφή με το κείμενο, κινητοποιώντας τις πνευματικές τους λειτουργίες: συναίσθημα, σκέψη και φαντασία. Επιπλέον, επιτυγχάνει μια ισόρροπη ανάπτυξη του ψυχικού κόσμου των παιδιών και μια ολοκλήρωση της προσωπικότητάς τους. Με λίγα λόγια, η Παιδική Λογοτεχνία καλλιεργεί και ευαισθητοποιεί το παιδί, συμβάλλει στη γλωσσική αλλά και στη γνωστική ανάπτυξη του και τέλος πέρα από το συγκινησιακό κομμάτι, επηρεάζει και τον εσωτερικό κόσμο των παιδιών (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992³).

Την κατεύθυνση της Παιδικής Λογοτεχνίας, ως μέσο ψυχαγωγίας και ορθής διαπαιδαγώγησης για τα μικρά παιδιά, έρχεται να ενισχύσει η θεωρία και το έργο της Louise Rosenblatt, με επίκεντρο το παιδί – αναγνώστη, μια αποτελεσματική εναλλακτική διδακτική πρόταση. Πιο αναλυτικά, η Rosenblatt υποστηρίζει ότι ο αναγνώστης κατέχει ενεργό ρόλο απέναντι σε κάθε είδος της λογοτεχνίας, καθώς είναι αυτός ο οποίος θα μετατρέψει τα στοιχεία του κειμένου σε σύμβολα με νόημα (Roen & Karolides, 2005). Με λίγα λόγια, το νόημα του κειμένου αποδίδεται μέσα από την συναλλαγή του με τον αναγνώστη, σε ένα συγκεκριμένο πλαίσιο (Becker, 1999). Η Rosenblatt μιλά για συναλλαγή (transaction) και όχι για αλληλεπίδραση (interaction), χωρίς να υποτιμά το κείμενο, παράλληλα δίνει έμφαση στον αναγνώστη, τονίζοντας έτσι ότι η λογοτεχνική εμπειρία είναι κατεξοχήν ατομική (Παπαντωνάκης, 2009). Η ‘συναλλακτική’ αναγνωστική προσέγγιση της λογοτεχνίας συνιστά μια προσέγγιση εύκολα εφαρμόσιμη και ταυτόχρονα αποδεδειγμένα αποτελεσματική (Καλογήρου – Βησσαράκη, 2005). Ο Πολίτης (1996), αναφέρει ότι μέσω αυτής της θεωρίας, ο αναγνώστης είναι εκείνος που

συσχετίζει τις προσδοκίες και τις εμπειρίες του από την αναγνωστική εμπειρία, με το κείμενο. Παράλληλα, η προσοχή του αναγνώστη για το κείμενο εξαρτάται αφενός από τα σημεία του κειμένου που θα τον μαγνητίσουν και αφετέρου από τους δικούς του σκοπούς, δύο ξεχωριστούς πόλους σύμφωνα με την Rosenblatt, τη μη αισθητική, πληροφοριακή ανάγνωση και την αισθητική ανάγνωση (Κανατσούλη, 2007). Κατά τη «μη αισθητική ανάγνωση» ο αναγνώστης ενδιαφέρεται για συγκεκριμένες πληροφορίες που μπορεί να αντλήσει από το κείμενο (Μαλαφάντης & Χρυσός, 2012), ενώ με την «αισθητική ανάγνωση», όπως και στη συγκεκριμένη παρέμβαση, ο αναγνώστης ενδιαφέρεται και για τις εικόνες, τα συναισθήματα, τις ιδέες (Κανατσούλη, 2007), αισθητοποιεί χαρακτήρες, γεγονότα, κάνει υποθέσεις, λειτουργεί ενσυναισθητικά, ταυτίζεται με ήρωες της ιστορίας και έτσι αντιλαμβάνεται τελικά το κείμενο (Galda, 1998).

Όπως μπορεί να διαπιστώσει κανείς, η λογοτεχνία για παιδιά προσφέρει στο παιδί – αναγνώστη, την πρώτη του λογοτεχνική εμπειρία, μέσα από την οποία ετοιμάζονται οι προσδοκίες και τα αναγνωστικά του ενδιαφέροντα, για το τι είναι λογοτεχνία (Meek, 1982). Τα σημερινά παιδικά βιβλία προσανατολίζονται προς την πραγματικότητα της κοινωνίας, μέσα από ρεαλιστικά θέματα, καλώντας τον ‘κριτικό’ αναγνώστη να εντοπίσει και να ερμηνεύσει τα νοήματα που κρύβονται. Με λίγα λόγια, η Παιδική Λογοτεχνία αποτελεί ένα μέσο ενίσχυσης κριτικής σκέψης, για τα παιδιά. Τα παιδιά μέσα από την επαφή τους με τη λογοτεχνία, μαθαίνουν να συνδυάζουν τις καινούργιες πληροφορίες που εισπράττουν, με αυτά που ήδη γνωρίζουν, ώστε να βρουν απαντήσεις στα βασικά τους ερωτήματα (Μασσού, 2006). Ο Collins (1993), υποστηρίζει πως οι κριτικοί αναγνώστες είναι και ενεργοί αναγνώστες. Έτσι, είναι σε θέση να συγκρίνουν τις απόψεις τους, με τις στάσεις και τις απόψεις των υπολοίπων, καταλήγοντας και τελικά απορρίπτοντας τις μη ωφέλιμες πληροφορίες για αυτούς (Tutas, 2006).

Μέσα από έρευνες έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά από μικρή κιόλας ηλικία, είναι σε θέση να επιλύουν προβλήματα και να συμμετέχουν σε διαδικασίες επιχειρηματολογίας. Πιο αναλυτικά, οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να ενθαρρύνουν τους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, να κάνουν υποθέσεις και να οργανώνουν τις ιδέες τους (Collins, 1993). Σε αυτό ακριβώς το σημείο, μπορεί να αποτελέσει χρήσιμη και

αποτελεσματική η επαφή των παιδιών με την Παιδική Λογοτεχνία. Συγκεκριμένα, οι προκαταρκτικές ερωτήσεις που κάνει ο εκπαιδευτικός στα παιδιά, πριν από την ανάγνωση της ιστορίας, θέτει τις βάσεις για την ενεργοποίηση της κριτικής σκέψης. Εν συνεχεία της επεξεργασίας του κειμένου, οι ερωτήσεις κατανόησης ανακαλούν σημαντικά γεγονότα στο μυαλό των παιδιών, ενώ οι ερωτήσεις στη φάση της ολοκλήρωσης της ανάγνωσης, δίνουν την ευκαιρία στα παιδιά, να συνδέσουν όσα συνέβησαν στην ιστορία με την πραγματική ζωή και τις δικές τους εμπειρίες (Tutas, 2006). Έτσι, ο Ουμπέρτο Έκο, έρχεται να συμπληρώσει πως το ίδιο το κείμενο από μόνο του καταδεικνύει τις προθέσεις και τα νοήματά του σε διάφορες εκδοχές, καλώντας τον αναγνώστη – παιδί να τις εντοπίσει (Πρεβεζάνου, 2007).

Για την επίτευξη όμως των παραπάνω λειτουργιών και στόχων, ειδικά στις μικρές ηλικίες, είναι ανάγκη να χρησιμοποιούνται όλα τα είδη της Παιδικής Λογοτεχνίας, όπως είναι το παραμύθι, οι μύθοι, οι μικρές ιστορίες, το ποίημα και το θεατρικό παιχνίδι, με τον κατάλληλο τρόπο και την ανάλογη στοχοθεσία.

Τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα από τα οποία θα πρέπει να διακατέχεται ένα βιβλίο το οποίο γράφεται για παιδιά μικρής ηλικίας, εναποθέτονται αρχικά στο γεγονός ότι θα πρέπει να είναι σύντομο και περιεκτικό, με κατάλληλο για την ηλικία λεξιλόγιο, προσιτή θεματολογία, σωστή διάρκεια και πλούσια εικονογράφηση (Παπανικολάου – Τσιλιμένη, 1992). Όπως είναι κατανοητό, οι προδιαγραφές είναι πολύ απαιτητικές καθώς η ωφελιμότητα στα παιδιά είναι μεγάλη, διότι αφενός πλουτίζει το συναισθηματικό τους κόσμο και τους διασκεδάζει, και αφετέρου τους πληροφορεί και τους βοηθάει να ενταχθούν στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Επιπροσθέτως, το παιδί γνωρίζει τον εαυτό του, τις δυνατότητες του, θέτει τα όρια του και οικοδομεί σχέσεις με τους γύρω του (Αναγνωστόπουλος, 2006, Μαλαφάντης, 2011).

Το παιδικό βιβλίο στην εκπαιδευτική βαθμίδα του Νηπιαγωγείου, εντάσσεται σε καθημερινή βάση στο κομμάτι της διδασκαλίας. Πιο αναλυτικά, στους στόχους του σχολείου, οι οποίοι πηγάζουν από το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου, το βιβλίο αποτελούσε και αποτελεί ακόμη εργαλείο μάθησης. Με τη χρήση αυτού, οι εκπαιδευτικοί αφενός

καλλιεργούν τη γλώσσα των παιδιών και αφετέρου το χρησιμοποιούν ως διδακτικό μέσο για τη διδασκαλία άλλων ενοτήτων πέραν της λογοτεχνίας (Κατσίκη – Γκίβαλου & Πολίτης, 2013, Μαλαφάντης, 2011). Συγκεκριμένα, αφιερώνεται συγκεκριμένος χρόνος σε δραστηριότητες αφήγησης, με την αφήγηση είτε από τα παιδιά, είτε από τη νηπιαγωγό να αποτελεί μέσο ανακάλυψης, αλλά και επανάληψης νέων γνώσεων και δεξιοτήτων, με ένα παιγνιώδη και δημιουργικό τρόπο. Η δραστηριότητα αυτή ναι μεν πλαισιώνεται με γλωσσικούς στόχους, αλλά αποτελεί και μια ευκαιρία για χαλάρωση και διασκέδαση για τα παιδιά (ΥΠ.Ε.Π.Θ., 2011). Ακόμη στον Οδηγό Νηπιαγωγού του 2006, γίνονται εκτενείς αναφορές στο παιδικό βιβλίο και δίνονται οδηγίες για την αξιοποίησή τους σε διάφορα στάδια του καθημερινού προγράμματος. Για παράδειγμα, στα πλαίσια των πρωινών δραστηριοτήτων, που αφορούν τον προφορικό λόγο, η νηπιαγωγός μπορεί να αφηγηθεί την αρχή από ένα γνωστό παραμύθι και να ζητήσει από τα παιδιά (αφού χωριστούν σε ομάδες) να συνεχίσουν τα ίδια την αφήγηση (ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2006: 102). Επίσης, μια ιστορία μπορεί να αποτελέσει έναυσμα και στα «παιχνίδια ρόλων», καλώντας τα παιδιά να συνεργαστούν και να επικοινωνήσουν μέσα σε ένα ομαδοσυνεργατικό κλίμα, βελτιώνοντας τις μεταξύ τους σχέσεις και τις εμπειρίες τους (ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2006: 106).

Ένα ξεχωριστό είδος το οποίο ανήκει στον ευρύτερο κλάδο του παιδικού βιβλίου είναι το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, κατέχοντας μια σημαντική θέση ανάμεσα στα υπόλοιπα είδη, με τα δικά του ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα. Στην ελληνική βιβλιογραφία, με τον όρο εικονογραφημένο βιβλίο εννοείται: *«Ένα σύνολο εικόνων και άλλων στοιχείων που εντάσσονται στο κείμενο και έχουν σκοπό να το καταστήσουν ελκυστικότερο»* (Κιτσαράς, 1993). Παράλληλα, πολλοί εικονογράφοι και ερευνητές συμφωνούν ότι οι εικόνες ως αυτόνομο στοιχείο, είναι σε θέση να αφηγηθούν μια ιστορία και να προκαλέσουν διαφόρου τύπου ερμηνείες (Πρεβεζάνου, 2007). Με τον τρόπο αυτό, μπορεί κανείς να αντιληφθεί ότι το αυξημένο ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο είδος, αποδεικνύει τη σημαντικότητα της επίδρασης που ασκεί στον αναγνώστη. Ωστόσο, εκτενέστερη αναφορά και ανάλυση στο είδος, θα πραγματοποιηθεί στην επόμενη ενότητα.

2.2 Παιδικό Εικονογραφημένο Βιβλίο

Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, αποτελεί μια κατηγορία βιβλίων, στον τομέα της Παιδικής Λογοτεχνίας, με τη δική της δυναμική, λόγω των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών του (Τσιλιμένη, 2007, Σιβροπούλου, 2003), όπου φαίνεται να ανταποκρίνεται στη φύση του μικρού παιδιού, συμβάλλοντας σημαντικά στην κοινωνική, συναισθηματική αλλά και γνωστική ανάπτυξή του (Καρπόζηλου, 1994, Nodelman, 2009). Στα τέλη του 20^{ου} αιώνα, η οργάνωση του μέσω της σύγχρονης εικονογράφησης, έδωσε έναν άλλο ρόλο στο βιβλίο, ποικίλο και πιο σημαντικό, εξελίσσοντας παράλληλα την Παιδική Λογοτεχνία (Σιβροπούλου, 2003). Έχει διαπιστωθεί ότι οι εικόνες, εμπλουτίζουν την ανάγνωση σπάζοντας τη μονοτονία του κειμένου, συντελούν στην ενίσχυση της παρατηρητικότητας και της φαντασίας των παιδιών, ενώ λειτουργούν ως κίνητρα δημιουργίας νοερών αναπαραστάσεων, ενεργοποιώντας το παιδί – αναγνώστη (Καλογήρου, 2003, Καρπόζηλου, 1994). Σύμφωνα με τη Landes (1985), το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο καθιστά τα παιδιά ικανά ώστε να γίνουν αναγνώστες, πριν ακόμη αποκτήσουν την ικανότητα να διαβάζουν. Αυτό συμβαίνει γιατί, η εικόνα αποτελεί ένα δυναμικό αφηγηματικό στοιχείο του κειμένου, που μπορεί ακόμη να αλλάζει και να ερμηνεύει τελικά τη σημασία του (Πρεβεζάνου, 2005). Παράλληλα, μια εικόνα μπορεί να αποτελεί κι έναν κώδικα αναγνώρισης του περιεχομένου, μα ταυτόχρονα και μια αυτοδύναμη έννοια (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992).

Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο αποτελεί μια σύνθετη μορφή επικοινωνίας, διότι αφενός οι λεκτικές πληροφορίες συμπληρώνονται από οπτικές και αφετέρου η εικαστική τέχνη ερμηνεύεται από τις νοηματικές πτυχές των εικαστικών στοιχείων (Nodelman, 2009). Έτσι γίνεται κατανοητό ότι η ανάγνωση ενός βιβλίου με εικόνες, γίνεται με διαφορετικό τρόπο από ότι η ανάγνωση ενός βιβλίου μόνο με κείμενο (Αποστολίδου & Χονδολίδου, 2006). Οι λόγοι αποδίδονται στο γεγονός ότι η εικόνα προσδίδει ένα καλύτερο αισθητικό αποτέλεσμα στο βιβλίο και επίσης προσφέρει γνώσεις και πληροφορίες που στοχεύουν στην καλύτερη κατανόηση της ιστορίας (Κανατσούλη, 2007, Κιτσαράς, 1993).

Πολλοί μελετητές συμφωνούν ότι το εικονογραφημένο βιβλίο συμβάλλει στην γνωστική ανάπτυξη του παιδιού (Κιτσαράς, 1993, Nodelman, 2009,

Norton, 2006), ενισχύοντας την αντιληπτική ικανότητα, την παρατηρητικότητα, την κριτική ικανότητα και διεγείροντας τη φαντασία. Παράλληλα, η Καρπόζηλου (1994), υποστηρίζει πως οι ικανότητες που μπορούν να αναπτυχθούν μέσα από την επαφή των παιδιών με τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, αφορούν την παρατήρηση, την ταξινόμηση, τη σύγκριση, την οργάνωση και την κριτική σκέψη.

Η σχέση ανάμεσα στο κείμενο και στην εικόνα σε ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, είναι πολύ σημαντική και ταυτόχρονα καθοριστική τόσο στη ερμηνεία, όσο και στην κατανόηση του νοήματος του περιεχομένου από τον αναγνώστη (Γιαννικοπούλου, 2008, Καλογήρου, 2003, Sipe, 1998). Το συγκεκριμένο είδος παιδικής λογοτεχνίας, μέσα από το συνδυασμό κειμένου και εικόνας, μεταδίδει πληροφορίες και ιστορίες. Περιορίζοντας η μία κατηγορία την άλλη, οι λέξεις και οι εικόνες αποκτούν ένα καινούργιο νόημα που δεν μπορεί να λειτουργήσει ξεχωριστά, συμπληρώνοντας η μία την άλλη, πραγματοποιώντας αυτό που ο Barthes ονομάζει «επικοινωνία» (Nodelman, 2009: 325). Πρόκειται για μια σχέση επικοινωνίας, για μια γόνιμη συνεργασία, η οποία διαμορφώνει την ανάγνωση και επηρεάζει τη διαδικασία πρόσληψης του νοήματος του βιβλίου (Καλογήρου, 2003). Εικόνες και λέξεις σε ένα εικονογραφημένο βιβλίο παρέχουν πληροφορίες οι οποίες σημαίνουν κάτι εντελώς διαφορετικό και πολύ πιο συγκεκριμένο, από αυτό που θα μετέφεραν η κάθε μια ξεχωριστά (Nodelman, 2009). Έτσι, στην περίπτωση της έλλειψης λεκτικών πληροφοριών, ο αναγνώστης καλείται να αναζητήσει πληροφορίες και νοήματα από άλλες πηγές, όπως είναι η εικόνα (Γιαννικοπούλου, 2008, Nodelman, 1991).

Όπως έγινε κατανοητό διαπιστώνεται ότι, το εικονογραφημένο βιβλίο προσφέρει πολύ ωφέλιμες λειτουργίες για τα παιδιά, καθώς οι εικόνες σε συνδυασμό με το κείμενο πληροφορούν τα παιδιά για θέματα που αφορούν τον κόσμο που τους περιβάλλει. Επιπλέον, αυτό το είδος του βιβλίου ικανοποιεί την περιέργεια του παιδιού, και την ανάγκη του να γνωρίσει τον κόσμο μέσα από εικόνες, ανεξάρτητα από τις γλωσσικές του ικανότητες (Κιτσαράς, 1993). Μέσα από τον κλάδο της ψυχολογίας, οι Geldard και Geldard (2011) υποστηρίζουν ότι τα βιβλία με εικόνες είναι κατάλληλα για τα μικρά παιδιά, για το λόγο ότι είναι καλοί ακροατές, ταυτίζονται με τους ήρωες και νιώθουν τα ίδια μια ανακούφιση ακούγοντάς τα. Με τον τρόπο αυτό,

μπορεί κανείς να κατανοήσει την ενεργή παρουσία του εικονογραφημένου στην Προσχολική Αγωγή και Εκπαίδευση. Εκείνο ωστόσο, που έχει ιδιαίτερη σημασία για την αποτελεσματική χρήση των βιβλίων σε παιδιά που βρίσκονται στην ηλικία των 5-6 ετών, είναι η επιλογή των κατάλληλων βιβλίων. Μερικά από τα βασικά κριτήρια επιλογής των βιβλίων, αποτελούν η ηλικία και τα ενδιαφέροντα των παιδιών, καθώς και το θέμα που πραγματεύεται η ιστορία, οι χαρακτήρες και γενικότερα τόσο η μορφή, όσο και η εικονογράφηση του βιβλίου (Αναγνωστόπουλος, 1990: 60).

Η μορφή της κάθε κοινωνίας, αλλά και τα στοιχεία που πλαισιώνουν το εκπαιδευτικό σύστημα, πολλές φορές επιφέρουν αλλαγές ακόμη και στη θέση που διακατέχει το βιβλίο μέσα στη σχολική κοινότητα. Το εικονογραφημένο βιβλίο όταν έκανε την εμφάνισή του είχε κυρίως ψυχαγωγικό χαρακτήρα, με έμφαση στο κείμενο και έντονο το φανταστικό στοιχείο στην εικόνα (Παρμενίδης, 1990). Σήμερα, το εικονογραφημένο είναι σχεδιασμένο με τέτοιο τρόπο ώστε ο αναγνώστης να εισπράττει στοιχεία και πληροφορίες από τους χαρακτήρες και την πλοκή και να οδηγείται σε ηθική και συναισθηματική ωρίμανση (Τσιλιμένη, 2003). Έτσι, δεν θα μπορούσε να μείνει ανεπηρέαστη και η θεματολογία του εικονογραφημένου βιβλίου.

Το παιδί από τη μικρή κιόλας ηλικία έρχεται σε επαφή με ερεθίσματα, με τα βιβλία να το βοηθούν να ξεκλειδώσει τη μαγεία της πραγματικότητας (Γιαννικοπούλου, 2016). Για το λόγο αυτό, συχνά παρατηρείται γονείς και εκπαιδευτικοί να αναζητούν συμβουλές και λύσεις για να βοηθήσουν τα παιδιά τους, που αντιμετωπίζουν διάφορου τύπου προβλήματα, κατά την ανάπτυξή τους, βρίσκοντας τις απαντήσεις που χρειάζονται στα παιδικά βιβλία που θίγουν σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα (Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012). Στη σημερινή εποχή υπάρχουν παιδικά εικονογραφημένα βιβλία με θέματα όπως η διαχείριση δυνατών συναισθημάτων, η ενσυναίσθηση κ.α. , η αντιμετώπιση της απώλειας, η αδελφική αντιζηλία, ο φόβος του θανάτου, η αντιμετώπιση του διαζυγίου, της φτώχειας, της αναπηρίας και της αποδοχής των ατομικών διαφορών (Sipe, 2001). Η λογοτεχνία με ρεαλιστικό τρόπο, πραγματεύεται αυτά τα θέματα που αποτελούν βιώματα των παιδιών, ενώ παρουσιάζει τον πραγματικό κόσμο, δείχνοντας την ευαίσθητη, τη χαρούμενη ακόμη και την επώδυνη πλευρά της ζωής (Nodelman, 2009). Πολλές ιστορίες προβάλλουν ακόμη προβλήματα και δυσκολίες, με τους χαρακτήρες να αγωνίζονται για το

καλύτερο δυνατό (Καρπόζηλου, 1994, Sipe, 1998). Η επαφή αυτή και η σύγχρονη θεματολογία, βοηθάει τους αναγνώστες από τη μικρή κιόλας ηλικία, να αντιληφθούν την πραγματικότητα, να συγκρίνουν και να κατανοήσουν τα συναισθήματά τους, τον χαρακτήρα τους και κατ' επέκταση τη ζωή τους (Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012). Ταυτόχρονα, η κατανόηση του συγκινησιακού περιεχόμενου και του μηνύματος, που απορρέει από το κείμενο και τις εικόνες, βοηθάει το παιδί να καλλιεργηθεί και να αναπτυχθεί ενσυναισθητικά (Πάτσιου & Καλογήρου, 2013).

Πολλοί μελετητές της εξελικτικής ψυχολογίας συμφωνούν ότι η ανάγνωση λογοτεχνικών έργων μπορεί να συνδράμει στην κατανόηση και στην αποδοχή των συναισθημάτων του, από το ίδιο το παιδί (Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012), ενώ μία θεματικά 'κατάλληλη' ιστορία, μπορεί να βοηθήσει το παιδί να ξεκαθαρίσει τα συναισθήματά του, μέσα από την αντιμετώπιση και αναγνώριση των δυσκολιών που αντιμετωπίζει (Καρπόζηλου, 1994). Η νέα αυτή πτυχή της χρήσης των βιβλίων για την επίλυση των προβλημάτων των ανθρώπων, ονομάστηκε «βιβλιοθεραπεία», από τον Ireland το 1930. Ο Aiex όπως αναφέρεται στο Forgan (2002), ορίζει τη βιβλιοθεραπεία *«ως τη χρήση των βιβλίων για την αντιμετώπιση των προβλημάτων»*. Η συγκεκριμένη έννοια προέκυψε από την ιδέα ότι η ανάγνωση ενός βιβλίου, μπορεί να επηρεάσει τη στάση και τη συμπεριφορά ενός ατόμου, οδηγώντας τον τελικά στην δημιουργία και τον ανασχηματισμό νέων ιδεών (Russell & Shrodes, 1950).

