

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ

**« Η ΚΑΛΛΙΕΡΓΕΙΑ ΤΗΣ ΦΙΛΑΝΑΓΝΩΣΙΑΣ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ.
ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΚΑΙ ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ. »**



ΕΠΙΒΛΕΠΟΝΤΕΣ ΚΑΘΗΓΗΤΕΣ:

ΠΑΠΑΡΟΥΣΗ ΜΑΡΙΤΑ

ΧΑΝΙΩΤΑΚΗΣ ΝΙΚΟΛΑΟΣ

ΕΠΙΜΕΛΕΙΑ:

ΠΑΠΑΘΑΝΑΣΙΟΥ ΒΑΣΙΛΙΚΗ

ΒΟΛΟΣ

2011



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ & ΚΕΝΤΡΟ ΠΛΗΡΟΦΟΡΗΣΗΣ
ΕΙΔΙΚΗ ΣΥΛΛΟΓΗ «ΓΚΡΙΖΑ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ»**

Αριθ. Εισ.: 9581/1
Ημερ. Εισ.: 23-06-2011
Δωρεά: Συγγραφέα
Ταξιθετικός Κωδικός: ΠΤ – ΠΔΕ
2011
ΠΑΠ

Περιεχόμενα

<i>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</i>	5
-----------------------	---

Α' ΜΕΡΟΣ - ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

Η έννοια και η φύση της ανάγνωσης

1.1 Τι είναι ανάγνωση;.....	8
1.2 Πρότυπο της διαδικασίας της ανάγνωσης.....	10
1.3. Μεγαλόφωνη ανάγνωση και αφήγηση.....	13
1.4. Διαρκής σιωπηρή ανάγνωση.....	14
1.5. Παράγοντες που επηρεάζουν την δεκτικότητα του αναγνώστη.	16
<i>1.6. Ο αναγνώστης και το κείμενο.</i>	<i>20</i>
<i>1.7. Ανάγνωση και ασυνείδητο.</i>	<i>21</i>
<i>1.8. Η ανάγνωση πέρα από το τυπωμένο κείμενο.</i>	<i>22</i>
<i>1.9. Ο σπουδαίος ρόλος του παιχνιδιού.</i>	<i>23</i>
1.10. Βοήθεια προς τον μαθητευόμενο αναγνώστη.....	26
1.11. Προς την αναγνωστική επάρκεια.....	28
1.12. Αναγνωσιμότητα.....	29
1.13. Η επιβράβευση που προσφέρει η ανάγνωση.....	31

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

Η λογοτεχνία στην εκπαίδευση

2.1. Ζητήματα και προοπτικές της διδακτικής της λογοτεχνίας.	33
2.2. Τα Ανθολόγια.....	38
2.3. Προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων.	39
2.4. Διακειμενικότητα - Διαθεματικότητα και λογοτεχνία.	42

2.5. Η ανάγνωση ως απόλαυση και το σχολείο.....	45
---	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Η Φιλαναγνωσία και η Προαγωγή της

3.1. Τι είναι η φιλαναγνωσία:	47
3.2. Αναγνωστικότητα και παιδική φιλαναγνωσία του παιδιού	48
3.3. Η συμβολή της παιδικής λογοτεχνίας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών.	49
3.4. Η σχέση φύλου-φιλαναγνωσίας.	62
3.5. Γιατί τα παιδιά δεν διαβάζουν βιβλία;.....	63
3.6. Παράγοντες που συνδέουν το παιδί με το βιβλίο.	68
3.7. Πρότυπα ανάγνωσης για τα παιδιά.....	74
3.8. Γιατί τα παιδιά πρέπει να διαβάζουν βιβλία;.....	76
3.9. Παιδαγωγικές πρακτικές για την προαγωγή της φιλαναγνωσίας των παιδιών.....	80
3.10. Πρόγραμμα φιλαναγνωσίας στο Δημοτικό σχολείο.....	92
3.11. Έρευνες για την φιλαναγνωσία στην Ελλάδα και στο εξωτερικό.	99

B' ΜΕΡΟΣ - ΕΡΕΥΝΑ

1. Σκοπός της έρευνας.....	106
2. Μέθοδος.....	106
3. Διαδικασία.....	107
4. Παρουσίαση αποτελεσμάτων.....	112
4.1 Αρχικές συνεντεύξεις (πριν την εφαρμογή της παρέμβασης).....	112
4.2 Συνεντεύξεις (μετά την εφαρμογή της παρέμβασης).....	122
4.3. Σύγκριση των συνεντεύξεων.....	132
5. Συμπεράσματα.....	137
6. Συζήτηση των αποτελεσμάτων.....	142
ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ.....	144
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	145

Γ' ΜΕΡΟΣ - ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι.....	151
ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ	151
ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ	152
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ.....	153
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ.....	153
ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ.....	174
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ.....	200
ΠΛΑΤΣ, ΠΛΟΥΤΣ	200
ΤΟ ΔΟΝΤΙ	206
Ο ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ.....	213
ΟΙ ΑΝΙΚΗΤΟΙ.....	217

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στην παρούσα πτυχιακή εργασία θα ασχοληθούμε με την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας στο Δημοτικό σχολείο. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια μεγάλη συλλογική προσπάθεια για την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας των μαθητών όλων των βαθμίδων και κυρίως του Δημοτικού Σχολείου, ώστε οι μαθητές να βιώσουν την απόλαυση που προσφέρει η ενεργοποίηση τόσο του μυαλού όσο και του συναισθήματος στη διάρκεια της αναγνωστικής περιπέτειας. Στο πλαίσιο αυτό στόχος της παρούσας εργασίας είναι να εξετάσουμε πως μπορεί να καλλιεργηθεί το αίσθημα της φιλιαναγνωσίας στους μαθητές του Δημοτικού Σχολείου μέσα από την επιλογή κατάλληλων κειμένων, για την ηλικία και τα ενδιαφέροντα τους και τον συνδυασμό των κειμένων αυτών με παιγνιώδης δραστηριότητες.

Συγκεκριμένα η παρούσα εργασία αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος παρουσιάζουμε τη βιβλιογραφική επισκόπηση. Αρχικά, αναφερόμαστε στην έννοια και τη φύση της ανάγνωσης, τα πρότυπα που ακολουθεί ένας αναγνώστης κατά τη διαδικασία αυτή, τις μορφές που μπορεί να έχει (μεγαλόφωνη και σιωπηρή), τον τρόπο με τον οποίο επηρεάζεται η δεκτικότητα του αναγνώστη καθώς και την βοήθεια που μπορούμε να προσφέρουμε στους μαθητές μας για την καλλιέργεια της ανάγνωσης. Στη συνέχεια, παρουσιάζουμε τις θεωρητικές κατευθύνσεις της λογοτεχνίας, όπως αυτές παρουσιάζονται μέσα από το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το Δημοτικό Σχολείο και τα σχολικά εγχειρίδια, το βιβλίο *Η Γλώσσα μου* και το *Ανθολόγιο*. Τέλος, αναφερόμαστε στη θεωρητική διερεύνηση του θέματος της φιλιαναγνωσίας, με ιδιαίτερη εστίαση στις πρακτικές που στοχεύουν στην ανάπτυξή της και στις έρευνες που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν για το συγκεκριμένο θέμα. Άλλωστε η ανάγνωση και η λογοτεχνία είναι δύο από τα πιο βασικά σημεία της φιλιαναγνωσίας.

Στο δεύτερο μέρος, της παρούσας εργασίας, παραθέτουμε την περιγραφή μιας πρακτικής εφαρμογής ενός προγράμματος φιλιαναγνωσίας που πραγματοποιήθηκε σε μαθητές της ΣΤ' τάξης, ενός Δημοτικού Σχολείου στην Περιφέρεια της Θεσσαλίας. Η έρευνα είχε ως στόχο, αρχικά να εξετάσει τις απόψεις των μαθητών για τα λογοτεχνικά βιβλία και να προσπαθήσει να τις ενισχύσει μέσω διδακτικών παρεμβάσεων που σχεδιάσαμε στηριζόμενοι σε ένα λογοτεχνικό βιβλίο, ενδιαφέρον,

προσιτό και κατάλληλο για τους μαθητές αυτή της ηλικίας, «Ο Μικρός Νικόλας σε νέες περιπέτειες». Πέρα από την ανάγνωση του λογοτεχνικού βιβλίου ασχοληθήκαμε και με δραστηριότητες από το βιβλίο του Τζάνι Ροντάρι «*Η Γραμματική της Φαντασίας*».

Μετά από πέντε διδακτικές παρεμβάσεις, καταφέραμε να αλλάξουμε προ το θετικό τις απόψεις των μαθητών για τα λογοτεχνικά βιβλία και ενισχύσουμε την συχνότητα ανάγνωση τους από όλους τους/τις μαθητές/-τριες. Για να εξακριβώσουμε τις αρχικές απόψεις και στάσεις των μαθητών πριν την έναρξη της παρέμβαση θέσαμε στους μαθητές ερωτήσεις με την τεχνική των συνεντεύξεων με ημι-δομημένες ερωτήσεις. Την ίδια τεχνική ακολουθήσαμε και μετά το τέλος της διδακτικής μας παρέμβασης για να εξακριβώσουμε αν η παρέμβαση είχε θετικά αποτελέσματα και αν τροποποιήσαμε τις απόψεις των μαθητών σχετικά με τα λογοτεχνικά βιβλία. Αν καταφέραμε δηλαδή να καλλιεργήσουμε και να ενισχύσουμε τη φιλιαναγνωσία. Τα συμπεράσματα που ανέκυψαν από την μελέτη των δεδομένων που συλλέχθηκαν πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής παρέμβασης αποδεικνύουν ότι καταφέραμε να ενισχύσουμε στους μαθητές την φιλιαναγνωσία.

Προϋπάρχουσες έρευνες που έχουν γίνει τα τελευταία πέντε χρόνια στη χώρα μας, σχετικά με την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας κινούνται γύρω από την ανάπτυξη μιας φιλικής συμπεριφοράς γύρω από το βιβλίο με τη συνεργασία σχολείου-γονέων και γύρω από τα αγαπημένα παιδικά αναγνώσματα γονέων και μαθητών. Οι σχετικές αυτές έρευνες αναφέρονται κυρίως στους γονείς των μαθητών και όχι στους ίδιους τους μαθητές. Έτσι λοιπόν η αναγκαιότητα της συγκεκριμένης εργασίας καλύπτει ένα κενό στη σχετική βιβλιογραφία, αφού θα επικεντρωθεί στους ίδιους τους μαθητές και όχι σε άλλους παράγοντες. Η βιβλιογραφική έρευνα, τα ερωτηματολόγια, ένα παιδικό βιβλίο και σχετικές δραστηριότητες θα είναι τα βασικά εργαλεία για την υλοποίηση της παρούσας εργασίας.

Α' ΜΕΡΟΣ
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΗ
ΕΠΙΣΚΟΠΗΣΗ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο

Η έννοια και η φύση της ανάγνωσης

1.1 Τι είναι ανάγνωση;

Τι είναι ανάγνωση; Φαινομενικά η ερώτηση αυτή είναι σχετικά απλή και θα περίμενε κανείς μια απλή απάντηση. Όμως οι απαντήσεις που μπορούμε να δώσουμε είναι πολλές και θα κρίνονταν μάλλον ανεπαρκείς για να ερμηνεύσει κανείς αυτό που από την πρώτη στιγμή δείχνει πως είναι μια περίπλοκη διαδικασία.

Οι ορισμοί που δίνονται για την ανάγνωση από πολλούς, τα προηγούμενα χρόνια, είναι πολλοί και οι περιορισμοί που θέτουν είναι διαφορετικοί. Κατά τον Ρώσο θεωρητικό της παιδείας ΕΙ' κονίν *«Ανάγνωση είναι μια δημιουργία της ηχητικής μορφής μιας λέξης με βάση τη γραφική της αναπαραγωγή»* (ΕΙ' κονίν, 1973). Κατά τους Goodman και Niles *«Ανάγνωση είναι μια σύνθετη διαδικασία κατά την οποία ο αναγνώστης αναπλάθει ως ένα βαθμό ένα μήνυμα το οποίο έχει κρυπτογραφήσει ένας συγγραφέας με τη γραφική παράσταση της γλώσσας»* (Goodman & Niles, 1970) και κατά τον Bloomfield *«Η ανάγνωση δεν συνεπάγεται τίποτα περισσότερο από το συσχετισμό μιας ηχητικής απεικόνισης με την αντίστοιχη οπτική της αναπαράστασης»* (Blomfield: στο βιβλίο των Harris & Hodges).

Οι περιορισμοί που θέτουν αυτοί οι τρεις ορισμοί είναι η άποψη ότι ο ρόλος του αναγνώστη είναι παθητικός. Ο συγγραφέας δηλαδή, «κρυπτογραφεί» ένα μήνυμα μεταχειριζόμενος γραφικά σύμβολα και ο αναγνώστης ξεδιαλύνει ή αποκρυπτογραφεί το μήνυμα αυτό. Ο επαρκής αναγνώστης παίρνει πλήρως το μήνυμα του επαρκούς συγγραφέα. Το πρότυπο αυτό προτείνει δυο τουλάχιστον σημεία τα οποία είναι αναγκαίο να εξεταστούν κριτικά. Το πρώτο επισημάνθηκε ήδη. Είναι η ιδέα της ουδετερότητας του αναγνώστη. Το άλλο είναι η προσδοκία του συγγραφέα, ή ακόμη κι η επιθυμία του για αυτή την ουδετερότητα του αναγνώστη. (Σπινκ, 1990)

Βέβαια, οι αναγνώστες ούτε ουδέτεροι μπορούν να είναι, αλλά ούτε και παθητικοί. Κάθε αναγνώστης ενδιαφέρεται ιδιαίτερα για αυτό που διαβάζει. Έτσι λοιπόν, το ανθρώπινο μυαλό κατά τη διαδικασία της ανάγνωσης, είναι τόσο ενεργητικό που θέτει μια σειρά από ερωτήματα, τα οποία και δημιουργούνται μέσα από το κείμενο

και αφορούν τη συνέχεια της ιστορίας, όπως για παράδειγμα «Τι θα γίνει στη συνέχεια;», «Πού θα κατασταλάξουν οι ήρωες».

Ακόμη, έχει γίνει αποδεκτό πως η ανάγνωση είναι μια δυναμική πράξη στην οποία ο αναγνώστης εμπλέκεται ενεργητικά και ότι έχει μεγάλη σχέση με τη διαδικασία της σκέψης (Σπινκ, 1990). Ο Wolfgang Iser μας έχει δώσει μια εικόνα της συμπεριφοράς του επαρκούς αναγνώστη σύμφωνα με την οποία υποστηρίζει πως όταν διαβάζουμε, *«κοιτάζουμε κατά μπρός, προς τα πίσω, αποφασίζουμε, αλλάζουμε αποφάσεις, σχηματίζουμε προσδοκίες, συνταραζόμαστε όταν δεν εκπληρωθούν, αναρωτιόμαστε, ονειροπολούμε, αποδεχόμαστε, απορρίπτουμε.»* (Iser, 1974). Βέβαια, ο επαρκής αυτός αναγνώστης δεν είναι απαραίτητο να είναι και ενήλικος. Και ένα παιδί είναι σε θέση να καταβάλει αυτή την ενεργητικότητα που αναφέρει ο Iser. Ένας ενήλικας ή ένα παιδί είναι σε θέση να δημιουργεί διάφορες εικασίες κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης. Οι εικασίες εκτείνονται από το πιο πασιφανές, *«Μήπως αυτό θυμίζει την αστυνομική περιπέτεια;»* ως το πιο διερευνητικό *«Γιατί αυτός ή αυτή έκανε έτσι;»*.

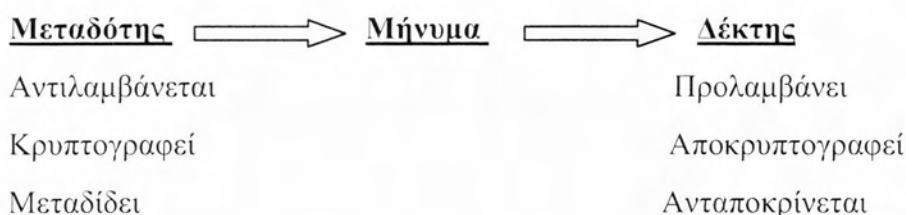
Αντίθετα, με τους ορισμούς που παραθέσαμε στην αρχή, οι πιο πρόσφατοι ορισμοί και περιγραφές της διαδικασίας της ανάγνωσης αναγνωρίζουν την πολυσύνθετη φύση της και βοηθούν στην ερμηνεία της. *«Ανάγνωση είναι ένας τρόπος προσέγγισης των ιδεών μέσω της παρατήρησης ενός τυπωμένου κειμένου. Είναι μια ενέργεια η οποία συνδέεται με την κατανόηση»* κατά τον Allan Kennedy (Kennedy, 1984). Και ο Robert G. Crowder *«Ανάγνωση δεν είναι μόνο η μετάδοση πληροφοριών από το έντυπο στο μυαλό του αναγνώστη. Είναι και μια ενεργητική χρησιμοποίηση των αποθηκευμένων γνώσεων του αναγνώστη. Χρησιμοποιούμε και τη δική μας εμπειρία συμπληρώνοντας κενά, ερμηνεύοντας και εξάγοντας συμπεράσματα από το περιεχόμενο του κειμένου»* (R.G.Crowder, 1982).

Ο ρόλος του αναγνώστη έχει επισημανθεί περισσότερο από τον Frank Smith ο οποίος αναφέρει χαρακτηριστικά ότι *«οι αναγνώστες πρέπει να δίνουν νοήματα στο κείμενο αντί να προσδοκούν να πάρουν νοήματα από αυτό»* (Smith, 1985). Αλλά τι σημαίνουν όλα αυτά για τον εκπαιδευτικό ή τον βιβλιοθηκάριο που προάγουν την ανάγνωση και τη χρήση των βιβλίων και των συναφών υλικών; Σημαίνει ότι δεν επιδιώκουμε να καταστήσουμε τα παιδιά ικανά να προσεγγίζουν την πληροφόρηση, τη γνώση και τη λογοτεχνία αλλά και ότι τα βοηθάμε να αναπτύξουν κριτική και ανεξάρτητη σκέψη. Βοηθάμε το άτομο, είτε είναι νεαρής ηλικίας, είτε ώριμης, να

αποκομίζει νοήματα από την αχανή έκταση της γνώσης, της γνώσης και της δραστηριότητας, από εκείνα τα στοιχεία δηλαδή τα οποία συγκρατούν την αχανή ζωή μας. Το αντίθετο του «να αποκομίζει νοήματα» είναι να καταπνίγεται, να χάνει την ατομικότητά του και τον έλεγχό του (Σπινκ 1990).

1.2 Πρότυπο της διαδικασίας της ανάγνωσης.

Τα συνηθισμένα πρότυπα των διαδικασιών της επικοινωνίας είναι ανεπαρκή για να περιγράψουν την πολυσύνθετη διαδικασία της ανάγνωσης. Ένα τυπικό πρότυπο το οποίο θεωρείται εφαρμόσιμο για όλες τις περιπτώσεις επικοινωνίας, είναι της μορφής:



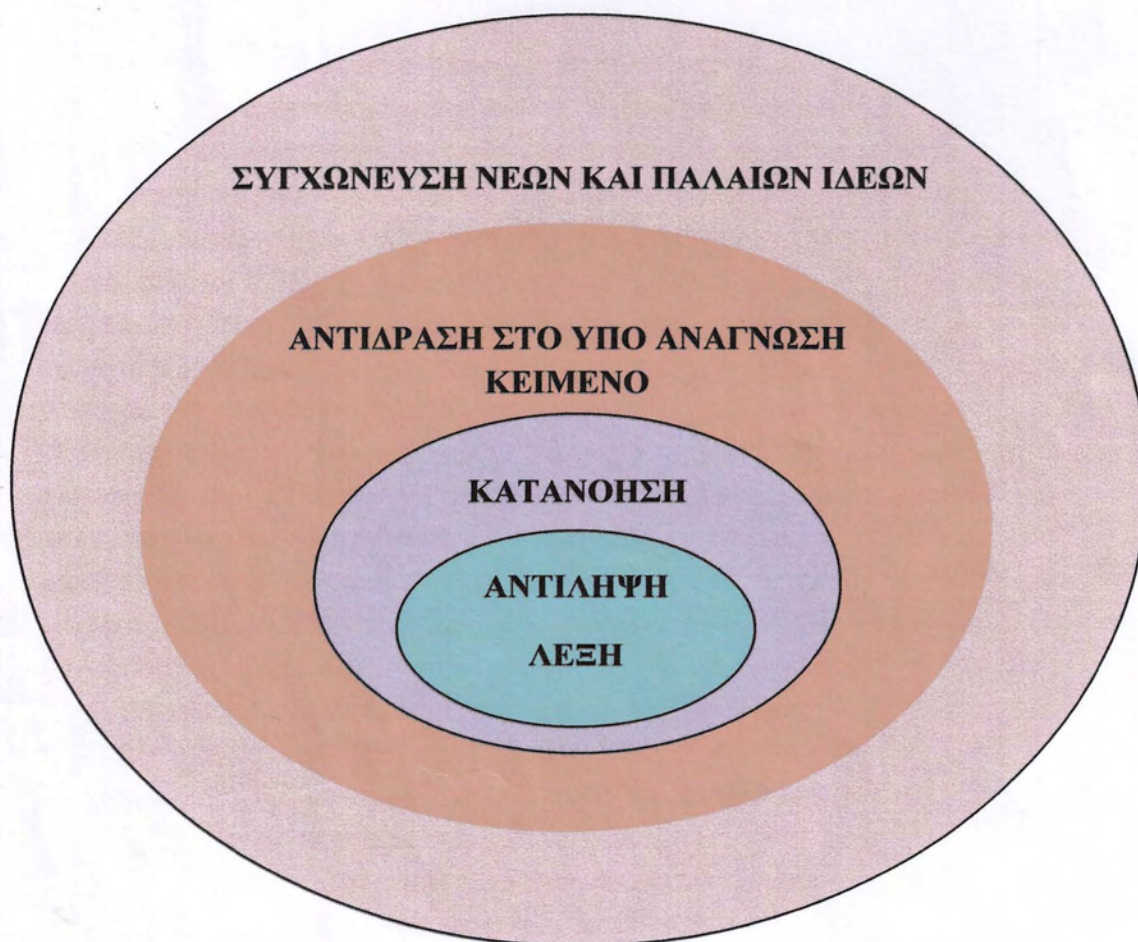
(Σπινκ,1990)

Συγκεκριμένα, αναλύοντας το σχήμα αντιλαμβανόμαστε ότι τα βασικά μέλη για την επικοινωνία είναι ο μεταδότης, ο οποίος στέλνει και το μήνυμα και ο δέκτης που προσλαμβάνει το μήνυμα από τον μεταδότη. Πιο αναλυτικά, ο μεταδότης – αποστολέας, συναισθάνεται την ανάγκη να στείλει ένα μήνυμα, το οποίο και κωδικοποιεί σε μια ορισμένη μορφή, είτε με γραπτό λόγο, είτε με προφορικό λόγο. Η μορφή του μηνύματος μπορεί να είναι μία φράση, ένα τηλεφωνικό μήνυμα (ή sms), ένα ποίημα κ.α. Ο μεταδότης – αποστολέας μεταδίδει το μήνυμα και η μετάδοση αυτή, μπορεί να είναι απλή, όπως για παράδειγμα σε μια συνάντηση «Γεια σου! Τι κάνεις;» ή πιο περίπλοκη, όπως για παράδειγμα ένα βιβλίο που διαβάζουμε, με το οποίο ασχολήθηκαν πολλοί άνθρωποι για την έκδοση, την εκτύπωση ή την εμπορία του. Το πρόσωπο που λαμβάνει το μήνυμα ονομάζεται δέκτης. Ο δέκτης μπορεί να λάβει το μήνυμα, μέσω τηλεφώνου, με μία επιστολή, με ένα βιβλίο ή και με μια κραυγή. Όταν προλαμβάνει το μήνυμα, το αποκρυπτογραφεί και αντιδρά με τον έναν ή με τον άλλον τρόπο.

Η περίπλοκη διαδικασία της αποκρυπτογράφησης και της ανταπόκρισης είναι η αιτία, η οποία κάνει το παρακάτω πρότυπο να παριστάνεται ατελώς, πράγμα το οποίο θα φανεί αν αποκατασταθεί με ένα πρότυπο επικοινωνίας, όπως για παράδειγμα:

Συγγραφέας \longrightarrow *Μυθιστόρημα* \longrightarrow *Αναγνώστης*

Το πρότυπο που παραθέσαμε και αναλύσαμε παραπάνω αφορά τη διαδικασία της επικοινωνίας. Για την διαδικασία της ανάγνωσης προτείνεται ένα άλλο πρότυπο από τον William S. Gray (W. S. Gray, 1960). Το πρότυπο αυτό αναγνωρίζει τόσο την περίπλοκη διαδικασία της ανάγνωσης όσο και τις ποικίλες συμπεριφορές του αναγνώστη. Το πρότυπο της διαδικασίας της ανάγνωσης μπορεί να αναπαρασταθεί και με το παρακάτω σχήμα.



Σχήμα 1.1 «Αναπαράσταση της διαδικασίας της ανάγνωσης.»

Συγκεκριμένα, αναλύοντας το σχήμα αντιλαμβανόμαστε ότι στο κέντρο της διαδικασίας βρίσκεται η ενέργεια της αντίληψης και συγκεκριμένα **η αντίληψη των λέξεων**. Οι αναγνώστες οι οποίοι παρουσιάζουν δυσχέρειες στην αντίληψη, ή εκείνοι οι οποίοι βρίσκονται μπροστά σε άγνωστα γι' αυτούς αλφάβητα, π.χ. στα αραβικό, ιαπωνικό κ.α., χρειάζονται αρκετή προετοιμασία, πριν η διαδικασία αυτή πάρει το δρόμο της. Αυτό μπορεί να σημαίνει ότι πρέπει να εξοικειωθούν με ένα αλφάβητο ή να μάθουν μια ολόκληρη γλώσσα, ή να χρειαστεί να χρησιμοποιήσουν μηχανικά μέσα, ένα ζευγάρι γυαλιά, ή να αντικαταστήσουν ένα μέσο με ένα άλλο, όπως τα «ομιλούντα βιβλία» (ηχογραφημένα κείμενα). (Σπινκ, 1990)

Πριν από την ενέργεια της αντίληψης βρίσκεται **η φάση της κατανόησης**, η οποία επιτυγχάνεται μόνο αν ο αναγνώστης μπορεί να αποκρυπτογραφή τις λέξεις και να τις κατανοεί. Στα πρώιμα στάδια της εκμάθησης της ανάγνωσης, μερικά παιδιά αγωνίζονται τόσο πολύ για να μετατρέψουν τα σύμβολα σε ήχους, που χάνουν το νόημα που μεταφέρουν τα σύμβολα.

Στην φάση που βρίσκεται πριν από την κατανόηση, έχει θέση **η αντίδραση στο υπό ανάγνωση κείμενο**. Υπό ορισμένες συνθήκες η ανάγνωση με δυσκολία ξεπερνάει το επίπεδο της κατανόησης. Η ανάγνωση κάτω από μια κατάσταση έντασης, όπως για παράδειγμα στο τέλος μιας κουραστικής μέρας, οδηγεί σε τέτοιες αναστολές. Πάντως ο ξύπνιος και προσεκτικός αναγνώστης δίνει συνήθως κριτική προσοχή σε αυτό που διαβάζει και αντιδρά ανάλογα. Για την αποδοχή ή την απόρριψη ενός βιβλίου και άσχετα με τις προσδοκίες ή τις προθέσεις του συγγραφέα, μεσολαβεί ένα σύστημα αντιδράσεων. Πολλά βιβλία μας αναγκάζουν να διερευνήσουμε ένα θέμα, όπως η όξινη βροχή, ή να ανακατευτούμε σε μια δραστηριότητα, όπως στην εκτέλεση μιας συνταγής από ένα βιβλίο μαγειρικής (Σπινκ, 1990).

Σε ένα βέβαια προηγούμενο επίπεδο πρέπει να κατακτήσουμε και **τη φάση της συγγώνευσης παλαιών και νέων ιδεών**. Πολλά από αυτά που διαβάζουμε δεν φαίνεται να μας επηρεάζουν πολύ ή και καθόλου. Κάποια από τα αναγνώσματά μας γίνονται αιτία να αποκτήσουμε γνώσης και νοήματα, να εξετάσουμε και να επανεκτιμούμε ήδη αποκτημένες γνώσεις και γνώμες μας. Καμία φορά συμβαίνει να διαβάζουμε κείμενα τα οποία μας αναγκάζουν να αλλάξουμε θεμελιώδεις απόψεις για τον κόσμο και τον τρόπο ζωής. Αυτή τη βαθμίδα δραστηριότητας ο Gray την αποκαλεί «*συγγώνευση νέων και παλαιών ιδεών*». Θα ήταν ο πρώτος που θα

συμφωνούσε πως πρόκειται για μια ανεπαρκή διατύπωση μιας διαδικασίας κατά την οποία άλλα σύνολα ιδεών ανασυγκροτούνται και άλλα απορρίπτονται. (Σπινκ, 1990)

Είναι ίσως για μια ακόμη φορά αναγκαίο να θυμηθούμε ότι δε μας απασχολεί μόνο η συμπεριφορά των ενηλίκων. Οι διαδικασίες για τις οποίες μιλάμε λαβαίνουν χώρα στο μυαλό των νεαρών αναγνωστών κατά τη φάση της διεύρυνσης του κόσμου των ιδεών τους, της γνώσης και της κατανόησης, της πίστης και των πεποιθήσεών τους. Κι αυτό ακριβώς συμβαίνει όταν ένας νεαρός κάθεται συντροφιά με ένα εικονογραφημένο βιβλίο ή, καλύτερα, όταν το ζει (Σπινκ, 1990).

1.3. Μεγαλόφωνη ανάγνωση και αφήγηση.

Η μεγαλόφωνη ανάγνωση είναι ένας από τους τύπου ανάγνωσης που χρησιμοποιείται στα σχολεία κυρίως στο μάθημα της λογοτεχνίας. Ο δάσκαλος συνήθως της τάξης αναλαμβάνει να διαβάσει μεγαλόφωνο το κείμενο, ενώ οι μαθητές του ταυτόχρονα πραγματοποιούν σιωπηλή ανάγνωση. Κατά τη μεγαλόφωνη ανάγνωση ο δάσκαλος διαβάζει φωναχτά το αναγνωστικό υλικό. Αυτό το είδος ανάγνωσης σύμφωνα με τον Trelease «Πληροφορεί, επιβεβαιώνει, διασκεδάζει, προκαλεί την περιέργεια και εμπνέει» (Trelease, 1989). Είναι σημαντικό για την αναγνωστική διαδικασία κάθε ηλικία να πραγματοποιείται αυτό το είδος της ανάγνωσης μέσα στην τάξη από τον δάσκαλο ή τους μαθητές. Κατά την εφαρμογή ενός τέτοιου προγράμματος, είναι καλό να ακολουθούνται οι παρακάτω τεχνικές: (Atwell, 1998. Sanacore, 2000. Schmidt, 1986)

1. Ο δάσκαλος επιλέγει υλικό που του αρέσει και που πιστεύει ότι αρέσει στους μαθητές του. Συνήθως για τους προεφήβους ή νεαρούς εφήβους είναι αυτό το υλικό που αφορά συναισθήματα, όπως η λύπη, η δυσφορία, ο θυμός, το πάθος και το γέλιο. Κατά την επιλογή των αναγνωσμάτων, ο δάσκαλος πρέπει να ρισκοκινδυνεύει και να δοκιμάζει καινούρια πράγματα.
2. Ο δάσκαλος είναι εξοικειωμένος με το αναγνωστικό υλικό, έχει εξασκηθεί στη μεγαλόφωνη ανάγνωσή του έξω από την τάξη. Μπορεί, για παράδειγμα, να μαγνητοφωνήσει τον εαυτό του την ώρα που διαβάζει ένα βιβλίο και μετά

να αξιολογήσει την επίδοσή του, ή και να ζητήσει τη γνώμη των συναδέλφων του.

3. Ο δάσκαλος αρχίζει να διαβάζει κάτι φωναχτά μόνο όταν το ακροατήριό του είναι έτοιμο, για παράδειγμα, έχει συγκεντρωθεί γύρω του και είναι σχετικά ήρεμο.
4. Ο δάσκαλος αυξάνει την προσοχή των μαθητών του, με το να ενθαρρύνει την αλληλεπιδραστική ακρόαση, για παράδειγμα, με το να καθοδηγεί τους μαθητές να προβλέψουν τι πραγματεύεται ένα βιβλίο, βλέποντας τον τίτλο, την εικονογράφηση, το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλό του. Κατά τη διάρκεια της ακρόασης, ο δάσκαλος είναι καλό να παρέχει στους μαθητές ευκαιρίες να επιβεβαιώσουν ή να αναθεωρήσουν τις αρχικές τους προβλέψεις.
5. Ο δάσκαλος χρησιμοποιεί τα παραγωγικά φαινόμενα, όπως την έμφαση, τον επιτονισμό και την ένωση-συμβολή, για να μεταδώσει το συναισθηματικό περιεχόμενο του αναγνώσματος.
6. Ο δάσκαλος χρησιμοποιεί επίσης και τη μη λεκτική συμπεριφορά του, για παράδειγμα, τις εκφράσεις του προσώπου του και διάφορους ήχους (π.χ. αναστεναγμός).
7. Ο δάσκαλος έχει, κατά την ανάγνωση, συνεχή οπτική επαφή με τους μαθητές του.
8. Μετά το τέλος της ανάγνωσης, ο δάσκαλος διατυπώνει ερωτήσεις για να εξαχθούν τα συμπεράσματα και η κριτική σκέψη, ώστε να προκαλεί τους μαθητές να μεταβαίνουν πέρα από τον απλό εγγραμματισμό, στην εφαρμογή των όσων άκουσαν κατά την επίλυση προσωπικών τους προβλημάτων.
9. Ο δάσκαλος μοιράζεται με τα παιδιά μια προσωπική εμπειρία που σχετίζεται με το περιεχόμενο της ιστορίας.

1.4. Διαρκής σιωπηρή ανάγνωση.

Η διαρκής σιωπηρή ανάγνωση (sustained silent reading, SSR) είναι μια μέθοδος στην οποία οι μαθητές διαβάζουν ένα κείμενο, δικής τους επιλογής, για ένα ορισμένο χρονικό διάστημα. Αυτό το είδος ανάγνωσης μπορεί να γίνει για αναψυχή ή κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Έχουν εντοπιστεί επτά θετικά μηνύματα που λαμβάνουν οι μαθητές από τη συμμετοχή τους σε ένα πρόγραμμα διαρκούς σιωπηλής ανάγνωσης που είναι τα ακόλουθα: (McCracken & McCracken, 1978. Spiegel, 1981)

1. *Η ανάγνωση των βιβλίων έχει αξία.* Δεν είναι κάτι που γίνεται όταν έχει τελειώσει κανείς με όλες τις άλλες σχολικές υποχρεώσεις, κυρίως με τις γραπτές εργασίες και την απάντηση σε προφορικές και γραπτές ερωτήσεις. Αν ο δάσκαλος θέλει τους μαθητές του να αφιερώνουν χρόνο στην ανάγνωση γενικά και στην ανάγνωση της λογοτεχνίας ειδικά, τότε εύκολα ο μαθητής συμπεραίνει ότι η ανάγνωση είναι κάτι σημαντικό.
2. *Η ανάγνωση είναι κάτι που μπορεί να κάνει ο καθένας.* Αυτή η πεποίθηση θα πρέπει να καλλιεργηθεί από πολύ ενωρίς στη σχολική ζωή. Αφορά την ενίσχυση της αναγνωστικής αυτοεκτίμησης και τη διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας του παιδιού ως αναγνώστη. Ερωτήσεις όπως «Διάβασες καλύτερα σήμερα από ό,τι χθες;», «Ένωσες ότι ήθελες να διαβάσεις πιο γρήγορα για να δεις τι θα γίνει μετά στην ιστορία;», «Μετρούσες τις σελίδες για να δεις πού φθάνεις;», βοηθούν τα παιδιά να αποκτήσουν επίγνωση για το πώς αναπτύσσονται ως αναγνώστες. Γενικά η ψυχαγωγική ανάγνωση που γίνεται με ελεύθερη επιλογή έχει μη ανταγωνιστικό χαρακτήρα. Οι McCracken και McCracken (1971, σ. 582) γράφουν: «Οι όχι καλοί αναγνώστες απαντούν λέγοντας ότι εφόσον κανείς δεν τους παρακολουθεί μπορούν να κάνουν λάθη χωρίς να ανησυχούν. Οι ικανοί αναγνώστες λένε ότι ανακουφίζονται που δεν πρέπει να αποδεικνύουν ότι είναι έξυπνοι κάθε φορά που διαβάζουν κάτι».
3. *Η ανάγνωση είναι επικοινωνία με το δάσκαλο και τους συμμαθητές.* Αντίθετα από τη διαδεδομένη άποψη ότι η ανάγνωση είναι η επικοινωνία με το

συγγραφέα, του οποίου το μήνυμα πρέπει να «ανακαλύψει» ο μαθητής, η διαρκής σιωπηρή ανάγνωση παρέχει την ελευθερία να ανταποκρίνεται κανείς με το δικό του τρόπο στο συγγραφέα, χωρίς να ανησυχεί για το εάν έχει βρει το «σωστό» μήνυμα. Αν θέλει, ο μαθητής μπορεί να συζητήσει αυτό που διάβασε με τους άλλους και να μάθει με ποιους διαφορετικούς τρόπους ο καθένας ερμήνευσε το κείμενο.

4. *Τα παιδιά έχουν την ικανότητα να συγκεντρώσουν τη σκέψη τους για κάποια ώρα σε ένα ανάγνωσμα και να νιώσουν ηρεμία και γαλήνη.* Αντίθετα από ό,τι πιστεύουν συνήθως οι δάσκαλοι, τα παιδιά μπορούν να συγκεντρωθούν σε κάτι για κάποιο διάστημα και μάλιστα ανυπομονούν για τη στιγμή αυτή (και οι δάσκαλοί τους!). Δυστυχώς όμως δεν έχουν συνήθως ευκαιρίες για τέτοιες δραστηριότητες σε ένα βεβαρυμένο σχολικό πρόγραμμα, που οδηγεί τα παιδιά σε διαρκή ψυχική ένταση, καθώς απαιτεί από αυτά να εναλλάσσουν δραστηριότητες και να παράγουν έργο.
5. *Τα βιβλία έχουν γραφεί για να διαβάζονται ολόκληρα και όχι σε αποσπάσματα, όπως είναι στα σχολικά αναγνωστικά και στα ανθολόγια* (μερικές φορές μάλιστα ο δάσκαλος αποδοκιμάζει τα παιδιά όταν προχωρούν «παρακάτω» χωρίς να τους το έχει ζητήσει!). Για να επιτευχθεί αυτό, πρέπει να παρέχεται η δυνατότητα για διαρκή σιωπηλή ανάγνωση όλες τις ημέρες της εβδομάδας.
6. *Ο δάσκαλος εμπιστεύεται τα παιδιά ότι διαβάζουν πραγματικά.* Αν τα παιδιά διαβάζουν μόνον όταν τους ζητείται να το κάνουν και αν ο δάσκαλος πιστεύει ότι τα παιδιά έχουν διαβάσει μόνον όταν έχουν παράγει ένα προϊόν, τότε η φιλαναγνωσία δεν καλλιεργείται. Αυτό που έχει σημασία είναι να διαμορφωθεί ένα κλίμα εμπιστοσύνης και υπευθυνότητας, μέσα στο οποίο τα παιδιά πιστεύουν ότι το διάβασμα έχει εσωτερική αξία και ότι ο δάσκαλος τα εμπιστεύεται ακόμη και χωρίς αποδείξεις (π.χ. εργασίες, απαντήσεις σε ερωτήσεις). Οι αποδείξεις είναι χρήσιμες, αλλά το να γράφει κανείς για αυτά που διάβασε γίνεται σε βάρος του χρόνου της ίδιας της ανάγνωσης.

7. Ο δάσκαλος εμπιστεύεται τα παιδιά να αποφασίσουν αν κάτι που διάβασαν είναι καλογραμμμένο. Επειδή η διαρκής σιωπηλή ανάγνωση συνήθως οδηγεί σε συζήτηση μετά, η προσδοκία του δασκάλου από τα παιδιά είναι να επιλέξουν εκείνα αν νομίζουν ότι αυτό που διάβασαν είναι καλό και αξίζει να το μοιραστούν με τους άλλους ή όχι.

1.5. Παράγοντες που επηρεάζουν την δεκτικότητα του αναγνώστη.

Ο Gray κατέδειξε ότι ο επαρκής αναγνώστης έχει την ικανότητα «να διαβάσει τις γραμμές, να διαβάσει ανάμεσα στις γραμμές και να διαβάσει πέρα από τις γραμμές». Ίσως αυτό που εννοεί είναι ότι ο αναγνώστης δεν διαβάσει μόνο το κείμενο που έχει μπροστά του, αλλά διαβάσει κι ό,τι υπονοείται σε αυτό. Άρα ο αναγνώστης δεν είναι απλά ένας παθητικός δέκτης (Smith, 1985). Αλληλεπιδρά με το κείμενο και λαμβάνει τα μηνύματα που θέλει να μεταδώσει ο συγγραφέας. Βέβαια, τα μηνύματα αυτά ο καθένας τα κατανοεί με διαφορετικό τρόπο και από διαφορετική οπτική γωνία ανάλογα με την κρίση του. Για παράδειγμα, αν σε μία αίθουσα διδασκαλίας αναθέσουμε στους μαθητές την ανάγνωση ενός κειμένου, που θα είναι ίδιο για όλους, αναμένουμε ότι ο κάθε μαθητής θα «αντιδράσει» στο κείμενο με διαφορετικό τρόπο. Άλλωστε πολλές είναι οι φορές που έχουμε παρατηρήσει, ότι ενώ διαβάζουμε το ίδιο μυθιστόρημα με ένα φίλο ή φίλη μας, έχουμε διαφορετικές απόψεις για τις ενέργειες των ηρώων, τους ιδίους τους ήρωες, τον τρόπο γραφής του συγγραφέα ή ακόμη και τα σημεία του μυθιστορήματος που μας εντυπωσίασαν περισσότερο. Ποιοι όμως, είναι οι παράγοντες αυτοί, οι οποίοι καθορίζουν τη μοναδικότητα των αντιδράσεων του αναγνώστη; Θα τους παρουσιάσουμε και θα τους αναλύσουμε διεξοδικά στη συνέχεια.

➤ Ο βαθμός επάρκειας στην ανάγνωση

Η ικανότητα ενός ατόμου να αλληλεπιδρά με το κείμενο προϋποθέτει κάποιες γενικές αναγνωστικές δεξιότητες, απλές ή πιο ειδικές, για ορισμένου είδους κείμενα. Ο Σπινκ αναφέρει ότι «Η ανάπτυξη της αναγνωστικής επάρκειας είναι μια δια βίου διαδικασία για τον επαρκή «γενικό» αναγνώστη ο οποίος μπορεί να αισθάνεται την ανάγκη να μάθει πώς να διαβάσει και άλλα πιο ειδικά κείμενα, ένα επιστημονικό, ένα θεολογικό ή

ένα νομικό» (Σπινκ, 1990). Οι μαθητές καθ' όλη τη διάρκεια φοίτησής τους στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση μπορούν να διαβάσουν εύκολα ένα στρωτό αφηγηματικό κείμενο, αλλά θα συναντήσουν δυσκολίες μπροστά στην ανάγνωση σε ένα κείμενο με περίπλοκη δομή ή όταν ένα κείμενο απαιτεί κάποιες ειδικές γνώσεις, ιστορικές ή επιστημονικές, τις οποίες δεν γνωρίζουν. Η εκμάθηση των τρόπων ανάγνωσης και ανάλυσης, αλλά και η εξάσκηση σε τέτοιου είδους κείμενα αποτελεί ένα τρόπο εξοικείωσης και ανάπτυξης του βαθμού επάρκειας του αναγνώστη. Εδώ διαφαίνεται και η μεγάλη σπουδαιότητα της διδασκαλίας της ανάγνωσης σε όλη τη διάρκεια της μαθητείας ενός παιδιού στο σχολείο.

➤ *Οι «συνθήκες ανάγνωσης»*

Όταν μιλάμε για συνθήκες ανάγνωσης, αναφερόμαστε στο χρόνο και τους όρους κάτω από τους οποίους γίνεται. Υπάρχουν συνθήκες κατά τις οποίες η ανάγνωση καταλήγει σε επιπολαιότητα. Μερικές από αυτές είναι όταν αισθανόμαστε αδιαθεσία ή όταν είμαστε κουρασμένοι. Αντίθετα, άλλες φορές μετατρέπομαστε σε αποδοτικούς αναγνώστες: όταν πλησιάζουν οι εξετάσεις ή όταν θέλουμε να μάθουμε γρήγορα πως γίνεται κάτι και πρέπει να διαβάσουμε τον τρόπο. Άλλοτε η ανάγνωση απαιτεί ηρεμία και ησυχία και άλλοτε αποζητά να γίνει από μία παρέα, ίσως και μεγαλοφώνως.(Σπίνκ, 1990)

Επιπρόσθετα, θα πρέπει να αναφερθούμε και στη φάση ανάπτυξης του αναγνώστη σε σχέση με τις εμπειρίες του και την παιδεία του. Μερικά βιβλία συμβαίνει να τα γνωρίζουμε πολύ πριν φτάσουμε στο σημείο να είμαστε προετοιμασμένοι για αυτά, να είμαστε δηλαδή σε θέση να καταλάβουμε την ψυχολογία των ηρώων τους. Άλλα τα διαβάζουμε με καθυστέρηση, μετά δηλαδή την εποχή που θα ασκούσαν πάνω μας την μέγιστη επιβολή τους.

➤ *Σχέση αναγνώστη και συγγραφέα*

Σημαντική προϋπόθεση για την επιτυχή σύνδεση του αναγνώστη με ένα βιβλίο, είναι ο τρόπος με τον οποίο αντιδρά ο αναγνώστης στο πρόσωπο του συγγραφέα, δηλαδή τη δόση της προσωπικότητας που διοχετεύει ο συγγραφέας στο βιβλίο του. Από αυτό

βέβαια εξαρτάται και η αποτυχία σύνδεσης του αναγνώστη με το βιβλίο. Ωστόσο δεν είναι δυνατόν ένας συγγραφέας να περάσει σε αυτό τον πραγματικό του χαρακτήρα.

Ένας αναγνώστης είναι σε θέση να κρίνει ένα συγγραφέα, κατά τη διάρκεια της ανάγνωσής ενός βιβλίου. Άλλους τους δέχεται και τους προτιμά, άλλους τους βρίσκει απωθητικούς και άλλους τους βλέπει σαν ξένους, αφού ο ίδιος δεν μπορεί να κατανοήσει τον τρόπο γραφής τους. είναι κατεξοχήν θέμα προσωπικής αντίδρασης και προσωπικών επιλογών. Οι παράγοντες που μπορούν να επηρεάσουν έναν αναγνώστη για το συγγραφέα είναι πολλοί, όπως για παράδειγμα οι ήρωες που επιλέγει ο συγγραφέας και οι χαρακτήρες που τους δίνει, ο τρόπος γραφής, η εξέλιξη των γεγονότων και πολλά άλλα.

Ο ολοκληρωμένος και έμπειρος αναγνώστης μπορεί να ξεπεράσει, μετά την αρχική αντίδρασή του, τους εκνευριστικούς μανιερισμούς ενός συγγραφέα. Ο νεαρός όμως αναγνώστης μάλλον έχει ανάγκη να αισθάνεται συμπάθεια – ή αντιπάθεια – προς ένα συγγραφέα, για να συνδεθεί μαζί του (Σπίνκ, 1990).

➤ *Οι προσδοκίες του αναγνώστη*

Οι προσδοκίες του αναγνώστη για ένα βιβλίο γεννιούνται από την πείρα που έχει αποκτήσει από προηγούμενες αναγνώσεις των βιβλίων ενός συγγραφέα, όπως για παράδειγμα από έναν τίτλο, από το περικάλυμμα ενός βιβλίου, από μία εικονογράφηση. Υπάρχουν όμως και λιγότερο εμφανείς λόγοι που μπορούν να επηρεάσουν το νεαρό αναγνώστη και να τον κάνουν να χαρακτηρίσει ένα βιβλίο «βαρύ», όπως το σχήμα του, η τυπογραφική του εμφάνιση, και να το αφήσει κατά μέρος.

Οι ελπίδες του αναγνώστη μπορούν να διαψευστούν, όταν, για παράδειγμα, ο συγγραφέας επιχειρεί να δώσει κάτι καινούριο ή όταν η εικονογράφηση του βιβλίου είναι υπερβολική και το κάνει τελικά πλαδαρό. Υπάρχουν όμως και συγγραφείς, οι οποίοι απογοητεύουν τους αναγνώστες τους, αλλά τις περισσότερες φορές γίνεται με συναρπαστικό τρόπο.

➤ *Η πνευματική υποδομή του αναγνώστη*

Ένας εξίσου σημαντικός παράγοντας που επηρεάζει τη δεκτικότητα του αναγνώστη είναι και η πνευματική του υποδομή. Όταν ένας συγγραφέας ολοκληρώνει ένα λογοτεχνικό έργο, αναμένει από τους αναγνώστες που θα το διαβάσουν, να κατέχουν κάποιες γνώσεις και εμπειρίες για το θέμα του βιβλίου του. Αν για παράδειγμα το βιβλίο αναφέρεται σε ένα επιστημονικό θέμα, όπως η δομή του ατόμου, ο συγγραφέας αναμένει από τους αναγνώστες του να έχουν κάποια γενική ιδέα έστω, για το τι είναι το άτομο, από τι αποτελείται κ.α. Στη ίδια λογική βασίζονται και όλοι οι συγγραφείς, που αναφέρονται στην Αγγλία του 18^{ου} αιώνα, τους Βίκινγκς, επιστημονικά θέματα, ιστορικά γεγονότα, αλλά και πιο ειδικά θέματα, όπως η εξερεύνηση του διαστήματος, οι ηλεκτρονικοί υπολογιστές, η λαϊκή μουσική, ελπίζουν ότι πολλοί νεαροί αναγνώστες θα διαθέτουν κάποιες στοιχειώδεις γνώσεις.

➤ *Εμπειρίες και συνειρμοί του αναγνώστη*

Οι εμπειρίες και οι συνειρμοί του αναγνώστη είναι τα στοιχεία τα οποία θα τον καταστήσουν ικανό να επικοινωνήσει με ένα βιβλίο σε προσωπική βάση και να αξιοποιήσει το κείμενο μέσα από τις προσωπικές του εμπειρίες και την κατανόηση που διαθέτει. Αν ένας αναγνώστης έχει εμπειρίες από τις διακοπές που έκανε στη Γαλλία ή από μια επίσκεψή του σε ένα εργοστάσιο ή από ένα κατοικίδιο ζώο, τότε οι εμπειρίες του αυτές θα τον συνδέσουν άμεσα με τα βιβλία που θα διαβάσει και τα θέματά τους θα του είναι πλέον οικεία.

Είναι πιθανό να συσχετιστούν τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας του αναγνώστη με τον τρόπο που θα αντιδράσει διαβάζοντας μια συγκεκριμένη ιστορία ή ένα βιβλίο γνώσεων. Κάπου εδώ παραμονεύει ο κίνδυνος της υπεραπλούστευσης, ιδιαίτερα όταν κάποιος ξεχνάει πως χαρακτηριστικά του ατόμου όπως η εσωστρέφεια/εξωστρέφεια, η αισιοδοξία/απαισιοδοξία δεν είναι, στην καλύτερη περίπτωση, παρά επιφανειακές ενδείξεις και μόνο.

Το τελικό συμπέρασμα είναι ότι ολόκληρη η εμπειρία της ανάγνωσης επιτελείται στα πλαίσια μιας ιδιόμορφης πολιτιστικής σκηνής η οποία επηρεάζει τη δεκτικότητα. Είναι κάποτε δύσκολο, πράγματι, όταν βρίσκεσαι καθισμένος σε ένα βρετανικό σπίτι ή σχολείο, να εκτιμήσεις σε όλη τους την έκταση τις συμπεριφορές και τα κίνητρα των ηρώων, το χιούμορ ή το σύστημα αξιών ενός ρώσικου παραμυθιού ή μια ιστορία με φόντο τη σύγχρονη ζωή του Τόκιο. Η πολιτισμική ατμόσφαιρα του σπιτιού, του

σχολείου και του δρόμου είναι διαφορετική. Τα παιδιά τα οποία ζουν σε ένα εβραϊκό ή σε ένα ινδικό ή σε ένα ιρλανδέζικο σπίτι μιας αγγλικής πόλης έχουν το πλεονέκτημα να μετέχουν σε δυο ή και περισσότερα πολιτιστικά περιβάλλοντα τα οποία αλληλοεπηρεάζονται και υποβοηθούν θετικά την επικοινωνία με τον κοινωνικό περίγυρο (Σπινκ,1990).

1.6. Ο αναγνώστης και το κείμενο.

Η ποιότητα της αναγνωστικής εμπειρίας δεν ταυτίζεται απόλυτα με την ποιότητα των αναγνωσμάτων, αλλά κατά ένα μέρος με κάποια στοιχεία τα οποία ο ίδιος ο αναγνώστης μεταφέρει στο κείμενο. Είναι πολλοί οι συγγραφείς οι οποίοι επιθυμούν και θέλουν οι αναγνώστες τους να προσθέτουν κι αυτοί κάτι στα κείμενά τους.

Ο Henry James για παράδειγμα, έχει πει ότι με μια καλή ιστορία «ο αναγνώστης κάνει τη μισή δουλειά» (James: στο βιβλίο του Booth: *The rhetoric of fiction*). Με βάση την άποψη αυτή ανέπτυξε και τη θεωρία των «αποκαλυπτικών κενών». Ο συγγραφέας, συνειδητά ή όχι, αφήνει μερικά στοιχεία για συμπλήρωμα από τον αναγνώστη. Να γιατί γνωρίζουμε κάποιες λεπτομέρειες για ήρωες βιβλίων για τους οποίους, προς μεγάλη μας έκπληξη, οι συγγραφείς δεν μας έδωσαν. (Σπινκ,1990) Αυτό το καταλαβαίνουμε καλύτερα όταν διαπιστώνουμε πως η εικονογράφηση ενός βιβλίου, ή η κινηματογράφηση ή η τηλεοπτική του διασκευή, δεν είναι πειστική, όταν δηλαδή η εικόνα που έπλασε ο συγγραφέας και η εικόνα που έπλασε ο αναγνώστης δεν συμπίπτουν. Οι μικροί αναγνώστες είναι σχεδόν το ίδιο καλοί, όσο και οι μεγάλοι στη διαδικασία να «ζωντανεύουν» τις περιγραφές και είναι μάλιστα έτοιμοι να επιτεθούν στις εκδοχές εικονογράφων των βιβλίων που διαβάζουν, των ηθοποιών ή των αφηγητών, όταν τις βρίσκουν άστοχες.

Η παραπάνω άποψη ασφαλώς δεν μειώνει την ικανότητα των παιδιών να εκτιμούν τα βιβλία που διαβάζουν. Χωρίς αμφιβολία ενθαρρύνει την σύνεση και τη σωφροσύνη. Την δυναμικότητα του αναγνώστη να κινητοποιείται, να συμμετέχει και να επιβραβεύεται από την ανάγνωση μπορεί να την διακρίνει κανείς σε πολλά βιβλία. (Σπινκ,1990)

1.7. Ανάγνωση και ασυνείδητο.

Οι θεωρίες για την ανάγνωση που παρουσιάσαμε παραπάνω δεν αποτιμούν με επάρκεια την ένταση και την εγκαρδιότητα που αναπτύσσεται, όταν ο σωστός νεαρός αναγνώστης και ένα βιβλίο συναντηθούν τη κατάλληλη στιγμή. Όταν αναφερόμαστε στο «σωστό νεαρό αναγνώστη», εννοούμε την αναγνωστική επάρκεια που έχει κατακτήσει ο αναγνώστης ανάλογα με την ηλικία και την παιδεία του για την ανάγνωση ενός λογοτεχνικού κειμένου, που πληροί τις προϋποθέσεις.

Σε παλαιότερες μελέτες που έχουν γίνει, δίνεται έμφαση στο ίδιο το κείμενο, ενώ ελάχιστη προσοχή δόθηκε στη συμμετοχή του αναγνώστη. Το πρότυπο που προτείνει ο William S. Gray, ενώ δίνει έμφαση στον αναγνώστη παρά στο κείμενο, στη πραγματικότητα δεν προχωράει πέρα από τη διανοητική λειτουργία του. Η διερεύνηση του συγκινησιακού στοιχείου της αναγνωστικής πράξης αφήνεται στη ψυχοαναλυτική προσέγγιση.

Ο Norman Holland (Holland, 1975) στη θεωρία που έχει αναπτύξει για την ανάγνωση, λαμβάνει ως σημείο εκκίνησης το κείμενο, όπως όμως το αντιλαμβάνεται ο ίδιος ο αναγνώστης, όποιος κι αν είναι. Στην προσεκτικά επεξεργασμένη ερμηνεία του για τη συμπεριφορά του αναγνώστη, αναγνωρίζει δύο σύνολα δραστηριότητας. Κατά το πρώτο, που είναι μια μεγάλου βαθμού συνειδητή δραστηριότητα, ο αναγνώστης εμπλέκεται διανοητικά με διάφορα θέματα του κειμένου, προσπαθώντας να εντοπίσει το κεντρικό νόημα. Κατά το δεύτερο, το οποίο είναι ανεξιχνίαστο και ασυνείδητο, ο αναγνώστης εμπλέκεται με ορισμένους συνειρμούς, οι οποίοι φαίνεται ότι είναι εντελώς προσωπικοί και οι οποίοι αναδύονται ως μια κεντρική φαντασίωση. Ο Holland υποστηρίζει πως αυτές οι φαντασιώσεις δεν είναι τόσο προσωπικές ή ατομικές όπως εμφανίζονται αρχικά, αλλά οι θεμελιακές φαντασιώσεις που συνοδεύουν τα παιδιά, όπως είναι οι φοβίες του ευνουχισμού, οι οιδιπόδειες και άλλες παρόμοιες. (Σπινκ, 1990) Υποστηρίζει έτσι, έναν ρόλο της ανάγνωσης, δυναμικό και σπουδαίο.

1.8. Η ανάγνωση πέρα από το τυπωμένο κείμενο.

Η απόσπαση νοήματος κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης από ένα βιβλίο δεν είναι το μοναδικό μέσο πληροφόρησης για τους νεαρούς αναγνώστες. Οι ανάγκες των παιδιών για πληροφόρηση, επικοινωνία και ψυχαγωγία δεν ικανοποιούνται μόνο από τα βιβλία αλλά και με τηλεοπτικά προγράμματα, τον κινηματογράφο ή τις ηχογραφήσεις (ομιλούντα βιβλία). Πολλές είναι οι φορές, σαν εκπαιδευτικοί παροτρύνουμε τους μαθητές μας να παρακολουθήσουν κάποιο εκπαιδευτικό πρόγραμμα στη τηλεόραση, αν και στη σημερινή εποχή είναι ελάχιστα, να δουν μια ταινία που η ιστορία της αφορμάται από ένα κείμενο ή και στις μικρότερες ηλικίες, προνηπιακές, να ακούσουν τραγούδια και μουσική κατάλληλα για την ηλικία τους, με στόχο την απόσπαση κάποιας γνώσης. Η απόκτηση νοημάτων μέσα από σύμβολα και εικόνες επεκτείνεται λογικά σε όλη αυτή την έκταση των μέσων μετάδοσης, πέρα από τα έντυπα.

«Η ανάγνωση καλύπτει ένα μεγάλο φάσμα, το οποίο είναι πολύ πιο βασικό από όσο εξετάστηκε ως τώρα και το οποίο έχει αποφασιστική σημασία για τη ζωή μας.»
(Καρπόζηλου, 1994)

Ένα σπουδαίο πεδίο, το οποίο και δεν έχει τύχει της προσοχής που αξίζει για την συμβολή του στην απόσπαση νοημάτων, είναι η μουσική. Σήμερα, οι περισσότεροι άνθρωποι έχουν ανάγκη το άκουσμα της μουσικής σε μια καθημερινή διαδικασία χαλάρωσης κατά τη διάρκεια της μέρας τους. Ο Σπινκ αναφέρει χαρακτηριστικά για τη μουσική πως *«Ο τρόπος με τον οποίο οι άνθρωποι ακούνε και χαίρονται τα διάφορα είδη μουσικής και ο τρόπος με τον οποίο την «διαβάζουμε» με τα αυτιά μας είναι πολύ λίγο κατανοητός. Κάποτε απορρίπτεται σαν μία περιττή δραστηριότητα, κάτι σαν «περιττό εκπαιδευτικό στολίδι», αλλά η ακρόαση της μουσικής είναι σαφώς το ίδιο σπουδαία υπόθεση για τα πιο πολλά παιδιά, όσο και για πολλούς μεγάλους. Πού πιο πέρα από το να είναι μια πολυτέλεια ή περιθωριακή δραστηριότητα, η μουσική τροφοδοτεί βασικές ανάγκες»*. Η μουσική μπορεί και είναι σε θέση να προσφέρει πολλά στα παιδιά, αρκεί βέβαια η επιλογή του ακούσματος να είναι σωστή και να ελέγχεται τακτικά από τους γονείς. Το να αποθαρρύνουμε τα παιδιά να ακούνε μουσική δεν είναι η λύση για την προσέγγιση της λογοτεχνίας. Η ακρόαση της μουσικής είναι σπουδαία υπόθεση που μπορεί να προσφέρει στους νεαρούς μαθητές βασικές πληροφορίες και να καλύψει βασικές ανάγκες.

Το ίδιο θα μπορούσαμε να πούμε και για τον κινηματογράφο ή τα εκπαιδευτικά προγράμματα. Πολλά είναι εκείνα τα θετικά στοιχεία που θα μας εντάξουν στους βασικούς υποστηρικτές μιας τέτοιας επιλογής.

1.9. Ο σπουδαίος ρόλος του παιχνιδιού.

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται στο χώρο της λογοτεχνίας και συγκεκριμένα στη διδασκαλία του Ανθολογίου, η απομάκρυνση από το κλασσικό πρότυπο διδασκαλίας του, κατά το οποίο όλοι οι μαθητές διάβαζαν το κείμενο, απαντούσαν σε ερωτήσεις του δασκάλου σχετικά με την κατανόησή του και συνέχιζαν με αναλύσεις εκφράσεων, νοημάτων ή και γραμματικών φαινομένων. Πλέον στα Παιδαγωγικά τμήματα της χώρας, διδάσκεται ένας διαφορετικός τρόπος προσέγγισης που στόχο έχει την καλλιέργεια του λόγου και της έκφρασης με δραστηριότητες παιγνιώδους χαρακτήρα. Έτσι λοιπόν, οι νέοι δάσκαλοι που θα αναλάβουν ενεργή συμμετοχή στη Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, θα εντάξουν το παιχνίδι στη διδασκαλία του Ανθολογίου, με σκοπό και πάλι να επιτύχουν τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος, όχι με παραδοσιακές τεχνικές αλλά με παιγνιώδεις δραστηριότητες. Μια τέτοια προσέγγιση αποφασίσαμε να εντάξουμε και εμείς στο ερευνητικό μέρος της παρούσας εργασίας για να ενισχύσουμε την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας στους μαθητές του Δημοτικού σχολείου όπως θα δούμε και στο επόμενο μέρος.

Συνήθως, όλοι οι άνθρωποι όταν καταπιάνονται με μια δραστηριότητα έχουν κατά νου έναν ορισμό σκοπό να επιτύχουν. Όταν για παράδειγμα, επιλέγω να βάνω το σπίτι μου, θα το κάνω με στόχο να το «φρεσκάρω» και να το κάνω να δείχνει πιο όμορφο. Η ανάγνωση όμως ενός λογοτεχνικού βιβλίου δεν εντάσσεται πάντα ή τουλάχιστον δεν είναι συνήθως τέτοιου είδους δραστηριότητα. Όταν διαβάζουμε συνήθως το κάνουμε χωρίς συνειδητό στόχο. Προσδοκούμε βέβαια κάποια επιβράβευση, διαφορετικά δεν θα διαβάζαμε ή θα επιλέγαμε να κάνουμε κάτι άλλο. Η επιβράβευση αυτή μπορεί να είναι, η ευχαρίστηση που προσφέρει η ανάγνωση μιας ιστορίας, οι πληροφορίες που μπορούμε να πάρουμε από το βιβλίο κ.α.

Το ίδιο μπορεί να συμβεί και με το παιχνίδι, το οποίο στερείται σκοπιμότητας αλλά γίνεται από όλα τα παιδιά, σε σχεδόν όλες τις ηλικίες. Τι είναι όμως το παιχνίδι;

«Το παιχνίδι συνήθως ορίζεται ως μια δραστηριότητα με την οποία κατακινείται κάποιος για την ευχαρίστηση που προσφέρει, χωρίς να υπολογίζει το τελικό αποτέλεσμα. Ξεκινά θεληματικά και στερείται από κάθε εξωτερική πίεση ή καταναγκασμό.» (Σπινκ, 1990)

Από τι χαρακτηρίζεται;

«Η δραστηριότητα του παιχνιδιού χαρακτηρίζεται από την χαρά, την απουσία συγκεκριμένου σκοπού και κατευθύνεται, αν κατευθύνεται, από προσωρινούς και όχι οικογενειακούς κανόνες ή κανονισμούς. Το παιχνίδι είναι αυθόρμητη εκδήλωση που αρχίζει και τελειώνει χωρίς τύπους. Από την στιγμή που η δραστηριότητα του παιχνιδιού τυποποιηθεί, βρεθεί υπό μια καθοδήγηση, οργανωθεί με κανόνες και αρχίσει να εκτελείται σε έναν καθορισμένο χώρο, μεταπίπτει στη συγγενή περιοχή της παιδιάς.» (Σπινκ, 1990)

Κατά τον Piaget *«το παιχνίδι είναι κυρίως αφομοίωση, η δε παιδιά, που είναι ομαδικό παιχνίδι, προσαρμογή»* (Piaget, 1959). Μια άλλη άποψη για το παιχνίδι είναι, εκείνη η αυθόρμητη δραστηριότητα που συναντιέται στα ανώριμα ζώα και τα περισσότερα ανθρώπινα όντα κάθε ηλικίας, είναι ότι προετοιμάζει τον οργανισμό να έρθει σε επαφή και να αντιμετωπίσει ένα ευρύ φάσμα καταστάσεων. Και σύμφωνα με τον Jerome S. Bruner, είναι *«ένα όχημα αυτοσχεδιασμών και σχεδιασμών»* (Bruner, 1976). Όπως βλέπουμε από τους ορισμούς, το παιχνίδι χαρακτηρίζεται ως μια δραστηριότητα αυθόρμητη, ομαδική ή ατομική, χωρίς έναν συγκεκριμένο σκοπό και χωρίς ένα τελικό αποτέλεσμα.

Τα πρώτα χρόνια το παιχνίδι μπορεί να γινόταν με απλά υλικά όπως άμμος, το νερό, ο πηλός, διευκολύνοντας παράλληλα και της εξερεύνησης του κόσμου. Σιγά σιγά με την εξέλιξη του ανθρώπου, γρήγορα άρχισε να εμπλέκεται κι άλλα *«υλικά»*, όπως η γλώσσα και οι ιδέες. Με αυτές τις ενέργειες το παιχνίδι καθίστανται ένας πολύς ευρύς πειραματισμός, ο οποίος διαδραματίζει σοβαρό ρόλο στις σχέσεις, στη δημιουργική δραστηριότητα και στην προαγωγή της επιστήμης και της τεχνολογίας. Δεν υπάρχει επομένως κανένας λόγος για τον οποίο δεν θα έπρεπε να ενταχθεί στο σχολείο και συγκεκριμένα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας αλλά και άλλων μαθημάτων.

Μια μορφή παιχνιδιού με ιδιαίτερη σπουδαιότητα για την ανάπτυξη των παιδιών διερευνά τον ανθρώπινο ρόλο. Όταν τα παιδιά παίζουν την μητέρα, τον πατέρα, το

νοσοκομείο, το σχολείο, δεν ανακαλύπτουν μόνο τι κάνουν οι άνθρωποι αλλά και τις αισθάνονται. Τα παιδιά, όταν φροντίζουν την κούκλα τους ή ετοιμάζουν διαλόγους για τις μαριονέτες τους, αντιλαμβάνονται τι σημαίνει να είσαι γονέας κι όχι παιδί, τι νοσοκόμα κι όχι ασθενής, τι δάσκαλος κι όχι μαθητής. Κι ακόμη περισσότερο παιχνίδια τέτοιου είδους προσφέρουν τη δυνατότητα στα παιδιά να αντιληφθούν πώς αισθάνονται οι άνθρωποι όταν διαπληκτίζονται και καυγαδίζουν, πώς όταν αγαπούν, όταν εργάζονται κοντά κοντά, όταν παίζουν μαζί κι όταν συμμετέχουν από κοινού σε κάτι.

Ασφαλώς, οι διάφορες ιστορίες και τα βιβλία γνώσεων προσφέρουν ευκαιρίες γνωριμίας με τις πράξεις και τα αισθήματα των ανθρώπων. Το σπουδαιότερο όμως είναι ότι προμηθεύουν υλικό για παιχνίδια: ιδέες, περιεχόμενο και κίνητρα για παιχνίδι.