Πιο αναλυτικά, η βιβλιοθεραπεία ως βοήθεια για τα παιδιά, χρησιμοποιήθηκε το 1946, περιλαμβάνοντας τα οφέλη που προσφέρουν οι συζήτηση και ο διάλογος, μέσα σε ένα κοινό πλαίσιο, που είναι ένα λογοτεχνικό βιβλίο, αλλά και μερικές δραστηριότητες μετά την ανάγνωση, όπως τη ζωγραφική και το δημιουργικό παιχνίδι (Παπαδοπούλου, 2004). Συχνά παρατηρείται η χρήση της συγκεκριμένης παρέμβασης, από τους εκπαιδευτικούς, με απώτερο στόχο να βοηθήσουν τα παιδιά να διαχειριστούν και να αντιμετωπίσουν τα προβλήματά τους (Forgan, 2002). Επίσης, η βιβλιοθεραπεία ως διδακτική μέθοδος, βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν μέσα από κάποια στάδια εφαρμογής, την προσωπικότητά τους κοινωνικά και συναισθηματικά, γνωρίζοντας καλύτερα τον εαυτό τους αλλά και τον κόσμο που τους περιβάλλει (Ανδρουσοπούλου, 2001). Παράλληλα, η συγκεκριμένη μέθοδος, βοηθά τα παιδιά να αντιληφθούν ότι δεν είναι οι μόνοι που βιώνουν

ένα πρόβλημα, τους εμπυχώνει να απελευθερώσουν την ψυχολογική τους πίεση, ενώ ταυτόχρονα τους παρέχει μια δίοδο αντιμετώπισης του προβλήματός τους (Sridhan & Vaughn, 2000). Επιπλέον, η επαφή και η ανάγνωση του εικονογραφημένου, στον κόσμο της φαντασίας, βοηθά το παιδί να τοποθετηθεί νοητικά και συγκινησιακά γύρω από τις διαπροσωπικές σχέσεις, συνειδητοποιώντας με αυτόν τον τρόπο την πολυπλοκότητα του κόσμου στον οποίο ζει (Ανδρουτσοπούλου, 1998). Σε γενικές γραμμές, αξίζει να σημειωθεί ότι η βιβλιοθεραπεία, μπορεί να αποτελέσει την πιο αποτελεσματική παρέμβαση, όταν καμία άλλη δεν μπορεί να καλύψει το κοινωνικό – συναισθηματικό πρόβλημα ενός παιδιού, μέσα ή έξω από το σχολικό περιβάλλον (Maich & Kean, 2004).

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω τοποθετήσεις και απόψεις σχετικά με τις λειτουργίες και το ρόλο του εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, γίνεται φανερό ότι τα σύγχρονα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία αποτελούν ένα ξεχωριστό είδος της Παιδικής Λογοτεχνίας, λόγω της παιδαγωγικής αλλά και την αισθητικής τους αξίας (Sipe, 2001). Σκοπός τους είναι να ανοίξουν νέους ορίζοντες στη σκέψη και την κρίση του παιδιού, να του μεταβιβάσουν τα απαραίτητα εφόδια για να προσπελάσει και να βιώσει τον κόσμο, μέσα από τη διαρκή σχέση αλληλεπίδρασης να εμπλουτίσουν τον ψυχικό του κόσμο, χρησιμοποιώντας τις δύο μορφές απόλαυσης, το λόγο και την τέχνη (Κιτσαράς, 1993). Έτσι, η διδακτική, ψυχολογική και κοινωνική λειτουργία του εικονογραφημένου παιδικού βιβλίου, συντελούν αποτελεσματικά στη δημιουργία ενός παιδιού ως ενεργού πολίτη και στη ένταξή του με εφόδια και ασφάλεια, στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον (Κατσίκη – Γκίβαλου, 2005).

Κεφάλαιο 3

Παιδικά Εικονογραφημένα με θέμα την Ενσυναίσθηση

3.1 Βιβλία για το Συναισθηματικό Κόσμο των Παιδιών

Οι σύγχρονες εξελίξεις τις κοινωνίας, η πληθώρα των πληροφοριών αλλά και οι αλλαγές στη βάση της κοινωνίας, μπορούν να επηρεάσουν ακόμα και την Παιδική Λογοτεχνία. Πιο συγκεκριμένα, τα παιδιά από τη μικρή κιόλας ηλικία έρχονται αντιμέτωπα με καθημερινές προκλήσεις, ακόμη και μέσα στο οικογενειακό τους περιβάλλον, με αποτέλεσμα η αντιμετώπιση της περιέργειας και των ερωτημάτων που τους δημιουργούνται, να αποτελεί μια αρκετά δύσκολη και απαιτητική διαδικασία (Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012, Roberts & Crawford, 2008). Έτσι, με γνώμονα τον πρωταρχικό σκοπό της εκπαίδευσης, που δεν είναι άλλος από την ολόπλευρη αρμονική και ισορροπημένη ανάπτυξη των παιδιών, η θεματολογία των παιδικών βιβλίων αλλάζει, και στρέφεται σε ρεαλιστικά θέματα που αφορούν συναισθηματικές καταστάσεις (Adam, 2010:5).

Είναι γεγονός ότι η Παιδική Λογοτεχνία, μπορεί να βοηθήσει το παιδί στην κατανόηση και αποδοχή των συναισθημάτων του, στην ψυχολογική υποστήριξη, καθώς και στην πνευματική συγκρότηση (Πατέρα – Τσιλιμένη, 2008). Οι Roberts και Crawford (2008), σε έρευνα τους υποστηρίζουν την εφαρμογή των παιδικών βιβλίων ως εργαλείο αντιμετώπισης δύσκολων καταστάσεων για τα παιδιά. Συχνά, οι ιστορίες προβάλλουν προβλήματα, «ευαίσθητα» θέματα όπως ο θάνατος, το διαζύγιο, θέματα της καθημερινότητας όπως η αδελφική αντιζηλία, η ενσυναίσθηση, αναδεικνύοντας έτσι και τη ρεαλιστική πλευρά της λογοτεχνίας (Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012). Ωστόσο, για το λόγο ότι αναφέρεται σε παιδιά μικρής ηλικίας, τονίζεται πάντα η θετική πλευρά της ζωής, μέσα από τις πράξεις ενός ήρωα – χαρακτήρα της ιστορίας, με τον οποίο τα παιδιά ταυτίζονται και επεξεργάζονται το δικό τους συναισθητικό κόσμο (Μιχαλοπούλου, 2006 όπως αναφέρεται στο Αποστολίδου & Χοντολίδου). Επιπλέον, η Nina Bawden τόνισε ότι όταν τα παιδιά ανακαλύπτουν και κατανοούν ήρωες με συγγενικό συναισθηματικό κόσμο, με συναισθήματα δειλίας, φοβίας, αδυναμίας, ζήλιας,

ή ενοχής σε κακές πράξεις, υποβοηθούνται να βρουν ξεκάθαρα την πραγματικότητα και να αποκτήσουν εμπιστοσύνη στον εαυτό τους, μέσα από την επαφή τους με τα εικονογραφημένα βιβλία (Pearson, 2016).

Οι Poling & Hurrp (2008) σε έρευνα τους υποστηρίζουν ότι τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία με θέματα όπως ο θάνατος, καλύπτουν ένα αρκετά μεγάλο εύρος συναισθημάτων (λύπη, θυμός κ.ά.), ενώ παράλληλα δεν εστιάζουν αποκλειστικά σε βιολογικούς παράγοντες. Η Wiseman (2013), αναφέρει ότι το συναισθηματικά δύσκολο γεγονός του θανάτου, μπορεί να συνδυαστεί με κάποιες δράσεις μετά την απώλεια, όπως το φύτεμα ενός δέντρου, με ένα γράμμα, γεγονότα δηλαδή που διατηρούν τις αναμνήσεις και βοηθούν την ομαλή προσαρμογή.

Στον Ελλαδικό χώρο η ρεαλιστική σκοπιά στα βιβλία πρωτοεμφανίστηκε τη δεκαετία του 1970, καθώς μέχρι τότε η θεματολογία ήταν περιορισμένη (Αναγνωστόπουλος, 2004). Ο ρεαλισμός στην ελληνική παιδική λογοτεχνία συμπορεύεται με το γενικότερο πνεύμα της σύγχρονης παιδαγωγικής. Με αυτή την αλλαγή τα παιδιά από πολύ μικρή ηλικία, εξοικειώνονται με γεγονότα της πραγματικότητας άλλοτε θετικά και άλλοτε αρνητικά, με απώτερο σκοπό να αναγνωρίσουν και να αντιμετωπίσουν τις δικές τους προσωπικές εμπειρίες (Κατσίκη – Γκίβαλου, 2005). Στις μέρες μας παρουσιάζονται όλο και περισσότερα παιδικά βιβλία με θέματα όπως η διαχείριση δυνατών συναισθημάτων, η αντιμετώπιση του διαζυγίου και η κοινωνική αποδοχή (Braun & Lasher, 1978). Έτσι, πολλές φορές οι σύγχρονοι εκπαιδευτικοί, χρησιμοποιούν τα είδη της Παιδικής Λογοτεχνίας, όπως το παραμύθι και κυρίως το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, ως συμβουλευτικό εργαλείο για να βοηθήσουν τα παιδιά να αντιμετωπίσουν τα προβλήματά τους (Geldard & Geldard, 2011). Με τον τρόπο αυτό, διαπιστώνεται ότι οι σύγχρονοι συγγραφείς κατορθώνουν να συνδυάσουν την παιδική λογοτεχνία με την ψυχολογία, διατηρώντας έντονα την αξία του έργου (Καρασαλίδης, 2014).

Οι παιδικές ιστορίες που διαπραγματεύονται τέτοιου είδους ευαίσθητα θέματα για παιδιά, είθισται να έχουν κάποια ιδιαίτερα χαρακτηριστικά που τις καταστούν κατάλληλα εργαλεία μάθησης και αντιμετώπισης. Αρχικά, έχουν ελκυστική εικονογράφηση, ενδιαφέρον θέμα και χαρακτήρες, σύντομη πλοκή και ξεκάθαρο νόημα, ώστε να είναι σε θέση τα παιδιά να φέρει στο μυαλό του

τα προσωπικά του βιώματα και να ταυτιστεί με τους ήρωες. Επιπλέον, οι ιστορίες που περιέχουν ζώα ως ήρωες, είναι καταλληλότερες για τα μικρά παιδιά, μιας και τα παιδιά, όσο μεγαλώνει η ηλικία τους, τόσο απομακρύνονται από τα μυθοπλαστικά στοιχεία (Geldard & Geldard, 2011, Yildirim, 2016, Κανατσούλη, (2006) στο Αποστολίδου & Χοντολίδου, Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012).

Λαμβάνοντας υπόψη όλα όσα διατυπώθηκαν σχετικά με τη σύγχρονη θεματολογία και τον τρόπο που το εικονογραφημένο βιβλίο μπορεί να αποτελέσει 'θεραπευτικό' εργαλείο, επιλέχθηκαν και τα βιβλία της συγκεκριμένης παρέμβασης. Πιο αναλυτικά, πρόκειται για δύο εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, με πλούσια εικονογράφηση και ζώα στη θέση των χαρακτήρων, σύντομη πλοκή και ξεκάθαρο νόημα που βοηθάει τα παιδιά να αντιληφθούν την έννοια της ενσυναίσθησης, και να 'αναγνωρίσουν' παρόμοιες δικές τους προσωπικές εμπειρίες μέσα από την ιστορία.

3.2 Παρουσίαση Εικονογραφημένων

3.2.1 «Μια Άλλη Μέρα θα Νικήσεις Εσύ!»

Το συγκεκριμένο βιβλίο, παρουσιάζει μια ιστορία για δύο αδέρφια (κάστορες) τον Άρη και τον Πέτρο, τα οποία παρότι μεγαλώνουν μαζί, είναι διαφορετικοί. Ο Άρης με οτιδήποτε καταπιαστεί, τα καταφέρνει καλύτερα από τον αδερφό του Πέτρο και είναι πάντα νικητής. Αντίθετα, ο Πέτρος απογοητεύεται, στεναχωριέται και αδημονεί για τη στιγμή που θα μπορέσει να γίνει αυτός ο νικητής. Η ιστορία κλιμακώνεται σε διάφορα επίπεδα καθώς παρουσιάζει όλες τις αντιδράσεις και τα συναισθήματα που εκδηλώνουν οι δύο πρωταγωνιστές. Στο σημαντικότερο σημείο, οι ρόλοι αντιστρέφονται και ο ευάλωτος και ανίσχυρος της υπόθεσης είναι πια ο 'δυνατός' Άρης, την ίδια στιγμή που ο 'αδύναμος' Πέτρος θα κατορθώσει να κερδίσει, παραμερίζοντας την αλαζονεία του νικητή και



επιδεικνύοντας θάρρος, ενσυναίσθηση και δύναμη, γεγονός που θα γεμίζει αγάπη και θαυμασμό τον αδερφό του.

Η ιστορία μπορεί να παραλληλιστεί με πολλές κοινωνικές ομάδες, τόσο στη μορφή, στα συναισθήματα, αλλά και στις αντιδράσεις που εκδηλώνουν οι ήρωες. Ουσιαστικά δεν πρόκειται για ένα παιχνίδι νικητή και χαμένου, αλλά για ένα παιχνίδι αξιών. Τα δύο αδέρφια κατακλύζονται από διαφορετικές προτεραιότητες στη ζωή. Ο 'αδύναμος' αδερφός όντας ο χαμένος, δεν μπορεί πιθανόν να αντιληφθεί ότι δεν υπολείπεται σε δεξιότητες ή ταλέντα, απλά δεν είναι τόσο ανταγωνιστικός καθώς μέσα του πρυτανεύουν άλλες αξίες, όπως η αδερφική αγάπη και η ενσυναίσθηση. Αυτό συμβαίνει και στην καθημερινότητα μεταξύ πολλών παιδιών, όπου νίκη έχει μεγαλύτερη αξία από την υπέρβαση των προσωπικών αδυναμιών και την απόλαυση της διαδικασίας του παιχνιδιού.

Η συγγραφέας, Μαρία Παπαγιάννη, χρησιμοποιεί απλή γλώσσα που γίνεται εύκολα κατανοητή από τα μικρά παιδιά, με έντονους διαλόγους μεταξύ των ηρώων της ιστορίας. Παράλληλα, επικρατεί πλούσια εικονογράφηση από την Εύα Θάρλετ, όπου δε χρειάζονται περιττά λόγια για να μπορέσουν να βρουν κατευθείαν στόχο στις καρδιές των παιδιών, καθώς οι εικόνες είναι απλές, δημιουργώντας εύκολα αντιληπτά νοήματα στα παιδιά.

Σε γενικές γραμμές, αποτελεί ένα βιβλίο από εκείνα που μπορεί να προσφέρει πολλά, προς την κατεύθυνση του θέματος της ενσυναίσθησης. Και αυτό γιατί τα μηνύματα που μεταφέρει είναι θετικά και σωστά, μέσα από μια απλή και καθημερινή αδερφική σχέση, γεγονός προσιτό και άμεσο για την πλειοψηφία των παιδιών, καλλιεργώντας με αυτόν τον τρόπο έδαφος για περαιτέρω συζήτηση και προβληματισμό, μετά το πέρας την ανάγνωσής του.

3.2.2 «Ο Αλυσοδεμένος Ελέφαντας»

Η συγκεκριμένη ιστορία, αποτελεί μια παραδοσιακή ιστορία που αφηγείται ο ίδιος ο συγγραφέας ο Χόρχε Μπουκάι, σε μικρή ηλικία, για μια αγαπημένη του μορφή διασκέδασης, το σίρκο. Στην περιγραφή του επικεντρώνει την



προσοχή και τον θαυμασμό του στο αγαπημένο του ζώο, τον ελέφαντα, ενώ παράλληλα εκφράζει την απορία πως ένα τόσο μεγάλο ζώο, με τεράστια δύναμη, παρέμενε δεμένο και συγκρατημένο σε ένα μικρό ξυλάκι.

Σε εκείνο το σημείο κάνει μια αναδρομή στα παιδικά του χρόνια, όπου βρίσκει την απάντηση, στα λόγια ενός σοφού άνδρα, που του εξηγεί πως ο ελέφαντας παρέμενε δεμένος από πολύ μικρός, μέχρι που το πίστεψε ότι δεν μπορεί πια να ελευθερωθεί. Εκεί ο συγγραφέας, με ένα τέχνασμα φαντάζεται τον εαυτό του μικρό, από τη μία να σκέφτεται τον ελέφαντα όλα αυτά τα χρόνια της προσπάθειας για την ελευθερία, και από την άλλη να λειτουργεί ενσυναισθητικά και να του εκμυστηρεύεται πως έχουν πολλά κοινά μεταξύ τους, διότι και ο ίδιος θεωρούσε ότι δεν μπορεί να καταφέρει αυτά που επιθυμούσε, προτρέποντας τον παράλληλα να πιστέψει στις δυνάμεις του και να φύγει. Έτσι, κλείνει την ιστορία με μια ανάμνηση – ελπίδα, ότι ο ελέφαντάς του, ταξιδεύει πια ελεύθερος και χαρούμενος.

Η επιβλητικότητα του μεγάλου αυτού ζώου, διαγράφεται μέσα από τον αφηγηματικό λόγο του συγγραφέα. Η γλώσσα του κειμένου αποτελείται στο σύνολό της από εύκολες καθημερινές λέξεις. Αντίθετα, η πολυτροπική παρουσίαση των εικόνων προκαλεί έντονο ενδιαφέρον στον αναγνώστη και ιδιαίτερα στα μικρά παιδιά, καθώς είναι ευχάριστη, καλύπτει όλη τη σελίδα και αναδεικνύει πολλά περισσότερα νοήματα για την πλοκή της ιστορίας.

Η ιστορία αυτή μπορεί να πει κανείς πως δημιουργεί παραλληλισμούς με την καθημερινή ζωή των ανθρώπων ακόμη και από τη μικρή ηλικία, όπου μπορεί ένα παιδί να μην κατάφερε να κάνει κάτι που ήθελε, να πίστεψε πως είναι ανίκανος και δεν μπορεί, χωρίς να ξαναπροσπαθήσει, όπως ακριβώς και ο ελέφαντας.

Συμπερασματικά, αποτελεί ένα βιβλίο, που αφενός μπορεί να προβληματίσει και να αφυπνίσει τα παιδιά, και αφετέρου μπορεί να χρησιμοποιηθεί για να ενεργοποιήσει τα παιδιά με διάφορους τρόπους. Έτσι, η σωστή χρήση του βιβλίου μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά μέσα από την κατανόηση και την ταύτιση με τον κεντρικό ήρωα, να συναντήσουν τον εαυτό τους.

Μέρος Δεύτερο: Ερευνητικό Μέρος

Κεφάλαιο 4

Η Διδακτική Παρέμβαση

4.1 Περιγραφή της Διδακτικής Παρέμβασης

Η παρούσα παρέμβαση σχεδιάστηκε με σκοπό να διερευνήσει τις απόψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας σχετικά με τις αντιλήψεις που έχουν για τις πλευρές του εαυτού τους, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές των γύρω τους, καθώς και το βαθμό που αυτές διαφοροποιούνται μέσα από τη χρήση δύο εικονογραφημένων βιβλίων. Κεντρικό ερώτημα είναι κατά πόσο ένα εικονογραφημένο βιβλίο μπορεί να επηρεάσει θετικά ή και να αλλάξει ακόμη τον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά προσχολικής ηλικίας, βλέπουν τον εαυτό τους, τις δυνατότητες τους και τα επίπεδα ενσυναίσθησης τους για τους άλλους, μέσα από την εμπλοκή τους με το βιβλίο.

Η παρέμβαση βασίστηκε σε αποτελέσματα προηγούμενων ερευνών, που αφορούν στο σύνολό τους τη χρήση των εικονογραφημένων βιβλίων ως εργαλείο ενίσχυσης και κατανόησης τόσο της ενσυναίσθησης, όσο και των προσωπικών τους δυνατοτήτων. Έχει σκοπό να τις εμπλουτίσει, να τις εμβαθύνει και να δώσει τη δυνατότητα για επέκταση, σχετικά με το θέμα της ενσυναίσθησης. Πιο αναλυτικά, η παρούσα παρέμβαση προσθέτει ουσιαστικά ένα κομμάτι πληροφοριών, τόσο σχετικά με τη σύγχρονη χρήση του εικονογραφημένου βιβλίου, όσο και με τη σημασία της ενσυναίσθησης ως προσωπικό συναίσθημα και βίωμα. Παράλληλα, η χρησιμότητά της έγκειται στη διαπίστωση της λειτουργίας του εικονογραφημένου βιβλίου ως εργαλείο ανάπτυξης ικανοτήτων (Landes, 1985), καθώς αποτελεί μια δίοδο μέσα από την οποία τα παιδιά έρχονται σε επαφή με την πολυπλοκότητα του κόσμου που τους περιβάλλει (Nodelman, 2009), και τελικά ενισχύει την ρεαλιστική πλευρά της λογοτεχνίας μέσα από σύγχρονα κοινωνικά θέματα που θίγει (Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012).

4.2 Ανασκόπηση Ερευνών

Η Πολυζώη (2013), σε έρευνα της επιχείρησε να συνδυάσει το λογοτεχνικό είδος του ποιήματος, μαζί με την έννοια της ενσυναίσθησης, ώστε να αξιοποιηθούν και να αναλυθούν από κοινού για διδακτικό σκοπό μέσα στην τάξη. Η κεντρική στοχοθεσία της εφαρμογής ήταν αρχικά η αισθητική απόλαυση και η κατανόηση των βασικών δομικών χαρακτηριστικών του ποιήματος. Παράλληλα, η έρευνα προσανατολίστηκε στοχεύοντας στην αναγνώριση των προσωπικών συναισθημάτων των παιδιών, σε συνδυασμό με την ανάδειξη των εμπειριών τους εμπειριών, καθώς και στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της γνωστική και συναισθηματικής ανταπόκρισης των εμπλεκομένων, με τα πρόσωπα και τα γεγονότα του ποιήματος.

Η διδασκαλία της ποίησης έγινε σε δύο στάδια και συγκεκριμένα μέσα από την αναγνωστική προσέγγιση του κειμένου, καθώς και με την παραγωγή του κειμενικού λόγου. Παρόλαυτα, η αποτίμηση της εργασίας των μαθητών, της φαντασίας, της δημιουργικότητας τους, αλλά και της ενσυναισθηματικής τους ικανότητας, δεν αποδίδεται με αριθμητικές ποσότητες και με μετρήσιμα ποσοτικά αποτελέσματα.

Σημαντική είναι η μελέτη των Kervin και Mantei (2014), με παιδιά ηλικίας 4 ετών, τα οποία κλήθηκαν μέσα από την επαφή τους με το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, να συνδέσουν τελικά το κείμενο με τα προσωπικά τους βιώματα και τον εαυτό τους. Πιο αναλυτικά, η έρευνα αυτή ανέδειξε τη σημασία και την αξία, στο να παρέχεται στα παιδιά η δυνατότητα να εκφραστούν όχι μόνο συγκριτικά με την εικονογράφηση ενός παιδικού βιβλίου, αλλά προσφέροντας έφορο έδαφος, ώστε να είναι σε θέση να συνδέσουν τα γεγονότα της ιστορίας με τα προσωπικά τους βιώματα, και τελικά να τα αποτυπώσουν εικαστικά, μέσα από τις ζωγραφιές τους. Για το λόγο αυτό, οι θεωρίες αναφορικά με το παιδικό σχέδιο, έρχονται να επιβεβαιώσουν τα αποτελέσματα της έρευνας, ότι δηλαδή το σχέδιο για τα μικρά παιδιά, πολλές φορές εξυπηρετεί την έκφραση μιας συναισθηματικής εμπειρίας τους (Τόμας & Σιλκ, 1997).

Προς την ίδια κατεύθυνση, σε μια ακόμη μελέτη σε παιδιά Δημοτικού, οι βασικές κατευθύνσεις του Goleman, για τα συναισθήματα και την ενσυναίσθηση, υπήρξαν οι κύριοι στόχοι της έρευνας. Συγκεκριμένα, ο

Goleman (1998), οριοθετεί την έννοια της ενσυναίσθησης, ως μια σημαντική έννοια με βιολογικές βάσεις με έντονη επίδραση στον τομέα της εκπαίδευσης. Η Rafaila (2015) επικεντρώθηκε στην συναισθητική νοημοσύνη και τον τρόπο που αναγνωρίζουν τα βασικά τους συναισθήματα οι μαθητές, ενώ η χρήση των ερωτήσεων πριν και μετά την εφαρμογή, σε συνδυασμό με το παιχνίδι ρόλων, αποτέλεσαν σημαντικά εργαλεία έρευνας που οδήγησαν στην ορθότητα των αποτελεσμάτων. Επίσης, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες με επίκεντρο τις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών, μέσα από τη χρήση διδακτικών εργαλείων και την ανάλυση των βασικών τους συναισθημάτων, ήταν μερικοί από τους παράγοντες που βοήθησαν τα παιδιά να διακρίνουν βασικές διαφορές μεταξύ των συναισθημάτων τους και να αναγνωρίσουν τους παράγοντες που τα καθορίζουν (Rafaila, 2015).

4.3 Διατύπωση Ερευνητικών Ερωτημάτων

Στόχος της συγκεκριμένης παρέμβασης είναι να διερευνήσει το βαθμό στον οποίο οι αντιλήψεις των παιδιών προσχολικής ηλικίας για τον εαυτό τους και τους γύρω τους, επηρεάζονται θετικά ή αλλάζουν μέσα από την επαφή τους με το συναισθηματικό περιεχόμενο των εικονογραφημένων βιβλίων. Ειδικότερα η παρούσα παρέμβαση επιδιώκει να εξετάσει:

- Ποιες ήταν οι αντιλήψεις των παιδιών για τον εαυτό τους πριν από την επαφή τους με τα εικονογραφημένα βιβλία
- Εάν τα παιδιά ανταποκρίνονται στο περιεχόμενο των βιβλίων σε επίπεδο πλοκής και συναισθημάτων των ηρώων
- Εάν επηρεάζεται το επίπεδο ενσυναίσθησης των παιδιών μετά από την επαφή τους με τα βιβλία
- Εάν επηρεάζονται ή αλλάζουν οι αντιλήψεις για τον εαυτό τους μετά από την εμπλοκή τους με τα βιβλία

4.4 Δείγμα / Συμμετέχοντες

Η συγκεκριμένη παρέμβαση υλοποιήθηκε σε μία από τις δύο τάξεις του ιδιωτικού Νηπιαγωγείου «ΠΛΑΤΩΝ» στην Κατερίνη, όπου έλαβαν μέρος 20 νήπια, 11 κορίτσια και 9 αγόρια με μέσο όρο ηλικίας 5,5 έτη. Η επιλογή του συγκεκριμένου τμήματος βασίστηκε αρχικά στο γεγονός ότι η ερευνήτρια υπήρξε η νηπιαγωγός του τμήματος και με τον τρόπο αυτό τα παιδιά είχαν ήδη μια ανεπτυγμένη σχέση εμπιστοσύνης τόσο μαζί της όσο και μεταξύ τους, πράγμα που συνέβαλε στην αποτελεσματική εφαρμογή της παρέμβασης. Επιπλέον, για τη διεξαγωγή της έρευνας ενημερώθηκαν οι γονείς και ζητήθηκε και η συγκατάθεσή τους.