Όταν το παιχνίδι συνδυάζεται με την εξερεύνηση των ιδεών και της γλώσσας, τότε η συμβολή της ανάγνωσης, ιδιαίτερα της ανάγνωση ιστοριών και ποίησης, είναι κατά πολύ μεγαλύτερη. Ο παραλογισμός αποτελεί μια ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα περίπτωση, όπου δεν τίθεται μόνο το θέμα της απουσίας της λογικής αλλά όπου ο παραλογισμός χρησιμοποιείται σαν ένα παιχνίδι μαζί της.

Και το παιχνίδι, και η ανάγνωση συνδέονται με την εξερεύνηση: την εξερεύνηση του «πραγματικού», της αμεσότητας, του κόσμου του συλλογισμού, του κόσμου του «και μετά;» Συνδέονται με την προετοιμασία, την παροχή των μέσων για την αντιμετώπιση των προβλημάτων και των ευκαιριών που προσφέρει η ζωή.

Το ανθρώπινο παιχνίδι επικεντρώνεται στην προετοιμασία της εισόδου του ατόμου στην κοινωνική ζωή μέσα από το συμβολικό παιχνίδι, δηλαδή το παιχνίδι που παίζεται πάνω στη διαχωριστική γραμμή μεταξύ πραγματικού και φανταστικού. Το παιχνίδι μπορεί να χρησιμεύσει ως μέσο δοκιμασίας της συμπεριφοράς, όπως λ.χ. της επιθετικής και σεξουαλικής συμπεριφοράς. Όπως αναφέραμε και προηγουμένως, κατά τον Bruner, το παιχνίδι είναι *«ένα μέσο ελαχιστοποίησης των συνεπειών των πράξεων του ατόμου και κατ' επέκταση της μάθησης. Είναι μια ευκαιρία να δοκιμάζουμε διάφορους συνδυασμούς της συμπεριφοράς οι οποίοι ποτέ δεν θα δοκιμάζονταν»*. Το παιχνίδι μπορεί ακόμη να *«υπηρετήσει το παιδί να ξεπεράσει τα προβλήματά του ή να εκπληρώσει τις επιθυμίες του στο επίπεδο της φαντασίας»*.

1.10. Βοήθεια προς τον μαθητευόμενο αναγνώστη.

Προτού σκεφτούμε με ποιο τρόπο θα βοηθήσουμε άμεσα τους ίδιους τους μαθητευόμενους αναγνώστες, υπάρχουν και άλλοι πριν απ' αυτούς οι οποίοι ενδεχομένως χρειάζονται βοήθεια: οι γονείς. Είναι πολλοί οι συγγραφείς οι οποίοι αναγνωρίζουν πόσο σημαντική είναι η συμμετοχή των γονέων και οι δραστηριότητές τους. Η Margaret Meek γράφει ότι *«ο ρόλος των γονέων είναι να κάνουν το παιδί να πιστέψει ότι η ανάγνωση είναι κάτι που αξίζει τον κόπο, ότι είναι ευχάριστη, ότι η μόρφωση βρίσκεται μέσα στις δυνατότητές του και ότι του προσφέρει τα μέσα να χαρεί και να επιτύχει»* (Meek, 1982).

Είναι κοινώς αποδεκτό, ότι οι γονείς, ιδιαίτερα οι νέοι γονείς ενώ έχουν τη διάθεση να βοηθήσουν τα παιδιά τους, δεν γνωρίζουν πως μπορούν να προσεγγίσουν τα θέματα. Το πρόβλημα αυτό, μερικές φορές απορρέει από το γεγονός ότι οι περισσότεροι γονείς, δεν γνωρίζουν πώς να διηγούνται μια ιστορία που να καθηλώσει ή έστω να τραβήξει την προσοχή των παιδιών τους, ή ακόμη και να περιγράψουν μια εικόνα. Ίσως να μην γνωρίζουν τι βιβλία υπάρχουν ή και να αγνοούν πόσο σπουδαία και ψυχαγωγικά μπορούν να γίνουν. Για τους γονείς όμως που είναι διατεθειμένοι να καλύψουν αυτό το κενό υπάρχουν πολλοί τρόποι και βοηθήματα που θα τους βοηθήσουν.

Αρχικά, μια πρώτη προσέγγιση είναι η συνάντηση με άλλους γονείς, δασκάλους ή και βιβλιοθηκάρους, για τον προσδιορισμό κατάλληλων βιβλίων, ανάλογα με την ηλικία των παιδιών και τρόπων για να γίνουν ευχάριστα και ενδιαφέροντα για τους μικρούς αναγνώστες. Η ανταλλαγή απόψεων μεταξύ τους, αλλά και η συζήτηση με τα παιδιά μπορεί να τους καθοδηγήσει για πολλές μετέπειτα επιλογές.

Επιπρόσθετα, ένας ακόμη τρόπος είναι η επίσκεψη σε μία βιβλιοθήκη. Πλέον, η χώρα μας σε όλους τους νομούς και πόλεις της, έχει εξασφαλίσει την ύπαρξη βιβλιοθηκών με πλούσιο περιεχόμενο. Ένας χώρος, όπως η βιβλιοθήκη προσφέρει όχι μόνο καλοδιαλεγμένα και με σωστό τρόπο προβλημένα και στη διάθεση των ενδιαφερομένων βιβλία, αλλά δίνεται και η ευκαιρία να ακούν τα απιδιά ιστορίες, να ζωγραφίζουν, να κάνουν διάφορες κατασκευές, να φτιάζουν κούκλες και να παίζουν κουκλοθέατρο, να λάβουν μέρος σε θεατρικές παραστάσεις και πολλά άλλα ακόμη.

Όταν έρθει η ώρα να πάνε σχολείο, θα έχουν μάθει να διαλέγουν μόνα τους τα βιβλία και πώς να τα χαίρονται, τα εικονογραφημένα, τα μυθιστορήματα, τα παιδικά και τόσα άλλα, τα οποία θα γίνουν «μορφωμένα». (Καρπόζηλου, 1994)

Η βοήθεια προς τον μαθητευόμενο αναγνώστη, από τους γονείς, τους δασκάλους ή και τους βιβλιοθηκάρους μπορεί να συμπληρώσει και να καλύψει την άγνοια των γονέων αλλά και όσα τυπικά θα έπρεπε να προσφέρει το σχολείο. Άλλωστε δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η επίσκεψη σε μία βιβλιοθήκη μπορεί να ικανοποιήσει ακόμη και τους πιο δύσκολους αναγνώστες, μεγάλους και μικρούς.

Ακόμη θα πρέπει να προσθέσουμε σε αυτό το σημείο ότι η βιβλιοθήκη παρέχει μεγάλη ποικιλία βιβλίων και άλλων μέσων, όπως εικονογραφικό υλικό, βιντεοταινίες, μουσική, κασέτες με εικονογραφημένα κείμενα, ατομικούς ηλεκτρονικούς υπολογιστές με διακριτικό τρόπο, ώστε να μην τους δημιουργεί το αίσθημα στα παιδιά ότι τους παραφορτώνουν.

Προγράμματα αφηγήσεων και αναγνώσεων θα πρέπει να προβλέπονται και για τα μικρά και για τα μεγάλα παιδιά. Σε αυτά πρέπει να περιλαμβάνεται και η γνωριμία των μέσων τα οποία έχουν στη διάθεσή τους και η διδασκαλία πώς να χρησιμοποιούνται για την απόκτηση γνώσεων και για ψυχαγωγικούς σκοπούς. Οι αφίσες, οι εκθέσεις, οι επιδείξεις, οι παρουσιάσεις, οι κατασκευές και οι ευκαιρίες για δημιουργικό γράψιμο πρέπει να ενθαρρύνονται. (Καρποζήλου, 1994)

Προϋπόθεση για τις εκδηλώσεις σαν τις παραπάνω είναι το ευχάριστο και ελκυστικό περιβάλλον με την ησυχία του και τις «γωνίες» για εργασίες και ομιλίες με την παρουσία προσωπικού το οποίο διαθέτει το χρόνο του για να βοηθάει τα παιδιά ένα ένα ή κατά ομάδες. Ο αυτοματισμός και τα ηλεκτρονικά συστήματα δεν εισάγονται για μείωση του προσωπικού, αλλά για να απελευθερώνονται οι ειδικευμένοι και να συμπαραστέκονται στα παιδιά που χρησιμοποιούν τη βιβλιοθήκη. Ένας «απρόθυμος» μαθητευόμενος έχει ευκαιρίες να χρησιμοποιήσει τη βιβλιοθήκη, να ακούσει λίγο μουσική ή να δει μια βιντεοταινία και να ενθαρρυνθεί από την απουσία των πιέσεων που το επιβάλλει το σχολικό σύστημα ή από την επίδειξη ενδιαφέροντος προς το παιδιά αυτό κάποιου μεγάλου ο οποίος δεν έχει σχέση ή τουλάχιστον δείχνει να μην έχει, με την διδασκαλία και το πειθαρχικό σύστημα του σχολείου. (Δελώνης, 1991)

1.11. Προς την αναγνωστική επάρκεια.

Ένα παιδί μαθαίνει να διαβάζει με την εισοδό του στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση σε ηλικία 6 με 7 ετών. Η εκμάθηση της ανάγνωσης όμως είναι μια διά βίου υπόθεση. Δεν θα μπορούσαμε, επομένως, να υποθέσουμε ότι όταν ένας μαθητής τελειώσει το Δημοτικό θα έχει κατακτήσει επαρκώς και την αναγνωστική επάρκεια. Δυστυχώς όμως, πολλοί πιστεύουν ότι τα σχολεία θα πρέπει να σταματήσουν την καθοδήγηση των παιδιών στην ανάγνωση, έχοντας φτάσει στο συμπέρασμα πως κάποια στιγμή τα περισσότερα παιδιά έχουν μάθει να διαβάζουν. Η πραγματικότητα όμως διαφέρει.

Πολλοί είναι οι νεαροί αναγνώστες που αγνοούν τα διάφορα είδη ανάγνωσης, που ανταποκρίνονται και σε διαφορετικούς σκοπούς. Για παράδειγμα, όταν αναζητάς μια πληροφορία, το μάτι πηδάει εδώ κι εκεί για να βρει διάφορες λέξεις κλειδιά που να ανταποκρίνονται στο θέμα που ερευνάς, ή πως όταν διαβάζεις ένα λογοτεχνικό κείμενο κάθε λέξη έχει τη σημασία της για την κατανόηση της υπόθεσής του. Οι νεαροί αναγνώστες οι οποίοι διδάχθηκαν να δίνουν έμφαση στην αποκρυπτογράφηση του κειμένου, σχολαστική λέξη προς λέξη αναπαραγωγή της τυπωμένης σελίδας, είναι δυνατόν να αποτύχουν να γίνουν επαρκείς αναγνώστες. Η υπέρμετρη προσήλωση στο κείμενο μπορεί να τους εμποδίσει να σχηματίσουν δικές τους ιδέες και δική τους κριτική άποψη. Στη περίπτωση αυτή το κείμενο λειτουργεί περιοριστικά και όχι αποδεσμευτικά (Σπινκ, 1990). Η ανάγνωση άλλωστε, όπως και ο αναγνώστης δεν μπορεί να είναι παθητική. Η παθητικότητα του αναγνώστη, σε πολλές περιπτώσεις μπορεί να σημαίνει ότι είναι αδιάφορος ή παραπλανημένος. Η επιτυχημένη ανάγνωση προϋποθέτει τη συμμετοχή του ίδιου του αναγνώστη. Ο αναγνώστης πρέπει να κάνει το κείμενο δικό του, μέρος του εαυτού του.

Όταν ο αναγνώστης γνωρίσει τα διαφορετικά είδη ανάγνωσης που παραθέσαμε και παραπάνω, δηλαδή ότι η ανάγνωση πρέπει να γίνεται με την ενεργητική συμμετοχή του ίδιου και με κριτική στάση απέναντι στο κείμενο που διαβάζει, τότε αρχίζει να μεταβάλλεται σε έναν επαρκή αναγνώστη. Τι εννοούμε όμως όταν λέμε «καλός αναγνώστης»; Καλός αναγνώστης είναι αυτός που διαβάζει με κριτικό τρόπο και κατανόηση, που επιλέγει κείμενα για ανάγνωση τα οποία βρίσκονται κοντά στα όρια των δυνατοτήτων του και όταν αναπτύσσει νέες δεξιότητες και ικανότητες. Οι καλοί αναγνώστες, όπως αναφέρει και ο Σπινκ, είναι αυτοί που βρίσκονται συνεχώς σε μία εξελικτική πορεία, η οποία τους οδηγεί να γίνουν ακόμη καλύτεροι αναγνώστες.

1.12. Αναγνωσιμότητα.

Αναγνωσιμότητα είναι η αρετή ενός βιβλίου ή οποιουδήποτε τυπωμένου κειμένου, και ορίζεται ως «το συνολικό άθροισμα, συμπεριλαμβανομένης και της αλληλεπίδρασης αναγνώστη – κειμένου, όλων εκείνων των στοιχείων τα οποία ενυπάρχουν σε ένα δεδομένο τυπωμένο υλικό το οποίο επηρεάζει την επιτυχία που έχει μαζί του μια ομάδα αναγνωστών. Η επιτυχία είναι η έκταση μέχρι την οποία το κατανοούν οι αναγνώστες, η μέγιστη ταχύτητα που το διαβάζουν και το ως που το βρίσκουν ενδιαφέρον», κατά τους E. Daile και J. S. Chall (E. Daile & J.S. Chall: στο βιβλίο του Gilliland, John, 1972). Ο ορισμός αυτός δίνει έμφαση στο ότι η αναγνωσιμότητα δεν είναι μόνο θέμα ανταγωνιστικότητας, αλλά εξαρτάται και από παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την κατανόηση και τα κίνητρα.

Ο τρόπος με τον οποίο ένα βιβλίο φτάνει στο σωστό αναγνώστη, η επιλογή δηλαδή του σωστού βιβλίου είναι δύσκολη. Η δυσκολία στην επιλογή ενός σωστού βιβλίου, παρουσιάζεται συχνά από τους αναγνώστες κάθε ηλικίας, αλλά και από τους γονείς για τα παιδιά τους. Οι παράγοντες που μπορούν να μας επηρεάσουν για την επιλογή ενός βιβλίου είναι πολλοί, όπως τα τυπογραφικά του στοιχεία, δηλαδή τα χαρακτηριστικά του για να διευκολύνει την ανάγνωση και ο σχεδιασμός του, δηλαδή η κατανομή του τυπωμένου μέρους των σελίδων, τα διαστήματα ανάμεσα στους στίχους και τα περιθώρια του. Άλλες ακόμη τεχνικές λεπτομέρειες, όπως το κακής ποιότητας χαρτί, η άνιση κατανομή του μελανιού και γενικά η φτηνής στάθμης παραγωγή του βιβλίου, επηρεάζουν την αναγνωσιμότητα του, την διάθεση δηλαδή και τα κίνητρα του αναγνώστη να το διαβάσει. Ένα βιβλίο μπορεί να φαντάζει μωρουδίστικο εξαιτίας του σχήματος ή του μεγέθους των τυπογραφικών στοιχείων. Άλλο μπορεί να φαίνεται άτονο λόγω του μήκους των στίχων του και της μονοτονίας της τυπογραφίας του κι άλλα μπορεί να φαίνονται «φτηνά» και ανάξια λόγου εξαιτίας λανθασμένων επιλογών για λόγους οικονομίας, όπως η κακή ποιότητα του χαρτιού ή ένα φτωχικό εξώφυλλο.

Άλλοι παράγοντες οι οποίοι επηρεάζουν την αναγνωσιμότητα, όχι όμως και την αναγνωστικότητα των βιβλίων, είναι γλωσσικοί: η έκταση και το περίπλοκο λεξιλόγιο, η σχοινοτενείς προτάσεις, ή συγκεχυμένη διαδοχή και διάρθρωση των παραγράφων, των κεφαλαίων και όλου γενικά του βιβλίου. Πολλά εξαρτώνται βέβαια

κι από την γλωσσική ικανότητα, την πνευματικότητα και εμπειρία του νεαρού αναγνώστη και τις σχέσεις του με τον συγγραφέα. Πολλοί από εμάς επιλέγουμε τα βιβλία ενός συγκεκριμένου συγγραφέα, διότι μας ελκύει ο τρόπος γραφής της ιστορίας του, η γλώσσα που χρησιμοποιεί, η αφήγηση και τα θέματα των ιστοριών του, όπως για παράδειγμα ο Ιούλιος Βερν που ενθουσιάζει με τις φανταστικές του ιστορίες μικρούς και μεγάλους.

Η σπουδαιότητα της αναγνωσιμότητας έχει από χρόνια αναγνωριστεί ώστε να δικαιολογείται η επινόηση πολλών τρόπων και μεθόδων για την μέτρησή της. Μερικοί είναι άτυποι και χρησιμοποιούνται πολλά χρόνια.

Μολονότι η σύνδεση βιβλίου και αναγνώστη από επιστημονική άποψη θεωρητικά είναι δυνατή, εντούτοις είναι περιορισμένης αξιοπιστίας. Ο παράγων ο οποίος δημιουργεί την περιπλοκή είναι το κίνητρο του αναγνώστη, δηλαδή η προσπάθεια την οποία θα καταβάλει ένα παιδί όταν θελήσει κάτι μέσα από ένα συγκεκριμένο βιβλίο ή περιοδικό. Ο αναγνώστης ο οποίος θέλει να μάθει για τον αγαπημένο του ποδοσφαιριστή ή για την ομάδα του, για τον τραγουδιστή της αρεσκείας του, για το γκρουπ των μουσικών που προτιμά, ή αναζητά πληροφορίες για μια κατασκευή ή για να βελτιωθεί σε κάτι, θα εργαστεί με πολύ ζήλο για να το πετύχει. Ένα κείμενο το οποίο βρίσκεται στις αναγνωστικές δυνατότητες ενός ατόμου μπορεί να μην είναι ελκυστικό στην ανάγνωση αν είναι νωθρό, προβλέψιμο κα δείχνει ασήμαντο.

1.13. Η επιβράβευση που προσφέρει η ανάγνωση.

Τι μπορεί να προσφέρει η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου; Αυτή είναι μια ερώτηση που κάνουν πολλοί ενήλικες και παιδιά. Ιδιαίτερα τα παιδιά, όταν τους προτείνουν να διαβάσουν ένα λογοτεχνικό βιβλίο και επιμένουν πολύ σε αυτό, απορούν για ποιο λόγο πρέπει να το διαβάσουν. Ένα «καλό» βιβλίο στον κατάλληλο αναγνώστη, τη κατάλληλη χρονική στιγμή μπορεί να προσφέρει πολλά πράγματα. Ας τα πάρουμε όμως από την αρχή.

Η λογοτεχνία προσφέρει πολλές ευκαιρίες σε κίνητρα για ανάγνωση, άλλες πειστικές και άλλες λιγότερο πειστικές. Τα βιβλία μπορούν να προσφέρουν πληροφορίες πολλών ειδών. Μπορεί να αναφέρονται σε μια συγκεκριμένη εποχή, όπως την Αγγλία του 18^{ου} αιώνα, για το πώς παίζεται το σκάκι, για το πώς δημιουργήθηκε το σύμπαν

και πολλά άλλα. Έτσι πολλά βιβλία ανάλογα με το περιεχόμενο και το θέμα τους μπορούν να γίνουν πολύ οικεία και κατανοητά στον αναγνώστη. Αν ένα βιβλίο είναι γραμμένο από έναν ενθουσιώδη συγγραφέα, ο αναγνώστης θα καταλάβει καλά γιατί υπάρχουν άνθρωποι οι οποίοι ασχολούνται με τη μελέτη του DNA, ή των βοτάνων κ.α.

Μια ιστορία ή ένα μυθιστόρημα γραμμένα από ένα νοήμονα και υπεύθυνο συγγραφέα θα βοηθήσουν τον αναγνώστη όχι μόνο να καταλάβει, αλλά και να αισθανθεί τους ανθρώπους οι οποίοι είναι διαφορετικοί ή ζουν κάτω από διαφορετικές συνθήκες και καταστάσεις από τις δικές του. Ο αναγνώστης αισθάνεται τι σημαίνει να είσαι μέλος μιας μειονότητας, να ζεις σε καιρό πολέμου, να έχεις κάποια αναπηρία, να είσαι αδιόρθωτα ερωτευμένος ή να σε τρομάζει το σχολείο. Ο αναγνώστης ενός «καλού» βιβλίου έχει τη δυνατότητα μιας ποιοτικής κατανόησης, την ίδια που μοιράζεται ο θεατής ενός ιδιαίτερα αισθαντικού θεατρικού έργου, μιας κινηματογραφικής ή τηλεοπτικής ταινίας (Σπίνκ, 1990).

Ακόμη, η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου μπορεί να προσφέρει ξεκούραση σε ένα αναγνώστη. Πολλοί είναι, άλλωστε, εκείνοι που προτιμούν να διαβάσουν ένα βιβλίο λίγη ώρα πριν κοιμηθούν όταν είναι στο κρεβάτι. Αισθάνονται χαλάρωση και ξεκούραση, με την ανάγνωση ιστοριών και τους βοηθά να ξεφύγουν από την καθημερινότητα και την πραγματικότητα της ζωής τους. Ένα καλό βιβλίο μπορεί να βοηθήσει τον αναγνώστη να ξεχάσει τις καθημερινές σκοτούρες του, τα βάρη και τις αγωνίες του, προσφέροντάς του μια διέξοδο από την πραγματικότητα. Επιφυλάσσει, ειδικά για τους μικρούς μαθητές, μια παροδική αναστολή από τις υποχρεώσεις του σχολείου, τις φοβίες τους κ.τ.λ. Πολλοί έχουν χαρακτηρίσει αυτού του είδους την ανάγνωση ως «ανάγνωση φυγής». Σαν όρος, ακούγεται λιγάκι μειωτικός, ο οποίος σχετίζεται με το φθινό, το απορριπτέο, το ρηχό, το «σκότωμα» της ώρας. Όμως, στην πραγματικότητα δεν είναι έτσι. Η ανάγνωση μπορεί να γίνει μια καθημερινή ευχάριστη συνήθεια ακόμη κι αν πραγματοποιείτε τις βράδυνες ώρες.

Επιπρόσθετα, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι η ανάγνωση βρίσκεται σε μια ουσιαστική θέση με την αλήθεια. Σε ένα βιβλίο άσχετα από το πόσο φανταστικά είναι τα επεισόδια που περιέχει ή πόσο φανταστικοί είναι οι ήρωές του, τα πλάσματα του διαστήματα, παιχνίδια που μιλούν, νταντάδες με μαγικές δυνάμεις κ.α. μπορούν να προφέρουν την αλήθεια, κρυμμένη πίσω από αυτές τις ιστορίες. Συνήθως, η αλήθεια

βρίσκεται μέσα στο μήνυμα που περνάει ο κάθε συγγραφέας μέσα από το βιβλίο του. Όμως και οι συγγραφείς και οι εικονογράφοι ασχολούνται με την αναζήτηση της αλήθειας και των τρόπων διατύπωσής της, της αλήθειας που μπορούν αυτοί να δουν και θέλουν να την προσφέρουν και στους αναγνώστες τους.

Ένα καλό βιβλίο, λοιπόν, στη βάση του και στην ουσία του διηγείται μία καλή ιστορία. Είτε αυτή η ιστορία είναι ένα παραμύθι είτε τα παιδικά χρόνια του Μότσαρτ, πρέπει να είναι καλά συγκροτημένη και να ικανοποιεί. Πρέπει να έχει κάποιο νόημα και να προσφέρει στον αναγνώστη κάτι αξιοσημείωτο. Το «καλό» βιβλίο πρέπει να αφηγείται μια ιστορία, η οποία να κινητοποιεί το συναισθηματικό κόσμο του αναγνώστη (Σπίνκ, 1990).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο

Η λογοτεχνία στην εκπαίδευση

2.1. Ζητήματα και προοπτικές της διδακτικής της λογοτεχνίας.

Αποτελεί κοινή διαπίστωση ότι η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση παρουσιάζει πολλά προβλήματα και το πιο βασικό από αυτά ίσως προέρχεται από τη σύνδεση των εννοιών: διδασκαλία και λογοτεχνία. Η διδασκαλία είναι μια διαδικασία συνυφασμένη με τη μετάδοση της γνώσης, ενώ η λογοτεχνία αποτελεί δημιουργία άμεσα συναρτημένη με την αισθητική απόλαυση, με το θαυμασμό και τη συγκίνηση που προκαλεί στο δέκτη της. Το λογοτεχνικό κείμενο εξωτερικεύει την αισθητική εμπειρία του δημιουργού, ο οποίος, με φαντασία και λόγο, εκφράζει ατομικές ψυχικές καταστάσεις, προσωπικά βιώματα, αλλά και κοινωνικούς προβληματισμούς. Αναδημιουργεί τον κόσμο και τη ζωή μέσα από τη μυθοπλασία. (Καλογήρου & Λαλαγιάννη, 2005)

Η πηγή του λογοτεχνικού δημιουργήματος απορρέει από την κοινωνική πραγματικότητα. Άλλωστε και η σχέση της κοινωνικής πραγματικότητας και της λογοτεχνίας είναι αμφίδρομη. Η λογοτεχνία ιεραρχεί, καθορίζει αξιακές προτεραιότητες, επηρεάζει κοινωνικά σύνολα και οδηγεί την ατομική και κοινωνική συνείδηση. Η κοινωνική πραγματικότητα επηρεάζει τη λογοτεχνία, μέσω του πλήθους των αντιφάσεων που τη διατρέχουν.

Η λογοτεχνία εντάσσεται στην εκπαιδευτική διαδικασία, με στόχο την τέρψη και τη βιωματική απόλαυση. Όταν ένα παιδί διαβάζει λογοτεχνικά κείμενα γνωρίζει την πραγματικότητα, διεγείρει τη φαντασία του και του επιτρέπει να δίνει απαντήσεις σε ένα πλήθος ερωτημάτων που γεννιούνται από το κείμενο σε συνδυασμό με την περιέργειά του. Το λογοτεχνικό κείμενο, λοιπόν, κατά τη διδασκαλία, μπορεί να ιδωθεί πολυπρισματικά και να συμβάλει στην ολόπλευρη διαμόρφωση του μαθητή. Αυτό, όμως, εξαρτάται άμεσα με τη θέση που έχει η λογοτεχνία στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) και την αντίληψη που έχει διαμορφωθεί εκεί για τον

ρόλο που μπορεί να παίζει στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. (Καλογήρου & Λαλαγιάννη, 2005)

2.1.1. Η λογοτεχνία στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών.

Η λογοτεχνία, ως γνωστικό αντικείμενο, εντάσσεται, σύμφωνα και με το νέο ΑΠΣ του Δημοτικού και με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, στο μάθημα της Γλώσσας και υποστηρίζεται από αντίστοιχο σχολικό εγχειρίδιο με τον τίτλο *Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων*. Τα λογοτεχνικά κείμενα των εγχειριδίων *Η Γλώσσα μου* υπηρετούν, σχεδόν αποκλειστικά, τη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών.

Συγκεκριμένα, στο ΑΠΣ, ο ειδικός σκοπός όσο αφορά το μάθημα της λογοτεχνίας είναι «να γνωρίσει [ο μαθητής] και να αγαπήσει ποικίλες μορφές λογοτεχνικών έργων, έτσι ώστε να ευαισθητοποιηθεί και να αποζητά μόνος του τη συντροφιά του καλού λογοτεχνικού βιβλίου» (ΑΠΣ, 2002). Στους άξονες που αφορούν τη Λογοτεχνία το ΑΠΣ μιλά για «βιωματικό λόγο και γλωσσικά μέσα των λογοτεχνημάτων» (ΑΠΣ, 2002) και στους γενικούς στόχους (γνώσεις, δεξιότητες, στάσεις, αξίες) ανάμεσα σ' αυτούς που αναφέρονται στη γλωσσική καλλιέργεια των παιδιών, κάνει λόγο «για την απόλαυση του λόγου ως έργου τέχνης, την εξοικείωση του μαθητή με δομικά, υφολογικά και περιεχομενικά στοιχεία των κειμένων, καθώς και την εξοικείωση του με τα αξιόλογα έργα των κυριότερων εκπροσώπων της ελληνικής λογοτεχνίας και της νεοτερικής, καθώς και με δείγματα βαλκανικής και παγκόσμιας λογοτεχνίας» (ΑΠΣ, 2002). Τους ίδιους αυτούς στόχους κατανέμει εμπλουτισμένους στο κεφ. Δ, στο «Γραπτό λόγο – Λογοτεχνία», ανά δύο τάξεις, αναφέροντας και αντίστοιχες «ενδεικτικές δραστηριότητες» (Καλογήρου & Λαλαγιάννη, 2005).

Όσο αφορά, τον τρόπο με τον οποίο πρέπει να διδαχθεί η λογοτεχνία στο σχολείο, το νέο ΑΠΣ αναφέρει, «κρίνεται σκόπιμη η μερική αποσύνδεση της διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, γιατί η λογοτεχνία παίζει ένα σημαντικό ρόλο [...] στην αισθητική καλλιέργεια του ατόμου και στην ευαισθητοποίησή του απέναντι στα προβλήματα της ζωής» (ΑΠΣ, 2002). Η λογοτεχνία δεν πρέπει να διδάσκεται με αφορμή το μάθημα της γλώσσας. Πρέπει να αποσυνδεθεί από αυτό, διότι έχει ένα διαφορετικό στόχο «την αισθητική καλλιέργεια του ατόμου – μαθητή και την ευαισθητοποίηση του απέναντι στα προβλήματα της

ζωής» (ΑΠΣ, 2002). Η λογοτεχνία λοιπόν, έχει σαν στόχο τη δημιουργία ενός κριτικού αναγνώστη, όπου μέσα από αυτή καλλιεργεί το πνεύμα και την αισθητική του και είναι σε θέση να ανακαλύψει τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν συνάνθρωποι του, έστω κι αν αυτοί είναι πλασματικοί. Άλλωστε, πολλούς από τους πλασματικούς χαρακτήρες των λογοτεχνικών κειμένων, έχουν σαν βάση τις ιστορίες ανθρώπων που έζησαν και αντέγραψαν οι συγγραφείς στα βιβλία τους. Επίσης, το ΑΠΣ κάνει λόγο για διακειμενική προσέγγιση των κειμένων και ερμηνεία του περιεχομένου τους. Αναφέρεται όμως και στη κριτική ανάλυση των στοιχείων της μορφής και της δομής τους, χωρίς όμως αυτό να γίνεται σχολαστικά από τους διδάσκοντες. Ακόμη αναφέρεται και στη διδασκαλία της λογοτεχνίας και σε άλλα μαθήματα και τον συσχετισμό της με τις άλλες τέχνες. Η λογοτεχνία άλλωστε μπορεί εύκολα να συνδυαστεί με τη μουσική και τα εικαστικά και μέσα στο χώρο της σχολική αίθουσας. Τέλος, στο κεφάλαιο των δραστηριοτήτων αναφέρεται η σύνδεση της λογοτεχνίας με την ψυχαγωγία και κυρίως με τη σύνδεσή της με παιγνιώδεις δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας.

Οι συντάκτες του νέου ΑΠΣ προσπάθησαν να προσεγγίσουν τη διδασκαλία της λογοτεχνίας μέσα από τον πολύπλευρο ρόλο που μπορεί να παίζει στο Δημοτικό σχολείο. Η προσπάθεια αυτή ήταν μεν ένα σημαντικό βήμα, αλλά όχι ικανό να επιφέρει αυτές τις αλλαγές. Αρχικά, η μερική αποσύνδεση της λογοτεχνίας από το μάθημα της γλώσσας δεν μπορεί να γίνει αφού το ίδιο το βιβλίο της γλώσσας αναφέρει ποιες θα είναι η ενότητες από το Ανθολόγιο που θα πρέπει να διδαχθούν οι μαθητές αλλά και σε ποιες μέρες μπορούν, αυτές οι ενότητες, να διδαχθούν. Εκτός των άλλων, τα λογοτεχνικά κείμενα που αναφέρει το βιβλίο *Η Γλώσσα μου*, είναι μικρότερα σε αριθμό, απ' ότι ήταν τα προηγούμενα χρόνια. Βλέπουμε δηλαδή, μια μείωση της ώρας της λογοτεχνίας, παρά τις αλλαγές που αναφέρει το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Ακόμη, η διδασκαλία της λογοτεχνίας σε διαφορετικές ώρες, δεν είναι εύκολο να γίνει, εφόσον το σχολικό πρόγραμμα μαθημάτων είναι ασφυκτικά γεμάτο κι αν υπάρχει κάποια ελεύθερη ώρα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί την αφιερώνουν στα μαθήματα βαρύτητας, την Γλώσσα και τα Μαθηματικά. Επιπρόσθετα, οι περισσότεροι εκπαιδευτικοί γνωρίζουν ένα συγκεκριμένο τρόπο προσέγγισης των λογοτεχνικών κειμένων και δεν έχουν την γνώση για την ένταξη δραστηριοτήτων με παιγνιώδη χαρακτήρα, αλλά και για το ποιες είναι αυτές οι δραστηριότητες. Παρόμοια προσέγγιση υπάρχει και για τη σύνδεση της λογοτεχνίας με άλλα

μαθήματα και τις τέχνες. Τέλος, ένα ακόμη σημαντικό πρόβλημα είναι η επιλογή των κειμένων από το Ανθολόγιο.

Το νέο ΑΠΣ, όταν αναφέρεται στη λογοτεχνία, κάνει λόγο μόνο για την παιδική λογοτεχνία που πρέπει να διδάσκεται στις τέσσερις πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Στις δύο ανώτερες τάξεις γίνεται λόγος «για μία στοιχειώδη εισαγωγή στη λογοτεχνία» (ΑΠΣ, 2002). Στη συνέχεια του θεωρητικού μέρους της παρούσας εργασίας, γίνεται κατανοητό ότι η προσέγγιση της λογοτεχνίας με στόχο την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας, πρέπει να γίνεται με αφορμή τα ενδιαφέροντα των μαθητών και την αναγνωστική τους ικανότητα. Η παιδική λογοτεχνία ίσως να είναι η πλέον κατάλληλη για τους μαθητές του Δημοτικού αλλά υπάρχουν εξίσου εντυπωσιακά και κατάλληλα κείμενα και από την λογοτεχνία που αναφέρονται σε μεγαλύτερους ηλικιακά αναγνώστες. Δεν θα πρέπει να υπάρχει περιορισμός για το ποια κείμενα είναι κατάλληλα, μόνο στην περίπτωση που κάποια από αυτά δεν παρέχουν τα κατάλληλα πρότυπα για τα παιδιά.

Ακόμη, όσον αφορά τα Ανθολόγια αποτελούν το διδακτικό υλικό της λογοτεχνίας και αποσκοπούν στην επαφή του μαθητή με αντιπροσωπευτικά κείμενα της «λογοτεχνικής μας κληρονομιάς». Το ΑΠΣ αναφέρει ότι η επιλογή των εν λόγω κειμένων γίνεται «με κοινό παρονομαστή έννοιες και αξίες, όπως η αγάπη, η εντιμότητα, ο ισχυρός χαρακτήρας, η οικογένεια, η γλώσσα, το εθνικό συναίσθημα, η ορθόδοξη χριστιανική παράδοση, η αποδοχή της ετερότητας, η παγκοσμιότητα και διάρκεια του ελληνισμού, κυρίως όμως οι σημερινές δυνατότητές του» (ΑΠΣ, 2002). Μπορούν όμως αυτές οι έννοιες και αξίες να ανταποκρίνονται στα σημερινά ελληνικά δεδομένα; Η πολυπολιτισμικότητα που υπάρχει στις ελληνικές τάξεις είναι γνωστή. Οι σχολικές αίθουσες δεν αποτελούνται μόνο από έλληνες, χριστιανούς μαθητές αλλά και από μαθητές από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, που έχουν διαφορετικές αξίες, αρχές, ήθη και έθιμα και θρησκευτικές προτιμήσεις. Ενδιαφέρουσα είναι η κριτική που ασκεί η Γκίβαλου για τον σκοπό των Ανθολογίων και το περιεχόμενό τους, «Ο σκοπός των Ανθολογίων εμφορείται από τα στοιχεία συντηρητικά που ικανοποιούν αντιλήψεις των αρχών του 20ού αι. και παράλληλα από στοιχεία που ανταποκρίνονται σε απαιτήσεις και προβληματισμούς του σύγχρονου ανθρώπου. Γίνεται, νομίζω, άμεσα αντιληπτό το ενδιαφέρον της Πολιτείας κυρίως για την ηθικοδιδακτική και εθνική διαπαιδαγώγηση των παιδιών. Όμως η λογοτεχνία δεν

εκφράζει μόνον εθνικά, θρησκευτικά ή ηθικά συναισθήματα, αλλά αντανακλά κοινωνικές συγκρούσεις, εκφράζει κοσμοθεωρίες, αποκαλύπτει κοινωνικά φαινόμενα. Με την πολυφωνία της δίνει την δυνατότητα στον αναγνώστη να γνωρίσει ποικίλες αξίες διαφόρων πολιτισμών, εποχών και κοινωνιών.» (Γκίβαλου, 2005).

Οι αξίες που θα μεταφέρουν τα λογοτεχνικά κείμενα στους μαθητές δεν θα πρέπει να είναι μονόπλευρες, αλλά να ανταποκρίνονται στη σημερινή πραγματικότητα και τα σημερινά δεδομένα, όπως αυτά έχουν διαμορφωθεί στη σημερινή κοινωνία. Άλλωστε, η σημερινή κοινωνία είναι πολυπολιτισμική, όπως και οι περισσότερες τάξεις διδασκαλίας κι αυτό μπορούν εύκολα να το εκμεταλλευτούν οι εκπαιδευτικοί για να εκφράσουν τις κοινωνικές συγκρούσεις, τα κοινωνικά φαινόμενα και τις διαφορετικές κοσμοθεωρίες για να δημιουργήσουν ένα σκεπτόμενο κοινωνικό μέλος με αξίες και αρχές.

2.1.2. Ο ρόλος της λογοτεχνίας στην εκπαίδευση.

Η διδασκαλία της λογοτεχνίας δεν πρέπει να αποτελεί τη διδασκαλία μόνο ενός ακόμη γνωστικού αντικειμένου. Στόχος της λογοτεχνίας, όπως αναφέραμε και παραπάνω, είναι συμβάλλει στην πολυδιάστατη καλλιέργεια του παιδιού τόσο στον τομέα της αισθητικής όσο και στην ψυχολογική, κοινωνική και γνωστική ωρίμανσή του. Η λογοτεχνία ανοίγει παράθυρο προς τον «κόσμο» και τον συλλαμβάνει στην πολλαπλότητα και τη συνθετότητά του, στοχεύοντας πρωτίστως, να προκαλέσει τέρψη και αισθητική συγκίνηση στο μαθητή με απώτερο σκοπό να εξοικειωθεί αυτός με το βιβλίο και να γίνει δια βίου φίλος του. (Καλογήρου & Λαλαγιάννη, 2005).

Μια τέτοια, όμως, θεώρηση προϋποθέτει την πλήρη αποδέσμευση της λογοτεχνίας από τη διδασκαλία της γλώσσας. Η λογοτεχνία μπορεί να αποτελέσει ξεχωριστό μάθημα και να διδάσκεται μια με δύο ώρες την εβδομάδα, μέσα από τα κείμενα των Ανθολογιών ή και από ολοκληρωμένα βιβλία ή αποσπάσματα τους. Επίσης μπορεί να αξιοποιηθεί στη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, που έχει ήδη εισαχθεί στην εκπαίδευση, προσφέροντας εννοιολογικές διασυνδέσεις μεταξύ των μαθημάτων κάθε τάξης. Η ολιστική αντιμετώπιση των λογοτεχνικών κειμένων ενισχύει την αρχή της ολότητας στην ανθρώπινη αντίληψη και την αναγκαιότητα της σύνθεσης αποσπασματικών γνώσεων σε ένα όλον. (Αλαχιώτης, 2002)

Είναι φανερό ότι στο μάθημα αυτό, δεν πρέπει να ακολουθούνται μέθοδοι διδασκαλίας και αξιολόγησης με γνωσιοκεντρικό χαρακτήρα. Η αξιολόγηση πρέπει να έχει ως στόχο τη διαπίστωση ότι η ενασχόληση του παιδιού με τη λογοτεχνία συνέβαλε πράγματι στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας, «της έγερσης της δημιουργικότητας του μαθητή», της βελτίωσης της γλωσσικής του έκφρασης και αφηγηματικής ικανότητας, και της θεώρησης από την πλευρά του ότι το λογοτεχνικό κείμενο αποτελεί γι' αυτόν χώρο ταύτισης της εξωτερικής πραγματικότητας και του ψυχικού-βιωματικού του κόσμου. (Καλογήρου & Λαλαγιάννη, 2005).

Έτσι λοιπόν, μέσω της λογοτεχνίας οι μαθητές θα έχουν τη δυνατότητα να γνωρίσουν και βιβλία συγγραφέων που δεν υπάρχουν στο Ανθολόγιο, να ασχοληθούν με άλλα κείμενα που θα χρησιμοποιούνται στη διαθεματική διδασκαλία. Τα κείμενα αυτά θα πρέπει να ικανοποιούν τα ποίικλα ενδιαφέροντα των μαθητών και να τους φέρνουν σε επαφή με την παράδοση, διαχρονικές αξίες και τη σημερινή πολυπολιτισμική πραγματικότητα.

2.2. Τα Ανθολόγια

Το Ανθολόγιο αποτελεί το διδακτικό μέσο για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Αν όμως, όπως προτείναμε και παραπάνω, επιθυμούμε τη διδασκαλία της λογοτεχνίας ως ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο, θα μπορούσαμε πέρα από το Ανθολόγιο να προσθέσουμε και λογοτεχνικά βιβλία κατάλληλα για την ηλικία και την αναγνωστική ικανότητα των μαθητών, ως διδακτικά μέσα.

Τα Ανθολόγια έχουν την απαραίτητη πληρότητα του υλικού που είναι αναγκαία για του μικρούς μαθητές, όπως για παράδειγμα, δίκαιη, αναλογική αντιπροσώπευση των λογοτεχνικών ειδών και καταξιωμένων ελλήνων και ξένων δημιουργών, θεματική κατάταξη, βοηθητικά πληροφοριακά στοιχεία, όπως εισαγωγές, όπου είναι απαραίτητες, βιογραφικά σημειώματα, λεξιλόγιο κ.α.

Όμως, έχουν την απαραίτητη αισθητική εμφάνιση;

Κοιτάζοντας με μια πρώτη ματιά τα Ανθολόγια του Δημοτικού, θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι πλούσια σε εικονογράφηση, ειδικά για τις μικρές τάξεις, τα γράμματα έχουν το κατάλληλο μέγεθος για να μην κουράζουν τον αναγνώστη κ.α. Αλλά σε σχέση με τα βιβλία, διότι, πολλά από τα κείμενα, των Ανθολογίων είναι

αποσπάσματα από λογοτεχνικά βιβλία, δεν έχουν πολλά από τα στοιχεία των βιβλίων. Παρ' όλα αυτά τα Ανθολόγια του Δημοτικού θα λέγαμε ότι είναι άρτια κατασκευασμένα.

Υπάρχει βέβαια και μια γκάμα από θέματα που είναι εμπλουτισμένα στο σώμα των κειμένων και περιλαμβάνει κόμικς, αστυνομικά ή περιπετειώδεις ιστορίες, κείμενα παιδικής λογοτεχνίας, λογοτεχνικά κείμενα γνώσεων ή επιστημονικής φαντασίας που είναι πιο κοντά στα ενδιαφέροντα του παιδιού. Άλλωστε, κάθε *Ανθολόγιο* εκτός από τη διαχρονική προβληματική, μπορεί να προσφέρει συγκεκριμένες λύσεις-προτάσεις για την αποτελεσματικότερη διδακτική αξιοποίηση του λογοτεχνικού κειμένου. Όμως, ο εμπλουτισμός αυτός μπορεί να επιτευχθεί και με την ενασχόληση με ολόκληρα λογοτεχνικά κείμενα, που να περιέχουν τα αντίστοιχα θέματα. Μέσα από τη διδακτική αξιοποίηση της λογοτεχνίας μπορεί να επιτευχθεί και η ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας.

Ο ρόλος του δασκάλου στη διδασκαλία του Ανθολογίου θα πρέπει να είναι αυτός του εμπνευστή και του υποστηρικτή για την πραγματοποίηση των δραστηριοτήτων. Ο ρόλος του μαθητή θα πρέπει να είναι η ανάδειξη του ως αναγνώστη, με κριτική σκέψη και ελεύθερη εκφορά των απόψεων του. Έτσι, η λογοτεχνία θα αποβεί το κύριο μέσο ολόπλευρη καλλιέργειας του παιδιού. Αν μια βασική προϋπόθεση για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας είναι η κατάλληλη επιλογή κειμένων, ένας άλλος σημαντικός παράγοντας είναι η ερμηνευτική διαδικασία στη διδακτική πράξη.

2.3. Προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων.

Η προσέγγιση των κειμένων θα πρέπει να είναι πολύμορφη και πολύτροπη. Τα λογοτεχνικά κείμενα θα πρέπει να προσεγγίζονται από τους μαθητές με τη βοήθεια των δασκάλων. Ένα από τα βασικά σημεία προσέγγισής τους είναι η ανάγνωση. Η ανάγνωση ορίζεται από τρεις παραμέτρους, το συγγραφέα, το κείμενο και τον αναγνώστη. Θα πρέπει να υπάρχει μια διαλεκτική σχέση ανάμεσα στις τρεις αυτές παραμέτρους.

Πιο αναλυτικά, η πρώτη παράμετρος αφορά τον *συγγραφέα*. Ο συγγραφέας σηματοδοτεί στην πραγματικότητα του καιρού του με το έργο του. Γνωρίζοντας κάποια στοιχεία για το πότε συγγράφηκε ένα λογοτεχνικό βιβλίο ή σε ποια εποχή

έζησε ο συγγραφέας, μπορούμε ως αναγνώστες να συνειδητοποιήσουμε τη σχέση του κειμένου με το περιβάλλον στο οποίο παράγεται. Το περιβάλλον αφορά τόσο τα ιστορικά γεγονότα, όσο και τα πολιτισμικά και κοινωνικά. Σε καμία περίπτωση δεν πρέπει να θεωρήσουμε το συγγραφέα ως παντοδύναμο και παντογνώστη. Δεν θα μετατρέψουμε το συγγραφέα στο μοναδικό μέσο προσέγγισης του έργου. Τα στοιχεία της ζωής και της δράσης του δημιουργού επικουρικά θα πλουτίσουν την ερμηνεία του κειμένου (Γκίβαλου, 2005). Όμως θα διευκολύνουν τον αναγνώστη να αναληφθεί την πορεία του έργου, εάν μάλιστα το κείμενο ανήκει σε παλαιότερες χρονικές περιόδους. Η γνωριμία του αναγνώστη, και στη συγκεκριμένη περίπτωση μαθητή, με τον συγγραφέα δεν θα πρέπει να γίνεται με την απομνημόνευση βιογραφικών στοιχείων, αλλά να υλοποιείται μέσα από παιγνιώδης δραστηριότητες. Τα βιογραφικά στοιχεία μπορούν να αποτελέσουν την αφόρμηση για την ουσιαστικότερη γνωριμία του αναγνώστη με το συγγραφέα, σε ποια εποχή έδρασε αλλά και τη συνολική του προσωπικότητα.

Η δεύτερη παράμετρος αφορά το κείμενο, στο οποίο τα τελευταία χρόνια έχει μετατοπιστεί το ενδιαφέρον. Το ενδιαφέρον ενός αναγνώστη θα πρέπει να επικεντρωθεί στον τρόπο και το ύφος γραφής του συγγραφέα, μέσα από τα οποία ο συγγραφέας επιλέγει τα κατάλληλα σχήματα που θα προκαλέσουν ενδιαφέρον και συγκίνηση στον αναγνώστη. Ο αναγνώστης θα προσεγγίσει το κείμενο ανεξάρτητα από το περιβάλλον στο οποίο δημιουργήθηκε και ανεξάρτητα από τα αποτελέσματα της ανάγνωσής του. Επιδιώκεται λοιπόν μία κειμενοκεντρική θεώρηση του κειμένου, στην οποία ο αναγνώστης θα προσεγγίζει το κείμενο μόνο με βάση τα στοιχεία που δίνονται από αυτό, για την κατανόησή του.

Όμως ένα λογοτεχνικό κείμενο «δεν μπορεί να κατανοηθεί ανεξάρτητα από τα αποτελέσματα της ανάγνωσής του» (Μ. Πεσκετζή, 2003). Ο αναγνώστης θα πρέπει να αλληλεπιδρά με το κείμενο, να σχηματίζει τα δικά του συμπεράσματα και όχι να μένει αμέτοχος κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης. Ειδικά στην περίπτωση της προσέγγισης ενός λογοτεχνικού κειμένου μέσα στη τάξη, αυτό είναι το τελευταίο πράγμα που επιθυμεί ο εκπαιδευτικός από τους μαθητές. Άλλωστε, ο αναγνώστης – μαθητής και το κείμενο «είναι άρρηκτα δεμένα μεταξύ τους» (Μ. Πεσκετζή, 2003).

Τέλος, η τελευταία παράμετρος αναφέρεται στον αναγνώστη. Οι σύγχρονες θεωρίες, όπως για παράδειγμα αυτή της αισθητικής πρόσληψης του Iser, υποστηρίζουν την

μετατόπιση του κέντρου βάρους από το συγγραφέα και το κείμενο στον αναγνώστη. Ο συγγραφέας καταργείται και νοηματοδότης του κειμένου γίνεται πια ο αναγνώστης. Αυτό όμως οδηγεί, όπως επεσήμανε και ο Hirsch, «στην κατάργηση του μοναδικού υποχρεωτικού κριτηρίου (δηλαδή τον συγγραφέα) με βάση το οποίο θα μπορούσε να κριθεί η εγκυρότητα της ερμηνείας» (Hirsch, 1967).

Κατά τη διδασκαλία ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ισορροπεί αυτές τις τρεις παραμέτρους. Η λογοτεχνία είναι ένα πολυφωνικό αντικείμενο που επιδέχεται πολλές ερμηνείες. Η υιοθέτηση όμως μιας και μοναδικής θεωρίας για τη λογοτεχνία, αποτελεί μονόδρομο που πιθανώς στερεί το κείμενο από ερμηνευτικές απόψεις και τον μαθητή – αναγνώστη από πολλαπλές προσεγγίσεις. Επιπρόσθετα, η διδασκαλία της λογοτεχνίας, στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση, θα πρέπει να γίνεται μέσα από τις θεωρίες της αναγνωστικής ανταπόκρισης, δηλαδή στο ρόλο του αναγνώστη και τις συνθήκες πρόσληψης του κειμένου. Η Γκίβαλου αναφέρει χαρακτηριστικά για την προσέγγιση της λογοτεχνίας μέσω αυτών των θεωριών ότι «Ο δάσκαλος, μέσω αυτών των θεωριών, έχει τη δυνατότητα να εμπλέξει τον μαθητή στο παιχνίδι της λογοτεχνικής ανάγνωσης και από απαθή καταναλωτή του κειμένου να μπορέσει να τον μετατρέψει σε παράγοντα ενεργητικό και κρίσιμο, που δεν θα αποδέχεται αδρανώς την εκάστοτε «έγκυρη», ετοιμοπαράδοτη ερμηνεία του δασκάλου, ούτε θα θεωρεί τον συγγραφέα ως τον αυθεντικό ερμηνευτή του λογοτεχνήματος, ούτε θα υιοθετεί άκριτα τις όποιες αξίες του κειμένου, αλλά θα τις επανεξετάζει και θα τις επαναπροσδιορίζει με τα δικά του προσωπικά κριτήρια και με βάση τα βιώματα και τις εμπειρίες του. Η διαδικασία προσέγγισης του κειμένου θα γίνει δημιουργική αν κατορθώσει να συγχωνεύσει ο μαθητής τον ορίζοντα τον δικόν του προσδοκιών με τον ορίζοντα του κειμένου, όπως αναφέρει ο Gadamer (Gadamer, 1965).» (Γκίβαλου, 2005). Άρα, ο μαθητής θα πρέπει να έχει μια κριτική σκέψη απέναντι στο κείμενο, να αναλύει τα πολλαπλά σημειώματα καθώς και να αξιοποιεί και να αναδιατάσσει τα δεδομένα του κειμένου και όχι να είναι απλά ένας παθητικός δέκτης μηνυμάτων του κειμένου.

Την ενεργοποίηση του μαθητή – αναγνώστη μπορεί να την προκαλέσει ο εκπαιδευτικός με συζήτηση μέσα στην ολομέλεια της τάξης, κάνοντας ερωτήσεις αλλά και με διάφορες δραστηριότητες. Οι ερωτήσεις του εκπαιδευτικού θα πρέπει να είναι καθοδηγητικές και ανοιχτού τύπου, στις οποίες ο μαθητής θα μπορεί να εξάγει μόνος του τα συμπεράσματά του. Μερικές από τις ερωτήσεις που περιέχει το

Ανθολόγιο στο τέλος του κειμένου μπορούν να φανούν χρήσιμες στον εκπαιδευτικό, αλλά μπορεί και ο ίδιος να δημιουργήσει νέες μέσα από τη συζήτηση στην τάξη αλλά και από τις θέσεις – απόψεις των μαθητών του. Οι ερωτήσεις δεν θα πρέπει να αφορούν μόνο την κατανόηση του κειμένου ή τη δομή του, αλλά θα πρέπει να αναφέρονται και στη συσχέτιση του κειμένου με τη πραγματικότητα. Οι εμπειρίες των παιδιών (background) μπορούν να χρησιμοποιηθούν από τον εκπαιδευτικό και έτσι να επιτευχθεί η σύνδεση του πλασματικού κόσμου της λογοτεχνίας με την πραγματικότητα και τη ζωή του παιδιού. Όσο αφορά τις δραστηριότητες, ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει τις δραστηριότητες από το Ανθολόγιο ή να δημιουργήσει άλλες σε συνεργασία μάλιστα με τους μαθητές του. Υπάρχουν πολλές δραστηριότητες που μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε στη διδασκαλία της λογοτεχνίας που μπορούν να εγείρουν το ενδιαφέρον των μαθητών για το κείμενο ή τα λογοτεχνικά βιβλία γενικότερα και να ενισχύσουν τη φαντασία τους. Άλλωστε, στην παιδική ηλικία οι μαθητές έχουν άπλετη φαντασία που μπορεί να φτάσει ακόμη και τα πιο τρελά όνειρα ενός ενήλικα. Ακόμη, οι δραστηριότητες αυτές θα πρέπει να συνδέσουν την αναγνωστική εμπειρία με την πείρα της ζωής και με τους προβληματισμούς του σημερινού ανθρώπου, θέτοντας καίρια ζητήματα για συζήτηση μέσα στη τάξη και να διευρύνουν τον ρόλο της λογοτεχνίας, η οποία επιδρά στον αναγνώστη ως κοινωνικό προϊόν.

2.4. Διακειμενικότητα - Διαθεματικότητα και λογοτεχνία.

Ένας από τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών είναι η διακειμενική προσέγγιση των λογοτεχνικών κειμένων. Ακόμη, αναφέρεται και στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στα πλαίσια άλλων μαθημάτων και ειδικότερα στο συσχετισμό της με άλλες τέχνες σε διαθεματικό πλαίσιο. Είναι όμως κάτι τέτοιο εφικτό; Η απάντηση είναι, και βέβαια μπορεί να γίνει κάτι τέτοιο! Στην Ελληνική σχολική πραγματικότητα του 21^{ου} αιώνα, στο Δημοτικό σχολείο, ελάχιστοι είναι οι εκπαιδευτικοί που συσχετίζουν την λογοτεχνία με άλλες τέχνες. Τα αίτια που οι περισσότεροι προβάλλουν είναι η ύπαρξη ελάχιστου διδακτικού χρόνου. Όμως, η διαθεματική αυτή προσέγγιση μπορεί να γίνει όχι μόνο στις ώρες που αντιστοιχούν για το μάθημα του Ανθολογίου. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εκμεταλλευτούν τις ώρες των εικαστικών, της μουσικής ή της ευέλικτης ζώνης για το σκοπό αυτό.

Η προσέγγιση ενός λογοτεχνικού κειμένου μπορεί να ολοκληρωθεί με διακειμενικές αναφορές και σε άλλα λογοτεχνικά κείμενα ή σε εικαστικά ή σε μουσικά δημιουργήματα. Διακειμενικές αναφορές όμως μπορούν να γίνουν και στα βιώματα του παιδιού. Η αξιοποίηση έργων εικαστικών (ζωγραφικής – χαρακτηριστικής – γλυπτικής), μουσικών ή θεατρικών παραστάσεων εξοικειώνει τον μαθητή με άλλες μορφές τέχνης που συνομιλούν μεταξύ τους και συμβάλλει ιδιαίτερα στην επαφή του παιδιού με πολυπολιτισμικά στοιχεία και αξίες. Οι συγκρίσεις των διαφορετικών μορφών καλλιτεχνικής έκφρασης οδηγούν το μαθητή, πέρα από την άμεση απόλαυση και την εξωτερίκευση των συναισθημάτων του, στην καλλιέργεια συνθετικής ικανότητας μέσα από την διάκριση βασικών γνωρισμάτων του αισθητικού υλικού και τη σύνδεση των αισθητικών φαινομένων με το δικό τους πολιτισμικό πλαίσιο (Καλογήρου, 2001)

Το εικαστικό υλικό των Ανθολογίων, όπου υπάρχει, ή των ολόκληρων εικονογραφημένων βιβλίων *«δεν πρέπει να αντιμετωπίζεται αποκλειστικά και μόνον ως «διακοσμητικό υλικό» ούτε ως περιγραφική απεικόνιση και «οπτική επανάληψη» ενός γεγονότος η διήγηση του οποίου έχει ήδη προηγηθεί, αλλά κυρίως ως αφετηρία για την διατύπωση ερωτήσεων και την πρόκληση προβληματισμού και διαλόγου»* (Βρεττός, 1999). Έτσι τα εικαστικά έργα μπορούν να αποτελέσουν το κίνητρο για μια προσέγγιση της λογοτεχνίας ως διακειμένου άλλων τεχνών. Το ίδιο μπορεί να συμβεί με την ακρόαση μελοποιημένων ποιημάτων ή την παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων. Φυσικά, δάσκαλος και μαθητές, είναι ελεύθεροι να εμπλουτίσουν το υλικό και να συνδυάσουν τη διαθεματική διδασκαλία στην περιοχή της τέχνης με καλλιτεχνικά γεγονότα, όπως π.χ. εκθέσεις, μουσικές εκδηλώσεις, θεατρικές παραστάσεις κ.ά.

Ο συσχετισμός της λογοτεχνίας με μουσικά κομμάτια, πίνακες ζωγραφικής ή και κινηματογραφικές ταινίες, εμπνευσμένες από τη λογοτεχνία, προσφέρουν ένα πλούσιο υλικό για διακειμενικές δραστηριότητες. Οι δραστηριότητες αυτές είναι ευχάριστες για τους μαθητές και μπορούν να αποτελέσουν μια προσπάθεια για την ενίσχυση της φιλαναγνωσίας. Ακόμη, η λογοτεχνία μπορεί να συμβάλλει και στη διαθεματική προσέγγιση γνώσεων, εννοιών και αξιών. Υπάρχουν άλλωστε, πάρα πολλά κείμενα και καλλιτεχνικά δημιουργήματα για μια τέτοια είδους προσέγγιση. Θέματα όπως π.χ. πόλεμος, ειρήνη, φιλία, παιχνίδι ακόμη ένα ιστορικό γεγονός, ένα

περιβαλλοντικό πρόβλημα, ένα φυσικό φαινόμενο ή μία μαθηματική έννοια μπορούν να εξεταστούν είτε σε διαθεματικό είτε σε διεπιστημονικό επίπεδο μέσα τη λογοτεχνία. Ειδικά για τις μαθηματικές έννοιες, που δυσκολεύουν του περισσότερους μαθητές υπάρχουν ποίκιλα λογοτεχνικά αναγνώσματα που μπορούν να φανούν ενδιαφέροντα για τους μαθητές και να τους βοηθήσουν να κατανοήσουν τις μαθηματικές έννοιες, όπως για παράδειγμα «Τα Καταραμένα Μαθηματικά» του Κάρλο Φραμπέτι.

Με αφορμή για παράδειγμα ένα ιστορικό λογοτέχνημα, ελληνικό ή ξένο, μπορεί ο μαθητής να αποκτήσει ιστορικές γνώσεις, πολιτισμικές ή διαπολιτισμικές εμπειρίες, να προβληματισθεί για ορισμένες αξίες και ιδέες. Έχει τη δυνατότητα να συνδυάσει το κείμενο με ανάλογο εικαστικό ή μουσικό υλικό, να εξοικειωθεί με δομικά, αφηγηματικά στοιχεία του κειμένου, να το μετατρέψει σε άλλο είδος λόγου, χρονικό, χρονογράφημα, είδηση, να το εικονογραφήσει, να το μετατρέψει σε κόμικ ή να το δραματοποιήσει. Η λογοτεχνία χάρη στο συγκινησιακό χαρακτήρα της γλώσσας της ανταποκρίνεται αμεσότερα στα βιώματα και στον ψυχισμό του παιδιού. Η λογοτεχνικότητα, που καθιστά το κείμενο απολαυστικό και ελκυστικό για το δείκτη του, πρέπει να αναδεικνύεται και μέσα από ερωτήσεις και δραστηριότητες. Τότε μόνον το λογοτεχνικό κείμενο μπορεί να συντελέσει στην απρόσκοπτη και διασκεδαστική μετάδοση γνώσεων και την καλλιέργεια ενδιαφέροντος και προβληματισμού του μαθητή για σύγχρονα πολιτισμικά και κοινωνικά ζητήματα και να συμβάλει στη διαμόρφωση μιας πολυδιάστατης και δημιουργικής προσωπικότητας που αποτελεί το ζητούμενο των καιρών (Καλογήρου & Λαλαγιάννη, 2005).

2.5. Η ανάγνωση ως απόλαυση και το σχολείο.

Η απόλαυση της ανάγνωσης, μπορεί να χαρακτηριστεί ως «δύσκολη» απόλαυση. Η «δύσκολη» απόλαυση είναι ψηλότερης μορφής, είναι πέρα από την απλή τέρψη ή την ανώδυνη ψυχαγωγία, είναι ένα είδος εσωτερικής ευφροσύνης. (Καλογήρου & Λαλαγιάννη, 2005) Το λογοτεχνικό ανάγνωσμα είναι σε θέση να επηρεάσει τον αναγνώστη, τον εσωτερικό του κόσμο και να του προσφέρει ψυχαγωγία και συγκίνηση.

Το σχολείο ως θεσμικός χώρος συντηρεί και ως ένα βαθμό διαιωνίζει τη διχοτομική διάκριση ανάμεσα στην ανάγνωση – μάθημα (ανούσια και καταναγκαστική) και την ανάγνωση - απόλαυση (εθελούσια και φυσική, γι αυτό ακριβώς αναγκαία και αναπότρεπτη). Τις περισσότερες φορές, η αναγνωστική επαφή των μαθητών με τη λογοτεχνία έχει το χαρακτήρα της ανιαρής υποχρέωσης ή του καταναγκασμού, που επιφέρει άχθος και αρνητικά συναισθήματα. Επιπροσθέτως, η δυνατότητα να γνωρίσουν τα παιδιά τη λογοτεχνική ανάγνωση ως διαδικασία ελκυστική, αποκαλυπτική και δυναμικά ενδιαφέρουσα συνήθως προσκρούει στη διδακτική ραστώνη, την τυποποίηση ή, το κυριότερο, σε μία κειμενοκεντρική λογική που συνοψίζεται στο ερώτημα: «Τι εννοεί ο ποιητής;». Το ζητούμενο που προκύπτει ως συνέχεια των παραπάνω διατυπώσεων είναι, αφενός η μείωση του χάσματος ανάμεσα σε αυτό που οι μαθητές βιώνουν ως «σχολική» λογοτεχνία και ως ιδιωτικό, ελεύθερο ανάγνωσμα, και αφετέρου, η αναδιαμόρφωση της διδασκαλίας προς τη κατεύθυνση της πολύμορφης, απολαυστικής και δημιουργικής προσέγγισης του κειμένου. (Καλογήρου & Λαλαγιάννη, 2005)

Οι μαθητές θα πρέπει να αναγνωρίσουν τα λογοτεχνικά βιβλία ως πηγή πληροφόρησης, καλλιέργειας του πνεύματος και ψυχαγωγίας και όχι ως μια ακόμη υποχρεωτική εργασία που επιβάλλουν οι δάσκαλοι και οι γονείς. Αν οι μαθητές υποχρεώνονται να διαβάζουν λογοτεχνικά βιβλία, τότε αναμενόμενο είναι να μην έχουν και την καλύτερη άποψη για αυτά. Η λογοτεχνία θα πρέπει να προσφέρεται ως μια δραστηριότητας ψυχαγωγίας και καλλιέργειας του πνεύματος. Αυτό σημαίνει ότι οι μαθητές θα πρέπει να χειριστούν το λογοτεχνικό βιβλίο ως ένα ακόμη μέσο επικοινωνίας με τον εαυτό τους και με τους συμμαθητές τους. Η ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων ως αντικείμενο μάθησης μπορεί να απομακρύνει τους μαθητές ακόμη περισσότερο από το βιβλίο.

Το σχολείο δεν θα πρέπει να παρουσιάζει την ανάγνωση ως μια υποχρεωτική εργασία που πρέπει να κάνουν οι μαθητές. Θα πρέπει να έχει ένα διαφορετικό ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία. Οι ίδιοι οι διδάσκοντες μέσα από την καθημερινή επαφή με τους μαθητές τους, θα πρέπει να αποτελέσουν πρότυπα ανάγνωσης για αυτούς και ίσως να αφιερώνουν μια ώρα την εβδομάδα για συζήτηση σε ένα φιλικό κλίμα μέσα στην τάξη, όπου οι μαθητές θα μπορούν να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους για τα λογοτεχνικά βιβλία που έχουν διαβάσει ή να προτείνουν, ποια κατά την γνώμη

τους, θα ήταν ενδιαφέροντα για τους συμμαθητές τους. Άλλωστε, δεν υπάρχει μία μοναδική ή ορθή ερμηνεία για ένα λογοτεχνικό κείμενο. Η επίδραση που έχει αυτό το κείμενο στον κάθε αναγνώστη είναι διαφορετική, αφού προκαλεί ποικίλες σκέψεις, απόψεις και συναισθήματα.

Η ανανέωση ή η αναδιαμόρφωση του διδακτικού αντικειμένου της λογοτεχνίας προκύπτει επομένως ως αναγκαιότητα προκειμένου να επιτευχθεί όχι μόνο η απόκτηση γνωστικών δεξιοτήτων ή ο εμπλουτισμός του λεξιλογίου των μαθητών, αλλά, το κυριότερο, η συναισθηματική ή κοινωνική τους ανάπτυξη, η μεταγνωστική τους ικανότητα, η φιλιαναγνωσία και η οικοδόμηση μιας δια βίου σχέσης με τη λογοτεχνία. (Καλογήρου & Λαλαγιάννη, 2005).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο

Η Φιλιαναγνωσία και η Προαγωγή της

3.1. Τι είναι η φιλιαναγνωσία;

Η φιλιαναγνωσία, ενώ αποτελεί έναν από τους κυριότερους στόχους του *Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό Σχολείο*, καλλιεργείται περιπτώσιακά κατά την εκπαιδευτική διαδικασία στο πλαίσιο της σχολικής τάξης Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αυτό οφείλεται σε πολλούς λόγους, με σημαντικότερους τη μη θεσμοθέτηση σε εβδομαδιαία βάση «ώρας λογοτεχνίας» και την έλλειψη συστηματικής και σύγχρονης επιμόρφωσης των δασκάλων σε θέματα λογοτεχνίας, σε ζητήματα αναγνωστικής διαδικασίας και θεωρίας της λογοτεχνίας.

Όμως, τι ακριβώς είναι η φιλιαναγνωσία;

Αν και ένας ακριβής ορισμός δεν υπάρχει, ο Μαλαφάντης αναφέρει τα εξής, «*Η «φιλιαναγνωσία», που στην Παιδαγωγική επιστήμη καλείται «αναγνωστικό κίνητρο», είναι η εσωτερική κατάσταση του ατόμου που το ωθεί να αναζητήσει αναγνωστικό υλικό, να επιδοθεί στην ανάγνωση και να επιμείνει σε αυτήν. Μολονότι το κίνητρο είναι μια έννοια πολύ μελετημένη από την Παιδαγωγική και την Ψυχολογία, ωστόσο το κίνητρο για ανάγνωση ειδικότερα δεν έχει ερευνηθεί συστηματικά, ή τουλάχιστον όσο θα επέβαλλε η σπουδαιότητα της ανάγνωσης ως πράξης γνώσης και δημιουργίας σχετίζεται με τον ανθρώπινο πολιτισμό.*» (Μαλαφάντης, 2006). Ο Μαλαφάντης

λοιπόν, αναφέρει ως φιλιαναγνωσία το αναγνωστικό κίνητρο, που είναι μια εσωτερική κατάσταση που ωθεί το άτομο να διαβάσει ένα οποιοδήποτε αναγνωστικό υλικό. Την ενεργοποίηση του αναγνωστικού κινήτρου μπορεί να την επιτύχουν οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς με διάφορες δραστηριότητες, ανεξάρτητα από την ηλικία του μαθητή.