4.5 Επιλογή και Παρουσίαση του υλικού της Παρέμβασης

Για τις ανάγκες της παρέμβασης η επιλογή του υλικού έγινε με κατευθυνόμενο σκοπό και αποτέλεσε μια πολυδιάστατη διαδικασία. Λήφθηκαν υπόψη απόψεις μελετητών που σχετίζονται τόσο με το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο και τη σύγχρονη χρήση του (Γιαννικοπούλου, 2008. Καλογήρου, 2003. Καρπόζηλου, 1994. Nodelman, 2009. Τσιλιμένη, 2003. Τσιλιμένη, 2007. Sipe, 1998), όσο και με τη ρεαλιστική πλευρά της παιδικής λογοτεχνίας, όπως αυτή εκφράζεται μέσα από τα παιδικά βιβλία, που αποβλέπουν τελικά στη συναισθηματική ωρίμανση των παιδιών (Ανδρουτσοπούλου, 1998. Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012. Πάτσιου & Καλογήρου, 2013. Sipe, 2001).

Τα υλικά που χρησιμοποιήθηκαν για τη διεξαγωγή της έρευνας, ήταν αρχικά δύο εικονογραφημένα παιδικά βιβλία, τα οποία παρουσιάστηκαν στα παιδιά με την εξής τυχαία σειρά: 1^ο – *Μια άλλη μέρα θα νικήσεις εσύ! της Μαρίας Παπαγιάννη* και 2^ο – *Ο αλυσοδεμένος ελέφαντας του Χόρχε Μπουκάι*. Η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε κατά το μήνα Απρίλιο και σχεδιάστηκε με μεγάλη προσοχή. Αξίζει να σημειωθεί ότι στο νηπιαγωγείο που υλοποιήθηκε η παρέμβαση, λειτουργεί δανειστική βιβλιοθήκη και τα παιδιά είναι εξοικειωμένα με την επαφή τους με τα εικονογραφημένα βιβλία. Επίσης, όταν οι εκπαιδευτικοί του νηπιαγωγείου διαβάζουν ένα εικονογραφημένο παιδικό

βιβλίο στα παιδιά, πραγματοποιούν αρχικές ερωτήσεις ανίχνευσης ιδεών των παιδιών, καθώς και ερωτήσεις εμπέδωσης σε συνδυασμό με οργανωμένες δραστηριότητες με επίκεντρο το βιβλίο. Στα πλαίσια της παρέμβασης, χρησιμοποιήθηκαν επίσης, ένα μαγνητόφωνο, μια ψηφιακή φωτογραφική μηχανή, ένας υπολογιστής με συνδεδεμένο προτζέκτορα όπου υπήρχαν ψηφιοποιημένες οι σελίδες των βιβλίων, καθώς και εκτυπωμένες σελίδες των βιβλίων.

4.6 Μεθοδολογικό Εργαλείο

Σύμφωνα με τη βιβλιογραφία, τρεις είναι οι βασικότερες μέθοδοι αξιολόγησης των αντιλήψεων: 1) η μέθοδος των κλιμάκων, 2) οι προβλητικές δοκιμασίες και 3) η παρατήρηση (Pareek & Rao, 1974. McLeod, 2009). Ωστόσο, η επιλογή του μεθοδολογικού εργαλείου γίνεται με κριτήριο τη φύση και το σκοπό της παρέμβασης, καθώς και το είδος των πληροφοριών που απαιτούνται για την εκπλήρωση του σκοπού αυτού (Βάμβουκας, 2007). Στη συγκεκριμένη παρέμβαση χρησιμοποιήθηκε η συνέντευξη, διότι αποτέλεσε το πλέον κατάλληλο εργαλείο, το οποίο θα αναδείξει εύκολα, και ξεκάθαρα τις αντιλήψεις των παιδιών και τις τυχόν διαφοροποιήσεις τους (Cohen & Manion, 1997). Πιο αναλυτικά, η παρέμβαση πραγματοποιήθηκε με ατομική ημιδομημένη συνέντευξη η οποία μαγνητοφωνούνταν και τα παιδιά καλούνταν με τυχαία σειρά να απαντήσουν στις ερωτήσεις. Η συγκεκριμένη μορφή των συνεντεύξεων περιλαμβάνει προκαθορισμένες ερωτήσεις, με ευέλικτη δομή και διάταξη, ώστε να προσαρμόζονται ανάλογα στην αντίληψη του εκάστοτε ερωτώμενου – παιδί (Robson, 2007). Το ερωτηματολόγιο που χρησιμοποιήθηκε στη συγκεκριμένη παρέμβαση, περιελάμβανε ευέλικτες ερωτήσεις, ερωτήσεις οι οποίες ενθάρρυναν τη συνεργασία και τη σχέση μεταξύ των ατόμων που συμμετέχουν στη συνέντευξη, καθώς και απαντήσεις που βοηθούν τον συνεντευκτή να προβεί σε μια πιο αληθινή αξιολόγηση των πραγμάτων (Powney & Watts, 1987).

Σε πρώτη φάση έγινε μια αρχική αξιολόγηση των απόψεων και των αντιλήψεων των παιδιών, για τον εαυτό τους. Η παρέμβαση που ακολούθησε στηρίχθηκε στα δεδομένα των απαντήσεων που έδωσαν οι μαθητές.

Επιπλέον, στη φάση της ολοκλήρωσης χρησιμοποιήθηκαν οι ίδιες ερωτήσεις για την τελική αξιολόγηση, ώστε να διαπιστωθεί, εάν υπήρξε κάποια αλλαγή ή βελτίωση στις αντιλήψεις των παιδιών για τις πλευρές του εαυτού τους.

Κατά τη διάρκεια της συνέντευξης κάθε παιδί ξεχωριστά βρισκόταν στον ίδιο χώρο με την ερευνήτρια, χωρίς την παρουσία άλλων παιδιών, διότι μερικά παιδιά τείνουν να μην εκφράζονται όταν βρίσκονται σε ομάδες, γεγονός που δεν θα πρόσθετε αποτελέσματα στην έρευνα (Sipe, 2000). Η ερευνήτρια καλούσε το παιδί σε ένα χώρο ειδικά διαμορφωμένο, όπου κάθονταν πίσω από ένα τραπέζακι και το παιδί απαντούσε σε κάποιες προκαθορισμένες ερωτήσεις (Robson, 2007), εφόσον το είδος των ερωτήσεων αποτελεί καθοριστικό παράγοντα για τις απαντήσεις που θα δώσουν τα παιδιά (Nystrand, 1997). Ωστόσο, κάποιες φορές η ερευνήτρια ακολουθούσε τη σκέψη των παιδιών όταν αυτή ήταν παραγωγική, χωρίς να διακόπτει και να κατευθύνει τα παιδιά (Arizpe & Styles, 2003).

4.6 Στάδια Διεξαγωγής της Παρέμβασης

Η ερευνήτρια πριν από την έναρξη της παρέμβασης ενημέρωσε τα παιδιά ότι στο νηπιαγωγείο θα διεξαχθεί ακόμη μια εφαρμογή, διαφορετική από τη θεματική ενότητα που λάμβανε χώρα εκείνο το διάστημα, κατά την οποία θα χρησιμοποιηθούν βιβλία που δεν έχουν διαβαστεί και θα ακολουθήσουν διάφορες δραστηριότητες. Ο προγραμματισμός αυτός έγινε από την πλευρά της ερευνήτριας, έχοντας ως κεντρικό στόχο τη δημιουργία ενσυναίσθησης, αλλά και την εξωτερίκευση των συναισθημάτων, των σκέψεων και των ενδιαφερόντων των παιδιών, που αντικατοπτρίζουν τον εσωτερικό κόσμο και την προσωπικότητα του κάθε παιδιού ξεχωριστά. Επιπλέον, με τον τρόπο αυτό, η ερευνήτρια ήθελε να διασφαλίσει ότι τα παιδιά δεν γνώριζαν το υλικό που θα χρησιμοποιούνταν (Arizpe & Style, 2003).

Πριν από την παρουσίαση και την ανάγνωση των εικονογραφημένων βιβλίων στα παιδιά, όπως αναφέρθηκε παραπάνω πραγματοποιήθηκαν ατομικές ημιδομημένες συνεντεύξεις. Τα παιδιά κλήθηκαν το καθένα ξεχωριστά, σε ένα διαμορφωμένο χώρο, να απαντήσουν σε πέντε ερωτήσεις

σχετικά με τις εμπειρίες και τις προτιμήσεις τους, καθώς και τα συναισθήματα που τους δημιουργούνται, κατά τη διάρκεια ενός παιχνιδιού, είτε ομαδικού, είτε ατομικού. Οι ερωτήσεις αποσκοπούσαν στη διερεύνηση των αντιλήψεων τους σχετικά με τις πλευρές του εαυτού τους, δηλαδή τα συναισθήματα, τις αντιδράσεις τους κλπ, γεγονός που αποτελεί και το βασικό σκοπό της διδακτικής παρέμβασης. Μέσα από αυτές τις ερωτήσεις δίνεται στα παιδιά η δυνατότητα να διεισδύσουν και να εμβαθύνουν σε ορισμένες πτυχές του εαυτού τους, εκφράζοντας προσωπικές σκέψεις, βιώματα, συναισθήματα και στάσεις, που θα βοηθήσουν στην συλλογή ουσιαστικών πληροφοριών. Πιο αναλυτικά, οι ερωτήσεις ήταν οι εξής:

1. Παίζεις παιχνίδια;
2. Μόνος/η σου ή με άλλους; Γιατί;
3. Βγαίνεις πάντα εσύ νικητής/τρια;
4. Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;
5. Πώς νιώθεις όταν χάνεις;

Μετά την ολοκλήρωση των ατομικών συνεντεύξεων σε όλα τα παιδιά, παρουσιάστηκε στην τάξη από την ερευνήτρια το πρώτο εικονογραφημένο βιβλίο με τίτλο: «*Μια άλλη μέρα θα νικήσεις εσύ!*», της Μαρίας Παπαγιάννη. Τα παιδιά παρατηρώντας με λεπτομέρεια το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο του βιβλίου, απαντούσαν σε προκαταρκτικές ερωτήσεις του τύπου (*Τι εικονίζεται στο εξώφυλλο του βιβλίου;, Ποιος μπορεί να είναι αυτός ο μικρός κάστορας;, Μπορείτε να περιγράψετε το οπισθόφυλλο; Τι σχέση μπορεί να έχουν αυτοί οι δύο κάστορες μεταξύ τους; κ.α.*), κάνοντας με αυτόν τον τρόπο εικασίες και υποθέσεις, αναφορικά με το περιεχόμενο της ιστορίας και τους πρωταγωνιστές της.

Όταν ολοκληρώθηκε η ανάγνωση, ζητήθηκε από τα παιδιά να ανακαλέσουν στη μνήμη τους βασικά σημεία της ιστορίας, δίνοντας απαντήσεις σε ερωτήσεις κατανόησης, όπως για παράδειγμα (*Ποιος είναι ο Πέτρος και ο Άρης;, Ποιος κερδίζει πάντα;, Γιατί είναι στεναχωρημένος ο Πέτρος;, Τι έγινε όταν ο Πέτρος και ο Άρης έκαναν κούνια;, Τι έκανε ο Πέτρος για να βοηθήσει; κ.α.*). Το επόμενο στάδιο χαρακτηρίζεται από τις ερωτήσεις επέκτασης, όπου τα νήπια συνδυάζουν νοερά, ότι έχουν ακούσει από την ιστορία με τα δικά τους προσωπικά βιώματα (*Ένωσες ποτέ όπως ο Πέτρος; Πότε; Τι συνέβη;, Τι θα θυμάσαι περισσότερο από την ιστορία;, Έχεις*

βοηθήσει ποτέ κάποιον που το χρειαζόταν; Πώς αισθάνθηκε; κ.α.). Βέβαια, όλες οι απαντήσεις που δόθηκαν από τα παιδιά, καταγράφηκαν με τη βοήθεια του μαγνητοφώνου (οι απομαγνητοφωνήσεις βρίσκονται στο παράρτημα).

Στη συνέχεια, με τη βοήθεια ενός ειδικά διαμορφωμένου φύλλου εργασίας (βλ. Παράρτημα 1), τα παιδιά κλήθηκαν μέσα από την πρώτη οργανωμένη δραστηριότητα της παρέμβασης, να επιλέξουν τον αγαπημένο τους ήρωα από την ιστορία. Η συγκεκριμένη δραστηριότητα ενδείκνυται να εφαρμοστεί σε μικρά παιδιά, καθώς μέσα από τις ιστορίες τα παιδιά ταυτίζονται με έναν ήρωα και κάνουν συγκρίσεις με τις εμπειρίες από τη δική τους ζωή (Disque & Langenbrunner, 1996). Πιο αναλυτικά, σε ένα πρώτο επίπεδο διάλεξαν τη φιγούρα του ήρωα που επέλεξαν, όπου και την κολλούσαν στο κέντρο του φυλλαδίου. Έπειτα, απαντούσαν σε ερωτήσεις που αφορούσαν τον ήρωα τους, όπως και την άποψή τους σχετικά τις πράξεις του μέσα στην ιστορία, δίνοντας την ευκαιρία στα παιδιά να εκφράσουν ελεύθερα την εσωτερική τους ταύτιση του εαυτού τους με τον αγαπημένο τους ήρωα, αναδεικνύοντας παράλληλα μερικά κομμάτια του χαρακτήρα τους (1. Τι σου αρέσει στον ήρωα;, 2. Τι δεν σου αρέσει;, 3. Συμφωνείς με όσα έκανε; Γιατί διαφωνείς;; 4. Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;; βλ. Παράρτημα). Συγκεκριμένα, τόνιζαν τόσο τα θετικά όσο και τα αρνητικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα του ήρωα, δήλωναν με αιτιολόγηση εάν ήταν σύμφωνοι με τον τρόπο που λειτούργησε ο ήρωας τους μέσα στην ιστορία και κατέληγαν τοποθετώντας τον εαυτό τους στη θέση του και σε όσα θα ένιωθαν και θα έκαναν οι ίδιοι σε μια ανάλογη κατάσταση.

Για την ολοκλήρωση της πρώτης φάσης της παρέμβασης και της επεξεργασίας του πρώτου εικονογραφημένου βιβλίου, επιλέχθηκε η δραματοποίηση της αγαπημένης σκηνής των παιδιών, μια δημιουργική δραστηριότητα, η οποία βοηθά τα παιδιά να εμπλακούν σε ένα προσωπικό επίπεδο με την ιστορία (Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012). Τα παιδιά χωρισμένα σε ομάδες που επέλεξαν τα ίδια, δραματοποίησαν τη σκηνή της ιστορίας που τους άρεσε και τους 'άγγιξε' περισσότερο. Είναι γεγονός ότι η τεχνική αυτή, διευκολύνει τη διαδικασία της έκφρασης συναισθημάτων, τόσο μέσα από τις επιλογές των ηρώων, όσο και από το προσωπικό στοιχείο που εντάσσουν τα παιδιά (Ανδρουσοπούλου, 1997). Επιπλέον, μια τέτοια δραστηριότητα επιτρέπει στα παιδιά να συνδέσουν το βιβλίο με τα δικά τους αισθήματα και τη

δική τους ζωή, όπως και να αντιληφθούν τη δυνατότητα του να βιώνει κανείς την ίδια κατάσταση με διαφορετικό τρόπο, ήρωας-παιδί (Baum, 2003). Η δραματοποίηση, επιτρέπει στο παιδί να προβάλει τις συμπεριφορές και τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητάς του, δίνοντάς του παράλληλα την ευκαιρία να δοκιμάσει διάφορους ρόλους, που θα του επιτρέψουν να σχεδιάσει μελλοντικά και αποτελεσματικά ότι έχει σχέση με τον εαυτό του, τις ενέργειές του καθώς και τις σχέσεις του με τους άλλους (Κοντογιάννη, 2000).

Στη συνέχεια της παρέμβασης, χρησιμοποιήθηκε το δεύτερο εικονογραφημένο βιβλίο με τίτλο «Ο αλυσοδεμένος ελέφαντας», του Χόρχε Μπουκάι. Για τις ανάγκες της ανάγνωσης της ιστορίας, επιλέχθηκε ένας διαφορετικός τρόπος παρουσίασης στα παιδιά, μέσα από τη χρήση του Η/Υ και την προβολή της ιστορίας μέσω ενός προτζέκτορα. Τα παιδιά μπορούσαν να παρατηρούν κάθε καρέ της ιστορίας και μάλιστα όχι μόνο τις εικόνες, αλλά και τους διαλόγους. Ο συγκεκριμένος τρόπος κρίθηκε αποτελεσματικός διότι τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να παρακολουθούν τη ροή της ιστορίας ταυτόχρονα. Παράλληλα, για να διαπιστωθεί η αποτελεσματικότητα της συγκεκριμένης πρακτικής, η ερευνήτρια ενώ πρόβαλε τις διαφάνειες, διάβαζε στα παιδιά με παραστατικό τρόπο την ιστορία. Ωστόσο, όλα τα παραπάνω δεν θα ήταν εφικτά εάν η ερευνήτρια απλά διάβαζε την ιστορία δείχνοντας στα παιδιά τις εικόνες, διότι υπάρχει κίνδυνος τα παιδιά να αφαιρεθούν και να προσπεράσουν κάποια εικόνα, χάνοντας τελικά τον ειρμό τους.

Η εισαγωγή και η ανίχνευση υποθέσεων και σκέψεων των παιδιών, και σε αυτή την ιστορία έγινε σε πρώτη φάση με προκαταρκτικές ερωτήσεις (*Μπορείτε να περιγράψετε το ελεφαντάκι της εικόνας;, Γιατί νομίζετε ότι είναι έτσι; Τι κάνουμε όταν αισθανόμαστε με αυτόν τον τρόπο; κ.α.*). Στη συνέχεια, πραγματοποιήθηκε η ανάγνωση του βιβλίου όπου και συνοδεύτηκε με ερωτήσεις κατανόησης, βοηθώντας με αυτόν τον τρόπο τα παιδιά να επαναφέρουν στη μνήμη τους κομβικά σημεία της ιστορίας. Τα παιδιά ρωτήθηκαν χαρακτηριστικά (*Ποιος αφηγείται την ιστορία;, Γιατί ο ελέφαντας δεν έφευγε; Γιατί ήταν δεμένος;, Τι φαντάζεται το μικρό αγόρι τα βράδια; κ.α.*). Αντίστοιχα και με το πρώτο μέρος της παρέμβασης, οι ερωτήσεις επέκτασης έφεραν τα παιδιά ένα βήμα πιο κοντά, στην ιστορία και τους πρωταγωνιστές της, όπου ρωτήθηκαν (*Τι εύχεσαι να μπορούσες να κάνεις εάν ένωθες όπως ο ελέφαντας;, Πώς ένωθε ο πρωταγωνιστής όταν προσπαθούσε να*

δραπτετεύσει; Σου έχει μιλήσει ποτέ κανείς όπως το αγόρι στον ελέφαντα; Τι είχε συμβεί;; Πώς αισθάνονται οι ήρωες στο τέλος της ιστορίας;).

Η πρώτη δραστηριότητα που υλοποιήθηκε αφορούσε τα συναισθήματα του κεντρικού ήρωα, του ελέφαντα. Τα παιδιά αρχικά επεξεργάζονταν και ξεφύλλιζαν το βιβλίο από την αρχή, έβρισκαν μια σκηνή της ιστορίας που τους εντυπωσίαζε και έκαναν υποθέσεις, προσπαθώντας να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν τι αισθανόταν ο ήρωας. Στη συνέχεια, με τη βοήθεια τεσσάρων σκίτσων, όπου υπήρχαν αποτυπωμένα τέσσερα βασικά συναισθήματα (χαρά, λύπη, θυμός, απογοήτευση), συνδύαζαν τη σκηνή του ήρωα, με το ανάλογο συναίσθημα που διέκριναν σε αυτόν. Έτσι μέσα από τη συγκεκριμένη δραστηριότητα, το παιδί επικεντρώνεται στο θέμα, στην ψυχολογική κατάσταση του ήρωα, επιχειρηματολογεί, προβληματίζεται και τελικά διαμορφώνει μια άποψη λειτουργώντας ενσυναισθητικά (Καρπόζηλου, 1994).

Λαμβάνοντας υπόψη την ανταπόκριση των παιδιών στην πρώτη δραστηριότητα, σχεδιάστηκε και μία δεύτερη, όπου τα παιδιά κλήθηκαν να εκφραστούν εικαστικά. Σύμφωνα με τη θεωρία η καλλιτεχνική δημιουργία ενός παιδιού, επηρεάζεται έντονα από τις επιθυμίες, τους φόβους, αλλά και την ψυχοσύνθεσή του. Παράλληλα, κυριαρχεί η ιδέα ότι το σχέδιο μπορεί να εξυπηρετεί και την έκφραση της συναισθηματικής εμπειρίας των παιδιών (Τόμας & Σιλκ, 1997). Σε ορισμένες περιπτώσεις, η ζωγραφική τείνει να λειτουργεί «θεραπευτικά» καθώς τα παιδιά εκφράζονται και μεταφέρουν στους άλλους τις εσωτερικές σκέψεις και τις εμπειρίες τους (Gerald & Gerald, 2004). Για τους παραπάνω λόγους σχεδιάστηκε μια δραστηριότητα, κατά την οποία τα παιδιά σε πρώτη φάση εκφράστηκαν και αποτύπωσαν εικαστικά, συναισθήματα της επιλογής τους από αυτά που αναγνώρισαν στον κεντρικό ήρωα, τον ελέφαντα. Στη συνέχεια, επιλέγοντας ένα ή και παραπάνω ανάλογα με την προτίμησή τους, μοιράστηκαν με τους συμμαθητές τους μια ανάλογη προσωπική τους στιγμή, που τους έκανε να αισθανθούν με τον ίδιο τρόπο.

Σε γενικές γραμμές, οι δραστηριότητες που εφαρμόστηκαν είχαν ως βασικό στόχο την δημιουργία και ενίσχυση του επιπέδου ενσυναίσθησης που διαθέτουν τα παιδιά, την εξωτερίκευση των συναισθημάτων, των σκέψεων και των επιθυμιών, που φανερώνουν τον εσωτερικό κόσμο των παιδιών.

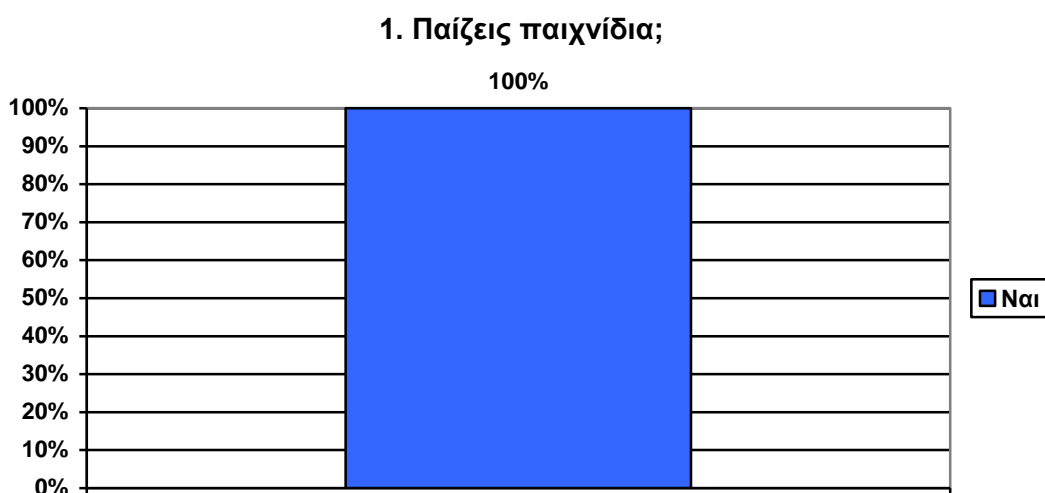
Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση και την επεξεργασία των εικονογραφημένων βιβλίων, τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν ατομικά στις

ίδιες ερωτήσεις των αρχικών συνεντεύξεων, που τους τέθηκαν πριν από την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης. Στη συνέχεια, η ερευνήτρια προχώρησε σε μια πρώτη σύγκριση των απαντήσεων των παιδιών, χωρίς να μετρήσει τη διάρκεια των αποτελεσμάτων που αφορούσαν τις διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις των παιδιών, μιας και η παρέμβαση είχε σύντομη διάρκεια. Τα παιδιά στάθηκαν ιδιαίτερα ομιλητικά και εκδηλωτικά, ενώ περιέγραφαν τις εμπειρίες τους για δεύτερη φορά. Με τον τρόπο αυτό, πιο εξοικειωμένα, εξέφρασαν ελεύθερα τις απόψεις τους, ενώ προέβησαν σε κάποιες διαφοροποιήσεις από τις αρχικές τους τοποθετήσεις, πριν την ανάγνωση και την επεξεργασία των εικονογραφημένων βιβλίων

4.7 Αποτελέσματα

Σε αυτή την ενότητα θα παρουσιαστούν τα αποτελέσματα της διδακτικής παρέμβασης, ενώ ταυτόχρονα θα συγκριθούν οι απαντήσεις που δόθηκαν στις ερωτήσεις από τα παιδιά, πριν και μετά την εφαρμογή της παρέμβασης. Επιπλέον, οι διαφοροποιήσεις των ποσοστών έχουν ελεγχθεί όσον αφορά τη στατιστική σημαντικότητα (βλ. Παράρτημα 1).