Με λίγα λόγια και εμείς από την δική μας πλευρά θα μπορούσαμε να πούμε ότι η φιλιαναγνωσία είναι μια προσπάθεια που γίνεται, από τον εκπαιδευτικό, τους γονείς ή κάποιον δημόσιο ή ιδιωτικό φορέα, για να προσεγγίσουν οι μαθητές τα λογοτεχνικά βιβλία, να τα αγαπήσουν, μέσα από δραστηριότητες παιγνιώδης και διασκεδαστικές.

Ποιος όμως είναι και ο σκοπός της φιλιαναγνωσίας;

Σύμφωνα με το Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων «Σκοπός της φιλιαναγνωσίας είναι η εξοικείωση του μικρού μαθητή με το βιβλίο και την ανάγνωση και η σταδιακή εδραίωση μιας φιλικής σχέσης του με το λογοτεχνικό βιβλίο. Αυτή η σχέση θα το βοηθήσει να αναπτύξει την κριτική και δημιουργική του σκέψη, να δραστηριοποιήσει τη φαντασία του και την εφευρετικότητά του, να εμπλουτίσει την αισθητική του καλλιέργεια, να δοκιμάσει τα συναισθήματά του αναπτύσσοντας έτσι τη συναισθηματική του νοημοσύνη, να καλλιεργήσει τη γλωσσική του έκφραση με έμμεσο και βιωματικό τρόπο, και εν κατακλείδι να συγκροτήσει ολόπλευρα την προσωπικότητά του». Άρα, στόχος της φιλιαναγνωσίας είναι η αισθητική καλλιέργεια του ατόμου, η καλλιέργεια του πνεύματος αλλά και της γλωσσικής του έκφρασης. Στόχος μας λοιπόν σαν εκπαιδευτικοί είναι να καλλιεργήσουμε τη φιλιαναγνωσία στους μαθητές του Δημοτικού και να επιτύχουμε τον σκοπό της.

3.2. Αναγνωστικότητα και παιδική φιλιαναγνωσία του παιδιού

Τα τελευταία χρόνια πολλοί γονείς, δάσκαλοι και νηπιαγωγοί δυσκολεύονται στην αναζήτηση των καλών εξωσχολικών βιβλίων, που πρέπει να συστήσουν ή να διαβάσουν στα παιδιά τους. Ακόμη ένα θέμα που τους απασχολεί είναι με ποιο τρόπο θα κάνουν τα παιδιά να αγαπήσουν το λογοτεχνικό βιβλίο και να ενισχύσουν την φιλιαναγνωσία.

Μέσα στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα, αλλά και σε όλη την εκπαιδευτική διαδικασία μέσα στη σχολική τάξη, υπάρχουν αρκετές φορές διδακτικές ώρες που δεν αξιοποιούνται. Πολλές από αυτές, αντικαθιστώνται από μαθήματα μεγαλύτερης βαρύτητας, όπως τα

Μαθηματικά και η Γλώσσα. Οι εκπαιδευτικοί θεωρούν την κατεύθυνση αυτή σωστή, διότι πιστεύουν ότι οι μαθητές έχουν μεγαλύτερη ανάγκη αυτά τα μαθήματα, καθώς προάγουν τη μόρφωση των μαθητών, από τα άλλα που χαρακτηρίζονται ως δευτερεύοντος σημασίας. Ο σκοπός όμως του σχολείου είναι να παρέχει στους μαθητές του πολύπλευρη γνώση, και όχι μόνο την μόρφωση στα Μαθηματικά και τη Γλώσσα. Το θέμα βέβαια, συνδέεται με τη στάση των εκπαιδευτικών απέναντι στην Αισθητική Αγωγή, έχει βαθιές ρίζες στην όλη εκπαιδευτική πολιτική που ακολουθεί η χώρα.

Ένας εκπαιδευτικός για να μπορέσει να καλύψει σωστά και να αξιοποιήσει τις ώρες των γλωσσικών μαθημάτων, τις ώρες των Πολιτιστικών Εκδηλώσεων πρέπει να λαμβάνει υπόψη τα παρακάτω:

A. Τα χαρακτηριστικά στάδια την πνευματικής, ψυχολογικής και σωματικής εξέλιξης του παιδιού, γεγονός που συνδέεται με την Εξελικτική Ψυχολογία και ακόμα τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε σταδίου (ηλικίας).

B. Τη γύρω κοινωνική, οικονομική και πολιτιστική πραγματικότητα (οικογένεια, κοινότητα, πόλη, πνευματικό επίπεδο των ατόμων, δυνατότητες για πολιτιστική, κυρίως, δραστηριότητα). Με άλλα λόγια τι ζητούν οι άνθρωποι που αποτελούν την ομάδα ή την κοινωνία και τι μπορούν να αφομοιώσουν.

Γ. Τέλος, να κάνει ο ίδιος μικρά (και εύκολα) τεστ εξακρίβωσης των αναγνωστικών και πολιτιστικών διαφερόντων των μαθητών του.

Με αυτό τον τρόπο, αν κατορθώσει ο εκπαιδευτικός να εφαρμόσει τις τρεις παραπάνω συνιστώσες, μπορεί να θέσει γερές βάσεις για την προώθηση της πνευματικής εξέλιξης των μαθητών του. Άλλωστε η πνευματική εξέλιξη και αφύπνιση του μαθητή, μαζί με την κριτική σκέψη, αποτελούν του κατεξοχήν στόχους ενός εκπαιδευτικού.

3.3. Η συμβολή της παιδικής λογοτεχνίας στην ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών.

Η επίδραση των λογοτεχνικών κειμένων στην διαμόρφωση της προσωπικότητας του παιδιού έχει τονιστεί ποικιλοτρόπως τα τελευταία χρόνια. Παρ' όλα αυτά όμως, η τυχόν θετική ή αρνητική επίδραση ενός συγκεκριμένου βιβλίου πάνω σε ένα παιδί

είναι κάτι που δεν εντοπίζεται ή δεν αποδεικνύεται εύκολα. Η δυσκολία αυτή βασίζεται κυρίως στην πενιχρότητα των μαρτυριών πάνω στις οποίες θα μπορούσαμε ίσως να βασίσουμε κάποιες προτάσεις.

Οι περισσότεροι συμφωνούν ότι η ανάγνωση λογοτεχνικών έργων μπορεί να βοηθήσει το παιδί στην κατανόηση και αποδοχή των συναισθημάτων του, στην πρόσκτηση νέων αντιλήψεων και στην απόκτηση ταυτότητας (Καρπόζηλου, 1994). Η παιδική ηλικία, 6 έως 12 ετών, είναι μια ιδιαίτερα σημαντική περίοδος για την διαμόρφωση της αυτοαντίληψης και της αυτοεκτίμησης του μαθητή. Και τα δύο αισθήματα επηρεάζουν το περιβάλλον του παιδιού, κυρίως το οικογενειακό, το φιλικό και το σχολικό, σε μεγάλο μάλιστα βαθμό.

Επιπλέον, η παιδική λογοτεχνία μπορεί να διαδραματίσει έναν παραπλανητικό ή συμπληρωματικό ρόλο, λιγότερο ή περισσότερο σημαντικό (Καρπόζηλου, 1994). Η ταύτιση με τους χαρακτήρες μίας ιστορίας δίνει στο παιδί την ευκαιρία να κατανοήσει τα συναισθήματα των άλλων, όμοια η εντελών διαφορετικά από τα δικά τους. Καλλιεργεί με αυτό τον τρόπο, θα λέγαμε, την ικανότητα της ενσυναίσθησης που σε αυτό το στάδιο της ηλικίας του είναι σημαντική και για την κοινωνικοποίησή του. Επίσης, του παρέχει τη δυνατότητα να παρακολουθήσει τις αντιδράσεις και τις συμπεριφορές των άλλων και να τις συγκρίνει με τις δικές του, τον τρόπο με τον οποίο οι χαρακτήρες ενός έργου χειρίζονται καταστάσεις παρόμοιες με αυτές που βιώνει το ίδιο το παιδί, είτε στον κόσμο της φαντασίας του είτε στην καθημερινότητά του.

Ακόμη, η θέση που έχει το παιδί απέναντι στα αναγνώσματά του είναι δυσυπόστατη. Άλλοτε το παιδί συμμετέχει ή ταυτίζεται πλήρως με τα δρώμενα κι άλλοτε παραμένει ένας απλός θεατής, διατηρώντας μια απόσταση ασφαλείας. (Καρπόζηλου, 1994). Μέσα από την ανάγνωση των λογοτεχνικών έργων μεταφέρεται σε ένα μυθοπλαστικό κόσμο, στον οποίο μπορεί να εκτονώσει τις επιθυμίες και τα συναισθήματά του, που δεν μπορούν να είναι αποδεκτά από το περιβάλλον του ή και από την πραγματικότητα. Άλλωστε, πολλά είναι τα παιδιά που δημιουργούν φανταστικούς φίλους ή πλασματικές καταστάσεις για να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν την πραγματικότητα ή καταστάσεις που τους προκαλούν θλίψη και φόβο. Οι δάσκαλοι και οι γονείς των παιδιών αυτών δεν θα πρέπει να έρχονται σε ρήξη μαζί τους για την

επιλογή αυτή, διότι έτσι το παιδί μπορεί εύκολα να απομακρυνθεί από αυτούς και να κλειστεί στον εαυτό του.

Τα βιβλία της παιδικής λογοτεχνίας και οι ήρωές τους μπορούν να βοηθήσουν τους μικρούς μαθητές να αναγνωρίσουν τα συναισθήματά τους. Πολλές φορές μέσα από τις ιστορίες το παιδί δύναται να αντιληφθεί ότι ένα άτομο μπορεί να βιώνει αντιφατικά συναισθήματα για το ίδιο πρόσωπο. Για παράδειγμα, μπορεί να αγαπά τον/την αδερφό/-ή του, αλλά παράλληλα να νιώθει ζήλια για αυτόν/-ήν. Επιπλέον, το παιδί μπορεί να αντιληφθεί και κάποιες αρνητικές συμπεριφορές, όπως η επιθετικότητα ή ορισμένες παρορμητικές συμπεριφορές που είναι συνήθειες για την ηλικία του. Αν ένας από τους ήρωες των βιβλίων ή των παραμυθιών που έχει διαβάσει, βιώνει την ίδια αρνητική συμπεριφορά με το παιδί, τότε το παιδί είναι σε θέση να συνειδητοποιήσει την εν λόγω πραγματικότητα και να ξεπεράσει τις πιθανές ενοχές που μπορεί να αισθάνεται. Έτσι λοιπόν, μια καλή ιστορία είναι σε θέση να βοηθήσει το παιδί να ξεκαθαρίσει τα συναισθήματά του.

Τα παιδικά αναγνώσματα μπορούν να συνεισφέρουν στην συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών ποικιλοτρόπως. Αρχικά, παρέχουν την ευκαιρία στο παιδί να αντιληφθεί ότι αισθήματα, όπως η επιθετικότητα, η αρνητική στάση απέναντι στους γονείς και στα αδέρφια του, όπως επίσης και οι παρορμητικές ενέργειες που απορρέουν από συναισθήματα και συνήθως δεν υπακούουν στην αυστηρή λογική, είναι φυσιολογικές και κοινές αντιδράσεις που βιώνουν και οι συνομήλικοί τους. Ακόμη, παρέχουν τη δυνατότητα να παρακολουθήσει το παιδί ένα συμβάν, όπως τη γέννηση ενός νέου μέλους στην οικογένεια, μέσα από διαφορετικές οπτικές γωνίες. Επιπροσθέτως, τα λογοτεχνικά βιβλία παρουσιάζουν μέσα από την εξέλιξη μιας ιστορίας και εναλλακτικές λύσεις σε προβλήματα που πιθανώς θα απασχολούν το παιδί, όπως και τους ήρωες. Οι πράξεις και οι αντιδράσεις των λογοτεχνικών χαρακτήρων δημιουργούν πρότυπα συμπεριφοράς που υποβοηθούν το παιδί να αντιμετωπίσει δυσκολίες και προβλήματα. Επίσης, μέσα από τα παιδικά αναγνώσματα παρέχεται η δυνατότητα να αποδεχτεί το παιδί ότι ένα άτομο μπορεί να έχει πολλά και αντιφατικά συναισθήματα απέναντι στον ίδιο πρόσωπο ή σε μία κατάσταση, όπως αναφέραμε και παραπάνω για αγάπη ή ζήλεια για τον αδελφό ή την αδελφή του. Τέλος, ένα παιδικό βιβλίο παρέχει τη δυνατότητα να ξεπεράσει το παιδί τις δύσκολες ή ιδιαίτερα τραυματικές καταστάσεις που αντιμετωπίζει με κάθε σημαντική αλλαγή της ζωής

του, από τις πιο απλές, όπως η μετακόμιση ή η μεταφορά σε ένα νέο σχολείο, ως τις πιο δραματικές όπως ένα διαζύγιο των γονιών του ή ένας θάνατος στην οικογένεια. Γεγονότα που το παιδί δυσκολεύεται να χειριστεί ή αισθάνεται τρομερά ενοχοποιημένο από αυτά.

Πέρα από την κατανόηση των δικών του συναισθημάτων το παιδί μέσα από τα λογοτεχνικά έργα, έχει τη δυνατότητα να κατανοήσει και τα συναισθήματα των άλλων, το τη συναισθηματική ικανότητα της ενσυναίσθησης. Σύμφωνα με τον Cole, M & Cole, S. ενσυναίσθηση είναι *«η ικανότητα του ατόμου να μπαίνει στη θέση του άλλου και να αναπτύσσει μια αλληλέγγυα συμπεριφορά, να έχει τη δυνατότητα να βλέπει τα πράγματα από τη σκοπιά των άλλων και να νιώθει όπως νιώθουν, να αντιλαμβάνεται τη θέση κάποιου και να δείχνει να ενδιαφέρεται.»* (Cole, M & Cole, S., 2002).

Πέρα, όμως, από την ικανότητα της ενσυναίσθησης τα λογοτεχνικά βιβλία μπορούν να λειτουργήσουν ως βοηθήματα για τη διαμόρφωση της αυτοεκτίμησης του παιδιού. Τα παιδιά ηλικία 6 με 12 ετών, για να αναπτυχθούν ομαλά και να αποκτήσουν μια θετική αυτοεκτίμηση πρέπει να ξέρουν ότι το άμεσο και ευρύτερο περιβάλλον τους τα αποδέχεται και τα εκτιμά. Είναι σημαντικό για αυτά, να γνωρίζουν ότι έχουν την εμπιστοσύνη της οικογένειας τους και κάθε τους πράξη δεν θα κρίνεται αυστηρά. Σε αυτή την κατεύθυνση μπορούν να συμβάλλουν ως ένα βαθμό, τα βιβλία που ασχολούνται με τις οικογενειακές και διαπροσωπικές τους σχέσεις. Μέσα από τις ιστορίες το παιδί μπορεί να ενισχύσει τη αυτοεκτίμησή του ταυτιζόμενο με τους ήρωες που αγωνίζονται και επιβάλλονται τελικά, όχι απαραίτητως με το μέγεθος τους, αλλά με την εξυπνάδα, την καλοσύνη και την υπευθυνότητά τους. το θεμελιακό μήνυμα, άλλωστε, που μεταδίδει το παραμύθι είναι ότι ο αγώνας ενάντια στις τεράστιες και άδικες δυσκολίες της ζωής είναι αναπόφευκτος και ότι ο ήρωας δεν παραιτείται αλλά τις αντιμετωπίζει υπερπηδώντας όλα τα εμπόδια για να αναδυθεί εν τέλει νικητής (Καρπόζηλου, 1994: 79).

Τέλος, θα πρέπει να επισημανθεί ότι και τα βιβλία γνώσεων μπορούν επίσης να συμβάλλουν θετικά στην αυτοεκτίμηση του παιδιού, τονώνοντας την αυτοπεποίθηση του, καθώς το παιδί μαθαίνει, πληροφορείται, ακολουθεί οδηγίες, και κατά κάποιον τρόπο εισέρχεται στη ζωή των μεγάλων (Καρπόζηλου, 1994: 79). Ακόμη και το απλό γεγονός, ότι τα παιδί έχει την ικανότητα να διαβάζει πολλά και διαφορετικά βιβλία,

μπορεί για ένα παιδί να λειτουργήσει θετικά στην εικόνα του εαυτού του, όπως αυτή διαμορφώνεται στα κρίσιμα χρόνια της παιδικής ηλικίας.

3.3.1. Η προσχολική ηλικία (3-5 ετών).

Ένα μέγα σφάλμα που επιτελείται τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας αλλά και σε πολλά ευρωπαϊκά κράτη, είναι η επιδίωξη να μάθει τα παιδιά να διαβάζει πριν από την φοίτησή του στο Δημοτικό Σχολείο. Η φιλοδοξία αυτή που κυριαρχεί στους γονείς αλλά και σε πολλούς εκπαιδευτικούς, είναι να μάθουν τα παιδιά να διαβάζουν στο Νηπιαγωγείο.

Οι Νηπιαγωγοί κάτω από την πίεση των γονέων ή στην προσπάθειά τους να εντυπωσιάσουν τους προϊσταμένους τους, συναγωνίζονται ποιός/ποιά θα μάθει τα νήπια, γρηγορότερα και καλύτερα, να διαβάζουν. Αυτό, οδήγησε σε λανθασμένη κατεύθυνση την αγωγή των νηπίων στο Νηπιαγωγείο, αποπροσανατόλισε την αντίληψη της κοινωνίας για τον αληθινό σκοπό του Νηπιαγωγείου, δημιούργησε μια αλυσίδα παρεξηγήσεων, καταπίεσε τα μικρά νήπια και όλη η εικόνα της παραχωμένης εκπαίδευσης στα Νηπιαγωγεία υπήρξε, κάποιες φορές, απογοητευτική. (Ποσλανιέκ, 1992)

Σκοπός του Νηπιαγωγείου είναι να παρέχει τη κοινωνικοποίηση του νηπίου, την προώθησή του να παρατηρεί και να αυτενεργεί, την επαφή με ανάλογο στην ηλικία του εκπαιδευτικό υλικό και όχι την εκμάθηση της γραφής, ανάγνωσης και αριθμητικής. Στόχος είναι να εξοικειωθεί ο μικρός μαθητής του Νηπιαγωγείου με την έννοια του διαβάσματος και τις αριθμητικές έννοιες. Όλα αυτά μπορούν να επιτευχθούν με δραστηριότητες και υλικό κατάλληλο για την ηλικία των μικρών μαθητών. Το παιχνίδι, η μίμηση, η κίνηση, το τραγούδι, το παραμύθι και η ζωγραφική ή το σχέδιο είναι δραστηριότητες που αναλογούν στο παιδί, σε αυτό το στάδιο της ζωής του. Μέσα από τις δραστηριότητες αυτές και την φοίτησή του στο Νηπιαγωγείο, ο μικρός μαθητής, θα μάθει τους τρόπους πειθάρχησης του εαυτού του, την κοινωνικοποίηση με άτομα στην δική του ηλικιακή ομάδα, την έκφραση του εσωτερικού του κόσμου μέσα από τη ζωγραφική και το τραγούδι. Έτσι μπορεί να αναπτύξει τη γλωσσική του εξέλιξη και τη συναισθηματική του ισορροπία.

Όσον αφορά τα αναγνωστικά ενδιαφέροντα των μαθητών, θα πρέπει σαν εκπαιδευτικοί αλλά και σαν γονείς, να έχουμε υπόψη μας μία σειρά παραμέτρων για τον τρόπο προσέγγισης των μικρών μαθητών.

Το νήπιο εκδηλώνει τα αναγνωστικά του ενδιαφέροντα και τη διάθεσή του να μάθει ανάγνωση μέσα από το διάβασμα που οι γονείς κάνουν στο σπίτι ή η νηπιαγωγός στο σχολείο (Ποσλανιέκ, 1992). Τα ενδιαφέροντα των νηπίων απορρέουν από τις εμπειρίες τους, όταν έρχονται σε επαφή με τον κόσμο γύρω τους. Το ενδιαφέρον τους εκδηλώνεται σε ανύποπτο χρόνο, συνειδητά ή ασυνείδητα, όταν για παράδειγμα, θα δουν μια φωτεινή επιγραφή στο δρόμο, ή θα παρακολουθήσουν μια διαφήμιση στην τηλεόραση, θα αναζητήσουν από τους γονείς τους, κυρίως, να τους εξηγήσουν τι γράφει και τι σημαίνει αυτό που βλέπουν. Κάθε παιδί έχει τη δική του ξεχωριστή προσωπικότητα και επομένως και τα ενδιαφέροντά του διαφοροποιούνται σε σχέση με άλλα παιδιά. Η άποψη αυτή είναι γνωστή στους γονείς και στους εκπαιδευτικούς και η κατανόησή της μπορεί να βοηθήσει στη διαφορετική προσέγγιση του κάθε παιδιού ξεχωριστά για την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας.

Στα παιδιά μικρής ηλικίας, όσον αφορά την ανάγνωση και την επιλογή ενός βιβλίου, είναι άλλωστε γνωστό, ότι εκδηλώνουν ενδιαφέρον για τα χρώματα του βιβλίου, τα μεγάλα χρωματιστά γράμματα και νιώθουν ιδιαίτερη ευχαρίστηση όταν βρεθεί κάποιος να τους διαβάσει κάποιο παραμύθι ή ιστοριούλα και να απαντήσει υπομονετικά στις ποικίλες ερωτήσεις που τους δημιουργούνται. Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονίσουμε πόσο σημαντικό είναι για τους γονείς και τους νηπιαγωγούς να καλλιεργήσουν στο παιδί την επιθυμία για ανάγνωση ενός βιβλίου, με μακροπρόθεσμο στόχο, το να μάθει στο μέλλον να διαβάζει. Όλα αυτά όμως θα πρέπει να γίνουν μέσα σε ένα κλίμα φιλικό, στο οποίο θα δεσπόζει η δική του επιθυμία κι αν είναι δυνατόν με ένα παιγνιώδη τρόπο.

Το τι θα διαβάσουμε στα προνήπια ή στα νήπια είναι αρκετά φανερό. Κυρίαρχο είδος είναι το εικονογραφημένο βιβλίο, όπου το κείμενο είναι ελάχιστο και ωθεί, κυρίως, το μικρό παιδί να ρωτήσει και οι εικόνες πλούσιες για να ενισχύσουν την φαντασία του. Ακόμα, καλό είναι το βιβλίο αυτό να έχει ένα θέμα, δηλ. να αναφέρεται σε ένα συγκεκριμένο πρόσωπο ή ζώο ή γεγονός. Είναι γνωστό ακόμα ότι γι' αυτή την ηλικία πολλά βιβλία συνοδεύονται από κάποιο CD κι έτσι το παιδί μπορεί να έχει και ηχητική άποψη του θέματος του βιβλίου.

3.3.2. Η πρώτη σχολική ηλικία (6-8 ετών)

Στην ηλικία των 6 με 7 ετών το παιδί εισέρχεται για πρώτη φορά στο Δημοτικό σχολείο. Για μερικά παιδιά η μετάβαση αυτή είναι εύκολη, ενώ για κάποια άλλα αρκετά δύσκολη. Στις δύο πρώτες σχολικές τάξεις το παιδί μαθαίνει να διαβάζει και να γράφει. Σημαντική επίδραση για αυτό, αποτελούν οι γονείς και ο δάσκαλος. Ιδιαίτερα, τις δύο πρώτες σχολικές χρονιές, ο δάσκαλος μπορεί να παίξει καθοριστικό ρόλο στην εξέλιξη και την ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας του παιδιού.

Η ηλικία αυτή έχει ως κύρια χαρακτηριστικά, τις αλλαγές στη σωματική κατασκευή, την μίμηση και επινόηση, τη διαρκή κινητικότητα. Το παιδί σε αυτή την περίοδο οικοδομεί την προσωπικότητά του και την επιβεβαιώνει με την μίμηση ή αντίθεση. Τέλος, έχει μια ανθρωπομορφική αντίληψη και φιλοσοφία του κόσμου (Ποσλανιέκ, 1992).

Τα παιδί πλέον εισέρχεται σε μία μικρή κοινότητα, την κοινότητα της τάξης. Η σύνθεση της τάξης χαρακτηρίζεται από μια ποικιλία τάσεων. Υπάρχουν διαφορετικοί μαθητές, ανάλογα με τη μαθητική τους επίδοση και την προσωπικότητά τους, και ο δάσκαλος θα πρέπει να σεβαστεί αυτά τους τα χαρακτηριστικά. Η εξατομικευμένη διδασκαλία, που ανταποκρίνεται στις ανάγκες του κάθε μαθητή ξεχωριστά θα ήταν ιδανική, αλλά μια τέτοια ενέργεια είναι δύσκολο να πραγματοποιηθεί. Χρειάζεται αρκετή δουλειά, χρόνο και προετοιμασία από τον δάσκαλο, γι αυτό άλλωστε και δεν επιλέγεται να εφαρμοστεί από πολλούς. Ίσως το πιο σημαντικό, από τη σκοπιά ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας για αυτούς τους μαθητές, να είναι η δημιουργία κινήτρων για διάβασμα από τον δάσκαλο. Βέβαια, η προσπάθεια αυτή δεν θα πρέπει να είναι μονόπλευρη. Οι γονείς, σε συνεχή επικοινωνία με τον δάσκαλο της τάξης, θα μπορούσαν να ενισχύσουν τη δημιουργία αυτών των κινήτρων και να συμβάλουν αποτελεσματικά για την πραγματοποίηση των στόχων, που στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι η ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας των παιδιών.

Πρακτικά, ο δάσκαλος θα πρέπει να καταμερίσει τον τρόπο δουλειάς του μέσα στη τάξη, έτσι ώστε να υπάρξει ομαδική συζήτηση για να διεγείρονται και να προωθούνται τα αναγνωστικά ενδιαφέροντα όλων των παιδιών. Βέβαια, μια τέτοια προσεγγίση είναι απαιτητική, γνωρίζοντας τις δυσκολίες για την κάλυψη της ύλης

και του χρόνου που έχει στη διάθεσή του ο εκπαιδευτικός. Ωστόσο, ένας δάσκαλος που επιθυμεί μια τέτοια ενέργεια μπορεί με διάφορους τρόπους να την προωθήσει.

Για να βοηθήσουμε θετικά τα παιδιά, στο σχολείο και στο σπίτι, και να τα οδηγήσουμε προς την ανάγνωση εξωσχολικών βιβλίων καλό είναι να προσέξουμε ορισμένα βασικά σημεία. Αρχικά, δεν θα πρέπει να συνδέεται το εξωσχολικό βιβλίο με αναγκαστική εξέταση ή μάθηση, διότι έτσι θα καταλήξουμε στην απωθητική στάση των παιδιών απέναντι στο βιβλίο. Μια στάση που ίσως να τα ακολουθεί και για αρκετά χρόνια. Επίσης, θα πρέπει να προσέξουμε την έκταση της ιστορίας του βιβλίου, να μην είναι κουραστική και να αναγκάσει το παιδί να το αφήσει στη μέση. Ακόμη, τα τυπογραφικά στοιχεία του βιβλίου, θα πρέπει να είναι μεγάλα και να μην κουράζουν τον νεαρό αναγνώστη. Επιπρόσθετα, θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας και τις νοηματικές δυσκολίες του βιβλίου, δηλαδή τα περιεχόμενά του να ανταποκρίνεται στην αντιληπτικότητα της ηλικίας του παιδιού. Τέλος, μεγάλη βαρύτητα θα πρέπει να δώσουμε και στην εικονογράφηση του βιβλίου. Η εικονογράφηση, θα πρέπει να είναι όμορφη και ελκυστική, να βοηθάει το νεαρό αναγνώστη στη κατανόηση του μικρού κειμένου, να είναι δηλαδή συμπληρωματική ή επεξηγηματική και να δημιουργεί ερεθίσματα για συζήτηση.

Από τα παραπάνω κατανοούμε, ότι στην πρώτη σχολική ηλικία έχει μεγάλη σημασία να αναπτύξει το παιδί ενδιαφέροντα για το βιβλίο. Δεν πρέπει να συνδέσουμε το διάβασμα με τη μάθηση ή τουλάχιστον να μην κάνουμε τη μάθηση αυτοσκοπό και ότι το παιδί πρέπει να νιώθει ευχαρίστηση για το διάβασμα.

Όταν ο μαθητής κατακτήσει τα μυστικά της ανάγνωσης βρίσκεται σε ένα στάδιο που είναι ώριμος για να δεχτεί θετικές επιδράσεις από τους γονείς ή το δάσκαλό του ώστε να συνδεθεί θετικά με το βιβλίο. Στο στάδιο αυτό θα προσέξουμε ιδιαίτερα κάποια σημεία. Συγκεκριμένα, το πρώτο που πρέπει να προσέξουμε είναι, το πόσο καλά διαβάζει το παιδί και πόσο γρήγορα αφομοιώνει αυτά που διαβάζει; Αυτό εύκολα αφομοιώνεται από το δάσκαλο, αν καθημερινά κάνει τεστ σε κάθε παιδί, δηλαδή βάζει ένα παιδί και του διαβάζει μια μεγάλη παράγραφο και μετά να του πει (διηγηθεί) αυτό που διάβασε και τι κατάλαβε. Σε λίγες μέρες θα έχει βγάλει τα συμπεράσματά του. Το δεύτερο σημείο που θα πρέπει να προσέξουμε είναι τι ενδιαφέρει το παιδί! Δηλαδή ποια είναι τα θέματα που κινούν τα αναγνωστικά του ενδιαφέροντα. Κάνοντας ο δάσκαλος για ένα μήνα (περισσότερο ή και λιγότερο)

διαφορετικά είδη κειμένων, για παράδειγμα ένα παραμύθι, μια μικρή ιστορία ή ένα ποίημα κ.α., θα κατανοήσει και θα εξακριβώσει με το απλό τεστ τι προτιμούν τα παιδιά της τάξης του και τι κάθε παιδί ξεχωριστά (Ποσλανιέκ, 1992).

Ένα τραγικό λάθος, που κάνουν πολλοί εκπαιδευτικοί είναι να χρησιμοποιούν το βιβλίο «*Η Γλώσσα μου*» ή το Ανθολόγιο, ως τα μοναδικά μέσα για να εξακριβώσουν τα αναγνωστικά ενδιαφέροντα των μαθητών τους. Το βιβλίο «*Η Γλώσσα μου*», μπορεί να περιέχει πολλά λογοτεχνικά κείμενα αλλά δεν είναι το ίδιο ένα λογοτεχνικό βιβλίο. Αυτό που σαν εκπαιδευτικοί θα πρέπει να επιδιώξουμε είναι να δώσουμε στους μαθητές ερεθίσματα για να διαβάσουν λογοτεχνικά κείμενα.

Εξίσου σημαντική, είναι η προϋπόθεση να γνωρίζει ο εκπαιδευτικός τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Ο δάσκαλος σε συνεργασία με τους γονείς ή και σε μια συζήτηση με τους μαθητές του μπορεί να εξακριβώσει τι αρέσει στο παιδί και ανάλογα να του προτείνει βιβλία λογοτεχνικά με αντίστοιχα θέματα.

Τι αρέσει όμως και τι δεν αρέσει σε αυτή την ηλικία; Απάντηση σε αυτό το ερώτημα, έχουμε από έρευνες ειδικών πάνω στις επιλογές των μαθητών για τα λογοτεχνικά βιβλία. Από τα αποτελέσματα των ερευνών (Βερναρδάκης, 2006) βλέπουμε ότι οι μαθητές αυτής της ηλικίας προτιμούν τις φανταστικές ιστορίες, τα παραμύθια, τις ιστορίες με ζώα ή για τα ζώα, τα ρυθμικά μικρά ποιήματα, τις μικρές ιστορίες, για γνωστά τους φυσικά φαινόμενα, βιβλία που τους προσφέρουν γνώσεις με ευχάριστο τρόπο, αστείες περιπέτειες και όλα τούτα αρέσουν περισσότερο όταν δίνονται μέσα από πλούσια εικονογραφημένο κείμενο.

Αντίστοιχα, δεν αρέσουν στα παιδιά κείμενα όπου δεσπόζει ο προβληματισμός, οι νοηματικές δυσκολίες, η φτωχή εικονογράφηση ή και η παντελής έλλειψή της, η μεγάλη έκταση του κειμένου που απαιτεί υπερβολικό κόπο για να το ολοκληρώσουν, όπου είναι συνηθισμένο το φαινόμενο να αφήνουν στη μέση την ανάγνωση ενός βιβλίου που από άστοχη, έστω και αγαθή, πρόθεση των ενηλίκων τους δόθηκε για ανάγνωση. Ανασταλτικός παράγοντας είναι ακόμα το μέγεθος των τυπογραφικών στοιχείων. Αυτές ή παρόμοιες αιτίες οδηγούν αρκετές φορές στο φαινόμενο της σύνδεσης των παιδιών με τα Κόμικς από αυτή ακόμα την τρυφερή ηλικία.

3.3.3. Η μεσαία σχολική ηλικία (9-10 ετών).

Σε αυτή την ηλικία τα παιδιά θα πρέπει να έχουν κατακτήσει την τεχνική της ανάγνωσης. Τα παιδιά είναι σε θέση να αναπτύσσουν την πρακτική σκέψη και υποχωρεί το Εγώ (σύμφωνα με τη θεωρία του Piaget).

Κύριο γεγονός σε αυτή την ηλικία είναι ότι διαβάζουν όλα τα παιδιά με άνεση ή και μικρή ή μεγάλη δυσκολία. Είναι μια διαπίστωση που πρέπει να λάβουμε σοβαρά υπόψη. Φυσικά υπάρχει πάντα μια μικρή μερίδα παιδιών που έχουν τις δυσκολίες τους, αλλά αυτή η ομάδα δεν πρέπει να μας οδηγήσει σε γενικεύσεις. Για τα παιδιά αυτά θα ισχύουν ακόμα τα κριτήρια του μεγέθους των στοιχείων, της πλούσιας εικονογράφησης, της έκτασης του βιβλίου. Σ' αυτές τις περιπτώσεις, δηλ. που έχουμε μαθητές αδύνατους στην ανάγνωση, συστήνουμε στα παιδιά αυτά να διαβάζουν δυνατά το κείμενο του βιβλίου, ώστε να συμπληρώνεται ηχητικά η οπτική ανάγνωση, γεγονός που βοηθάει σημαντικά στην κατανόηση του κειμένου. Τέλος, δε θα λησμονήσουμε τα ενδιαφέροντα των παιδιών. Στην ηλικία αυτή είναι που διαμορφώνονται τα ατομικά διαφέροντα των παιδιών. Πάνω σ' αυτά θα στηριχθούν αργότερα η τάση για ανεξαρτητοποίηση και η διαφοροποίηση του παιδιού από τα άλλα παιδιά, η αποστασιοποίηση του, όπως λέμε, από την ομάδα. (Ποσλανιέκ, 1992)

Στην ηλικία αυτή έδωσαν οι ψυχολόγοι ένα ιδιαίτερο χαρακτηρισμό, την ονόμασαν «*Ηλικία του Ροβινσώνα*», διότι κυριαρχεί η τάση για ταύτιση με ήρωες που ζουν την περιπέτεια, την ανεξάρτητη ζωή, του κινδύνους για τα αγόρια και την έκφραση ευγενικών συναισθημάτων και την αγάπη για οικογενειακή ζωή για τα κορίτσια.

Και σε αυτή την ηλικία θα πρέπει να βοηθήσουμε το παιδί να ξεπεράσει τις αναγνωστικές του δυσκολίες και να ενισχύσουμε την τάση για ανάγνωση εξωσχολικών βιβλίων. Ίσως θα πρέπει οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί να έχουν μια σαφή και πλήρη γνώση για την θεματολογία της σύγχρονης Παιδικής Λογοτεχνίας, βασιζόμενοι στα ενδιαφέροντα των μαθητών που γνωρίζουν και από την προηγούμενη σχολική περίοδο. Βέβαια, τα ενδιαφέροντα των παιδιών μπορεί να έχουν αλλάξει και θα πρέπει και πάλι με διάφορες ενέργειες, όπως αυτές που αναφέραμε παραπάνω, να τα εξακριβώσουμε.

Ειδικότερα το παιδί της ηλικίας αυτής αγαπά την περιπέτεια, τις φανταστικές και αστυνομικές ιστορίες (αρκεί να είναι απλές), γενικά ιστορίες με διασκεδαστικές περιπέτειες, τις ιστορίες όπου κυριαρχεί ο ήρωας (ατομική ευθύνη). Σε αυτό το στάδιο, αλλά πριν το τέλος της, αρχίζει να διαμορφώνεται στο παιδί η τάση για ένταση και προσαρμογή στην ομάδα (συλλογική ευθύνη). Ο μύθος υποχωρεί και αρχίζουν να κυριαρχούν τα ιστορικά ενδιαφέροντα μέσα από ιστορικά γεγονότα. Είναι το πέρασμα από τη μυθολογία στην ιστορία. Το παιδί ελευθερώνεται από το σπιτικό περίγυρο (κόσμο) κι αφήνεται στη περιπέτεια του ταξιδιού, του αρέσουν μάλιστα ιδιαίτερα η περιπέτεια στη ζούγκλα ή στη θάλασσα.

Ο Δάσκαλος, σε αυτό το στάδιο, μπορεί να ιχνηλατήσει τα ενδιαφέροντα των παιδιών στο χώρο των εξωσχολικών βιβλίων. Μπορεί να χρησιμοποιήσει ή τον τρόπο που σκιαγραφήσαμε στις προηγούμενες ενότητες, αλλά αν έχει χρόνο, μπορεί να οργανώσει ένα δικό του ερωτηματολόγιο, περιλαμβάνοντας ένα κύκλο θεμάτων με βάση όσα είπαμε παραπάνω για τα χαρακτηριστικά της ηλικίας αυτής. Ο μικρός κύκλος θεμάτων βοηθά και με άλλο τρόπο, όπως για παράδειγμα να διευκολύνει τα παιδιά σε σίγουρες επιλογές, δεν τα δυσκολεύει κι έτσι το τεστ έχει περισσότερη αξία και αξιοπιστία. Φωτοτυπεί το ερωτηματολόγιο και το μοιράζει στους μαθητές. Μετά την συμπλήρωση κάνει τις συγκρίσεις και εξάγει τα συμπεράσματά του. Μπορεί όμως να χρησιμοποιήσει ολόκληρο ή ένα μέρος από το ερωτηματολόγιο. (Ποσλανιέκ, 1992)

3.3.4. Η τελευταία σχολική ηλικία (11-12 ετών). Προεφηβεία - Εφηβεία.

Η ηλικία αυτή χαρακτηρίζεται ως η ηλικία της Τυπικής Νοημοσύνης, δηλαδή το παιδί έχει κατακτήσει την υπόθεση που τη χρησιμοποιεί ως αφετηρία για να εξάγει συμπεράσματα με την λογική του (Ποσλανιέκ, 1992). Η γλώσσα έχει βελτιωθεί αλλά ακόμη δεν υπάρχει σωστή σύνδεση γλώσσας – σκέψης. Άλλωστε η ταξινόμηση της σκέψης είναι αρκετά δύσκολη για την ηλικία των 11-12 ετών.

Σκοπός του δασκάλου για τα παιδιά αυτής της ηλικίας είναι να τα βοηθήσει να δουν «το μέσα τοπίο» των πραγμάτων, των φαινομένων και των γεγονότων. Ο M. Debesse είπε σχετικά ότι ο δάσκαλος «δεν δημιουργεί τον άνθρωπο αλλά τον βοηθάει να

αυτοδημιουργηθεί» (Debesse, 1952). Του παρέχει την ανεξαρτησία του, την ελεύθερη επιλογή με προϋπόθεση τη γνώση των πράξεων του και των συνεπειών που αυτές θα έχουν. Ο δάσκαλος δηλαδή, προωθεί έναν συνεπή και ανεξάρτητο μαθητή. Ακόμη, τον βοηθάει να οργανωθεί μέσα στην ομάδα, να αναπτύξει διαπροσωπικές και κοινωνικές σχέσεις που πρέπει να έχει αναπτύξει για να μπει σε αυτή την ομάδα, αλλά και στην ευρύτερη κοινωνία. Και βέβαια, ο δάσκαλος θα πρέπει να εργαστεί και να λειτουργεί όχι απλά ως παιδαγωγός, αλλά και ως μέλος της ομάδας.

Όσο αφορά την αναγνωστική συμπεριφορά των παιδιών αυτής της ηλικίας, παρατηρούμε συχνά το φαινόμενο, τα παιδιά να εγκαταλείπουν το διάβασμα εξωσχολικών βιβλίων και να δαπανούν το χρόνο τους σε άλλες ενασχολήσεις, спор κυρίως ή πνευματικά παιχνίδια. Το περίεργο είναι ότι τα ίδια αυτά παιδιά ξαναγυρνούν με ένταση στο βιβλίο, ύστερα από καιρό. Το ίδιο αυτό φαινόμενο συναντάμε και στην εφηβεία αλλά σε μικρότερη έκταση και ένταση (Αγγελοπούλου & Βασιλαράκης, 1999). Η στάση που πρέπει να κρατήσουμε σαν εκπαιδευτικοί είναι να μην κάνουμε κριτική στις επιλογές αυτές των παιδιών, αλλά να προσπαθήσουμε όσο γίνεται να κρατήσουμε ζωντανό το ενδιαφέρον για τα βιβλία με συζητήσεις και υποδείξεις για το ποια βιβλία μας γοήτευσαν στη δική τους ηλικία και ποια βιβλία βρίσκονται κοντά στα δικά τους ενδιαφέροντα.

Από την δική μας εμπειρία ως έφηβοι, μπορούμε να κατανοήσουμε τη στάση των μαθητών μας και όσο είναι δυνατόν να κρατάμε μια ουδέτερη στάση απέναντι στις επιλογές τους. Άλλωστε, γνωρίζουμε και εμείς ότι σε αυτή τη δύσκολη ηλικία, το παιδί αναζητά την ταύτιση, δηλαδή την τάση να μοιάσει, να μιμηθεί και να ακολουθήσει τους χαρακτήρες των ηρώων από τα βιβλία και τα πρότυπα που το ίδιο επιλέγει ή που του επιβάλλουν.

Το παιδί συνήθως αυτής της ηλικίας δεν υπεισέρχεται στον ψυχικό κόσμο των ηρώων αυτών. Γοητεύεται κυρίως από τα εξωτερικά τους χαρακτηριστικά ή τα στοιχεία ταυτότητάς τους, τα οποία και μιμείται, όπως για παράδειγμα, το ντύσιμο, οι λεκτικές εκφράσεις, η συμπεριφορά, οι τρόποι, οι συνήθειες κ.α. Βέβαια, δεν λείπουν και οι αντίθετες περιπτώσεις, όπου μια κατηγορία παιδιών στρέφεται στο διάβασμα, προσπαθώντας έτσι να ξεφύγει από τα προβλήματα προσαρμογής στο περιβάλλον τους ή την απευθείας αντιπαράθεση με την πραγματικότητα της ζωής και τις δραστηριότητες των συνομήλικων. Πόσες είναι οι φορές που κι εμείς σαν έφηβοι

λέγαμε την φράση «Κανείς δεν με καταλαβαίνει!», αισθανόμασταν μόνοι σε αυτό τον κόσμο ή και ακόμη επιλέγαμε μια επαναστατική συμπεριφορά απέναντι σε όλους και σε όλα.

Από όλα τα παραπάνω, καταλαβαίνουμε ότι υπάρχουν δύο ειδών τάσεις σε αυτή την ηλικία όσο αφορά την ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου. Από τη μία είναι η τάση για μίμηση και απομάκρυνση από την ανάγνωση και από την άλλη είναι η τάση για εσωτερική περισυλλογή και ανάγνωση ενός βιβλίου.

Όμως, στα παιδιά αυτής της ηλικίας παρατηρούμε και μια διαφοροποίηση ως προς τις αναγνωστικές τους επιλογές. Τα αγόρια στρέφονται με μανία στα βιβλία με κύριο περιεχόμενο την περιπέτεια και την δράση και δείχνουν να προτιμούν περιπέτειες στη γη ή στο διάστημα. Σε αντίθεση με τα αγόρια, τα κορίτσια ως ευγενικές ψυχές, δείχνουν σαφή προτίμηση στα αισθηματικά ρομάντζα και τα βιβλία με κοινωνικό περιεχόμενο και περιπέτειες. Και για τα δύο φύλα, θα μπορούσαμε να πούμε ότι επιλέγουν βιβλία που δεν χρειάζονται κόπο διανοητικό ή κάποιον ιδιαίτερο προβληματισμό και προτιμούν ευχάριστα και ξεκούραστα βιβλία. Άλλωστε ο σημερινός έφηβος, είναι «πνιγμένος» από τα μαθήματα του σχολείου και των φροντιστηρίων που έχει ελάχιστο χρόνο στη διάθεσή του για διάβασμα λογοτεχνικών βιβλίων.

Με ποιόν όμως τρόπο, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί θα μπορούσαν να εντάξουν στη καθημερινότητα των εφήβων την ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου; Η απάντηση είναι απλή. Με βάση τον ισότιμο διάλογο, αφού τα παιδιά αυτής της ηλικίας προτιμούν οι μεγαλύτεροι να τους βλέπουν ως ίσους, μπορούμε να εκμειεύσουμε τα ενδιαφέροντα των νέων και τις αντίστοιχες επιλογές τους. Έτσι θα έχουμε τη δυνατότητα να προτείνουμε στα παιδιά βιβλία που θα τα βρίσκουν αρκετά ενδιαφέροντα και θα παρέχουν υγιή πρότυπα για αυτούς. Το σχολείο και το σπίτι θα πρέπει να προσανατολίσουν τους μαθητές σε βιβλία στα οποία οι ήρωες δίνουν υγιή πρότυπα ατομικής και κοινωνικής συμπεριφοράς, τα οποία και μπορούν να μιμηθούν. Θα ήταν καλό να επιλέγουμε βιβλία, όπου οι ήρωες δείχνουν τον καλύτερο εσωτερικό τους εαυτό, να είναι καθημερινοί και όχι εξωπραγματικοί ή αμφιρρέποντες ηθικά, να έχουν σαφή ιδεολογικό οπλισμό και πλούσιο ψυχικό κόσμο.

3.4. Η σχέση φύλου-φιλιαναγνωσίας.

Σχετικές έρευνες έχουν δείξει πως τα κορίτσια υπερέχουν σε σχέση με τα αγόρια, τόσο στην επίδοση στην ανάγνωση όσο και στη στάση απέναντι σε αυτήν. Ίσως η κοινωνικοποίηση των δύο φύλων να αποτελεί έναν από τους λόγους αυτής της διαφοράς. Τα αγόρια όμως, αναμένοντας συχνά την αποτυχία έχουν σαν αποτέλεσμα η αναγνωστική τους τάση να γίνεται αρνητική. Πολλές είναι άλλωστε οι φορές που οι δάσκαλοι ενθαρρύνουν τη διαφοροποίηση των παιδιών με βάση το φύλο, όσο αφορά τις αναγνωστικές τους προτιμήσεις, και ειδικότερα το είδος και τα θέματα των αναγνωσμάτων που προτιμούν τα δύο φύλα κι όχι μόνο. Για παράδειγμα, το περιεχόμενο των βιβλίων μπορεί να παίζει σημαντικό ρόλο, διότι οι ρομαντικές ιστορίες που αρέσουν στα κορίτσια μπορεί να φαίνονται βαρετές σε σύγκριση με τις ενδιαφέρουσες και ελκυστικές ιστορίες για τα αγόρια. Ωστόσο, αν τα αγόρια ενθαρρυνθούν να διαβάσουν βιβλία γνώσεων που αναφέρονται σε θέματα δημοφιλή στο φύλο τους (π.χ. ποδόσφαιρο, διάστημα, δεινόσαυροι) και να γίνουν ειδικοί σε αυτά, τότε παρατηρείται μια άνοδος του κύρους τους και της θέσης τους στην ομάδα των συνομηλίκων, ιδιαίτερα των αγοριών, με τρόπο ώστε η ανάγνωση και η αρρενωπότητα να γίνονται περισσότερο συμβατές έννοιες και η ανάγνωση να θεωρείται από τα αγόρια ως ένας επιθυμητός στόχος (Smith, 2004). Ειδικά αυτή η σχέση ανάμεσα στην αρρενωπότητα και την ανάγνωση φαίνεται να αποτελεί μια ερμηνεία για τις διαφορές των δυο φύλων ως προς τις αναγνωστικές στάσεις και προτιμήσεις τους. Φαίνεται ότι τα κορίτσια βρίσκονται σε πλεονεκτικότερη θέση, σε σύγκριση με τα αγόρια, μέσα σε ένα εκπαιδευτικό σύστημα που στηρίζεται στην ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, στη συζήτησή τους μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο, συνήθως τη σχολική τάξη, καθώς και στην απόκτηση της ικανότητας να διαβάζει κανείς «ιστορίες» στη μητρική του γλώσσα και να γράφει ιστορίες (π.χ. εκθέσεις, δοκίμια). Έτσι λοιπόν και τα αγόρια από την πλευρά τους προκειμένου να διατηρήσουν το κύρος τους απέναντι στους συνομηλίκους εναντιώνονται σε αυτή την κυρίαρχη νοοτροπία του σχολείου, η οποία φαίνεται να ευνοεί τα κορίτσια, με αποτέλεσμα να εμφανίζουν αρνητικές αναγνωστικές στάσεις, χαμηλότερη αναγνωστική επίδοση και περισσότερα αναγνωστικά προβλήματα.

3.5. Γιατί τα παιδιά δεν διαβάζουν βιβλία;

Το ερώτημα αυτό έχει γίνει θέμα έρευνας τα τελευταία χρόνια στην χώρα μας, με ποικίλους τίτλους, όπως για παράδειγμα «Γιατί οι Έλληνες δεν διαβάζουν;» ή «Τι διαβάζουν τα παιδιά μας σήμερα;». Αλλά οι έρευνες δεν σταμάτησαν μόνο σε αυτούς του τίτλους αλλά επεκτάθηκαν και σε άλλους που αφορούσαν τους λόγους για τους οποίους τα παιδιά δεν διαβάζουν αλλά και ποια λογοτεχνικά αναγνώσματα προτιμούν. Τα αποτελέσματα των ερευνών ήταν απαισιόδοξα και θα λέγαμε ότι τελικά δεν κατάληξαν σε συγκεκριμένα συμπεράσματα. Όμως τα αποτελέσματα έδωσαν την ώθηση για να αναγνωριστεί το πρόβλημα και να δοθούν κάποιες λύσεις.

Η πηγή του προβλήματος πιστεύουμε πως είναι ότι το σημερινό παιδί δεν έχει ανακαλύψει ακόμη το καλό παιδικό βιβλίο και τους τρόπους να το προσεγγίσει. Μεγάλο μερίδιο ευθύνης για αυτό έχουν οι γονείς και το σχολείο που δεν παρέχει στα παιδιά τα κατάλληλα εφόδια για να προσεγγίσουν τα βιβλία. Όμως, υπάρχουν και παιδιά που ανακάλυψαν το καλό βιβλίο αν και τα περισσότερα από αυτά βρίσκονται στα μεγάλα αστικά κέντρα ή στην επαρχία κι έτυχε να έχουν ενημερωμένους δασκάλους και με μεράκι για μια τέτοια πνευματική δουλειά.

Έτσι, αν οι γονείς και οι δάσκαλοι επιθυμήσουν να ενισχύσουν τη φιλιαναγνωσία στα παιδιά τους, θα πρέπει να αντιμετωπίσουν το Παιδικό βιβλίο σαν ένα δυναμικό μέσο, με το οποίο το παιδί θα βρει τρόπους να το αγαπήσει. Αν μάλιστα, το βιβλίο αυτό είναι ανάλογο με την ηλικία και τα ενδιαφέροντά του μπορεί να προωθήσει τον νεαρό αναγνώστη στην πνευματική καλλιέργεια.

Ποιοι όμως είναι οι παράγοντες εκείνοι οι οποίοι απομακρύνουν τα παιδιά από το βιβλίο ή το εμποδίζουν να φτάσει σε αυτό; Από τις έρευνες που έγιναν τα τελευταία χρόνια είμαστε σε θέση να αναφέρουμε μερικούς από αυτούς τους παράγοντες, τους οποίους και θα αναλύσουμε στη συνέχεια.

1. Η έλλειψη της οικογενειακής παράδοσης.

Η επίδραση της οικογένειας για την προσέγγιση του βιβλίου από τα παιδιά έχει τονιστεί και παραπάνω. Η οικογένεια παίζει ένα καθοριστικό ρόλο στη σύνδεση του παιδιού με το βιβλίο. Όταν όμως οι γονείς ή τα μεγαλύτερα αδέρφια ενός μικρού παιδιού δεν διαβάζουν λογοτεχνικά βιβλία ή όταν στο σπίτι δεν υπάρχει κάποια

βιβλιοθήκη ή όταν υπάρχει βιβλιοθήκη, αλλά σε αυτή φιλοξενούνται εγκυκλοπαίδειες ή λογοτεχνικά βιβλία χωρίς κάποιο ενδιαφέρον για τα παιδιά ή όταν γενικά δεν υπάρχουν ερεθίσματα για αναγνωστικά ενδιαφέροντα στο σπίτι, τότε αναμενόμενο είναι το παιδί να μην έχει πολλές ελπίδες να αγαπήσει τα βιβλία. Όταν τα ενήλικα μέλη της οικογένειας δεν διαβάζουν και δεν αποτελούν πρότυπο ανάγνωσης για τα παιδιά, τότε και τα ίδια θα έχουν αρνητική στάση απέναντι στα βιβλία. Η ύπαρξη κάποιας βιβλιοθήκης στα σπίτι και η ενίσχυση και προτροπή των γονέων για την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων έχει τονιστεί και αποτελεί ένα βασικό μέσο για την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας. Από τι στιγμή που το παιδί δεν έχει τέτοια πρότυπα, είναι αναμενόμενο να θεωρεί τα λογοτεχνικά βιβλία ανιαρά και χωρίς ενδιαφέρον. Τα παιδιά αυτά δύσκολα θα συμφιλιωθούν με τα εξωσχολικά βιβλία και εύκολα θα τα χαρακτηρίσουν ως προϊόν καταπίεσης αν κάποιος προσπαθήσει να τα αναδείξει.

2. Η νοοτροπία δασκάλων και γονιών.

Πολλοί γονείς και λιγότερο δάσκαλοι θεωρούν «χαμένο χρόνο» την ανάγνωση εξωσχολικών βιβλίων από τον μαθητή (Ποσλανιέκ, 1992). Πιστεύουν ότι η μόρφωση και η καλλιέργεια των παιδιών μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσα από το σχολείο και τα εγκύκλια μαθήματα. Αυτή βέβαια η αντίληψη είναι συνάρτηση ή αποτέλεσμα της γενικότερης χρησιμοθηρικής μορφής που έχει λάβει στη χώρα μας η φοίτηση στο σχολείο και γενικά η εκπαίδευση, μια αντίληψη λανθασμένη που τείνει να γίνει φιλοσοφία ζωής (Ποσλανιέκ, 1992). Ίσως όλοι αυτοί που έχουν αυτή την αντίληψη δεν έχουν ακούσει ότι ένα καλό βιβλίο είναι «ανοιχτό παράθυρο στο κόσμο» κι ότι το διάβασμα είναι πηγή πολυεδρικής γνώσης που εμπεδώνει με τρόπο ευχάριστο τη γνώση αυτή και συγχρόνως ψυχαγωγεί. Θα λέγαμε ότι και όσοι δεν το έχουν αντιληφθεί καλό είναι να μην καταπιέζουν το παιδί, πολύ περισσότερο να μην το τιμωρούν, γιατί έτσι το σπρώχνουν σε άλλες πηγές ευχαρίστησης, το οδηγούν σε πηγές εύκολης ψυχαγωγίας, όπως τα κόμικς και τα αποπροσανατολίζουν από τη σωστή μόρφωση.

3. Η έλλειψη ελεύθερου χρόνου.

Η έλλειψη ελεύθερου χρόνου είναι ένα φαινόμενο που παρατηρείται τα τελευταία 15 χρόνια στην Ελλάδα και αφορά τους μαθητές ηλικίας 7-17 ετών. Είναι γεγονός ότι τα παιδιά δουλεύουν περισσότερο από 14 ώρες την ημέρα. Ακόμη κι ένας εργάτης εργοστασίου επιλέγει αν θα κάνει υπερωρίες ή όχι. Στα παιδιά τέτοιου είδους επιλογή δεν υπάρχει. Οι γονείς επιθυμώντας πάντα το καλύτερο για τα παιδιά τους, προσπαθούν να τους προσφέρουν όλα αυτά που οι ίδιοι στην ηλικία τους δεν μπορούσαν να έχουν.

Αν και πολλοί αναφέρουν ότι η έλλειψη ελεύθερου χρόνου παρατηρείται μόνο στα παιδιά μεγάλων αστικών κέντρων, εμείς θα διαφωνήσουμε και θα προσθέσουμε και τα παιδιά της επαρχίας. Τα παιδιά τείνουν πολλές φορές να ρομποτοποιηθούν, και ο χαρακτηρισμός αυτός δεν θα πρέπει να θεωρηθεί υπερβολικός. Εκτός από τις ώρες του σχολείου, μαθαίνουν ξένες γλώσσες, πιάνο, μπαλέτο, απασχολούνται με αθλητικές δραστηριότητες, με φροντιστήρια ή άλλες επιπλέον δραστηριότητες που κάνουν καθημερινά. Αναμενόμενο είναι λοιπόν, ο ελεύθερος χρόνος τους να στενεύει απελπιστικά και να μην έχουν χρόνο ούτε για λίγες στιγμές χαλάρωσης, πόσο μάλλον να υπάρχει χρόνος για διάβασμα, διάβασμα εξωσχολικών βιβλίων. Έτσι λοιπόν, τα παιδιά αυτά επιλέγουν συνήθως την εύκολη και γρήγορη ψυχαγωγία που είναι τα Κόμικς.

4. Η τηλεόραση.

Ένα από τα σημαντικά προβλήματα που έχουν να αντιμετωπίσουν οι γονείς σήμερα είναι η τηλεόραση. Πολλά παιδιά τον ελεύθερο χρόνο τους προτιμούν να βλέπουν τηλεόραση. Αν δε ο ελεύθερος χρόνος τους είναι λίγος τότε τα μοναδικό μέσο που θα χρησιμοποιήσουν για να ηρεμήσουν από την ένταση της ημέρας είναι η τηλεόραση. Σε στατιστικές που έγιναν, στη χώρα μας και στο εξωτερικό, αποκαλύφθηκε ότι ποσοστό παιδιών πάνω από 50% βλέπει 5 με 6 ώρες τηλεόραση την ημέρα, τα Σαββατοκύριακα ανεβαίνουν τα ποσοστά και οι ώρες, ενώ εκπομπές για ενηλίκους με μεγάλη ακροατικότητα έχουν ένα μεγάλο ποσοστό παιδιά – τηλεθεατές. (Ποσλανιέκ, 1992).

Τα στοιχεία αυτά μας δείχνουν προβλήματα που αντιμετωπίζουν χιλιάδες οικογένειες καθημερινά. Η τηλεόραση θα μπορούσαμε να πούμε ότι είναι «ο εχθρός του Παιδικού

βιβλίου», διότι εμποδίζει το νεαρό μαθητή να επιλέξει ένα βιβλίο για τον ελεύθερο χρόνο του. Ένα βιβλίο που κάλλιστα μπορεί να του προσφέρει την ευχαρίστηση που θα του πρόσφερε ένα τηλεοπτικό πρόγραμμα και περισσότερο από μια απλή ευχαρίστηση. Ίσως με την προσπάθεια γονέων και δασκάλων το Παιδικό βιβλίο να γίνει ένας πρώτος φίλος για το παιδί. Μια πρώτη επιλογή που θα επιλέξει το παιδί από μόνο του. Άλλωστε μπορεί να εξισορροπήσει τον ελεύθερο χρόνο του για να επιτύχει και τα δύο. Λίγες ώρες τηλεόραση, λίγες ώρες ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου.

5. Η απρόσιτη τιμή του βιβλίου.

Σε μια εποχή που η οικονομική κρίση έχει επηρεάσει τη χώρα μας. Σε μία εποχή που κάθε οικογένεια προσπαθεί να ανταπεξέλθει με ένα εισόδημα 700 με 1000 ευρώ για το μήνα. Σε μια εποχή που όλοι μας πλέον σκεφτόμαστε και τα 80 λεπτά που δίνουμε για ένα καρβέλι ψωμί, είναι λογικό να μην μπορούμε να ανταπεξέλθουμε και στην αγορά των βιβλίων που θα ευχαριστούσαν τα παιδιά μας. Η τιμή των βιβλίων ποικίλλει ανάλογα με την ποιότητα της εκτύπωσης, την εικονογράφηση, τα μεταφορικά έξοδα κι ένα σωρό άλλα πράγματα που αυξάνουν την τιμή του βιβλίου. Ένα καλό βιβλίο για πολλούς ενήλικες κυμαίνεται από την τιμή των 15 ευρώ με 20 ή 25 ευρώ ή και παραπάνω. Τα παιδικά βιβλία όμως μπορούν να γίνουν ακόμη πιο ακριβά.

Η πραγματικότητα στην αγορά βιβλίου, ιδιαίτερα του Παιδικού Βιβλίου που απαιτεί δαπανηρή εικονογράφηση, ιδιαίτερη προσοχή στην εκτύπωση και στο κασέ, έχει δε μικρό τираζ (μέχρι 3.000 αντίτυπα) δεν δικαιολογεί τον παραπάνω τίτλο. Γιατί, πραγματικά, ένα Παιδικό Βιβλίο έχει μεγάλο κόστος παραγωγής, ενώ επιβαρύνεται και με περισσότερα βιβλιοπωλιακά κέρδη για την διακίνησή του. Έτσι, η τελική του τιμή κυμαίνεται στα 20 με 25 ευρώ και είναι φυσικά απρόσιτο για τα οικονομικά μιας μικρομεσαίας οικογένειας. Η αντιστοιχία αυτή λειτουργεί εις βάρος του Παιδικού βιβλίου και σε όφελος των φθηνών Κόμικς. Βέβαια, ας μην ξεχνάμε ότι υπάρχουν πάντοτε οι παιδικές βιβλιοθήκες που φιλοξενούνται σε Δημοτικές βιβλιοθήκες κι έτσι οι γονείς μπορούν να εξασφαλίσουν για ένα μικρό χρονικό διάστημα (20 ημέρες) ένα παιδικό βιβλίο για τα παιδιά τους. Όμως, παρ' όλες τις διευκολύνσεις που υπάρχουν άλλο είναι να αγοράζεις ένα βιβλίο για το παιδί σου κι άλλο απλά να το δανείζεσαι.

6. Η έλλειψη ενημέρωσης.

Ίσως το μεγαλύτερο ποσοστό των γονιών αγνοούν ποια βιβλία κυκλοφορούν στην αγορά του Παιδικού Βιβλίου. Όταν φθάσουν στο σημείο να αγοράσουν ένα βιβλίο εμπιστεύονται είτε στις συμβουλές του βιβλιοπώλη που εννοείται ότι τους συνιστά εκείνο που έχει το περισσότερο ποσοστιαίο κέρδος ή «αρπάζουν» από το ράφι του βιβλιοπωλείου ότι γυαλίζει στην όραση. Δεν γνωρίζουν πιο μπορεί να είναι το βιβλίο εκείνο που θα προσφέρει στα παιδιά τους την ικανοποίηση που πρέπει. Λείπει λοιπόν, η επαρκής ενημέρωση δασκάλων και γονέων, μια ενημέρωση αντικειμενική που θα γίνει πολύτιμος βοηθός. Η Τηλεόραση και το Ραδιόφωνο, ο Ημερήσιος και Περιοδικός Τύπος με ανάλογες κριτικές στήλες μπορούν, αν θέλουν, να βοηθήσουν. Έτσι, οι γονείς και οι δάσκαλοι θα μπορούν να είναι ενημερωμένοι για το ποια βιβλία κρίνονται κατάλληλα για τους μαθητές και τα παιδιά τους, χωρία να πέσουν στην παγίδα να αγοράσουν ένα βιβλίο που δεν θα είναι αξιόλογο και θα προκαλέσει πλήξη και κούραση στα παιδιά.

7. Τα ηλεκτρονικά παιχνίδια και το Internet.

Ακόμη ένας σημαντικός παράγοντας που απομακρύνει τα παιδιά από την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων είναι τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Τα τελευταία χρόνια με την πρόοδο της τεχνολογίας παρατηρείται το φαινόμενο τα παιδιά ηλικίας 6 έως 18 ετών να παίζουν με ηλεκτρονικά παιχνίδια που βρίσκονται στο σπίτι ή και από το Internet. Αν και η πολιτεία, το σχολείο και οι γονείς έχουν κάνει μεγάλες προσπάθειες να απομακρύνουν τα παιδιά από αυτόν τον νέο εθισμό, οι προσπάθειές τους φαίνεται να βουλιάζουν ολοένα και περισσότερο.

Η αντικατάσταση του παιχνιδιού στους δρόμους ή στα πάρκα, δεν πραγματοποιείται σε τόσο μεγάλο βαθμό όπως παλαιά, διότι τα παιδιά προτιμούν να μένουν σπίτι και να ασχολούνται με τα ηλεκτρονικά παιχνίδια. Οι συνέπειες αυτών των ενεργειών είναι ποικίλες. Αρχικά, διαπιστώνουμε έλλειψη της κοινωνικοποίησής τους καθώς δεν συναναστρέφονται πλέον με συνομήλικους παρά μόνο μέσω του Internet. Επίσης, έχουμε δραματική αύξηση της κατανάλωσης σνακ που δεν θεωρούνται υγιεινά, με αποτέλεσμα να αυξάνονται και τα ποσοστά υπέρβαρων παιδιών και προβλημάτων

υγείας. Ακόμη, η έξαρση της εγκληματικότητας στο διαδίκτυο έχει σαν αποτέλεσμα να αυξηθούν και τα θύματα ηλικίας 6 έως 15 ετών. Επιπρόσθετα, παρατηρούμε ότι πολλά παιδιά εγκαταλείπουν το διάβασμα λογοτεχνικών κειμένων και βιβλίων, καθώς προτιμούν έναν άλλο τρόπο ψυχαγωγίας πιο ενδιαφέρον και διασκεδαστικό.

Ίσως, η κοινωνία και το σχολείο θα πρέπει να αφιερώσει αρκετό χρόνο στην ενημέρωση των παιδιών για τους κινδύνους που προκαλούνται από αυτή τους την επιλογή και να ληφθούν μέτρα εξάλειψης του φαινομένου. Ακόμη, οι γονείς θα πρέπει να ενημερωθούν για το μέγεθος του προβλήματος και να λάβουν κι αυτοί με τη σειρά τους κάποια πρόσθετα μέτρα.

3.6. Παράγοντες που συνδέουν το παιδί με το βιβλίο.

Ποιοι είναι οι παράγοντες που παροτρύνουν τους μαθητές να διαβάσουν βιβλία; Οι παράγοντες αυτοί είναι πολλοί και βρίσκονται κοντά στο άμεσο περιβάλλον του μαθητή, αρκεί να χρησιμοποιήσουν τον σωστό τρόπο προσέγγισης.

✓ Η οικογένεια.

Ο δρόμος που μας οδηγεί στο βιβλίο ξεκινάει από την οικογένεια. Είναι πολύ σημαντικό ένα μικρό παιδί μέσα στο ζεστό και φιλικό κλίμα του σπιτιού του να βλέπει τους γονείς του να διαβάζουν βιβλία, εφημερίδες ή περιοδικά. Το αναγνωστικό υλικό που υπάρχει μέσα σε ένα σπίτι αποτελεί κίνητρο για τους μαθητές. Όταν δε το παιδί βλέπει τους γονείς και τα μεγαλύτερα αδέρφια να διαβάζουν ένα βιβλίο, τότε και το ίδιο οδηγείται σε αυτό το δρόμο. Το παιδί αγαπάει το βιβλίο, όταν βλέπει τους γονείς του να κάνουν το ίδιο. Η ενθάρρυνση και η κατάλληλη συμπεριφορά των γονιών θα ξυπνήσει και στη ψυχή του παιδιού τη χαρά του διαβάσματος.

Επιπρόσθετα, μέσα στο οικογενειακό περιβάλλον πρέπει να υπάρχει ένα κλίμα κατανόησης, υπομονή και ενθάρρυνσης προς τον νεαρό αναγνώστη. Ο γονείς, τα μεγαλύτερα αδέρφια και η ανάγνωση κάποιας ιστορίας στη νεαρή ηλικία μπορούν να επιτελέσουν σημαντικό παράγοντα για την ενίσχυση της φιλαναγνωσίας προς τον νεαρό αναγνώστη. Το καλύτερο πρότυπο για τα παιδιά, άλλωστε, είναι οι γονείς που διαβάζουν. Κι αυτό συμβαίνει, διότι τα παιδιά από μικρή ηλικία έχουν την τάση να

μιμούνται τους μεγαλύτερους και ειδικά μεγαλύτερους που αποτελούν πρότυπα για τα ίδια. Όμως και η επαφή με το βιβλίο είναι κάτι που αξίζει κι έχουν την περιέργεια να γνωρίσουν, όταν βλέπουν τους γονείς τους να διαβάζουν.