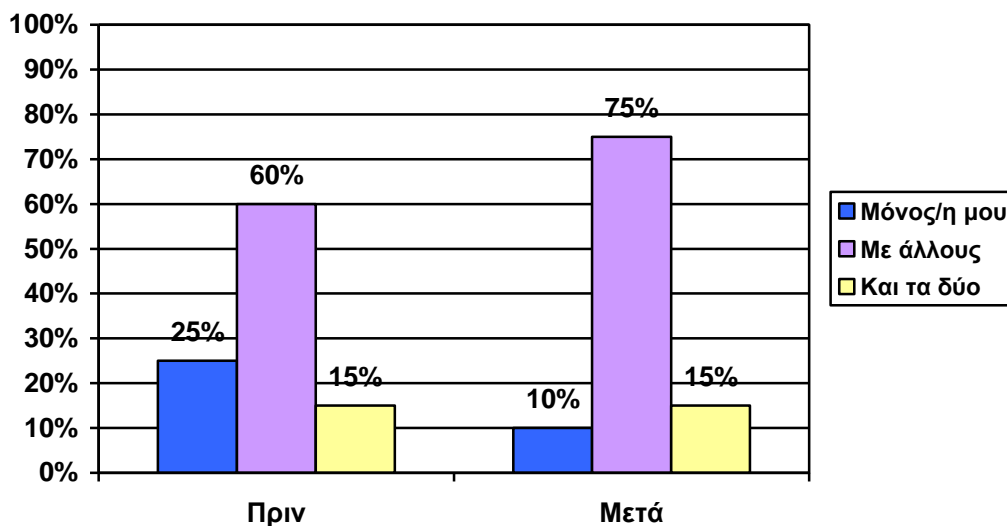
Στην πρώτη ερώτηση «Παίζεις παιχνίδια;», πριν από την ανάγνωση των εικονογραφημένων το 100% των παιδιών απάντησε μονολεκτικά «Ναι». Παράλληλα, μετά από την επαφή τους με τα εικονογραφημένα βιβλία, τα παιδιά στην έδωσαν ακριβώς τις ίδιες απαντήσεις.



Στη δεύτερη ερώτηση « *Μόνος/η σου ή με άλλους;*», παρατηρήθηκαν διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις των παιδιών πριν και μετά από την επεξεργασία και την επαφή τους με τα εικονογραφημένα βιβλία. Αρχικά, το 25% των παιδιών απάντησε «*Μόνος/η μου*», το 60% απάντησε «*Με άλλους*», τονίζοντας άλλοτε τα θετικά όπως ο Κωνσταντίνος Μ. : «*Μου αρέσει να παίζω με άλλους, γιατί παίζουμε μαζί με τους φίλους μου*» και άλλοτε τονίζοντας τα αρνητικά όπως χαρακτηριστικά δήλωσε η Έρη : «*Γιατί δε μου αρέσει να 'μαι μόνη μου*» , ενώ το 15% απάντησε ότι προτιμά και τα δύο είδη παιχνιδιού.

Μετά από την ανάγνωση παρατηρήθηκε αλλαγή και μείωση του ποσοστού στην πρώτη απάντηση , καθώς το 10% των παιδιών απάντησε ότι προτιμά να παίζει «*Μόνος/η μου*», αύξηση του ποσοστού στη δεύτερη απάντηση με το 75% των παιδιών να δηλώνει ότι προτιμά να παίζει «*Με άλλους*», όπως ο Κωνσταντίνος Μ.: « *Μου αρέσει να παίζει με άλλους, μόνος μου δεν μ' αρέσει*», και η Έρη : «*Με άλλους μου αρέσει, δε μπορώ να παίζω μόνη*», ενώ το ίδιο ποσοστό δήλωσε ότι του αρέσουν και τα δύο είδη παιχνιδιού, δηλαδή το 15% των παιδιών.

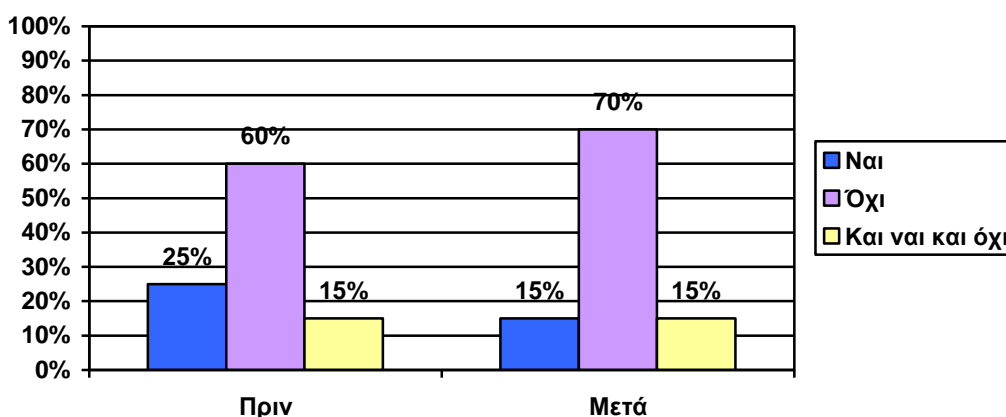
2. Μόνος/η σου ή με άλλους;



Στην τρίτη ερώτηση «*Βγαίνεις πάντα νικητής/τρια;*», πριν από την ανάγνωση των βιβλίων, το 25% των παιδιών απάντησε «*Ναι*», το 60% «*Όχι*» και το 15% «*Και ναι και όχι*». Μετά την ανάγνωση και την εφαρμογή των

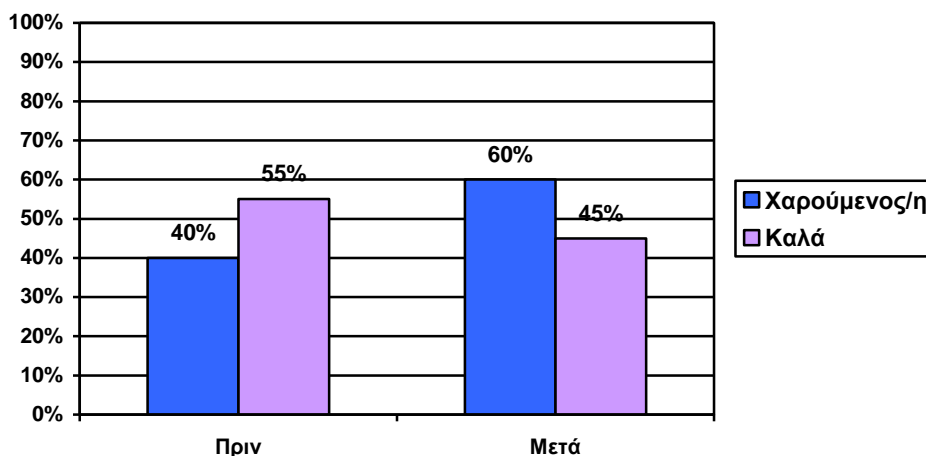
δραστηριοτήτων, το ποσοστό των παιδιών που απάντησε «Ναι» μειώθηκε στο 15%, το ποσοστό των παιδιών που απάντησε «Όχι» αυξήθηκε στο 70% και το ποσοστό που απάντησε «Και ναι και όχι», παρέμεινε στα ίδια επίπεδα στο 15%.

3. Βγαίνεις πάντα νικητής/ τρια;



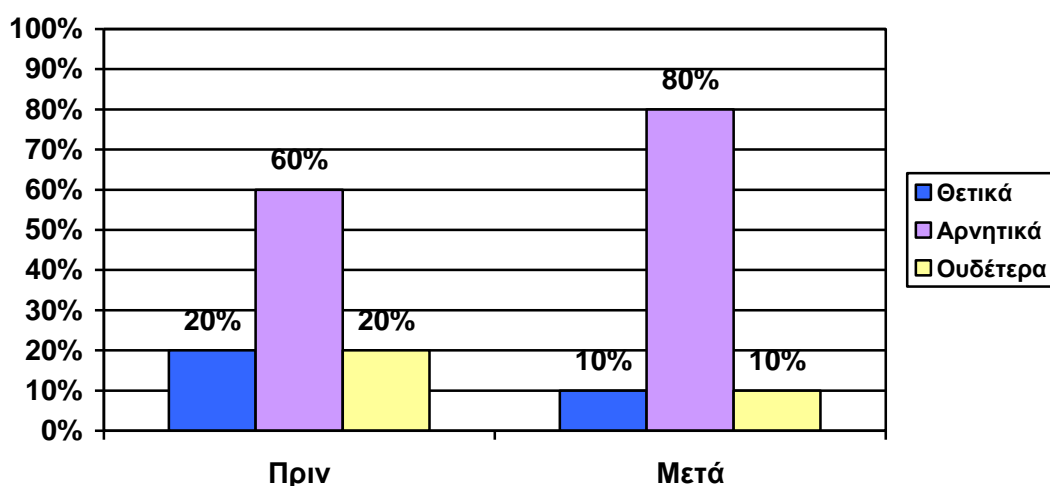
Στην τέταρτη ερώτηση «Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;», πριν από την ανάγνωση των βιβλίων, το 40% των παιδιών δήλωσε έντονα ότι αισθάνεται «Χαρά» και το 60% δήλωσε ότι αισθάνεται απλά «Καλά». Μετά την ανάγνωση τα ποσοστά διαφοροποιήθηκαν και το ποσοστό των παιδιών στην πρώτη απάντηση αυξήθηκε στο 55% δηλώνοντας ότι αισθάνεται, «Χαρούμενος», «Χαρούμενη» και το ποσοστό που απάντησε ότι αισθάνεται «Καλά» μειώθηκε στο 45%.

4. Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;



Στην τελευταία ερώτηση «Πώς νιώθεις όταν χάνεις;», πριν από την ανάγνωση των βιβλίων το 20% των παιδιών απάντησε πως αισθάνεται καλά, ενώ το 60% έδωσε αρνητικές απαντήσεις του τύπου «Στεναχωριέμαι», «Κλαίω», «Αισθάνομαι λυπημένη» κλπ και το 20% απάντησε ότι δεν τους πειράζει και δεν αισθάνομαι κάτι. Μετά την ανάγνωση των βιβλίων, το ποσοστό που απάντησε ότι αισθάνεται καλά μειώθηκε στο 10%, ενώ το ποσοστό που απάντησε ότι αισθάνεται αρνητικά αυξήθηκε στο 80% και το ποσοστό των παιδιών που έδωσαν ουδέτερες απαντήσεις μειώθηκε στο 10%.

5. Πώς νιώθεις όταν χάνεις;



Κεφάλαιο 5

5.1 Συζήτηση

Σε γενικές γραμμές τα παιδιά συμμετείχαν με χαρά και προθυμία καθόλη τη διαδικασία της εφαρμογής των δραστηριοτήτων, στο πλαίσιο της διδακτικής παρέμβασης. Άκουσαν, συζήτησαν και εξέφρασαν τις δικές τους προσωπικές απόψεις και εμπειρίες μέσα από τις δραστηριότητες που αφορούσαν τα δύο εικονογραφημένα βιβλία. Το ενδιαφέρον και η διάθεση των παιδιών έμειναν σε υψηλά επίπεδα, μιας και η μικρής έκτασης εφαρμογή ήταν προσανατολισμένη περισσότερο προς τον εαυτό και τις προσωπικότητες των παιδιών.

Εξετάζοντας πιο αναλυτικά τα αποτελέσματα, γίνεται προφανές ότι οι δύο ιστορίες επηρέασαν ως ένα βαθμό τα παιδιά και τις αρχικές τους αντιλήψεις. Εκτός από την πρώτη ερώτηση που οι αποκρίσεις τους, ήταν αναμενόμενες και ακριβώς ίδιες, περνώντας στη δεύτερη ερώτηση, που αφορούσε εάν προτιμούν το μοναχικό παιχνίδι ή το παιχνίδι με άλλους, το ποσοστό των παιδιών που προτιμούσαν να παίξουν μόνοι μειώθηκε κατά 15%. Αντίθετα, τα δύο παιδιά που έμειναν στις ίδιες απαντήσεις, αιτιολόγησαν την προτίμησή τους, με γεγονότα τα οποία, κάποια στιγμή τους εμπόδισαν να παίξουν και να εκφραστούν ελεύθερα, με αποτέλεσμα να προτιμούν το μοναχικό - ατομικό παιχνίδι. Στο σημείο αυτό, κρίνεται να σκόπιμο να υπενθυμίσουμε πως και στην πρώτη εικονογραφημένη ιστορία, ένας από τους ήρωες βρίσκεται συνεχώς σε μειονεκτική θέση, μιας και ο αδελφός του συνεχώς κερδίζει σε όλες τις δοκιμασίες. Παρόλαυτα, η πλειοψηφία των παιδιών 15 από τα 20, προτιμά το παιχνίδι με άλλους, για λόγους είτε διασκέδασης, είτε έντονης φιλίας.

Στην ερώτηση που αναφέρεται στη νίκη ενός παιχνιδιού, και στο αν οι ίδιοι πάντοτε είναι οι νικητές των παιχνιδιών, το 20% των παιδιών διαφοροποιήθηκε από τις αρχικές του απαντήσεις, ενισχύοντας την απάντηση ότι δεν είναι πάντοτε οι ίδιοι νικητές. Παρατηρείται ότι κανένα παιδί δεν δήλωσε ξεκάθαρα ότι κερδίζει πάντα, όπως στις αρχικές συνεντεύξεις, καθώς ακόμη και τα 5 παιδιά που με σιγουριά απάντησαν στην αρχή, μετά την ανάγνωση των βιβλίων, τάχθηκαν κυρίως υπέρ του «Όχι». Μέσα από την

πρώτη ιστορία τα παιδιά βίωσαν έντονα τις έννοιες του νικητή και του χαμένου, ενώ διαισθάνθηκαν τα συναισθήματα και των δύο, γεγονός που τα επηρέασε και έπαιξε καθοριστικό ρόλο στην έκβαση των αποτελεσμάτων.

Στην τέταρτη ερώτηση «*Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;*», υπήρχε μια μικρή διαφοροποίηση της τάξεως του 15% από τις αρχικές απαντήσεις των παιδιών, με αυξημένο το ποσοστό με το οποίο οι μαθητές εκφράζουν τη χαρά τους μέσα από μια νίκη.

Τέλος, στην τελευταία ερώτηση που αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο αισθάνονται τα παιδιά όταν χάνουν, θα έλεγε κανείς ότι εκδήλωσαν τον αληθινό τους εαυτό, καθώς απάντησαν με ειλικρίνεια ότι κατά γενική ομολογία στεναχωριούνται όταν χάνουν και προτιμούν να αλλάζουν παιχνίδι.

5.2 Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας παρέμβασης ήταν να διερευνήσει τον βαθμό στον οποίο οι αντιλήψεις των παιδιών Προσχολικής ηλικίας για τον εαυτό τους και τους γύρω τους, επηρεάζονται θετικά ή αλλάζουν μέσα από την επαφή τους με το περιεχόμενο εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων, με ευαίσθητη θεματική. Πιο συγκεκριμένα διερευνήθηκαν οι αρχικές αντιλήψεις των παιδιών για τον εαυτό και τις πλευρές του εαυτού τους και πως αυτές διαμορφώνονται μετά από την επεξεργασία και την εμπλοκή τους με τα βιβλία.

Πρώτος στόχος της παρέμβασης ήταν να διαπιστωθεί και ταυτόχρονα να εκμαιευθεί από τις απαντήσεις των παιδιών, ποια είναι η άποψη που έχουν τα ίδια τα παιδιά για τον εαυτό και τις δυνατότητές τους, μέσα από συνθήκες ατομικού ή ομαδικού παιχνιδιού. Από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ανταποκρίνονται θετικά κυρίως στα ομαδικά παιχνίδια, πιστεύοντας στον εαυτό τους. Τα παιδιά απάντησαν με ειλικρίνεια, αφενός μέσα από παραδείγματα από προσωπικά τους βιώματα και ιστορίες και αφετέρου μέσα από τον παραλληλισμό και την ταύτιση του εαυτού τους (Ανδρουτσοπούλου, 1997. Γιαννικοπούλου, 2006). τόσο με τη θέση του νικητή, όσο και με τη θέση του χαμένου.

Η διδακτική παρέμβαση αποτέλεσε ένα οργανωμένο μοντέλο παρέμβασης, μέσα από το οποίο τα παιδιά καθοδηγήθηκαν και συνέλεξαν

πλούτο πληροφοριών για το θέμα, ενώ παράλληλα οδηγήθηκαν και στη διαφοροποίηση των αρχικών τους αντιλήψεων. Είναι γεγονός ότι όταν ένα παιδί λαμβάνει ερεθίσματα που του ενεργοποιούν το ενδιαφέρον και την περιέργεια, τότε ενεργοποιείται και η προγενέστερη γνώση του (Tobias, 1994).

Επόμενος στόχος της παρέμβασης ήταν να διερευνηθεί εάν τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ανταποκρίνονται στο περιεχόμενο των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων, τόσο σε επίπεδο πλοκής όσο και σε επίπεδο των πρωταγωνιστών. Τα παιδιά χρησιμοποιώντας αρχικά τις υπάρχουσες γνώσεις τους, «μάντεψαν» την ιστορία και το θέμα της (Nodelman, 1988), δίνοντας σαφείς απαντήσεις στις προκαταρκτικές ερωτήσεις της ερευνήτριας. Έπειτα, οι εύστοχες απαντήσεις που δόθηκαν από τα παιδιά, στις ερωτήσεις κατανόησης της ερευνήτριας, απέδειξαν το βαθμό κατανόησης των γεγονότων και της πλοκής της ιστορίας. Στη συνέχεια, μέσα από τις ερωτήσεις επέκτασης, ενεργοποιήθηκαν τα προσωπικά βιώματα των παιδιών (Disque & Langenbrunner, 1996. Sipe, 2001), όπου τελικά τα συσχέτισαν με τις εμπειρίες των χαρακτήρων της ιστορίας. Η συγκεκριμένη προσέγγιση της ερευνήτριας ενδείκνυται για να βοηθήσει τα παιδιά μέσα από μια εικονογραφημένη ιστορία, να αντιμετωπίσουν μια δύσκολη συναισθηματική εμπειρία, υποδεικνύοντας ουσιαστικά ότι δεν είναι τα μόνα που αισθάνονται με αυτόν τον τρόπο και να λειτουργήσουν ενσυναισθητικά (Γιαννικοπούλου, 2008. Nodelman, 2009. Πάτσιου & Καλογήρου, 2013. Sipe, 1998).

Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι τα παιδιά μπορούν να αξιοποιήσουν τα ερεθίσματα που τους παρέχονται και να ανταποκριθούν στις διάφορες συμβάσεις που θέτει η ερευνήτρια. Πιο αναλυτικά, οι ερωτήσεις που θέτει σε όλη τη διάρκεια της ιστορίας, δημιουργεί ένα πλαίσιο μέσα στο οποίο παραμένει τεταμένη η προσοχή και η συγκέντρωση των παιδιών στην πλοκή της ιστορίας (Πατέρα & Τσιλιμένη, 2012). Επίσης, σύμφωνα με τη θεωρία υπάρχουν πολλοί τρόποι, ώστε να αποβεί η χρήση της λογοτεχνίας χρήσιμη για τα παιδιά και να τους βοηθήσει να εκφράσουν τον συναισθηματικό τους κόσμο (Καλογήρου, 2003. Καρπόζηλου, 1994. Τσιλιμένη, 2003. Τσιλιμένη, 2007). Συγκεκριμένα, μερικές δημιουργικές δραστηριότητες όπως εφαρμόστηκαν και στην παρούσα παρέμβαση, λόγου χάρη η δραματοποίηση,

η αναδιήγηση της ιστορίας, ενέργειες δηλαδή που εμπλέκουν το παιδί σε ένα πιο προσωπικό επίπεδο με την ιστορία, αποτελούν σημαντικά ερευνητικά εργαλεία. Προς την ίδια κατεύθυνση η Rafaila (2015), σε ερευνά της με σκοπό να βοηθήσει τα παιδιά να αναπτύξουν και τελικά να αναγνωρίσουν τα βασικά συναισθήματά τους, επέλεξε έναν λειτουργικό συνδυασμό ερωτήσεων πριν και μετά την εφαρμογή, με το παιχνίδι ρόλων, γεγονός που αποτέλεσε καθοριστικό παράγοντα για την ορθότητα των αποτελεσμάτων. Παράλληλα, οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες με επίκεντρο τις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών, μέσα από τη χρήση διδακτικών εργαλείων, συνέβαλαν ουσιαστικά ώστε τα παιδιά να αναγνωρίσουν τα βασικά τους συναισθήματα, και τους παράγοντες που τα καθορίζουν μέσα από συσχετιζόμενες ερμηνείες, καθώς και να αισθανθούν όπως οι άλλοι (Rafaila, 2015).

Αναλυτικότερα, τα παιδιά με την ολοκλήρωση της ανάγνωσης του πρώτου εικονογραφημένου βιβλίου *«Μια άλλη μέρα θα νικήσεις εσύ!»*, κλήθηκαν να επιλέξουν τον αγαπημένο τους ήρωα. Οι επιλογές των παιδιών μοιράστηκαν ισόποσα με 10 παιδιά να επιλέγουν τον –πάντα νικητή- Άρη, και 9 παιδιά να επιλέγουν τον Πέτρο. Ωστόσο, τα παιδιά που επέλεξαν τον Άρη, τον χαρακτήρα που νικούσε πάντα και χλεύαζε τον αδερφό του για την ήττα του, δήλωσαν έντονα ότι δεν συμφωνούσαν με όσα έκανε στην ιστορία λέγοντας χαρακτηριστικά ότι, *«Δεν μου άρεσε που έλεγε ότι νίκησα»* όπως ο Βαγγέλης, *« Δε μου άρεσε που κέρδιζε και στεναχωρούσε τον αδερφό του»*, όπως ο Κωνσταντίνος Κ.. Παράλληλα, οι υποστηρικτές του Πέτρου, του ‘αδύναμου’ αδερφού στην ιστορία, παρότι γνώριζαν όλα όσα υπέστη ο ήρωας τους στην ιστορία, δήλωσαν ότι εάν βρισκόντουσαν στη θέση τους θα έκαναν ότι έκανε και αυτός, θα βοηθούσαν δηλαδή τον αδερφό τους (π.χ. Γιώργος Κ.: *Θα έσωζα κι εγώ τον αδερφό μου όπως ο Πέτρος, Ραφαέλα: Θα έκανα ότι έκανε και αυτός, θα τον βοηθούσα*). Από τις απαντήσεις των παιδιών, επιβεβαιώνεται η άποψη ότι, το εικονογραφημένο βιβλίο εισάγει τα παιδιά στα γεγονότα της ζωής και της καθημερινότητας, φέρνοντας τα σε επαφή με το κείμενο, ενεργοποιώντας έτσι τα συναισθήματα, τη σκέψη και τη φαντασία τους, μέσα από τα επίπεδα ενσυναίσθησης που διαθέτουν για τους άλλους (Παπανικολάου & Τσιλιμένη, 1992). Επιπλέον, η αιτιολόγηση των παιδιών για τις επιλογές τους, καταδεικνύει ότι τα παιδιά καταλαβαίνουν τα επώδυνα

συναισθήματα των άλλων και τα συνδυάζουν τις δικές τους εμπειρίες, με τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές των γύρω τους (Aboud & Levy, 2000).

Τελευταίος στόχος της παρέμβασης ήταν να διερευνηθεί εάν οι αρχικές αντιλήψεις των παιδιών για τον εαυτό τους, διαφοροποιούνται, μετά από την εμπλοκή τους με τα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία. Αν και οι απαντήσεις των παιδιών, κατά τη διαδικασία της νοηματοδότησης του περιεχομένου των βιβλίων, έδειξε ότι οι συναισθηματικές καταστάσεις που αντιμετωπίζουν οι ήρωες διαμορφώνουν κατάλληλα την άποψη των παιδιών, από τα αποτελέσματα διαπιστώθηκε ότι υπάρχουν μικρές διαφοροποιήσεις στις αρχικές αντιλήψεις συγκεκριμένων παιδιών. Έτσι μπορεί κανείς να διαπιστώσει, ότι το μοντέλο παρέμβασης που εφαρμόστηκε συνδυάζοντας τη βιωματικότητα, τη συζήτηση, την τέχνη του λόγου, τη δραματοποίηση και τα εικαστικά, απέφερε σημαντικά αποτελέσματα τόσο στον πλούτο των πληροφοριών που παρείχε προς τα παιδιά, όσο και στην διαφοροποίηση των αντιλήψεων που επέφερε.

Η προσχολική ηλικία αποτελεί μια περίοδο κατά την οποία τα παιδιά, μέσα από ερεθίσματα διαμορφώνουν αντιλήψεις και απόψεις. Πιο αναλυτικά, η επαφή των παιδιών σε αυτή την ηλικία, με το εικονογραφημένο βιβλίο και γενικότερα με την Παιδική Λογοτεχνία, συμβάλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη τους (Χαντ, 1996). Με τον τρόπο αυτό, μέσα από τα συγκεκριμένα βιβλία που χρησιμοποιήθηκαν ως εργαλεία παρέμβασης, τα παιδιά εμπλέκονται με μεγάλο ενδιαφέρον, ταυτίζουν τον εαυτό τους με τους ήρωες και βρίσκουν κοινά στοιχεία με τη δική τους ψυχολογική κατάσταση (Κιτσαράς, 1992). Με τον τρόπο αυτό, αποδεικνύεται ουσιαστικά το γεγονός ότι παρατηρούνται έστω και μικρές διαφοροποιήσεις και αποκλίσεις στις αρχικές αντιλήψεις, μετά από την επαφή τους και την επεξεργασία των εικονογραφημένων βιβλίων σε βάθος.

5.3 Πλεονεκτήματα

Μέσα από τη θεωρητική προσέγγιση του θέματος, την επεξεργασία των εικονογραφημένων παιδικών βιβλίων όπου εντοπίζεται η έννοια της ενσυναίσθησης, αλλά και από την παρέμβαση μικρής έκτασης, διαπιστώνεται

ότι έστω και με μικρές διαφοροποιήσεις, τα συμπεράσματα που προκύπτουν είναι αρκετά ενθαρρυντικά ως προς τη χρήση των παιδικών βιβλίων.

Είναι σαφές ότι η φύση και η φιλοσοφία των παιδικών βιβλίων έχει μεταβληθεί και στρέφεται περισσότερο προς το παιδί, τείνοντας με αυτόν τον τρόπο να ικανοποιήσει τις ανάγκες του και να το βοηθήσει να αντιμετωπίσει τις καθημερινές προκλήσεις της ζωής. Επίσης, παρατηρείται ότι ένα εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο με την ανάλογη θεματική, μπορεί να αποτελέσει σημαντικό εργαλείο μάθησης, συμβουλευτικής και αντιμετώπισης 'δύσκολων' καταστάσεων, τόσο στα χέρια των γονέων, όσο και των εκπαιδευτικών.

Μέσα από τη συγκεκριμένη παρέμβαση, γίνεται σαφές το γεγονός ότι τέτοιου είδους βιβλία, μπορούν να προβληματίσουν, να εισάγουν και τελικά να βοηθήσουν το παιδί να βρει τον δρόμο που θα το οδηγήσει στο να πιστεύει στον εαυτό του. Επιπλέον, η διδακτική αυτή παρέμβαση, με τη χρήση των συγκεκριμένων βιβλίων, ενθαρρύνει τους μαθητές να ταυτιστούν με τους χαρακτήρες, να προβλέψουν τυχόν ενέργειες, απολαμβάνοντας τελικά το κείμενο. Έτσι, σύμφωνα με τα αποτελέσματα, η ανάγνωση και η επαφή με τα βιβλία κινείται γύρω από την «αισθητική ανάγνωση», όπως αυτή ορίζεται από την Rosenblatt, όπου το παιδί – αναγνώστης ασπάζεται τόσο τα λεκτικά σημεία, όσο και τις εικόνες, συναισθήματα που προκαλούνται μέσα από το κείμενο (Rosenblatt, 1978/1994). Με λίγα λόγια, η επαφή των παιδιών με τα βιβλία αυτά αποτελεί μια ατομική εμπειρία, όπου μπορούν να προσπελάσουν μέσα από τις εικόνες, να αφηγηθούν την ιστορία, να ταυτιστούν και να ενσαρκώσουν τους ήρωες και βέβαια να ψυχαγωγηθούν και να έρθουν κοντά σε μια δική τους παρόμοια προσωπική εμπειρία.

5.4 Περιορισμοί και Προεκτάσεις της Παρέμβασης

Στο σημείο αυτό πρέπει να αναφερθούν οι πιθανοί περιορισμοί σε σχέση με την παρέμβαση. Αρχικά η παρέμβαση υλοποιήθηκε με τα παιδιά προσχολικής ηλικίας ενός μόνο τμήματος νηπιαγωγείου. Με τον τρόπο αυτό εισάγεται ένας προβληματισμός, σχετικά με τη γενίκευση των αποτελεσμάτων (Robson, 2007), για τα υπόλοιπα παιδιά σε τάξεις νηπιαγωγείων. Επίσης, η

μικρή χρονική κλίμακα εφαρμογής της παρέμβασης αποτελεί ένα περιορισμό, καθώς η διάρκεια εφαρμογής μια παρέμβασης μπορεί να αποτελέσει σημαντικό κριτήριο για την ορθότητα των αποτελεσμάτων (Sipe, 2000).

Αναφορικά με τις προεκτάσεις της παρέμβασης, παρατηρείται ότι υπάρχουν αρκετές ενδείξεις για περαιτέρω διερεύνηση. Αρχικά, ως προς την επιλογή των βιβλίων θα ήταν ενδιαφέρον να υπάρξουν περισσότερα εικονογραφημένα βιβλία με την ίδια θεματική. Σε αυτήν την περίπτωση θα ήταν ενδιαφέρον μέσα από την ανάλυση των διαφοροποιήσεων που τυχόν να προκύψουν, να οδηγήσουν σε σημαντικά αποτελέσματα ιδιαίτερα όσον αφορά την ανταπόκρισή τους στο περιεχόμενο του βιβλίου, καθώς επίσης και στην επιλογή της αγαπημένης τους ιστορίας.

Επίσης μία ακόμη προέκταση θα μπορούσε να είναι το δείγμα, το οποίο να χωριστεί σε δύο ηλικιακές ομάδες, όπου θα χρησιμοποιηθούν τα ίδια ακριβώς βιβλία. Με τον τρόπο αυτό, η ερευνήτρια θα μπορούσε να εκμαιεύσει και να εξάγει και τις διαφορές με τις οποίες τα παιδιά στις διάφορες φάσεις της ζωής τους, αντιμετωπίζουν καταστάσεις καθημερινότητας.

Τέλος, όπως είναι γνωστό το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο αποτελεί δίοδο επικοινωνίας του παιδιού με τη λογοτεχνία (Γιαννικοπούλου, 2006), ενώ παράλληλα αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της διδακτικής πραγματικότητας του νηπιαγωγείου (Αναγνωστόπουλος, 1990). Έτσι, σημαντική προέκταση αποτελεί και το γεγονός ότι μια τέτοια εφαρμογή υλοποιείται εξ ολοκλήρου από εκπαιδευτικούς. Με τον τρόπο αυτό, θα ήταν σκόπιμο και ωφέλιμο να διερευνηθεί στο μέλλον, κατά πόσο υπάρχει η στοιχειώδη γνώση και η κριτική ικανότητα των εκπαιδευτικών της προσχολικής εκπαίδευσης, γύρω από την επιλογή των κατάλληλων βιβλίων, για τη διαχείριση παρόμοιων θεμάτων.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση και Μεταφρασμένα

- Αναγνωστόπουλος, Β. (1990). *Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αναγνωστόπουλος, Β. (1997). *Τέχνη και Τεχνική του Παραμυθιού* (4^η εκ.). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αναγνωστόπουλος, Β. (2004). *Τάσεις και εξελίξεις της παιδικής λογοτεχνίας* (13^η εκ.). Αθήνα: Εκδόσεις των φίλων.
- Αναγνωστόπουλος, Β. (2006). *Πρόσωπα και προσωπεία του αφηγητή στην ελληνική παιδική και νεανική λογοτεχνία της τελευταίας τριακονταετίας*. Αθήνα: Πατάκης.
- Αναγνωστόπουλος, Β., & Δελώνης, Α. (1984). *Παιδική λογοτεχνία και σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης.
- Ανδρουσοπούλου, Α. (1998). Η επιλογή των σύγχρονων ιστοριών για παιδιά ως βιβλιοθεραπευτικών μέσων: Σκεπτικό και εφαρμογές. *Διαδρομές*, 49, 12-17.
- Androutsopoulou, A. (2001). Fiction as an aid of therapy: A narrative and family rationale for practice. *Journal of Family Therapy*, 23, 278-295.
- Αποστολίδου, Β., & Χοντολίδου, Ε. (2006). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Βιδάλη, Ε. (2009). *Ανακαλύπτω τις πρώτες μου λέξεις*. Θεσσαλονίκη: Σύγχρονες Εκδόσεις.
- Γαλανάκη, Ε. (2003). *Θέματα Αναπτυξιακής Ψυχολογίας*. Αθήνα: Ατραπός.
- Γιαννικοπούλου, Α. (1985). *Από την Προανάγνωση στην ανάγνωση* (5^η εκ.). Αθήνα: Καστανιώτης.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2006). Πρωτοπρόσωπη αφήγηση στο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. Το Εγώ του κειμένου και το Εγώ της εικόνας συναντούν το Εγώ του αναγνώστη. Στο Τζ. Καλογήρου (Επιμ.), *Το εικονογραφημένο βιβλίο δεν είναι μόνο για μικρά παιδιά* (σελ. 17-39). Αθήνα: Παπαδόπουλος.

- Γιαννικοπούλου, Α. (2008). *Στη χώρα των χρωμάτων. Το σύγχρονο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Γιαννικοπούλου, Α. (2016). *Το εικονογραφημένο βιβλίο στην προσχολική εκπαίδευση. Φιλαναγνωστικές δράσεις*. Αθήνα: Πατάκης.
- Cohen, L., & Manion, L. (1997). *Μεθοδολογία Εκπαιδευτικής Έρευνας*. Μτφρ. Χ. Μητσοπούλου & Μ. Φιλοπούλου. Αθήνα: Έκφραση.
- Cole, S., & Cole, M. (2001). *Η Ανάπτυξη των Παιδιών, τόμος Β'*. Μτφρ. Μ. Σόλμαν. Αθήνα: Τυπωθύτω.
- Δελώνης, Α. (1986). *Ελληνική Παιδική Λογοτεχνία 1835 – 1985*. Αθήνα: Ηράκλειτος.
- Δελώνης, Α. (1991). Σύγχρονες τάσεις στην Ποίηση για παιδιά και νέους. Στο Α. Δελώνης (Επιμ.), *Σύγχρονες τάσεις και απόψεις για την παιδική Λογοτεχνία* (2^η εκ., σελ. 161-167). Αθήνα: Ψυχογιός.
- Δερμιτζάκη, Ε., & Ευκλείδη, Α. (2000). Η έννοια του εαυτού και οι σχέσεις με τους γνωστικούς και μεταγνωστικούς παράγοντες που αφορούν επιδόσεις σε ειδικούς τομείς γνώσης. *Ψυχολογία: Το Περιοδικό της Ελληνικής Ψυχολογικής Εταιρείας*, 7, 354-368.
- Geldard, K., & Geldard, D. (2011). *Η συμβουλευτική ψυχολογία στα παιδιά. Θεωρία και Εφαρμογές*. Μτφρ. Σ. Μεταξάς. Αθήνα: Πεδίο.
- Goleman, D. (1998). *Η συναισθηματική νοημοσύνη. Γιατί το «EQ» είναι πιο σημαντικό από το «IQ»;*. Μτφρ. Α. Παπασταύρου. (11^η εκ.). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Gottman, J. (2000). *Η συναισθηματική νοημοσύνη των παιδιών. Πώς να μεγαλώσουμε παιδιά με συναισθηματική νοημοσύνη*. Μτφρ. Χ. Ξενάκη. (2^η εκ.). Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Καλογήρου, Τ. (2003). *Τέρψεις και ημέρες ανάγνωσης, Τόμος Β'*. Αθήνα: Εκδόσεις της Σχολής Ι. Μ. Παναγιωτόπουλου.
- Καλογήρου, Τ., & Βησσαράκη, Ε. (2005). Η συμβολή της θεωρίας της L.M. Rosenblatt στον εμπλουτισμό της διδακτικής της λογοτεχνίας. Στο Τ. Καλογήρου & Κ. Λαλαγιάννη (Επιμ.), *Η Λογοτεχνία στο σχολείο: θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση* (σελ. 53-78). Αθήνα: Τυπωθήτω.

- Κανατσούλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας: σχολικής και προσχολικής ηλικίας*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Κανατσούλη, Μ. (2006). *Εικονογράφηση στο παιδικό λογοτεχνικό βιβλίο: Μια διαφορετική προσέγγιση των στοιχείων της αφήγησης σε μια λογοτεχνική ιστορία*. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση* (σελ. 241-250). Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κανατσούλη, Μ. (2007). *Εισαγωγή στη Θεωρία και στην Κριτική της Παιδικής Λογοτεχνίας* (2^η εκ.). Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Καρασαλίδης, Θ. (2014). Ο θάνατος στα εικονογραφημένα παιδικά λογοτεχνικά βιβλία. Στο Μ. Τζενάκη & Μ. Κανατσούλη (Επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή: Αναστοχασμοί για την Παιδική Ηλικία*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.
- Καρπόζηλου, Μ. (1994). *Το Παιδί στη Χώρα των Βιβλίων*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Κατσίκη – Γκίβαλου, Α. (1999). *Το θαυμαστό ταξίδι. Μελέτες για την Παιδική Λογοτεχνία* (5^η εκ.). Αθήνα: Πατάκης.
- Κατσίκη – Γκίβαλου, Α. (2005). *Η λογοτεχνία στο σχολείο: Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Κατσίκη – Γκίβαλου, Α., Καλογήρου, Τ., & Χαλκιαδάκη, Α. (2008). *Φιλαναγνωσία και σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κατσίκη – Γκίβαλου, Α., & Πολίτης, Δ. (2013). *Καλλιερρώντας τη φιλαναγνωσία. Πραγματικότητες και Προοπτικές*. Αθήνα: Διάδραση.
- Κιτσαράς, Γ. Δ. (1993). *Το εικονογραφημένο βιβλίο στη νηπιακή και πρωτοσχολική ηλικία. Μια θεωρητική και εμπειρική προσέγγιση*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Κοντογιάννη, Α. (2000). *Η δραματική τέχνη στην εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Λιθοξοΐδου, Λ., Γεωργόπουλος, Α., & Δημητρίου, Α. (2014). Και τα δέντρα έχουν ψυχή. Καλλιέργεια ενσυναίσθησης και περιβαλλοντικών αξιών στην προσχολική ηλικία. Στο Μ. Τζενάκη & Μ. Κανατσούλη (Επιμ.), *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου με Διεθνή Συμμετοχή: Αναστοχασμοί για την Παιδική Ηλικία* (σελ. 926-950). Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

- Λεονταρή, Α. (1998). *Αυτοαντίληψη*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μακρή – Μπότσαρη, Ε. (2001). *Αυτοαντίληψη και αυτοεκτίμηση. Μοντέλα, ανάπτυξη, λειτουργικός ρόλος και αξιολόγηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2011). *Το παραμύθι στην εκπαίδευση: Ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μαλαφάντης, Κ., & Χρυσός, Μ. (2012). Εκπαιδευτικές και Διδακτικές προεκτάσεις της ‘συναλλακτικής’ θεωρίας της L. Rosenblatt στην ανάγνωση της Λογοτεχνίας. *6^ο Πανελλήνιο Συνέδριο, 5-7 Οκτωβρίου 2012 (σελ. 1-11)*. Αθήνα.
- Μασσού, Μ. (2006). Η δυνατότητα της λογοτεχνίας να συμβάλει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Ο κριτικός αναγνώστης, στόχος του σχολείου. Στο ΕΛΛ. Ι. Ε. Π. ΕΚ., *3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με Θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη», 13-14 Μαΐου 2006 (σελ. 28-37)*. Αθήνα: Παπαζήσης.
- Ματσαγγούρας, Η. (2000). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Ματσαγγούρας, Η. (2009). *Εισαγωγή στις επιστήμες της παιδαγωγικής*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μιχαλοπούλου, Κ. (2006). Ο ρόλος των ηρώων της παιδικής λογοτεχνίας στη διδασκαλία του αφηγήματος στο Νηπιαγωγείο. Στο Β. Αποστολίδου & Ε. Χοντολίδου (Επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση (σελ. 191-198)*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Μπενέκος, Α. (1981). *Το εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*. Αθήνα: Δίπτυχο.
- Nodelman, P. (2009). *Λέξεις για εικόνες. Η αφηγηματική τέχνη του παιδικού εικονογραφημένου βιβλίου*. Μτφρ. Π. Πανάου. Αθήνα: Πατάκης.
- Norton, D. E., Norton, E. S., & McClure, A. (2007). *Μέσα από τα μάτια ενός παιδιού*. Μτφρ. Φ. Καππίκη & Σ. Καζαντζή. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Παπαδοπούλου, Σ. (2004). *Η συναισθηματική γλώσσα*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Παπανικολάου, Ρ., & Τσιλιμένη, Τ. (1992). *Η παιδική λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο. Θεωρία και πράξη (3^η εκ.)*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Παπαντωνάκης, Γ. (2009). *Θεωρίες λογοτεχνίας και ερμηνευτικές προσεγγίσεις κειμένων για παιδιά και νέους*. Αθήνα: Πατάκης.

- Παρμενίδης, Γ. (1990). Τεχνικές και μέθοδοι στην Εικονογράφηση, Οι δυσκολίες και οι ιδιομορφίες στην εικονογράφηση παιδικών βιβλίων. *Διαβάζω*, 248, 54-57.
- Πατέρα, Α., & Τσιλιμένη, Τ. (2008). Ο θάνατος του παππού στα σύγχρονα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία. *Κείμενα*, 7, 1–18.
- Πατέρα, Α., & Τσιλιμένη, Τ. (2012). *Φιλαναγνωσία και κοινωνικοσυναισθηματική ανάπτυξη του παιδιού. Θεωρητικές προσεγγίσεις, δραστηριότητες και παιχνίδια*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Πάτσιου, Β., & Καλογήρου, Τ. (2013). *Η Δύναμη της Λογοτεχνίας. Διδακτικές προσεγγίσεις – Αξιοποίηση διδακτικού υλικού (Δημοτικό – Γυμνάσιο – Λύκειο)*. Αθήνα: Gutenberg.
- Πολυζώη, Γ. (2013). Αυτό που ζήσαμε μαζί: Διδακτική προσέγγιση του ποιήματος με σκοπό την καλλιέργεια και ανάπτυξη της ενσυναίσθησης – Δειγματικό σχέδιο διδασκαλίας. Στο Β. Πάτσιου & Τ. Καλογήρου (Επιμ.), *Η Δύναμη της Λογοτεχνίας. Διδακτικές προσεγγίσεις – Αξιοποίηση διδακτικού υλικού (Δημοτικό – Γυμνάσιο – Λύκειο)* (σελ. 61-84). Αθήνα: Gutenberg.
- Πρεβεζάνου Β., (2005). Παιδί και θάνατος : Αντιμετωπίζοντας την απώλεια. *Σύγχρονο Νηπιαγωγείο*, 48, 90-94.
- Πρεβεζάνου, Β. (2007). *Ίδεολογικές διαστάσεις του 'άλλου' στο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*. Αθήνα: Κέδρος.
- Robson, C. (2007). *Η έρευνα του πραγματικού κόσμου*. Μτφρ. Β. Νταλάκου, & Κ. Βασιλικού. Αθήνα: Gutenberg.
- Σιβροπούλου, Ρ. (2003). *Ταξίδι στον κόσμο των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών. Θεωρητικές και διδακτικές διαστάσεις*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σπινκ, Τ. (1990). *Τα παιδιά ως αναγνώστες*. Μτφρ. Κ. Ντελόπουλος. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Στάινερ, Κ. (2005). *Συναισθηματική νοημοσύνη με καρδιά*. Μτφρ. Β. Παππά. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Σταλίκας, Α., & Χαμοδράκα, Μ. (2004). *Η ενσυναίσθηση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τόμας, Γ., & Σιλκ, Α. (1997). *Η ψυχολογία του παιδικού σχεδίου*. Μτφρ. Φ. Μπονώτη. Αθήνα: Καστανιώτης.

- Τριλίβα, Σ., & Ρούσση, Π. (2000). Οι διαστάσεις της Συναισθηματικής Νοημοσύνης. Στο Α. Καλαντζή - Αζίζι & Η. Μπεζεβέγκης (Επιμ.) *Θέματα Επιμόρφωσης & Ευαισθητοποίησης Στελεχών Ψυχικής Υγείας Παιδιών & Εφήβων* (σελ. 211-212). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Τσιλιμένη, Τ. (2003). *Οι μικρές ιστορίες την εικοσαετία 1970-1990, Γραμματολογική, Γλωσσική, Παιδαγωγική εξέταση*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Τσιλιμένη, Τ. (2007). *Εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο. Όψεις και απόψεις*. Βόλος: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Θεσσαλίας.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ., & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2006). *Οδηγός Νηπιαγωγού. Εκπαιδευτικοί σχεδιασμοί. Δημιουργικά περιβάλλοντα μάθησης*, Επιμ. Χ. Δαφέρμου, Π. Κουλούρη & Ε. Μπασαγιάννη. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ., & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011). *Οδηγός Εκπαιδευτικού για το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου*. <http://digitalschool.minedu.gov.gr>
- Χαντ, Π. (1996). *Κριτική, Θεωρία και Παιδική Λογοτεχνία*. Μτφρ. Ε. Σακελλαριάδου & Μ. Κανατσούλη. Αθήνα: Πατάκης.

Ξενόγλωσση

- Aboud, F., & Levy, S. (2000). Interventions to reduce prejudice and discrimination in children and adolescents. In S. Oskamp (Eds.), *Reducing prejudice and discrimination*. (pp. 269-293), Mahwah, NJ, US: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Adam, H. (2010). Children's Literature and the Early Years Learning Framework. *The Berkeley Electronic Press*, 3 (11), 1-7.
- Arizpe, E., & Styles, M. (2003). *Children reading pictures: Interpreting visual texts*. New York, NY: Routledge.
- Becker, R. R. (1999). Reader response: Students develop text understanding. *Reading Horizons*, 40(2), 103–126.

- Bohart, A., & Greenberg, L. (1997). *Empathy Reconsidered. New directions to psychotherapy*. Washington, DC: American Psychological Association.
- Braun, S., & Lasher, M. (1978). *Are you ready to Mainstream?*. Columbus, Ohio: Merrill.
- Brederson, D. (2009). *Disrupting Prejudice, Developing Empathy. One Teacher's FHAO Inspired Curriculum*. VDM Verlag Dr. Muller, Saarbrücken.
- Collins, N. (1993). *Teaching Critical Reading through Literature*, from The Educational Resources Information Center.
- Cormier, W., & Cormier, L. S. (1991). *Interviewing strategies for helpers : Fundamental skills and cognitive behavioral interventions (3rd ed.)*. Pacific Grove, CA: Brooks/Cole.
- Cress, S., & Holm, D. (1998). *Developing empathy through children's literature*, from <http://eric.ed.gov/>
- Driggs – Wolfenbarger, C., & Sipe, L. (2007). A Unique Visual and Literacy Art Form: Recent Research on Picturebooks. *Language Arts*, 83(3), 273-280.
- Eisenberg, N., & Janet, S. (1987). *Empathy and its Development*. Cambridge: University Press.
- Forgan, W. J. (2002). Using Bibliotherapy to Teach Problem Solving. *Intervention In School and Clinic*, 38(2), 75–82.
- Freeman, M. (1999). Culture, narrative, and the poetic construction of selfhood. *Journal of Constructivist Psychology*, 12, 99–116.
- Galda, L. (2013). Learning From Children Reading Books: Transactional Theory and the Teaching of Literature. *Journal of Children's Literature*, 39(2), 5-13.
- Ingram, M. A., & Nakazawa, M. (2003). Developing empathy among community college counselors through sociocultural poetry. *Community College Journal of Research and Practice*, 27(6), 485–493.
- Landes, S. (1985). Picture book as literature. *Children's Literature Association-Quarterly*, 10 (2).
- Langenbrunner, M. R., & Disque, J. G. (1996). The healing power of stories for children: An annotated bibliography. *Storytelling World*, 14, 23-25.

- Lenkowsky, S. R. (1987). Bibliotherapy: A Review and Analysis of the Literature. *The Journal of Special Education*, 21(2), 123–132.
- Maich, K., & Kean, S. (2004). Read Two Books and Write Me in the Morning! Bibliotherapy for social emotional intervention in the inclusive classroom. *Teaching Exceptional Children Plus*, 1(2), 1–13.
- Mantei, J., & Kervin, L. (2014). Interpreting the images in a picture book: Students make connections to themselves, their lives and experiences. *English Teaching: Practice and Critique*, 13 (2), 76-92.
- Meek, M. (1982). *Learning to read*. London: The Bodley Head.
- Mills, H., & Jennings, L. (2001). Talking about talk: Reclaiming the value and the power of literature circles. *The Reading Teacher*, 64(8), 590–598.
- Morrison, V., & Wlodarczyk, L. (2009). Revisiting Read-Aloud: Instructional Strategies that Encourage Students Engagement with texts. *International Literacy Association*, 63(2), 110-118.
- Nodelman, P. (1991). The eye and the I: Identification and first person narratives in picture books. *Children's Literature*, 19, 1-30.
- Nystrand, M. (1997). *Opening Dialogue: Understanding the Dynamics of Language and Learning in the English Classroom*. Language and Literacy Series. Teachers College Press.
- Pearson, L. (2016). *The Making of Modern Children's Literature in Britain. Publishing and Criticism in the 1960s and the 1970s*. New York: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Powney, J., & Watts, M. (1987). *Interviewing in Educational Research*. London: Routledge & Kegan Paul.
- Rafailia, E. (2015). Primary School Children's Emotional Intelligence, International Conference: Education and Psychology challenges – Teachers for the Knowledge Society (3rd eds.). *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 203, 163-167.
- Roberts, S., & Crawford, P. (2008). Literature to Help Children Cope with Family Stressors. *Journal Articles*, 63 (5), pub. 12-17 September 2008, from <http://eric.ed.gov/>.
- Roen, D., & Karolides, N. (2005). Louise Rosenblatt: A Life in Literacy. *The Alan Review*.