Πιο αποτελεσματική τακτική, ίσως είναι οι γονείς να διαβάζουν τα βιβλία μαζί με τα παιδιά τους και να παρέχεται μια ανοιχτή συζήτηση μεταξύ τους στο τέλος της ανάγνωσης, όπου τα παιδιά θα είναι ελεύθερα να εκφράσουν ανοιχτά τις απόψεις τους χωρίς να διστάζουν για το αν αυτό που θα πουν θα είναι σωστό. Έτσι λοιπόν πρέπει να δημιουργείται μια σχέση εμπιστοσύνης μεταξύ γονιών και παιδιού. Παιδιά άλλωστε, που μεγαλώνουν μέσα σε μια τέτοια ατμόσφαιρα ανάγνωσης συνηθίζουν και αγαπούν τα βιβλία πριν ακόμη μάθουν να διαβάζουν.

✓ Το σχολείο.

Ένας ακόμη σημαντικός παράγοντας που θα ενισχύσει την αγάπη των παιδιών για τα βιβλία, μετά την οικογένεια, είναι το σχολείο. Στο πλαίσιο της θεσμοθέτησης από το Υπουργείο Παιδείας Δια Βίου Μάθησης και Θρησκευμάτων του Νέου Σχολείου, έχει εφαρμοστεί από τον Σεπτέμβριο του 2010 ένα νέο πρόγραμμα, αρχικά σε 800 ολοήμερα Δημοτικά Σχολεία σε όλη την περιφέρεια, στα οποία και καθιερώνεται ο θεσμός της φιλιαναγνωσίας για τις Α' και Β' τάξεις του Δημοτικού Σχολείου. Έτσι, για το γλωσσικό μάθημα αυξάνεται κατά 1 ώρα εβδομαδιαίως για τις τάξεις αυτές και η επιπλέον αυτή ώρα θα διατίθεται για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων. Το Υπουργείο Παιδείας αποφάσισε να εφαρμόσει τη φιλιαναγνωσία, σαν ξεχωριστό μάθημα στην Α' και Β' τάξη του Δημοτικού σχολείου. Η απόφαση του Υπουργείου, από τη μία πλευρά μας ενθουσιάζει, αλλά και από την άλλη μας προκαλεί ερωτήματα για το πόσο εύστοχη θα είναι και για ποιο λόγο εφαρμόζεται μόνο στις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού και όχι σε όλες τις υπόλοιπες βαθμίδες εκπαίδευσης.

Και από την θεωρία που αναφέραμε στο προηγούμενο θεωρητικό μέρος αυτής της εργασίας, αλλά και από την εμπειρία μας από τις σχολικές τάξεις σαν αυριανοί δάσκαλοι και σαν παλαιότεροι μαθητές, θεωρούμε ότι η ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας στο σχολείο μπορεί να ξεκινήσει από το Νηπιαγωγείο, να συνεχιστεί στο Δημοτικό, σε όλες τις τάξεις και να εφαρμοστεί εντονότερα στο Γυμνάσιο. Θεωρούμε λοιπόν ότι στην υποχρεωτική τουλάχιστον εκπαίδευση, Νηπιαγωγείο – Δημοτικό – Γυμνάσιο, ο

θεσμός της φιλιαναγνωσίας μπορεί να εφαρμοστεί εύκολα, χωρίς να απαιτούνται επιπρόσθετες ώρες αλλά μέσα απο τις ήδη υπάρχουσες και όπου αυτό είναι δυνατόν.

Συγκεκριμένα, ο/η νηπιαγωγός, ο/η δάσκαλος/-α και ο/η καθηγητής/-τρια μπορούν να επιτελέσουν έναν καθοριστικό ρόλο. Ο ρόλος αυτός είναι πολύ σημαντικός γιατί αποτελούν και οι τρεις «δημιουργοί» του ίδιου του οικοδομήματος, που απλά διαφέρουν τα υλικά και τα μέσα που χρησιμοποιούν. Με τη δική τους αναγνωστική συμπεριφορά συμβάλλουν λίγο ή πολύ στη διαμόρφωση της αναγνωστικής συμπεριφοράς του παιδιού. Μπορούν να αποτελέσουν πρότυπα για τους μαθητές τους, πρότυπα που να τους δίνουν τις απαραίτητες αξίες και προοπτικές για να γίνουν και οι μαθητές, εν μέρει, αναγνωστικά πρότυπα για τους συμμαθητές τους. Μέσα από τον εποικοδομητικό διάλογο και την ανοιχτή συζήτηση οι μαθητές μπορούν να βιώσουν την απόλαυση που προσφέρει η ενεργοποίηση τόσο του μυαλού όσο και του συναισθήματος στη διάρκεια της αναγνωστικής περιπέτειας και κατ' επέκταση η ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας.

✓ Η παιδική βιβλιοθήκη.

Η παιδική βιβλιοθήκη αποτελεί έναν εξίσου πολύ σημαντικό παράγοντα, που μπορεί να ενισχύσει τη σύνδεση του παιδιού με το βιβλίο. Όταν αναφερόμαστε στη παιδική βιβλιοθήκη, δεν εννοούμε μόνο τη βιβλιοθήκη που υπάρχει σε ένα παιδικό δωμάτιο. Στην παρούσα πτυχιακή εργασία θα αναφερθούμε σε όλες βιβλιοθήκες που χαρακτηρίζονται παιδικές και βοηθούν στην ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας.

Αρχικά έχουμε την παιδική βιβλιοθήκη που βρίσκεται σε όλα τα σπίτια που έχουν μικρά παιδιά. Οι περισσότεροι γονείς φροντίζουν στο δωμάτιο των παιδιών τους να υπάρχει μια βιβλιοθήκη, με παιδικά αναγνώσματα, κατάλληλα για την ηλικία τους, η οποία εμπλουτίζεται καθώς τα παιδιά μεγαλώνουν. Η ύπαρξη μια βιβλιοθήκης στο σπίτι αποτελεί σημαντικό παράγοντα για να αγαπήσει το παιδί το λογοτεχνικό βιβλίο, όπως αναφέραμε και στο παράγοντα που αφορά την οικογένεια. Οι γονείς που είναι ενημερωμένοι για τα ενδιαφέροντα και τις επιλογές των παιδιών τους, μπορούν να εμπλουτίζουν τη βιβλιοθήκη με αναγνώσματα τις αρεσκείας τους που θα αποτελούν

και δέλεαρ για τους μικρούς αναγνώστες, να επιλέξουν ένα βιβλίο και να τα διαβάσουν. (Morrow,1985)

Έπειτα, έχουμε την παιδική βιβλιοθήκη που φιλοξενείται στο χώρο του σχολείου. Κάθε σχολείο στη χώρα μας είναι απαραίτητο να φιλοξενεί μια βιβλιοθήκη στο χώρο του, όπου οι μικροί μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να δανείζονται βιβλία από αυτή και να τα επιστρέφουν σε μια χρονική περίοδο. Η παρότρυνση από τους δασκάλους για την επιλογή ενός βιβλίου τις ελεύθερες ώρες μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό βήμα για την προσέγγιση των βιβλίων και την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας (Fractor,Woodruff, Martinez, Teale, 1993. Morrow,1986).

Τέλος, παιδική βιβλιοθήκη φιλοξενείται και σε δανειστικές βιβλιοθήκες που υπάρχουν σε όλους τους νομούς της χώρας. Κάθε φορέας μπορεί και πρέπει να έχει ένα παιδικό τμήμα στη βιβλιοθήκη του, που δε θα είναι απλά δανειστική αλλά και ένα τρόπος δημιουργίας. Ένας χώρος, όπως η βιβλιοθήκη προσφέρει όχι μόνο καλοδιαλεγμένα και με σωστό τρόπο προβλημένα και στη διάθεση των ενδιαφερομένων βιβλία, αλλά δίνεται και η ευκαιρία να ακούν τα απιδιά ιστορίες, να ζωγραφίζουν, να κάνουν διάφορες κατασκευές, να φτιάξουν κούκλες και να παίξουν κουκλοθέατρο, να λάβουν μέρος σε θεατρικές παραστάσεις και πολλά άλλα ακόμη. Δύνεται η δυνατότητα στα ίδια τα παιδιά με την βοήθεια των υπευθύνων της βιβλιοθήκης να επιλέξουν ένα βιβλίο που θα πληροί τις αναγνωστικές τους ανάγκες και θα καλύπτει τα ενδιαφέροντα και την περιέργειά τους. (Morrow,1986)

Βέβαια, λόγω της γεωγραφικής μορφολογίας της χώρας μας, πολλά από τα παιδιά που ζουν σε χωριά που βρίσκονται σε δύσβατες περιοχές ή είναι μακριά από το κέντρο της πόλης, έχουν την δυνατότητα να δανειστούν βιβλία από τις λεγόμενες «Κινητές Βιβλιοθήκες» που υπάρχουν σε πολλούς νομούς. Η Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη σε πολλούς νομούς συμμετέχει στο έργο *"Υποστήριξη της Εκπαιδευτικής Πράξης από Κινητές Βιβλιοθήκες"* του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων το οποίο χρηματοδοτήθηκε από το Β΄ Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης και θα ολοκληρωθεί από το Γ΄ Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης. Βιβλία σε 4 τροχούς ταξιδεύουν μέχρι τα πιο απομακρυσμένα σχολεία του νομού για τους μαθητές που δεν έχουν το προνόμιο της πρόσβασης στη Βιβλιοθήκη. Η Κινητή Μονάδα μιας Δημόσιας Κεντρικής Βιβλιοθήκης εξοπλισμένη με όλα τα σύγχρονα μέσα της

τεχνολογίας υποστηρίζει το έργο των εκπαιδευτικών και παράλληλα εξασφαλίζει στους μαθητές την πληροφόρηση, την ψυχαγωγία και τα απαραίτητα εργαλεία για να εξοικειωθούν με το χώρο της γνώσης και της πληροφορίας. Η Κινητή Μονάδα της Δημόσιας Κεντρικής Βιβλιοθήκης καλύπτει τις ανάγκες εκείνων των σχολείων στα οποία δεν προβλέπεται η ίδρυση Σχολικών Βιβλιοθηκών ή δεν διαθέτουν χώρους για Βιβλιοθήκη ή ακόμη και η ύπαρξη βιβλιοθήκης βρίσκεται μακριά από τον μόνιμο τόπο κατοικίας και είναι δύσκολο να την επισκεφθούν.

✓ Το βιβλιοπωλείο.

Ακόμη ένας παράγοντας, που μπορεί να ενισχύσει τη φιλιαναγνωσία των παιδιών είναι και το βιβλιοπωλείο. Η επίσκεψη σε ένα βιβλιοπωλείο σε τακτικά χρονικά διαστήματα, μπορεί να αποτελέσει ερέθισμα για τους νεαρούς αναγνώστες και να ενισχύσει την αγάπη για τα βιβλία. Οι ίδιοι οι βιβλιοπώλες όμως, πρέπει να αντιληφθούν πως είναι και δικό τους συμφέρον να κάνουν τα βιβλιοπωλεία τους οικείους και προσιτούς χώρους για τα παιδιά. Έναν χώρο σεβαστό κι αξιοπρεπή. Έναν χώρο ελκυστικό για διάβασμα. Τα βιβλιοπωλεία δεν πρέπει να είναι οίκοι εμπορίου, αλλά χώροι στους οποίους τα παιδιά θα μπορούν να επιλέγουν βιβλία κατάλληλα για την ηλικία και τα ενδιαφέροντά τους, μέσα σε ένα ζεστό και φιλόξενο χώρο.

✓ Τα Μέσα Επικοινωνίας.

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια έντονη προτροπή των μέσων μαζικής ενημέρωσης για την ενίσχυση της ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων. Η τηλεόραση, οι εφημερίδες και το ραδιόφωνο προβάλλουν συχνά διαφημίσεις βιβλίων, προτρέποντας πολλούς αναγνώστες να επιλέξουν ένα από αυτά και τα αγοράσουν. Ειδικά, η αγορά βιβλίων μέσω των εφημερίδων με διάφορα θέματα και για όλες τις ηλικίες είναι πολύ επιτυχημένη, αν βέβαια προϋποθέτεται η ποιότητα του βιβλίου. Βέβαια, πολλά από αυτά τα βιβλία που προβάλλονται δεν παρέχουν τα κατάλληλα πρότυπα για τους αναγνώστες. Ειδικά, η τηλεόραση προβάλλει βιβλία χαμηλής κυκλοφορίας που εξυπηρετούν μόνο τους ιδιοκτήτες των καναλιών και τους

προσφέρουν έσοδα από τις διαφημίσεις και τις πωλήσεις τους. το ίδιο θα μπορούσαμε να πούμε και για τις εφημερίδες και το ραδιόφωνο με αρκετές επιφυλάξεις.

Συγκεκριμένα, πολλές εφημερίδες περιλαμβάνουν στήλες και κριτικές βιβλίων και προτρέπουν τους αναγνώστες τους να αγοράσουν κάποιο από αυτά. η αγορά όμως ενός βιβλίου δεν πρέπει να γίνεται με άξονα το τι έχει γράψει η εκάστοτε εφημερίδα χαμηλής κυκλοφορίας για αυτά. επίσης πολλές εφημερίδες, κυρίως του Σαββατοκύριακου προσφέρουν βιβλία μαζί με την αγορά της εφημερίδας που μερικά θα λέγαμε ότι είναι αρκετά αξιόλογα.

Τα Μέσα Επικοινωνίας μπορούν να χαρακτηριστούν και ως ο σοβαρότερος αντίπαλος των βιβλίων. Η τηλεόραση αποκοιμίζει και απομακρύνει ένα παιδί από το διάβασμα. Το επιχείρημα ότι ένα σήριαλ με θέμα την ιστορία ενός παιδικού βιβλίου αυξάνει τη κυκλοφορία του βιβλίου έχει κάποια βάση. Όμως γενικά, δεν πληροφορεί και δεν καλλιεργεί τη φιλιαναγνωσία στα παιδιά. Το ίδιο θα μπορούσαμε να πούμε και για την εφημερίδα και το ραδιόφωνο.

✓ Οι Εκθέσεις βιβλίων.

Ένα ακόμη μέσο επαφής με τα βιβλία και κατ' επέκταση καλλιέργειας της αγάπης προς αυτό, είναι οι εκθέσεις βιβλίου. Ιδιαίτερα οι εκθέσεις παιδικού βιβλίου δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να ξεφυλλίσουν βιβλία κάθε λογής, να διαλέξουν όποιο τους αρέσει, να συζητούν, να τονώσουν τη φυσική κλίση τους για την μάθηση και το διάβασμα. Αλλά κι εδώ πρέπει να διερωτηθούμε. Πόσες παιδικές εκθέσεις βιβλίου βλέπει το παιδί της επαρχίας, της κωμόπολης, του χωριού; Η απάντηση είναι ελάχιστες. Κι αν υπάρξει η πιθανότητα να δει κάποιες από αυτές θα είναι με μικρή ποσότητα βιβλίων και σε αραιές χρονικές στιγμές. Οι δάσκαλοι σε συνεργασία με άλλους φορείς θα μπορούσαν ίσως να σχεδιάζουν εκθέσεις βιβλίων για τους μαθητές τους. ίσως το καλύτερο θα ήταν να σχεδιάζουν οι μαθητές από μόνοι τους εκθέσεις βιβλίων για τους συμμαθητές τους, στις οποίες και μπορούν να συμμετέχουν γονείς, δάσκαλοι και παιδιά από άλλα κοντινά σχολεία.

Συμπερασματικά, θα λέγαμε ότι τελικά ο δρόμος προς το βιβλίο επηρεάζεται από πολλούς παράγοντες και ίσως πιο πολύ από το οικογενειακό περιβάλλον. Όμως η επίδραση από το σχολείο, τις βιβλιοθήκες, το βιβλιοπωλείο, τα μέσα ενημέρωσης και

τις εκθέσεις βιβλίων θα λέγαμε ότι περνάει από το σπίτι. Η επίδραση λοιπόν της οικογένειας είναι σημαντική για να αγαπήσει το παιδί το βιβλίο και να ενισχυθεί η φιλιαναγνωσία. Το βέβαιο πάντως είναι πως ο δρόμος αυτός μπορεί να είναι γεμάτος δυσκολίες, αλλά όταν θα επιτευχθούν οι στόχοι του θα είναι γεμάτος φως, χρώματα και απόλαυση που προσφέρει η ανάγνωση.

3.7. Πρότυπα ανάγνωσης για τα παιδιά.

Αναγνωστικά πρότυπα για ένα παιδί μπορεί να είναι οι γονείς του, τα μεγαλύτερα αδέρφια του, ο δάσκαλος, οι συμμαθητές του ή γενικά και άλλοι ενήλικοι. Τα πρότυπα αυτά που έχει ο μαθητής για τον τομέα της ανάγνωσης θα πρέπει να διαβάζουν ένα λογοτεχνικό βιβλίο για απόλαυση, προσωπική ανάπτυξη και ευχαρίστηση κ.α. Έχουμε τονίσει και σε προηγούμενο κεφάλαιο το πόσο σημαντικό ρόλο παίζουν οι αναγνωστικές προτιμήσεις των γονέων για τα παιδιά τους και πόσο σημαντική είναι η στάση που έχουν απέναντι στα βιβλία. Το ίδιο μπορούμε να ισχυριστούμε και για τα μεγαλύτερα αδέρφια των παιδιών ή και για άλλους ενήλικες οι οποίοι αποτελούν αναγνωστικά πρότυπα. Επιπρόσθετα, αναγνωστικά πρότυπα μπορούν να αποτελέσουν και διάσημοι ενήλικες από το χώρο του θεάματος και του αθλητισμού.

Όμως, εξίσου σημαντικό αναγνωστικό πρότυπο για τους μαθητές είναι ο/η δάσκαλος/-α τους. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί για ορισμένα παιδιά να είναι και ο μοναδικός ενήλικος, στο άμεσο περιβάλλον τους, τον οποίο και παρατηρούν να διαβάζει. Άλλωστε μπορεί να αποτελεί αναγνωστικό πρότυπο για τους μαθητές σε στιγμές που για εκείνον είναι ασήμαντες. Για παράδειγμα, αν σε μια ελεύθερη ώρα δική τους πάρει ένα βιβλίο και το διαβάζει ενώπιον των μαθητών του ή κατά το διάστημα που οι μαθητές ασχολούνται με μια εργασία πάλι ο ίδιος διαβάζει ή αν κυκλοφορεί στο χώρο του σχολείου με ένα βιβλίο στο χέρι του, τότε άθελα του αποτελεί αναγνωστικό πρότυπο για τους μαθητές του. Σύμφωνα με τον Μαλαφάντη, *«Αποτελεί πρότυπο και με τη γενικότερη αναγνωστική στάση του (πεποιθήσεις, συναισθήματα, προθέσεις και συμπεριφορές σχετικές με την ανάγνωση) και με τον ενθουσιασμό του για αυτήν»* (Μαλαφάντης, 2006).

Ακόμη δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι και η στάση του εκπαιδευτικού απέναντι σε πολλά θέματα, αλλά και στην ανάγνωση εκφράζεται και με τη στάση του σώματος ή αλλιώς την μη λεκτική συμπεριφορά, δηλαδή με την επαφή του βλέμματος, τις εκφράσεις του προσώπου, τον τόνο της φωνής, το χρόνο που αφιερώνει σε κάθε μαθητή ή σε ένα θέμα κ.α. Ακόμη, μπορεί να αποτελεί πρότυπο για τους μαθητές του, όταν μοιράζεται μαζί τους αναγνωστικές εμπειρίες, δηλαδή τους μιλάει για ένα βιβλίο που διάβασε και ποιες ήταν οι εντυπώσεις του, τους διαβάζει αποσπάσματα από αυτό, τους εξηγεί με ποιο τρόπο ωφελήθηκε ο ίδιος ή απόλαυσε το βιβλίο κι άλλα παρόμοια. Γενικά τα παιδιά τείνουν να διαβάζουν τα βιβλία που «εγκρίνουν» τα αναγνωστικά τους πρότυπα.

Ο δάσκαλος δίνει έμφαση στα θετικά σχόλια για την ανάγνωση τα οποία κάνουν τα πιο δημοφιλή παιδιά της τάξης, αξιοποιεί τα μεγαλύτερης ηλικίας παιδιά σε συνθήκες αλληλοδιδασκτικής και προάγει τη συνεργασία μεταξύ των περισσότερο και των λιγότερο ικανών αναγνωστών. Στις ομάδες συζήτησης των αναγνωσμάτων η διαδικασία παρατήρησης και μίμησης προτύπου λαμβάνει χώρα αυτόματα.

Όμως και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι καλά προετοιμασμένος ή να έχει μια ξεκάθαρη και σαφή απάντηση για βιβλία που ζητούν οι μαθητές τους να τους πει τη γνώμη τους. Θα πρέπει να έχει διαβάσει πρώτα ο ίδιος τα βιβλία που συστήνει και προωθεί στα παιδιά, ώστε να είναι και ενήμερος για τη θεματική τους και την καταλληλότητά τους για την ηλικία και το αναπτυξιακό επίπεδο των παιδιών. Οι αναγνωστικές προτιμήσεις των δασκάλων ενδέχεται να διευρύνουν ή να περιορίζουν το αναγνωστικό υλικό και τις μεθόδους που χρησιμοποιούν μέσα στη σχολική τάξη. Όλα αυτά υποδηλώνουν ότι η προσωπική ταυτότητα του δασκάλου ως αναγνώστη είναι πολύ κρίσιμη για την καλλιέργεια των αντίστοιχων θετικών στάσεων στους μαθητές. Αλλά και η συναισθηματική σχέση του δασκάλου με καθέναν από τους μαθητές του, είναι μεγάλης σημασίας για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας. (Μαλαφάντης, 2006)

Η Heathington (1994), γνωστή για την *Κλίμακα Αναγνωστικών Στάσεων* που κατασκεύασε, διέκρινε τις επιμέρους πλευρές του ρόλου του δασκάλου στην προαγωγή της θετικής αναγνωστικής στάσης των μαθητών. Οι πλευρές αυτές είναι οι ακόλουθες:

1. *Ο δάσκαλος ως συνήγορος-υπερασπιστής (advocate)*, που προάγει την αναγνωστική δραστηριότητα ως πρώτη προτεραιότητα. Η εστίαση του δασκάλου είναι η αναγνωστική στάση και όχι η αναγνωστική δεξιότητα των μαθητών. Η υπεράσπιση της θετικής στάσης πρέπει να γίνεται και για τους μαθητές με περιορισμένη αναγνωστική δεξιότητα. Ο δάσκαλος πρέπει να πιστεύει ότι όλοι οι μαθητές μπορούν να έχουν θετική αναγνωστική στάση, ανεξάρτητα από το φύλο, τη φυλή ή την κοινωνικο-οικονομική προέλευσή τους.

2. *Ο δάσκαλος που παίρνει αποφάσεις (decision maker)*, γνωρίζοντας τι είναι καλύτερο για τους μαθητές του. Ο δάσκαλος αυτός γνωρίζει ότι οι αποφάσεις που παίρνει θα επηρεάσουν τις διά βίου αναγνωστικές συνήθειες των μαθητών και έχει αυτοπεποίθηση για τις αποφάσεις αυτές. Επίσης, αναζητά συνεχώς γνώσεις που τον διευκολύνουν να κάνει ευχάριστες τις αναγνωστικές δραστηριότητες.

3. *Ο δάσκαλος ως συνεργάτης (collaborator)*, που ζητά τη βοήθεια των άλλων για να ενισχύσει τη θετική αναγνωστική στάση των μαθητών. Οι μαθητές, οι γονείς, άλλοι εθελοντές βοηθούν το δάσκαλο να σχεδιάσει τις αναγνωστικές δραστηριότητες και να παρέχει την κατάλληλη θετική ενίσχυση για αυτές.

4. *Ο δάσκαλος που προάγει τη φιλιαναγνωσία (promoter)*, που βρίσκει χρόνο για να επιβραβεύσει τα σχετικά επιτεύγματα των μαθητών του, όσο μικρά και αν είναι αυτά. Τα επιτεύγματα γίνονται το κέντρο του ενδιαφέροντος και όχι τα λάθη στην ανάγνωση και στη γραφή.

3.8. Γιατί τα παιδιά πρέπει να διαβάζουν βιβλία;

Πολλοί είναι αυτοί που πιστεύουν ότι τα βιβλία δεν έχουν να προσφέρουν κάτι, όχι μόνο στα παιδιά αλλά και σε μεγαλύτερους. Εμείς στη παρούσα εργασία θα παραθέσουμε μερικά επιχειρήματα, το οποία φανερώνουν τι είναι αυτό που προσφέρει η ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων στα παιδιά αλλά και γιατί πρέπει να προωθήσουμε την ανάγνωσή του.

Αυτό που γνωρίζουμε σχεδόν όλοι είναι ότι *το διάβασμα προσφέρει μια ειδική βοήθεια στη ζωή του ανθρώπου*. Τι όμως είναι αυτή η βοήθεια και που συμβάλλει; Ο αναγνώστης επιλέγοντας ένα λογοτεχνικό βιβλίο έρχεται σε επαφή με τα πνευματικά δημιουργήματα και την ανθρώπινη πορεία μέσα στο χρόνο. Είναι σε θέση να

γνωρίσει εμπειρίες άλλων ανθρώπων αλλά και εμμέσως να ζήσει τα βιώματα των ηρώων. Ακόμη, συνειδητοποιεί τα ανθρώπινα προβλήματα που μπορεί να αντιμετωπίζουν χιλιάδες συνάνθρωποί του και αποθησαυρίζει διαπιστώσεις, απόψεις, κρίσεις, υποθέσεις, τρόπους του σκέπτεσθαι. Να λοιπόν ένας λόγος να προωθήσουμε τη φιλιαναγνωσία ειδικά στους μικρούς μας φίλους.

Όμως οι αρετές που προσφέρει η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου δεν σταματούν εδώ. *Το διάβασμα μπορεί να αυξήσει τον πλούτο των ιδεών ενός παιδιού, αλλά κι ενός ενήλικα, να πλατύνει τον κύκλο των παραστάσεων του και να καλλιεργήσει τη φαντασία του.* Πολλές είναι οι φορές που έχουμε χρησιμοποιήσει κι εμείς λέξεις κι φράσεις που έχουμε διαβάσει σε ένα βιβλίο. Πολλές απόψεις έχουν γίνει για εμάς ένα μοτο, και επιτρέπουμε στη ζωή μας να πάρει μια διαφορετική πορεία. Πολύ περισσότερο, οι παραπάνω απόψεις μπορούν να οδηγήσουν τους μικρούς αναγνώστες σε αυτούς τους δρόμους που κι εμείς οι ίδιοι επιλέξαμε. Πολλές από τις ιδέες που μπορούν να εκμαιεύσουν από τα βιβλία, μπορούν να τις χρησιμοποιήσουν και στην καθημερινότητα του σχολείου και συγκεκριμένα στις εκθέσεις τους. χαρακτηριστικά θυμάμαι, πως για μια καλύτερη έκθεση που θα μας έδινε το εισιτήριο για την εισαγωγή μας στο Πανεπιστήμιο, ένας καθηγητής μας πρότεινε να διαβάσουμε βιβλία του Παπανούτσου, και για να εξοικειωθούμε με τη γλώσσα και τον τρόπο γραφής του αλλά και για να πάρουμε ιδέες για παρόμοια θέματα, που μπορεί να ήταν και θέματα εξετάσεων. Ειδικά όμως για τους μικρούς αναγνώστες τα βιβλία μπορούν να γίνουν ένα παράθυρο στον κόσμο ή και στον κόσμο της φαντασίας. Η φαντασία, θα μπορούσαμε να πούμε ότι έχει εκλείψει από τα μικρά παιδιά και ένα τρόπος για να την ενισχύσουμε είναι να τους προτείνουμε να διαβάζουν βιβλία, όπως αυτά του Κάρολου Ντίκενς ή του Ιούλιου Βερν.

Επιπρόσθετα, ένα ακόμη λόγος που θα πρέπει να προωθήσουμε το λογοτεχνικό βιβλίο και την ανάγνωσή του στους μικρούς μαθητές είναι *η ψυχαγωγία που προσφέρει το βιβλίο.* Το βιβλίο μπορεί να ψυχαγωγήσει τα παιδιά όπως και η τηλεόραση και ο κινηματογράφος. Υπάρχουν άλλωστε δεκάδες αξιόλογα βιβλία με διασκεδαστικές ιστορίες ή ιστορίες που προσφέρουν χαρά στους αναγνώστες τους. Τα παιδιά μέσα από τα βιβλία γνωρίζουν έναν καινούργιο κόσμο, τον κόσμο των βιβλίων.

Ακόμη, η ανάγνωση βοηθάει στην εκμάθηση της γλώσσας αποθηκεύοντας στην ψυχή γλωσσικό υλικό, απαραίτητο για την ειδική και γενική μόρφωση. Η ανάγνωση του λογοτεχνικού βιβλίου μπορεί να βελτιώσει το γλωσσικό του επίπεδο αλλά και την ευφράδεια του λόγου. Ο αναγνώστης ενισχύει το λεξιλόγιο του και προσθέτει νέες λέξεις που της χρησιμοποιεί στην καθημερινή του ζωή. Βέβαια, το λεξιλόγιό του το προσαρμόζει στις περιστάσεις ανάλογα με το πρόσωπο στον οποίο απευθύνεται.

Επιπλέον, μια ακόμη αρετή που προσφέρει η ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων στα παιδιά η βελτίωση της εκφραστικής ικανότητας και υποβοηθάει στην ορθογραφία. Αυτή κυρίως την αρετή, όπως και την προηγούμενη, μπορούμε να την αντιληφθούμε μέσα από τις εκθέσεις των παιδιών που γράφουν στο σχολείο. Οι δάσκαλοι αλλά και οι γονείς ενός παιδιού μπορούν να διαπιστώσουν αν υπάρχει εξέλιξη και βελτίωση της εκφραστικής τους ικανότητας, διαβάζοντας κάποια παραγωγή γραπτού λόγου, που έχει γράψει το παιδί.

Τέλος, ένας από τους σημαντικότερους λόγους για τον οποίο αξίζει να ενισχύσουμε την φιλαναγνωσία στα παιδιά είναι η συμβολή της ανάγνωσης στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του αναγνώστη. Ειδικά για τα παιδιά που βρίσκονται στη προεφηβεία και την εφηβεία, οι χαρακτήρες ενός λογοτεχνικού κειμένου αποτελούν πηγή μίμησης των χαρακτήρων αλλά και των εξωτερικών τους στοιχείων. Οι αρετές και τα προτερήματα ενός χαρακτήρα, μπορούν να αποτελέσουν πρότυπο για τους νεαρούς αναγνώστες και να οδηγήσουν στη διαμόρφωση του χαρακτήρα τους. Βέβαια, οι γονείς και οι δάσκαλοι θα πρέπει να είναι προσεκτική στην επιλογή των βιβλίων των παιδιών αυτής της ηλικίας.

Συμπερασματικά, από τα παραπάνω επιχειρήματα βλέπουμε ότι το διάβασμα φωτίζει το νου και την καρδιά, ανοίγει νέους ορίζοντες στη γνώση, αφού είναι μάθηση. Δημιουργεί εσωτερική ασφάλεια και ισορροπία, ενισχύει τον ιδεολογικό και ηθικό προσανατολισμό του ατόμου. Ο άνθρωπος γίνεται αυτόφωτος με κριτικό στοχασμό, γνωρίζει τον εαυτό του και τον κόσμο που τον περιβάλλει. Γίνεται ελεύθερος και επαρκής αναγνώστης.

Άλλωστε, είναι αυτονόητο πως ο καλός αναγνώστης:

- ✓ Αγαπάει και σέβεται το βιβλίο, δένεται συναισθηματικά με αυτό. Ιδιαίτερα στα μικρά παιδιά αναπτύσσεται μια κριτική σχέση.

- ✓ Αναγνωρίζει την αξία του.
- ✓ Διαμορφώνει τα δικά του κριτήρια επιλογής των βιβλίων.
- ✓ Διαβάζει γρήγορα, ανάλογα με το βιβλίο και αξιοποιεί το χρόνο του.
- ✓ Ανακαλύπτει και καλλιεργεί μέσα του κάποια κλίση και προσανατολίζεται επαγγελματικά.
- ✓ Αναπτύσσει την ικανότητα να εμβαθύνει στα πράγματα και να μην είναι ρηχός και επιπόλαιος στη σκέψη του.
- ✓ Γίνεται καλός συζητητής.
- ✓ Θεωρεί το βιβλίο ανάγκη ζωής, μια καθημερινή συνήθεια που του προσφέρει ευχαρίστηση και ικανοποίηση.

Η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων πρέπει να είναι χαρά για τα παιδιά κι όχι προϊόν καταπίεσης. Να είναι πρόκληση σε ένα θαυμαστό και καινούργιο κόσμο, να είναι πρόκληση για αυτενέργεια και αυτοπραγμάτωση. Για να οδηγήσουμε το παιδί ως εδώ πρέπει να του αναπτύξουμε την ικανότητα της ακοής, την χαρά της γλώσσας. Γι αυτό οι παιδαγωγοί και οι ψυχολόγοι επισημαίνουν συχνά τη μεγάλη σημασία που έχουν τα πρώτα χρόνια, τα βρεφικά και νηπιακά, του κάθε ανθρώπου. Σε αυτή την περίοδο πρέπει να μιλάμε στο παιδί πολύ. Ο ρόλος της μάμας σε αυτή την περίπτωση είναι αναντικατάστατος. Είναι ο καλύτερος δάσκαλος της γλώσσας και το πετυχαίνει αυτό με τα νανουρίσματα, τα τραγουδάκια, τα παραμυθάκια, τις ιστοριούλες, κ.α.

Όλα αυτά προσφέρουν την δυνατότητα να βιώσει το παιδί την γλώσσα σαν παιχνίδι, να πάρει μέρος στα βιώματα που του προσφέρουμε με την διήγηση, να αποκτήσει την ικανότητα επικοινωνίας με το περιβάλλον. Και κάθε καινούργια λέξη που ακούει είναι μια ανακάλυψη. Και χρειάζεται ειδική προσοχή όταν μιλάμε στα μικρά. Πρέπει να λέμε πάντοτε ολοκληρωμένες τις λέξεις και να μην μιμούμαστε τον τρόπο ομιλίας τους. Και να έχουμε υπόψη μας ότι δεν μιλάμε μόνο με το στόμα, αλλά και με το ύφος το βλέμμα, τις κινήσεις του σώματος, των χεριών και γενικά με την παρουσία μας (Ποσλανιέκ, 1992).

Το πρόσωπο που διηγείται την ιστορία είναι έχει ιδιαίτερη σημασία, όπως ο παππούς και η γιαγιά. Αυτή η καλλιέργεια του προφορικού λόγου και η προετοιμασία για το διάβασμα συνεχίζεται συστηματικά πλέον στο Νηπιαγωγείο, γιατί γύρω στο τρίτο με τέταρτο έτος αναπτύσσεται και σταθεροποιείται η ικανότητα της ακοής του παιδιού.

Η σταθερή και θετική σχέση προς τη γλώσσα είναι προϋπόθεση για να διαβάσει αργότερα το παιδί λογοτεχνικά βιβλία, να τα αγαπήσει και να γίνει μελλοντικά ένας καλός αναγνώστης.

3.9. Παιδαγωγικές πρακτικές για την προαγωγή της φιλιαναγνωσίας των παιδιών.

Σε έρευνες που έχουν γίνει τα τελευταία χρόνια στη χώρα μας, όπως αυτή του Μαλαφάντη στα παιδιά της ΣΤ' Δημοτικού, (Μαλαφάντης, 2005) διαπιστώθηκαν μερικά ανησυχητικά ευρήματα όσο αφορά την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων από τα παιδιά. Οι νεαροί μαθητές, με βάση τα αποτελέσματα των ερευνών, προτιμούν να βλέπουν τηλεόραση, να παίζουν ηλεκτρονικά παιχνίδια κ.α., παρά να διαβάσουν ένα λογοτεχνικό βιβλίο. Έτσι λοιπόν αποφασίσαμε κι εμείς στην παρούσα εργασία να σας παρουσιάσουμε μερικές παιδαγωγικές πρακτικές για την προαγωγή της αγάπης των παιδιών για τη ανάγνωση γενικά και για την ανάγνωση της λογοτεχνίας ειδικά.

✓ *Αξιολόγηση των αναγνωστικών στάσεων των παιδιών.*

Για να προάγουμε την φιλιαναγνωσία αρχικά θα πρέπει να διαπιστώσουμε ποιες είναι οι απόψεις των μαθητών μας για την ανάγνωση και ειδικά για την ανάγνωση της λογοτεχνίας. Όπως αναφέρει και ο Μαλαφάντης, *«Η αναγνωστική στάση περιλαμβάνει πεποιθήσεις και αντιλήψεις για την ανάγνωση (γνωστική διάσταση), τα συναισθήματα και τις βιοφυσιολογικές αντιδράσεις που σχετίζονται με αυτήν (συναισθηματική διάσταση), καθώς και τις προθέσεις και πράξεις ανάγνωσης (συμπεριφορική διάσταση).»* (Μαλαφάντης, 2006).

Για να αξιολογήσουμε λοιπόν, τις αναγνωστικές στάσεις των μαθητών μας χρησιμοποιούμε διάφορες τεχνικές, όπως για παράδειγμα μια συζήτηση στα πλαίσια του μαθήματος της λογοτεχνίας για το ποια αναγνώσματα προτιμούν οι μαθητές, ή πόσο συχνά διαβάζουν, ή και τη συμπλήρωση προτάσεων όπως «Το διάβασμα είναι...», ή και μέσω ερωτηματολογίων που μπορεί να φτιάξει ο εκπαιδευτικός ή χρησιμοποιώντας το Ερωτηματολόγιο Αναγνωστικών Στάσεων των McKenna & Kear (McKenna & Kear, 1990). Μέσα από τις απαντήσεις των μαθητών μπορούμε να

εξάγουμε αρκετές πληροφορίες για τις αναγνωστικές τους συνήθειες και τις στάσεις των παιδιών απέναντι στη λογοτεχνία και την ανάγνωση.

Ο δάσκαλος που αξιολογεί τις αναγνωστικές στάσεις των μαθητών του έχει κατανοήσει ότι αυτές είναι σημαντικές, έχει αποσύρει την έμφαση από την εκμάθηση της ανάγνωσης, την ανάγνωση απλώς ως αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου και την αξιολόγησή της με διάφορες εξεταστικές δοκιμασίες και την έχει τοποθετήσει στις συναισθηματικές πλευρές της. (Μαλαφάντης, 2006)

✓ ***Εξασφάλιση της αναγνωστικής επιτυχίας από νωρίς.***

Ο δάσκαλος προλαμβάνει από νωρίς την αποτυχία των παιδιών στην ανάγνωση μέσω της άμεσης διδασκαλίας, δηλαδή με το να εξασφαλίζει ότι έχουν μάθει το αλφάβητο, να εστιάζει σε συγκεκριμένες δεξιότητες που έχουν κατακτήσει τα παιδιά και σε άλλες στις οποίες έχουν ελλείμματα. Επίσης, θα πρέπει να εφαρμόζει, όπου είναι αναγκαίο, αντισταθμιστικά προγράμματα εκμάθησης της ανάγνωσης, προγράμματα των οποίων η αποτελεσματικότητα είναι τεκμηριωμένη. Έτσι, διευκολύνεται ο μαθητής να ξεπερνά την επίκτητη αίσθηση αδυναμίας (learned helplessness) και την παθητικότητα, που έχουν βρεθεί ότι συνδέονται με τη χαμηλή αναγνωστική δεξιότητα (π.χ. Bristow, 1985). Τέλος, θα πρέπει να αποφεύγεται ο χωρισμός των παιδιών σε ομάδες εργασίας με βάση την αναγνωστική τους δεξιότητα, διότι έτσι μπορούν να δημιουργηθούν αρνητικά συναισθήματα σε πολλούς μαθητές.

✓ ***Ενίσχυση της αναγνωστικής αυτοεκτίμησης.***

Ο Mathewson (Mathewson, 1994) προτείνει ένα μοντέλο ερμηνείας των αναγνωστικών στάσεων, κατά το οποίο η αυτοαντίληψη και οι επιμέρους πλευρές της θεωρούνται ότι επηρεάζουν την αναγνωστική στάση του κάθε αναγνώστη. Έτσι λοιπόν, σαν εκπαιδευτικοί που επιθυμούμε να καλλιεργήσουμε και να προάγουμε τη φιλαναγνωσία στους μαθητές μας θα πρέπει να ενισχύσουμε την αναγνωστική τους αυτοεκτίμηση. Αυτού τους είδους η ενίσχυση επιτυγχάνεται με την εξασφάλιση της αναγνωστικής επιτυχίας των μαθητών και μέσω διάφορων πρακτικών που πρέπει να ακολουθεί ο εκπαιδευτικός. Μερικές από αυτές τις πρακτικές μπορεί να είναι η αποδοχή του μαθητή ως ένα πρόσωπο με αξία, η ελαχιστοποίηση των αρνητικών

σχολίων εις βάρος του, η γνωστοποίηση των επιτυχιών του στους άλλους κ.λπ. γενικά, ο δάσκαλος μπορεί να διευρύνει τον ορισμό του «καλού αναγνώστη», αναλύοντας το τι μπορούν να κάνουν οι αναγνώστες και όχι το τι δεν μπορούν να κάνουν.

✓ *Αναγνώριση των ατομικών διαφορών των παιδιών ως προς την ανάγνωση.*

Κάθε εκπαιδευτικός είναι σε θέση να γνωρίζει έναν βασικό κανόνα από τη στιγμή που θα αντικρίσει τους μαθητές του, ότι ο καθένας από αυτούς έχει μια διαφορετική προσωπικότητα. Το ίδιο ισχύει και για τις αναγνωστικές στάσεις και τα αναγνωστικά τους ενδιαφέροντα. Καθήκον λοιπόν του κάθε εκπαιδευτικού είναι να προσαρμόζει τη διδασκαλία του στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών του.

Ατομικές διαφορές μπορούν να υπάρξουν ανάμεσα στους μαθητές, όσον αφορά τη μορφή της ανάγνωσης από την οποία επωφελείται ο κάθε μαθητής, όπως για παράδειγμα σιωπηρή ανάγνωση, προφορική ανάγνωση, ανάγνωση σε μικρές ομάδες κ.α., από το πρόσωπο που θέτει τους αναγνωστικούς στόχους, όπως ο δάσκαλος, ο ίδιος ο μαθητής, οι συμμαθητές κ.α., το είδος του αναγνωστικού υλικού που καλούνται οι μαθητές να διαβάσουν, όπως τα λογοτεχνία, βιβλία γνώσεων, σχολικά εγχειρίδια, ποίηση, κ.α., το είδος της επιτρεπόμενης αυτοέκφρασης του παιδιού, όπως η γραπτή, η προφορική, μέσω της τέχνης, κ.α. και τέλος τον βαθμό της έμφασης που δίνεται στη σχέση, μεταξύ ανάγνωσης και γραφής.

Έτσι λοιπόν καλό είναι ο δάσκαλος να λάβει σοβαρά υπόψη του τις αναγνωστικές προτιμήσεις των μαθητών του για να καταφέρει να προωθήσει την ανάγνωση της λογοτεχνίας. Επίσης, δεν πρέπει να ξεχνάμε ότι ο δάσκαλος από την πλευρά του θα πρέπει να σεβαστεί τις προτιμήσεις των μαθητών του και να συνδέσει τα ενδιαφέροντά τους με τα ανάλογα αναγνωστικά υλικά. Συναφώς, εάν ο μαθητής ενισχύεται να διαβάζει το υλικό που του είναι εξαιρετικά ενδιαφέρον, τότε είναι σχετικά εύκολο να γίνει ένας «ειδικός», μια «αυθεντία» σε αυτό, ώστε να μπορεί στη συνέχεια να μεταδώσει τις γνώσεις του στους μη ειδικούς συμμαθητές του, να τους βοηθά, να τους κάνει υποδείξεις κ.λπ. (Μαλαφάντης, 2006)

✓ *Διευκόλυνση της διαμόρφωσης της ταυτότητας του παιδιού ως αναγνώστη.*

Υπάρχουν πολλά παιδιά που δεν έχουν διαμορφώσει την ταυτότητά τους ως αναγνώστες. Ο δάσκαλος μπορεί να βοηθήσει τους μαθητές του να αντιληφθούν τι είδους αναγνώστες είναι και να επιλέξουν τι είδος αναγνώστες θέλουν να γίνουν. Αυτό λοιπόν που πρέπει να κάνει ο δάσκαλος είναι να ενθαρρύνει τους μαθητές του να υιοθετήσουν μια κριτική προσέγγιση των αναγνωστικών τους συνηθειών, όπως για παράδειγμα να σκεφτούν με ποιόν τρόπο απέκτησαν αυτές τις αναγνωστικές προτιμήσεις που έχουν και να συζητούν ομαδικά μέσα στη τάξη για θέματα σχετικά με τα αγαπημένα τους είδη βιβλίων και περιοδικών, ή με το να ζητούν τη γνώμη των συμμαθητών τους για τις προτιμήσεις τους αυτές κ.α. Έχει προταθεί ότι με αυτόν τον τρόπο ενθαρρύνουμε τους ανθρώπους να αποκτήσουν «αυτοβιογραφίες εγγραμματοσμού». (Dominice, 2000)

Ακόμη και αν οι αναγνωστικές προτιμήσεις των μαθητών δεν είναι κομμάτι αυτού που θεωρείται ο επίσημος λογοτεχνικός κανόνας, ο δάσκαλος πρέπει να τις αναγνωρίζει και να τις σέβεται. Δεν πρέπει να απαξιώνονται οι αναγνωστικές συνήθειες του ίδιου του μαθητή και του οικογενειακού περιβάλλοντός του. Μόνον έτσι μπορεί να ενισχυθεί η αναγνωστική αυτοεκτίμηση του μαθητή και να προαχθεί η διαμόρφωση της ταυτότητάς του ως αναγνώστη. (Μαλαφάντης, 2006)

✓ *Διαμόρφωση περιβάλλοντος που προάγει την ανάγνωση.*

Ο διάκοσμος της τάξης παίζει ένα καθοριστικό ρόλο στην συμμετοχή των παιδιών στη διδακτική διαδικασία κι όχι μόνο. Έχει τονιστεί από πολλούς παιδαγωγούς και ψυχολόγους ότι για να προάγουμε τη φιλιαναγνωσία και κατ' επέκταση την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων σημαντικό ρόλο έχει το περιβάλλον της τάξης. Ο δάσκαλος που επιθυμεί την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων από τους συμμαθητές του θα πρέπει να διαμορφώσει μια σχολική αίθουσα που να παρέχει πλήθος ευκαιριών για ανάγνωση. Ο Chambers υποστηρίζει ότι «Υπάρχει μια κυκλική σχέση ανάμεσα στην επιλογή των βιβλίων, (διαθεσιμότητα, πρόσβαση, παρουσίαση), στην ανάγνωση (το χρόνο και το πλαίσιο της ανάγνωσης) και την ανταπόκριση (συναισθήματα, στάσεις, συζήτηση, πρόσθεση για επανάληψη της ανάγνωσης).» (Chambers, 1983).

Σύμφωνα με το γνωστό μοντέλο του McKenna για την ερμηνεία των αναγνωστικών στάσεων, η ύπαρξη μιας βιβλιοθήκης μέσα στη σχολική τάξη και μάλιστα μιας

ελκυστικής βιβλιοθήκης σε μια εξίσου ελκυστική γωνιά, επηρεάζει έμμεσα την αναγνωστική στάση, καθώς επιδρά στην πρόθεση για ανάγνωση, η οποία μπορεί να οδηγήσει στην απόφαση για ανάγνωση και αυτή με τη σειρά της μπορεί τελικά να επηρεάσει τη στάση (McKenna, 1994). Έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά εκδηλώνουν περιέργεια για εκείνα τα βιβλία με τα οποία είναι ήδη κάπως εξοικειωμένα (Gambrell, 1996) και ακόμη ότι, όταν υπάρχει βιβλιοθήκη μέσα στη σχολική τάξη, σε αυτήν πρώτα αναζητούν οι μαθητές τα αναγνώσματά τους και κατόπιν στη βιβλιοθήκη του σχολείου, της κοινότητας και του σπιτιού (Gambrell, Palmer, Codling, & Mazzoni, 1996), αλλά το εύρημα αυτό ίσχυε για τις Η.Π.Α. Αντίθετα, στην Ελλάδα η ύπαρξη καλών βιβλιοθηκών στα σχολεία είναι πολύ περιορισμένη και ίσως για το λόγο αυτόν σε πρόσφατη έρευνα (Μαλαφάντης, 2005) βρέθηκε ότι οι πιο συχνοί τόποι αναζήτησης των αναγνωσμάτων ήταν η βιβλιοθήκη του σπιτιού, το βιβλιοπωλείο και τα δώρα.

Όπως έχουμε τονίσει και σε προηγούμενα σημεία, οι βιβλιοθήκες θεωρούνται απαραίτητες για την προαγωγή της φιλιαναγνωσίας. Ιδιαίτερα για τα παιδιά που οι οικογένειές τους δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να τους αγοράζουν βιβλία, οι σχολικές και δημοτικές βιβλιοθήκες είναι η καλύτερη επιλογή. Έτσι λοιπόν, ένα πρώτο βήμα από τους εκπαιδευτικούς και από την κοινωνία θα πρέπει να είναι η δημιουργία βιβλιοθηκών στις σχολικές τάξεις, στα σχολεία, στην κοινότητα και στον δήμο, ώστε να αυξηθεί και η διαθεσιμότητα των βιβλίων αντίστοιχα. Ακόμη μια ενέργεια που θα πρέπει να γίνει από τους εκπαιδευτικούς είναι η εκμάθηση και η κατάρτιση των παιδιών για το πώς γίνεται η επιλογή ενός βιβλίου και για το πώς κινείται και συμπεριφέρεται κανείς σε μια βιβλιοθήκη, όπως για παράδειγμα μερικοί κανόνες της βιβλιοθήκης, δεν διακόπτουμε τους άλλους όταν διαβάζουν, δεν κάνουμε φασαρία κ.α.

Οι δάσκαλοι της τάξης μπορούν να διδάξουν στους μαθητές τους διάφορους τρόπους για δανεισμό ή δημιουργία βιβλίων. Ιδιαίτερα για τα παιδιά που δεν έχουν την οικονομική δυνατότητα να αγοράσουν βιβλία, θα μπορούν να δανείζονται βιβλία από τη σχολική βιβλιοθήκη, να τα παίρνουν στο σπίτι να τα διαβάζουν και να τα συζητούν με την οικογένειά τους. Μια άλλη τακτική, πολύ πιο δημιουργική, είναι η δημιουργία βιβλίων με κομμάτια από σκισμένα βιβλία, αποκόμματα εφημερίδων και περιοδικών με διάφορες ιστορίες κ.α. Ακόμη, η διαμόρφωση βιβλίων από ιστορίες

που γράφουν τα ίδια τα παιδιά αλλά και ο εμπλουτισμός της βιβλιοθήκης με την αγορά βιβλίων μέσα από διάφορα προγράμματα που μπορεί να αναλάβει η τάξη ή και το σχολείο, είναι ένας τρόπος για την ύπαρξη πλούσιων παιδικών αναγνωσμάτων σε μια σχολική τάξη. Τέτοιου είδους δραστηριότητες μεταφέρουν στα παιδιά το μήνυμα ότι η ανάγνωση έχει μεγάλη αξία.

✓ *Ενίσχυση της ποικιλίας στο αναγνωστικό πρόγραμμα.*

Έρευνες που έχουν γίνει στο εξωτερικό δείχνουν ότι τα παιδιά έχουν ένα μεγάλο εύρος αναγνωστικών προτιμήσεων και δεν περιορίζονται μόνο σε ένα. Συνήθως γίνεται ένα διαχωρισμός των αναγνωστικών προτιμήσεων των παιδιών με βάση την ηλικία και το φύλο. Όμως αυτός ο διαχωρισμός δεν θα πρέπει να είναι απόλυτος, διότι δεν έχουν όλα τα παιδιά της ίδιας ηλικίας και φύλου, τις ίδιες αναγνωστικές προτιμήσεις. Έτσι λοιπόν ο δάσκαλος οφείλει να έχει μια ποικιλία στο αναγνωστικό του πρόγραμμα, έτσι ώστε το είδος της ανάγνωσης να κρατά αμείωτο το ενδιαφέρον των μαθητών. Επίσης, ο δάσκαλος φέρνει σε επαφή τα παιδιά με διάφορα είδη γραπτού λόγου και θέματα και τονίζει τον σκοπό της ανάγνωσης, δηλαδή να εξυπηρετεί πολλούς και ποικίλους σκοπούς. Αξιοποιούνται λοιπόν μέσα στην τάξη όλα τα είδη των αναγνωσμάτων, έτσι ώστε οι μαθητές να τα γνωρίζουν και να διαλέξουν αυτό που προτιμούν ανάλογα με τα ενδιαφέροντά τους.

✓ *Συζήτηση των αναγνωσμάτων.*

Έρευνες (Chambers, 1983. Gambrell, 1997. Hepler & Hickman, 1982. Hickman, 1981, 1983. Kiefer, 1983) δείχνουν ότι τα παιδιά αυθόρμητα μοιράζονται τις αναγνωστικές τους εμπειρίες με τους συνομήλικους τους στο πλαίσιο της σχολικής τάξης. Τα παιδιά, με τη βοήθεια του δασκάλου, εκθέτουν τους λόγους για τους οποίους επέλεξαν ένα συγκεκριμένο ανάγνωσμα, ακούνε τις απόψεις των συμμαθητών τους και γίνονται πιο συνειδητοί αναγνώστες, ανακαλύπτοντας την ταυτότητά τους ως αναγνώστες. Αναφέρουν επίσης ότι νιώθουν μια ανεξαρτησία στο διάβασμά τους και εκτιμούν ότι έγιναν καλύτεροι αναγνώστες (Kragler, 2000). Για να επιτύχουν τέτοιου είδους συζητήσεις, πρέπει να γίνονται σε μια ατμόσφαιρα στην οποία το κάθε παιδί θα νιώθει ασφάλεια και άνεση να αρθρώσει τις απόψεις του, να

προκαλέσει και να αμφισβητήσει τις απόψεις των άλλων παιδιών και να δεχθεί την πρόκληση και την αμφισβήτηση και των δικών του απόψεων. Για παράδειγμα, μια συζήτηση για το πώς τα παιδιά επιλέγουν ή απορρίπτουν συγκεκριμένα βιβλία ανάλογα με τις στερεότυπες αντιλήψεις για το φύλο, θα μπορούσε να βοηθήσει τα παιδιά να διασχίσουν και να αμφισβητήσουν διαφυλικά όρια και φραγμούς (Dutro, 2001-2002).

Σύμφωνα με την Langer κατά τη διάρκεια των λογοτεχνικών συζητήσεων μέσα στην τάξη, οι μαθητές *«διαπραγματεύονται τα δικά τους νοήματα, καθώς εξερευνούν δυνατότητες, κατανοούν πράγματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες, οξύνουν τις δικές τους ερμηνείες και μαθαίνουν για χαρακτηριστικά του λογοτεχνικού ύφους και της ανάλυσης μέσω της βαθιάς γνώσης των τρόπων προσωπικής τους ανταπόκρισης»* (Langer, 1994, σ. 204). Στα πλαίσια αυτής της θεώρησης, *«ο λογοτεχνικός προσανατολισμός συνίσταται στην ίδια την εξερεύνηση, κατά την οποία η αβεβαιότητα γίνεται ένα φυσιολογικό στοιχείο της ανταπόκρισης και οι νέες μορφές κατανόησης εγείρουν και άλλες δυνατότητες»* (Langer, 1992, σ. 37).

Οι εκπαιδευτικοί είναι καλό να ενθαρρύνουν οργανωμένες και μη συζητήσεις μέσα στη σχολική τάξη σχετικές με τα αναγνώσματα των παιδιών, οι οποίες μπορεί να παίρνουν διάφορες μορφές: συνεργατική συζήτηση για τα βιβλία, προγράμματα στα πλαίσια μιας λέσχης βιβλίου, ομάδες που αποτελούνται από παιδιά που έχουν υψηλό ατομικό ενδιαφέρον για ένα συγκεκριμένο θέμα, περιοδικά και εφημερίδες μέσα από τα οποίες μπορεί να εκφραστεί διάλογος πάνω στα κείμενα (ιδιαίτερα στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση) και, οπωσδήποτε, πρόσκληση των ίδιων των συγγραφέων στα σχολεία (McCabe, 1996. Raphael & Hiebert, 1996. Roser & Martinez, 1995). Πάντοτε η βάση αυτών των συζητήσεων είναι μια θερμή σχέση δασκάλου-μαθητή που βασίζεται στην έγνοια του πρώτου για το δεύτερο (Moje, 1996). Τα παιδιά καλούνται να σχολιάσουν τη συμπεριφορά των χαρακτήρων και στοιχεία της πλοκής και να δηλώσουν πόσο τους αρέσουν και γιατί. Οι συζητήσεις αυτές γίνονται πάνω σε μια κοινή βάση γνώσεων ή πληροφοριών για το βιβλίο ή τα βιβλία που διάβασαν όλα τα παιδιά, ή ορισμένα από τα παιδιά που τα μοιράζονται με τους συμμαθητές τους, και η επιτυχία τους στηρίζεται στο ότι όλα τα παιδιά έχουν να καταθέσουν την προσωπική τους μαρτυρία ή άποψη. Δεν υπάρχουν σωστές και

λανθασμένες απαντήσεις, εφόσον ουσιαστικά πρόκειται για τις προτιμήσεις και τις στάσεις του κάθε μαθητή (Μαλαφάντης, 2006).

Επίσης, με τέτοιου είδους συζητήσεις οι μαθητές διευκολύνονται να ανακαλύψουν, ο καθένας προσωπικά, τη στάση τους απέναντι στην ανάγνωση. Οι ανακαλύψεις αυτές θα αφορούν κυρίως ποιο είδος λογοτεχνικού κειμένου αρέσει στους μαθητές, ποια θέματα τους φαίνονται ενδιαφέροντα, αν υπάρχει κάποιος συγγραφέας που να προτιμούν περισσότερο κ.α. Τέτοιου είδους ανακαλύψεις είναι δυνατόν να προκύψουν αν ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει τους μαθητές του να διαβάζουν λογοτεχνικά βιβλία ή να τους διαβάζει ο ίδιος μέσα στη τάξη και στη συνέχεια συζητά μαζί τους τις εμπειρίες τους από αυτά. Είναι όμως, σχεδόν βέβαιο ότι οι συζητήσεις αυτού του είδους διευκολύνουν τη διαμόρφωση της προσωπικής ταυτότητας των παιδιών ως αναγνωστών. Παράλληλα, ενισχύουν την αυτοεκτίμηση των παιδιών, των οποίων η γνώμη εισακούεται και γίνεται σεβαστή από τους συμμαθητές και το δάσκαλο και προάγουν τη γνωστική τους ανάπτυξη, κυρίως με το να επιταχύνουν τη μετάβαση από τη συγκεκριμένη αφαιρετική σκέψη (Μαλαφάντης, 2006). Και στους ίδιους τους δασκάλους, οι συζητήσεις αυτές παρέχουν πολύτιμες πληροφορίες για τα θέματα και τη μορφή των αναγνωσμάτων που απολαμβάνουν τα παιδιά και τις ιδιότητες εκείνες των βιβλίων που κρατούν αμείωτο το ενδιαφέρον των αναγνωστών μέχρι το τέλος.

Μολονότι δεν υπάρχουν αρκετές έρευνες που να αξιολογούν τη σημασία των ομάδων συζήτησης και ειδικά των λογοτεχνικών ομάδων συζήτησης για τα ίδια τα παιδιά, από τη δική τους οπτική γωνία, και όχι μόνο την οπτική γωνία των δασκάλων και των ερευνητών, υπάρχουν ενδείξεις ότι πρόκειται για μια πολύ σημαντική μαθησιακή εμπειρία. Έχει βρεθεί, για παράδειγμα, ότι οι μαθητές Ε΄ δημοτικού έχουν μια πολύ ξεκάθαρη αντίληψη για το τι πρέπει να κάνουν ώστε να διατηρήσουν μια τέτοια συζήτηση και να επωφεληθούν από αυτή (Evans, 2002).

Ιδιαίτερα χρήσιμη στη διεξαγωγή αυτών των συζητήσεων είναι μια προσέγγιση βασισμένη στον κοινωνικό δομισμό, με κύρια χαρακτηριστικά την ανάγκη να κατανοηθεί η πολύπλοκη προσωπική, ζώσα εμπειρία του παιδιού που έρχεται σε επαφή με τη λογοτεχνία μέσα σε μια ομάδα συζήτησης. Η κατανόηση αυτή όμως πρέπει να γίνει μέσα από τη δική του οπτική γωνία, καθώς προσπαθεί να οικοδομήσει νόημα από τον κόσμο σε συνεργασία με τους άλλους. Ο ρόλος του δασκάλου σε

αυτές τις ομάδες συνίσταται κυρίως σε μεταγλωσσικές παρεμβάσεις, που στηρίζονται στη μέθοδο της «σκαλωσιάς-υποδομής» (Maloch, 2002) και έχουν βρεθεί ότι σχετίζονται με την αύξηση του εξερευνητικού-παραγωγικού λόγου των μαθητών .

✓ *Έμφαση στην αισθητική ανάγνωση της λογοτεχνίας.*

Η Louise Rosenblatt (Rosenblatt, 1982/1993) στη συναλλακτική θεωρία του λογοτεχνικού έργου που προτείνει, αναφέρει ότι το μεγάλο πρόβλημα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας είναι η αποτυχία του εκπαιδευτικού συστήματος να αναγνωρίσει τη σημασία των δύο ειδών ανταπόκρισης σε αυτή, δηλαδή την πληροφόρηση και την αισθητική. Ο παραδοσιακός τρόπος διδασκαλίας της λογοτεχνίας επιβάλλει πρώτα ο μαθητής να εξοικειωθεί με την ανάλυση του περιεχομένου και της μορφής του κειμένου και μετά να γίνει μια συναισθηματική ανάλυση και προσέγγιση. Οι τεχνικές που χρησιμοποιούνται ακόμη στα ελληνικά σχολεία, όπως οι ερωτήσεις για γεγονότα και λεπτομέρειες, η τιτλοφόρηση, η γενίκευση, η παράφραση, η σύνοψη κ.α. χρησιμοποιούνται στα πλαίσια της παραδοσιακής διδασκαλίας.

Εμείς λοιπόν σαν αυριανοί εκπαιδευτικοί, θα πρέπει να φροντίσουμε η διδασκαλία μας να δίνει έμφαση στην αισθητική ανάγνωση που τονίζει ουσιαστικά την ανάγνωση με έναν εσωτερικό στόχο, την επιθυμία για μια ενδιαφέρουσα και ευχάριστη εμπειρία. Επίσης, η Rosenblatt (1982/1993) ασκεί κριτική στη διαδεδομένη άποψη (προερχόμενη από το πεδίο της αναπτυξιακής ψυχολογίας) ότι, κατά τη σχολική ηλικία, τα παιδιά στρέφονται περισσότερο προς το «πραγματικό», το «ρεαλιστικό» παρά στον κόσμο της φαντασίας. Υποστηρίζει ότι στην άποψη αυτή λανθάνει η σύγχυση ανάμεσα στην αισθητική στάση απέναντι στην ανάγνωση και στη φαντασία και το φανταστικό. Κείμενα που αναφέρονται σε «πραγματικούς» χαρακτήρες και περιγράφουν «πραγματικά» γεγονότα είναι δυνατόν να αναγνωσθούν αισθητικά, ενώ ταυτόχρονα η φαντασία είναι απαραίτητη και στις γνωστικές διεργασίες. Η αισθητική ανάγνωση είναι πέρα από τη διάκριση πραγματικού - φανταστικού. (Μαλαφάντης, 2006)

Ωστόσο παρά το γεγονός πως στην χώρα μας αλλά και σε πολλές ακόμη χώρες, η λογοτεχνία καλύπτει ένα σημαντικό μέρος του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών

της Γλώσσας, η συναλλακτική φύση της δεν αναγνωρίζεται πάντα και δεν εκτιμάται αναλόγως.

✓ *Σύνδεση της ανάγνωσης με την πραγματική ζωή.*

Είναι σημαντικό ένας δάσκαλος να γνωρίζει τις αναγνωστικές προτιμήσεις των μαθητών του, ώστε να τους παρέχει και το κατάλληλο υλικό. Έρευνες έχουν δείξει ότι το υψηλό ενδιαφέρον σχετίζεται με συχνότερη ανάγνωση και υψηλότερη επίδοση σε αυτή. Ακόμη, έχουμε αναφέρει και παραπάνω ότι οι αναγνωστικές προτιμήσεις των μαθητών συνδέονται συνήθως με τη ηλικία και το φύλο τους. Ένας λοιπόν τρόπος για να ενισχύσουμε τη φιλιαναγνωσία των παιδιών είναι να συνδέσουμε την ανάγνωση με την καθημερινή ζωή. Η σύνδεση της ανάγνωσης με τις καθημερινές εμπειρίες των παιδιών, με τις ανάγκες και τα συναισθήματά τους, επιβάλλεται για την προαγωγή της ανάγνωσης. Άλλωστε, οι μαθητές έρχονται στο σχολείο με τις εμπειρίες τους από την κοινωνία έξω από το χώρο τους σχολείου κι αυτό είναι που πρέπει να εκμεταλλευτούμε.

✓ *Ελεύθερη επιλογή των αναγνωσμάτων.*

Ο όρος «ελεύθερη επιλογή» αναφέρεται στο είδος του αναγνώσματος, στο είδος των ιδεών που θα αντλήσει το παιδί από το διάβασμα και στο επίπεδο (π.χ. δυσκολία) του αναγνώσματος. Αφού το παιδί έχει διανύσει την περίοδο εκμάθησης της ανάγνωσης, κατά τις πρώτες τάξεις του δημοτικού σχολείου, επί βασικού αναγνωστικού υλικού, οι δάσκαλοι πρέπει να ενθαρρύνουν την ελεύθερη επιλογή των αναγνωσμάτων. Τα βιβλία που μπορούν ελεύθερα να επιλέξουν τα παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας έχει βρεθεί (Reiff, 1985) ότι είναι στην κορυφή των προτιμήσεών τους σε σύγκριση με το προγραμματισμένο αναγνωστικό υλικό και τα αναγνωστικά. Όταν οι μαθητές μπορούν να επιλέξουν οι ίδιοι τα βιβλία και τα κείμενα που θα διαβάσουν, αφιερώνουν περισσότερο χρόνο στην εκμάθηση και την κατανόηση του υλικού. Έχει διαπιστωθεί ότι τα παιδιά Στ' Δημοτικού που είχαν τις πιο θετικές εμπειρίες ανάγνωσης μέσα στο σχολείο ήταν αυτά που είχαν τη δυνατότητα να επιλέξουν τι θα διαβάσουν (Worthy, 1996). Και ακόμη, ότι η ελεύθερη επιλογή ήταν κάτι που, κατά τις δηλώσεις των ίδιων των παιδιών, τους παρείχε το κίνητρο για να διαβάσουν.

Τα παιδιά θα πρέπει να είναι ελεύθερα να επιλέξουν ανάμεσα σε ένα μεγάλο εύρος αναγνωσμάτων: σχολικά βιβλία, παραμύθια και μύθους, λογοτεχνία (πεζογραφία, ποίηση), βιβλία γνώσεων (π.χ. επιστημονικά, καλλιτεχνικά, τεχνικά, χόμπυ), εικονογραφημένα βιβλία, βιογραφίες και αυτοβιογραφίες, εγκυκλοπαίδειες, κόμικς, περιοδικά κάθε είδους, εφημερίδες και πολλά άλλα.

✓ **Θετική ενίσχυση της ανάγνωσης.**

Η θετική ενίσχυση της ανάγνωσης από τον δάσκαλο επηρεάζει την πρόθεση για ανάγνωση από την πλευρά των μαθητών (McKenna, 1994). Η θετική ενίσχυση της ανάγνωσης αυξάνει την πιθανότητα της απόφασης για ανάγνωση. Η πιθανότητα αυτή είναι μεγαλύτερη όταν το παιδί αντιλαμβάνεται την ανάγνωση ως επιτυχημένη, ενδιαφέρουσα και χρήσιμη. Αν για παράδειγμα, ο δάσκαλος χρησιμοποιεί την ίδια την ανάγνωση ως ενίσχυση ή αμοιβή (π.χ. δίνει βιβλία για δώρα), ή ενθαρρύνει την επικοινωνία των μαθητών μέσω της ανάγνωσης και της γραφής, μεταδίδει το μήνυμα ότι η ανάγνωση έχει αξία.

✓ **Καλλιέργεια και του εξωτερικού κίνητρου για ανάγνωση.**

Αντίθετα με τη διαδεδομένη άποψη ότι μόνο το εσωτερικό κίνητρο του μαθητή αξίζει να καλλιεργηθεί, γιατί μόνο αυτό οδηγεί σε διαρκές ενδιαφέρον για τη μάθηση και υψηλή επίδοση, πρόσφατα υποστηρίζεται ότι το κίνητρο είναι ένα πολυδιάστατο φαινόμενο, που δεν πρέπει να γίνεται αντιληπτό ως το αποτελούμενο από δύο πόλους, το περιστασιακό ενδιαφέρον και το στόχο απόδοσης από τη μια πλευρά και το ατομικό ενδιαφέρον και το στόχο κυριαρχίας για το μαθησιακό υλικό από την άλλη (Hidi, 2001). Ειδικά στους μαθητές που δεν διαθέτουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για την ανάγνωση αλλά και ενδιαφέρον για συγκεκριμένες δραστηριότητες και θέματα, η καλλιέργεια του κατάλληλου αναγνωστικού πλαισίου, το οποίο και θα αυξήσει το περιστασιακό ενδιαφέρον είναι μάλλον η πιο επιθυμητή λύση. Ο εκπαιδευτικός λοιπόν οφείλει να αναγνωρίσει στους μαθητές που έχουν χαμηλό κίνητρο για ανάγνωση, το εξωτερικό κίνητρο με την έννοια της αμοιβής.

3.9.1. Φιλαναγνωσία και υποστήριξη της πολιτισμικής ταυτότητας κάθε παιδιού.

Το σύγχρονο ελληνικό σχολείο είναι πλέον ένα πολυπολιτισμικό σχολείο. Μέσα σε μια σχολική αίθουσα θα συναντήσουμε μαθητές που προέρχονται από διαφορετικά

πολιτισμικά περιβάλλοντα. Πέρα από τις δεδομένες διαφορές που έχουν οι μαθητές μεταξύ τους κι αφορούν τα ήθη τα έθιμα τη γλώσσα, τη θρησκεία και πολλά άλλα, αυτό ίσως που προβληματίζει σχεδόν κάθε εκπαιδευτικό μια πολυπολιτισμική τάξης είναι η διαφορετική γλώσσα. Για τους δίγλωσσους μαθητές, για τους οποίους τα ελληνικά αποτελούν δεύτερη ξένη γλώσσα, η προαγωγή της φιλιαναγνωσία ίσως θα πρέπει να γίνει με ένα διαφορετικό τρόπο, ιδιαίτερα στην περίπτωση που οι δίγλωσσοι μαθητές δεν έχουν κατακτήσει ακόμη σωστά την ελληνική γλώσσα και συναντούν δυσκολίες.

Υπάρχει θα λέγαμε, μια προβληματική σχέση ανάμεσα στους αλλοδαπούς μαθητές και την ανάγνωση απ' ότι στους μαθητές ελληνική καταγωγής. Ως κύριες αιτίες αυτού του φαινομένου θεωρούνται η γλωσσική διαφορά που μπορεί να οδηγήσει σε δυσκολίες στην γλωσσική κατανόηση και έκφραση, το πολιτισμικό σοκ που μπορεί να δυσχεράνει τη γενικότερη κοινωνική προσαρμογή του παιδιού, οι στερεότυπες και ρατσιστικές αντιλήψεις της χώρας υποδοχής για τους αλλοδαπούς, οι οικονομικές δυσχέρειες των οικογενειών των τελευταίων κ.ά. (Μαλαφάντης, 2006)

Σε έρευνα που διεξήγαγε ο Μαλαφάντης, (Μαλαφάντης, 2005) διαπιστώθηκε ότι τα παιδιά που κατάγονται από άλλες χώρες έχουν μια δυσκολία στην πρόσβασή τους σε διάφορα αναγνώσματα και μάλιστα την ίδια στιγμή που το κίνητρό τους για ανάγνωση δεν είναι καθόλου χαμηλό. Το σχολείο και η κοινότητα φέρουν λοιπόν πολύ μεγάλη ευθύνη στο θέμα της προσφοράς αναγνωσμάτων.

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργήσουν διάφορες τεχνικές ώστε να προάγουν τη φιλιαναγνωσία στους αλλοδαπούς μαθητές. Αρχικά, μπορούν να προσφέρουν αποσπάσματα κειμένων που είναι γραμμένα στην ελληνική γλώσσα. Θα πρέπει όμως να φροντίσουν η έκταση των κειμένων να είναι μικρή και το λεξιλόγιό τους απλό για να μην κουράζει τους μικρούς αναγνώστες. Ακόμη, στα αποσπάσματα αυτά οι δάσκαλοι μπορούν να επιτρέψουν στους μαθητές τους να χρησιμοποιήσουν λεξιλόγιο ελληνο-... , ανάλογα με τη μητρικής τους γλώσσα. Επιπροσθέτως, ένας ακόμη τρόπος προαγωγής της φιλιαναγνωσίας στους αλλοδαπούς μαθητές μπορεί να είναι η προσφορά αναγνωσμάτων στη μητρική τους γλώσσα έτσι ώστε οι μαθητές να εξοικειωθούν με την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων. Αργότερα και αν οι μαθητές έχουν κατακτήσει επαρκή στοιχεία για την αποκωδικοποίηση της ελληνικής γλώσσας μπορεί να τους δοθεί και κάποιο μικρό βέβαια σε έκταση λογοτεχνικών βιβλίο.

3.10. Πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας στο Δημοτικό σχολείο.

Σχέδιο του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου (ΕΚΕΒΙ) για την προώθηση και υλοποίηση της φιλιαναγνωσίας στις Α΄ και Β΄ τάξεις των ολοήμερων δημοτικών σχολείων με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα.

Η σημασία του παιδικού λογοτεχνικού βιβλίου στη σημερινή κοινωνία, την κοινωνία της πληροφόρησης και της γνώσης, έχει από πολλούς τονιστεί αλλά στο ερώτημα, «Αν διαβάζουν σήμερα τα παιδιά;», η απάντηση μάλλον είναι, «Όχι όσο θα έπρεπε!». Υπάρχουν κάποιοι παράγοντες οι οποίοι εμποδίζουν τη συνάντηση του παιδιού με το λογοτεχνικό βιβλίο. Μέσα σ' αυτούς είναι αναμφισβήτητα η οικογένεια και τα πρότυπα που προσφέρει, ο κοινωνικός περίγυρος, η τηλεόραση και τα ηλεκτρονικά μέσα μαζικής πληροφόρησης. Ακόμα και το σχολείο έχει την ευθύνη του. Τα ωρολόγια προγράμματα και η λανθασμένη, για πολλά χρόνια, αντιμετώπιση των λογοτεχνικών κειμένων, δεν επέτρεψαν στα παιδιά να κατανοήσουν ότι η λογοτεχνία αποσκοπεί πρωταρχικά στην αισθητική απόλαυση, διευρύνει ορίζοντες, καλλιεργεί τη φαντασία, την έκφραση και τη δημιουργικότητα.

Ωστόσο, μέσα απο το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών γίνονται σοβαρές προσπάθειες ουσιαστικότερης προσέγγισης της λογοτεχνίας μέσα στο σχολείο. Για πρώτη φορά βλέπουμε να αφιερώνεται ειδικό κεφάλαιο που αφορά στη λογοτεχνία μέσα στο ΑΠΣ του γλωσσικού μαθήματος. Δίνεται η δυνατότητα αντικατάστασης των 25% των κειμένων με αυθεντικά κείμενα, τα οποία μπορεί να είναι και λογοτεχνικά, καθιερώνεται η Ευέλικτη ζώνη που προσφέρει στον εκπαιδευτικό ώρες που μπορούν να χρησιμοποιηθούν και για τη λογοτεχνία, τα νέα ανθολόγια περιέχουν αξιόλογα κείμενα συγχρόνων και κλασικών συγγραφέων, στα κεφάλαια των βιβλίων της γλώσσας γίνονται βιβλιοπροτάσεις σχετικές με τη θεματολογία, ενώ βρίσκουμε ακόμα και σχετικές οδηγίες για γονείς. Στο νέο ΔΕΠΠΣ τονίζεται, μεταξύ άλλων, ότι κρίνεται σκόπιμη η μερική αποσύνδεση της διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, γιατί η λογοτεχνία παίζει ένα σημαντικό ρόλο στη γλωσσική και γενικότερα αισθητική καλλιέργεια το ατόμου και στην ευαισθητοποίησή του απέναντι στη ζωή, όπως αναφέραμε και παραπάνω.

Συγκεκριμένα, προτείνεται η λογοτεχνία να αξιοποιείται στο πλαίσιο άλλων μαθημάτων και τονίζεται η ανάγκη βιωματικής προσέγγισης χωρίς αναλύσεις και επιπλέον γραμματικές και συντακτικές αποδομήσεις που κατακερματίζουν το περιεχόμενο του κειμένου και μηδενίζουν την αισθητική απόλαυση. Προτείνονται δραστηριότητες όπως αφήγηση, βιβλιοπαρουσιάσεις, δημιουργικό γράψιμο, προσκλήσεις συγγραφέων, δραματοποιήσεις, σύνδεση με μουσική κλπ. Η αλήθεια είναι ότι πολλοί εκπαιδευτικοί, αξιοποίησαν τα παραπάνω και προχώρησαν σε σχεδιασμό εντυπωσιακών σχεδίων εργασίας και δραστηριοτήτων, αλλά το παράπονο πολλών ήταν και είναι, ότι όλα αυτά γίνονται κάτω από την πίεση του ωρολογίου προγράμματος αφού αυτό δεν προνοεί ώρα αφιερωμένη αποκλειστικά στη λογοτεχνία ώστε να έρθουν τα παιδιά σε επαφή με αυθεντικά και ολόκληρα λογοτεχνικά έργα, εφόσον, στο ανθολόγιο, συνήθως, τα περισσότερα κείμενα είναι αποσπάσματα βιβλίων.

Από το σχολικό έτος (2010-2011) το Υπουργείο Παιδείας Διά βίου μάθησης και θρησκευμάτων προχωρά στη θεσμοθέτηση του Νέου Σχολείου με νέο ενιαίο αναμορφωμένο εκπαιδευτικό πρόγραμμα που θα λειτουργήσει κατ' αρχήν πιλοτικά σε 800 ολοήμερα δημοτικά σχολεία της χώρας και μέσα σ' αυτό καθιερώνεται ο θεσμός της φιλιαναγνωσίας για την Α' και Β' τάξη του Δημοτικού. Αναλυτικότερα, το γλωσσικό μάθημα αυτών των τάξεων αυξάνεται από 9 σε 10 ώρες και η επιπλέον αυτή ώρα διατίθεται για την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, δηλαδή στη «φιλιαναγνωσία». Σίγουρα αυτό είναι ένα θετικό μέτρο και λύνει τα προβλήματα των εκπαιδευτικών που αφορούσαν στη συνέπειά τους με το ωρολόγιο πρόγραμμα. Ωστόσο εύλογα προκύπτει το ερώτημα *«Αν η φιλιαναγνωσία αφορά μόνο στην Α και Β τάξη;»*, δηλαδή σε παιδιά ηλικίας 7 χρονών, που μόλις έχουν μάθει να διαβάζουν και να γράφουν. Κι αν ναι, *«Στις επόμενες τάξεις; Εκεί δεν είναι απαραίτητες ώρες για φιλιαναγνωσία;»*. Δύσκολα μπορεί να κατανοήσει κανείς την επιλογή αυτή. Αν και πολλάκις έχει τονιστεί στην παρούσα εργασία η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων από την βρεφική ηλικία, είναι δύσκολα να επιβάλλουμε σε παιδιά ηλικίας 6 με 8 ετών την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων ή αποσπασμάτων.

Παρ' όλα αυτά θα θέλαμε να προσθέσουμε ότι στις επόμενες τάξεις, Δ' έως ΣΤ', έχουν αυξηθεί οι ώρες της Φυσικής Αγωγής και των Αγγλικών και έχει προστεθεί το μάθημα των ΤΠΕ. Θέλουμε να πιστεύουμε, ίσως, ότι τα 800 σχολεία θα

λειτουργήσουν σαν πιλοτικά, με όλη τη σημασία της λέξης και θα αξιολογηθούν κατάλληλα τα συμπεράσματα που θα προκύψουν από τη λειτουργία τους.

Την καθιέρωση του προγράμματος της φιλιαναγνωσίας στο δημοτικό ακολούθησε σχέδιο του ΕΚΕΒΙ, όπου δίνεται ο σκοπός, οι επιμέρους στόχοι, προτεινόμενες δραστηριότητες, ενδεικτικό σχέδιο υλοποίησης και ενδεικτικό κατάλογο βιβλίων. Σε αυτό το σημείο θα θέλαμε να προσθέσουμε ότι υπάρχουν πολλά κατάλληλα βιβλία ενός μεγάλου αριθμού αξιόλογων ελλήνων συγγραφέων που δεν αναφέρονται στον κατάλογο αυτό. Όμως, η προσπάθεια του ΕΚΕΒΙ για να βοηθήσει τον εκπαιδευτικό είναι μεγάλη και αξιοσέβαστη. Λαμβάνοντας υπόψη όσα το ΕΚΕΒΙ προτείνει, ο εκπαιδευτικός που θέλει να εργαστεί υπεύθυνα στο πρόγραμμα της φιλιαναγνωσίας, ο εκπαιδευτικός που θα αντιμετωπίσει με ευθύνη το πρόγραμμα μπορεί να κάνει το δικό του σχέδιο εργασίας ανάλογα με τις ανάγκες της τάξης του και τη συμμετοχή των ίδιων των μαθητών. Ένα πρώτο βήμα έχει ήδη γίνει. Στα 800 ολοήμερα οι μικρές τάξεις έχουν την ώρα της φιλιαναγνωσίας. Στις υπόλοιπες τάξεις αυτών των σχολείων, όπως και στο γενικό σύνολο των σχολείων της χώρας, ο εκπαιδευτικός μπορεί, αν θέλει, να κάνει το δικό του πρόγραμμα φιλιαναγνωσίας σύμφωνα με το ΔΕΠΠΣ, ή παράλληλα με τη διδασκαλία των διαφόρων γνωστικών αντικειμένων και αξιοποιώντας την κάθε ευκαιρία, τις ελεύθερες ώρες των μαθητών και την ευέλικτη ζώνη και τη διαθεματικότητα. Ο εκπαιδευτικός που έχει ο ίδιος καλές σχέσεις με το λογοτεχνικό βιβλίο και έχει κατανοήσει πλήρως τα οφέλη του, δεν θα δυσκολευτεί στο να προσεγγίσει τα παιδιά και να τα κάνει να αγαπήσουν το βιβλίο όπως και ο ίδιος.

Ας δούμε όμως πιο αναλυτικά τι προτείνει το ΕΚΕΒΙ για την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας στις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού. Ο σκοπός της φιλιαναγνωσίας που παρουσιάζει αλλά και οι επιμέρους στόχοι είναι αποδεκτοί για την ελληνική πραγματικότητα και οι εκπαιδευτικοί είναι σε θέση να τους πραγματοποιήσουν. Συγκεκριμένα, μέσα από τη διαδικασία της φιλιαναγνωσίας το ΕΚΕΒΙ επιθυμεί να επιτευχθούν οι παρακάτω στόχοι:

- *καλλιέργεια αναγνωστικής απόλαυσης*
- *άσκηση της δεξιάτητας της προσεκτικής ακρόασης και ως εκ τούτου πρόληψη φαινομένων διάσπασης προσοχής, όταν δεν οφείλεται σε παθολόνα αίτια, που είναι πολύ συχνή στις μικρές τάξεις του δημοτικού σχολείου*

- καλλιέργεια δεξιότητας αναδιήγησης ιστοριών, συναισθημάτων ή καταστάσεων
- ανάπτυξη δυνατότητας κατανόησης κειμένου
- ανάπτυξη συνεργατικής ικανότητας
- ανάπτυξη επικοινωνιακής ικανότητας
- αφηγηματική ικανότητα
- εξοικείωση με τη λειτουργία ομάδων
- δημιουργία κλίματος συντροφικότητας και δημιουργικότητας μέσα στην τάξη, η οποία σταματά να αποτελεί ένα άθροισμα μεμονωμένων μαθητών αλλά γίνεται μια «κοινότητα αναγνωστών». (ΕΚΕΒΙ, 2010)

Το ερώτημα που θέτουμε εδώ, σαν μελλοντικοί εκπαιδευτικοί, είναι «Αν θα είναι δυνατόν να επιτευχθούν οι παραπάνω στόχοι σε μία τάξη μαθητών της Α' και Β' τάξης του Δημοτικού;». Οι μαθητές αυτών των δύο τάξεων βρίσκονται ακόμη στο στάδιο προσαρμογής τους στο σχολείο. Δεν κατέχουν ακόμη την αναγνωστική ικανότητα, αλλά και πώς να γράφουν. Οι μαθητές της Β' τάξης είναι ίσως σε θέση να πραγματοποιήσουν με τη βοήθεια του δασκάλου πολλές από τις δραστηριότητες που προτείνονται αλλά και πάλι, χωρίς τη βοήθεια του δασκάλου κάτι τέτοιο θα είναι δύσκολο.

Στη συνέχεια το ΕΚΕΒΙ αναφέρει για τον ρόλο του εκπαιδευτικού «Αναβαθμίζει το ρόλο του εκπαιδευτικού και τον χρίζει αρωγό, εμπνευστή και εμπυχωτή της σχολικής ομάδας συνολικά αλλά και του κάθε μαθητή ατομικά στο αέναο ταξίδι του στον κόσμο της γνώσης αλλά όχι μόνο. Ο εκπαιδευτικός, λειτουργώντας ως διαμεσολαβητής μεταξύ του βιβλίου και του μαθητή, ενεργοποιώντας τη φιλιαναγνωστική διάθεση του παιδιού και αξιοποιώντας πολυπλεύρως το λογοτεχνικό βιβλίο, βοηθάει τον μαθητή να εισαχθεί στο γοητευτικό κόσμο της λογοτεχνίας και σταδιακά να μνηθεί στο μαγευτικό κόσμο της τέχνης και του πολιτισμού. Με αυτόν τον τρόπο γίνεται πράξη η επαγγελία της ολοκληρωμένης και ολόπλευρης μόρφωσης.» (ΕΚΕΒΙ, 2010). Ο εκπαιδευτικός ως αρωγός, εμπνευστής και εμπυχωτής της ομάδας, δίνει τη ευκαιρία στους μαθητές τους να αναλάβουν πρωτοβουλίες και να έχουν εκείνοι τον πρωταγωνιστικό ρόλο σε όλη αυτή τη διαδικασία. Όμως είναι οι μαθητές σε θέση από αυτή τη τόσο μικρή ηλικία να λειτουργούν χωρίς την επίβλεψη του δασκάλου; Ακόμη, αναφέρεται ότι ο εκπαιδευτικός είναι αυτός που θα πρέπει λειτουργήσει ως διαμεσολαβητής μεταξύ του βιβλίου και του μαθητή και να ενεργοποιήσει τη φιλιαναγνωστική διάθεση του

παιδιού. Είναι γενικώς αποδεκτό ότι μια τέτοια προσπάθεια πρέπει να γίνεται από το χώρο του σχολείου, αλλά με τη βοήθεια και την υποστήριξη της οικογένειας, αλλιώς το όλο εγχείρημα δεν είναι δυνατόν να επιτευχθεί. Για τους μικρούς μαθητές η οικογένειά τους και κυρίως οι γονείς, αποτελούν πρότυπα και πρόσωπα μίμησης. Άρα, η όλη προσπάθεια θα πρέπει να γίνεται σε συνεργασία με τις οικογένειες των μαθητών για να έχει επιτυχία κι να μην προάγει μόνο ο εκπαιδευτικός την φιλιαναγνωσία.

Το σχολείο, πράγματι είναι ο ιδανικός χώρος για να πραγματοποιηθούν δραστηριότητες που κέντρο και αναφορά έχουν το βιβλίο. Χρειάζεται όμως μεθοδικός προγραμματισμός και σωστή οργάνωση. Προκειμένου λοιπόν να είναι αποτελεσματικός ο θεσμός της φιλιαναγνωσίας και να αποδώσει τα προσδοκώμενα το ΕΚΕΒΙ προτείνει τις εξής δραστηριότητες που θα είναι εφικτό να πραγματοποιηθούν στη σχολική αίθουσα. Αρχική, προτείνει τη δημιουργία σχολικών βιβλιοθηκών σε κάθε σχολική μονάδα, εμπλουτισμένη με λογοτεχνικά βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά ηλικίας 6-8 ετών. Επίσης, προτείνει τη δημιουργία ευχάριστων χώρων ανάγνωσης και ακρόασης, σε μία οργανωμένη γωνία, στο πίσω μέρος της τάξης και την ύπαρξη ενός σχεδίου βάσει του οποίου θα πραγματοποιείται η ανάγνωση των λογοτεχνικών βιβλίων κατά τη διάρκεια του σχολικού έτους. Τέλος, προτείνεται η οργάνωση της κάθε τάξης ως αναγνωστική ομάδα. Οι δραστηριότητες αυτές είναι εφικτό να γίνουν από τις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού και να δημιουργήσουν ένα ευχάριστο και φιλικό κλίμα σε μια ομάδα, αλλά ο χρόνος της μίας διδακτικής ώρας, δηλαδή των 45 λεπτών ίσως να μην είναι αρκετός.

Στη συνέχεια, το ΕΚΕΒΙ προτείνει ένα σχέδιο υλοποίησης της φιλιαναγνωσίας μόνο στην Α΄ τάξη, σε τρία βήματα κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Πιο αναλυτικά, στο πρώτο βήμα, που θα πραγματοποιηθεί το Α΄ Τρίμηνο, προτείνεται η ανάγνωση από το δάσκαλο. Αρχικά, ο εκπαιδευτικός δίνει ένα όνομα στην ώρα της φιλιαναγνωσίας. Στη συνέχεια, εξηγεί στους μαθητές τι ακριβώς θα κάνουν και μεταφέρονται στην ειδικά διαμορφωμένη γωνία. Επειδή, τα παιδιά δεν έχουν αναπτύξει αναγνωστική δεξιότητα, η ανάγνωση γίνεται καθ' όλη τη διάρκεια του πρώτου τριμήνου, από τον εκπαιδευτικό ενώ παράλληλα οι μαθητές παρακινούνται να διαβάζουν μικρές λεξούλες από το κείμενο. Αφού γίνει η ανάγνωση του κειμένου, ακολουθούν ερωτήσεις κατανόησης και στη συνέχεια επεξεργάζονται την

εικονογράφηση, τη βιβλιοδεσία κ.α. Το ΕΚΕΒΙ προτείνει και κάποιες δραστηριότητες κατά τη διάρκεια αυτού του τριμήνου, όπως η δημιουργία κάποιας ζωγραφιάς σχετικής με το θέμα του κειμένου, κατασκευές με πλαστελίνη ή πηλό, τη δραστηριότητα με τις «παραμυθοσαλάτες», δραματοποίηση και άλλες παρόμοιες.

Το επόμενο βήμα, που θα πραγματοποιείται στο Β' τρίμηνο, οι μαθητές συμμετέχουν στη ανάγνωση, διαβάζοντας μικρές προτάσεις ή διαλόγους και ακολουθεί και πάλι κάποια δημιουργική συζήτηση στην ομάδα. Σε αυτό το στάδιο, επειδή και η δεξιότητα της γραφής έχει αρχίσει να αναπτύσσεται επαρκώς, προτείνεται η δημιουργία πίνακα λογοτεχνικής γωνιάς. Στον πίνακα αυτόν οι μαθητές γράφουν τα ονόματα των συγγραφέων που έχουν διαβάσει, βρίσκουν φωτογραφίες τους και τις προσαρμόζουν, γράφουν τίτλους έργων τους ή κομμάτια των κειμένων που τους άρεσαν ιδιαίτερα. Γενικότερα αφήνονται να εκφραστούν ελεύθερα πάνω στο συγκεκριμένο θέμα και να επιδράσουν στο χώρο, ενώ κάλλιστα μπορεί να εμπλουτιστεί η ώρα και με θεατρικές, μουσικές και εικαστικές δραστηριότητες.

Στο τρίτο βήμα και τελευταίο τρίμηνο της σχολικής χρονιάς, η ανάγνωση γίνεται από τους ίδιους τους μαθητές. Στο στάδιο αυτό οι μαθητές έχουν κατακτήσει τη δεξιότητα της ανάγνωσης καθώς και της γραφής και μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στην ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων. Οι μαθητές παροτρύνονται να διαβάζουν ικανά κομμάτια του λογοτεχνικού έργου που έχει επιλεγεί και να ελέγχουν πλέον το χρωματισμό στη φωνή τους. Έχοντας αναπτύξει επαρκώς και τη δεξιότητα γραφής, μπορούν να εκφραστούν γραπτά για κάποιο από τα έργα που έχουν διαβάσει και να αναρτούν στο λογοτεχνικό πίνακα τα κείμενά τους. Οι προτεινόμενες δραστηριότητες, είναι περισσότερο ενεργητικές για τους μαθητές με αναπαραστάσεις και παιχνίδια ρόλων. Βιωματικές δραστηριότητες όπου οι μαθητές θα εκμεταλλευτούν τα στοιχεία που έχουν μάθει από τα προηγούμενα βήματα.

Τα τρία βήματα που προτείνει το ΕΚΕΒΙ για την ώρα της φιλιαναγνωσίας, αν και είναι ένα σημαντικό βήμα για το ελληνικό σχολείο, θα μπορούσαμε να το χαρακτηρίσουμε ουτοπικό. Οι μαθητές τις πρώτης τάξης, έχουν ακόμη τη νοοτροπία που ακολουθείτε στο Νηπιαγωγείο και είναι δύσκολο ήδη για αυτούς την πρώτη σχολική χρονιά στο Δημοτικό να την αποβάλλουν. Οι μαθητές βρίσκονται ακόμη στο στάδιο του «Εγώ», σύμφωνα με τον Piaget, όπου ο συμβιβασμός και η λειτουργία ενός ομαδικού πνεύματος είναι δύσκολο να γίνει αποδεκτό από αυτούς. Ακόμη, αν

και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών, αναφέρει ότι οι μαθητές στο δεύτερο τρίμηνο, θα πρέπει να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν σωστά, από την μικρή εμπειρία που έχουμε στα σχολεία, μέσω της Σχολικής Πρακτικής του τμήματος, γνωρίζουμε ότι κάτι τέτοιο δεν ισχύει. Πολλοί είναι οι μαθητές που δυσκολεύονται να διαβάσουν και να γράψουν σωστά ακόμη και στο τέλος της σχολικής χρονιάς. Αν και οι δραστηριότητες είναι παιγνιώδους χαρακτήρα, είναι δύσκολα για τα παιδιά μικρής ηλικίας να μην εκφράζουν την κούραση τους. Η επιλογή μιας ειδικά διαμορφωμένης γωνίας στη τάξη, σίγουρα θα ενθουσιάσει ακόμη και τους πιο δύσπιστους μαθητές και θα καταφέρει να τους εντάξει σε αυτό το νέο κλίμα της φιλιαναγνωσίας και της ομαδικής ανάγνωσης.

Επιπροσθέτως, το ΕΚΕΒΙ προτείνει την αξιοποίηση του νέου διαδικτυακού κόμβου που έχει δημιουργήσει για τα παιδιά, www.mikrosanagnostis.gr. Οι μαθητές τις πρώτης δημοτικού είναι δύσκολο να χρησιμοποιήσουν ηλεκτρονικούς υπολογιστές και να καθοδηγηθούν στις ιστοσελίδες αυτές. Όπως προείπαμε, οι μαθητές αυτής της ηλικίας δεν έχουν κατακτήσει ακόμη σε ικανοποιητικό βαθμό την αναγνωστική ικανότητα και θα είναι αρκετά δύσκολο για αυτούς να περιηγηθούν σε αυτή την ιστοσελίδα.

Ακόμη, η προοπτική της επιλογής ενός βιβλίου από τη σχολική παιδική βιβλιοθήκη είναι και αυτή κατά τη γνώμη μας ένα σημαντικό βήμα, αλλά κάλλιστα δύσκολο να εφαρμοστεί. Οι μαθητές δεν γνωρίζουν τον τρόπο επιλογής ενός βιβλίου σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά τους και θα είναι δύσκολο για αυτούς να επιλέξουν ένα από τα δεκάδες βιβλία της βιβλιοθήκης. Βέβαια, μια τέτοια δυσκολία μπορεί να αποφευχθεί αν ο δάσκαλος της τάξης βοηθά τους μικρούς αναγνώστες ή αναλάβει ένα άλλος δάσκαλος τον ρόλο του βοηθού για την επιλογή των βιβλίων για τα παιδιά αυτής της ηλικίας.

Τέλος, θα θέλαμε να εκφράσουμε και την άποψή μας, για τον προτεινόμενο ενδεικτικό κατάλογο λογοτεχνικών βιβλίων κατάλληλων για τις ηλικίες των 6 – 8 χρόνων, που παραθέτει το ΕΚΕΒΙ. Αν και ο κατάλογος με τα βιβλία που προτείνονται είναι πλούσιος, και περιέχει αξιόλογα βιβλία από της ελληνικής και ξένης βιβλιογραφίας, παρ' όλα αυτά, απουσιάζουν και βιβλία που θεωρούνται κατάλληλα και ενδιαφέροντα για τους μικρούς αναγνώστες, όπως παραμύθι ή ιστορίες του Ευγένιου Τριβιζά. Επίσης, τα βιβλία που παρατίθενται κατά τη γνώμη

μας δεν γνωρίζουμε κατά πόσο είναι κατάλληλα για τους μικρούς αναγνώστες. Ίσως λόγω της ηλικίας τους να προτεινάμε βιβλία με φανταστικές και διασκεδαστικές ιστορίες, παραμύθια ή βιβλία φαντασίας, με πλούσια εικονογράφηση, χωρίς πλούσια αφήγηση που θα κουράζει τους μαθητές και συγκεκριμένων συγγραφέων, όπου οι μαθητές θα μπορούν να επιλέξουν και άλλα βιβλία τους από τη σχολική βιβλιοθήκη. Η πλούσια εικονογράφηση, τα μεγάλα και έντονα γράμματα και τα χρώματα των βιβλίων είναι από τα πρώτα χαρακτηριστικά, μαζί βέβαια με την ιστορία, που κοιτάνε οι μικροί μαθητές. Τα μεγάλα γράμματα και η μικρή αφήγηση δεν κουράζει τους μικρούς αναγνώστες, ενώ η πλούσια εικονογράφηση τους αρέσει πολύ γιατί τους βοηθά να ξεφεύγουν από το κείμενο ή και να βλέπουν τις εικόνες κατά τη διάρκεια που κάποιος μεγαλύτερος τους διαβάζει την ιστορία.

3.11. Έρευνες για την φιλιαναγνωσία στην Ελλάδα και στο εξωτερικό.

Τα τελευταία χρόνια η φιλιαναγνωσία έχει κεντρίσει το ενδιαφέρον εκπαιδευτικών σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης. Αν και η λέξη φιλιαναγνωσία είναι καινούργια για τα ελληνικά δεδομένα, αρκετοί Έλληνες Παιδαγωγοί επιχείρησαν προγράμματα παρέμβασης με στόχο την ενίσχυσή της στους μαθητές του Δημοτικού. Όμως, προγράμματα παρέμβασης με στόχο την φιλιαναγνωσία έγιναν και στο εξωτερικό και μάλιστα αρκετά χρόνια πριν, πριν ακόμη καθιερωθεί και ο όρος φιλιαναγνωσία. Στην παρούσα εργασία θα παραθέσουμε τα προγράμματα αυτά με βάση την χρονική στιγμή στην οποία πραγματοποιήθηκαν.

Το 1977 ο Allington εφαρμόζει ένα πρόγραμμα παρέμβασης με στόχο να βοηθήσει τα παιδιά που έχουν δυσκολίες ανάπτυξης της αναγνωστικής ικανότητας αλλά και να ενισχύσει την φιλιαναγνωσία. Στόχος του προγράμματος ήταν οι εκπαιδευτικοί να αναπτύξουν διάφορες στρατηγικές αποκατάστασης του προβλήματος των παιδιών, όπως για παράδειγμα μαθήματα ανάγνωσης και μια σειρά από προγράμματα κατάρτισης με υλικά και τεχνικές που χρησιμοποιούσαν σε αυτές. Η έρευνα αυτή εξερευνούσε την αιτιολογία της δυσκολίας που εμφάνιζαν αυτά τα παιδιά. Τα αποτελέσματα της παρέμβασης δεν ήταν ενθαρρυντικά καθώς πολλοί φτωχοί αναγνώστες παρέμειναν φτωχοί αναγνώστες αν και ορισμένοι κατόρθωσαν να βελτιώσουν την αναγνωστική τους ικανότητα και να ενισχυθεί η επιλογή ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων. Συγκεκριμένα, τα ερευνητικά ευρήματα έχουν δείξει την

αποτελεσματικότητα των ακόλουθων τεσσάρων μεθόδων κατά την ενθάρρυνση των παιδιών να εισέλθουν στον κόσμο των βιβλίων. Οι μέθοδοι αυτοί είναι α) να δίνεται έμφαση στη διαρκή σιωπηλή ανάγνωση, β) να δίνονται ευκαιρίες για ελεύθερη επιλογή των αναγνωσμάτων, γ) να δίνονται ευκαιρίες για από κοινού συζήτηση και κοινωνική αλληλεπίδραση με βάση την ανάγνωση και δ) να παρέχονται επαρκή πρότυπα για μίμηση από τους ενηλίκους.

Αντίστοιχα αποτελέσματα, για την προσφορά αυτών των τεσσάρων μεθόδων έχουμε και από ακόμη ένα πρόγραμμα παρέμβασης που πραγματοποιήθηκε από τους Moser and Morrison το 1998. Το πρόγραμμα εφαρμόστηκε σε μια Τετάρτη τάξη του Δημοτικού, σε διάστημα 3 μηνών, με στόχο να βοηθήσουν τους μαθητές να γίνουν καλοί αναγνώστες και να εμψυχήσουν στην επιθυμία για ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων. Τα αποτελέσματα του προγράμματος ήταν θετικά, αφού δήλωναν αύξηση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών, της κατανόησης του κειμένου που διάβαζαν, τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου τους καθώς και τη συχνότητα και το ποσοστό ανάγνωσης των λογοτεχνικών βιβλίων.

Ένα από τα προγράμματα παρέμβασης τα οποία οργανώθηκαν και ως «*πειράματα βιβλιοπλημμύρας*» (book-flood experiments), πραγματοποιήθηκε από τον Ingham το 1985 στην Αγγλία. Στο πρόγραμμα αυτό οι σχολικές τάξεις κατακλύστηκαν από πολλά βιβλία, κατάλληλα για την αναγνωστική ικανότητα των μαθητών, όπου τα παιδιά έπρεπε να διαβάζουν και να συζητούν καθημερινά. Στόχος του προγράμματος ήταν να ανακαλύψει αν η πρόσβαση σε ένα μεγάλο αριθμό βιβλίων βελτιώνει τις αναγνωστικές ικανότητες των μαθητών και αν ανέπτυξε την φιλιαναγνωσία. Η εφαρμογή του έγινε σε δύο σχολεία που βρίσκονταν στο κέντρο της πόλης και σε δύο σχολείο έξω από την πόλη, σε αγροτική περιοχή. Στο πρόγραμμα συμπεριλήφθηκε και η στάση της οικογένειας απέναντι στα βιβλία, καθώς και η ανατροφή και η προσωπικότητα του κάθε παιδιού. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι η μεγάλη διαθεσιμότητα των υψηλής ποιότητας αναγνωσμάτων είναι απαραίτητη, αλλά όχι επαρκής προϋπόθεση για την καλλιέργεια της αγάπης των παιδιών για το διάβασμα. Βέβαια στα αποτελέσματα συμπεριελήφθησαν και οι απόψεις των διευθυντών των σχολείων, των δασκάλων, ο τρόπος με τον οποίο τα βιβλία οργανώθηκαν στις βιβλιοθήκες του σχολείου καθώς και πολλοί ακόμη κοινωνιολογικοί παράγοντες όπως το μέγεθος της οικογένειας και οι συνθήκες διαβίωσης των μαθητών.

Το πρόγραμμα αυτό πραγματοποιήθηκε και στις Η.Π.Α. το 1988 από τους Anderson, Wilson και Fielding και τα αποτελέσματά τους ήταν ανάλογα με του Ingham το 1985.

Οι παραπάνω έρευνες εφαρμόστηκαν στο εξωτερικό και οι περισσότερες είχαν ενθαρρυντικά αποτελέσματα. Όμως και στη χώρα μας εφαρμόστηκαν 4 προγράμματα παρέμβασης που είχαν σαν στόχο την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας σε παιδιά προσχολικής αλλά και πρώτης σχολικής ηλικίας.

Αρχικά, το πρώτο πρόγραμμα παρέμβασης εφαρμόστηκε στη χώρα μας το 2005 από την Γ. Τσιλιμένη με τίτλο *«Παρεμβατικές δράσεις στους γονείς για την καλλιέργεια της βιβλιοφιλίας σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας»*. Έχει τονίσει η σημασία της συνεργασίας του σχολείου με την οικογένεια σε ότι αφορά την ανάπτυξη μιας φιλικής συμπεριφοράς των παιδιών απέναντι στο βιβλίο κι έτσι αποφασίστηκε και η πραγματοποίηση μιας έρευνας με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων για αν όντως μια τέτοια προσπάθεια σύνδεσης θα έχει αποτέλεσμα. Πρόκειται για τη διερεύνηση των πρακτικών και των συνηθειών των γονέων σχετικά με το βιβλίο και την εφαρμογή ενός προγράμματος ενημερώσεων των γονέων για υιοθέτηση συγκεκριμένων πρακτικών και δραστηριοτήτων, ώστε να διερευνηθεί και ο βαθμός επίδρασής τους στην βελτίωση της συμπεριφοράς παιδιών και γονέων απέναντι στο βιβλίο. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε δύο νηπιαγωγεία της περιοχής του Βόλου και συγκεκριμένα πήραν μέρος 18 γονείς νηπίων. Η έρευνα είχε διάρκεια τριών μηνών από τον Ιανουάριο έως τον Μάρτιο του 2005. Δόθηκαν ερωτηματολόγια πριν και μετά την παρέμβαση για την εξαγωγή των συμπερασμάτων. Τα αποτελέσματα της έρευνας ήταν θετικά, καθώς οι απαντήσεις των γονέων στα ερωτηματολόγια μετά την ενημέρωση και την εφαρμογή του προγράμματος αξιολογούν θετικά την παρέμβαση/ενημέρωση, διότι αυξήθηκε η συχνότητα ανάγνωσης βιβλίων από τα παιδιά στο σπίτι, η διάρκεια της ανάγνωσης καθώς και η συχνότητα των ερωτήσεων.

Ακόμη μια έρευνα που πραγματοποιήθηκε στη χώρα μας, έγινε από τον Κ. Μαλαφάντη με τίτλο *«Η πολυδιάστατη φύση του αναγνωστικού κινήτρου μέσα από το λόγο των μαθητών ΣΤ' Δημοτικού»*. Όπως αναφέραμε και σε προηγούμενα κεφάλαια η φιλιαναγνωσία στην Παιδαγωγική επιστήμη καλείται αναγνωστικό κίνητρο. Στόχος της παρούσας έρευνας ήταν να εξετάσει τη φύση του αναγνωστικού κινήτρου, όπως το περιγράφουν τα ίδια τα παιδιά. Η εστίαση της έρευνας είναι στις

αναπαραστάσεις των παιδιών για το τι σημαίνει «*αγαπώ το διάβασμα*» και ειδικότερα, των μαθητών της ΣΤ΄ Δημοτικού. Η βασική υπόθεση της έρευνας είναι ότι, σύμφωνα με τις αναπαραστάσεις των παιδιών, η φιλιαναγνωσία είναι μια πολύπλοκη έννοια. Στην έρευνα συμμετείχαν 337 μαθητές της ΣΤ΄ Δημοτικού, ηλικία 11 έως 12,5 ετών από την περιοχή Αθηνών-Πειραιώς. Προέρχονταν από τα τρία βασικά κοινωνικο-οικονομικά στρώματα (χαμηλό, μέσο και ανώτερο) και είχαν αλλοδαπή και ελληνική καταγωγή. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν το μεγάλο εύρος της έννοιας του αναγνωστικού κινήτρου και τις ποικίλες διαφοροποιήσεις που υπάρχουν στο εσωτερικό της. Επιπροσθέτως, τονίστηκε και η αναγκαιότητα να αντιμετωπίζεται και να καλλιεργείται το αναγνωστικό κίνητρο ως μια μεταβλητή με «πολλά πρόσωπα».

Μια ακόμη έρευνα που έγινε στη χώρα μας ήταν αυτή που διεξήγαγε ο Χ. Βερναρδάκης με τίτλο «*Αναγνωστικές πρακτικές και συνήθειες των γονέων μαθητών/-τριών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης στο πολεοδομικό συγκρότημα της Αθήνας*». Το εν λόγω ερευνητικό πρόγραμμα είχε ως στόχο να διερευνήσει το αν οι γονείς των σημερινών μαθητών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, δηλαδή η προηγούμενη ηλικιακά γενιά, εμφάνιζαν δομημένες αναγνωστικές συνήθειες και συμπεριφορές στην αντίστοιχη ηλικία του δημοτικού σχολείου, αν δηλαδή «*διάβαζαν*» λογοτεχνικά βιβλία. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε το Φεβρουάριο του 2006. Στην έρευνα συμμετείχαν 1.698 άτομα, γονείς και κηδεμόνες μαθητών/-τριών από 24 σχολεία του Πολεοδομικού Συγκροτήματος της Αθήνας και της ευρύτερης Αττικής, αν και το πραγματοποιηθέν δείγμα ανήλθε σε 1.511 άτομα, δηλαδή απάντησαν περίπου το 89%. Οι ερωτήσεις που απευθύνθηκαν προς τους ερωτώμενους αφορούσαν κυρίως την σχολική/παιδική τους ηλικία και αναφερόντουσαν σε θέματα όπως το αν διαβάζουν λογοτεχνικά βιβλία, πόσο συχνά, ποια ήταν αυτά κ.α. Μεγάλη εντύπωση μας έκανε η διερεύνηση της έρευνας που έγινε με την πρακτική της ατομικής προσωπικής συνέντευξης και ενός μικρού ερωτηματολογίου σε γονείς μαθητών/-τριών, με τους ίδιους τους μαθητές/-τριες να έχουν το ρόλο του συνεντευκτή – ερευνητή απέναντι στους γονείς ή κηδεμόνες.

Από παιδαγωγικής άποψης το πείραμα στέφθηκε με επιτυχία καθώς μαθητές, δάσκαλοι και ερωτώμενοι συμμετείχαν στην έρευνα και κατάφεραν να υλοποιήσουν με σχετική επιτυχία τη λήψη συνεντεύξεων από τους μαθητές και τη συλλογή των δεδομένων. Από επιστημονικής άποψης όμως, το διπλό αυτό «φίλτρο» είχε και

κάποια αντιφατικά αποτελέσματα. Τα αποτελέσματα της έρευνας μας έδειξαν ότι οι περισσότεροι γονείς στην παιδική τους ηλικία διάβαζαν λογοτεχνικά βιβλία. Το ποσοστό των γυναικών που διάβαζε λογοτεχνικά βιβλία ήταν μεγαλύτερο έναντι των ανδρών, 90% έναντι 75%, καθώς και των ατόμων που κατοικούσαν σε μεγάλα αστικά κέντρα, έναντι των ατόμων που ζούσαν σε αγροτικές περιοχές. Ακόμη η έρευνα μας δίνει και πολλά στοιχεία για το ποια λογοτεχνικά βιβλία ήταν τα αγαπημένα των συμμετεχόντων, του ήρωες αλλά και τους συγγραφείς που προτιμούσαν.

Τέλος, ένα ακόμη ερευνητικό πρόγραμμα που έγινε στη χώρα μας ήταν το *«Όταν ο Ροβινσώνας Κρούσος συνάντησε το Χάρι Πότερ...»* από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Αθηνών. Το εν λόγω ερευνητικό πρόγραμμα ήταν μια συλλογική και οργανωμένη προσπάθεια να φέρουν τα παιδιά πιο κοντά στα λογοτεχνικά κείμενα και να τα παρακινήσουν να τα δοκιμάσουν. Η μέθοδος που ακολούθησαν ήταν απλή, προσπάθησαν να κινητοποιήσουν τους αναγνώστες αλλά και τους δασκάλους και όλους γενικά τους καλούς γνώστες της λογοτεχνίας που ήταν κοντά στο άμεσο περιβάλλον των μαθητών, και με Δούρειο Ίππο την έρευνα «Παιδική και εφηβική αναγνωστικότητα γονέων μαθητών του Δημοτικού» τους βοήθησαν να «εισβάλλουν» στις τάξεις και να μοιραστούν το περιεχόμενο των αναγνωστικών τους αποσκευών με τους μαθητές. Με λίγα λόγια η έρευνα έγινε για να εντοπιστούν τα αγαπημένα παιδικά και εφηβικά αναγνώσματα της προηγούμενης γενιάς. Στην έρευνα συμμετείχαν 849 μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων του Δημοτικού από 25 σχολεία της Αττικής και 27 εκπαιδευτικοί. Μετά τη συμπλήρωση του ερωτηματολογίου και την επίτευξη της συνέντευξης, η δυναμική και ο ενθουσιασμός που αναπτύχθηκαν κατά τη διεξαγωγή της και τα βιβλία που έστω σαν τίτλοι μπήκαν στην τάξη έδωσαν πολλές αφορμές στους εκπαιδευτικούς για να φέρουν τη λογοτεχνία στο προσκήνιο. Σε όλες τις τάξεις που συμμετείχαν στο πρόγραμμα δημιουργήθηκαν δανειστικές βιβλιοθήκες, τα παιδιά διάβασαν βιβλία και τα συζητούσαν με τους συμμαθητές τους, έγραψαν κείμενα ομαδικά και ατομικά και έκαναν μικρές ή μεγαλύτερες βιβλιογραφικές έρευνες και πολλές τάξεις πραγματοποίησαν επισκέψεις σε βιβλιοθήκες, βιβλιοπωλεία και εκθέσεις βιβλίου κ.α. Μετά το τέλος του προγράμματος οι εκπαιδευτικοί και οι μαθητές που συμμετείχαν εξέφρασαν τα καλύτερα λόγια. Το αν το πρόγραμμα είχε επιτυχία δεν το γνωρίζουμε. Άλλωστε όπως δήλωσε και μία από τους συντελεστές του, η Α. Χαλκιαδάκη *«Αυτό δεν το γνωρίζουμε και ούτε είναι δυνατόν στο πλαίσιο του συγκεκριμένου*

προγράμματος να το διαπιστώσουμε. Εξάλλου, η αγάπη για το βιβλίο δεν καλλιεργείται μόνο μέσα από το σχολείο, ούτε είναι δυνατόν να προκύψει ως αποτέλεσμα μιας μόνο προσπάθειας. Χρειάζεται χρόνο.» (Γκίβαλου, Καλογήρου, Χαλκιαδάκη: 2007)

Το Πρόγραμμα όμως πέτυχε τον βασικό του στόχο. Όλα τα παιδιά που συμμετείχαν σε αυτό, συστηματικοί και περιστασιακοί αναγνώστες, αλλά και παιδιά που τα μόνα βιβλία που γνώριζαν ήταν τα σχολικά, είχαν την ευκαιρία να περάσουν μια όμορφη σχολική χρονιά «παίζοντας» με τα βιβλία και να πάρουν μια «ισχυρή δόση» από την ανάγνωση των λογοτεχνικών κειμένων.

Β' ΜΕΡΟΣ
ΕΡΕΥΝΑ

1. Σκοπός της έρευνας.

Στην παρούσα έρευνα θα ασχοληθούμε με την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας στο Δημοτικό σχολείο. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια προσπάθεια για την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας των μαθητών όλων των βαθμίδων και κυρίως του Δημοτικού Σχολείου, ώστε οι μαθητές να βιώσουν την απόλαυση που προσφέρει η ενεργοποίηση τόσο του μυαλού όσο και του συναισθήματος στη διάρκεια της αναγνωστικής περιπέτειας. Βασικός στόχος της παρούσας έρευνας είναι να εξετάσουμε πως μπορεί να καλλιεργηθεί το αίσθημα της φιλιαναγνωσίας στους μαθητές του Δημοτικού Σχολείου μέσα από την επιλογή κατάλληλων κειμένων, για την ηλικία και τα ενδιαφέροντα τους και τον συνδυασμό των κειμένων αυτών με παιγνιώδης δραστηριότητες.

Ειδικότερα μέσα από την παρέμβαση μας επιδιώξαμε να ενισχύσουμε την αγάπη των συμμετεχόντων για τα λογοτεχνικά βιβλία, να αυξήσουμε (βελτιώσουμε) την συχνότητα ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων και να εξοικειώσουμε τους μαθητές με τη χρήση ηλεκτρονικών υπολογιστών για την αναζήτηση βιβλίων μέσα από την ιστοσελίδα www.mikrosanagnostis.gr.

2. Μέθοδος.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε σε ένα Δημοτικό Σχολείο στη Περιφέρεια της Θεσσαλίας από τον Δεκέμβριο 2010 έως και τον Φεβρουάριο 2011. Στηριχθήκαμε στην ανάλυση δεδομένων που συλλέχθηκαν μέσω συνεντεύξεων σε μαθητές της ΣΤ΄ τάξης του Δημοτικού.

Το είδος της έρευνας που πραγματοποιήθηκε ήταν ποιοτική, με την τεχνική της συνέντευξης. Συγκεκριμένα, στην έρευνα μας χρησιμοποιήσαμε ατομικές, ημι-δομημένες συνεντεύξεις, με ανοιχτού και κλειστού τύπου ερωτήσεις, οι οποίες είχαν ως στόχο τη συλλογή ερευνητικών δεδομένων, όσο αφορά τις στάσεις και τις απόψεις των μαθητών για τα λογοτεχνικά βιβλία. Η ερευνητική συνέντευξη έχει οριστεί ως *«συζήτηση δύο ατόμων, που αρχίζει με τον συνεντευκτή, με ειδικό σκοπό την απόκτηση σχετικών με την έρευνα πληροφοριών»*. (Cannell and Kahn, 1968). Η συνέντευξη περιλαμβάνει μια πιο προσωπική προσέγγιση στις σκέψεις και τις αντιλήψεις των άλλων, γι' αυτό αποφασίστηκε η χρήση της στην παρούσα έρευνα. Ακόμη, ένα

πλεονέκτημά της είναι ότι επιτρέπει μεγαλύτερο βάθος ανάλυσης απ' ότι στη περίπτωση των άλλων μεθόδων συλλογής των στοιχείων. Επίσης, ο προφορικός λόγος που χρησιμοποιείται περιέχει περισσότερες πληροφορίες απ' ότι ο γραπτός και δημιουργείται μια μεγαλύτερη αμεσότητα στα λόγια ερευνητή και συμμετέχοντα.

Χρησιμοποιώντας τον όρο ατομική συνέντευξη εννοούμε ότι η συνέντευξη πραγματοποιήθηκε μεταξύ δύο ατόμων: της ερευνήτρια και του συμμετέχοντα. Η ερευνήτρια απηύθυνε τις ερωτήσεις και ο συμμετέχων εξέφραζε την γνώμη του και τη δική του προσωπική άποψη. Χρησιμοποιήσαμε ατομική συνέντευξη γιατί ο συμμετέχων θα ένιωθε πιο άνετα με την παρουσίαση της ερευνήτριας μόνο κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

Οι ερωτήσεις που δημιουργήθηκαν για τη συγκεκριμένη έρευνα, βασίστηκαν στο θεωρητικό υπόβαθρο που αναλύθηκε στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας. Κατά τη διάρκεια της δημιουργίας των ερωτήσεων για τη συγκεκριμένη έρευνα, η συνέντευξη έπρεπε να προσαρμοστεί στις ηλικίες των συμμετεχόντων που είχαμε στη διάθεσή μας, αλλά και στους στόχους που είχαμε θέση στην αρχή. Οι ερωτήσεις δημιουργήθηκαν από την ερευνήτρια και δεν βασίστηκαν σε ερωτήσεις που χρησιμοποιήθηκαν σε άλλες έρευνες. Τα ερωτήματα που τέθηκαν στους ερωτώμενους στην πρώτη συνέντευξη ήταν συνολικά δεκαεπτά (17), ενώ στην συνέντευξη μετά την παρέμβαση τα ερωτήματα που ήταν δεκαπέντε (15).

3. Διαδικασία

α. Πρώτη συνάντηση

Κατά τη συνάντηση μας με τους μαθητές, δώσαμε κάποιες κατευθυντήριες γραμμές στους ερωτώμενους όσο αφορά τη διαδικασία της συνέντευξης. Συγκεκριμένα, ενημερώσαμε τους μαθητές για τη φύση και το σκοπό της συνέντευξης, όντας όσο το δυνατόν πιο ειλικρινής, χωρίς να επηρεάζει τις απαντήσεις και προσπαθήσαμε να κάνουμε τους ερωτώμενους - μαθητές να αισθάνονται άνετα. Εξηγήσαμε τον τρόπο με τον οποίο θα καταγράψουμε τις συνεντεύξεις και ότι σχεδιάζαμε να τις μαγνητοφωνήσουμε. Για αυτό το λόγο ζητήσαμε και τη συγκατάθεση του ερωτώμενου. Σε κάθε περίπτωση, η ερευνήτρια προσπάθησε να μην αφήσει τις δικές της προκαταλήψεις, απόψεις ή την περιέργειά της να επηρεάζουν τη συμπεριφορά της. Υπήρξε ευελιξία ως προς τη μορφή των ερωτήσεων, ανάλογα με τις απαντήσεις

που έδιναν οι μαθητές και ως προς την δυνατότητα να τεθούν νέα ερωτήματα βασισμένα στους σκοπούς της συνέντευξης ανάλογα με το εάν προέκυπταν από αυτήν.

β. Δεύτερη συνάντηση

Αφού πήραμε την πρώτη συνέντευξη από τους ερωτώμενους, στη συνέχεια πραγματοποιήσαμε μία παρέμβαση πέντε διδακτικών ωρών. Στις παρεμβάσεις χρησιμοποιήσαμε αποσπάσματα από το λογοτεχνικό βιβλίο «Ο Μικρός Νικόλας σε νέες περιπέτειες». Η επιλογή του εν λόγω βιβλίου έγινε, διότι θεωρείτε κατάλληλο για την ηλικία των μαθητών, το λεξιλόγιο και το ύφος γραφής του είναι προσαρμοσμένο στην ηλικία των συμμετεχόντων και το περιεχόμενο του είναι διασκεδαστικό και βρίσκεται κοντά στα ενδιαφέροντα των μαθητών αυτής της ηλικίας. Οι δραστηριότητες που ακολουθήθηκαν μετά από την ανάγνωση των αποσπασμάτων του βιβλίου, επιλέχθηκαν από το βιβλίο του Τζάνι Ροντάρι «Γραμματική της Φαντασίας» και είχαν όλες παιγνιώδη χαρακτήρα.

γ. 1^η Διδακτική παρέμβαση

Πιο αναλυτικά, στην πρώτη συνάντηση που είχαμε με τους μαθητές, ασχοληθήκαμε με απόσπασμα «Πλάτς Πλουτς» και με τις δραστηριότητες «Αυθαίρετο πρόθεμα», «Λίμερικ» και «Κρυπτόλεξο». Αρχικά τοποθετήσαμε στον πίνακα της τάξης, τις εικόνες που περιλαμβάνονται στο βιβλίο και αφορούν το συγκεκριμένο απόσπασμα. Ζητήσαμε από τους μαθητές να δημιουργήσουν μια ιστορία με αυτές τις εικόνες και να υποθέσουν ποίο θα ήταν το περιεχόμενο του κειμένου. Στη συνέχεια, διαβάσαμε το απόσπασμα με τους μαθητές και συγκρίναμε τις ιστορίες που κλήθηκαν στην αρχή οι μαθητές να δημιουργήσουν με την ιστορία που διαβάσαμε. Έπειτα, προχωρήσαμε στις δραστηριότητες, στις οποίες και οι μαθητές συμμετείχαν με ενθουσιασμό και μέσα σε ένα ευχάριστο κλίμα.

δ. 2^η Διδακτική παρέμβαση

Στη δεύτερη συνάντηση που είχαμε με τους μαθητές, ασχοληθήκαμε με το απόσπασμα «Το Δόντι». Αρχικά, ζητήσαμε από τους μαθητές να μας πουν ποιο φαντάζονται ότι είναι το θέμα της ιστορίας. Στη συνέχεια, παρουσιάσαμε στους

μαθητές αποσπάσματα από την παιδική σειρά «Ο Μικρός Νικόλας» που ήταν ίδια με το θέμα της ιστορίας μας και πραγματοποιήσαμε και πάλι τις δραστηριότητες που περιέχονταν στο φύλλο δραστηριοτήτων, τις οποίες οι μαθητές πραγματοποίησαν σε ομάδες της αρεσκείας τους.

ε. 3^η Διδακτική παρέμβαση

Στη τρίτη μας συνάντηση με τους μαθητές, ασχοληθήκαμε με το απόσπασμα «Ο Κινηματογράφος». Διαμορφώσαμε την αίθουσα, τα θρανία και τις καρέκλες, έτσι ώστε να θυμίζει, όσο αυτό ήταν δυνατόν, μια κινηματογραφική αίθουσα. Διαβάσαμε και πάλι στην ολομέλεια της τάξης το απόσπασμα και στη συνέχεια οι μαθητές και πάλι χωρισμένοι σε δύο ομάδες (αγόρια - κορίτσια), δημιουργήσαμε μια νέα ιστορία.

στ. 4^η Διδακτική παρέμβαση

Στην τέταρτη συνάντηση με τους μαθητές, ασχοληθήκαμε με το απόσπασμα «Οι Ανίκητοι». Λόγω της μη λειτουργικότητας της τάξης, μεταφερθήκαμε στο χώρο του γυμναστηρίου, όπου και στρώσαμε ένα χαλί και καθίσαμε κυκλικά ο ένας δίπλα στον άλλον και διαβάσαμε την ιστορία. Στη συνέχεια, κάθε ένας από τους μαθητές ανέλαβε τον ρόλο ενός από τους ήρωες της ιστορίας και πραγματοποιήσαμε τη δραστηριότητα «Καυτή Καρέκλα». Στο τέλος της δραστηριότητας αυτής, αναπαραστήσαμε θεατρικά την ιστορία με πρωταγωνιστές τους ίδιους τους μαθητές.

ζ. 5^η Διδακτική παρέμβαση

Στην τελευταία συνάντηση με τους μαθητές, μεταφερθήκαμε στην αίθουσα των ηλεκτρονικών υπολογιστών και περιηγηθήκαμε στην ιστοσελίδα του μικρού αναγνώστη (www.mikrosanagnostis.gr). Στο τέλος της ώρας πραγματοποιήσαμε μια συζήτηση με τους μαθητές, με θέμα μια βιβλιοθήκη και αναφερθήκαμε στους τρόπους με τους οποίους μπορούμε να επιλέξουμε ένα βιβλίο ανάλογα με τις προτιμήσεις μας.

Οι μαθητές συμμετείχαν σε όλες τις δραστηριότητες και έδειχναν να τις απολαμβάνουν. Διασκέδασαν και έπαιξαν, χωρίς να παρουσιάσουν πειθαρχικά

προβλήματα, παρόλο που την ερευνήτρια δεν την γνώριζαν και συνεργάζονταν για πρώτη φορά μαζί της και την απουσία του δασκάλου τους.

η. Χρόνος και χώρος

Σε αυτό το σημείο είναι απαραίτητο να αναφερθούν και κάποια ακόμη στοιχεία όσο αφορά το χώρο και τον χρόνο που πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις. Αρχικά, αναφέρουμε ότι ο χρόνος που πραγματοποιήθηκε κάθε συνέντευξη ήταν συμβιβαστικός για τον κάθε ερωτώμενο, ώστε να μην παρουσιάζονται προβλήματα, όπως για παράδειγμα ο συμμετέχων να βιάζεται να φύγει λόγω κάποιας άλλης υποχρέωσής που μπορεί να είχε. Όσο αφορά στο χώρο στον οποίο πραγματοποιήθηκαν οι συνεντεύξεις, ήταν το γραφείο της διευθύντριας του σχολείου. Ο χώρος επιλέχθηκε σκοπίμως λόγω της ελάχιστης διάσπασης της προσοχής που θα είχαν οι ερωτώμενοι μέσα σε αυτόν. Βέβαια είχαν παρθεί και τα κατάλληλα μέτρα για το όσο το δυνατόν μικρότερη διάσπαση της προσοχής, κατά τη διάρκεια των συνεντεύξεων (π.χ. τα τηλέφωνα είχαν τεθεί εκτός λειτουργίας).

Όσο αφορά τον τρόπο μαγνητοφώνησης, η ερευνήτρια διέθετε φορητό μαγνητόφωνο, ορατό από τον συμμετέχοντα, το οποίο ήταν τοποθετημένο δίπλα του, ώστε το επίπεδο της απομαγνητοφώνησης να είναι όσο το δυνατόν καλύτερο.

θ. Δείγμα

Πριν προβούμε, όμως, στην παρουσίαση των δεδομένων της έρευνας κρίνεται απαραίτητο να παραθέσουμε κάποια στοιχεία σχετικά με το δείγμα των μαθητών/-τριών που συμμετείχε σε αυτή. Οι παρεμβάσεις για την επίτευξη της φιλιαναγνωσίας συντελέστηκαν σε ένα δημοτικό σχολείο στην περιοχή της Θεσσαλίας και συγκεκριμένα σε ένα τμήμα ΣΤ΄ τάξης. Το δείγμα των μαθητών ανερχόταν στους/στις 7 μαθητές/-τριες, συμπεριλαμβανομένων 3 αγοριών και 4 κοριτσιών. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι μαθητές/-τριες δεν παρουσίαζαν σημαντικά πειθαρχικά προβλήματα, ίσως χάρη στον παιγνιώδη χαρακτήρα των δραστηριοτήτων κι έτσι μπόρεσαν να ανταπεξέλθουν με επιτυχία στη διεκπεραίωση όσων τους/τις ανατέθηκαν.

Η γνωριμία με την εν λόγω τάξη συντελέστηκε, κατ' ουσίαν, κατά τη διάρκεια της έρευνας, καθώς η διδασκαλία στο εν λόγω τμήμα ήταν παρεμβατική. Υπό αυτές τις

συνθήκες, η πρώτη διδακτική ώρα αφιερώθηκε στη γνωριμία με τα παιδιά και την παρατήρηση του τρόπου με τον οποίο συνεργάζονται με τον εκπαιδευτικό της τάξης.

Τα δεδομένα που θα παρουσιαστούν εν συνεχεία, συλλέχθηκαν από την αρχική συνέντευξη πριν την παρέμβαση, την συνέντευξη μετά την παρέμβαση, τις απαντήσεις των μαθητών στα φύλλα δραστηριοτήτων που συμπλήρωσαν οι μαθητές/-τριες κατά τη διδασκαλία των αποσπασμάτων από το βιβλίο «Ο μικρός Νικόλας σε νέες περιπέτειες» και την ανταπόκριση των μαθητών στις δραστηριότητες αυτές.

Τέλος, αξίζει να αναφέρουμε ότι η απομαγνητοφώνηση των συνεντεύξεων που παραθέτεται στο παράρτημα της εργασίας, ήταν πλήρης και καταγράφηκε όλη η συνομιλία με τους συμμετέχοντες, όσο αυτό ήταν δυνατόν. Μετά το τέλος της απομαγνητοφώνησης δόθηκε στους συμμετέχοντες το κείμενο της συνέντευξης, για να βεβαιωθεί η εγκυρότητα των όσων είχαν αναφερθεί κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

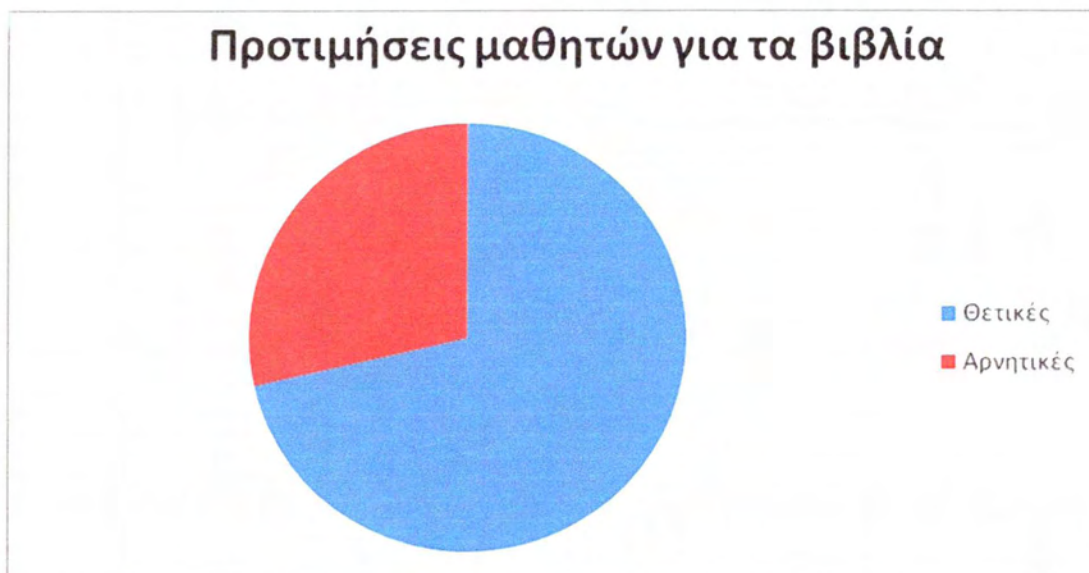
4. Παρουσίαση αποτελεσμάτων

4.1 Αρχικές συνεντεύξεις (πριν την εφαρμογή της παρέμβασης)

Στη συνέχεια της εργασίας θα αναφερθούμε στην ανάλυση της έρευνας και στα αποτελέσματα που προκύπτουν. Η ποιοτική ανάλυση που πραγματοποιήθηκε είχε ως στόχο την αναζήτηση διαφορών ανάμεσα στις δύο συνεντεύξεις, πριν και μετά την παρέμβαση, για τη στάση τους απέναντι στα λογοτεχνικά βιβλία και τη συχνότητα επιλογής τους. Η επιλογή των ερωτήσεων δεν ήταν τυχαία, καθώς βασίστηκαν στο θεωρητικό υπόβαθρο που αναλύθηκε στο πρώτο μέρος της παρούσας εργασίας. Κατά τη διάρκεια της δημιουργίας των ερωτήσεων για τη συγκεκριμένη έρευνα, η συνέντευξη έπρεπε να προσαρμοστεί στις ηλικίες των συμμετεχόντων που είχαμε στη διάθεσή μας αλλά και στους στόχους που είχαμε θέση στην αρχή.

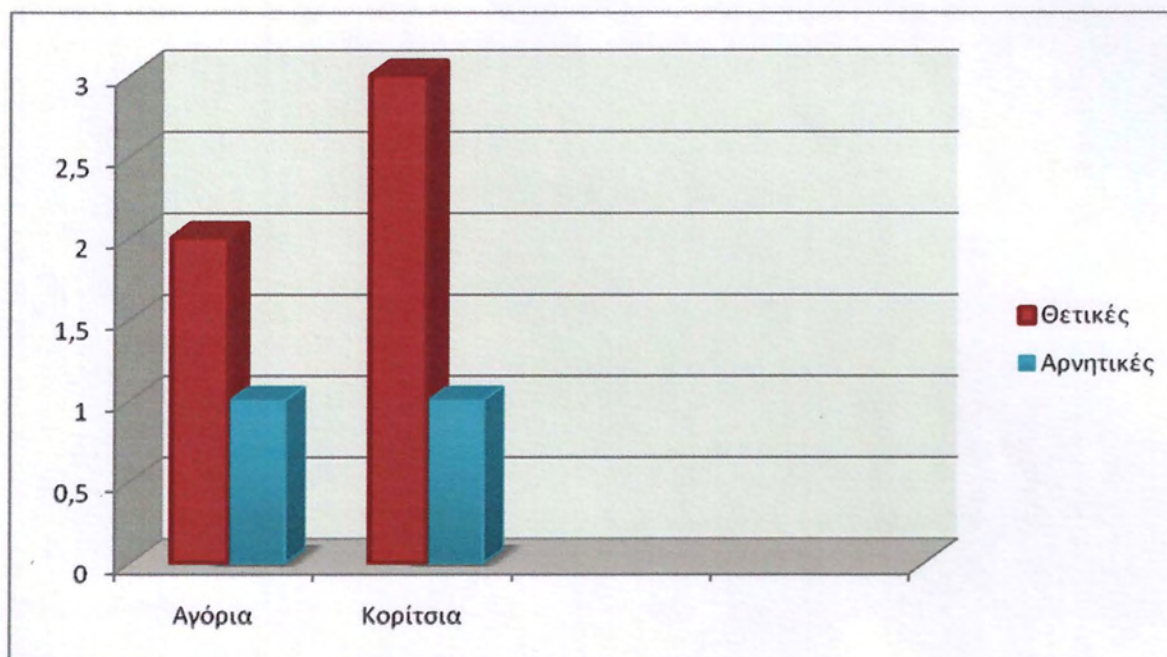
ι. Ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων

Μια πρώτη προσέγγιση των απαντήσεων των παιδιών στην πρώτη ερώτησης της συνέντευξης αναφορικά με το αν διαβάζουν λογοτεχνικά βιβλία, μας οδήγησε στο συμπέρασμα ότι η πλειοψηφία της τάξης διαβάζει. Συγκεκριμένα, πέντε από τους επτά συμμετέχοντες δήλωσαν ότι διαβάζουν βιβλία, με απαντήσεις μονολεκτικές «Ναι.» ή και απαντήσεις που δήλωναν το μέγεθος της προτιμήσεως τους, «Ναι. Πάρα πολύ.».