- Rosenblatt, L. (1978). *The Reader, the Text, the Poem: Transactional Theory of the Literacy Work*. Carbonale: Southern Illinois University Press.
- Russell, D., & Shrodes, C. (1950). Contributions of research in bibliotherapy to the language arts program. *School Review*, 58(3), 335-342, 411-420.
- Sipe, L. R. (1998). How picture books work: A semiotically framed theory of text–picture relationships. *Children’s Literature in Education*, 29, 97–108.
- Sipe, L. R. (2001). Picturebooks as aesthetic objects. *Literacy Teaching and Learning*, 6(1), 23-42.
- Sridhar, D., & Vaughn, S. (2000). Bibliotherapy for all: Enhancing reading comprehension, self-concept and behavior. *Teaching Exceptional Children*, 33, 74–82.
- Stephens, J. (1994). *From Picture Book to Literacy Theory*. Sydney: St. Clair Press.
- Tobias, S. (1994). Interest, prior knowledge, and learning. *Review of Educational Research*, 64(1), 37-54.
- Touponce, W. (1995). Children’s Literature and the Pleasures of the Text. *The Johns Hopkins University Press*, 20 (4), 175-182.
- Tutas, N. (2006). Critical thinking through literature. *Ankara Universitesi Dil ve Tarih-Cografya Fakultesi Dergisi*, 46(1), 93-110.
- Yenika-Agbaw, V. (1997). Taking children’s literature seriously: Reading for pleasure and social change. *Language Arts*, 74(6), 446-453.
- Yildirim, S. (2016). Infographics for Educational Purposes: Their Structure, Properties and Reader Approaches. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 15(3), 98–110.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 1

Στοιχεία της τάξης:

Ιδιωτικό Νηπιαγωγείο «ΠΛΑΤΩΝ» Κατερίνης

Ονόματα Παιδιών:

1. Χρήστος
2. Βαγγέλης
3. Γιάννης Αθ.
4. Γιώργος Κ.
5. Αφροδίτη
6. Γιάννης Δ.
7. Δημήτρης
8. Ραφαλία
9. Νεφέλη
10. Κωνσταντίνος Μ.
11. Έρη
12. Κωνσταντίνος Κ.
13. Κατερίνα
14. Μαριλένα
15. Μαρία Τζ.
16. Άννα
17. Αστέρης
18. Σήλια
19. Ραφέλα
20. Μαρία Κ.

▪ **ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ:**

Ατομικές Ερωτήσεις Πριν και Μετά την Ανάγνωση

1. Παίζεις παιχνίδια;.....
2. Μόνος/νη σου ή με άλλους και γιατί;.....
3. Βγαίνεις πάντα εσύ νικητής/τρια;.....
4. Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;.....
5. Πώς νιώθεις όταν χάνεις;.....

Φύλλο Έρευνας (1^ο)

Αριθμός Νηπίων:

Ημερομηνία:
Αριθμός Νηπίων Σήμερα:

Βιβλίο: «Μια άλλη μέρα θα νικήσεις εσύ!»

➤ Προκαταρκτικές Ερωτήσεις:

1. Τι εικονίζει το εξώφυλλο του βιβλίου;.....
2. Ποιος μπορεί να είναι αυτός ο μικρός κάστορας;.....
3. Περιγράψτε το οπισθόφυλλο.....
4. Τι παρατηρείτε σε σχέση με το εξώφυλλο;.....
5. Τι σχέση μπορεί να έχουν αυτοί οι δύο κάστορες;.....

➤ Ερωτήσεις Κατανόησης:

1. Ποιος είναι ο Πέτρος και ο Άρης;.....
2. Τι παιχνίδια παίζουν;.....
3. Ποιος κερδίζει πάντα;.....
4. Γιατί είναι στεναχωρημένος ο Πέτρος;.....
5. Τι έγινε όταν ο Πέτρος και ο Άρης έκαναν κούνια;.....
6. Τι έκανε ο Πέτρος για να τον βοηθήσει;.....
7. Τι είπε ο Άρης στη μαμά του όταν γύρισε;.....

➤ Ερωτήσεις Εμπέδωσης:

1. Ένωσες ποτέ όπως ο Πέτρος; Πότε; Τι συνέβη;.....
2. Τι νομίζεις ότι σημαίνουν τα λόγια της κ. Δωροθέας της μαμάς: «Μη βιάζεσαι Πέτρο να είσαι ο εαυτός σου. Μια άλλη μέρα θα νικήσεις εσύ»;.....
3. Σου έχει μιλήσει ποτέ κανείς έτσι; Πότε; Τι συνέβη;.....

4. Πώς ένιωσε ο Πέτρος όταν είδε τον αδερφό του τον Άρη πεσμένο;.....
5. Γιατί δεν φώναξε ότι κέρδισε;.....
6. Τι θα θυμάσαι περισσότερο από αυτή την ιστορία;.....
7. Έχεις νικήσει στα παιχνίδια που παίζεις με τους φίλους σου; Πώς ένιωσες;..
8. Έχεις βοηθήσει ποτέ κάποιον που το χρειαζόταν;.....
9. Πώς αισθάνονται οι ήρωες στο τέλος της ιστορίας; Όταν πάνε για ύπνο;.....

Φύλλο Έρευνας (2^ο)

Αριθμός Νηπίων:

Ημερομηνία:
Αριθμός Νηπίων Σήμερα:

Βιβλίο: «Ο αλυσοδεμένος ελέφαντας»

➤ Προκαταρκτικές Ερωτήσεις:

1. Μπορείτε να περιγράψετε το ελεφαντάκι της εικόνας;
2. Γιατί νομίζετε πώς είναι έτσι στεναχωρημένο;
3. Τι κάνουμε όταν αισθανόμαστε έτσι;

➤ Ερωτήσεις Κατανόησης:

1. Ποιος αφηγείται την ιστορία;
2. Ποιο ήταν το αγαπημένο του ζώο στο τσίρκο; Γιατί;
3. Γιατί ο ελέφαντας δεν έφευγε; Γιατί ήταν δεμένος;
4. Από πότε το ελεφαντάκι είναι δεμένο;
5. Τι φαντάζεται το αγόρι τα βράδια;
6. Τι κοινό έχουν το παιδί και ο ελέφαντας;

➤ Ερωτήσεις Εμπέδωσης:

1. Τι σας άρεσε πιο πολύ από αυτή την ιστορία;
2. Έχετε νιώσει ποτέ όπως ο ελέφαντας; Να μη μπορείτε να κάνετε κάτι;
3. Τι εύχεσαι να μπορούσες να κάνεις όταν νιώθεις έτσι;
4. Πώς ένιωθε ο πρωταγωνιστής όταν προσπαθούσε χωρίς αποτέλεσμα;
5. Τι φαντάστηκε το αγόρι για το αγαπημένο του ζώο και τι το συμβούλεψε;
6. Σου έχει μιλήσει ποτέ κανείς έτσι; Τι συνέβη τότε;
7. Πώς αισθάνονται οι ήρωες στο τέλος της ιστορίας;

Διαλέγω έναν ήρωα...

Τι σου αρέσει στον ήρωα;

Τι δεν σου αρέσει στον ήρωα;

ΗΡΩΑΣ

Συμφωνείς με αυτό που έκανε;

Με τι διαφωνείς;

Τι θα έκανες εσύ στη θέση του;

ΑΠΟΜΑΓΝΗΤΟΦΩΝΗΣΕΙΣ:

1. Ατομικές Ερωτήσεις Πριν την Εφαρμογή

1^η Μέρα Έρευνας

Παιδί 1: Χρήστος

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Χρήστος: Δεν κατάλαβα την ερώτηση...

- **N: Παίζεις παιχνίδια, γενικά;**

- Χρήστος: Ναι, ναι..

- **N: Μόνος σου ή με άλλους;**

- Χρήστος: Με φίλους μου. Να κάνω ποδήλατο, να παίζω...

- **N: Γιατί σου αρέσει να είσαι περισσότερο με άλλους;**

- Χρήστος: Γιατί είναι φίλοι μου...

- **N: Γιατί είναι φίλοι σου και περνάς καλά...**

- Χρήστος: (Γνέφει καταφατικά το κεφάλι)

- **N: Στα παιχνίδια που παίζεις με τους άλλους βγαίνεις πάντα νικητής;**

- Χρήστος: Όχι... Μερικές φορές με περνάνε κι αυτοί, κι εγώ.

- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**

- Χρήστος: Τέλεια.

- **N: Τέλεια; Φαίνεται ότι νιώθεις καλά;**

- Χρήστος: Ναι.

- **N: Αν σε ένα παιχνίδι παίζεις και χάνεις, δεν κερδίσεις δηλαδή, πώς νιώθεις όταν χάνεις;**

- Χρήστος: Προσπαθώ να κερδίσω.

- **N: Ξαναπαίζεις μέχρι να κερδίσεις;**

- Χρήστος: Ναι.

Παιδί 2: Βαγγέλης

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Βαγγέλης: Ναι.

- **N: Μόνος σου ή με άλλους;**

- Βαγγέλης: Με τον ξάδερφό μου και μόνος μου.

- **N: Ποια προτιμάς περισσότερο; Αυτά που είσαι μόνος σου ή με φίλους και τον ξάδερφό σου;**

- Βαγγέλης: Μόνος μου.

- **N: Γιατί;**

- Βαγγέλης: Γιατί ο ξάδερφός μου δεν με αφήνει να παίζω.

- **N:** Όταν δηλαδή παίζεται μαζί, δε σε αφήνει πολύ να παίζεις.
- Βαγγέλης: Ναι.
- **N:** Στα παιχνίδια που παίζετε με τα παιδιά εδώ πέρα, ή με τον ξάδερφό σου βγαίνεις πάντα νικητής;
- Βαγγέλης: Μερικές φορές ναι.
- **N:** Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;
- Βαγγέλης: Καλά.
- **N:** Όταν παίζεις ένα παιχνίδι με κάποιον άλλο και χάνεις, πώς νιώθεις όταν χάνεις;
- Βαγγέλης: Ε...Στεναχωριέμαι.

Παιδί 3: Γιάννης Αθ.

- **N:** Παίζεις παιχνίδια;
- Γιάννης Αθ.: Ναι.
- **N:** Μόνος σου ή με άλλους;
- Γιάννης Αθ.: Με άλλους.
- **N:** Γιατί;
- Γιάννης Αθ.: Γιατί μου αρέσει.
- **N:** Βγαίνεις πάντα νικητής όταν παίζεις παιχνίδια με άλλους;
- Γιάννης Αθ.: Όχι.
- **N:** Όταν κερδίζεις σε ένα παιχνίδι, πώς νιώθεις;
- Γιάννης Αθ.: Ωραία.
- **N:** Αν παίζεις ένα παιχνίδι με κάποιους άλλους και δεν βγεις νικητής, χάνεις. Όταν χάνεις πώς νιώθεις;
- Γιάννης Αθ.: Άσχημα.
- **N:** Νιώθεις άσχημα;
- Γιάννης Αθ.: Ναι.

Παιδί 4: Γιώργος Κ.

- **N:** Παίζεις παιχνίδια;
- Γιώργος Κ.: Ναι.
- **N:** Μόνος σου ή με άλλους;
- Γιώργος Κ.: Με άλλους.
- **N:** Γιατί σου αρέσουν αυτά τα παιχνίδια;
- Γιώργος Κ.: Επειδή... Μου αρέσει να παίζω με τον Αστέρη και τον Αθανασιάδη.
- **N:** Με τους φίλους σου δηλαδή. Σε αυτά τα παιχνίδια που παίζεις, βγαίνεις πάντα νικητής;
- Γιώργος Κ.: Όχι, κάποιες φορές.
- **N:** Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις; Όταν είσαι ο νικητής του παιχνιδιού...
- Γιώργος Κ.: Καλά.

- **N:** Όταν χάνεις πώς νιώθεις;

- Γιώργος Κ.: Στεναχωριέμαι.

Παιδί 5: Αφροδίτη

- **N:** Παίζεις παιχνίδια;

- Αφροδίτη: (Γνέφει καταφατικά).

- **N:** Μόνη σου ή με άλλους;

- Αφροδίτη: Μόνη μου.

- **N:** Γιατί προτιμάς αυτά τα παιχνίδια;

- Αφροδίτη: Γιατί μεγάλωσα δεν είμαι πια μωρό για να παίζω με τη μαμά μου.

- **N:** Σε αυτά τα παιχνίδια που παίζεις, που μπορεί να παίζεις και με τα κορίτσια, βγαίνεις πάντα νικήτρια εσύ;

- Αφροδίτη: Καμιά φορά.

- **N:** Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;

- Αφροδίτη: Χαρούμενη.

- **N:** Αν σε ένα παιχνίδι χάσεις, πώς νιώθεις;

- Αφροδίτη: Πώς νιώθω; Δηλαδή όταν κερδίζει καμιά φορά ο αδερφός μου, ή ο μπαμπάς μου, ή η μαμά μου, εγώ παίζω άλλο παιχνίδι δηλαδή με τις κούκλες μου και μετά καμιά φορά κερδίζει πάλι ο μπαμπάς μου και η μαμά μου.

- **N:** Ξαναπαίζεις δηλαδή μετά από το παιχνίδι με τις κούκλες;

- Αφροδίτη: Ναι.

Παιδί 6: Γιάννης Δ.

- **N:** Παίζεις παιχνίδια;

- Γιάννης Δ.: Ναι.

- **N:** Μόνος σου ή με άλλους;

- Γιάννης Δ.: Με τους φίλους μου.

- **N:** Γιατί προτιμάς αυτά τα παιχνίδια;

- Γιάννης Δ.: Γιατί οι φίλοι μου, μου κάνουν παρέα.

- **N:** Βγαίνεις πάντα νικητής σε αυτά τα παιχνίδια που παίζεις;

- Γιάννης Δ.: Ναι.

- **N:** Πώς νιώθεις όταν βγαίνεις νικητής και κερδίζεις;

- Γιάννης Δ.: Ωραία.

- **N:** Αν τύχει και καμιά φορά χάσεις πώς νιώθεις;

- Γιάννης Δ.: Ωραία νιώθω και πάλι.

Παιδί 7: Δημήτρης

- **N:** Παίζεις παιχνίδια;

- Δημήτρης: Ναι.

- **N: Μόνος σου ή με άλλους;**
- Δημήτρης: Μόνος μου.
- **N: Γιατί σου αρέσουν περισσότερο αυτά τα παιχνίδια;**
- Δημήτρης: Έτσι.
- **N: Αν παίζεις ένα παιχνίδι εδώ στο σχολείο με τα παιδιά, βγαίνεις πάντα νικητής;**
- Δημήτρης: (Γνέφει αρνητικά)
- **N: Όταν κερδίζεις καμιά φορά πώς νιώθεις;**
- Δημήτρης: Νιώθω να χάνω. Χάλια.
- **N: Όταν βγαίνεις εσύ πρώτος...**
- Δημήτρης: Χαίρομαι.
- **N: Αν σε ένα παιχνίδι χάσεις πώς νιώθεις;**
- Δημήτρης: Στεναχωριέμαι.

Παιδί 8: Ραφαηλία

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Ραφαηλία: Ναι.
- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**
- Ραφαηλία: Με άλλους.
- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**
- Ραφαηλία: Επειδή μου αρέσει να έχω φίλους.
- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια σε αυτά τα παιχνίδια που παίζεις;**
- Ραφαηλία: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν καμιά φορά κερδίζεις;**
- Ραφαηλία: Καλά.
- **N: Αν χάσεις σε ένα παιχνίδι πώς νιώθεις;**
- Ραφαηλία: Τίποτα.
- **N: Πώς αισθάνεσαι;**
- Ραφαηλία: Καλά και πάλι.

Παιδί 9: Νεφέλη

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Νεφέλη: Ναι.
- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**
- Νεφέλη: Μόνη μου.
- **N: Γιατί σου αρέσουν αυτά τα παιχνίδια πιο πολύ;**
- Νεφέλη: Για να σχεδιάζω μόνη μου τι θα κάνω πάντα.
- **N: Αν παίζεις κάποιο παιχνίδι με την Αλεξάνδρα ή με τα κορίτσια, βγαίνεις πάντα νικήτρια;**
- Νεφέλη: Μερικές φορές.

- **N:** Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις σε ένα παιχνίδι;
- Νεφέλη: Χαρούμενη.
- **N:** Αν παίξεις ένα παιχνίδι πάλι και δεν κερδίσεις, πώς νιώθεις όταν χάνεις;
- Νεφέλη: Κλαίω.

Παιδί 10: Κωνσταντίνος Μ.

- **N:** Παίζεις παιχνίδια;
- Κωνσταντίνος Μ.: Ναι.
- **N:** Μόνος σου ή με άλλους;
- Κωνσταντίνος Μ.: Και με άλλους και μόνος μου.
- **N:** Γιατί ας πούμε σου αρέσει να παίζεις με άλλους;
- Κωνσταντίνος Μ.: Γιατί παίζουμε όλοι μαζί και όταν παίζω μόνος μου...
- **N:** Δεν είναι τόσο ωραία όταν παίζεις μόνος σου;
- Κωνσταντίνος Μ.: Ναι.
- **N:** Στα παιχνίδια που παίζεις βγαίνεις πάντα νικητής εσύ;
- Κωνσταντίνος Μ.: Όχι.
- **N:** Πώς νιώθεις αν καμιά φορά κερδίσεις;
- Κωνσταντίνος Μ.: Καλά.
- **N:** Αν χάσεις σε ένα παιχνίδι πώς νιώθεις;
- Κωνσταντίνος Μ.: Στεναχωριέμαι.

Παιδί 11: Έρη

- **N:** Παίζεις παιχνίδια;
- Έρη: Ναι.
- **N:** Μόνη σου ή με άλλους;
- Έρη: Με άλλους.
- **N:** Γιατί σου αρέσουν αυτά τα παιχνίδια πιο πολύ, όταν έχεις παρέα;
- Έρη: Γιατί μόνη μου δεν μου αρέσει να παίζω και δεν ξέρω πώς να παίξω.
- **N:** Σε αυτά τα παιχνίδια που παίζεις με άλλους, βγαίνεις πάντα εσύ νικήτρια;
- Έρη: Όχι.
- **N:** Αν καμιά φορά νικήσεις, πώς νιώθεις;
- Έρη: Καλά.
- **N:** Αν τώρα παίξεις ένα παιχνίδι και δεν κερδίσεις, χάσεις. Πώς νιώθεις όταν χάνεις;
- Έρη: Σε αυτούς που νικάνε τους χειροκροτώ.
- **N:** Εσύ πως αισθάνεσαι που έχασες;
- Έρη: Καλά.

Παιδί 12: Κωνσταντίνος Κ.

- **N:** Παίζεις παιχνίδια;

- Κωνσταντίνος Κ.: Ναι.
- **N: Τι παιχνίδια σου αρέσει να παίζεις πιο πολύ;**
- Κωνσταντίνος Κ.: Μόνος μου.
- **N: Γιατί σου αρέσουν αυτά τα παιχνίδια πιο πολύ;**
- Κωνσταντίνος Κ.: Γιατί είναι ήρεμα.
- **N: Αν καμιά φορά παίζεις εδώ πέρα με τα παιδιά, βγαίνεις πάντα νικητής;**
- Κωνσταντίνος Κ.: Όχι και πολλές φορές.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Κωνσταντίνος Κ.: Χαρούμενος.
- **N: Όταν χάνεις σε ένα παιχνίδι πώς νιώθεις;**
- Κωνσταντίνος Κ.: Στεναχωριέμαι λίγο και παίζω με άλλους, ένα άλλο παιχνίδι.

Παιδί 13: Κατερίνα

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Κατερίνα: Παίζω.
- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**
- Κατερίνα: Με άλλους.
- **N: Γιατί σου αρέσουν αυτά τα παιχνίδια;**
- Κατερίνα: Επειδή μου αρέσει να παίζω και με άλλους.
- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια σε αυτά τα παιχνίδια;**
- Κατερίνα: Όχι και πολλές φορές.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Κατερίνα: Χαρούμενη.
- **N: Όταν χάνεις πώς νιώθεις;**
- Κατερίνα: Είμαι λυπημένη.

Παιδί 14: Μαριλένα

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Μαριλένα: Ναι παίζω.
- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**
- Μαριλένα: Μου αρέσει η ζωγραφική, τα κουζινικά και οι κούκλες.
- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια στα παιχνίδια που παίζεις;**
- Μαριλένα: Ε, ναι.
- **N: Όταν κερδίζεις πώς νιώθεις;**
- Μαριλένα: Καλά.
- **N: Αν σε ένα παιχνίδι παίζεις με τις φίλες σου και χάσεις πώς νιώθεις όταν χάνεις σε ένα παιχνίδι;**
- Μαριλένα: Στεναχωριέμαι.

Παιδί 15: Μαρία Τζ.

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Μαρία Τζ.: Ναι.

- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**

- Μαρία Τζ.: Με άλλους.

- **N: Γιατί σου αρέσουν αυτά τα παιχνίδια;**

- Μαρία Τζ.: (Παύση)

- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια στα παιχνίδια που παίζεις;**

- Μαρία Τζ.: Μερικές φορές.

- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**

- Μαρία Τζ.: Χαρούμενη.

- **N: Όταν σε ένα παιχνίδι χάσεις πως νιώθεις;**

- Μαρία Τζ.: Λίγο στεναχωριέμαι.

Παιδί 16: Άννα

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Άννα: Ναι.

- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**

- Άννα: Μόνη μου με τα βιβλία.

- **N: Όταν τυχαίνει να παίζεις ένα παιχνίδι στο σπίτι ή εδώ με άλλους, βγαίνεις πάντα εσύ νικήτρια;**

- Άννα: (Γνέφει αρνητικά)

- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις σε ένα παιχνίδι;**

- Άννα: Νιώθω χαρούμενη. (χαμογελάει)

- **N: Πώς νιώθεις όταν χάνεις σε ένα παιχνίδι;**

- Άννα: (Παύση) Παίρνω άλλο βιβλίο.

Παιδί 17: Αστέρης

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Αστέρης: Ναι.

- **N: Μόνος σου ή με άλλους;**

- Αστέρης: Και με άλλους.

- **N: Γιατί σου αρέσουν αυτά τα παιχνίδια;**

- Αστέρης: Επειδή παίζουμε ωραία και παίζουμε τα παιχνίδια που μας αρέσουν.

- **N: Σε αυτά τα παιχνίδια βγαίνεις πάντα εσύ νικητής;**

- Αστέρης: Όχι.

- **N: Πώς νιώθεις όταν καμιά φορά κερδίζεις;**

- Αστέρης: Καλά, χαρούμενος.

- **N: Πώς νιώθεις εσύ τώρα όταν σε ένα παιχνίδι χάσεις;**

- Αστέρης: Δεν είμαι χαρούμενος, αλλά και πάλι δεν με νοιάζει άμα δεν κερδίζω. Μπορώ να παίξω και να τους πω να παίξω με κάποιο άλλο παιχνίδι.

Παιδί 18: Σήλια

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Σήλια: Ναι.

- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**

- Σήλια: Με άλλους.

- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**

- Σήλια: Γιατί διασκεδάζω πιο πολύ.

- **N: Σε αυτά τα παιχνίδια βγαίνεις εσύ πάντα νικήτρια;**

- Σήλια: Όχι.

- **N: Τι κάνεις, πώς νιώθεις όταν κερδίζεις σε ένα παιχνίδι;**

- Σήλια: Καλά.

- **N: Αν σε ένα παιχνίδι χάσεις, πώς νιώθεις στο παιχνίδι όταν χάνεις;**

- Σήλια: Πάλι είμαι χαρούμενη.

Παιδί 19: Ραφαέλα

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Ραφαέλα: Ναι.

- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**

- Ραφαέλα: Με άλλους.

- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**

- Ραφαέλα: Επειδή κάποιοι είναι φίλοι μου και μου αρέσει να παίζουν πολύ μαζί μου.

- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια σε αυτά τα παιχνίδια που παίζεις;**

- Ραφαέλα: Ναι.

- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**

- Ραφαέλα: Χαρούμενη και τέλεια.

- **N: Δεν έχει τύχει ποτέ να χάσεις σε ένα παιχνίδι;**

- Ραφαέλα: Μόνο μια φορά.

- **N: Αυτή τη φορά που έχασες, πώς ένιωσες όταν έχασες;**

- Ραφαέλα: Στεναχωρήθηκα κι έκλαψα.

Παιδί 20: Μαρία Κ.

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Μαρία Κ.: Ναι.

- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**

- Μαρία Κ.: Με όλους.

- **N:** Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;
- Μαρία Κ.: Γιατί μου αρέσουν πάρα πολύ. Πάρα πολύ περνάω καλά.
- **N:** Βγαίνεις πάντα νικήτρια σε αυτά τα παιχνίδια;
- Μαρία Κ.: Ναι.
- **N:** Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις σε αυτά τα παιχνίδια;
- Μαρία Κ.: Καλά.
- **N:** Δεν έχει τύχει ποτέ να χάσεις σε κάποιο παιχνίδι;
- Μαρία Κ.: Μερικές φορές ναι, μερικές φορές όχι.
- **N:** Κάποια φορά που έχασες και θυμάσαι, πώς ένιωσες όταν έχασες;
- Μαρία Κ.: Στεναχωρήθηκα.

2. Επεξεργασία – Συζήτηση των Εικονογραφημένων

1^η Μέρα Έρευνας: «Μια άλλη μέρα θα νικήσεις εσύ!»

Ιδιωτικό Νηπιαγωγείο «ΠΛΑΤΩΝ» Κατερίνης

Αριθμός Νηπίων: 20

- **Εισαγωγή** (Πριν τα παιδιά δουν το βιβλίο που θα τους αναγνωστεί):
- **N:** Ποιος μπορεί να μας πει τι βλέπουμε στο εξώφυλλο του βιβλίου;
- Μαρία Κ.: Έναν κάστορα που κάνει κούνια και δέντρα.
- Ραφαέλα: Βλέπω δέντρα.
- Σήλια: Βλέπω έναν κάστορα και σύννεφα.
- **N:** Περιγράψτε τώρα το οπισθόφυλλο...
- Δημήτρης: Βλέπω έναν κάστορα και μια κούνια.
- Αφροδίτη: Βλέπω έναν κάστορα χαρούμενο.
- Γιάννης Α. : Βλέπω έναν ακόμα κάστορα που κάνει κούνια ψηλά.
- **N:** Ποιος μπορεί να είναι αυτός ο μικρός κάστορας;
- Κωνσταντίνος Μ.: Ο Πέτρος.
- Μαρία Κ. : Είναι ο Πέτρος με την πράσινη μπλούζα και ο άλλος ο αδερφός του.
- **N:** Ο άλλος μικρός κάστορας;
- Αφροδίτη: Ο Άρης.
- Παιδιά: Ο Άρης.
- **N:** Μπορείτε να σκεφτείτε τι βλέπετε σε σχέση με το εξώφυλλο, σε τι μοιάζει το εξώφυλλο με το οπισθόφυλλο;
- Γιάννης Δ.: Και τα δύο είναι διαφορετικά. Το ένα έχει τέσσερα δέντρα και το άλλο δεν έχει δέντρα. Το ίδιο είναι οι κάστορες.

- Κωνσταντίνος Μ: Είναι τα δύο αδέρφια που κάνουνε κούνια και είναι η ίδια εικόνα μέσα.
 - **N: Τι σχέση τώρα πιστεύετε ότι μπορεί να έχουν αυτοί οι δύο κάστορες μαζί; Δηλαδή τι μπορεί να είναι μεταξύ τους;**
 - Έρη: Αδέρφια.
 - Νεφέλη: Δίδυμα αδέρφια.
 - Σήλια: Ξαδέρφια.
 - Γιάννης Αθ.: Φίλοι.
- **Μετά την ανάγνωση του εικονογραφημένου:**
 - **N: Σας άρεσε το παραμύθι;**
 - Παιδιά: Ναι!
 - **N: Ποιος ήταν ο Πέτρος και Άρης τελικά παιδιά;**
 - Ραφαέλα: Ο Πέτρος έχανε πάντα...
 - N: Ποιος ήταν ο μικρός αδερφός θυμάστε;
 - Κωνσταντίνος Μ.: Ο Άρης.
 - **N: Τι παιχνίδια παίζουνε, για να θυμηθούμε με τη σειρά.**
 - Χρήστος: Με αναβάδες.
 - Κατερίνα: Με το φαγητό.
 - Ραφαηλία: Με την κούνια.
 - **N: Ποιος είναι αυτός από τα δύο αδέρφια που κερδίζει πάντα;**
 - Δημήτρης: Ο Άρης.
 - Γιάννης Αθ.: Ο Άρης ο μεγάλος.
 - **N: Γιατί είναι όμως στεναχωρημένος ο Πέτρος; Σε πολλές εικόνες τον βλέπουμε έτσι.**
 - Γιώργος Κ.: Είναι στεναχωρημένος επειδή νικάει πάντα ο Άρης.
 - N: Πώς το καταλαβαίνουμε όμως ότι ο Πέτρος είναι λυπημένος;
 - Μαρία Κ.: Σκύβει το κεφάλι και βλέπουμε ότι είναι λυπημένος.
 - **N: Τι έγινε όταν ο Πέτρος και Άρης ξεκίνησαν το παιχνίδι με τις κούνιες;**
 - Έρη: Ο Άρης έπεσε και χτύπησε.
 - Ραφαέλα: Ο ένας ο αδερφός ο Άρης έπεσε από την κούνια και έκλαιγε.
 - **N: Και τι έκανε ο Πέτρος για να τον βοηθήσει;**
 - Δημήτρης: Έδεσε το πόδι του.
 - Μαρία Κ.: Σταμάτησε και τον βοήθησε.
 - Μαριλένα: Τον βοήθησε και τον πρόσεξε.
 - **N: Όταν γύρισε η μαμά, όταν ήταν πια βράδυ, ο Άρης τι είπε θυμάται κανείς;**
 - Αφροδίτη: Είπε ότι ο Πέτρος μου είπε την πιο τέλεια ιστορία.
 - Κωνσταντίνος Μ.: Που δύο αδερφάκια τσακώνονταν για το ποιος θα βγει πρώτος.
 - N: Σας θυμίζει όμως κάτι αυτή η ιστορία, δύο αδέρφια που μαλώνανε ποιος θα βγει πρώτος.
 - Βαγγέλης: Αυτά τα αδέρφια.
 - **N: Σκεφτείτε λιγάκι, εσείς νιώσατε ποτέ όπως ο Πέτρος; Να είστε στεναχωρημένοι, να έχετε ένα φίλο ή έναν αδελφό να νικάει πάντα; Κι αν ναι, τι έγινε τότε;**

- Μαρία Κ.: Εμένα μια μέρα στις μπίλιες ο αδερφός μου όλο με νικούσε κι εγώ ένιωσα χάλια.
- Αφροδίτη: Μια μέρα στο πάρκο με ένα φίλο μου με τα ποδήλατα, νικούσε πάντα. Και εγώ στεναχωρήθηκα.
- Ραφαέλα: Εμείς με τον Γιάννη τον αδερφό μου παίζαμε κούνιες, παίζαμε διαγωνισμό και ο αδερφός μου νίκησε κι εγώ ένιωσα χάλια.
- **N: Ωραία. Τι νομίζετε ότι σημαίνουν τα λόγια της κ. Δωροθέας της μαμάς του Πέτρου, που του είπε «Μη βιάζεσαι Πέτρο, μια άλλη μέρα θα νικήσεις εσύ»;**
- Κωνσταντίνος Μ.: Για να περιμένει μια άλλη μέρα ότι θα νικήσει. Και μια φορά βγήκαμε με τον Γιάννη έξω και με τη Μαριλένα και η Μαριλένα κι εγώ θέλαμε να πάρουμε τη μπάλα και ο Γιάννης την κρατούσε γι' αυτόν και στεναχωρηθήκαμε.
- **N: Με αυτά τα λόγια που είπε η μαμά στον Πέτρο, εσάς σας έχει μιλήσει ποτέ κανείς έτσι; Να σας πει κάνα υπομονή, μη βιάζεσαι, όλα θα έρθουν κ.λπ.**
- Μαρία Κ.: Σε μένα μου το έχουν πει αλλά δεν θυμάμαι ποιος.
- Γιώργος Κ.: Και μένα με είπε, όλοι μου το λένε σαν συμβουλή.
- **N: Πώς πιστεύετε ότι ένιωσε ο Πέτρος όταν είδε τον αδερφό του κάτω;**
- Ραφαηλία: Χάλια.
- Κατερίνα: Λυπημένος.
- Αστέρης: Του είπε ότι σε λυπάμαι.
- **N: Γιατί όμως δεν φώναξε ότι κέρδισε; Είχε μια ευκαιρία και αυτός όπως ο Άρης να το φωνάξει δυνατά...**
- Κωνσταντίνος Μ.: Γιατί ο αδελφός του έπεσε και ήθελε να τον βοηθήσει.
- Μαρία Κ.: Γιατί ήταν πιο καλός.
- **N: Αν εγώ τώρα κλείσω αυτό το βιβλίο και σας ρωτήσω, τι θυμάστε περισσότερο από αυτό το παραμύθι;**
- Κωνσταντίνος Μ.: Που ο μπαμπάς τους έφερε τις σανίδες για τις κούνιες.
- Μαρία Κ.: Που ρίζανε τους ανανάδες.
- Άννα: Που έτρωγαν φαγητό κι έκαναν αγώνα.
- Σήλια: Που έκαναν κούνια.
- Έρη: Που έριξαν τους ανανάδες.
- Γιάννης Δ.: Που έπεσε ο Άρης κάτω από την κούνια.
- Γιάννης Αθ.: Το βράδυ με τη μαμά.
- Γιώργος Κ.: Που ο Πέτρος είπε τον Άρη μια ιστορία.
- Αστέρης: Που γυρίσανε οι γονείς του το βράδυ και μέχρι να γυρίσουν του είπε μία ιστορία.
- Κωνσταντίνος Κ.: Που έκαναν αγώνες στο φαγητό.
- Βαγγέλης: Το παιχνίδι με τους ανανάδες και που κέρδιζε όλο ο Άρης και φώναζε.
- **N: Έχετε κερδίσει ποτέ σε παιχνίδια που παίζετε με τους φίλους σας;**
- Παιδιά: Ναι!
- **N: Πώς αισθανθήκατε όταν βγήκατε νικητές;**
- Παιδιά: Καλά!
- Νεφέλη: Πολύ καλά.

- Ραφαέλα: Ένιωσα να είμαι πάρα πολύ χαρούμενη.
- Βαγγέλης: Μια μέρα ο ξάδερφός μου που ήταν 7 χρονών, όλο κέρδιζε στις μπίλιες, χτυπούσε τις πιο πολλές, είχε κερδίσει δέκα και εγώ τον 'έκλεβα' για να κερδίσω.
- Αστέρης: Ένιωθα χαρούμενος.
- **N: Έχετε βοηθήσει κάποιον που το χρειάζεται πραγματικά, όπως έκανε ο Πέτρος;**
- Γιώργος Κ.: Τον αδερφό μου, όταν έπεσε.
- Αστέρης: Τις αδερφές μου όταν ήταν μικρές και δεν μπορούσαν.
- **N: Πώς αισθάνονται οι ήρωες το βράδυ, όταν είναι στην αγκαλιά της μανούλας και είναι η ώρα να πάνε για ύπνο;**
- Κατερίνα: Είναι έτοιμοι να κοιμηθούνε.
- Κωνσταντίνος Μ.: Αισθάνονται χαρούμενοι.
- **N: Όπως κι εμείς όταν πάμε για ύπνο που είμαστε ήρεμοι...**

1^η Δραστηριότητα: «Διαλέγω έναν ήρωα»

1. Βαγγέλης

- **N: Ποιον ήρωα από τους δύο διαλέγεις, τον Πέτρο ή τον Άρη;**
- Βαγγέλης: Τον Άρη.
- **N: Γιατί διαλέγεις τον Άρη, τι σου άρεσε περισσότερο σε αυτόν τον ήρωα;**
- Βαγγέλης: Πώς κέρδιζε.
- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσει, που έκανε και δεν σου άρεσει;**
- Βαγγέλης: Πως έλεγε όλο πως νίκησε.
- **N: Συμφωνείς με όσα έκανε;**
- Βαγγέλης: Όχι.
- **N: Αν ήσουν στη θέση του Άρη, τι θα έκανες;**
- Βαγγέλης: Δεν θα έλεγα όλο πως κέρδισα.

2. Γιάννης Αθ.

- **N: Ποιον ήρωα από τους δύο διαλέγεις;**
- Γιάννης Αθ.: Τον Άρη.
- **N: Τι σου άρεσε περισσότερο σε αυτόν τον ήρωα;**
- Γιάννης Αθ.: Ότι κέρδιζε.
- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε στον ήρωα αυτό, στον Άρη;**
- Γιάννης Αθ.: Ναι, δεν μου άρεσε που κορόιδευε τον αδερφό του.
- **N: Συμφωνείς με όλα όσα έκανε;**
- Γιάννης Αθ.: Ναι.
- **N: Αν ήσουν στη θέση του τι θα έκανες;**

- Γιάννης Αθ.: Θα κέρδιζα και θα φώναζα όπως ο Άρης.

3. Γιώργος Κ.

- **N:** Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Άρη ή τον Πέτρο;

- Γιώργος Κ.: Τον Πέτρο.

- **N:** Τι σου άρεσε περισσότερο σε αυτόν τον ήρωα;

- Γιώργος Κ.: Ότι έσωσε τον αδερφό του.

- **N:** Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;

- Γιώργος Κ.: Μου άρεσαν.

- **N:** Συμφωνείς με όσα έκανε στην ιστορία;

- Γιώργος Κ.: Ναι.

- **N:** Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;

- Γιώργος Κ.: Θα έσωζα κι εγώ τον αδερφό μου.

4. Αφροδίτη

- **N:** Ποιον ήρωα διαλέγεις από τους δύο;

- Αφροδίτη: Τον Άρη.

- **N:** Τι σου άρεσε περισσότερο σε αυτόν τον ήρωα;

- Αφροδίτη: Επειδή νίκησε στις κούνιες και σε αυτά.

- **N:** Υπάρχει κάτι στον ήρωα που δεν σου αρέσει;

- Αφροδίτη: Όχι.

- **N:** Συμφωνείς με αυτά που έκανε;

- Αφροδίτη: Όχι.

- **N:** Με τι διαφωνείς;

- Αφροδίτη: Επειδή ο Άρης νικούσε πάντα, και το έδειχνε με λάθος τρόπο.

- **N:** Αν ήσουν κι εσύ στη θέση του Άρη τι θα έκανες;

- Αφροδίτη: Θα κέρδιζα κι εγώ πολλές φορές.

5. Γιάννης Δ.

- **N:** Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;

- Γιάννης Δ.: Τον Άρη.

- **N:** Τι σου αρέσει περισσότερο σε αυτόν τον ήρωα;

- Γιάννης Δ.: Ότι κέρδιζε πάντα.

- **N:** Τι δε σου αρέσει;

- Γιάννης Δ.: Ότι κορόιδευε τον αδερφό του.

- **N:** Συμφωνείς με αυτά που έκανε;

- Γιάννης Δ.: Ναι.

- **N:** Τι θα έκανες στη θέση του;

- Γιάννης Δ.: Στη θέση του θα ήμουν καλός.

6. Δημήτρης

- **N: Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;**
- Δημήτρης: Τον Άρη.
- **N: Τι σου αρέσει περισσότερο σε αυτόν τον ήρωα;**
- Δημήτρης: Μου άρεσε ότι κέρδιζε.
- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου αρέσει;**
- Δημήτρης: Γιατί όλο έλεγε είμαι πρώτος.
- **N: Συμφωνείς με αυτά που έκανε;**
- Δημήτρης: Όχι.
- **N: Με τι διαφωνείς;**
- Δημήτρης: Γιατί φώναζε.
- **N: Τι θα έκανες αν ήσουν στη θέση του;**
- Δημήτρης: Θα κέρδιζα συνέχεια.

7. Ραφαηλία

- **N: Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;**
- Ραφαηλία: Τον Άρη.
- **N: Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;**
- Ραφαηλία: Ότι κέρδιζε.
- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;**
- Ραφαηλία: Όχι.
- **N: Συμφωνείς με αυτά που έκανε;**
- Ραφαηλία: Όχι.
- **N: Με τι διαφωνείς;**
- Ραφαηλία: Που φώναζε.
- **N: Αν ήσουν στη θέση του τι θα έκανες;**
- Ραφαηλία: Δε θα σήκωνα το χέρι όταν νικούσα.

8. Νεφέλη

- **N: Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;**
- Νεφέλη: Τον Άρη.
- **N: Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;**
- Νεφέλη: Που κερδίζει.
- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;**
- Νεφέλη: Όχι.
- **N: Συμφωνείς με αυτά που έκανε;**
- Νεφέλη: Ναι.
- **N: Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;**
- Νεφέλη: Θα έπαιζα.

9. Κωνσταντίνος Μ.

- **N:** Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;

- Κωνσταντίνος Μ.: Τον Πέτρο.

- **N:** Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;

- Κωνσταντίνος Μ.: Γιατί βοήθησε τον αδερφό του.

- **N:** Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;

- Κωνσταντίνος Μ.: Όχι.

- **N:** Συμφωνείς με αυτά που έκανε;

- Κωνσταντίνος Μ.: Ναι.

- **N:** Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;

- Κωνσταντίνος Μ.: Θα τον βοηθούσα.

10. Έρη

- **N:** Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;

- Έρη: Τον Πέτρο.

- **N:** Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;

- Έρη: Επειδή βοήθησε τον αδερφό του.

- **N:** Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;

- Έρη: Όχι.

- **N:** Συμφωνείς με αυτά που έκανε;

- Έρη: Ναι.

- **N:** Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;

- Έρη: Θα τον βοηθούσα.

11. Κωνσταντίνος Κ.

- **N:** Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;

- Κωνσταντίνος Κ.: Τον Άρη

- **N:** Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;

- Κωνσταντίνος Κ.: Γιατί νικούσε πάντα.

- **N:** Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;

- Κωνσταντίνος Κ.: Δεν μου άρεσε που κέρδισε πάντα και στεναχωρούσε τον αδερφό του.

- **N:** Συμφωνείς με αυτά που έκανε;

- Κωνσταντίνος Κ.: Δεν συμφωνώ μόνο που κορόιδευε τον αδερφό του.

- **N:** Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;

- Κωνσταντίνος Κ.: Θα παίζαμε ένα εύκολο παιχνίδι, για να νικάω μια φορά εγώ και μετά να χάνω.

12. Κατερίνα

- **N:** Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;

- Κατερίνα: Τον Πέτρο.

- **N: Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;**
- Κατερίνα: Επειδή όλο δεν κέρδιζε.
- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;**
- Κατερίνα: Όχι.
- **N: Συμφωνείς με αυτά που έκανε;**
- Κατερίνα: Όχι.
- **N: Με τι διαφωνείς;**
- Κατερίνα: Επειδή ο Πέτρος πάντα έχανε.
- **N: Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;**
- Κατερίνα: Θα έπαιζα και θα τον βοηθούσα.

13. Μαριλένα

- **N: Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;**
- Μαριλένα: Τον Άρη.
- **N: Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;**
- Μαριλένα: Μου άρεσε ότι κέρδιζε.
- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;**
- Μαριλένα: Όχι.
- **N: Συμφωνείς με αυτά που έκανε;**
- Μαριλένα: Ναι συμφωνώ.
- **N: Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;**
- Μαριλένα: Θα έκανα ότι κάνει κι αυτός.

14. Μαρία Τζ.

- **N: Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;**
- Μαρία Τζ.: Τον Άρη.
- **N: Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;**
- Μαρία Τζ.: Που νικούσε πάντα.
- **N: Τι δεν σου άρεσε;**
- Μαρία Τζ.: Ότι κορόιδευε τον αδερφό του.
- **N: Συμφωνείς με αυτά που έκανε;**
- Μαρία Τζ.: Όχι.
- **N: Με τι διαφωνείς;**
- Μαρία Τζ.: Επειδή κορόιδευε τον αδερφό του.
- **N: Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;**
- Μαρία Τζ.: Θα ήμουν χαρούμενη.

15. Άννα

- **N: Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;**
- Άννα: Τον Πέτρο.

- **N: Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;**

- Άννα: Που βοηθούσε τον αδερφό του.

- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;**

- Άννα: Που έχανε συνέχεια.

- **N: Συμφωνείς με αυτά που έκανε;**

- Άννα: Ναι.

- **N: Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;**

- Άννα: Θα έφευγα.

16. Αστέρης

- **N: Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;**

- Αστέρης: Τον Πέτρο.

- **N: Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;**

- Αστέρης: Επειδή βοήθησε τον αδερφό του και κέρδισε μία φορά.

- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;**

- Αστέρης: Όχι

- **N: Συμφωνείς με αυτά που έκανε;**

- Αστέρης: Ναι.

- **N: Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;**

- Αστέρης: Θα ήμουν χαρούμενος.

17. Σήλια

- **N: Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;**

- Σήλια: Τον Πέτρο.

- **N: Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;**

- Σήλια: Επειδή όταν χτύπησε ο αδερφός του σταμάτησε να τον βοηθήσει.

- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;**

- Σήλια: Ναι, ότι όταν έχανε από τον Άρη θύμωνε.

- **N: Συμφωνείς με αυτά που έκανε;**

- Σήλια: Ναι.

- **N: Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;**

- Σήλια: Θα έκανα κούνια αλλά δεν θα κορόιδευα τον αδερφό μου.

18. Ραφαέλα

- **N: Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;**

- Ραφαέλα: Τον Πέτρο.

- **N: Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;**

- Ραφαέλα: Ότι δεν νίκησε καμία φορά, μόνο τη μία φορά.

- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;**

- Ραφαέλα: Ναι, ότι όταν στεναχωριόταν πάντα.

- **N: Συμφωνείς με αυτά που έκανε;**
- Ραφαέλα: Ναι.
- **N: Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;**
- Ραφαέλα: Θα έκανα ότι κάνει κι αυτός.

19. Μαρία Κ.

- **N: Ποιον ήρωα διαλέγεις τον Πέτρο ή τον Άρη;**
- Μαρία Κ.: Τον Πέτρο.
- **N: Τι σου αρέσει σε αυτόν τον ήρωα;**
- Μαρία Κ.: Μου αρέσει επειδή βοήθησε τον αδερφό του.
- **N: Υπάρχει κάτι που δεν σου άρεσε;**
- Μαρία Κ.: Όχι.
- **N: Συμφωνείς με αυτά που έκανε;**
- Μαρία Κ.: Ναι.
- **N: Εσύ τι θα έκανες στη θέση του;**
- Μαρία Κ.: Ότι έκανε.

2^η Μέρα Έρευνας: «Ο αλυσοδεμένος ελέφαντας»

▪ **Εισαγωγή** (Πριν τα παιδιά δουν το βιβλίο που θα τους αναγνωστεί):

- **N: Ποιος μπορεί να μου περιγράψει λίγα πράγματα από αυτά που βλέπει στο εξώφυλλο.**
- Κωνσταντίνος Μ.: Είναι ένα ελεφαντάκι που έχει στην προβοσκίδα του ένα καπελάκι και είναι δεμένο σε μια αλυσίδα.
- Έρη: Είναι ένας μεγάλος ελέφαντας.
- Άννα: Έχει κόκκινα γράμματα.
- Μαρία Κ.: Είναι μικρός.
- Άννα: Είναι λυπημένος.
- **N: Γιατί πιστεύετε ότι το ελεφαντάκι είναι στεναχωρημένο;**
- Ραφαέλα: Επειδή ήθελε να βγει από την αλυσίδα και να μείνει ελεύθερο.
- Χρήστος: Και τραβούσε να βγει και να φύγει.
- Κωνσταντίνος Μ.: Όταν ήταν μικρό προσπαθούσε να βγει από την αλυσίδα και δεν μπορούσε, και όταν μεγάλωσε νόμιζε ότι δεν μπορεί ακόμα.
- **N: Εσείς πώς αισθάνεστε σε μια ανάλογη περίπτωση;**
- Χρήστος: Λυπημένοι.
- Ραφαέλα: Χάλια, στεναχωρημένοι.
- **N: Τι κάνετε όταν αισθάνεστε έτσι;**

- Παιδιά: Στεναχωριόμαστε.
- Βαγγέλη: Εγώ στο σπίτι όταν είχε έρθει ο ξάδελφος μου και είχε κερδίσει σε όλες τις πίστες, εγώ είχα χάσει και δεν έπαιξα άλλο.
- Κωνσταντίνος Μ.: Χτες εδώ στο σχολείο παίξαμε ένα παιχνίδι και δεν τα κατάφερα συνέχεια, και έλεγα από μέσα μου ότι δεν θα τα καταφέρω.

▪ **Μετά την ανάγνωση του εικονογραφημένου:**

- **N: Ας πάρουμε τα πράγματα από την αρχή, ποιος αφηγείται την ιστορία;**

- Χρήστος: Ένα παιδάκι.
- Κωνσταντίνος Μ.: Ένα μικρό παιδί.

- **N: Ποιο ήταν το αγαπημένο του ζώο στο τσίρκο;**

- Παιδιά: Ο ελέφαντας.

- **N: Γιατί ήταν το αγαπημένο του ζώο;**

- Αφροδίτη: Επειδή έκανε κόλπα...
- Μαρία Κ.: Επειδή ήταν πολύ δυνατό ζώο.
- Γιώργος Κ.: Μπορούσε να κάνει ακροβατικά.
- Κωνσταντίνος Μ.: Μπορούσε να σηκώσει ένα δέντρο με ένα τράβηγμα.
- Χρήστος: Μπορούσε να ρίξει ένα δέντρο.

- **N: Γιατί όμως ο ελέφαντας δεν έφευγε και ήταν δεμένος σε αυτό το ξύλο;**

- Χρήστος: Τον είχαν δεσει με αλυσίδα στο ξυλαράκι.
- Κωνσταντίνος Μ.: Όταν ήταν μικρός προσπάθησε να βγει από την αλυσίδα και δεν τα κατάφερε και όταν μεγάλωσε πίστεψε ότι δεν θα τα καταφέρει.

- **N: Αυτή ήταν και η επόμενη ερώτησή μου! Από πότε ήταν δεμένος;**

- Παιδιά: Από μικρός.

- **N: Το αγόρι που μας λέει την ιστορία, τι φαντάζεται τα βράδια για τον ελέφαντα;**

- Χρήστος: Να στεναχωριέται.
- Κωνσταντίνος Μ.: Φαντάστηκε ότι κάποιοι άνθρωποι θα τον πήγαιναν στο τσίρκο και ο ελέφαντας θα ήταν χαρούμενος, αλλά χωρίς αλυσίδα.

- **N: Τι κοινό έχουν το παιδάκι και ο ελέφαντας;**

- Χρήστος: Μοιάζουν!
- Κωνσταντίνος Μ.: Και αυτό το παιδάκι πιστεύει ότι δεν καταφέρνει κάποια πράγματα.