Εικόνα 1.1. Γράφημα που αναπαριστά τις προτιμήσεις των μαθητών για τα λογοτεχνικά βιβλία.

Βέβαια, δύο από τους επτά συμμετέχοντες δήλωσαν ότι δεν διαβάζουν βιβλία και ότι δεν τους αρέσουν, ένα αγόρι και ένα κορίτσι. Συγκεκριμένα μια από της μαθήτριες, στην ερώτηση που της απεύθυνε η ερευνήτρια για τα αν της αρέσει να διαβάζει βιβλία η απάντηση της ήταν, «Βιβλία; Όχι καθόλου. Ούτε να τα βλέπω δεν θέλω».



Εικόνα 1.2. Γράφημα που αναπαριστά τις θετικές και αρνητικές στάσεις των μαθητών για τα λογοτεχνικά βιβλία ανάλογα με την ηλικία.

Η απάντηση του κοριτσιού μας ξάφνιασε και προσπαθήσαμε και στη συνέχεια της συνέντευξης να κατανοήσουμε τους λόγους της τόσο έντονης αρνητικής της συμπεριφοράς. Προσπαθήσαμε βέβαια, να μην επηρεάσουμε τις απαντήσεις της μαθήτριας, από τη δική μας στάση κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

ii. Απόψεις μαθητών/-τριών για τα λογοτεχνικά βιβλία.

Στη συνέχεια, της συνέντευξης, ρωτήσαμε τους μαθητές ποια είναι η άποψή τους για τα λογοτεχνικά βιβλία. Οι απαντήσεις των μαθητών ήταν ανάλογες με τις προτιμήσεις τους για αυτά. Συγκεκριμένα οι πέντε από τους επτά ερωτώμενους, που έδειξαν θετική στάση απέναντι στα βιβλία εξέφρασαν αρκετά ενδιαφέρουσες απόψεις για αυτά, όπως χαρακτηρίστηκα είπαν: «Πιστεύω ότι τα βιβλία, μετά το σκύλο βέβαια, μπορούν να γίνουν ο καλύτερος φίλος του ανθρώπου, ανάλογα με την περίπτωση που

θα θελήσει να τα διαβάσει», «Καλά είναι. Διαβάζω στον ελεύθερο χρόνο μου, όταν δεν έχω μαθήματα, ή κι όταν έχω και βαριέμαι να τα κάνω» και «Μου αρέσουνε γιατί μπορείς να κάνεις διάφορα πράγματα με αυτά... περνάς ευχάριστα την ώρα σου... και ταξιδεύεις». Αντίθετα οι μαθητές που δεν εξέφρασαν θετική στάση απέναντι στα λογοτεχνικά βιβλία μας είπαν «Δεν τα μισώ αλλά ούτε και τα αγαπάω» και «Μάθηση». Από τις απαντήσεις των μαθητών καταλαβαίνουμε ότι η άποψή τους για αυτά, παρ' όλες τις προτιμήσεις τους, είναι θετικές, σε γενικές γραμμές.

iii. Αγαπημένο βιβλίο και συγγραφέας

Στις επόμενες δύο ερωτήσεις, ρωτήσαμε τους μαθητές, αν υπάρχει κάποιο βιβλίο που να είναι το αγαπημένο τους και αν υπάρχει κάποιος συγγραφέας που να προτιμούν περισσότερο από ότι άλλους. Και σε αυτήν την περίπτωση υπήρχαν διαφοροποιήσεις στις απαντήσεις των μαθητών. Συγκεκριμένα, δύο από τους επτά ερωτώμενους μας είπαν, ότι υπάρχουν πολλά βιβλία που τους αρέσουν και δεν έχουν έναν συγκεκριμένο συγγραφέα που να προτιμούν. Τρεις ακόμη ερωτώμενοι, μας ανέφεραν ότι υπάρχει κάποιο βιβλίο που προτιμούν και το διαβάζουν συχνά, ενώ δύο από τους τρεις μας ανέφεραν, ότι ο συγγραφέας του αγαπημένου του βιβλίου ήταν και ο συγγραφέας που προτιμούσαν και επέλεξαν δικά του βιβλία να διαβάσουν. Επί πρόσθετα, οι δύο μαθητές που εξέφρασαν αρνητικά στάση απέναντι στα βιβλία μας είπαν ότι δεν υπάρχει κάποιο βιβλίο και συγγραφέας που προτιμούν, η χαρακτηριστική απάντηση του ενός σε αυτές τις ερωτήσεις ήταν «Όχι ιδιαίτερα».

iv. Ηλικία πρώτης ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων

Στη συνέχεια της συνεντεύξεως ρωτήσαμε τους μαθητές από ποια ηλικία ξεκίνησαν να διαβάζουν βιβλία. Οι απαντήσεις των ερωτώμενων διαφοροποιήθηκαν, για ακόμη μια φορά, αφού ο κάθε μαθητής ξεκίνησε να διαβάζει σε διαφορετική ηλικία. Συγκεκριμένα, ο πρώτος ερωτώμενος μας είπε ότι ξεκίνησε να διαβάζει «Από τότε που μάθαμε στο σχολείο. Περίπου 8 – 9 (ετών)», ο δεύτερος ερωτώμενος «Από Τετάρτη τάξη», ο τρίτος ερωτώμενος «Περίπου από την Τετάρτη τάξη», ο τέταρτος ερωτώμενος «Δεν ξέρω», ο πέμπτος ερωτώμενος «Τώρα τον τελευταίο χρόνο, γιατί με πιέζει η μάνα μου», ο έκτος ερωτώμενος «Περίπου 7. Ήξερα να διαβάζω πριν πάω σχολείο. Με είχε μάθει η αδερφή μου» και ο έβδομος ερωτώμενος «Περίπου 8 χρονών». Όπως βλέπουμε και στις απαντήσεις των ερωτώμενων, κάθε μαθητής ξεκίνησε την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων σε διαφορετική ηλικία. Υπήρχαν

μαθητές που ξεκίνησαν σχεδόν αμέσως από την είσοδό τους στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και μαθητές που διαβάζουν τον τελευταίο χρόνο. Να υπενθυμίσουμε σε αυτό το σημείο, ότι οι ερωτώμενοι είναι μαθητές της ΣΤ΄ τάξης του Δημοτικού. Ακόμη, θα θέλαμε να προσθέσουμε ότι οι πλειοψηφία των μαθητών που ξεκίνησε να διαβάζει από την ηλικία των επτά ετών έως και την ηλικία των εννέα ετών ή Τετάρτη τάξη, είναι και οι μαθητές, οι οποίοι δηλώνουν θετική στάση απέναντι στα βιβλία. Οι υπόλοιποι δύο ερωτώμενοι, ο ένας που ξεκίνησε να διαβάζει τον τελευταίο χρόνο, γιατί δεχόταν πίεση από την μητέρα του και ο άλλος που μας απάντησε δεν ξέρω, ήταν και οι μαθητές που είχαν αρνητική στάση απέναντι στα λογοτεχνικά βιβλία.

v. Συχνότητα ανάγνωσης

Στην επόμενη ερώτηση της συνέντευξης, ρωτήσαμε τους ερωτώμενους να μας πουν ποια είναι η συχνότητα με την οποία διαβάζουν βιβλία. Οι απαντήσεις των ερωτώμενων ήταν λίγο πολύ οι ίδιες. Οι ερωτώμενοι μας είπαν ότι προτιμούν την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, κόμικς και παραμυθιών, συνήθως τον ελεύθερο χρόνο τους και με μεγαλύτερη συχνότητα τις διακοπές του Πάσχα, των Χριστουγέννων και του καλοκαιριού. Χαρακτηριστικά, μερικοί από αυτούς μας είπαν «*Στον ελεύθερο χρόνο μου. Όταν δεν έχω τι να κάνω. Όταν έχω κανένα μάθημα που βαριέμαι να διαβάσω*», «*Κυρίως στις διακοπές. Χριστούγεννα, καλοκαίρι αλλά και μεσοβδόμαδα*», «*Όταν μπορώ... και το καλοκαίρι*» και «*Στις διακοπές των Χριστουγέννων ή το Καλοκαίρι, διαβάζω πιο πολύ νομίζω, γιατί έχω ελεύθερο χρόνο*». Από τις απαντήσεις τους μπορούμε να βγάλουμε υποθέσουμε, ότι ο χρόνος που έχουν στην διάθεσή τους οι μαθητές, στην καθημερινότητά τους είναι ελάχιστος και κατά συνέπεια προτιμούν να διαβάσουν κάτι στις διακοπές που έχουν άπλετο χρόνο στη διάθεσή τους. Με βάση τα συμπεράσματα αυτά ρωτήσαμε έναν μαθητή αν διατίθεται να διαβάσει στις διακοπές των Χριστουγέννων που πλησίαζαν και μας απάντησε χαρακτηριστικά «*Αν χιονίσει και δεν ξέρω τι να κάνω, μπορεί*».

vi. Ύπαρξη βιβλιοθήκης στο σπίτι και στο σχολείο

Στη συνέχεια ρωτήσαμε τους ερωτώμενους αν υπάρχει κάποια βιβλιοθήκη στο σπίτι τους, για να δούμε αν αποτελεί ερέθισμα για αυτούς και αν συμβάλει στην ανάγνωση κάποιου λογοτεχνικού βιβλίου. Οι πέντε από τους επτά ερωτώμενους μας είπαν ότι δεν υπάρχει κάποια βιβλιοθήκη στο σπίτι, ενώ δύο από τους επτά μας είπαν ότι υπάρχει, «*Ναι έχουμε μια μεγάλη και αγοράζουμε συχνά βιβλία*» και «*Ναι αλλά είναι*

μικρή. Έχω μερικά βιβλία». Οι δύο από τους επτά, ανήκουν στην κατηγορία των μαθητών που έχουν θετική στάση απέναντι στα βιβλία. Και οι δύο ερωτώμενοι μας είχαν πει σε προηγούμενες ερωτήσεις πως διαβάζουν συχνά βιβλία, τα προτιμούν στα ελεύθερο χρόνο τους και υπάρχουν συγγραφείς που επιλέγουν να διαβάσουν βιβλία τους. Επομένως, διαπιστώσαμε σε ένα πρωτόλειο επίπεδο, ότι οι στάση των μαθητών για τα βιβλία δεν συνδέεται με την ύπαρξη κάποιας βιβλιοθήκης στο σπίτι, χωρίς αυτό βέβαια να είναι κάτι απολύτως αποδεκτό.



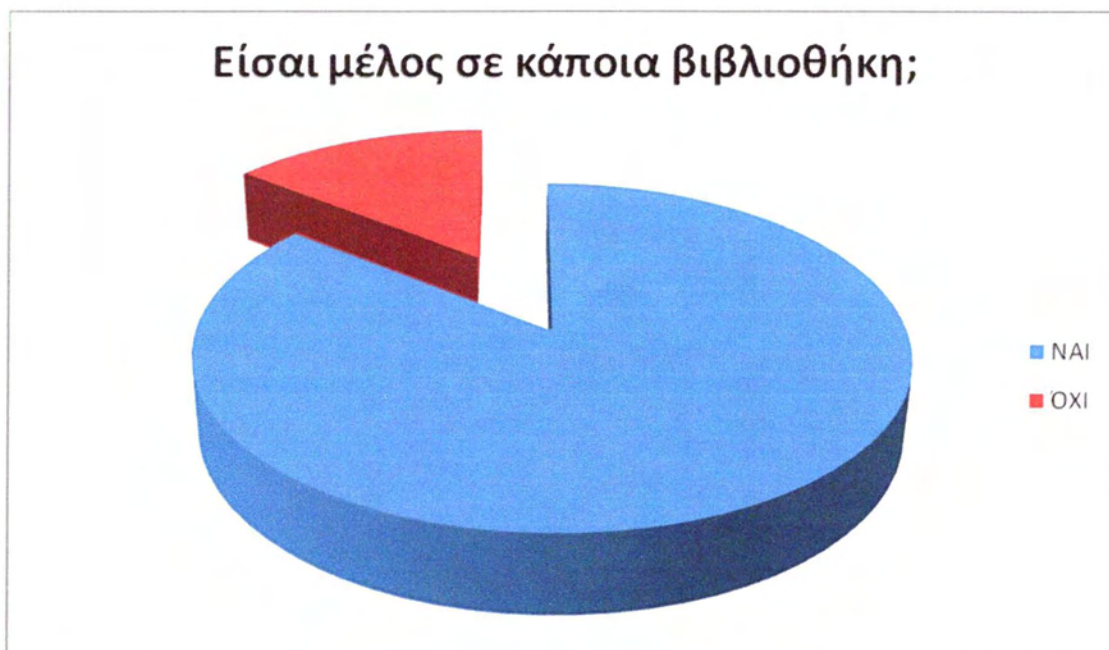
Εικόνα 1.3. Γράφημα που αναπαριστά την ύπαρξη βιβλιοθήκης στο σπίτι.

Έπειτα, ρωτήσαμε τους ερωτώμενους για το αν υπάρχει κάποια βιβλιοθήκη στο σχολείο. Οι ερωτώμενοι μας είπαν ότι το σχολείο τους, δυστυχώς δεν διαθέτει κάποια βιβλιοθήκη, αλλά λειτουργεί ένα Πνευματικό Κέντρο τις απογευματινές ώρες στο χώρο του σχολείου, όπου οι μαθητές μπορούν να δανείζονται βιβλία. Επίσης, στη περιοχή της Θεσσαλίας εφαρμόζεται το πρόγραμμα της Κινητής βιβλιοθήκης. Η Δημόσια Κεντρική Βιβλιοθήκη ... συμμετέχει στο έργο "Υποστήριξη της Εκπαιδευτικής Πράξης από Κινητές Βιβλιοθήκες" του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων το οποίο χρηματοδοτήθηκε από το Β' Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης και θα ολοκληρωθεί από το Γ' Κοινοτικό Πλαίσιο Στήριξης. Βιβλία σε 4 τροχούς ταξιδεύουν μέχρι τα πιο απομακρυσμένα σχολεία του νομού για τους μαθητές που δεν έχουν το προνόμιο της πρόσβασης στη Βιβλιοθήκη. Η Κινητή

Μονάδα της Δημόσιας Κεντρικής Βιβλιοθήκης ... εξοπλισμένη με όλα τα σύγχρονα μέσα της τεχνολογίας υποστηρίζει το έργο των εκπαιδευτικών και παράλληλα εξασφαλίζει στους μαθητές την πληροφόρηση, την ψυχαγωγία και τα απαραίτητα εργαλεία για να εξοικειωθούν με το χώρο της γνώσης και της πληροφορίας. Η Κινητή Μονάδα της Δημόσιας Κεντρικής Βιβλιοθήκης ... καλύπτει τις ανάγκες εκείνων των σχολείων στα οποία δεν προβλέπεται η ίδρυση Σχολικών Βιβλιοθηκών ή δεν διαθέτουν χώρους για Βιβλιοθήκη.

vii. Μέλος σε Δημόσια βιβλιοθήκη

Επί πρόσθετα, ρωτήσαμε τους μαθητές να είναι μέλος σε κάποια βιβλιοθήκη της πόλης. Αν και οι ερωτώμενοι στην προηγούμενη ερώτηση, για το αν υπάρχει κάποια βιβλιοθήκη στο σπίτι, λάβαμε μόνο δύο θετικές απαντήσεις, σε αυτή την ερώτηση οι απαντήσεις μας εξέπληξαν ευχάριστα. Οι έξι από τους επτά μας απάντησαν θετικά, ενώ μόνο ένας ερωτώμενος μας είπε «Όχι». Η συντριπτική πλειοψηφία των ερωτώμενων δανείζεται βιβλία, είτε από την βιβλιοθήκη της πόλης τους, είτε από την Κινητή βιβλιοθήκη, είτε από το Πνευματικό Κέντρο, ανάλογα με την ευχέρεια που έχουν στις μετακινήσεις.



Εικόνα 1.4. Γράφημα που αναπαριστά τη συνδρομή των μαθητών σε κάποια δημόσια βιβλιοθήκη.

Με βάση τις απαντήσεις που μας έδωσαν οι ερωτώμενοι στην προηγούμενη ερώτηση, τους ρωτήσαμε ποια είναι η συχνότητα που δανείζονται βιβλία από τη βιβλιοθήκη. Σε αυτό το σημείο αξίζει να αναφέρουμε, ότι ρωτήσαμε τους έξι από τους επτά, αφού αυτοί δήλωσαν πως είναι μέλος σε μία βιβλιοθήκη. Οι δύο από τους έξι ερωτώμενους, μας είπαν ότι δανείζονται όχι και πολύ συχνά, καθώς συνήθως προτιμούν να τα αγοράζουν, «*Ναι αλλά δεν πηγαίνω και τόσο συχνά. Τα αγοράζω συνήθως*». Ακόμη, τρεις από τους έξι μας είπαν ότι πηγαίνουν συχνά και δανείζονται, κυρίως στις διακοπές και τα Σαββατοκύριακα, «*Αρκετά συχνά. Μία φορά το μήνα συνήθως, γιατί έχω και διάβασμα για το σχολείο*», «*Πηγαίνω καμία φορά το Σάββατο. Όταν έχω χρόνο*» και «*Κανένα Σαββατοκύριακο, στις διακοπές*». Ένας από τους έξι, μας είπε ότι δανείζεται μόνο το καλοκαίρι «*Όχι και πολύ συχνά Το καλοκαίρι πιο πολύ*».

viii. Ανάγνωση από μέλος της οικογένειας

Στη συνέχεια της συνέντευξης, ρωτήσαμε τους μαθητές αν θυμούνται κάποιο οικογενειακό τους πρόσωπο (μαμά, μπαμπάς, παππού, γιαγιά, μεγαλύτερος/-η αδερφός/-η) στην προνηπιακή τους ηλικία να τους διάβαζαν κάποιο παραμύθι ή βιβλίο. Μέσα από την ερώτηση αυτή, θέλαμε να διαπιστώσουμε αν η ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων και παραμυθιών, στη προνηπιακή ηλικία, συμβάλλει στην ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας τα επόμενα χρόνια. Οι απαντήσεις των ερωτώμενων ήταν όλες θετικές και η πλειοψηφία μας ανέφερε ότι τους διάβαζαν κυρίως παραμύθια. Χαρακτηριστικά μας είπαν «*Ο παππούς μου διάβαζε. Την κοκκινোসκουφίτσα, τα τρία γουρουνάκια...*», «*Συνέχεια. Εγώ τους το ζητούσα συνέχεια*», «*Συνήθως η γιαγιά και ο παππούς*», «*Η γιαγιά μου έλεγε πολλά*» και «*Ναι, παραμύθια, η μαμά και ο μπαμπάς*». Επίσης, παρατηρούμε ότι τα πρόσωπα που τους διάβαζαν παραμύθια ήταν σε μεγαλύτερη συχνότητα ο παππούς και η γιαγιά, ενώ ένας μόνο ερωτώμενος από τους επτά μας αναφέρει τους γονείς του.

ix. Λόγος προτίμησης και επιλογής ενός λογοτεχνικού βιβλίου

Οι δύο επόμενες ερωτήσεις που θέσαμε στους ερωτώμενους, αφορούσε τον λόγο για τον οποίο προτιμούσαν να διαβάζουν κάποιο βιβλίο και ποιος είναι ο λόγος για τον οποίο θα επιλέξουν να διαβάσουν ένα βιβλίο. Οι δύο αυτές ερωτήσεις φάνηκαν σχεδόν όμοιες για τους ερωτώμενους και ελάχιστοι από αυτούς μας έδωσαν

διαφορετική απάντηση και στις δύο ερωτήσεις. Για αυτό το λόγο λοιπόν αποφασίσαμε να παρουσιάσουμε τις δύο ερωτήσεις μαζί. Ακόμη, σε αυτό το σημείο πρέπει να αναφέρουμε ότι οι δύο ερωτώμενοι που είχαν αρνητική στάση απέναντι στα βιβλία, μας είπαν ότι προτιμούν τα παραμύθια και τα κόμικς. Έτσι, αποφασίσαμε εκείνη τη στιγμή να τροποποιήσουμε τις ερωτήσεις μας και αντικαταστήσαμε τη λέξη λογοτεχνικά βιβλία, με παραμύθια και κόμικς αντίστοιχα. Οι απαντήσεις των ερωτώμενων διάφεραν μεταξύ τους. Συγκεκριμένα, οι πέντε από τους επτά, μας είπαν ότι προτιμούσαν τα λογοτεχνικά βιβλία γιατί πιστεύουν ότι μπορούν να αποκομίσουν γνώσεις από αυτά, τις οποίες μπορούσαν να χρησιμοποιήσουν και στην καθημερινότητά τους. Χαρακτηριστικά μας είπαν *«Γιατί θέλω να μάθω διάφορα πράγματα. Και από άποψη έκφρασης του λόγου και για να έχω περισσότερες γνώσεις και ιδέες για τις εκθέσεις.. και άλλα»* και *«Γιατί θέλω να μάθω διάφορα πράγματα... διάφορες ιδέες. Να... Διάφορα έτσι. Να ξέρω διάφορα»*. Ακόμη, ένας από αυτούς μας είπε χαρακτηριστικά ότι προτιμούσε να διαβάσει ένα βιβλίο *«Για να δω τι γράφει...»*. Ένας ακόμη από τους ερωτώμενους μας είπε *«Και για να περνάει η ώρα και για να μαθαίνω»*, *«Γιατί μου αρέσει»*. Ενώ δύο από τους ερωτώμενους που προτιμούν κόμικς και παραμύθια μας είπαν, *«Γιατί συνήθως μου αρέσουν πολύ»* και *«Για να δω μέσα τι έχει»*.

x. Κριτήρια επιλογής βιβλίου

Στην επόμενη ερώτηση της συνέντευξης, ρωτήσαμε τους ερωτώμενους με ποια κριτήρια επιλέγουν ένα βιβλίο, για να το αγοράσουν ή να το διαβάσουν. Οι τρεις από τους επτά ερωτώμενους, μας είπε ότι επιλέγουν ένα βιβλίο από τον τίτλο, *«Από τον τίτλο πιο πολύ και αν μου κάνει εντύπωση καμία εικόνα, θα το πάρω να το διαβάσω»*. Από τις απαντήσεις των μαθητών καταλαβαίνουμε ότι ο τίτλος, αποτελεί ένα βασικό κίνητρο για την επιλογή κάποιου βιβλίου. Αν παρουσιάζει αρκετό ενδιαφέρον ή φαίνεται αρκετά εντυπωσιακός για την ιστορία που θα περιέχει, τότε θα επιλεγεί αντίστοιχα και από τα παιδιά. Δύο από τους επτά ερωτώμενους, μας είπαν ότι θα επέλεγαν ένα βιβλίο από την ιστορία του, *«Συνήθως τι ιστορία έχει μέσα το βιβλίο»*. Ανάλογα με τις προτιμήσεις του κάθε ατόμου για τα είδη των βιβλίων, μερικοί επιλέγουν το βιβλίο σύμφωνα με την ιστορία. Στην συγκεκριμένη περίπτωση, ο/ η ερωτώμενος/-η προτιμά τα ρομαντικά λογοτεχνικά βιβλία και έτσι θα ήταν παράλογο να υποθέταμε ότι θα επέλεγε κάποιο επιστημονικής φαντασίας, χωρίς βέβαια η

άποψη αυτή να είναι απόλυτη. Ανάμεσα στους δύο ερωτώμενους, ο ένας από αυτούς μας είπε ότι επιλέγει βιβλία ανάλογα με τον τίτλο και την ιστορία ενός βιβλίου, για αυτό το λόγο τον εντάξαμε και στις δύο κατηγορίες. Επί πρόσθετα, δύο από τους επτά ερωτώμενους εξέφρασαν την άποψη, ότι θα επέλεγαν ένα βιβλίο από την περίληψη της ιστορίας που βρίσκεται στο πίσω μέρος του βιβλίου, *«Και από αυτά αλλά κυρίως από πίσω που περιγράφει την ιστορία, για να καταλάβω τι λέει η ιστορία, ή για να δω αν το ξέρω (το θέμα) ή το ξαναέχω διαβάσει»*, *«από το πίσω μέρος που λέει με λίγα λόγια τι θέμα έχει η ιστορία του βιβλίου»*. Οι δύο ερωτώμενοι, σε προηγούμενες ερωτήσεις μας είπαν ότι δανείζονται αρκετά συχνά βιβλία από την βιβλιοθήκη που βρίσκεται στο σπίτι τους ή από την Κεντρική βιβλιοθήκη της πόλης τους και αγοράζουν συχνά βιβλία. Τέλος, ένας από τους επτά ερωτώμενους, μας απάντησε *«Δεν ξέρω»* και στη συνέχεια προσπαθήσαμε να κάνουμε πιο συγκεκριμένη την ερώτηση με βάση το είδος των κειμένων που διαβάζει, όπως παραμύθια και κόμικς και η απάντηση που πήραμε ήταν *«Τα παίρνω και τα διαβάζω»*. Προσπαθήσαμε ακόμη μια φορά και διαμορφώσαμε την ερώτηση με βάση μια υποθετική κατάσταση, *«Αν σε άφηνα σε ένα βιβλιοπωλείο και σου έλεγα ότι σου κάνω ένα δώρο ένα βιβλίο, ποίο από όλα θα έπαιρνες;»*. Η απάντηση που μας έδωσε ήταν η εξής: *«Το πρώτο που θα έβρισκα μπροστά μου»*. Ο/Η συγκεκριμένος/-η ερωτώμενος/-η, είχε αρνητική στάση εξαρχής απέναντι στα λογοτεχνικά βιβλία αλλά και κατά τη διάρκεια της συνέντευξης.

xi. Κόμικς

Στη συνέχεια της συνέντευξης, επιλέξαμε να εντάξουμε ερωτήσεις που αφορούν τα κόμικς και την επιλογή των μαθητών ως προς αυτά. Αρχικά, ζητήσαμε από τους ερωτώμενους να μας πουν αν τους αρέσουν τα βιβλία με πολλές εικόνες. Οι πέντε από τους επτά ερωτώμενους μας είπαν πως τους αρέσουν πολύ τέτοιου είδους βιβλία, *«Μερικές φορές»*, *«Ναι. Έχω πολλά κόμικς στο σπίτι»*, *«Ναι μου αρέσουνε, γιατί εκεί που διαβάζεις, δείχνει μετά τι κάνεις...»*. Στη συνέχεια ρωτήσαμε αυτούς τους πέντε, αν τους αρέσουν τα κόμικς και η απάντηση που πήραμε ήταν και πάλι θετική. Όμως, δύο από τους επτά ερωτώμενους στην ερώτηση για τον αν προτιμούν βιβλία με πολλές εικόνες δεν εξέφρασαν και τόσο θετικές απαντήσεις, *«Όχι και τόσο»* και *«Μερικές φορές ναι, μερικές όχι»*. Έπειτα, τους απευθύναμε την ίδια ερώτηση που κάναμε και στους υπόλοιπους πέντε, για το αν τους αρέσουν τα κόμικς και αν όχι για

ποιο λόγο. Οι απαντήσεις που μας έδωσαν οι δύο ερωτώμενοι ήταν οι εξής: «*Τα κόμικς είναι για μωρά κυρία...!!!*» και «*Είναι πολύ μικρά τα γράμματα στα κόμικς και με κουράζουν*». Επί πρόσθετα, ρωτήσαμε τους ερωτώμενους αν προτιμούν λογοτεχνικά βιβλία ή κόμικς για να διαπιστώσουμε τη διαφορά που υπάρχει ανάμεσα στην επιλογή για ανάγνωση και αρέσκεια, όσο αφορά τα κόμικς. Οι πέντε από τους επτά, τρεις που δηλώσαν ότι τους αρέσουν τα κόμικς και δύο που δηλώσαν το αντίθετο, μας είπαν ότι προτιμούν λογοτεχνικά βιβλία. Αντίθετα, δύο από τους επτά που στην προηγούμενη ερώτηση μας είπαν ότι τους αρέσουν τα κόμικς, δήλωσαν ότι προτιμούν τα κόμικς από τα λογοτεχνικά βιβλία. Σε αυτό το σημείο θα θέλαμε να υπενθυμίσουμε ακόμη μια φορά, πως οι ερωτώμενοι φοιτούν στην τελευταία τάξη του Δημοτικού. Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μια στροφή των παιδιών από τα λογοτεχνικά βιβλία στα κόμικς. Αυτό συμβαίνει, ίσως επειδή οι ιστορίες των κόμικς αποτελούν πηγή γέλιου για τα παιδιά, ενώ τα λογοτεχνικά βιβλία αποκτούν την φήμη των κουραστικών και ανούσιων βιβλίων που επιβάλλουν οι μεγάλοι. Θα μπορούσαμε όμως να πούμε ότι οι διαφορά των κόμικς από τα λογοτεχνικά βιβλία δεν είναι τόσο μεγάλη και άλλωστε, τα κόμικς αποτελούν ένα είδους βιβλίου που αναφέρεται στα παιδιά.

Επί πρόσθετα, η ερευνήτρια έθεσε και μερικές επιπλέον ερωτήσεις στους ερωτώμενους, όπως τι είδους βιβλία τους αρέσουν να διαβάζουν για να μπορέσει να έλθει λίγο περισσότερο κοντά τους, εφόσον οι ερωτώμενοι την έβλεπαν για πρώτη φορά.

xii. Προσφέρει γνώσεις η λογοτεχνία;

Στην επόμενη ερώτηση που θέσαμε στους ερωτώμενους, ζητήσαμε από τους ίδιους να μας πουν αν πιστεύουν πως τα λογοτεχνικά βιβλία προσφέρουν γνώσεις. Οι έξι από τους επτά ερωτώμενους μας είπαν πως «*Ναι*», χαρακτηριστικά ένα από τους ερωτώμενους μας είπε «*Μου προσφέρουν φαντασία, μάθηση, γνώσεις...*», ενώ μόνο ένας από αυτούς μας είπε «*Όχι*». Η αρνητική απάντηση προέρχεται από ένα άτομο που εξέφρασε στην αρχή αλλά και σε όλη τη διάρκεια της συνέντευξης την αρνητική στάση του απέναντι στα βιβλία.

xiii. Λογοτεχνία μια ευχάριστη δραστηριότητα

Ακόμη, θέσαμε στους ερωτώμενους μία ερώτηση με σκοπό να διαπιστώσουμε αν ήταν θετικοί ως προς την παρέμβαση που σχεδιάζαμε να κάνουμε τις επόμενες μέρες. Ζητήσαμε από τους ερωτώμενους να μας πουν την γνώμη τους, για το αν πιστεύουν πως τα λογοτεχνικά βιβλία θα μπορούσαν να γίνουν μια ευχάριστη δραστηριότητα στο σχολείο. Οι έξι από τους επτά ερωτώμενους απάντησαν θετικά και ήταν «ανοιχτοί» σε μία τέτοια πιθανότητα να γίνει κάτι στο μέλλον. Συγκεκριμένα, ένας/μία ερωτώμενος/-η μας είπε «*Ναι, με παιχνίδια. Θα ξεφεύγουμε λιγάκι και απο τα άλλα μαθήματα*». Αντίθετα ένας ερωτώμενος μας απάντησε αρνητικά «*Δεν ξέρω μάλλον όχι*», αφήνοντας βέβαια και μια αμφιβολία στην απάντησή του χρησιμοποιώντας τη φράση «*Δεν ξέρω μάλλον όχι*».

xiv. Ανθολόγιο

Στη τελευταία ερώτηση της συνέντευξης, ρωτήσαμε τους ερωτώμενους αν υπάρχει κάποια από τα κείμενα του Ανθολογίου που να τους έχει παροτρύνει να διαβάσουν ένα βιβλίο. Δύο από τους επτά ερωτώμενους μας απάντησαν αρνητικά αναφέροντας πως δεν υπήρχε κάποιο. Οι δύο αυτοί ερωτώμενοι είναι και αυτοί που είχαν αρνητική στάση απέναντι στα βιβλία. Τέσσερις από τους επτά ανέφεραν πως υπήρχε κάποιο ή μερικά αλλά δεν θυμόντουσαν ποιο είναι. Μόνο ένας ερωτώμενος ανέφερε πως υπήρχε ένα κείμενο που τον παρότρυνε να διαβάσει και άλλα κείμενα του ίδιου συγγραφέα.

Στο τέλος της συνέντευξης, η ερευνήτρια ευχαρίστησε τους ερωτώμενους για τη συμμετοχή τους και την προθυμία τους να συμμετάσχουν στην έρευνα.

4.2 Συνεντεύξεις (μετά την εφαρμογή της παρέμβασης)

Η παρέμβαση που σχεδιάσαμε με αποσπάσματα από το βιβλίο «*Ο Μικρός Νικόλας σε νέες περιπέτειες*» και με δραστηριότητες απο το βιβλίο του Τζάνι Ροντάρι «*Γραμματική της φαντασίας*» διήρκεσε περίπου ένα μήνα. Η οικειότητα που αναπτύχθηκε ανάμεσα στην ερευνήτρια και τους συμμετέχοντες ήταν έκδηλη καθ' όλη τη χρονική διάρκεια της παρέμβασης. Μετά την διεξαγωγή και της τελευταίας διδασκαλίας, οι ερωτώμενοι κλήθηκαν να συμμετέχουν σε μία τελευταία συνέντευξη, όμοια με την αρχική. Οι ερωτήσεις που χρησιμοποιήσαμε σε αυτή την συνέντευξη ήταν ορισμένες ίδιες με τις ερωτήσεις της αρχικής συνέντευξης και προσθήσαμε και

μερικές ακόμη, για να διαπιστώσουμε αν τελικά η παρέμβαση που πραγματοποιήθηκε βοήθησε στο ελάχιστο να τροποποιήσουν οι μαθητές τις απόψεις και στάσεις τους απέναντι στα λογοτεχνικά βιβλία και αν επιτεύχθηκε η ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας. Τα αποτελέσματα που θα δούμε αναλυτικά στη συνέχεια, μετά την ανάλυση των συνεντεύξεων των συμμετεχόντων.

i. Στάση απέναντι στη λογοτεχνία και την ανάγνωση

Η ερευνήτρια ενημέρωσε τους συμμετέχοντες για το θέμα της συνέντευξης, χαιρέτησε τους συμμετέχοντες και ξεκίνησε. Αρχικά, ρωτήσαμε τους συμμετέχοντες να θυμούνται την συνέντευξη που τους πήρε η ερευνήτρια πριν από τρεις περίπου μήνες. Όλοι οι συμμετέχοντες απάντησαν ναι και η ερευνήτρια ετοιμάστηκε να θέσει την πρώτη ερώτηση. Εντύπωση βέβαια μας έκανε τα σχόλια μίας από τους ερωτώμενους που ήταν τα εξής: *«Ευτυχώς που ήρθατε κυρία γιατί μου έλειψαν όλα αυτά που κάνουμε μαζί σας. Ήταν πολύ ωραία»*. Από αυτή την υποδοχή της μίας εκ των επτά ερωτώμενων μπορούμε να συμπεράνουμε ότι η όλη προσπάθεια είχε θετικό αντίκτυπο στις σχέσεις των μαθητών και της ερευνήτριας. Αρχικά, ρωτήσαμε τους ερωτώμενους αν τους αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία για να διαπιστώσουμε αν κάποιοι από αυτούς είχαν αλλάξει στάση απέναντι στα βιβλία κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Οι απαντήσεις των ερωτώμενων μας εξέπληξαν, αφού όλοι τους απάντησαν θετικά. Συγκεκριμένα εντύπωση μας έκαναν οι απαντήσεις των δύο ερωτώμενων που στην πρώτη τους συνέντευξη είχαν απαντήσει αρνητικά, *«... Εεε... Είναι ένας καλός τρόπος για να περάσεις τον χρόνο»* και *«Ναι, μου αρέσουν πιο πολύ τώρα. Παλαιότερα δεν μου άρεσαν καθόλου»*. Από τα πρώτα δείγματα των απαντήσεων διαπιστώνουμε ότι οι ερωτώμενοι έχουν όλοι τους πλέον θετική στάση απέναντι στα λογοτεχνικά βιβλία.

ii. Άποψη μαθητών/-τριών για λογοτεχνικά βιβλία

Στη συνέχεια της συνέντευξης, ρωτήσαμε τους ερωτώμενους ποια είναι η άποψή τους για αυτά. Και πάλι οι απαντήσεις των ερωτώμενων ήταν θετικές και αρκετά ενδιαφέρουσες. Οι πέντε από τους επτά ερωτώμενους, στην αρχική τους συνέντευξη είχαν δηλώσει θετικές απόψεις για λογοτεχνικά βιβλία, κάτι που παρατηρούμε και στην συνέντευξη που πήραμε μετά την παρέμβαση. Συγκεκριμένα, οι πέντε

ερωτώμενοι μας έδωσαν τις εξής απαντήσεις, «Μου αρέσουν γιατί μου προσφέρουν γνώσεις, για τα αρχαία χρόνια ας πούμε ή για κάτι που δεν το ξέρω και το μαθαίνω», «Μπορείς να μάθεις πάρα πολλά μέσα από αυτά, μπορείς να μάθεις τρόπου ζωής για άλλους ανθρώπους, στάσεις, απόψεις...», «Προσφέρουν γνώσεις και γενικά μπορείς να πάρεις πολλά πράγματα» και «Είναι ωραία... Είναι διασκεδαστικά και τέτοια...». Εντύπωση βέβαια, μας έκαναν οι απαντήσεις των δύο ερωτώμενων που είχαν δηλώσει αρνητική στάση απέναντι στα βιβλία. Η άποψή τους για αυτά άλλαξαν όπως βλέπουμε και από τις απαντήσεις τους, «Εεε... Είναι ένας καλός τρόπος για να περάσεις τον χρόνο» και «Μου αρέσουν πιο πολύ από πριν».

iii. Συχνότητα ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων

Η επόμενη ερώτηση που θέσαμε στους ερωτώμενους ήταν πόσο συχνά διαβάζουν λογοτεχνικά βιβλία, για να διαπιστώσουμε αν η συχνότητα επιλογής και ανάγνωσης ενός βιβλίου, άλλαξε μέσα από την παρέμβαση. Οι απαντήσεις των ερωτώμενων διαφοροποιήθηκαν και πάλι ανάλογα με τις προτιμήσεις και τον χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους, «Κάθε βράδυ πριν πάω για ύπνο διαβάζω καμία σελίδα μέχρι να νυστάξω», «Κυρίως στις διακοπές ... Απλά τώρα διαβάζω μερικές φορές και τα απογεύματα», «Πιο πολύ το Σαββατοκύριακο», «Το ίδιο με πριν. Αρκετά συχνά». Ιδιαίτερη εντύπωση μας έκανε η απάντηση ενός/μιας ερωτώμενου/-ης που είχε δηλώσει έντονα την αρνητική της θέση απέναντι στα βιβλία «Εεεε... Να τώρα διαβάζω ένα βιβλίο.». Επί πρόσθετα, τον/την ρωτήσαμε να μας αναφέρει ποιο βιβλίο διαβάζει και η απάντησή της ήταν αρκετά ενδιαφέρουσα, «Τον Μικρό Πρίγκιπα. Μου το είχε κάνει δώρο η νονά μου τα Χριστούγεννα. Με ρώτησε τι θέλω να μου πάρει και της είπα ένα βιβλίο. Όχι παραμύθι. Και μου πήρε αυτό.». Επίσης, ρωτήσαμε τον ερωτώμενο/η αν είναι το πρώτο βιβλίο που διαβάζει και μας είπε «Ναι.». Του/της θέσαμε ακόμη μια ερώτηση για το εάν έχει σκοπό στο μέλλον να συνεχίσει να διαβάζει λογοτεχνικά βιβλία και η απάντηση που μας έδωσε ήταν η εξής, «Έχω σκοπό να διαβάσω κι άλλα». Πριν προβούμε σε κάποιο συμπέρασμα θα μπορούσαμε να πούμε από τις μέχρι τώρα απαντήσεις των ερωτώμενων, ότι σε γενικές γραμμές η παρέμβαση που σχεδιάσαμε ήταν επιτυχής, αφού καταφέραμε να κάνουμε τους ερωτώμενους που είχαν αρνητική στάση απέναντι στα βιβλία να τα προτιμήσουν και να θελήσουν να διαβάσουν κι άλλα στο μέλλον.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει και η συζήτηση που κάναμε με την ίδια ερωτώμενη στη συνέχεια:

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είναι το πρώτο βιβλίο που διαβάζεις;

ΡΟΥΛΑ: Ναι. Αλλά έχω σκοπό να διαβάσω κι άλλα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Κάθε πότε το διαβάζεις;

ΡΟΥΛΑ: Όταν έχω ελεύθερο χρόνο. Το Σαββατοκύριακο, κανένα απόγευμα που δεν έχω τι να κάνω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Το τελειώνεις τώρα φαντάζομαι;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχεις σκοπό να διαβάσεις κάποιο άλλο;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποιο;

ΡΟΥΛΑ: Πήγα και αγόρασα ένα. Τον Μικρό Νικόλα και το Κόκκινο Μπαλόνι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αααα... Σαν αυτό που είχαμε κάνει μαζί εδώ.

ΡΟΥΛΑ: Ναι. Μου άρεσε σαν ιστορία και ήθελα να το διαβάσω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου άρεσε ο μικρό Νικόλας και οι σκανδαλιές που κάνει;

ΡΟΥΛΑ: Ναι έχει πολύ γέλιο. Δεν ήξερα ότι τα βιβλία μπορούσαν να έχουν και τέτοιες ιστορίες.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γιατί;

ΡΟΥΛΑ: Δεν ξέρω. Νόμιζα ότι όλα είναι δύσκολα και βαρετά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αλλά είδες πως υπάρχουν και βιβλία που μπορεί να είναι διασκεδάστηκα και ενδιαφέροντα;

ΡΟΥΛΑ: Ναι. Όπως ο Μικρός Νικόλας.

Εικόνα 1.7. Διάλογος ερευνήτριας – μαθήτριας.

iv. Μέλος σε Δημόσια βιβλιοθήκη

Στη συνέχεια, ρωτήσαμε τους ερωτώμενους αν συνεχίζουν να είναι μέλος σε κάποια βιβλιοθήκη. Οι έξι από τους επτά στην πρώτη συνέντευξη μας είχαν απαντήσει θετικά και η απάντηση που μας έδωσαν αυτή τη φορά ήταν και πάλι θετική. Ένας από τους επτά ερωτώμενους μας είχε πει ότι δεν ήταν μέλος σε κάποια βιβλιοθήκη και η απάντησή του/της έχει πλέον αλλάξει, *«Τώρα είμαι»*. Επίσης, ρωτήσαμε τον/την ίδιο/-α ερωτώμενο/-η τι ήταν αυτό που συνέβαλε στην αλλαγή της αρχικής της άποψης. Η απάντηση που μας έδωσε ήταν η εξής: *«Αυτά που μας κάνατε εσείς μέσα στην τάξη, αυτά που μας λέγατε και συζητούσαμε, που παίζαμε διάφορα παιχνίδια όπως το θέατρο...»*. Από την απάντηση του/της ερωτώμενου/-ης καταλάβαμε πως η παρέμβαση μας είχε επιτυχία και κατάφερε να υλοποιήσει τον στόχο που θέσαμε εξαρχής, δηλαδή την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας στους μαθητές του Δημοτικού μέσα από διασκεδαστικές δραστηριότητες.

v. Συχνότητα δανεισμού ή αγοράς

Επί πρόσθετα ρωτήσαμε τους ερωτώμενους αν η συχνότητα δανεισμού ή αγοράς βιβλίων είναι η ίδια με αυτή πριν από τρεις μήνες. Οι απαντήσεις των ερωτώμενων ήταν οι ακόλουθες, *«Ναι περίπου»*, *«Ναι, δανείζομαι περίπου μια φορά το μήνα όταν δεν αγοράζω κάποιο βιβλίο που να μου αρέσει. Γενικά έχουμε μια βιβλιοθήκη στο σπίτι με πολλά βιβλία και παίρνω από εκεί πολλά για να μην τρέχω και συνέχεια στην πόλη»*, *«Πήγα και πήρα ένα»*, *«Όχι τόσες πολλές φορές. Είναι λίγο μακριά και δεν μπορώ να πηγαίνω συνέχεια να παίρνω. Όταν θέλω να διαβάσω ένα βιβλίο πάω και το παίρνω.»*, *«Ναι αρκετά. Συνήθως την Παρασκευή που έχω φροντιστήρια περνάω από εκεί πριν φύγω και παίρνω κανένα»*. Ο/Η ερωτώμενος/-η που μας είχε πει ότι δεν είναι μέλος σε κάποια βιβλιοθήκη, αλλά τώρα πλέον είναι μας ανέφερε ότι δανείζεται πλέον βιβλία περίπου μία φορά τον μήνα, *«Ναι. Κάθε Παρασκευή. Όχι κάθε βδομάδα. Συνήθως μια φορά το μήνα.»*.

Στη συνέχεια της συνέντευξης η ερευνήτρια ζήτησε από τους μαθητές να τις πουν αν υπάρχει κάποιο βιβλίο που διαβάζουν αυτή την περίοδο και να της αναφέρουν λίγα λόγια για το κάθε ένα. Με την ερώτηση αυτή η ερευνήτρια επιδιώκει να κάνει τους ερωτώμενους να αισθανθούν άνετα με τη συζήτηση που είχαν και να μπορέσει να διαπιστώσει αν οι προτιμήσεις των συμμετεχόντων τροποποιηθήκαν από την παρέμβαση.

Σε αυτό το σημείο θα αναφερθούμε μόνο στους δύο από τους επτά ερωτώμενους που στην αρχική τους συνέντευξη είχαν δηλώσει αρνητική στάση απέναντι στα βιβλία και προτιμούσαν τα κόμικς ή τα παραμύθια. Η ερευνήτρια ρώτησε τους δύο ερωτώμενους να υπάρχει κάποιο λογοτεχνικό βιβλίο ή κόμικς που διαβάζουν αυτή την περίοδο.

vi. Ερωτώμενοι που τροποποίησαν τις απόψεις τους

Ο/Η ένας/μία ερωτώμενος/-η μας είπε χαρακτηριστικά «Αυτή την περίοδο δεν διαβάζω κόμικς». Στη συνέχεια τον/την ρωτήσαμε αν διαβάζει κάτι συγκεκριμένο και η απάντηση που μας έδωσε ήταν η εξής «Πήγα και πήρα ένα. Τον Μικρό Νικόλα.». Ρωτήσαμε τον/την ερωτώμενο/-η αν τους αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία και τα κόμικς και μας είπε, «Τώρα μου αρέσουν το ίδιο και τα δύο». Η συνέχεια της συζήτησης παρουσιάζει αρκετό ενδιαφέρον.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σε έκανε να σου αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία το ίδιο με τα κόμικς;

ΚΩΣΤΑΣ: Έχουν και αυτά πολλές εικόνες, βέβαια όχι όλα, έχουν ωραίες ιστορίες...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Να φανταστώ ότι αναφέρεσαι στον Μικρό Νικόλα;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι. Νόμιζα ότι ήταν παραμύθι όπως η κοκκινοσκουφίτσα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Παιδική ιστορία δεν είναι και αυτό;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι αλλά μπορεί να το διαβάσει και ένα μεγάλο παιδί.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή τι ακριβώς πίστευες ότι είναι τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΚΩΣΤΑΣ: Εεεε... ότι ήταν δύσκολα, βαρετά, χωρίς ωραίες ιστορίες και εικόνες.

Εικόνα 1.6. Διάλογος ερευνήτριας – μαθητή.

Η άποψη που είχε ο συγκεκριμένος ερωτώμενος στην αρχή, πριν την εφαρμογή της παρέμβασης ήταν αρνητική. Από την συζήτηση που είχαμε μαζί του κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων καταλάβαμε ότι ο συγκεκριμένος μαθητής είχε αρνητική στάση απέναντι στα βιβλία, λόγω της πίεσης που δεχόταν από το οικογενειακό του περιβάλλον. Αναφέρει χαρακτηριστικά πως «ήταν δύσκολα, βαρετά, χωρίς ωραίες

ιστορίες και εικόνες». Η άποψη αυτή είχε κάνει το μαθητή από μικρή ηλικία να μην θέλει να διαβάσει κάποιο λογοτεχνικό κείμενο, γιατί πίστευε ότι δεν θα ήταν αρκετά ενδιαφέρον και δεν θα υπήρχε κάποιο λογοτεχνικό βιβλίο που να βρίσκεται κοντά στα ενδιαφέροντά του.

Από την άλλη πλευρά, ο άλλος/-η ερωτώμενος/-η που είχε αρνητική στάση απέναντι στα βιβλία και τη δήλωνε πολύ πιο έντονα από τον προηγούμενο ερωτώμενο, στη ερώτηση που του/της θέσαμε για το αν υπάρχει κάποιο λογοτεχνικό βιβλίο ή κόμικς που διαβάσει αυτή την περίοδο μας είπε «*Τον Μικρό Πρίγκιπα*» και έχει σκοπό να διαβάσει ακόμη ένα βιβλίο, *Τον Μικρό Νικόλα*. Από τις απαντήσεις των δύο ερωτώμενων βλέπουμε ότι η επιλογή των αποσπασμάτων της παρέμβασης από το βιβλίο «*Ο Μικρός Νικόλας σε νέες περιπέτειες*» ήταν σωστή και είχε θετικό αντίκτυπο και στους μαθητές.

vii. Λογοτεχνία μια ευχάριστη δραστηριότητα στο σχολείο

Η επόμενη ερώτηση που θέσαμε στους ερωτώμενους ήταν, αν κατά τη γνώμη τους τα λογοτεχνικά βιβλία μπορούν να γίνουν μια ευχάριστη δραστηριότητα στην σχολική τάξη. Με την ερώτηση αυτή θέλαμε να διαπιστώσουμε αν η παρέμβαση ήταν επιτυχείς, στο επίπεδο της σχολικής τάξης. Οι ερωτώμενοι μας απάντησαν και πάλι θετικά. Τα σχόλια και οι απαντήσεις τους ήταν περίπου οι ίδιες «*Ήταν πολύ ωραίο*» ή «*Ήταν πάρα πολύ ωραίο!*».

viii. Τι τους άρεσε περισσότερο;

Στη συνέχεια, ρωτήσαμε τους ερωτώμενους τι ήταν αυτό που τους άρεσε περισσότερο. Οι απαντήσεις τους διέφεραν ανάλογα με τις προτιμήσεις τους για τις δραστηριότητες. «*Μου άρεσαν οι ιστορίες με τον Μικρό Νικόλα, οι ασκήσεις που ήταν παιχνίδια και όχι σαν αυτά που κάνουμε με τον κύριο στο Ανθολόγιο... και πολλά άλλα.*», «*Μου άρεσε πολύ εκείνη τη μέρα που κατεβήκαμε κάτω, στρώσαμε το χαλί και διαβάζαμε την ιστορία, μιλούσαμε για αυτήν, κάναμε διάφορες ασκήσεις και που γελούσαμε πολύ. Ήταν ωραίο να χρησιμοποιείς την φαντασία σου και να φτιάχνεις διάφορα πράγματα που δεν μπορούν να υπάρξουν στ' αλήθεια.*», «*Μου άρεσαν οι ιστορίες με τον Μικρό Νικόλα και το θέατρο που παίζαμε.*», «*Μου άρεσαν όλα όσα κάναμε. Και ο Μικρός Νικόλας γιατί είχε πολύ γέλιο και οι ασκήσεις που ήταν διασκεδάστικες...*», «*Μου άρεσε τότε που καθίσαμε όλοι μαζί στο πάτωμα και*

διαβάσαμε την ιστορία και μετά κάναμε διάφορες ασκήσεις που δεν ήταν σαν αυτές που κάνουμε με τον κύριο και που παίζαμε θέατρο.», «Μου άρεσαν οι ιστορίες του Μικρού Νικόλα» και «Ο Μικρός Νικόλας, τα βίντεο που είδαμε, οι ασκήσεις... όλα γενικά.». Από τις απαντήσεις των συμμετεχόντων, συμπεραίνουμε ότι τους άρεσαν περισσότερο οι δραστηριότητες που είχαν περισσότερο ενεργητικό ρόλο οι ίδιοι, όπως το θέατρο, αλλά και δραστηριότητες που είχαν την μορφή παιχνιδιών. Χαρακτηριστικά ένας/μία από τους ερωτώμενους μας είπε «Είχαμε να κάνουμε κάτι τέτοιο από το Νηπιαγωγείο».

Η επόμενη ερώτηση που απευθύναμε στους ερωτώμενους ήταν αν ήθελαν κάτι τέτοιο να συνεχιστεί και στο μέλλον. Όλοι οι ερωτώμενοι εξέφρασαν την άποψη ότι θα τους άρεσε πολύ σαν ιδέα να κάνουν κάτι τέτοιο τουλάχιστον μία φορά το μήνα ή την εβδομάδα. Σε συζήτηση που είχαμε με όλους τους ερωτώμενους στο τέλος των συνεντεύξεων, στην ολομέλεια της τάξης, ζήτησαν να αναφέρουμε αυτή την επιθυμία τους στον δάσκαλο της τάξης και αν μπορούσαμε να του δείξουμε μερικές από αυτές τις δραστηριότητες για να μπορεί να τις κάνει και ο ίδιος ή έστω να πηγαίνουμε μια φορά το μήνα για να συνεχίσουμε την ιστορία του μικρού Νικόλα και να κάνουμε κι άλλες τέτοιες δραστηριότητες.

ix. Μεγαλύτερη εντύπωση από την παρέμβαση

Στη συνέχεια, ζητήσαμε από τους ερωτώμενους να μας πούνε την εντύπωση που τους άφησε αυτή η παρέμβαση και τι ήταν αυτό που ξεχώρισαν περισσότερο από όλες τις δραστηριότητες. Η πλειοψηφία των μαθητών εξέφρασε θετικά σχόλια για την προσπάθειά μας και έδειξαν μεγαλύτερη προτίμηση στις δραστηριότητες όπως, το θέατρο, η περιήγηση στην ιστοσελίδα του μικρού αναγνώστη, (www.mikrosanagnostis.gr), τα βίντεο με αποσπάσματα από την ιστορία του βιβλίου και γενικά οι δραστηριότητες που έπρεπε να χρησιμοποιήσουν την φαντασία τους και να πλάσουν φανταστικές ταυτότητες, γεγονότα και ιστορίες.

x. Αλλαγή στάσεων και απόψεων για τη λογοτεχνία

Έπειτα, ζητήσαμε από τους ερωτώμενους να μας πουν αν έχει αλλάξει καθόλου η αρχική τους άποψη για τα λογοτεχνικά βιβλία. Οι πέντε από τους επτά ερωτώμενους που η άποψή τους για τα βιβλία ήταν θετική εξ αρχής, μας είπαν, πως η άποψή τους για αυτά παραμένει το ίδιο θετική, αλλά ενισχύθηκε η επιθυμία για ανάγνωση

λογοτεχνικών βιβλίων και η συχνότητα της ανάγνωσής τους, «*Νομίζω ότι ενισχύθηκαν πιο πολύ και με κάνανε να διαβάζω περισσότερο και να τα προτιμώ.*», «*Εεε... Νομίζω πως ναι. Απλά τώρα διαβάζω πιο συχνά από πριν*». Ένας από τους πέντε ερωτώμενους μας είπε ότι και τώρα του αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία, αλλά έχει αλλάξει η προτίμηση του για το περιεχόμενο των ιστοριών, «*Και πριν μου άρεσαν και τώρα μου αρέσουν, απλά τώρα θα διαβάζω περισσότερο αστεία βιβλία όπως ο Μικρός Νικόλας.*» Ακόμη ένας από τους πέντε μας είπε, «*Και πριν μου άρεσαν και τώρα μου αρέσουν, απλά τώρα είδα ότι μπορώ να κάνω πολλά πράγματα με αυτά.*».

Οι δύο ερωτώμενοι από τους επτά, που η στάση τους απέναντι στα βιβλία ήταν αρνητική, δήλωσαν πως η στάση τους αυτή έχει πλέον αλλάξει. Χαρακτηριστικά, μας είπαν, «*Μου αρέσουν πολύ τώρα πια και θέλω να διαβάσω κι' άλλα, (λογοτεχνικά βιβλία)*» και «*Εεε... Νομίζω πως ναι. Μου αρέσουν περισσότερο από πριν.*». Επί πρόσθετα, ρωτήσαμε τους δύο ερωτώμενους τι ήταν αυτό που συνέβαλε στην αλλαγή αυτή τους της άποψη και μας είπαν ότι βοήθησε η παρέμβαση που σχεδιάσαμε, «*Όλα όσα κάναμε στην τάξη μαζί σας. «Στη αρχή πίστευα ότι θα είναι πολύ βαρετά και γελοία αλλά ... Εντάξει, μωρέ, καλά περάσαμε.» και «Επειδή μου άρεσε ο μικρό Νικόλας και όλα αυτά που έλεγε μέσα.»*

χι. Τρόποι προαγωγής της φιλιαναγνωσίας στα άλλα παιδιά

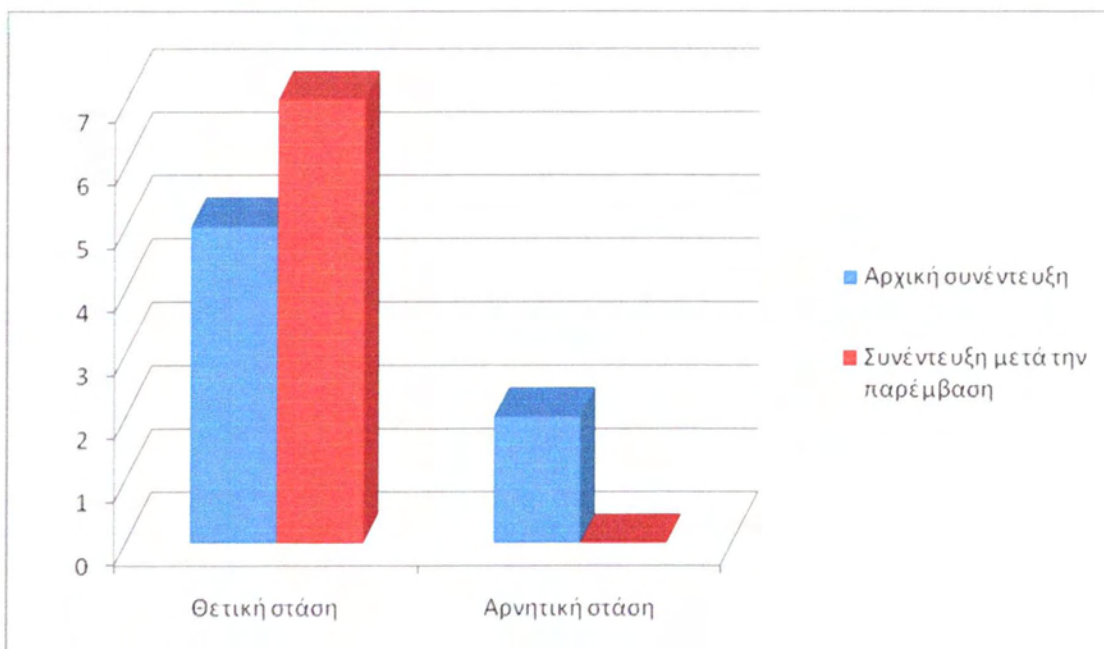
Στο τέλος της συνέντευξης, ζητήσαμε από τους ερωτώμενους να αναφέρουν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαμε σε άλλες τάξεις να προσεγγίσουμε τα βιβλία. Οι ερωτώμενοι μας είπαν ότι θα μπορούσαν να υπάρξουν, αλλά δεν μας ανέφεραν κάποιο συγκεκριμένο τρόπο. Δύο απαντήσεις μας εντυπωσίασαν βέβαια περισσότερο. Ο ένας ερωτώμενος είπε «*Ναι υπάρχουν. Αρκεί να υπάρχει κάποιος που να θέλει να το κάνει.*», ίσως με αυτή του την απάντηση να εννοούσε ότι πρέπει να υπάρχει θελήσει από τον διοργανωτή και τους συμμετέχοντες για να πραγματοποιηθεί κάτι τέτοιο. Από τη άλλη πλευρά, ένας ακόμη ερωτώμενος μας είπε «*Θα μπορούσαμε να κάνουμε κάτι σαν έκθεση βιβλίου, να φτιάξουμε αφίσες για τους μικρότερους μαθητές και να καλέσουμε τους γονείς όλων των παιδιών, τα παιδιά από όλες τις τάξεις, τους δασκάλους ή και άλλα σχολεία.*». Η άποψη αυτή είναι αρκετά ενδιαφέρουσα και θα μπορούσε κάλλιστα να πραγματοποιηθεί από τα σχολεία και να διοργανωθεί από τους ίδιους τους μαθητές.

Στο τέλος της συνέντευξης, η ερευνήτρια ευχαρίστησε τους ερωτώμενους για τη συμμετοχή τους και την προθυμία τους να συμμετάσχουν στην έρευνα.

4.3. Σύγκριση των συνεντεύξεων.

Μετά την διεξαγωγή και της δεύτερης συνέντευξης, που πραγματοποιήθηκε αμέσως μετά την παρέμβαση, αξίζει να παραθέσουμε τα στοιχεία που ανέκυψαν από τη σύγκριση των αρχικών και τελικών δεδομένων. Στη συνέχεια θα παρουσιάσουμε τις ερωτήσεις που ήταν κοινές και για τις δύο συνεντεύξεις με τα ανάλογα αποτελέσματά τους. Στόχος της εν λόγω ενέργειας είναι να διαπιστώσουμε αν και κατά πόσο έχουν διαφοροποιηθεί οι απόψεις των μαθητών/-τριών αναφορικά με τις απόψεις για τα λογοτεχνικά βιβλία και τη συχνότητα με την οποία διαβάζουν.

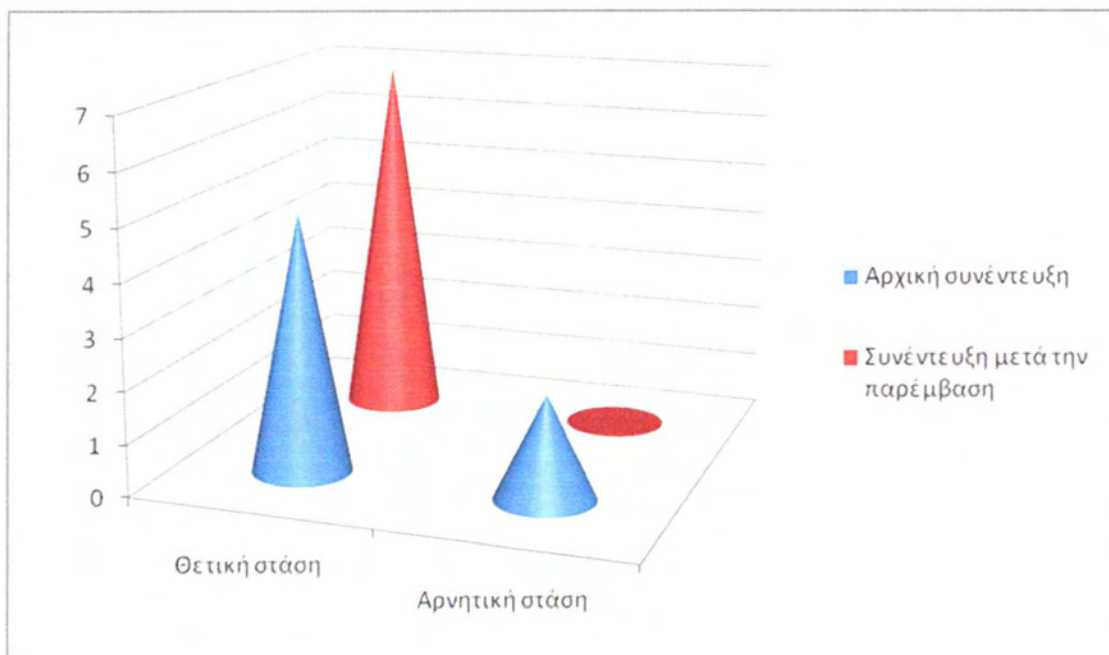
Πιο αναλυτικά, στην πρώτη ερώτηση που θέσαμε στους ερωτώμενους και ήταν κοινή και για τις δύο συνεντεύξεις, αναφορικά με το αν τους αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία, τα ποσοστά διαφοροποιήθηκαν, καθώς δύο μαθητές παραδέχτηκαν ότι δεν τους αρέσουν στην αρχική τους συνέντευξη, ενώ στη συνέντευξη που πραγματοποιήθηκε μετά την παρέμβαση δήλωσαν ότι τελικά τους αρέσουν, όπως παρατηρούμε στον παρακάτω πίνακα.



Εικόνα 1.7. Γράφημα με τη συγκριτική παρουσίαση των δεδομένων αναφορικά με τη στάση των μαθητών απέναντι στα λογοτεχνικά βιβλία πριν και μετά την παρέμβαση.

Όσο αφορά, την άποψη των μαθητών για τα λογοτεχνικά βιβλία, τα δεδομένα διαφοροποιήθηκαν και πάλι, καθώς, δύο μαθητές παραδέχτηκαν ότι έχουν θετική άποψη γι' αυτά, ενώ στην αρχική συνέντευξη είχαν δηλώσει το αντίθετο (Εικόνα

1.8). Ίσως η εν λόγω διαφοροποίηση να οφείλεται στο γεγονός ότι μέσω της παρέμβασης οι μαθητές ήρθαν σε επαφή με ένα λογοτεχνικό βιβλίο διασκεδαστικό και ενδιαφέρον για αυτούς, αφού στην αρχική τους συνέντευξη μας είχαν εξομολογηθεί ότι πίστευαν πως τα λογοτεχνικά βιβλία είναι κουραστικά, δύσκολα και βαρετά. Επομένως, είναι πιθανόν, αυτά τα δύο παιδιά που διαφοροποίησαν την απάντησή τους να αισθάνθηκαν πιο άνετα και οικεία με την ανάγνωση ενός τέτοιου λογοτεχνικού βιβλίου, που το χαρακτήρισαν διασκεδαστικό και ενδιαφέρον.



Εικόνα 1.7. Γράφημα με τη συγκριτική παρουσίαση των δεδομένων αναφορικά με την άποψη των μαθητών απέναντι στα λογοτεχνικά βιβλία πριν και μετά την παρέμβαση.

Τα αποτελέσματα διαφοροποιήθηκαν και στην επόμενη ερώτηση που θέσαμε στους μαθητές, η οποία αφορούσε τη συχνότητα με την οποία διαβάζουν λογοτεχνικά βιβλία. Στην αρχική συνέντευξη, οι ερωτώμενοι μας είπαν ότι προτιμούν την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων, κόμικς και παραμυθιών, συνήθως τον ελεύθερο χρόνο τους και με μεγαλύτερη συχνότητα τις διακοπές του Πάσχα, των Χριστουγέννων και του καλοκαιριού. Χαρακτηριστικά, μερικοί από αυτούς μας είπαν «Στον ελεύθερο χρόνο μου. Όταν δεν έχω τι να κάνω. Όταν έχω κανένα μάθημα που βαριέμαι να διαβάσω», «Κυρίως στις διακοπές. Χριστούγεννα, καλοκαίρι αλλά και μεσοβδόμαδα», «Όταν μπορώ... και το καλοκαίρι» και «Στις διακοπές των

Χριστουγέννων ή το Καλοκαίρι, διαβάζω πιο πολύ νομίζω, γιατί έχω ελεύθερο χρόνο». Όμως, στη συνέντευξη που πήραμε από τους μαθητές μετά την παρέμβαση παρατηρήσαμε ότι οι μαθητές διαβάζουν μερικοί με τον ίδιο ρυθμό, «Το ίδιο με πριν. Αρκετά συχνά», ενώ άλλοι πιο συχνά. Συγκεκριμένα, οι απαντήσεις που μας έδωσαν διαφοροποιήθηκαν και πάλι ανάλογα με τις προτιμήσεις και τον χρόνο που έχουν στη διάθεσή τους, «Κάθε βράδυ πριν πάω για ύπνο διαβάζω καμία σελίδα μέχρι να νυστάξω», «Κυρίως στις διακοπές ... Απλά τώρα διαβάζω μερικές φορές και τα απογεύματα», «Πιο πολύ το Σαββατοκύριακο».

Ωστόσο, τα αποτελέσματα δεν διαφοροποιήθηκαν, για την τέταρτη ερώτηση της συνέντευξης, η οποία αφορούσε την συχνότητα δανεισμού ή αγοράς λογοτεχνικών βιβλίων. Πιο αναλυτικά διαπιστώνουμε ότι τα δεδομένα είναι περίπου τα ίδια. Συγκεκριμένα, στην αρχική συνέντευξη οι ερωτώμενοι μας είπαν ότι δανείζονται ή αγοράζουν βιβλία αρκετά συχνά και με μεγαλύτερη συχνότητα τις περιόδους των διακοπών, «Αρκετά συχνά. Μία φορά το μήνα συνήθως», «Πηγαίνω καμία φορά το Σάββατο. Όταν έχω χρόνο» και «Κανένα Σαββατοκύριακο, στις διακοπές» και «Όχι και πολύ συχνά Το καλοκαίρι πιο πολύ». Στη συνέντευξη όμως που πραγματοποιήθηκε μετά την παρέμβαση, η συχνότητα δανεισμού και αγοράς βιβλίων, όπως βλέπουμε και από τις απαντήσεις τους, δεν άλλαξε σχεδόν καθόλου «Ναι, δανείζομαι περίπου μια φορά το μήνα όταν δεν αγοράζω κάποιο βιβλίο που να μου αρέσει. Γενικά έχουμε μια βιβλιοθήκη στο σπίτι με πολλά βιβλία και παίρνω από εκεί πολλά για να μην τρέχω και συνέχεια στην πόλη», «Όχι τόσες πολλές φορές. Είναι λίγο μακριά και δεν μπορώ να πηγαίνω συνέχεια να παίρνω. Όταν θέλω να διαβάσω ένα βιβλίο πάω και το παίρνω.», «Ναι αρκετά. Συνήθως την Παρασκευή που έχω φροντιστήρια περνάω από εκεί πριν φύγω και παίρνω κανένα», «Ναι. Κάθε Παρασκευή. Όχι κάθε βδομάδα. Συνήθως μια φορά το μήνα.».