- **N: Τι σας άρεσε πιο πολύ από αυτή την ιστορία;**

- Αφροδίτη: Όταν κατάφερε να βγει από την αλυσίδα.
- Δημήτρης: Όταν το παιδάκι έλεγε μυστικά στο ελεφαντάκι.
- Γιώργος Κ.: Μου άρεσε ο μεγάλος ελέφαντας (και δείχνει τη σελίδα).
- Κωνσταντίνος Μ.: Η σελίδα που του λέει εμείς οι δύο μοιάζουμε επειδή και εγώ κάποια πράγματα πιστεύω ότι δεν τα μπορώ.
- Γιάννης Δ.: Μου άρεσε εκείνη η εικόνα που είχε στον τοίχο εκεί στο παραμύθι, που έδειχνε τον ελέφαντα πόσο μεγάλο ζώο είναι.
- Έρη: Αυτή η εικόνα (δείχνει).

- Βαγγέλης: Που του λέει το μυστικό.
- Σήλια: Εκεί που δείχνει πόσο μεγάλος είναι ο ελέφαντας.
- Αστέρης: Εκεί που το ελεφαντάκι παρότι μεγάλωσε μένει δεμένος.
- Ραφαηλία: Εκεί που του έλεγε το μυστικό.
- Ραφαέλα: Αυτή η εικόνα που δείχνει το πρόσωπο του ελέφαντα.
- Μαρία Τζ.: Εκεί που του έλεγε το μυστικό.
- Χρήστος: Εκεί που ήταν μικρός και προσπαθούσε να φύγει.
- **N: Έχετε νιώσει εσείς ποτέ όπως ο ελέφαντας, να μην μπορείτε να κάνετε κάτι;**
- Παιδιά: Όχι.
- Γιώργος Κ.: Ναι.
- **N: Θυμάσαι τι είχε γίνει;**
- Γιώργος Κ.: Όταν η μαμά μου με είχε πάει στην πάλη και δεν μπορούσα.
- Κωνσταντίνος Μ.: Μια φορά που ήμασταν στο σπίτι με το μπαμπά μου πίστευα ότι δεν κάνω τόσο ωραίες κατασκευές όπως ο μπαμπάς και είπα ότι θα το προσπαθήσω.
- **N: Και τι σκεφτόσουν ότι θα μπορούσες να κάνεις;**
- Γιώργος Κ.: Ότι θα προσπαθήσω να τα καταφέρω.
- Μαρία Κ.: Θυμάσαι στα κάγκελα πόσο μεγάλα ήταν; Ο αδερφός μου μια μέρα πέταξε τη μπάλα, έβαλε γκολ και σκαρφάλωσε από τα μεγάλα κάγκελα και μετά την πήρε και προσπάθησε να μπει μέσα στο σπίτι αλλά δεν μπορούσε. Τότε άρχισε να λέει δεν μπορώ κι εγώ του έλεγα μπορείς, μπορείς για να μπορέσει και τα κατάφερε.
- **N: Πώς ένιωθε το ελεφαντάκι όταν προσπαθούσε και δεν μπορούσε;**
- Παιδιά: Στεναχωρημένος.
- Χρήστος: Όπως στο άλλο παραμύθι που τον περνούσε ο αδερφός του και ήταν στεναχωρημένος.
- Ραφαέλα: Προσπαθούσε να βγει από την αλυσίδα...
- Κατερίνα: Πάρα, πάρα, πάρα πολύ λυπημένος.
- Ραφαηλία: Χάλια.
- Βαγγέλης: Δεν μπορεί να κοιμηθεί το βράδυ.
- Νεφέλη: Στεναχωρημένος.
- Άννα: Θυμωμένος.
- Αστέρης: Αγριεμένος.
- Χρήστος: Νευριάζει!
- Μαρία Κ.: Κι εγώ έχω νευριάζει!
- Νεφέλη: Απογοήτευση!
- **N: Τι φαντάστηκε το αγόρι για το αγαπημένο του ζώο και τι τον συμβούλεψε;**
- Άννα: Ότι θα τα καταφέρει.
- Κωνσταντίνος Μ.: Ότι μοιάζουμε σε κάποια πράγματα επειδή κι εγώ δεν μπορώ να κάνω.
- Δημήτρης: Ήταν στεναχωρημένος...
- **N: Σας έχει μιλήσει ποτέ κανείς έτσι;**
- Γιώργος Κ.: Ο αδερφός μου... Και η μαμά με συμβούλεψε...

- **N:** Όταν τελειώνει η ιστορία πώς αισθάνονται οι ήρωες;
- Δημήτρης: Χαρούμενοι.
- Κωνσταντίνος Μ.: Στην αρχή ήταν λυπημένοι και στο τέλος χαρούμενοι.

2^η Μέρα Έρευνας

2^η Δραστηριότητα: «Τα συναισθήματά μου»

1. Χρήστος

- **N:** Ποιο συναίσθημα διαλέγεις;
- Χρήστος: Το θυμό διάλεξα.
- **N:** Γιατί διάλεξες αυτό, πότε αισθάνεσαι έτσι;
- Χρήστος: Όταν η αδερφή μου με μαλώνει και εγώ μετά τη χτυπάω.

2. Βαγγέλης

- **N:** Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;
- Βαγγέλης: Τη χαρούμενη.
- **N:** Πότε αισθάνεσαι έτσι;
- Βαγγέλης: Όταν παίζω μπάλα με τον ξάδελφο μου και τον βάζω γκολ.

3. Γιάννης Αθ.

- **N:** Ποια κάρτα διάλεξες;
- Γιάννης Αθ.: Τη θλιμμένη.
- **N:** Πότε νιώθεις έτσι;
- Γιάννης Αθ.: Όταν μου χαλάει κάποιος κάτι.
- **N:** Τώρα αισθάνεσαι θλιμμένος με αυτό που είπε ο Δημήτρης;
- Γιάννης Αθ.: Γιατί είπε ότι κερδίζει εμένα...

4. Γιώργος Κ.

- **N:** Ποια κάρτα διάλεξες;
- Γιώργος Κ.: Τη χαρά.
- **N:** Πότε νιώθεις έτσι;
- Γιώργος Κ.: Όταν με αγαπάει η μαμά μου.

5. Αφροδίτη

- **N:** Ποια κάρτα διάλεξες;
- Αφροδίτη: Διάλεξα τη λυπημένη.
- **N:** Πότε νιώθεις έτσι;

- Αφροδίτη: Όταν δεν με παίζει ένας φίλος σου.
- **N: Έχει γίνει κάτι που ένιωσες έτσι και το θυμάσαι;**
- Αφροδίτη: Ναι, όταν με μαλώνει ο αδερφός μου.

6. Γιάννης Δ.

- **N: Ποια κάρτα διάλεξες;**
- Γιάννης Δ.: Τον θυμό.
- **N: Πότε νιώθεις έτσι;**
- Γιάννης Δ.: Όταν κάποιος με είχε σπρώξει.
- **N: Έχει γίνει κάτι που ένιωσες έτσι και το θυμάσαι;**
- Γιάννης Δ.: Όχι.

7. Δημήτρης

- **N: Ποια κάρτα διάλεξες;**
- Δημήτρης: Τη χαρά και τη στεναχώρια.
- **N: Πότε νιώθεις έτσι;**
- Δημήτρης: Όταν κερδίζω τον Γιάννη Αθ!
- **N: Στεναχωρημένος πότε νιώθεις;**
- Δημήτρης: Όταν χάνω.

8. Ραφαηλία

- **N: Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;**
- Ραφαηλία: Τη χαρά.
- **N: Πότε νιώθεις έτσι;**
- Ραφαηλία: Όταν παίζω με τις φίλες μου.
- **N: Έχει γίνει κάτι που ένιωσες έτσι και το θυμάσαι;**
- Ραφαηλία: Ναι, μου είχε πει η μαμά ότι θα πάμε στη Θεσσαλονίκη και ήμουν χαρούμενη.

9. Νεφέλη

- **N: Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;**
- Νεφέλη: Τη λυπημένη.
- **N: Πότε νιώθεις έτσι;**
- Νεφέλη: Όταν δεν με παίζει ένας φίλος μου.

10. Κωνσταντίνος Μ.

- **N: Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;**
- Κωνσταντίνος Μ.: Τη χαρά.
- **N: Πότε νιώθεις έτσι;**
- Κωνσταντίνος Μ.: Μια φορά όταν πήγαμε στην ταβέρνα είπε ο μπαμπάς ότι θα πάμε στη Αθήνα και ήμουν χαρούμενος.

11. Έρη

- **N:** Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;

- Έρη: Τη χαρά.

- **N:** Πότε νιώθεις έτσι;

- Έρη: Όταν παίζω με τις φίλες μου.

- **N:** Πότε αισθάνθηκες έτσι;

- Έρη: Όταν πήγαμε Θεσσαλονίκη με τη μαμά και τον μπαμπά και φάγαμε και παγωτό.

12. Κωνσταντίνος Κ.

- **N:** Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;

- Κωνσταντίνος Κ.: Τον θυμό.

- **N:** Πότε νιώθεις έτσι;

- Κωνσταντίνος Κ.: Όταν με νευριάζουν οι άλλοι.

- **N:** Πότε αισθάνθηκες έτσι;

- Κωνσταντίνος Κ.: Όταν κάνω κάτι μεγάλο με τουβλάκια ή με άμμο στην παραλία, θυμώνω όταν μου το χαλάει και νευριάζω.

13. Κατερίνα

- **N:** Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;

- Κατερίνα: Τη θυμωμένη.

- **N:** Πότε νιώθεις έτσι;

- Κατερίνα: Όταν κάποιος με χτυπάει.

- **N:** Σου συνέβη κάτι και αισθάνθηκες έτσι;

- Κατερίνα: Ναι, μια φορά η αδερφή μου που είχα ένα πορτοφόλι με λεφτά, μου το είχε πάρει χωρίς να με ρωτήσει κι εγώ θύμωσα πάρα, πάρα πολύ.

14. Μαριλένα

- **N:** Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;

- Μαριλένα: Τη χαρά

- **N:** Πότε νιώθεις έτσι;

- Μαριλένα: Όταν πάμε σε ένα παιδότοπο, όταν παίζουμε...

15. Μαρία Τζ.

- **N:** Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;

- Μαρία Τζ.: Τη στεναχωρημένη.

- **N:** Πότε νιώθεις έτσι;

- Μαρία Τζ.: Όταν χτυπάω.

- **N:** Σου συνέβη κάτι και αισθάνθηκες έτσι;

- Μαρία Τζ.: Όταν είχα χτυπήσει.

16. Άννα

- **N:** Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;

- Άννα: Όλες και αρχίζω από τη χαρά.

- **N:** Πότε νιώθεις έτσι;

- Άννα: Όταν εγώ κι η Εύα κοιμόμαστε μαζί.

- **N:** Λυπημένη πότε αισθάνεσαι;

- Άννα: Όταν παίζω ένα παιχνίδι που δεν μου αρέσει.

- **N:** Πότε αισθάνεσαι θυμωμένη;

- Άννα: Όταν έρχεται το καλοκαίρι και δεν πάμε στην παραλία.

- **N:** Έχεις αισθανθεί ποτέ απογοήτευση;

- Άννα: Ναι, όταν δεν μπορώ να παίξω με τα παιχνίδια και είμαι κουρασμένη.

17. Σήλια

- **N:** Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;

- Σήλια: Το θυμό.

- **N:** Σου συνέβη κάτι και αισθάνθηκες έτσι;

- Σήλια: Ναι μια φορά θέλαμε να πάμε κάπου αλλά ο Μπάμπης ήταν άρρωστος, όμως εγώ ήθελα πολύ και τελικά δεν πήγαμε γιατί δεν μπορούσε και εγώ θύμωσα πάρα πολύ.

18. Ραφαέλα

- **N:** Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;

- Ραφαέλα: Το θυμό.

- **N:** Πότε αισθάνεσαι θυμωμένη;

- Ραφαέλα: Όταν παίζαμε με τις φούσκες και ο αδερφός μου, μου τις έριξε κάτω.

- **N:** Γενικά πότε αισθάνεσαι έτσι;

- Ραφαέλα: Όταν μου φωνάζουν και δεν θέλω εγώ να μου φωνάζουν.

19. Μαρία Κ.

- **N:** Ποια κάρτα με συναίσθημα διάλεξες;

- Μαρία Κ.: Τη λύπη.

- **N:** Πότε αισθάνθηκες έτσι;

- Μαρία Κ.: Μια φορά, παίζαμε στην αυλή με φούσκες και εγώ δεν μπορούσα και ο αδερφός μου, μου είπε πως θα μου κάνει αυτός και πήγε να μου κάνει μια μεγάλη και του έπεσε όλο και παρότι είπε θα βάλουμε νερό δεν βάλουμε και εγώ έκλαιγα.

Μετά όμως διάλεξα τη χαρά επειδή ήμουν χαρούμενη που μου ζήτησε συγγνώμη και δεν το ήθελα να του φωνάξω.

- **N:** Γενικά πότε νιώθεις λυπημένη;

- Μαρία Κ.: Όταν με μαλώνει η μαμά.

- **N:** Και χαρούμενη πότε αισθάνεσαι;
- Μαρία Κ.: Όταν η μαμά με αγαπάει.

3^η Μέρα Έρευνας

Ατομικές Ερωτήσεις Μετά την Εφαρμογή

Παιδί 1: Χρήστος

- **N:** Παίζεις παιχνίδια;
- Χρήστος: Ναι παίζω.
- **N:** Μόνος σου ή με άλλους;
- Χρήστος: Με φίλους.
- **N:** Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;
- Χρήστος: Γιατί κάνω ποδήλατο και μ' αρέσει.
- **N:** Κερδίζεις πάντα εσύ;
- Χρήστος: Όχι, μερικές φορές κερδίζουν και οι φίλοι μου.
- **N:** Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;
- Χρήστος: Χαρούμενος.
- **N:** Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;
- Χρήστος: Στεναχωριέμαι και παίζω ένα άλλο παιχνίδι που να μην είναι τόσο δύσκολο.

Παιδί 2: Βαγγέλης

- **N:** Παίζεις παιχνίδια;
- Βαγγέλης: Ναι .
- **N:** Μόνος σου ή με άλλους;
- Βαγγέλης: Μόνος μου.
- **N:** Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;
- Βαγγέλης: Γιατί νικάω μόνος μου.
- **N:** Γενικά στα παιχνίδια κερδίζεις πάντα εσύ;
- Βαγγέλης: Καμιά φορά.
- **N:** Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;
- Βαγγέλης: Καλά.
- **N:** Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;
- Βαγγέλης: Δεν παίζω άλλο.

Παιδί 3: Γιάννης Αθ.

- **N:** Παίζεις παιχνίδια;
- Γιάννης Αθ.: Ναι .
- **N:** Μόνος σου ή με άλλους;

- Γιάννης Αθ.: Με άλλους.
- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**
- Γιάννης Αθ.: Γιατί δεν θέλω να είμαι μόνος μου και να παίζω με άλλους.
- **N: Γενικά στα παιχνίδια κερδίζεις πάντα εσύ;**
- Γιάννης Αθ.: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Γιάννης Αθ.: Ωραία.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**
- Γιάννης Αθ.: Νιώθω άσχημα.

Παιδί 4: Γιώργος Κ.

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Γιώργος Κ.: Ναι .
- **N: Μόνος σου ή με άλλους;**
- Γιώργος Κ.: Με άλλους.
- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**
- Γιώργος Κ.: Επειδή είναι καλύτερα.
- **N: Κερδίζεις πάντα εσύ;**
- Γιώργος Κ.: Όχι κάποιες φορές.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Γιώργος Κ.: Καλά.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**
- Γιώργος Κ.: Στεναχωριέμαι και μετά νικάω πάλι.

Παιδί 5: Αφροδίτη

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Αφροδίτη: Ναι .
- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**
- Αφροδίτη: Μόνη μου.
- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**
- Αφροδίτη: Γιατί μου αρέσουν και βάζω κανόνες.
- **N: Γενικά στα παιχνίδια κερδίζεις πάντα εσύ;**
- Αφροδίτη: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Αφροδίτη: Χαρούμενη.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**
- Αφροδίτη: Όταν χάνω, στεναχωριέμαι και μετά λέω στη μαμά μου «Γιατί έχασα;;;»

Παιδί 6: Γιάννης Δ.

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Γιάννης Δ.: Ναι.
- **N: Μόνος σου ή με άλλους;**
- Γιάννης Δ.: Με άλλους, με τους φίλους μου.
- **N: Γιατί προτιμάς αυτά τα παιχνίδια;**
- Γιάννης Δ.: Γιατί οι φίλοι μου και δεν μου αρέσει να παίζω μόνος μου.
- **N: Βγαίνεις πάντα νικητής σε αυτά τα παιχνίδια που παίζεις;**
- Γιάννης Δ.: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν βγαίνεις νικητής και κερδίζεις;**
- Γιάννης Δ.: Χαρούμενος νιώθω.
- **N: Αν τύχει και καμιά φορά χάσεις πώς νιώθεις;**
- Γιάννης Δ.: Στεναχωριέμαι πολύ.

Παιδί 7: Δημήτρης

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Δημήτρης: Ναι .
- **N: Μόνος σου ή με άλλους;**
- Δημήτρης: Με άλλους.
- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**
- Δημήτρης: Γιατί είναι οι καλύτεροι μου φίλοι.
- **N: Γενικά στα παιχνίδια κερδίζεις πάντα εσύ;**
- Δημήτρης: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Δημήτρης: Νιώθω χαρούμενος.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**
- Δημήτρης: Στεναχωριέμαι και μετά μόλις κερδίζω νιώθω χαρούμενος.

Παιδί 8: Ραφαηλία

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Ραφαηλία: Ναι .
- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**
- Ραφαηλία: Με άλλους.
- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**
- Ραφαηλία: Επειδή βαριέμαι να είμαι μόνη μου.
- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια;**
- Ραφαηλία: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Ραφαηλία: Καλά.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**
- Ραφαηλία: Τίποτα το ξαναπαίζω.

Παιδί 9: Νεφέλη

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Νεφέλη: Ναι .
- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**
- Νεφέλη: Με άλλους.
- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**
- Νεφέλη: Επειδή διασκεδάζω πιο πολύ.
- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια;**
- Νεφέλη: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Νεφέλη: Χαρούμενη.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**
- Νεφέλη: Κλαίω και νευριάζω.

Παιδί 10: Κωνσταντίνος Μ.

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Κωνσταντίνος Μ.: Ναι.
- **N: Μόνος σου ή με άλλους;**
- Κωνσταντίνος Μ.: Με άλλους.
- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**
- Κωνσταντίνος Μ.: Γιατί όταν είμαι μόνος μου δεν μου αρέσει.
- **N: Βγαίνεις πάντα νικητής;**
- Κωνσταντίνος Μ.: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Κωνσταντίνος Μ.: Καλά.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**
- Κωνσταντίνος Μ.: Στεναχωριέμαι και πάω και παίζω μόνος μου.

Παιδί 11: Έρη

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Έρη: Ναι .
- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**
- Έρη: Με άλλους.
- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**
- Έρη: Γιατί μόνη μου δεν μπορώ να παίξω.
- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια;**
- Έρη: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Έρη: Καλά.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**

- Έρη: Χαίρομαι.

Παιδί 12: Κωνσταντίνος Κ.

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Κωνσταντίνος Κ.: Ναι.

- **N: Μόνος σου ή με άλλους;**

- Κωνσταντίνος Κ.: Με άλλους.

- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**

- Κωνσταντίνος Κ.: Για να έχω και παρέα.

- **N: Βγαίνεις πάντα νικητής;**

- Κωνσταντίνος Κ.: Όχι και πολλές.

- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**

- Κωνσταντίνος Κ.: Ωραία.

- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**

- Κωνσταντίνος Κ.: Είμαι λυπημένος και στεναχωριέμαι.

Παιδί 13: Κατερίνα

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Κατερίνα: Παίζω παιχνίδια.

- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**

- Κατερίνα: Με άλλους.

- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**

- Κατερίνα: Επειδή δεν μου αρέσει κάποιους άλλους να βλέπω και να ζηλεύω τα παιχνίδια που παίζουν.

- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια;**

- Κατερίνα: Όχι.

- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**

- Κατερίνα: Χαρούμενη.

- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**

- Κατερίνα: Είμαι λυπημένη και μετά πάλι είμαι χαρούμενη.

Παιδί 14: Μαριλένα

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Μαριλένα: Ναι παίζω.

- **N: Μόνος σου ή με άλλους;**

- Μαριλένα: Με άλλους.

- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**

- Μαριλένα: Γιατί παίζουμε όλοι.

- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια;**
- Μαριλένα: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Μαριλένα: Καλά.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**
- Μαριλένα: Στεναχωριέμαι.

Παιδί 15: Μαρία Τζ.

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Μαρία Τζ.: Ναι.
- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**
- Μαρία Τζ.: Και μόνη μου και με άλλους.
- **N: Σε αυτά τα παιχνίδια που παίζεις με άλλους βγαίνεις πάντα νικήτρια;**
- Μαρία Τζ.: Μερικές φορές
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Μαρία Τζ.: Χαρούμενη.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**
- Μαρία Τζ.: Στεναχωριέμαι και μετά γίνομαι χαρούμενη.

Παιδί 16: Άννα

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Άννα: Ναι.
- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**
- Άννα: Παίζω με άλλους.
- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**
- Άννα: Γιατί με κάνουν χαρούμενη.
- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια;**
- Άννα: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Άννα: Χαρούμενη.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**
- Άννα: Είμαι χαρούμενη.

Παιδί 17: Αστέρης

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**
- Αστέρης Ναι .
- **N: Μόνος σου ή με άλλους;**
- Αστέρης: Και μόνος μου και με άλλους.

- **N: Βγαίνεις πάντα νικητής στα παιχνίδια που παίζεις με άλλους;**

- Αστέρης: Δεν είμαι ο νικητής πάντα αλλά έτσι κι έτσι. Δεν πειράζει αλλά θα τους πω να παίξουμε και ένα άλλο παιχνίδι χωρίς να κερδίζουμε.

- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**

- Αστέρης: Νιώθω ότι έχω κερδίσει και είμαι χαρούμενος.

- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**

- Αστέρης: Δεν κλαίω απλά πάω να παίξω με ένα άλλο παιχνίδι.

Παιδί 18: Σήλια

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Σήλια: Ναι .

- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**

- Σήλια: Με άλλους.

- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**

- Σήλια: Γιατί διασκεδάζω πιο πολύ.

- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια;**

- Σήλια: Όχι.

- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**

- Σήλια: Καλά.

- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**

- Σήλια: Ξαναπαίζω.

Παιδί 19: Ραφαέλα

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Ραφαέλα: Ναι .

- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**

- Ραφαέλα: Με άλλους.

- **N: Γιατί σου αρέσουν πιο πολύ αυτά τα παιχνίδια;**

- Ραφαέλα: Επειδή κάποιοι είναι φίλοι μου και θέλω να παίζω με τους φίλους μου.

- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια;**

- Ραφαέλα: Μερικές φορές ναι, μερικές φορές όχι.

- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**

- Ραφαέλα: Χαρά.

- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**

- Ραφαέλα: Λυπάμαι και κλαίω.

Παιδί 20: Μαρία Κ.

- **N: Παίζεις παιχνίδια;**

- Μαρία Κ.: Ναι.

- **N: Μόνη σου ή με άλλους;**

- Μαρία Κ.: Και τα δύο.
- **N: Βγαίνεις πάντα νικήτρια;**
- Μαρία Κ.: Όχι.
- **N: Πώς νιώθεις όταν κερδίζεις;**
- Μαρία Κ.: Χαρούμενη.
- **N: Αν καμιά φορά χάσεις, πώς νιώθεις;**
- Μαρία Κ.: Μερικές φορές κλαίω, μερικές φορές όχι και ξαναπροσπαθώ.

Do you play games?2	Pearson Correlation	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a	. ^a
	Sig. (2-tailed)
	N	20	20	20	20	20
Alone or with company?2	Pearson Correlation	. ^a	,525*	,284	,069	-,047
	Sig. (2-tailed)	.	,018	,224	,773	,844
	N	20	20	20	20	20
You always win?2	Pearson Correlation	. ^a	,056	,279	-,048	,196
	Sig. (2-tailed)	.	,814	,234	,841	,408
	N	20	20	20	20	20
How do you feel when you win?2	Pearson Correlation	. ^a	,040	,242	,621**	-,234
	Sig. (2-tailed)	.	,866	,303	,004	,320
	N	20	20	20	20	20
How do you feel when you lose?2	Pearson Correlation	. ^a	,202	,074	,241	-,047
	Sig. (2-tailed)	.	,394	,757	,305	,844
	N	20	20	20	20	20

*. Correlation is significant at the 0.05 level (2-tailed).

** Correlation is significant at the 0.01 level (2-tailed).

Πίνακας 1 : Στατιστική Σημαντικότητα

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ 2

Φωτογραφικό Υλικό

Βιβλίο: «Μια άλλη μέρα θα νικήσεις εσύ»

- Προκαταρκτικές ερωτήσεις



- 1^η Δραστηριότητα: «Διαλέγω έναν ήρωα»



▪ 2^η Δραστηριότητα: «Η αγαπημένη μου σκηνή»



Βιβλίο: «Ο αλυσσοδεμένος ελέφαντας»

- Προκαταρκτικές ερωτήσεις



- 1η Δραστηριότητα: « Τα συναισθήματά του ελέφанта»



- 2^η Δραστηριότητα: «Τα συναισθήματά μου»