Επί πρόσθετα, σημαντική διαφοροποίηση δεν πραγματοποιήθηκε και στην επόμενη κοινή ερώτηση που αφορούσε τις απόψεις των μαθητών για τα λογοτεχνικά βιβλία και τι πιστεύουν ότι μπορούν να προσφέρουν σε έναν αναγνώστη. Στην αρχική συνέντευξη, οι μαθητές ήταν κάπως επιφυλακτικοί με τις απαντήσεις τους και εξέφρασαν διάφορες απόψεις για αυτά. Στη συνέντευξη που πήραμε μετά την παρέμβαση, οι απόψεις των μαθητών εξακολουθούσαν να παραμένουν ίδιες χωρίς σημαντικές διαφοροποιήσεις.

Στη επόμενη ερώτηση που θέσαμε στους ερωτώμενους – μαθητές, αναφορικά με ποια κριτήρια επιλέγουν ένα βιβλίο για να διαβάσουν, οι απαντήσεις των μαθητών διαφοροποιήθηκαν και πάλι. Αρχικά, οι μαθητές είχαν αναφέρει τρόπους που ήταν κοινή μεταξύ τους, όπως για παράδειγμα την επιλογή ενός βιβλίου από τον τίτλο, το εξώφυλλο και τις χρωματικές του αποχρώσεις ή από την εικόνα που υπάρχει μπροστά στο εξώφυλλο. Μόνο δύο από τους επτά, αναφέρθηκαν στην περίληψη της ιστορίας που υπάρχει στο πίσω μέρος του βιβλίου, ως κριτήριο. Κατά τη διάρκεια της παρέμβασης, και συγκεκριμένα την τελευταία διδακτική ώρα, παρατηρήσαμε από την συζήτηση που είχαμε με τους μαθητές, ότι η πλειοψηφία των μαθητών επέλεγε ένα βιβλίο με βάση τα χαρακτηριστικά του εξώφυλλου, που τελικά, όπως μα είπαν, αποδείχτηκε να μην τους αρέσει. Έτσι λοιπόν αποφασίσαμε να αναφέρουμε λίγα λόγια για τα κριτήρια που θέτουμε, όσο αφορά την επιλογή ενός λογοτεχνικού βιβλίου και για εντυπωθεί στη μνήμη των μαθητών επισκεφτήκαμε το Πνευματικό Κέντρο που υπάρχει στο σχολείο και αφήσαμε τους μαθητές να επιλέξουν ένα βιβλίο με βάση τα κριτήρια που αναφέραμε προηγουμένως στην τάξη. Στη συνέντευξη που πήραμε μετά την παρέμβαση, παρατηρήσαμε ότι οι απαντήσεις των μαθητών διαφοροποιήθηκαν σε σχέση με την αρχική συνέντευξη και ανέφεραν τους τρόπους που δείξαμε εμείς στην τάξη.

Τα αποτελέσματα διαφοροποιήθηκαν, επίσης, για την επόμενη ερώτηση της συνέντευξης, η οποία αφορούσε την ύπαρξη ευχάριστων δραστηριοτήτων που μπορούν να γίνουν στη σχολική τάξη μέσα από λογοτεχνικά αποσπάσματα κειμένων. Πιο αναλυτικά διαπιστώσαμε μια βελτίωση στα δεδομένα, καθώς αυξήθηκε κατά ένα άτομο, ο αριθμός των μαθητών που εκδήλωσαν την επιθυμία για ύπαρξη δραστηριοτήτων για λογοτεχνικά κείμενα. Στη συνέντευξη πριν την παρέμβαση, έξι από τους επτά δήλωσαν ότι θα ήθελαν να συμβεί κάτι τέτοιο μέσα στην τάξη τους, ενώ ένας/μία ερωτώμενος/-η εξέφρασαν την αντίθεσή τους με μια τέτοια πιθανότητα. Στη συνέντευξη όμως που πραγματοποιήθηκε μετά την παρέμβαση, όλοι οι ερωτώμενοι εξέφρασαν θετικές απόψεις και δήλωσαν μάλιστα την επιθυμία τους να συνεχιστεί μια παρόμοια προσπάθεια και στο μέλλον.

Επιπλέον, αξίζει να αναφερθεί ότι όλοι οι συμμετέχοντες στη παρέμβαση που σχεδιάσαμε δήλωσαν ικανοποιημένοι και ενθουσιασμένοι με όλα όσα πραγματοποιήσαμε μέσα στη τάξη και εξέφρασαν θετικά σχόλια για τη συνέχιση της

προσπάθειας αυτής και στο μέλλον. Θεωρώ ότι τα θετικά σχόλια των μαθητών και ο ενθουσιασμός που εκδήλωσαν για την προσπάθεια μας αποδεικνύει ότι η παρέμβαση για την προσπάθεια ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας κατέστη αποτελεσματική τόσο αναφορικά με την εν λόγω πτυχή, όσο και στον τομέα ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων.

5. Συμπεράσματα

Στην παρούσα ενότητα θα συνοψίσουμε τα συμπεράσματα που ανέκυψαν από τη μελέτη των δεδομένων που συλλέχθηκαν πριν, κατά τη διάρκεια και μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής μας παρέμβασης στη τάξη με στόχο την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας. Υπό αυτές τις συνθήκες, θα αναδειχθεί η αποτελεσματικότητα της παρέμβασης καθώς και η συμβολή της στη βελτίωση των διαπροσωπικών σχέσεων του/της εκπαιδευτικού με τους/τις μαθητές/-τριές του/της.

Σε ένα πρωτόλειο επίπεδο, αξίζει να αναφερθεί ότι κατά τη διάρκεια της πρώτης συνέντευξης πριν από την παρέμβαση, οι μαθητές κλήθηκαν να εκφράσουν τις απόψεις τους για τα λογοτεχνικά βιβλία. Οι πέντε από τους επτά μαθητές δήλωσαν θετική στάση απέναντι στα λογοτεχνικά βιβλία, ενώ αντίθετα οι δύο από τους επτά είχαν αρνητική στάση. Συγκεκριμένα, ο/η μαθητής/-τρια που εκδήλωσε αρνητική στάση απέναντι στα βιβλία δεν ήθελε να συμμετάσχει στη διαδικασία της συνέντευξης αλλά και στην πρώτη ωριαία διδακτική παρέμβαση. Και οι υπόλοιποι μαθητές όμως ήταν επιφυλακτική με την παρέμβαση, αλλά εν τέλει συμμετείχαν ενεργά και διασκέδασαν πολύ. Το εν λόγω γεγονός είναι εμφανές αν αναλογιστεί κανείς ότι όταν ήρθαμε με τα παιδιά για πρώτη φορά σε επαφή για την πραγματοποίηση των συνεντεύξεων.

Ωστόσο, οι διδακτικές και μαθητικές ενέργειες κατά τη διάρκεια της πρώτης διδασκαλίας αποτέλεσαν το υπόβαθρο ώστε να αναπτυχθεί οικειότητα ανάμεσα στους μαθητές/-τριες και την ερευνήτρια, στο βαθμό που επιζητούν οι μαθητές/-τριες, να πάρουν τον λόγο και να ανακοινώσουν όσα έγραφαν στην ολομέλεια της τάξης. Επιπλέον, το φιλικό κλίμα που διαμορφώθηκε υποδηλώνεται από τη διάθεση συμμετοχής που επέδειξαν οι μαθητές/-τριες κατά τη διάρκεια και των επόμενων διδακτικών παρεμβάσεων.

Ένα άλλο στοιχείο που επιβεβαιώνει την ανάπτυξη των συναισθημάτων οικειότητας στην προκειμένη τάξη αποτελεί το γεγονός ότι η μαθήτρια που αρνήθηκε αρχικά να συμμετάσχει στην πρώτη διδακτική παρέμβαση, απέβαλλε τις αναστολές της και διεκπεραίωσε με επιτυχία όλες τις δραστηριότητες που είχαμε σχεδιάσει για τις επόμενες διδακτικές παρεμβάσεις.

Στο σημείο αυτό, θα μπορούσε κάποιος/-α να ισχυριστεί ότι κάποια στιγμή θα ανέκυπτε η εν λόγω οικειότητα με τους/τις μαθητές/-τριες κατά τη διάρκεια των διδακτικών παρεμβάσεων. Αν όμως σκεφτούμε ότι βρεθήκαμε για πρώτη φορά σε επαφή με τους μαθητές κατά τη διάρκεια την αρχικής συνέντευξης και οι υπόλοιπες συναντήσεις μας μαζί τους διαρκούσα μόνο μια διδακτική ώρα και ήταν πέντε στον αριθμό, τότε λογικό είναι να μας εκπλήσσει το συναισθηματικό δέσιμο και η οικειότητα που αναπτύχθηκε μεταξύ μας. Ίσως, και αυτή η σχέση που αναπτύχθηκε να συνέβαλε έστω στο ελάχιστο στην αλλαγή των απόψεων των μαθητών σχετικά με τα λογοτεχνικά βιβλία.

Όσον αφορά την εφαρμογή των διδακτικών παρεμβάσεων για την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας, η μέθοδος κρίνεται ιδιαίτερα αποτελεσματική, καθώς οι αρνητικές απόψεις που ειπώθηκαν σε ένα πρωτόλειο επίπεδο στην αρχική συνέντευξη, έδωσαν τη θέση τους σε πιο αισιόδοξες απόψεις κατά τη διάρκεια των διδακτικών παρεμβάσεων και στη συνέντευξη μετά τις παρεμβάσεις.

Η αποτελεσματικότητα της μεθόδου για την προσέγγιση των λογοτεχνικών βιβλίων και την ενίσχυση της ανάγνωσής τους αποδεικνύεται και μέσα από τις απαντήσεις των μαθητών στις συνεντεύξεις πριν και μετά την παρέμβαση. Υπενθυμίζουμε ότι, στην πρώτη συνέντευξη οι πέντε από τους επτά ερωτώμενους είχαν θετικές στάσεις και απόψεις για τα βιβλία, ενώ οι δύο από τις επτά αρνητικές. Όμως, μετά από τις διδακτικές παρεμβάσεις που πραγματοποιήσαμε και οι επτά ερωτώμενοι εξέφρασαν θετικές στάσεις απέναντι στα βιβλία.

Όσον αφορά τη συχνότητα ανάγνωσης των λογοτεχνικών βιβλίων, στην αρχική συνέντευξη οι έξι από τους επτά ερωτώμενους δήλωσε ότι προτιμούν να διαβάσουν ένα λογοτεχνικό βιβλίο στις διακοπές του Πάσχα, των Χριστουγέννων και του καλοκαιριού. Στη συνέντευξη όμως μετά την παρέμβαση διαπιστώσαμε και οι μαθητές διαβάζουν με μεγαλύτερη συχνότητα, αφού προτιμούν ένα λογοτεχνικό βιβλίο κατά τη διάρκεια του Σαββατοκύριακου ή λίγο πριν πέσουν για ύπνο. Διαφοροποιήσεις συναντήσαμε και σε επόμενη ερώτηση που θέσαμε στους μαθητές για το τι πιστεύουν ότι μπορούν να προσφέρουν τα λογοτεχνικά βιβλία σε έναν αναγνώστη. Οι μαθητές εξέφρασαν επιφυλακτικές απόψεις στην αρχική συνέντευξη ενώ μετά τις παρεμβάσεις ήταν σε θέση να δώσουν απαντήσεις που αντανακλούν στις προτιμήσεις τους.

Σε επόμενη ερώτηση που θέσαμε στους μαθητές για τη συχνότητα δανεισμού ή αγοράς βιβλίων, ενώ στην αρχική συνέντευξη η πλειοψηφία των μαθητών δανειζόταν σε περιπτώσεις όπως τις διακοπές, που είχαν ελεύθερο χρόνο, στην συνέντευξη μετά την παρέμβαση και οι επτά ερωτώμενοι μας είπαν ότι όχι μόνο δανείζονται με μεγαλύτερη συχνότητα αλλά και πως ένας από τους στόχους τους ήταν και η δημιουργία μιας προσωπικής βιβλιοθήκης στο σπίτι. Εντύπωση βέβαια μας προξένησε η αλλαγή στην συμπεριφορά της μιας ερωτώμενης, η οποία αν και στην αρχική μας συνέντευξη δεν ήταν μέλος σε κάποια βιβλιοθήκη αλλά και οι απόψεις της για την λογοτεχνία δεν ήταν από τις καλύτερες, στην συνέντευξη που πραγματοποιήσαμε μετά την παρέμβαση μας είπε ότι πλέον οι απόψεις της για τα λογοτεχνικά βιβλία ήταν θετικές, πως ήταν μέλος σε κεντρική βιβλιοθήκη στο νομό της και πως κάθε φορά που κάποιος την ρωτούσε τι δώρο θα ήθελε να της πάρουν εκείνη απαντούσε ένα βιβλίο.

Τα θετικά αποτελέσματα της παρέμβασής μας διαφαίνονται και από άλλες ερωτήσεις που θέσαμε στους/στις ερωτώμενους/-ες, στη συνέντευξη μετά την παρέμβαση. Όταν ζητήσαμε από τους ερωτώμενους να μας πουν τι ήταν αυτό που τους άρεσε περισσότερο, οι απαντήσεις τους διαφοροποιήθηκαν ανάλογα με τις προτιμήσεις για τις δραστηριότητες που κάναμε, αλλά ήταν ως επί το πλείστον θετικές. *«Μου άρεσε πολύ εκείνη τη μέρα που κατεβήκαμε κάτω, στρώσαμε το χαλί και διαβάσαμε την ιστορία, μιλούσαμε για αυτήν, κάναμε διάφορες ασκήσεις και που γελούσαμε πολύ. Ήταν ωραίο να χρησιμοποιείς την φαντασία σου και να φτιάχνεις διάφορα πράγματα που δεν μπορούν να υπάρξουν στ' αλήθεια.»*, *«Μου άρεσαν οι ιστορίες με τον Μικρό Νικόλα και το θέατρο που παίζαμε.»*, *«Μου άρεσαν όλα όσα κάναμε. Και ο Μικρός Νικόλας γιατί είχε πολύ γέλιο και οι ασκήσεις που ήταν διασκεδάστικες...»*.

Σε επόμενη ερώτηση ζητήσαμε από τους ερωτώμενους να μας πούνε την εντύπωση που τους άφησε αυτή η παρέμβαση και τι ήταν αυτό που ξεχώρισαν περισσότερο από όλες τις δραστηριότητες. Η πλειοψηφία των μαθητών εξέφρασε θετικά σχόλια για την προσπάθειά μας και έδειξαν μεγαλύτερη προτίμηση στις δραστηριότητες όπως, το θέατρο, η περιήγηση στην ιστοσελίδα του μικρού αναγνώστη, (www.mikrosanagnostis.gr), τα βίντεο με αποσπάσματα από την ιστορία του βιβλίου και γενικά οι δραστηριότητες που έπρεπε να χρησιμοποιήσουν την φαντασία τους και να πλάσουν φανταστικές ταυτότητες, γεγονότα και ιστορίες. Από τις συζητήσεις που

είχαμε αργότερα μαζί τους, οι ερωτώμενοι μας εκμυστηρεύτηκαν ότι δεν πραγματοποιούσαν σε κανένα από τα άλλα γνωστικά αντικείμενα την συνεργασία σε ομάδες και κάτι τέτοιο τους φάνηκε πρωτόγνωρο κι αρκετά ενδιαφέρον. Ακόμη, στους μαθητές δεν είχε ζητηθεί ποτέ στο παρελθόν να χρησιμοποιήσουν την φαντασία τους για κάποια δραστηριότητα. Επίσης, εντύπωσης μας έκανε που οι μαθητές μας είπαν ότι ποτέ στο παρελθόν δεν είχαν ξαναδεί δραστηριότητες τέτοιου είδους όπως αυτές που πραγματοποιήσαμε στην τάξη καθώς στην λογοτεχνία ασχολούνται μόνο με τα στοιχεία δομής τους κειμένου, το λεξιλόγιο και την ανάλυση των λογοτεχνικών κειμένων.

Επιπροσθέτως, ακόμη μια σημαντική ερώτηση που θέσαμε λίγο πριν το τέλος της συνέντευξης ήταν αν τελικά οι απόψεις και οι στάσεις τους έχουν αλλάξει, μετά από τις διδακτικές παρεμβάσεις που πραγματοποιήσαμε στην τάξη. Οι πέντε από τους επτά ερωτώμενους που η άποψή τους για τα βιβλία ήταν θετική εξαρχής, μας είπαν, πως η άποψή τους για αυτά παραμένει το ίδιο θετική, αλλά ενισχύθηκε η επιθυμία για ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων και η συχνότητα της ανάγνωσής τους. Όμως, οι δύο ερωτώμενοι από τους επτά, που η στάση τους απέναντι στα βιβλία ήταν αρνητική, δήλωσαν πως η στάση τους αυτή έχει πλέον αλλάξει. Επί πρόσθετα, ρωτήσαμε τους δύο ερωτώμενους τι ήταν αυτό που συνέβαλε στην αλλαγή αυτή τους της άποψη και μας είπαν ότι βοήθησε η παρέμβαση που σχεδιάσαμε, *«Όλα όσα κάναμε στην τάξη μαζί σας.»*, *«Στη αρχή πίστευα ότι θα είναι πολύ βαρετά και γελοία αλλά ... Εντάξει, μωρέ, καλά περάσαμε»*.

Στο τέλος της συνέντευξης, ζητήσαμε από τους ερωτώμενους να αναφέρουν τρόπους με τους οποίους θα μπορούσαμε σε άλλες τάξεις να προσεγγίσουμε τα βιβλία. Από τις απαντήσεις που έδωσαν οι ερωτώμενοι δύο ήταν αυτές που μας εντυπωσίασαν περισσότερο. Ο ένας ερωτώμενος είπε *«Ναι υπάρχουν. Αρκεί να υπάρχει κάποιος που να θέλει να το κάνει.»*, ίσως με αυτή του την απάντηση να εννοούσε ότι πρέπει να υπάρχει θελήσει από τον διοργανωτή και τους συμμετέχοντες για να πραγματοποιηθεί κάτι τέτοιο. Από τη άλλη πλευρά, ένας ακόμη ερωτώμενος μας είπε *«Θα μπορούσαμε να κάνουμε κάτι σαν έκθεση βιβλίου, να φτιάζουμε αφίσες για τους μικρότερους μαθητές και να καλέσουμε τους γονείς όλων των παιδιών, τα παιδιά από όλες τις τάξεις, τους δασκάλους ή και άλλα σχολεία.»*. Η άποψη αυτή είναι αρκετά

ενδιαφέρουσα και θα μπορούσε κάλλιστα να πραγματοποιηθεί από τα σχολεία και να διοργανωθεί από τους ίδιους τους μαθητές.

Συμπερασματικά, μπορούμε να ισχυριστούμε ότι η ενίσχυση της φιλαναγνωσίας μέσω διδακτικών παρεμβάσεων δύναται να καταστεί ένα πολύτιμο εργαλείο για τον/την εκπαιδευτικό ώστε να προσεγγίσει τους μαθητές τους και να καλλιεργήσει τη αγάπη για το λογοτεχνικό βιβλίο. Ωστόσο, η εφαρμογή ενδείκνυται να συντελείται με τη συναίνεση των ίδιων των παιδιών, για να είναι τα αποτελέσματά της επιτυχή. Πέραν όμως του επιμελημένου σχεδιασμού της διδασκαλίας και τη συναίνεση, ο/η εκπαιδευτικός ενδείκνυται να λάβει υπόψη του/της τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών/-τριων του/της, το αναπτυξιακό στάδιο στο οποίο βρίσκονται καθώς και τα πολιτισμικά χαρακτηριστικά των μαθητών από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα.

6.Συζήτηση των αποτελεσμάτων

Προχωρώντας ένα βήμα παραπέρα, θα τολμούσαμε να προτείνουμε για μελλοντική έρευνα την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας, πλαισιώνοντας τη μέθοδο με περαιτέρω τεχνικές όπως αυτές που αναφέραμε παραπάνω για την προαγωγή της φιλιαναγνωσίας σε μαθητές/-τριες του Δημοτικού σχολείου αλλά και της Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης. Η έρευνα μας διήρκεσε μόνο ένα μικρό χρονικό διάστημα αλλά παρόλα αυτά καταφέραμε να τροποποιήσουμε τις απόψεις επτά μαθητών και μαθητριών με πέντε διδακτικές παρεμβάσεις. Ίσως, μια παρέμβαση παρόμοια με τη δική μας αλλά με μεγαλύτερη χρονική διάρκεια να έχει καλύτερα αποτελέσματα που να διαρκέσουν σε βάθος χρόνου.

Ακόμη, η επιλογή να εντάξουμε στις παρεμβάσεις μας και την περιήγηση στην ιστοσελίδα του μικρού αναγνώστη (www.mikrosanagnostis.gr) συνέβαλε αποτελεσματικά στην τροποποίηση των στάσεων των ερωτώμενων. Αν γινόταν ίσως μια μελλοντική έρευνα, όπου οι μαθητές θα είχαν την δυνατότητα να περιηγούνται συχνά στην εν λόγω ιστοσελίδα κατά τη διάρκεια των παρεμβάσεων για να ανακαλύπτουν μόνοι τους τα λογοτεχνικά βιβλία που τους ενδιαφέρουν, να είχε θετικό αντίκτυπο στις στάσεις των μαθητών απέναντι στα λογοτεχνικά βιβλία, εφόσον διαπιστώσαμε ότι πολλοί από τους μαθητές μας δεν γνώριζαν τρόπους για την επιλογή ενός βιβλίου. Ακόμη, η ηλικιακή ομάδα στην οποία απευθυνθήκαμε είχε ήδη διαμορφώσει κάποιες στάσεις απέναντι στα βιβλία, στην ανάγνωση και στην λογοτεχνία και δεν ήταν ιδιαίτερα εύκολο να τις τροποποιήσουμε. Παρόλα αυτά το καταφέραμε. Ίσως, μια μελλοντική έρευνα να είχε σαν στόχο μαθητές/-τριες μικρότερης ή και μεγαλύτερης ηλικίας για να ανακαλύψουμε αν τελικά τα σημερινά παιδιά στην χώρα μας διαβάζουν βιβλία και μπορεί μια μέθοδος σαν αυτή που ακολουθήσαμε κι εμείς με εργαλείο τις δραστηριότητες παιγνιώδους χαρακτήρα και ένα λογοτεχνικό ανάγνωσμα ενδιαφέρον για την ηλικία τους, να συμβάλει στην προώθηση και ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας.

Ακόμη, θα προτείναμε μια παρόμοια παρέμβαση σε τάξεις με μαθητές με διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα, όπου τα λογοτεχνικά αναγνώσματα να είναι στην πρώτη τους γλώσσα για να διαπιστωθεί τελικά αν η φιλιαναγνωσία μπορεί να επιτευχθεί και μέσα σε μια τάξη πολυπολιτισμική, όπου κάθε μαθητής θα μπορέσει να

μεταφέρει στην τάξη και στους συμμαθητές του ένα στοιχείο από την πατρίδα του και τον πολιτισμό του.

Τέλος, θα θέλαμε να προσθέσουμε ότι θα μπορούσα να προσαρμόσουμε τις δραστηριότητές για την ενίσχυση της φιλιαναγνωσίας αλλά και το λογοτεχνικό βιβλίο, στην ηλικιακή ομάδα που ανήκουν και οι μαθητές/-τριες. Δεν πρέπει άλλωστε να ξεχνάμε ότι κάθε ηλικία έχει διαφορετικά ενδιαφέροντα και αναγνωστικά κίνητρα τα οποία κάλλιστα μπορούμε να εκμεταλλευτούμε στο έπακρο για την επίτευξη του στόχου μας που είναι και η ενίσχυση και προαγωγή της φιλιαναγνωσίας. Κάθε δραστηριότητα που επιλέγουμε, από μια απλή όπως η συγγραφή κειμένων από τους μαθητές, έως και την πιο περίπλοκη, όπως είναι μια βιωματική δραστηριότητα με αναπαράσταση ενός βιβλιοπωλείου, μπορεί να συντελέσει προς την πραγματοποίηση του στόχου μας.

ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Ολοκληρώνοντας την παρούσα εργασία, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά κάποια πρόσωπα, χωρίς την πολύτιμη συμβολή των οποίων δεν θα είχε συντελεστεί το εν λόγω εγχείρημα.

Συγκεκριμένα θα ήθελα να εκφράσω τις ευχαριστίες μου στους δύο διδάσκοντες που ανέλαβαν την επίβλεψη της συνολικής μου προσπάθειας, την Επίκουρη Καθηγήτρια κυρία Παπαρούση Μαρίτα και τον Επίκουρο Καθηγητή κύριο Χανιωτάκη Νικόλαο. Η υποστήριξή τους όσο αφορά το γνωστικό αντικείμενο, καθώς και η διακριτική τους, αλλά συνάμα λυσιτελής τους καθοδήγηση αποτέλεσαν καθοριστικό παράγοντα για την επίτευξη του παρόντος έργου.

Επίσης, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στην διευθύντρια του σχολείου, τον εκπαιδευτικό του τμήματος, στο οποίο διεξήχθη η έρευνα και σε όλους/-ες τους/τις μαθητές/-τριες, οι οποίοι/-ες συμμετείχαν σε αυτή. Τα ονόματα των συμμετεχόντων/-ουσών δεν αναφέρονται για να διατηρηθεί η ανωνυμία τους. Ωστόσο, θα ήταν παράλειψη να μην αναφερθεί η εξαιρετική διάθεση συνεργασίας που επέδειξαν.

BIBΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

ΞΕΝΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Anderson, R. C., Wilson, P. T., & Fielding, L. G. (1988). Growth in reading and how children spend their time outside of school. *Reading Research Quarterly*, 23, 285-303.
- Allington, R. L. (1977). If they don't read much, how they ever gonna get good? *Journal of Reading*, 21, 57-61.
- Atwell, N. (1998). *In the middle: New understandings about writing, reading, and learning*. Portsmouth, NH: Heinemann.
- Booth, Wayne C. (1987) *The rhetoric of fiction*, Harmondsworth: Penguin, 2nd edn.
- Brunner, Jerome S., Jolly, Alison & Sylva, Kathy (1976) *Play: its role in development and evolution*, Harmondsworth: Penguin.
- Brutten, D. (1974). How to develop and maintain student interest in reading. *English Journal*, 63, 74-77.
- Chambers, A. (1983). *Introducing books to children* (2nd ed.). London: Heinemann.
- Crowder, Robert G. (1982) *The psychology of reading: an introduction*, Oxford University Press.
- Debesse M., (1952). *Les étapes de l'éducation*, The stages of education. Paris: PUF.
- Dominice, P. (2000). *Learning from our lives: Using educational biographies with adults*. San Fransisco: Jossey-Bass.
- Dutro, E. (2001/2002). "But that's a girls' book!" Exploring gender boundaries in children's reading practices. *The Reading Teacher*, 55, 376- 384.
- El' konin (1973) *Comparative readings: cross-national studies of behavior and processes in reading and writing*, New York: Macmillan.
- Evans, K. S. (2002). Fifth-grade students' perceptions of how they experience literature discussion groups. *Reading Research Quarterly*, 37, 46-69.
- Gadamer H.G. (1965). *Warheit und Methode, Grundzuge Einer philosophiscen Hermeneutik*, ed. J.C.B. Mohr [Paul Siebeck], Tübingen.
- Gambrell, L B. (1997). What research reveals about discussion. In L. B. Gambrell & J. A. Almasi (Eds.), *Lively discussions! Fostering engaged reading* (pp. 25-38). Newark, DE: International Reading Association.
- Gambrell, L. B. (1996). Creating classroom cultures that foster reading motivation. *The Reading Teacher*, 50, 14-25.
- Gambrell, L. B., Palmer, B. M., Codling, R. M., & Mazzoni, S. A. (1996). Assessing motivation to read. *The Reading Teacher*, 49, 518-533.
- Gilliland, John (1972) *Readability*, University of London Press.

- Goodman, Kenneth S. & Niles, Oliver S. (1970) *Reading: process and program*, Champaign, Ill.: Commission on the English Curriculum/National Council of the Teachers of English
- Gray, William S. (1960) "The major aspects of reading" [Helen M. Robinson (ed.) *Sequential development of reading abilities, report of 1960 conference on reading*, University of Chicago, University of Chicago Press, Supplementary Educational Monograph, no. 90].
- Harris, Theodore L. & Hodges, Richard E. (eds) *Dictionary of reading and related terms*, Newark, Del.: International Reading Association.
- Heathington, B. S. (1994). Affect versus skills: Choices for teachers. In E. H. Cramer & M. Castle (Eds.), *Fostering the love of reading: The affective domain in reading education* (pp. 199-208). Newark DE: International Reading Association.
- Hepler, S., & Hickman, J. (1982). "The book was okay. I love you" – Social aspects of response to literature. *Theory into Practice*, 21, 278-283.
- Hidi, S. (2001). Interest, reading, and learning: Theoretical and practical considerations. *Educational Review*, 13, 191-209.
- Hickman, J. (1981). A new perspective on response to literature: Research in an elementary school setting. *Research in the Teaching of English*, 15, 343-354.
- Hickman, J. (1983). Everything considered: Response to literature in an elementary school setting. *Journal of Research and Development in Education*, 16, 8-13.
- Higgins, J., & Kellman, A. (1979). I like Judy Blume. It's like she knows me. *Teacher*, 96, 72-74.
- Hirsch E. (1967). *Validity in Interpretation*, Yale University Press: New Haven: 4.
- Holland, Norman N. (1975) *The dynamics of literary response*, New York: W. W. Norton Library.
- Ingham, J. (1985). *Books and reading development: The Bradford Book Flood Experiment* (2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Iser, Wolfgang (1974) *The implied reader: patterns of communication in propose fiction from Bunyan to Beckett*, Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Kennedy, Alan (1984) *The psychology of reading*, London: Methuen.
- Kiefer, B. (1983). The responses of children in a combination first/second grade classrooms to picture books in a variety of artistic styles. *Journal of Research and Development in Education*, 16, 14-20.
- Kragler, S. (2000). Choosing books for reading: An analysis of three types of readers. *Journal of Research in Childhood Education*, 14, 133-141.
- Langer, J. A. (1994). *A response-based approach to reading literature*. *Language Arts*, 71, 203-211.
- Maloch, B. (2002). Scaffolding student talk: One teacher's role in literature discussion groups. *Reading Research Quarterly*, 37, 94-112.

- Mathewson, G. C. (1994). Model of attitude influence upon reading and learning to read. In R. B. Ruddell, M. R. Ruddell, & H. Singer (Eds.), *Theoretical models and processes of reading* (4th ed., pp. 1131-1161). Newark, DE: International Reading Association.
- McCabe, A. (1996). *Chameleon readers: Teaching children to appreciate all kinds of good stories*. New York: McGraw-Hill.
- McCracken, R. A., & McCracken, M. J. (1978). Modeling is the key to sustained silent reading. *The Reading Teacher*, 31, 406-408.
- McKenna, M. C. (1994). Toward a model of reading attitude acquisition. In E. H. Cramer & M. Castle (Eds.), *Fostering the life-long love of reading: The affective domain in reading education* (pp. 18-40). Newark, DE: International Reading Association.
- McKenna, M. C., & Kear, D. J. (1990). Measuring attitude toward reading: A new tool for teachers. *Reading Teacher*, 43, 626-639.
- Meek, Margaret (1982) *Learning to read*, London: The Bodley Head.
- Moje, E. B. (1996). "I teach students, not subjects": Teacher-student relationships as contexts for secondary literacy. *Reading Research Quarterly*, 31, 172-195.
- Moser, G. P., & Morrison, T. G. (1998). Increasing students' achievement and interest in reading. *Reading Horizons*, 38, 233-245.
- Piaget, Jean (1959) *The language and thought of the child*, 3rd, London: Routledge.
- Raphael, T. E., & Hiebert, E. H. (1996). *Creating an integrated approach to literacy instruction*. New York: Harcourt Brace.
- Reiff, J. C. (1985). What are the reading preferences of your children? *Journal of Instructional Psychology*, 12, 93-97.
- Roettger, D. (1980). Elementary students' attitudes toward reading. *The Reading Teacher*, 33, 451-454.
- Rosenblatt, L. M. (1993). The literary transaction: Evocation and response. In K. E. Holland, R. A. Hungerford, & S. B. Ernst (Eds.), *Journeying: Children responding to literature* (pp. 6-23). Portsmouth, NH: Heinemann. (Original article published 1982)
- Roser, N. L., & Martinez, M. G. (1995). *Book talk and beyond*. Newark, DE: International Reading Association.
- Sanacore, J. (2000). Promoting the lifetime reading habit in middle school students. *The Clearing House*, 73, 157-161.
- Schmidt, B. (1986). *Invest in read-aloud time and collect the interest* (The Heath Transcripts No. 2). Lexington, MA: Heath.
- Smith, Frank (1985) *Reading*, Cambridge University Press, 2nd edn.
- Smith, S. (2004). The non-fiction reading habits of young successful boy readers: Forming connections between masculinity and reading. *Reading: Literacy and Language*, 38, 10-16.

- Spiegel, D. L. (1981). *Reading for pleasure: Guidelines*. Newark, DE: International Reading Association.
- Trelease, J. (1989). *The new read-aloud handbook*. New York: Penguin.
- Worthy, J. (1996). Removing barriers to voluntary reading for reluctant readers: The role of school and classroom libraries. *Language Arts*, 73, 483-492.

ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αγγελοπούλου, Β.- Βασιλαράκης, Ι. (Επιμ). (1999). *Φιλαναγνωσία και Παιδική Λογοτεχνία*. Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Αναγνωστοπούλου, Δ. (2002). *Λογοτεχνική πρόσληψη στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα : Πατάκης.
- Αχαλιώτης Στ. Ν. (2002). *Για ένα σύγχρονο εκπαιδευτικό σύστημα* στο Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων. Ειδικό αφιέρωμα στη Διαθεματικότητα, 7: 10 και 12.
- Βρεττός Γ.Τ., (1999). *Εικόνα και Σχολικό Εγχειρίδιο*. Επιλογή, Μεθοδολογική Προσέγγιση, Ανάγνωση, Αθήνα : 15
- Cole, M. & Cole, S., R. (2002) Η αρχή της ζωής: εγκυμοσύνη, τοκετός, βρεφική ηλικία, *Η ανάπτυξη των παιδών*, Α΄, μτφρ. Μ. Σόλμαν. Αθήνα : Τυπωθήτω
- Δελώνης, Α. (1991). *Βασικές γνώσεις για το παιδικό και νεανικό βιβλίο*. Αθήνα : Σύγχρονο Σχολείο.
- Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ). Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΑΠΣ) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, τόμ. Α΄, Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων, Αθήνα: Σεπτέμβριος 2002.
- Έλιοτ Τ. Σ. (1983). *Δοκίμια για την Ποίηση και την Κριτική (1919-1961, Επιλογή)*, μτφρ.επιμ. Στέφ. Μπεκατώρος. Αθήνα : Ηριδιανός.
- E.K.E.B.I. (2010)*. Σχέδιο του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου (ΕΚΕΒΙ) για την προώθηση και υλοποίηση της φιλαναγνωσίας στις Α΄ και Β΄ τάξεις των ολοήμερων δημοτικών σχολείων με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα.
- Καλογήρου Τζ. (2001). Εικόνα – μουσική – κείμενο: η συνδυαστική χρήση τους στη διδασκαλία. Στο Άντα Κατσίκη – Γκίβαλου (επιμ.), *Λογοτεχνική Ανάγνωση και Διδακτικές Εφαρμογές, Δημοτικό – Γυμνάσιο – Λύκειο*, Αθήνα : Ελληνικά Γράμματα.
- Καλογήρου Τ. & Λαλαγιάννη Κ. (2005). *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα : Τυπωθήτω.
- Καρπόζηλου, Μ. (1994). *Το παιδί στη χώρα των βιβλίων: συμβολή στη μελέτη των παιδικών αναγνωσμάτων*. Αθήνα : Καστανιώτη.

- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. & Καλογήρου, Τζ. & Χαλκιαδάκη, Α. (Επιμ). (2008). *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2001). *Παιδαγωγική της λογοτεχνίας*. Αθήνα : Γρηγόρης.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2004). *Παιδαγωγικές πρακτικές για την προαγωγή της φιλαναγνωσίας των παιδιών*. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 3ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη», Αθήνα, 13-14 Μαΐου, 2004.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2005). *Το παιδί και η ανάγνωση: Στάσεις, προτιμήσεις, συνήθειες*. Αθήνα : Γρηγόρης.
- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (υπό δημοσίευση). *Προτιμήσεις των παιδιών και των εφήβων για την ποίηση: Ανασκόπηση της ερευνητικής βιβλιογραφίας και παιδαγωγικές προεκτάσεις*. *Νέα Παιδεία*.
- Πεσκετζή Μ. (2003). *Θεωρία της Λογοτεχνίας και Νεοελληνική Λογοτεχνική Κριτική*, Αθήνα : Σαββάλα.
- Ποσλανιέκ, Κρ. (1992). *Να δώσουμε στα παιδιά την όρεξη για διάβασμα*. Μτφρ. Στ. Αθήνη. Αθήνα : Καστανιώτης.
- Σπινκ, Τζ. (1990). *Τα Παιδιά ως Αναγνώστες*. Μτφρ. Κ. Ντελόπουλος. Αθήνα : Καστανιώτης.
- ΥΠΕΠΘ-ΕΚΕΒΙ. (2003). *Σκυταλοδρομία Ανάγνωσης. Ενημερωτικό Έντυπο*. Αθήνα.

Γ' ΜΕΡΟΣ
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ Ι

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

1. Σου αρέσει να διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
2. Ποια είναι η άποψη σου για τα λογοτεχνικά βιβλία;
3. Ποιο είναι το αγαπημένο σου λογοτεχνικό βιβλίο;
4. Ποιος είναι ο αγαπημένος σου συγγραφέας;
5. Από ποια ηλικία διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
6. Πόσο συχνά διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
7. Υπάρχει κάποια βιβλιοθήκη στο σπίτι;
8. Υπάρχει κάποια βιβλιοθήκη στο σχολείο;
9. Δανείζεσαι συχνά βιβλία;
10. Θυμάσαι τους γονείς σου όταν ήσουν μικρός/ή να σου διαβάζουν παραμύθια;
11. Γιατί συνήθως διαβάζεις κάποιο βιβλίο;
12. Τι πιστεύεις ότι σου προσφέρουν τα βιβλία;
13. Με ποια κριτήρια επιλέγεις ένα βιβλίο για να διαβάσεις;
14. Σου αρέσουν τα βιβλία με πολλές εικόνες;
15. Πιστεύεις ότι ένα λογοτεχνικό βιβλίο σου προσφέρει γνώσεις;
16. Πιστεύεις ότι τα λογοτεχνικά βιβλία θα μπορούσαν να γίνουν μια ευχάριστη δραστηριότητα στο σχολείο;
17. Κάποιο από τα κείμενα από το ανθολόγιο σε έχει παροτρύνει ποτέ να διαβάσεις ένα βιβλίο;

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

1. Σου αρέσει να διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
2. Ποια είναι η άποψη σου για τα λογοτεχνικά βιβλία;
3. Πόσο συχνά διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;
4. Πόσο συχνά δανείζεσαι ή αγοράζεις βιβλία;
5. Γιατί συνήθως διαβάζεις κάποιο βιβλίο;
6. Τι πιστεύεις ότι σου προσφέρουν τα βιβλία;
7. Με ποια κριτήρια επιλέγεις ένα βιβλίο για να διαβάσεις;
8. Πιστεύεις τελικά ότι τα λογοτεχνικά βιβλία μπορούν να γίνουν μια ευχάριστη δραστηριότητα στο σχολείο;
9. Τι σου άρεσε περισσότερο από όλα αυτά που κάναμε μέσα στην τάξη;
10. Ποίο από όλα αυτά που κάναμε σου άφησε την μεγαλύτερη εντύπωση;
11. Έχουν αλλάξει καθόλου οι απόψεις σου για την λογοτεχνία;
12. Αν ναι, τι πιστεύεις ότι βοήθησε σε αυτή την αλλαγή;
13. Συνέβαλλαν καθόλου όλα αυτά που κάναμε μαζί μέσα στην τάξη, στην αλλαγή των απόψεων σου;
14. Θα ήθελες να συνεχιστεί κάτι τέτοιο και στο μέλλον;
15. Μπορείς να σκεφτείς έναν τρόπο με τον οποίο θα μπορούσαμε να προσεγγίσουμε τα λογοτεχνικά βιβλία και στα παιδιά άλλων τάξεων;

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙ

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΠΡΙΝ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΣ 1ος

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Αποστόλη!

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Γεια...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι κάνεις;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Καλά...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμος να ξεκινήσουμε;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν για πες μου, σου αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι άποψη έχεις για αυτά;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Εεε... Καλά είναι. Διαβάζω στον ελεύθερο χρόνο μου, όταν δεν έχω μαθήματα, ή κι όταν έχω και βαριέμαι να τα κάνω

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μια χαρά σε βρίσκω

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Εεε... Εντάξει...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Υπάρχει κάποιο βιβλίο που να είναι το αγαπημένο σου;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι. Είναι ένα που το διαβάζω σχεδόν κάθε χρόνο γιατί μ' αρέσει.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αλήθεια; Ποίο είναι αυτό;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ο ι τρεις σωματοφύλακες!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Με το Νταρτανιάν, τον Άθω...

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Το Πόρθο και τον Άραμις.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ναι πολύ σωστά. Τα είχα ξεχάσει λιγάκι τα ονόματα.

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Δεν πειράζει. Κι εγώ αν δεν το διάβαζα συνέχεια θα τα ξεχνούσα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Φαντάζομαι, επειδή το έχεις διαβάσει τόσες φορές θα θυμάσαι και τον συγγραφέα του; Ε;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι, τον θυμάμαι. Είναι ο Αλέξανδρος Δούμας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποιος συγγραφέας που να σου αρέσει περισσότερο από τους άλλους;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Όχι ιδιαίτερα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πόσο συχνά διαβάζεις βιβλία;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Στον ελεύθερο χρόνο μου. Όταν δεν έχω τι να κάνω. Όταν έχω κανένα μάθημα που βαριέμαι να διαβάσω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Στις διακοπές των Χριστουγέννων ή το Καλοκαίρι διαβάζεις περισσότερο;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι και τότε διαβάζω πιο πολύ νομίζω, γιατί έχω ελεύθερο χρόνο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Από ποια ηλικία περίπου ξεκίνησες να διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Από τότε που μάθαμε στο σχολείο. Περίπου 8 – 9 (ετών).

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δευτέρα με Τρίτη Δημοτικού δηλαδή. Νωρίς νωρίς. Έχεις κάποια βιβλιοθήκη στο σπίτι;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Όχι δεν έχουμε, αλλά πηγαίνω σε μία βιβλιοθήκη στην Καρδίτσα και δανείζομαι και από το Πνευματικό Κέντρο καμία φορά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Α, είσαι μέλος στη Δημοτική βιβλιοθήκη! Μπράβο Αποστόλη!

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: (χαμογελάει...)

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Στο σχολείο εδώ υπάρχει μήπως καμία βιβλιοθήκη;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Όχι δεν υπάρχει. Έχουμε όμως ένα Πνευματικό Κέντρο που λειτουργεί από τις 3 μέχρι τις 9 (το απόγευμα) και δανειζόμαστε από εκεί.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Στην βιβλιοθήκη πηγαίνεις συχνά ή δανείζεσαι συχνά από το Πνευματικό Κέντρο βιβλία;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Αρκετά συχνά. Μία φορά το μήνα συνήθως, γιατί έχω και διάβασμα για το σχολείο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Όταν ήσουν μικρός θυμάσαι τους γονείς σου να σου διαβάζουν βιβλία; Ή ο παππούς και η γιαγιά;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι. Ο παππούς μου διάβαζε. Την κοκκινোসκουφίτσα, τα τρία γουρουνάκια...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Και πολλά άλλα φαντάζομαι.

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γιατί συνήθως διαβάζεις ένα βιβλίο;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Και για να περνάει η ώρα και για να μαθαίνω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πολύ ωραία. Και με ποία κριτήρια διαλέγεις ένα βιβλίο; Ας πούμε από τον τίτλο, Από το εξώφυλλο;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Και από αυτά αλλά κυρίως από πίσω που περιγράφει την ιστορία, για να καταλάβω τι λέει η ιστορία, ή για να δω αν το ξέρω (το θέμα) ή το ξαναέχω διαβάσει.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Επιλέγεις συνήθως βιβλία που να έχουν πολλές εικόνες;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Μερικές φορές ναι, μερικές όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τα κόμικς σου αρέσουν.

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Προτιμάς κόμικς ή λογοτεχνικά βιβλία;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Λογοτεχνικά βιβλία. Τα κόμικς είναι για μωρά κυρία...!!!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι ένα βιβλίο θα σου προσφέρει γνώσεις;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Για την καθημερινή ζωή ας πούμε;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι αλλά και για πολλά άλλα πράγματα. Τώρα μην με ρωτήσετε τι ακριβώς γιατί θα κάνουμε δέκα ώρες.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Καλά δεν σε ρωτάω. Σου αρέσουν τα επιστημονικά βιβλία, τα βιβλία φαντασίας, τα ρομαντικά;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Πιο πολύ τα φαντασίας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία. Πιστεύεις ότι τα λογοτεχνικά βιβλία μπορούν να γίνουν μια ευχάριστη δραστηριότητα μέσα στην τάξη;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή να κάνετε διάφορα πράγματα, να διαβάζεται βιβλία όλοι μαζί και να λέτε τι σας άρεσε και τι όχι.

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δεν μου λες και κάτι ακόμη. Ανθολόγιο φαντάζομαι ότι κάνετε;

Υπάρχει κάποιο κείμενο που να σε έχει παροτρύνει να διαβάσεις ένα βιβλίο.

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι υπάρχει.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι μήπως ποιο να μου πεις;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Όχι δεν θυμάμαι. Αλλά αν είχαμε το Ανθολόγιο θα έλεγα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ε εντάξει... Δεν πειράζει... Ωραία αυτές ήταν οι ερωτήσεις. Σε ευχαριστώ πολύ Αποστόλη. Γεια σου!

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Δεν κάνει τίποτα. Γεια σας!!!

ΕΡΩΤΩΜΕΝΗ 2η

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Γωγώ!

ΓΩΓΩ: Γεια σας...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι κάνεις;

ΓΩΓΩ: Καλά...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμη να ξεκινήσουμε;

ΓΩΓΩ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν για πες μου, σου αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΓΩΓΩ: Ναι. Πάρα πολύ

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πολύ ωραία. Ποια είναι η άποψη σου για αυτά;

ΓΩΓΩ: Πιστεύω ότι τα βιβλία, μετά το σκύλο βέβαια, μπορούν να γίνουν ο καλύτερος φίλος του ανθρώπου, ανάλογα με την περίπτωση που θα θελήσει να τα διαβάσει.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σε ποιες περιπτώσεις πιστεύεις ότι μπορούν να γίνουν, όπως είπες, «ο καλύτερος φίλος του ανθρώπου»;

ΓΩΓΩ: Ανάλογα με τα κέφια που έχει κάποιος.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποιο που να είναι το αγαπημένο σου;

ΓΩΓΩ: Όχι ιδιαίτερα. Όλα μου άρεσαν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Κάποιο που να ξεχωρίζεις και να είναι το αγαπημένο σου; Να σου άρεσε η ιστορία του ή οι πρωταγωνιστές του;

ΓΩΓΩ: Ναι υπάρχει ένα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποιο;

ΓΩΓΩ: Ο γύρος του κόσμου σε 80 ημέρες. Το ξέρετε;

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ναι το ξέρω.

ΓΩΓΩ: Μου αρέσει πάρα πολύ. Ειδικά ο Ιούλιος Βερν που γράφει τέτοια βιβλία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου αρέσουν δηλαδή τα επιστημονικής φαντασίας;

ΓΩΓΩ: Ναι. Γενικά όλα μου αρέσουν αλλά πιο πολύ αυτά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ο αγαπημένος σου συγγραφέας;

ΓΩΓΩ: Ο Ιούλιος Βερν φυσικά. Αλλά μου αρέσουν κι άλλοι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Από ποια ηλικία ξεκίνησες να διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;

ΓΩΓΩ: Πριν πάω σχολείο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή για τι ηλικία μιλάμε;

ΓΩΓΩ: Περίπου 7.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τότε δεν ξεκινούσες να μαθαίνεις και να γράφεις;

ΓΩΓΩ: Ήξερα να διαβάζω πριν πάνω σχολείο. Με είχε μάθει η αδερφή μου.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ενδιαφέρον. Θυμάσαι δηλαδή και το πρώτο βιβλίο που διάβασες;

ΓΩΓΩ: Ναι. «Μια νεράιδα χωρίς παραμύθι».

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Παραμυθάκι ήταν.

ΓΩΓΩ: Ναι. Και ακόμη μερικές φορές και τώρα το διαβάζω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μπράβο Γωγώ. Δεν μου λες; Πόσο συχνά διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;

ΓΩΓΩ: Κυρίως στις διακοπές. Χριστούγεννα, καλοκαίρι αλλά και μεσοβδόμαδα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποια βιβλιοθήκη στο σπίτι;

ΓΩΓΩ: Ναι έχουμε μια μεγάλη και αγοράζουμε συχνά βιβλία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Στο σχολείο είπαμε ότι δεν υπάρχει βιβλιοθήκη. Είσαι μέλος στη βιβλιοθήκη στην Καρδίτσα ή στο Πνευματικό Κέντρο;

ΓΩΓΩ: Ναι αλλά δεν πηγαίνω και τόσο συχνά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τα αγοράζεις συνήθως;

ΓΩΓΩ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Όταν ήσουν μικρή οι γονείς σου, σου διάβαζαν παραμύθια;

ΓΩΓΩ: Ναι. Συνέχεια. Εγώ τους το ζητούσα συνέχεια.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου άρεσε δηλαδή, το ήθελες;

ΓΩΓΩ: Ναι πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είχες δηλαδή επαφή με τα βιβλία από μικρή ηλικία;

ΓΩΓΩ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία. Γιατί συνήθως προτιμάς να διαβάσεις ένα λογοτεχνικό βιβλίο;

ΓΩΓΩ: Γιατί θέλω να μάθω διάφορα πράγματα. Και από άποψη έκφρασης του λόγου και για να έχω περισσότερες γνώσεις και ιδέες για τις εκθέσεις.. και άλλα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όταν είσαι το βράδυ στο σπίτι και τελειώνεις τα μαθήματά σου π.χ. την Πέμπτη το βράδυ που έχεις τελειώσει με τα μαθήματα της Παρασκευής, θα πάρεις ένα λογοτεχνικό βιβλίο να διαβάσεις πριν κοιμηθείς;

ΓΩΓΩ: Ναι. Γιατί συνήθως το διαβάζω, το αφήνω στην άκρη, το ξανανοίγω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι πιστεύεις ότι σου προσφέρουν τα βιβλία;

ΓΩΓΩ: Μου προσφέρουν φαντασία, μάθηση, γνώσεις...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πολύ ωραία. Και με ποία κριτήρια διαλέγεις ένα βιβλίο; Ας πούμε από τον τίτλο, Από το εξώφυλλο;

ΓΩΓΩ: Από τον τίτλο αλλά και από το πίσω μέρος που λέει με λίγα λόγια τι θέμα έχει η ιστορία του βιβλίου.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου αρέσουν τα βιβλία με πολλές εικόνες; Τα κόμικς;

ΓΩΓΩ: Όχι και τόσο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Να ρωτήσω γιατί;

ΓΩΓΩ: Είναι πολύ μικρά τα γράμματα στα κόμικς και με κουράζουν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Προτιμάς κόμικς ή λογοτεχνικά βιβλία;

ΓΩΓΩ: Λογοτεχνικά βιβλία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι ένα βιβλίο θα σου προσφέρει γνώσεις;

ΓΩΓΩ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία. Πιστεύεις ότι τα λογοτεχνικά βιβλία μπορούν να γίνουν μια ευχάριστη δραστηριότητα μέσα στην τάξη;

ΓΩΓΩ: Ναι, θα μπορούσαν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Το προτιμάς, θα το ήθελες μάλλον κάτι τέτοιο;

ΓΩΓΩ: Ναι, με παιχνίδια. Θα ξεφεύγουμε λιγάκι και από τα άλλα μαθήματα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποιο από το κείμενα που έχει μέσα το Ανθολόγιο, που να σε έχει κάνει να διαβάσεις ένα βιβλίο.

ΓΩΓΩ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι μήπως ποιο να μου πεις;

ΓΩΓΩ: Όχι δεν θυμάμαι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πολύ ωραία. Σε ευχαριστώ πολύ Γωγώ. Γεια σου!

ΓΩΓΩ: Δεν κάνει τίποτα κυρία. Γεια σας!!!

ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΣ 3ος

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Κώστα!

ΚΩΣΤΑΣ: Γεια...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι κάνεις;

ΚΩΣΤΑΣ: Καλά...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμος να ξεκινήσουμε;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν για πες μου, σου αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΚΩΣΤΑΣ: Μερικά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μερικά! Γιατί μερικά;

ΚΩΣΤΑΣ: Δεν μου αρέσουν και πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια είναι η άποψη σου για αυτά;

ΚΩΣΤΑΣ: Εεε..... Δεν τα μισώ αλλά ούτε και τα αγαπάω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μια χαρά σε βρίσκω. Πιστεύεις ότι σου προσφέρουν κάτι;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Υπάρχει κάποιο βιβλίο που να είναι το αγαπημένο σου;

ΚΩΣΤΑΣ: Όχι ιδιαίτερα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή δεν είσαι και πολύ λάτρης της ανάγνωσης;

ΚΩΣΤΑΣ: Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποιος συγγραφέας που να σου αρέσει περισσότερο από τους άλλους;

ΚΩΣΤΑΣ: Όχι ιδιαίτερα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Από ποία ηλικία ξεκίνησες να διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;

ΚΩΣΤΑΣ: Τώρα τον τελευταίο χρόνο, γιατί με πιέζει η μάνα μου.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γιατί τόσο αργά;

ΚΩΣΤΑΣ: Γιατί δεν ήθελα να διαβάζω και ξεκίνησα από πέρυσι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όταν λες ότι σε πιέζει τι εννοείς;

ΚΩΣΤΑΣ: Ότι μου λέει συνέχεια να διαβάσω και κάτι άλλο. Όχι ότι διαβάζω και τα μαθήματά μου. Χαχαχα!!!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πόσο συχνά διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;

ΚΩΣΤΑΣ: Όταν μπορώ... και το καλοκαίρι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Στις διακοπές των Χριστουγέννων ή το Καλοκαίρι διαβάζεις περισσότερο;

ΚΩΣΤΑΣ: Μόνο το καλοκαίρι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Οι διακοπές των Χριστουγέννων που είναι τώρα κοντά, έχεις σκοπό να διαβάσεις κανένα βιβλίο;

ΚΩΣΤΑΣ: Αν χιονίσει και δεν ξέρω τι να κάνω, μπορεί.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχεις κάποια βιβλιοθήκη στο σπίτι;

ΚΩΣΤΑΣ: Όχι δεν έχουμε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πηγαίνεις σε κάποια Δημοτική βιβλιοθήκη;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι, καμιά φορά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δανείζεσαι από εκεί κανένα βιβλίο;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πόσο συχνά;

ΚΩΣΤΑΣ: Όχι και πολύ συχνά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή;

ΚΩΣΤΑΣ: Εεε... Το καλοκαίρι πιο πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Όταν ήσουν μικρός θυμάσαι τους γονείς σου να σου διαβάζουν βιβλία;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι κανένα;

ΚΩΣΤΑΣ: Την κοκκινোসκουφίτσα, τον κοντορεβιθούλη...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Και πολλά άλλα φαντάζομαι.

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γιατί συνήθως διαβάζεις ένα βιβλίο;

ΚΩΣΤΑΣ: Για να δω μέσα τι έχει.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια είναι η υπόθεση;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι, τι γίνεται.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι πιστεύεις ότι σου προσφέρουν τα βιβλία;

ΚΩΣΤΑΣ: Γνώσεις και πολλά άλλα..

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Και με ποία κριτήρια διαλέγεις ένα βιβλίο; Ας πούμε από τον τίτλο, Από το εξώφυλλο;

ΚΩΣΤΑΣ: Από τον τίτλο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή ο τίτλος σου κεντρίζει το ενδιαφέρον;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Επιλέγεις συνήθως βιβλία που να έχουν πολλές εικόνες;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τα κόμικς σου αρέσουν;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Προτιμάς κόμικς ή λογοτεχνικά βιβλία;

ΚΩΣΤΑΣ: Κόμικς!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Διαβάζεις συχνά κόμικς;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι, όποτε τύχη.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι ένα βιβλίο θα σου προσφέρει γνώσεις;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία. Πιστεύεις ότι τα λογοτεχνικά βιβλία μπορούν να γίνουν μια ευχάριστη δραστηριότητα μέσα στην τάξη;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θα το ήθελες αυτό να γίνει και στην τάξη;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Συνέχεια ή μια φορά στο τόσο;

ΚΩΣΤΑΣ: Όχι συνέχεια.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δεν σου αρέσει και πολύ σαν ιδέα.

ΚΩΣΤΑΣ: Όχι πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Ανθολόγιο φαντάζομαι ότι κάνετε; Υπάρχει κάποιο κείμενο που να σε έχει παροτρύνει να διαβάσεις ένα βιβλίο.

ΚΩΣΤΑΣ: Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Κανένα;

ΚΩΣΤΑΣ: Κανένα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σε ευχαριστώ πολύ Κώστα. Γεια σου!

ΚΩΣΤΑΣ: Δεν κάνει τίποτα. Γεια σας!!!

ΕΡΩΤΩΜΕΝΗ 4η

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Όλγα!

ΟΛΓΑ: Γεια σας...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι κάνεις;

ΟΛΓΑ: Καλά...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμη να ξεκινήσουμε;

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν για πες μου, σου αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΟΛΓΑ: Ναι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία. Ποια είναι η άποψη σου για αυτά;

ΟΛΓΑ: Εεε... Μου αρέσουνε και... Εεε Μου αρέσουνε γιατί μπορείς να κάνεις διάφορα πράγματα με αυτά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όπως; Τι πράγματα;

ΟΛΓΑ: Εεε περνάς ευχάριστα την ώρα σου... και ταξιδεύεις.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου αρέσεις δηλαδή να διαβάζεις ιστορίες και να ταξιδεύεις με την φαντασία σου;

ΟΛΓΑ: Ναι μου αρέσει πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Διαβάζεις συχνά βιβλία;

ΟΛΓΑ: Ναι συνήθως στον ελεύθερο χρόνο μου, όταν δεν έχω τι να κάνω και πιο πολύ το Καλοκαίρι, τα Χριστούγεννα και το Πάσχα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γενικά στις διακοπές δηλαδή.

ΟΛΓΑ: Ναι..χαχαχα!!!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς;

ΟΛΓΑ: Ναι. Μερικές φορές.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Υπάρχει κάποιο βιβλίο που να είναι το αγαπημένο σου;

ΟΛΓΑ: Ε δεν έχω ένα μόνο αγαπημένο. Πολλά είναι αγαπημένα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αλήθεια; Μπορείς να θυμηθείς ένα από αυτά να μου πείς;

ΟΛΓΑ: Ναι. Το Ε. Π. της Ζώρζ Σαρή.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ναι το ξέρω. Ενωμένες Πάντα δεν σημαίνει αν θυμάμαι καλά.

ΟΛΓΑ: Ναι αυτό είναι. Δεν είναι πολύ ωραία;

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ:.. Από ότι θυμάμαι ναι ήταν.

ΟΛΓΑ: Να το ξαναδιαβάσετε κι εσείς να το θυμηθείτε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Εντάξει. Θα το ξαναδιαβάσω κάποια στιγμή αλλά όχι τώρα γιατί έχω εξεταστική.

ΟΛΓΑ: Εντάξει, όπως θέλετε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποιος συγγραφέας που να σου αρέσει περισσότερο από τους άλλους;

ΟΛΓΑ: Ναι η Ζώρζ Σαρή. Θέλω να διαβάσω όλα της τα βιβλία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τότε σου συνιστώ να το κάνεις. Από ποια ηλικία περίπου ξεκίνησες να διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;

ΟΛΓΑ: Από Τετάρτη τάξη.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όταν έμαθες να διαβάζεις καλά. Σε παρότρυναν από το σπίτι καθόλου;

ΟΛΓΑ: Όχι. Ήθελα να διαβάσω να δω πως είναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Και διαβάζεις συχνά τέτοια βιβλία λογοτεχνικά.

ΟΛΓΑ: Ναι συνήθως στο ελεύθερο χρόνο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποια βιβλιοθήκη στο σπίτι;

ΟΛΓΑ: Ναι αλλά είναι μικρή. Έχω μερικά βιβλία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Στο σχολείο είπαμε ότι δεν υπάρχει βιβλιοθήκη. Είσαι μέλος στη βιβλιοθήκη στην Καρδίτσα ή στο Πνευματικό Κέντρο;

ΟΛΓΑ: Ναι. Αλλά δεν πηγαίνω και τόσο συχνά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τα αγοράζεις συνήθως;

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Όταν ήσουν μικρή οι γονείς σου, σου διάβαζαν παραμύθια.

ΟΛΓΑ: Ναι. Συνήθως η γιαγιά και ο παππούς.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είχες δηλαδή επαφή με τα βιβλία από μικρή ηλικία;

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία. Γιατί συνήθως διαβάζεις ένα βιβλίο;

ΟΛΓΑ: Γιατί θέλω να μάθω διάφορα πράγματα... διάφορες ιδέες. Να... Διάφορα έτσι. Να ξέρω διάφορα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όταν είσαι το βράδυ στο σπίτι και τελειώνεις τα μαθήματά σου π.χ. την Πέμπτη το βράδυ που έχεις τελειώσει με τα μαθήματα της Παρασκευής, θα πάρεις ένα λογοτεχνικό βιβλίο να διαβάσεις πριν κοιμηθείς;

ΟΛΓΑ: Ναι. Γιατί συνήθως το διαβάζω, το αφήνω στην άκρη, το ξανανοίγω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι πιστεύεις ότι σου προσφέρουν τα βιβλία;

ΟΛΓΑ: Μου προσφέρουν φαντασία, μάθηση, γνώσεις...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πολύ ωραία. Και με ποία κριτήρια διαλέγεις ένα βιβλίο; Ας πούμε από τον τίτλο, Από το εξώφυλλο;

ΟΛΓΑ: Από τον τίτλο πιο πολύ και αν μου κάνει εντύπωση καμία εικόνα, θα το πάρω να το διαβάσω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου αρέσουν τα βιβλία με πολλές εικόνες;

ΟΛΓΑ: Ναι μου αρέσουνε, γιατί εκεί που διαβάζεις, δείχνει μετά τι κάνεις...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δείχνει την ιστορία

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Κόμικς διαβάζεις καθόλου;

ΟΛΓΑ: Ναι αλλά όχι και πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Προτιμάς κόμικς ή λογοτεχνικά βιβλία;

ΟΛΓΑ: Λογοτεχνικά βιβλία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι ένα βιβλίο θα σου προσφέρει γνώσεις;

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία. Πιστεύεις ότι τα λογοτεχνικά βιβλία μπορούν να γίνουν μια ευχάριστη δραστηριότητα μέσα στην τάξη;

ΟΛΓΑ: Ναι, θα μπορούσαν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Το προτιμάς, θα το ήθελες μάλλον κάτι τέτοιο;

ΟΛΓΑ: Ναι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποιο από το κείμενα που έχει μέσα το Ανθολόγιο, που να σε έχει κάνει να διαβάσεις ένα βιβλίο.

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι μήπως ποιο να μου πεις;

ΟΛΓΑ: Όχι δεν θυμάμαι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πολύ ωραία. Σε ευχαριστώ πολύ Όλγα. Γεια σου!

ΟΛΓΑ: Δεν κάνει τίποτα. Γεια!!!

ΕΡΩΤΩΜΕΝΗ 5η

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Ρούλα!

ΡΟΥΛΑ: Γεια ...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι κάνεις;

ΡΟΥΛΑ: Καλά...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμη να ξεκινήσουμε;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν για πες μου, σου αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΡΟΥΛΑ: Βιβλία; Όχι καθόλου. Ούτε να τα βλέπω δεν θέλω

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όχι!; Γιατί δεν σου αρέσουν;

ΡΟΥΛΑ: Δεν ξέρω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δεν ξέρεις γιατί δεν σου αρέσουν;

ΡΟΥΛΑ: Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Φαντάζομαι ότι δεν έχεις και την καλύτερη άποψη για αυτά;

ΡΟΥΛΑ: Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Να σε ξαναρωτήσω γιατί;

ΡΟΥΛΑ: Δεν ξέρω. Απλά δεν μου αρέσουν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποιο βιβλίο που να σου αρέσει περισσότερο;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αλήθεια; Ποίο;

ΡΟΥΛΑ: Η κοκκινοσκουφίτσα...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αυτό είναι παραμύθι. Και βέβαια από τα πιο ωραία. Θυμάσαι μήπως τον συγγραφέα της κοκκινοσκουφίτσας;

ΡΟΥΛΑ: Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δεν διαβάζεις καθόλου. Ούτε το καλοκαίρι στην παραλία;

Ή κανένα άλλο παραμύθι ή κόμικς;

ΡΟΥΛΑ: Εεε... Καμιά φορά μπορεί να διαβάσω τίποτα «παιδικό» από την αδερφή μου που είναι μικρότερη.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Και τι ακριβώς διαβάζεις;

ΡΟΥΛΑ: Όπως είπατε και πριν, παραμύθια και κόμικς.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποια βιβλιοθήκη στο σπίτι σου;

ΡΟΥΛΑ: Όχι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι μέλος σε καμία; Δανείζεσαι βιβλία;

ΡΟΥΛΑ: Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όταν ήσουν μικρή οι γονείς σου σου διάβαζαν παραμύθια;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι παραμύθια; Θυμάσαι και κανένα να μου πεις;

ΡΟΥΛΑ: Όχι, δεν θυμάμαι. Μόνο την κοκκινোসκουφίτσα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γιατί συνήθως διαβάζεις παραμύθια ή κόμικς, όπως μου είπες προηγουμένως;

ΡΟΥΛΑ: Γιατί συνήθως μου αρέσουν πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι μπορούν να σου προσφέρουν κάτι.

ΡΟΥΛΑ: Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τότε γιατί τα διαβάζεις;

ΡΟΥΛΑ: Για να περνάει η ώρα μου

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δεν μου είπες όμως πριν ότι σου αρέσουν;

ΡΟΥΛΑ: Ναι αυτά. Όχι τα βιβλία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τόσο πολύ δεν σου αρέσουν;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μπορώ να ρωτήσω γιατί;

ΡΟΥΛΑ: Δεν ξέρω γιατί.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Εντάξει. Πιστεύεις ότι ένα λογοτεχνικό βιβλίο μπορεί να σου προσφέρει κάτι;

ΡΟΥΛΑ: Ναι. Μάθηση.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Από ποια ηλικία ξεκίνησες να διαβάζεις βιβλία;

ΡΟΥΛΑ: Δεν ξέρω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Με ποια κριτήρια θα επέλεγες ένα παραμύθι;

ΡΟΥΛΑ: Δεν ξέρω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Και με ποιο κριτήριο επιλέγεις αυτά που διαβάζεις, τα παραμύθια;

ΡΟΥΛΑ: Τα παίρνω και τα διαβάζω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αν σε άφηνα σε ένα βιβλιοπωλείο και σου έλεγα ότι σου κάνω ένα δώρο ένα βιβλίο, ποίο από όλα θα έπαιρνες;

ΡΟΥΛΑ: Το πρώτο που θα έβρισκα μπροστά μου.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Μου είπες πριν ότι σου αρέσουν τα κόμικς σωστά;

ΡΟΥΛΑ: Ναι. Έχω πολλά κόμικς στο σπίτι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Προτιμάς δηλαδή τα κόμικς από τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μπράβο! Υπάρχει κάποια ιδιαίτερη σειρά κόμικς που στου αρέσει;

Για παράδειγμα οι ιστορίες του MICKY MAOUSE και της παρέας του;

ΡΟΥΛΑ: Όχι. Όλα τα κόμικς μου αρέσουν πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αν ένα κείμενο είχε πολλές εικόνες μέσα θα το διάβαζες;

ΡΟΥΛΑ: Δεν ξέρω. Μάλλον όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι τα λογοτεχνικά βιβλία σου προσφέρουν γνώσεις;

ΡΟΥΛΑ: Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αν ένα βιβλίο λογοτεχνικό, το είχαμε στο σχολείο και το κάναμε μία ώρα την εβδομάδα, μαζί με εμένα ή με τον δάσκαλό σου, και κάναμε διάφορες δραστηριότητες, όπως κρυπτολεξο ή θέατρο, πιστεύεις ότι θα μπορούσε να γίνει μία ευχάριστη δραστηριότητα;

ΡΟΥΛΑ: Δεν ξέρω μάλλον όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Υπάρχει κάποια από τα κείμενα του ανθολογίου που να σε έχει παροτρύνει να διαβάσεις ένα βιβλίο.

ΡΟΥΛΑ: Όχι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Να σε ρωτήσω και κάτι τελευταίο;

ΡΟΥΛΑ: Ναι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δεν σου αρέσει το διάβασμα γενικά ή μόνο τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΡΟΥΛΑ: Όχι. Μόνο τα λογοτεχνικά βιβλία δεν μου αρέσουν

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πολύ ωραία. Σε ευχαριστώ πολύ Ρούλα. Γεια σου!

ΡΟΥΛΑ: Γεια.

ΕΡΩΤΩΜΕΝΗ 6η

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Φλάβια!

ΦΛΑΒΙΑ: Γεια σας...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι κάνεις;

ΦΛΑΒΙΑ: Καλά...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμη να ξεκινήσουμε;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν για πες μου, σου αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια είναι η άποψή σου για αυτά;

ΦΛΑΒΙΑ: Εεε... Μου αρέσουν να διαβάζω όταν... Ωραία είναι. Δεν έχω κάποιο πρόβλημα μαζί τους.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία. Υπάρχει κάποιο βιβλίο που να είναι το αγαπημένο σου;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι. Είναι ένα. Λέγεται «Ο πόλεμος των Ούφρων και των Τζούφρων»

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αλήθεια; Ποίο είναι αυτό;

ΦΛΑΒΙΑ: Είναι του Ευγένιου Τριβιζά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ναι τον ξέρω σαν συγγραφέα. Παραμυθογράφος είναι. Το βιβλίο δεν έχω ξανακούσει. Είναι ωραίο;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι είναι μια ιστορία. Τέτοια βιβλία μου αρέσουν πιο πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου αρέσουν τα παραμύθια δηλαδή.

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι, γενικά μου αρέσουν οι παιδικές ιστορίες.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Και οι φανταστικές;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι. Όχι όμως με διαστημόπλοια και εξωγήινους.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ααα... Αλλά με τι;

ΦΛΑΒΙΑ: Με βασιλίσσες, όμορφες πριγκίπισσες που μένουν σε ψηλά κάστρα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ααα... Είσαι ρομαντική ψυχή Φλάβια.

ΦΛΑΒΙΑ: Εεε... Εντάξει!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δεν είναι κακό δεν χρειάζεται να απολογείσαι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποιος συγγραφέας που να σου αρέσει περισσότερο από τους άλλους;

ΦΛΑΒΙΑ: Όχι ιδιαίτερα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πόσο συχνά διαβάζεις βιβλία;

ΦΛΑΒΙΑ: Καμιά φορά το Σαββατοκύριακο που δεν έχουμε σχολείο ή κανένα απόγευμα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Το καλοκαίρι στις διακοπές διαβάζεις κανένα βιβλίο;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχετε κάποια βιβλιοθήκη στο σπίτι;

ΦΛΑΒΙΑ: Όχι. Συνήθως παίρνω από καμία βιβλιοθήκη.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι και εσύ μέλος στη βιβλιοθήκη της πόλης;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι και στο Πνευματικό Κέντρο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχεις κάρτα μέλους και δανείζεσαι βιβλία από εκεί;

ΦΛΑΒΙΑ: Ε... καμιά φορά

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όταν λέμε καμιά φορά; Μία φορά το μήνα, το δίμηνο, το τρίμηνο;

ΦΛΑΒΙΑ: Όχι. Αλλά πηγαίνω καμιά φορά το Σάββατο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ααα... Τόσο συχνά;

ΦΛΑΒΙΑ: Όχι και πολύ. Όταν έχω χρόνο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πηγαίνεις όμως και δανείζεσαι;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Όταν ήσουν μικρή θυμάσαι τους γονείς σου να σου διαβάζουν βιβλία;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι, παραμύθια, η μαμά και ο μπαμπάς.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Από ποια ηλικία περίπου ξεκίνησες να διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;

ΦΛΑΒΙΑ: Περίπου από την Τετάρτη τάξη.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γιατί συνήθως διαβάζεις ένα βιβλίο; Τι σε προκαλεί να το διαβάσεις;

ΦΛΑΒΙΑ: Για να δω τι γράφει...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Για να δεις... Για να περάσεις τον χρόνο σου διαβάζοντας ένα βιβλίο ας πούμε;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι πιστεύεις ότι μπορεί να σου προσφέρει ένα βιβλίο;

ΦΛΑΒΙΑ: Μάθηση...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πολύ ωραία. Και με ποία κριτήρια διαλέγεις ένα βιβλίο; Με βάση την εμφάνιση, τον τίτλο;

ΦΛΑΒΙΑ: Συνήθως τι ιστορία έχει μέσα το βιβλίο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μου είπες πριν ότι σου αρέσουν πολύ τα παραμύθια, σωστά;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου αρέσουν άλλοι τύποι βιβλίων, όπως ιστορίας, επιστημονικής φαντασίας;

ΦΛΑΒΙΑ: Φαντασίας αλλά όχι με εξωγήινους.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου αρέσουν τα βιβλία που να έχουν πολλές εικόνες;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τα κόμικς σου αρέσουν;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Διαβάζεις κόμικς;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι καμιά φορά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Προτιμάς κόμικς ή λογοτεχνικά βιβλία;

ΦΛΑΒΙΑ: Λογοτεχνικά βιβλία. Τα κόμικς είναι για μωρά κυρία...!!!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι ένα βιβλίο θα σου προσφέρει γνώσεις;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία. Πιστεύεις ότι τα λογοτεχνικά βιβλία μπορούν να γίνουν μια ευχάριστη δραστηριότητα μέσα στην τάξη;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θα ήθελες να γίνει κάτι τέτοιο στο μέλλον;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δεν μου λες και κάτι ακόμη. Υπάρχει κάποιο από τα κείμενα από το Ανθολόγιο που να σε έχει παροτρύνει να διαβάσεις ένα βιβλίο;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι υπάρχει.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι μήπως ποιο να μου πεις;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι αλλά... Να μου άρεσε πολύ μια ιστορία του Ευγένιου Τριβιζά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια;

ΦΛΑΒΙΑ: Η Δόνα η Τερηδόνα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ναι την ξέρω την ιστορία. Να φανταστώ ότι αυτή η ιστορία σου άρεσε και διάβαζες κι άλλες ιστορίες του Τριβιζά;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία αυτές ήταν οι ερωτήσεις. Σε ευχαριστώ πολύ Φλάβια. Γεια σου!

ΦΛΑΒΙΑ: Γεια σας!!!

ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΣ 7ος

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Χρήστο!

ΧΡΗΣΤΟΣ: Γεια σας...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι κάνεις;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Καλά...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμος να ξεκινήσουμε;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν για πες μου, σου αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι άποψη έχεις για αυτά;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Εεε... Ότι είναι ωραία. Δεν έχω πολλά βιβλία για να διαβάσω κι έτσι δεν διαβάζω πολύ συχνά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μια χαρά σε βρίσκω

ΧΡΗΣΤΟΣ: Εεε... Εντάξει...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Υπάρχει κάποιο βιβλίο που να είναι το αγαπημένο σου;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι. Είναι πάρα πολλά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι μήπως κανένα να μου πεις.

ΧΡΗΣΤΟΣ: Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Υπάρχει κάποιος συγγραφέας που να σου αρέσει πιο πολύ.

ΧΡΗΣΤΟΣ: Όχι ιδιαίτερα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πόσο συχνά διαβάζεις βιβλία;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Στον ελεύθερο χρόνο μου. όταν δεν έχω τι να κάνω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Στις διακοπές των Χριστουγέννων ή το Καλοκαίρι διαβάζεις περισσότερο;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι και τότε διαβάζω πιο πολύ νομίζω, γιατί έχω ελεύθερο χρόνο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Από ποια ηλικία περίπου ξεκίνησες να διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Περίπου 8 χρονών.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχεις κάποια βιβλιοθήκη στο σπίτι;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Όχι δεν έχουμε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι μέλος σε κάποια βιβλιοθήκη;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Στην βιβλιοθήκη πηγαίνεις συχνά ή δανείζεσαι συχνά από το Πνευματικό Κέντρο βιβλία;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Κανένα Σαββατοκύριακο, στις διακοπές.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Όταν ήσουν μικρός θυμάσαι τους γονείς σου να σου διαβάζουν βιβλία;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι. Η γιαγιά μου έλεγε πολλά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γιατί συνήθως διαβάζεις ένα βιβλίο;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Γιατί μου αρέσει.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πολύ ωραία. Και με ποία κριτήρια διαλέγεις ένα βιβλίο; Ας πούμε από τον τίτλο, Από το εξώφυλλο;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Από τον τίτλο, από την ιστορία που έχει.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Επιλέγεις συνήθως βιβλία που να έχουν πολλές εικόνες;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Μερικές φορές.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τα κόμικς σου αρέσουν.

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Προτιμάς κόμικς ή λογοτεχνικά βιβλία;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Λογοτεχνικά βιβλία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι ένα βιβλίο θα σου προσφέρει γνώσεις;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Για την καθημερινή ζωή ας πούμε.

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου αρέσουν τα επιστημονικά βιβλία, τα βιβλία φαντασίας, τα ρομαντικά;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Πιο πολύ τα φαντασίας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου αρέσουν τα φαντασίας!;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι. Μου αρέσουν και τα βιβλία που έχουν πολλές πληροφορίες, όπως στις εγκυκλοπαίδειες.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Προτιμάς δηλαδή τέτοιου είδους βιβλία;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχεις διαβάσει τώρα πρόσφατα κανένα τέτοιο;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι. Ένα που έχω διαβάσει και μου άρεσε ήταν «Οι εφευρέσεις που άλλαξαν τον κόσμο». Έλεγε μέσα για το τηλέφωνο, τους πυραύλους, το χαρτί υγείας... (γελάει!).

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία. Πιστεύεις ότι τα λογοτεχνικά βιβλία μπορούν να γίνουν μια ευχάριστη δραστηριότητα μέσα στην τάξη;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή να κάνετε διάφορα πράγματα, να διαβάζεται βιβλία όλοι μαζί και να λέτε τι σας άρεσε και τι όχι.

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δεν μου λες και κάτι ακόμη. Υπάρχει κάποιο κείμενο από το Ανθολόγιο που να σε έχει παροτρύνει να διαβάσεις ένα βιβλίο.

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι υπάρχει.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι μήπως ποιο να μου πεις;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Όχι δεν θυμάμαι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ε εντάξει... Δεν χάθηκε και ο κόσμος... Ωραία αυτές ήταν οι ερωτήσεις. Σε ευχαριστώ πολύ Χρήστο. Γεια σου!

ΧΡΗΣΤΟΣ: Γεια σας!!!

ΣΥΝΕΝΤΕΥΞΕΙΣ ΜΕΤΑ ΤΗΝ ΠΑΡΕΜΒΑΣΗ

ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΣ 1ος

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Αποστόλη!

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Γεια σας!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμος να ξεκινήσουμε;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία! Πριν από δυόμιση με τρεις μήνες περίπου, σου είχα πάρει μια συνέντευξη, θυμάσαι;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σε είχα ρωτήσει αν σου άρεσαν τα λογοτεχνικά βιβλία και μου είχες πει «Ναι» σωστά;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Σωστά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Συνεχίζουν να σου αρέσουν;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Επίσης, μου είχες πει ότι είσαι συνδρομητής σε μία βιβλιοθήκη και ότι δανείζεσαι αρκετά συχνά βιβλία, τα οποία διαβάζεις στον ελεύθερό σου χρόνο. Σωστά;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι! Συνεχίζω να δανείζομαι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Με τον ίδιο ρυθμό; Δηλαδή όπως δανειζόσουν και πριν;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι κανένα που να έχεις διαβάσει τώρα πρόσφατα;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια είναι η άποψή σου για αυτά;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Εεε... Η ίδια είναι. Μου αρέσουν και τα διαβάζω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή για να την ξαναθυμηθούμε;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Μου αρέσουν γιατί μου προσφέρουν γνώσεις, για τα αρχαία χρόνια ας πούμε ή για κάτι που δεν το ξέρω και το μαθαίνω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γενικά δηλαδή θα έλεγες ότι παίρνεις πολλές πληροφορίες από αυτά;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Για ποίο λόγο συνήθως τα διαβάζεις; Την προηγούμενη φορά μου είχες πει για να περνάς τον ελεύθερο σου χρόνο.

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι. Γι' αυτό πιο πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Από την τελευταία φορά που σου πήρα την πρώτη συνέντευξη μεσολάβησαν περίπου τρεις μήνες. Ήταν και τα Χριστούγεννα. Διάβασες κανένα βιβλίο τότε;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποίο;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Τους «Τρεις σωματοφύλακες».

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πάλι το ίδιο;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι...χαχαχαχα!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θα το μάθεις απ' έξω σε λίγο.

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Αφού μου αρέσει πολύ κυρία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ε τότε καλά κάνεις και το διαβάζεις. Αλλά δεν θέλεις να διαβάσεις και κανένα άλλο;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι. Θέλω να διαβάσω τον Μικρό Νικόλα που κάναμε μαζί σας. Είχε πολύ γέλιο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Α...Ωραία. Χαίρομαι. Να σε ρωτήσω και κάτι ακόμα. Μου είχες πει ότι δανείζεσαι βιβλία από το Κ.Δ.Α.Π. και από την βιβλιοθήκη. Δανείζεσαι με τον ίδιο ρυθμό όπως και πριν;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι περίπου.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι πιστεύεις ότι μπορεί να σου προσφέρει ένα βιβλίο;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Γνώσεις, ιδέες ...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ιδέες για ποίο πράγμα;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Για παιχνίδια που παίζουμε με τα παιδιά, για τις εκθέσεις που γράφουμε... και για άλλα πράγματα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Χρησιμοποιείς δηλαδή πολλά από αυτά που διαβάζεις στις εκθέσεις σου.

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι. όταν μας ζητά ο κύριος να γράψουμε καμία ιστορία

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είδαμε μαζί μέσα στην τάξη διάφορες δραστηριότητες που μπορούμε να κάνουμε με ένα κείμενο. Σου άρεσε αυτό;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι ήταν πολύ ωραίο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σου άρεσε περισσότερο;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Μου άρεσαν οι ιστορίες με τον Μικρό Νικόλα, οι ασκήσεις που ήταν παιχνίδια και όχι σαν αυτά ου κάνουμε με τον κύριο στο Ανθολόγιο... και πολλά άλλα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θα ήθελες να συνεχιστεί κάτι τέτοιο και στο μέλλον; Δηλαδή θα ήθελες ο δάσκαλός σου να σας κάνει τέτοιες ασκήσεις;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι. Ωραία θα ήταν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πέρασες καλά δηλαδή;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι. Είχαμε πολύ γέλιο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αν σου ζητούσα να μου πεις λίγα λόγια για όλα αυτά που κάναμε τι θα μου έλεγες;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Θα έλεγα ότι ήταν πολύ ωραία. Εεε... ότι περάσαμε καλά και γελάσαμε πολύ;

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχει αλλάξει καθόλου η άποψή σου για τα βιβλία;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Εεε... Νομίζω πως ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Και πριν μου άρεσαν και τώρα μου αρέσουν, απλά τώρα θα διαβάσω περισσότερο αστεία βιβλία όπως ο Μικρός Νικόλας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου άρεσε δηλαδή το βιβλίο.

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι. Αφού σας είπα ότι θέλω να το διαβάσω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ναι σωστά. Το ξέχασα. Συγγνώμη.

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Δεν πειράζει. Άνθρωποι είμαστε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι υπάρχουν και άλλοι τρόποι για να δείξουμε σε άλλα παιδιά πως τα βιβλία είναι ωραία να τα διαβάζουμε;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι υπάρχουν. Αρκεί να υπάρχει κάποιος που να θέλει να το κάνει.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γενικά για να συνοψίσουμε, μου είχες πει ότι σου αρέσουν τα βιβλία, διαβάζεις αρκετά συχνά, κυρίως στις διακοπές και ότι σου άρεσαν όλα υτά που κάναμε μαζί σωστά;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όλα αυτά που κάναμε όμως εδώ σε βοήθησαν να σου αρέσουν περισσότερο τα βιβλία.

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Εεεε... Όχι τα ίδια. Πάλι μου αρέσουν και διαβάζω. Λίγο πιο πολύ λογοτεχνικά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή σε βοήθησε α διαβάσεις περισσότερο «αστεία βιβλία» όπως μου είπες;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι. Όχι μόνο σαν αυτά που διάβαζα πριν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όχι τόσο φαντασίας, δηλαδή;

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία! Σε ευχαριστώ πολύ Αποστόλη! Γεια σου!

ΑΠΟΣΤΟΛΗΣ: Τίποτα! Γεια σας!

ΕΡΩΤΩΜΕΝΗ 2η

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Γωγώ!

ΓΩΓΩ: Γεια σας!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι κάνεις;

ΓΩΓΩ: Πολύ καλά! Εσείς;

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μια χαρά! Είσαι έτοιμη να ξεκινήσουμε;

ΓΩΓΩ: Ναι. Ευτυχώς που ήρθατε κυρία γιατί μου έλειψαν όλα αυτά που κάνουμε μαζί σας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αλήθεια; Σου άρεσαν τόσο πολύ;

ΓΩΓΩ: Ναι. Ήταν πολύ ωραία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μπορείτε να ζητήσετε από τον κύριο σας να σαν κάνει κι αυτός τέτοια πράγματα.

ΓΩΓΩ: Εγώ θα του το πω κυρία, αύριο που θα έρθει για να το έχει στο νου του.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μπράβο πολύ χαίρομαι που σας άρεσαν όλα αυτά και θα κάνετε κάτι για να τα συνεχίσετε.

ΓΩΓΩ: Ναι κυρία μην ανησυχείτε καθόλου.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία! Πάμε τώρα να ξεκινήσουμε. Πριν από δύομιση με τρεις μήνες περίπου Γωγώ μου, σου είχα πάρει μια συνέντευξη, για το να σου αρέσουν τα βιβλία, αν διαβάζεις συχνά και άλλα πολλά. Θυμάσαι;

ΓΩΓΩ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σε είχα ρωτήσει αν σου άρεσαν τα λογοτεχνικά βιβλία και μου είχες πει χαρακτηριστικά «Ναι, πάρα πολύ!» σωστά;

ΓΩΓΩ: Σωστά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Συνεχίζουν να σου αρέσουν;

ΓΩΓΩ: Ναι. Πάρα πολύ!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γενικά η στάση σου απέναντι στα βιβλία ήταν θετικά, διάβαζες συχνά μου είχες πει και είχες σκοπό να διαβάσεις αρκετά και την περίοδο των Χριστουγέννων;

ΓΩΓΩ: Ναι. Συγκεκριμένα από τα Χριστούγεννα μέχρι τώρα διάβασα τέσσερα βιβλία κυρία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μπράβο Γωγώ! Σου άρεσαν;

ΓΩΓΩ: Ναι πάρα πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια αν επιτρέπεται;

ΓΩΓΩ: Τα δύο είναι του Ιούλιου Βερν και τα άλλα τα δανείστηκα από την βιβλιοθήκη.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι ακόμη συνδρομητής και συνεχίζεις να δανείζεσαι δηλαδή;

ΓΩΓΩ: Ναι! Ναι!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Με τον ίδιο ρυθμό; Δηλαδή όπως δανειζόσουν και πριν;

ΓΩΓΩ: Περίπου ναι, τώρα που έχω μάθημα, αλλά τα Χριστούγεννα δανείστηκα περισσότερο από ότι τα προηγούμενα χρόνια.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Συνήθως πότε διαβάζεις;

ΓΩΓΩ: Κάθε βράδυ πριν πάω για ύπνο διαβάζω καμία σελίδα μέχρι να νυστάξω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τα Σαββατοκύριακα;

ΓΩΓΩ: Ναι και τα Σαββατοκύριακα διαβάζω όταν έχω χρόνο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια είναι η άποψή σου για αυτά;

ΓΩΓΩ: Μπορείς να μάθεις πάρα πολλά μέσα από αυτά, μπορείς να μάθεις τρόπο ζωής για άλλους ανθρώπους, στάσεις, απόψεις....

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γενικά δηλαδή θεωρείς ότι παίρνεις πολλά από αυτά;

ΓΩΓΩ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δανείζεσαι συχνά βιβλία από την βιβλιοθήκη; Κι αν ναι κάθε πότε;

ΓΩΓΩ: Ναι, δανείζομαι περίπου μια φορά το μήνα όταν δεν αγοράζω κάποιο βιβλίο που να μου αρέσει. Γενικά έχουμε μια βιβλιοθήκη στο σπίτι με πολλά βιβλία και παίρνω από εκεί πολλά για να μην τρέχω και συνέχεια στην πόλη.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λογοτεχνικά βιβλία ή και άλλα;

ΓΩΓΩ: Όχι! Μόνο λογοτεχνικά διαβάζω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Διαβάζεις κάποιο αυτή την περίοδο;

ΓΩΓΩ: Ναι διαβάζω ένα που μου πήρε η θεία μου.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποιο;

ΓΩΓΩ: Ένα που λέγεται «Αφρικάνικο Ημερολόγιο». Τον συγγραφέα δεν τον θυμάμαι. Αν και νομίζω ότι είναι γυναίκα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Εντάξει δεν πειράζει. Τα κόμικς από ότι θυμάμαι δεν τα προτιμάς ιδιαίτερα;

ΓΩΓΩ: Όχι και τόσο. Είμαι λάτρης των λογοτεχνικών βιβλίων.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είδαμε μαζί μέσα στην τάξη διάφορες δραστηριότητες που μπορούμε να κάνουμε με ένα κείμενο. Σου άρεσε αυτό;

ΓΩΓΩ: Ναι κυρία! Ήταν πάρα πολύ ωραίο!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σου άρεσε περισσότερο;

ΓΩΓΩ: Όλα όσα κάναμε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όπως; Θα μου πεις κάτι που σου άρεσε περισσότερο από όλα;

ΓΩΓΩ: Μου άρεσε πολύ εκείνη τη μέρα που κατεβήκαμε κάτω, στρώσαμε το χαλί και διαβάζαμε την ιστορία, μιλούσαμε για αυτήν, κάναμε διάφορες ασκήσεις και που γελούσαμε πολύ. Ήταν ωραίο να χρησιμοποιείς την φαντασία σου και να φτιάχνεις διάφορα πράγματα που δεν μπορούν να υπάρξουν στ' αλήθεια.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου άρεσε γενικά που χρησιμοποιούσες την φαντασία σου και ξέφευγες από την πραγματικότητα;

ΓΩΓΩ: Ναι. Είχαμε να κάνουμε κάτι τέτοιο από το Νηπιαγωγείο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θα ήθελες να συνεχιστεί κάτι τέτοιο και στο μέλλον;

ΓΩΓΩ: Ναι. Ωραία θα ήταν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πέρασες καλά δηλαδή;

ΓΩΓΩ: Ναι. Θα μου λείπει πολύ όλο αυτό. Αλλά χαίρομαι που το κάναμε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αν σου ζητούσα να μου πεις λίγα λόγια για όλα αυτά που κάναμε τι θα μου έλεγες;

ΓΩΓΩ: Πέρασαμε πολύ καλά, γελάσαμε πολύ και γενικά όλο αυτό που κάναμε ήταν πολύ ωραίο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μέσα από όλα αυτά που κάναμε μαζί, οι απόψεις σου για τα βιβλία έχουν αλλάξει καθόλου.

ΓΩΓΩ: Ναι. Νομίζω ότι ενισχύθηκαν πιο πολύ και με κάνανε να διαβάζω περισσότερο και να τα προτιμώ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι υπάρχουν και άλλοι τρόποι για να δείξουμε σε άλλα παιδιά πως τα βιβλία είναι ωραία να τα διαβάζουμε;

ΓΩΓΩ: Ναι υπάρχουν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όπως; Θα ήθελες να μου πεις κάποιον;

ΓΩΓΩ: Ναι. Θα μπορούσαμε να κάνουμε κάτι σαν έκθεση βιβλίου, να φτιάξουμε αφίσες για τους μικρότερους μαθητές και να καλέσουμε τους γονείς όλων των παιδιών, τα παιδιά από όλες τις τάξεις τους δασκάλους ή και άλλα σχολεία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πολύ ωραία η σκέψη σου Γωγώ. Γενικά για να συνοψίσουμε, μου είχες πει ότι σου αρέσουν τα βιβλία, διαβάζεις αρκετά συχνά και όλα αυτά που κάναμε μαζί σε βοήθησαν να ενισχυθεί πιο πολύ η αγάπη για το λογοτεχνικό βιβλίο.

ΓΩΓΩ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία! Σε ευχαριστώ πολύ Γωγώ μου! Γεια σου!

ΓΩΓΩ: Γεια σας κυρία!

ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΣ 3ος

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Κώστα!

ΚΩΣΤΑΣ: Γεια σας!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι κάνεις;

ΚΩΣΤΑΣ: Μια χαρά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμος να ξεκινήσουμε;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία! Πριν από δυόμιση με τρεις μήνες περίπου, σου είχα πάρει μια συνέντευξη, θυμάσαι;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γενικά η άποψη σου για τα βιβλία δεν ήταν και η καλύτερη. Σωστά;

ΚΩΣΤΑΣ: Σωστά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δεν σου άρεσαν και πολύ.

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια είναι η άποψη σου για αυτά;

ΚΩΣΤΑΣ: ... Εεε... Είναι ένας καλός τρόπος για να περάσεις τον χρόνο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Διάβαζες περισσότερο κόμικς. Σωστά;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχεις διαβάσει κανένα τώρα πρόσφατα;

ΚΩΣΤΑΣ: Όχι. Αυτή την περίοδο δεν διαβάζω κόμικς.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μου είχες πει ότι είσαι μέλος σε κάποια βιβλιοθήκη και ότι δανείζεσαι κυρίως το καλοκαίρι.

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχεις δανειστεί κανένα αυτό το διάστημα που πέρασε.

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι. Πήγα και πήρα ένα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μήπως θυμάσαι να μου πεις ποιο;

ΚΩΣΤΑΣ: Τον Μικρό Νικόλα;

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Το βιβλίο που κάναμε μαζί;

ΚΩΣΤΑΣ: Όχι. Ένα πιο μικρό, άσπρο με κόκκινο που είχε το τον τίτλο «Ο Μικρός Νικόλας». Το δικό σας είναι πολύ μεγάλο κυρία. Αλλά θα το διαβάσω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μου είχες πει ότι σου άρεσαν περισσότερο τα κόμικς από τα λογοτεχνικά βιβλία. Συνεχίζει να ισχύει κάτι τέτοιο;

ΚΩΣΤΑΣ: Τώρα μου αρέσουν το ίδιο και τα δύο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σε έκανε να σου αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία το ίδιο με τα κόμικς;

ΚΩΣΤΑΣ: Έχουν και αυτά πολλές εικόνες, βέβαια όχι όλα, έχουν ωραίες ιστορίες....

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Να φανταστώ ότι αναφέρεσαι στον Μικρό Νικόλα;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι. Νόμιζα ότι ήταν παραμύθι όπως η κοκκινοσκουφίτσα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Παιδική ιστορία δεν είναι και αυτό;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι αλλά μπορεί να το διαβάσει και ένα μεγάλο παιδί.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή τι ακριβώς πιστεύεις ότι είναι τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΚΩΣΤΑΣ: Εεε... ότι ήταν δύσκολα, βαρετά, χωρίς ωραίες ιστορίες και εικόνες.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όλα αυτά που κάναμε μαζί μέσα στην τάξη σε βοήθησαν να αλλάξει τη γνώμη σου για τα βιβλία;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αν σε ρωτήσω τώρα ποια είναι η άποψή σου για αυτά;

ΚΩΣΤΑΣ: Εεε... Μου αρέσουν λίγο περισσότερο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Και τι πιστεύεις τι μπορούν να σου προσφέρουν;

ΚΩΣΤΑΣ: Μου προσφέρουν γνώσεις, περνώ ωραία διαβάζοντάς τα...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Συνήθως πότε θα επέλεγες να διαβάσεις ένα βιβλίο;

ΚΩΣΤΑΣ: Όταν δεν μπορώ να πάω να παίξω με τους φίλους μου, να πάω βόλτα ή όταν δεν έχει κάτι ωραίο η τηλεόραση το βράδυ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Για αυτό λοιπόν κυρίως θα διαβάσεις ένα βιβλίο;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Κάθε πότε πηγαίνεις στη βιβλιοθήκη να πάρεις ένα βιβλίο;

ΚΩΣΤΑΣ: Πόσο συχνά εννοείτε;

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ναι.

ΚΩΣΤΑΣ: Μία φορά τον μήνα περίπου.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Με ποια κριτήρια θα επέλεγες να πάρεις ένα βιβλίο;

ΚΩΣΤΑΣ: Από τον τίτλο, από τις εικόνες που έχει μέσα...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου αρέσει δηλαδή ένα βιβλίο να έχει πολλές εικόνες;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είδαμε μαζί μέσα στην τάξη διάφορες δραστηριότητες που μπορούμε να κάνουμε με ένα κείμενο, με αποσπάσματα μάλλον από ένα βιβλίο. Σου άρεσε αυτό;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι ήταν πολύ ωραίο;

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σου άρεσε περισσότερο;

ΚΩΣΤΑΣ: Μου άρεσαν οι ιστορίες με τον Μικρό Νικόλα και το θέατρο που παίζαμε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θα ήθελες να συνεχιστεί κάτι τέτοιο και στο μέλλον; Δηλαδή θα ήθελες ο δάσκαλός σου να σας κάνει τέτοιες ασκήσεις;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι. Ωραία θα ήταν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πέρασες καλά δηλαδή;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι. Είχαμε πολύ γέλιο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αν σου ζητούσα να μου πεις λίγα λόγια για όλα αυτά που κάναμε τι θα μου έλεγες;

ΚΩΣΤΑΣ: Θα έλεγα ότι ήταν πολύ ωραία, ότι περάσαμε καλά και γελάσαμε πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχει αλλάξει καθόλου η άποψή σου για τα βιβλία;

ΚΩΣΤΑΣ: Εεε... Νομίζω πως ναι. Μου αρέσουν περισσότερο από πριν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σε έκανε να αλλάξει γνώμη;

ΚΩΣΤΑΣ: Όλα όσα κάναμε στην τάξη μαζί σας. Στη αρχή πίστευα ότι θα είναι πολύ βαρετά και γελοία αλλά ... Εντάξει, μωρέ, καλά περάσαμε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι υπάρχουν και άλλοι τρόποι για να δείξουμε σε άλλα παιδιά πως τα βιβλία είναι ωραία να τα διαβάζουμε;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι υπάρχουν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γενικά για να συνοψίσουμε, μου είχες πει ότι δεν σου αρέσουν τα βιβλία, διαβάζεις κυρίως στις διακοπές του καλοκαιριού και σου άρεσαν τα κόμικς. Αλλά τώρα σου αρέσουν περισσότερο τα βιβλία από πριν, διαβάζεις πιο συχνά και προτιμάς βιβλία με εικόνες;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όλα αυτά που κάναμε όμως εδώ σε βοήθησαν να σου αρέσουν περισσότερο τα βιβλία.

ΚΩΣΤΑΣ: Εεεε... Ναι. Τα αστεία βιβλία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή σε βοήθησε να διαβάσεις περισσότερο «αστεία βιβλία» όπως μου είπες;

ΚΩΣΤΑΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία! Σε ευχαριστώ πολύ Κώστα! Γεια σου!

ΚΩΣΤΑΣ: Δεν κάνει τίποτα! Γεια σας!

ΕΡΩΤΩΜΕΝΗ 4η

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Όλγα!

ΟΛΓΑ: Γεια σας!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμη να ξεκινήσουμε;

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν! Στην πρώτη μας συνάντηση πριν από δυόμιση με τρεις μήνες περίπου, σου είχα πάρει μια συνέντευξη, θυμάσαι;

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σε είχα ρωτήσει αν σου άρεσαν τα λογοτεχνικά βιβλία και μου είχες πει «Ναι» σωστά;

ΟΛΓΑ: Σωστά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Συνεχίζουν να σου αρέσουν;

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια είναι η άποψή σου για αυτά;

ΟΛΓΑ: Εεε... Μου αρέσουν και τα διαβάζω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θεωρείς ότι ένας άνθρωπος μπορεί να πάρει κάτι διαβάζοντας ένα βιβλίο;

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όπως μπορείς να μου δώσεις ένα παράδειγμα;

ΟΛΓΑ: Προσφέρουν γνώσεις και γενικά μπορείς να πάρεις πολλά πράγματα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πόσο συχνά διαβάζεις Όλγα μου λογοτεχνικά βιβλία;

ΟΛΓΑ: Όποτε έχω χρόνο. Δηλαδή, τα απογεύματα αλλά δεν διαβάζω συνέχεια.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Στην πρώτη σου συνέντευξη μου είχες πει ότι διαβάζεις κυρίως στις διακοπές.

ΟΛΓΑ: Ναι. Απλά τώρα διαβάζω μερικές φορές και τα απογεύματα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σε έκανε να διαβάζεις και τα απογεύματα;

ΟΛΓΑ: Αυτά που κάναμε μαζί σας μέσα στην τάξη.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή σου άρεσαν;

ΟΛΓΑ: Ναι. Ήταν ωραία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Επίσης, μου είχες πει ότι είσαι συνδρομητής σε μία βιβλιοθήκη και ότι δανείζεσαι αρκετά συχνά βιβλία, τα οποία διαβάζεις στον ελεύθερό σου χρόνο.

Σωστά;

ΟΛΓΑ: Ναι! Αλλά όχι τόσες πολλές φορές.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γιατί;

ΟΛΓΑ: Γιατί είναι λίγο μακριά και δεν μπορώ να πηγαίνω συνέχεια να παίρνω. Όταν θέλω να διαβάσω ένα βιβλίο πάω και το παίρνω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Και αγοράζεις βιβλία με τον ίδιο ρυθμό που δανειζόσουν;

ΟΛΓΑ: Εεε... Περίπου. Όταν μαζεύω λεφτά στο τέλος του μήνα πάω και αγοράζω από κανένα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι κανένα που να έχεις διαβάσει τώρα πρόσφατα;

ΟΛΓΑ: Ναι. Διαβάζω ένα που μου δάνεισε η Γωγώ, που είναι και το αγαπημένο της. «Το ταξίδι στο κέντρο της Γης».

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι πιστεύεις ότι μπορεί να σου προσφέρει ένα βιβλίο;

ΟΛΓΑ: Γνώσεις, μου προσφέρει φαντασία... και μάθηση.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Για ποίο λόγο συνήθως τα διαβάζεις; Την προηγούμενη φορά μου είχες πει για να περνάς τον ελεύθερο σου χρόνο.

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Από την τελευταία φορά που σου πήρα την πρώτη συνέντευξη μεσολάβησαν περίπου τρεις μήνες. Ήταν και τα Χριστούγεννα. Διάβασες κανένα βιβλίο τότε;

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποίο;

ΟΛΓΑ: Δεν θυμάμαι πέρασε πολύς καιρός.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είδαμε μαζί μέσα στην τάξη διάφορες δραστηριότητες που μπορούμε να κάνουμε με ένα κείμενο. Σου άρεσε αυτό;

ΟΛΓΑ: Ναι μου άρεσε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σου άρεσε περισσότερο;

ΟΛΓΑ: Μου άρεσαν όλα όσα κάναμε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου άρεσε δηλαδή και ο Μικρός Νικόλας και οι δραστηριότητες που κάναμε;

ΟΛΓΑ: Ναι. Και ο Μικρός Νικόλας γιατί είχε πολύ γέλιο και οι ασκήσεις που ήταν διασκεδάστικες...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πέρασες καλά δηλαδή;

ΟΛΓΑ: Ναι. Ωραία ήταν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αν σου ζητούσα να μου πεις λίγα λόγια για όλα αυτά που κάναμε τι θα μου έλεγες;

ΟΛΓΑ: Θα έλεγα ότι ήταν πολύ ωραία και θα ήθελα να ξανακάνουμε κάτι τέτοιο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχει αλλάξει καθόλου η άποψή σου για τα βιβλία;

ΟΛΓΑ: Εεε... Νομίζω πως ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή;

ΟΛΓΑ: Απλά τώρα διαβάζω πιο συχνά από πριν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Διαβάζεις και τα απογεύματα τώρα.

ΟΛΓΑ: Ναι. τις περισσότερες φορές όταν έχω ελεύθερο χρόνο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θα ήθελες να συνεχιστεί κάτι τέτοιο και στο μέλλον, με τον δάσκαλό σου;

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι υπάρχουν και άλλοι τρόποι για να δείξουμε σε άλλα παιδιά πως τα βιβλία είναι ωραία να τα διαβάζουμε;

ΟΛΓΑ: Ναι υπάρχουν φαντάζομαι πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γενικά για να συνοψίσουμε, μου είχες πει ότι σου αρέσουν τα βιβλία, διαβάζεις αρκετά συχνά, κυρίως τα απογεύματα και ότι σου άρεσαν όλα αυτά που κάναμε μαζί σωστά;

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όλα αυτά που κάναμε όμως εδώ σε βοήθησαν να σου αρέσουν περισσότερο τα βιβλία;

ΟΛΓΑ: Εεεε... πιο πολύ να διαβάζω πιο συχνά και πώς να διαλέγω βιβλία που θα διαβάσω και τις ιστορίες.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου άρεσε δηλαδή και η ιστορία που διαβάζαμε;

ΟΛΓΑ: Με έκανε να διαβάζω περισσότερο γιατί αυτό το βιβλίο που κάναμε με τον Μικρό Νικόλα ήταν αστείο και θέλω να δω και άλλα βιβλία πως θα είναι όπως αυτό.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή έχεις σκοπό να διαβάζεις διασκεδαστικά βιβλία.

ΟΛΓΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία! Σε ευχαριστώ πολύ Όλγα! Γεια σου!

ΟΛΓΑ: Γεια σας!

ΕΡΩΤΩΜΕΝΗ 5η

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Ρούλα!

ΡΟΥΛΑ: Γεια σας!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι κάνεις;

ΡΟΥΛΑ: Καλά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμη να ξεκινήσουμε;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν! Στην πρώτη μας συνάντηση πριν από δυόμιση με τρεις μήνες περίπου, σου είχα πάρει μια συνέντευξη, θυμάσαι;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Εκείνη τη μέρα σε είχα ρωτήσει ποια είναι η άποψή σου για τα βιβλία και μου είχε πεις χαρακτηριστικά ότι «Όχι καθόλου». Συγκεκριμένα οι απόψεις σου για τα βιβλία ήταν αρνητικές. Σωστά;

ΡΟΥΛΑ: Σωστά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Το μόνο που σου άρεσε ήταν η Κοκκινোসκουφίτσα.

ΡΟΥΛΑ: Ναι κι ακόμη μου αρέσει.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: και τα κόμικς.

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν πάμε τώρα να το ξαναπάρουμε από την αρχή. Σου αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΡΟΥΛΑ: Ναι, μου αρέσουν πιο πολύ τώρα. Παλαιότερα δεν μου άρεσαν καθόλου.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αααα... Πολύ ωραία. Και ποια είναι η άποψή σου για αυτά;

ΡΟΥΛΑ: Μου αρέσουν πιο πολύ από πριν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μάλιστα. Πιστεύεις ότι σου προσφέρουν κάτι;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όπως;

ΡΟΥΛΑ: Πληροφορίες, γνώση....

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σε βοηθάνε καθόλου στο λεξιλόγιο σου στις εκθέσεις σου...;

ΡΟΥΛΑ: Ναι αρκετά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μου είχες πει ότι δεν διαβάζεις καθόλου βιβλία. Έχει αλλάξει καθόλου αυτό;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή;

ΡΟΥΛΑ: Εεε... Να τώρα διαβάζω ένα βιβλίο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αλήθεια; Ποίο;

ΡΟΥΛΑ: Τον Μικρό Πρίγκιπα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Το έχεις δανειστεί από κάποια βιβλιοθήκη;

ΡΟΥΛΑ: Όχι μου το είχε κάνει δώρο η νονά μου τα Χριστούγεννα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Της το είχες ζητήσει εσύ;

ΡΟΥΛΑ: Ναι. Με ρώτησε τι θέλω να μου πάρει και της είπα ένα βιβλίο. Όχι παραμύθι. Και μου πήρε αυτό.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Το διαβάζεις τώρα, αυτή την περίοδο;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου αρέσει σαν ιστορία;

ΡΟΥΛΑ: Ναι είναι πολύ ωραίο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τα Χριστούγεννα είχες διαβάσει τίποτα;

ΡΟΥΛΑ: Όχι. Τώρα ξεκίνησα αυτό.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είναι το πρώτο βιβλίο που διαβάζεις;

ΡΟΥΛΑ: Ναι. Αλλά έχω σκοπό να διαβάσω κι άλλα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Κάθε πότε το διαβάζεις;

ΡΟΥΛΑ: Όταν έχω ελεύθερο χρόνο. Το Σαββατοκύριακο, κανένα απόγευμα που δεν έχω τι να κάνω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Το τελειώνεις τώρα φαντάζομαι;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχεις σκοπό να διαβάσεις κάποιο άλλο;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποιο;

ΡΟΥΛΑ: Πήγα και αγόρασα ένα. Τον Μικρό Νικόλα και το Κόκκινο Μπαλόνι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ααα... Σαν αυτό που είχαμε κάνει μαζί εδώ.

ΡΟΥΛΑ: Ναι. Μου άρεσε σαν ιστορία και ήθελα να το διαβάσω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου άρεσε ο μικρό Νικόλας και οι σκανδαλιές που κάνει.

ΡΟΥΛΑ: Ναι έχει πολύ γέλιο. Δεν ήξερα ότι τα βιβλία μπορούσαν να έχουν και τέτοιες ιστορίες.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γιατί;

ΡΟΥΛΑ: Δεν ξέρω. Νόμιζα ότι όλα είναι δύσκολα και βαρετά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αλλά είδες πως υπάρχουν και βιβλία που μπορεί να είναι διασκεδάστηκα και ενδιαφέρουσα.

ΡΟΥΛΑ: Ναι. Όπως ο Μικρός Νικόλας.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μου είχες πεί στο παρελθόν ότι δεν είσαι μέλος σε κάποια βιβλιοθήκη.

ΡΟΥΛΑ: Τώρα είμαι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αλήθεια; Μπράβο Ρούλα.

ΡΟΥΛΑ: (χαμογελάει!)

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σε έκανε να αλλάξεις εντελώς την άποψή σου για αυτά;

ΡΟΥΛΑ: Αυτά που μας κάνατε εσείς μέσα στην τάξη, αυτά που μας λέγατε και συζητούσαμε, που παίζαμε διάφορα παιχνίδια όπως το θέατρο...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή σου άρεσαν πολύ;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θα ήθελες να ξανακάνεις τέτοια πράγματα;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Στο σχολείο μόνο;

ΡΟΥΛΑ: Όχι μόνο και αλλού.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δανείζεσαι βιβλία καθόλου από την βιβλιοθήκη;

ΡΟΥΛΑ: Ναι. Κάθε Παρασκευή.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Κάθε βδομάδα;

ΡΟΥΛΑ: Όχι κάθε βδομάδα. Συνήθως μια φορά το μήνα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι βιβλία συνήθως δανείζεσαι;

ΡΟΥΛΑ: Εεε... Είναι μια κυρία εκεί (στην βιβλιοθήκη) που με βοηθάει και μου προτείνει κανένα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Και εσύ όταν σου προτείνει κάποιο το παίρνεις;

ΡΟΥΛΑ: Όχι. Κάνω αυτά που μας είχατε πει εσείς.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή;

ΡΟΥΛΑ: Εεε.. Διαβάζω το πίσω μέρος του βιβλίου που λέει με λίγα λόγια την ιστορία, κοιτάω τον τίτλο, βλέπω αν έχει καμία εικόνα μέσα... και άλλα

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όλα αυτά που κάναμε μαζί μέσα στην τάξη σου άρεσαν;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σου άρεσε πιο πολύ;

ΡΟΥΛΑ: Μου άρεσε τότε που καθίσαμε όλοι μαζί στο πάτωμα και διαβάσαμε την ιστορία και μετά κάναμε διάφορες ασκήσεις που δεν ήταν σαν αυτές που κάνουμε με τον κύριο και που παίζαμε θέατρο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή σου άρεσαν όλα αυτά που κάναμε μαζί;

ΡΟΥΛΑ: Ναι. Δεν ήξερα ότι μπορούμε να κάνουμε τόσα πράγματα με μία ιστορία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θα ήθελες να συνεχίσετε να κάνετε κάτι τέτοιο μέσα στην τάξη;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια είναι η άποψή σου για τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΡΟΥΛΑ: Μου αρέσουν πολύ τώρα πια και θέλω να διαβάσω κι' άλλα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ρούλα μπορώ να σου πω ότι έχω εντυπωσιαστεί από την αλλαγή της άποψής σου για τα βιβλία και θα ήθελα να μου πεις τι σε έκανε ή μάλλον σε βοήθησε να αλλάξει την άποψη σου αυτή.

ΡΟΥΛΑ: Επειδή μου άρεσε ο μικρό Νικόλας και όλα αυτά που έλεγε μέσα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου άρεσε δηλαδή που κάναμε ένα κείμενο με αστείες ιστορίες;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Οπότε τα βιβλία που θα προτιμούσες από δω και στο εξής πως θα είναι;

ΡΟΥΛΑ: Θέλω να έχουν αστείες ιστορίες μέσα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Να φανταστώ ότι θα συνεχίσεις να δανείζεσαι και να διαβάζεις βιβλία;

ΡΟΥΛΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πολύ ωραία! Σε ευχαριστώ πολύ Ρούλα μου! Γεια σου!

ΡΟΥΛΑ: Γεια σας κυρία Βάσω!

ΕΡΩΤΩΜΕΝΗ 6η

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου Φλάβια!

ΦΛΑΒΙΑ: Γεια σας!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμη να ξεκινήσουμε;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Λοιπόν! Στην πρώτη μας συνάντηση πριν από δυόμιση με τρεις μήνες περίπου, σου είχα πάρει μια συνέντευξη, θυμάσαι;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σε είχα ρωτήσει αν σου άρεσαν τα λογοτεχνικά βιβλία και μου είχες πει «Ναι» σωστά;

ΦΛΑΒΙΑ: Σωστά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Συνεχίζουν να ισχύει αυτή η άποψη;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια είναι η άποψή σου για αυτά;

ΦΛΑΒΙΑ: Είναι χρήσιμα, μαθαίνω κάποια πράγματα... Αυτά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μου είχες πει ότι σου αρέσουν τα βιβλία φαντασίας, αλλά όχι με εξωγήινους, αλλά περισσότερο ρομαντικά και με φαντάστηκες ιστορίες;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Φαντάζομαι ότι συνεχίζουν να σου αρέσουν τέτοιου είδους βιβλία ακόμη;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι. Αλλά θα ήθελα να διαβάσω και πιο αστεία βιβλία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή; Τι ακριβώς εννοείς;

ΦΛΑΒΙΑ: Εεε... Θα ήθελα να διαβάσω και βιβλία σαν αυτό που μας κάνατε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τον Μικρό Νικόλα;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πόσο συχνά διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία;

ΦΛΑΒΙΑ: Πιο πολύ το Σαββατοκύριακο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σε έκανε να διαβάζεις τα Σαββατοκύριακα;

ΦΛΑΒΙΑ: Αυτά που κάναμε μαζί σας μέσα στην τάξη.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή σου άρεσαν;

ΌΛΓΑ: Ναι. Ήταν ωραία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μου είχες πει τότε ότι είσαι μέλος σε κάποια βιβλιοθήκη. Σωστά;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δανείζεσαι συχνά βιβλία από εκεί;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι αρκετά. Συνήθως την Παρασκευή που έχω φροντιστήρια περνάω από εκεί πριν φύγω και παίρνω κανένα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σε έκανε να πας να γίνεις μέλος σε βιβλιοθήκη

ΦΛΑΒΙΑ: Όλα αυτά που κάναμε μαζί σας. Εεεε... Και που μας είπατε ότι στην βιβλιοθήκη υπάρχουν και άλλα πολλά βιβλία με διάφορα θέματα, που μπορούμε να δανειστούμε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μου είχες πει, επίσης, πως σου άρεσαν και τα βιβλία με πολλές εικόνες. Σωστά;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι κανένα που να έχεις διαβάσει τώρα πρόσφατα;

ΦΛΑΒΙΑ: Τώρα έχω καιρό να πάω γιατί είχαμε πολλά μαθήματα στο σχολείο αλλά την Παρασκευή θα πάω πάλι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι πιστεύεις ότι μπορεί να σου προσφέρει ένα βιβλίο;

ΦΛΑΒΙΑ: Σου προσφέρουν πολλά πράγματα, που μπορείς να τα χρησιμοποιήσεις παντού.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Για ποίο λόγο συνήθως τα διαβάζεις;

ΦΛΑΒΙΑ: Για να περνάει και η ώρα... αλλά και να μαθαίνω πράγματα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Από την τελευταία φορά που σου πήρα την πρώτη συνέντευξη μεσολάβησαν περίπου τρεις μήνες. Ήταν και τα Χριστούγεννα. Διάβασες κανένα βιβλίο τότε;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποίο;

ΦΛΑΒΙΑ: Δεν θυμάμαι .

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είδαμε μαζί μέσα στην τάξη διάφορες δραστηριότητες που μπορούμε να κάνουμε με ένα κείμενο. Σου άρεσε αυτό;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σου άρεσε περισσότερο;

ΦΛΑΒΙΑ: Μου άρεσαν οι ιστορίες του Μικρού Νικόλα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Οι δραστηριότητες που κάναμε;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι. Ήταν πολύ ωραίες...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πέρασες καλά δηλαδή;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αν σου ζητούσα να μου πεις λίγα λόγια για όλα αυτά που κάναμε τι θα μου έλεγες;

ΦΛΑΒΙΑ: Εεε...Ότι ήταν πολύ ωραία. Περάσαμε καλά. Εεεε..... Γενικά ήταν πολύ ωραία.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχει αλλάξει καθόλου η άποψή σου για τα βιβλία;

ΦΛΑΒΙΑ: Εεε... Νομίζω πως ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή;

ΦΛΑΒΙΑ: Απλά τώρα διαβάζω πιο συχνά από πριν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Διαβάζεις και τα απογεύματα τώρα.

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι. τις περισσότερες φορές όταν έχω ελεύθερο χρόνο.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θα ήθελες να συνεχιστεί κάτι τέτοιο και στο μέλλον, με τον δάσκαλό σου;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πόσο συχνά θα ήθελες να γίνεται;

ΦΛΑΒΙΑ: Και κάθε μέρα να μπορούσαμε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι υπάρχουν και άλλοι τρόποι για να δείξουμε σε άλλα παιδιά πως τα βιβλία είναι ωραία να τα διαβάζουμε;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι υπάρχουν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γενικά για να συνοψίσουμε, μου είχες πει ότι σου αρέσουν τα βιβλία, διαβάζεις συχνά και ότι σου άρεσαν όλα αυτά που κάναμε μαζί σωστά;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όλα αυτά που κάναμε όμως εδώ σε βοήθησαν να σου αρέσουν περισσότερο τα βιβλία;

ΦΛΑΒΙΑ: Εεεε... Ναι. Να τα θέλω πιο πολύ κάθε μέρα.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου άρεσε δηλαδή και η ιστορία που διαβάζαμε;

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή έχεις σκοπό να διαβάζεις από δω και πέρα συχνά βιβλία;

ΦΛΑΒΙΑ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία! Σε ευχαριστώ πολύ Όλγα! Γεια σου!

ΦΛΑΒΙΑ: Γεια σας!

ΕΡΩΤΩΜΕΝΟΣ 7ος

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γεια σου και πάλι Χρήστο!

ΧΡΗΣΤΟΣ: Γεια σας!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είσαι έτοιμος να ξεκινήσουμε;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία! Πριν από δυόμιση με τρεις μήνες περίπου, σου είχα πάρει μια συνέντευξη, θυμάσαι;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σε είχα ρωτήσει αν σου άρεσαν τα λογοτεχνικά βιβλία και μου είχες πει «Ναι», σου αρέσουν να τα διαβάζεις και γενικά προτιμούσε περισσότερο βιβλία με πολλές πληροφορίες, όπως οι εγκυκλοπαίδειες.

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Συνεχίζουν να σου αρέσουν τα λογοτεχνικά βιβλία;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Επίσης, μου είχες πει ότι είσαι συνδρομητής σε μία βιβλιοθήκη και ότι δανείζεσαι αρκετά συχνά βιβλία, τα οποία διαβάζεις στον ελεύθερό σου χρόνο. Σωστά;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι!

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Με τον ίδιο ρυθμό; Δηλαδή όπως δανειζόσουν και πριν;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι κανένα που να έχεις διαβάσει τώρα πρόσφατα;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Όχι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποια είναι η άποψή σου για αυτά;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Είναι ωραία... Είναι διασκεδαστικά και τέτοια...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πόσο συχνά διαβάζεις ένα λογοτεχνικό κείμενο;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Το ίδιο με πριν. Αρκετά συχνά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Για ποίο λόγο συνήθως τα διαβάζεις; Την προηγούμενη φορά μου είχες πει για να περνάς τον ελεύθερο σου χρόνο.

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι. Γι' αυτό πιο πολύ.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Από την τελευταία φορά που σου πήρα την πρώτη συνέντευξη μεσολάβησαν περίπου τρεις μήνες. Ήταν και τα Χριστούγεννα. Διάβασες κανένα βιβλίο τότε;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ποίο;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ένα με έναν στρατιώτη που πάει πίσω στο χρόνο και βρίσκεται στην εποχή των δεινοσαύρων.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θυμάσαι τον τίτλο;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Όχι είναι πολύ μεγάλος.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Μου είχες πει ότι δανείζεσαι βιβλία από την βιβλιοθήκη. Δανείζεσαι με τον ίδιο ρυθμό όπως και πριν;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι περίπου.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι πιστεύεις ότι μπορεί να σου προσφέρει ένα βιβλίο;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Πολλές πληροφορίες...

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γενικά προτιμάς δηλαδή τα βιβλία με πληροφορίες;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Χρησιμοποιείς δηλαδή πολλά από αυτά που διαβάζεις στην καθημερινή σου ζωή.

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Είδαμε μαζί μέσα στην τάξη διάφορες δραστηριότητες που μπορούμε να κάνουμε με ένα κείμενο. Σου άρεσε αυτό;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Τι σου άρεσε περισσότερο;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ο Μικρός Νικόλας, τα βίντεο που είδαμε, οι ασκήσεις... όλα γενικά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Θα ήθελες να συνεχιστεί κάτι τέτοιο και στο μέλλον; Δηλαδή θα ήθελες ο δάσκαλός σου να σας κάνει τέτοιες ασκήσεις;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πέρασες καλά δηλαδή;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι. Γελάσαμε πολύ και ξεφύγαμε πολύ από το μάθημα που κάνουμε συνήθως μέσα στην τάξη.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Αν σου ζητούσα να μου πεις λίγα λόγια για όλα αυτά που κάναμε τι θα μου έλεγες;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ήταν πολύ ωραία και θα ήθελα να το ξανακάνουμε.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχει αλλάξει καθόλου η άποψή σου για τα βιβλία;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Η ίδια είναι με πριν

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Και πριν μου άρεσαν και τώρα μου αρέσουν, απλά τώρα είδα ότι μπορώ να κάνω πολλά πράγματα με αυτά.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Σου άρεσαν δηλαδή οι δραστηριότητες;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Κάποια που να προτιμούσες περισσότερο;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Αυτή με τις ταυτότητες.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Με τις φανταστικές ταυτότητες;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι. Και το θέατρο βέβαια καλό ήταν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Πιστεύεις ότι υπάρχουν και άλλοι τρόποι για να δείξουμε σε άλλα παιδιά πως τα βιβλία είναι ωραία να τα διαβάζουμε;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι υπάρχουν φαντάζομαι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Γενικά για να συνοψίσουμε, μου είχες πει ότι σου αρέσουν τα βιβλία με πληροφορίες, διαβάζεις αρκετά συχνά, κυρίως στις διακοπές και ότι σου άρεσαν οι δραστηριότητες που κάναμε μαζί;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Όλα αυτά που κάναμε όμως εδώ σε βοήθησαν να σου αρέσουν περισσότερο τα βιβλία.

ΧΡΗΣΤΟΣ: Εεεε... Όχι τα ίδια. Πάλι μου αρέσουν και διαβάζω.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Έχεις σκοπό να συνεχίζεις να διαβάζεις λογοτεχνικά βιβλία και στο μέλλον;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι, αλλά θα ήθελα να διαβάσω περισσότερο ίσως λογοτεχνικά από πριν. Λογοτεχνικά σαν αυτά που είπατε εσείς ότι υπάρχουν.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Δηλαδή;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Να βιβλία που είναι για την ηλικία μας και μπορούμε να βρούμε ανάλογα με το τι μας αρέσει και στο internet;

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Στην σελίδα το μικρού αναγνώστη που μπήκαμε;

ΧΡΗΣΤΟΣ: Ναι.

ΕΡΕΥΝΗΤΡΙΑ: Ωραία! Σε ευχαριστώ πολύ Χρήστο! Γεια σου!

ΧΡΗΣΤΟΣ: Γεια σας!

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ ΙΙΙ

ΠΛΑΤΣ, ΠΛΟΥΤΣ

Έλα, Νικόλα! Είναι ώρα να κάνεις το μπάνιο σου, μου είπε η μαμά κι εγώ της είπα όχι, πως δεν χρειάζόταν, πως άλλωστε δεν ήμουν και τόσο βρώμικος και πως στο σχολείο ο Μεξάν έχει πάντα βρώμικα γόνατα και πως, παρ' όλα αυτά, η μαμά του δεν τον πλένει συχνά και πως θα έκανα μπάνιο αύριο οπωσδήποτε και πως απόψε δεν αισθανόμουν καθόλου καλά. Τότε η μαμά είπε πως γινόταν ολόκληρη φασαρία για να κάνω μπάνιο, πως ήταν φοβερό και πως μετά είχαμε άλλη τόση φασαρία για να βγω από την μπανιέρα και πως είχε βαρεθεί, και τότε έφτασε ο μπαμπάς.

- Τι τρέχει, Νικόλα, μου είπε ο μπαμπάς, τι είναι όλη αυτή η ιστορία; Γιατί δεν θέλεις να κάνεις μπάνιο; Είναι τόσο ωραίο να κάνεις μπάνιο!

Εγώ λοιπόν του είπα όχι, πως δεν ήταν καθόλου ωραίο, πως η μαμά μου έπλενε το πρόσωπο με το σφουγγάρι, πλατς πλουτς και πως μου έβαζε σαπούνι παντού, στα μάτια και στη μύτη και πως έτσουζε και πως δεν ήμουν και τόσο βρώμικος και πως αύριο, οπωσδήποτε, θα έκανα μπάνιο γιατί απόψε δεν αισθανόμουν καλά.

- Τι θα έλεγες να κάνεις μπάνιο μόνος σου, με ρώτησε ο μπαμπάς, θα σου άρεσε; Έτσι δεν θα βάζει σαπούνι στα μάτια σου.
- Μα είναι τρελό αυτό, είπε η μαμά. Είναι πολύ μικρός! Δεν μπορεί να κάνει μπάνιο μόνος του, τι λες τώρα!
- Πολύ μικρός! Είπε ο μπαμπάς. Ο Νικόλας μας είναι μεγάλο αγόρι, δεν είναι πια μωρό και μπορεί μια χαρά να κάνει μπάνιο μόνος του. Έτσι δεν είναι, Νικόλα;
- Αχ, ναι! είπα. Κι έπειτα, τα παιδιά στο σχολείο, ο Αλσέστ, ο Ρούφους και ο Κλοτέρ μου είπαν πως κάνουν μπάνιο μόνοι τους. Είναι αλήθεια, εγώ, στο σπίτι ποτέ δεν μπορώ να κάνω αυτά που κάνουν οι άλλοι!

Φυσικά δεν μίλησα για το Ζοφρουά, που μου είπε πως του έκανε μπάνιο η γκουβερνάντα του. Όμως δεν πιστεύουμε όλα όσα λέει ο Ζοφρουά, γιατί αυτός είναι μεγάλος ψεύταρος.

- Τέλεια! Είπε ο μπαμπάς στη μαμά. Πήγαινε λοιπόν να γεμίσεις την μπανιέρα για τον νεαρό. Θα τα βγάλει πέρα μόνος του, σαν μεγάλος.

Η μαμά δίστασε και μετά με κοίταξε με ύφος περίεργος κι έφυγε αμέσως, λέγοντας πως θα γέμιζε την μπανιέρα και να μην αργήσω για να μην κρυώσει το νερό. Εγώ παραξενεύτηκα με το ύφος της μαμάς.

- Ξέρεις, μου εξήγησε ο μπαμπάς, μερικές φορές η μαμά στεναχωριέται που σε βλέπει να μεγαλώνεις. Άλλωστε θα καταλάβεις αργότερα πως με τις γυναίκες δεν πρέπει να προσπαθείς να καταλάβεις.

Ο μπαμπάς λέει μερικές φορές κάτι τέτοια που δεν έχουν νόημα, αλλά έχουν πλάκα. Μου χάιδεψε τα μαλλιά και μου είπε να τρέξω για τι η μαμά με φώναζε από το μπάνιο. Η φωνή της μαμάς ήταν πολύ περίεργη!

Εγώ ήμουν πολύ περήφανος που θα έκανα μπάνιο μόνος μου, γιατί στο κάτω κάτω, εδώ και δύο γενέθλια είμαι πια μεγάλος. Και έπειτα εγώ με το σφουγγάρι θα πλένω γύρω γύρω το πρόσωπό μου κι όχι από πάνω. Και πήγα στο δωμάτιο μου για να πάρω τα πράγματα που χρειάζομαι το μπάνιο. Πήρα την βαρκούλα με το πανί που δεν έχει πια πανί. Είναι κρίμα, πρέπει να τις ξαναβάλω ένα! Πήρα και το σιδερένιο καράβι με το φουγάρο και τον έλικα. Δεν επιπλέει καλά, αλλά μου αρέσει να κάνω πως βουλιάζει, όπως σε ένα έργο που είδα, αλλά όπου όλοι σώζονταν, ακόμη κι ο κυβερνήτης του πλοίου που δεν ήθελε να πέσει στο νερό. Κι εγώ στην θέση του, αν φορούσα τόσο ωραίο κουστούμι σαν το δικό του, δεν θα ήθελα να πέσω στο νερό!

Πήρα το μπλε αυτοκινητάκι για να παίξω το ατύχημα του αυτοκινήτου που πέφτει στη θάλασσα. Πήρα το πολεμικό πλοίο, αυτό που είχε κανόνια πριν το δανείσω στον Αλσέστ. Και πήρα τα τρία μολυβένια στρατιωτάκια και το ξύλινο αλογάκι για να κάνουν τους επιβάτες.

Δεν πήρα τον αρκούδο επειδή έχει ακόμη λίγο τρίχωμα, γιατί το πιο πολύ το έβγαλα με την παλιά ξυριστική μηχανή του μπαμπά, αυτή που δεν λειτουργεί πια. Αλήθεια λέω, τον έβαλα μια φορά στο νερό, τον αρκούδο, και οι τρίχες του απλώθηκαν παντού στη μπανιέρα και η μαμά θύμωσε. Κι έπειτα ο αρκούδος δεν ήταν πολύ όμορφος μετά το μπάνιο κι εμένα δεν μου αρέσει να χαλάω τα παιχνίδια μου. Τα προσέχω πολύ.

Όταν με είδε η μαμά να μπαίνω στο μπάνιο με τα παιχνίδια μου, γούρλωσε τα μάτια.

- Θα βάλεις όλες αυτές τις αηδίες μέσα στην μπανιέρα; μου είπε.
- Έλα, αγάπη μου, είπε ο μπαμπάς που ήρθε κι αυτός, άσε τον Νικόλα να τα βγάλει πέρα μόνος του. Ας κάνει μπάνιο όπως θέλει. Να συνειδητοποιήσει τις ευθύνες του.
- Μα δεν σου φαίνετε επικίνδυνο, να τον αφήσουμε ολομόναχο; ρώτησε η μαμά.
- Επικίνδυνο; Είπε ο μπαμπάς γελώντας. Μην μου πεις πως φοβάσαι μήπως πνιγεί μέσα στην μπανιέρα; Κι όμως, όταν πάμε στην παραλία, δεν ανησυχείς που μπαίνει στη θάλασσα. Έλα, πάμε, ας τον αφήσουμε.
- Μην μείνεις πολύ μέσα και να πλυθείς καλά πίσω από τα αυτιά κι αν με χρειαστείς φώναζε με. Θα έρθω σε λίγο να σε δω και μην αγγίζεις τις βρύσες, μου είπε η μαμά.

Έπειτα σκούπισε τη μύτη της κι έφυγε με τον μπαμπά που γελούσε.

Εγώ γδύθηκα γρήγορα και μπήκα στην μπανιέρα. Το νερό ήταν λίγο ζεστό, ωχ ωχ, αλλά το συνηθίζεις γρήγορα. Αρχίζα να παίζω με το σαπούνι. Είναι ένα σαπούνι που έχει πολύ πλάκα και που κάνει ένα σωρό σαπουνάδες. Και μετά πήρα το σφουγγάρι και το ζούλιξα στο λαιμό μου. Είναι αστείο το νερό που τρέχει έτσι. Και μετά η μαμά άνοιξε την πόρτα:

- Εντάξει; Ρώτησε.
- Άφησε τον λίγο ήσυχο, φώναξε από κάτω ο μπαμπάς. Υπερβάλεις! Δεν είναι πια πέντε χρονών!

Κι η μαμά έφυγε. Εξαιτίας του σαπουνιού δεν βλέπεις πια μέσα στο νερό κι είναι ακριβώς όπως στην θάλασσα. Πήρα την βάρκα που δεν έχει πανί και την έβαλα στο νερό, στο λιμάνι, στην άκρη της μπανιέρας, και βύθισα το καράβι με το φουγάρο με τους τρεις στρατιώτες και το άλογο πάνω. Όμως το καράβι βυθίστηκε πολύ γρήγορα και ο μόνος που σώθηκε ήταν το άλογο, που επέπλεε γιατί ήταν ξύλινο, κι έκανα πως ήταν κι αυτό καράβι.

Και μετά θυμήθηκα πως είχα ένα μικρό υποβρύχιο που μου είχε στείλει η γιαγιά και σκέφτηκα πως θα ήταν ότι πρέπει για να ψαρεύει τους στρατιώτες. Βγήκα, λοιπόν, από την μανιέρα, χωρίς να σκουπιστώ, για να κάνω πιο γρήγορα, κι έτρεξα στο δωμάτιο μου. Έκανε φοβερό κρύο.

Μόλις είχα μπει στο δωμάτιο μου, όταν άκουσα μια πολύ δυνατή και τρομερή κραυγή από το μπάνιο. Έτρεξα να δω και είδα την μαμά σκυμμένη πάνω από την μπανιέρα να ανακατεύει το νερό, λες κι έψαχνε τους στρατιώτες.

- Τι έγινε; ρώτησα.

Τότε ... ήταν τρομερό! Η μαμά γύρισε ξαφνικά, φώναξε, με πήρε στην αγκαλιά της, βράχηκε όλο της το φουστάνι και μετά μου έδωσε δύο δυνατά χαστούκια αλλά όχι στο πρόσωπο και μετά κλαίγαμε και οι δύο.

Έχει δίκιο τελικά ο μπαμπάς, όταν λέει πως καλύτερα να μην προσπαθείς να καταλάβεις τις μαμάδες. Και το χειρότερο... τέρμα το μπάνιο μόνος μου, σαν μεγάλος. Η μαμά με πλένει πάλι με το σφουγγάρι πάνω στο πρόσωπο, πλατσ πλουτς!!!

ΑΥΘΑΙΡΕΤΟ ΠΡΟΘΕΜΑ

Διάλεξε κάποια αντικείμενα μέσα από το κείμενο και σύνδεσέ τα με κάποια από τα παρακάτω προθέματα (υπερ-, υπο-, ξε-, δι-, τρι-, μινι-, μαξι-, δυσ-, κ.α.). Με αυτόν τον τρόπο αποκτούν τα αντικείμενα κάποια ιδιότητα, διαφορετική από αυτή που είχαν ως τώρα.

Για παράδειγμα:

- ☺ Υπερσύννεφα: τόσο μεγάλα που κρύβουν το φως του ήλιου
- ☺ «ξεδρόμος»: αντί να περπατάμε πάνω του, κολυμπάμε

✓

.....

.....

.....

✓

.....

.....

.....

✓

.....

.....

.....

✓

.....

.....

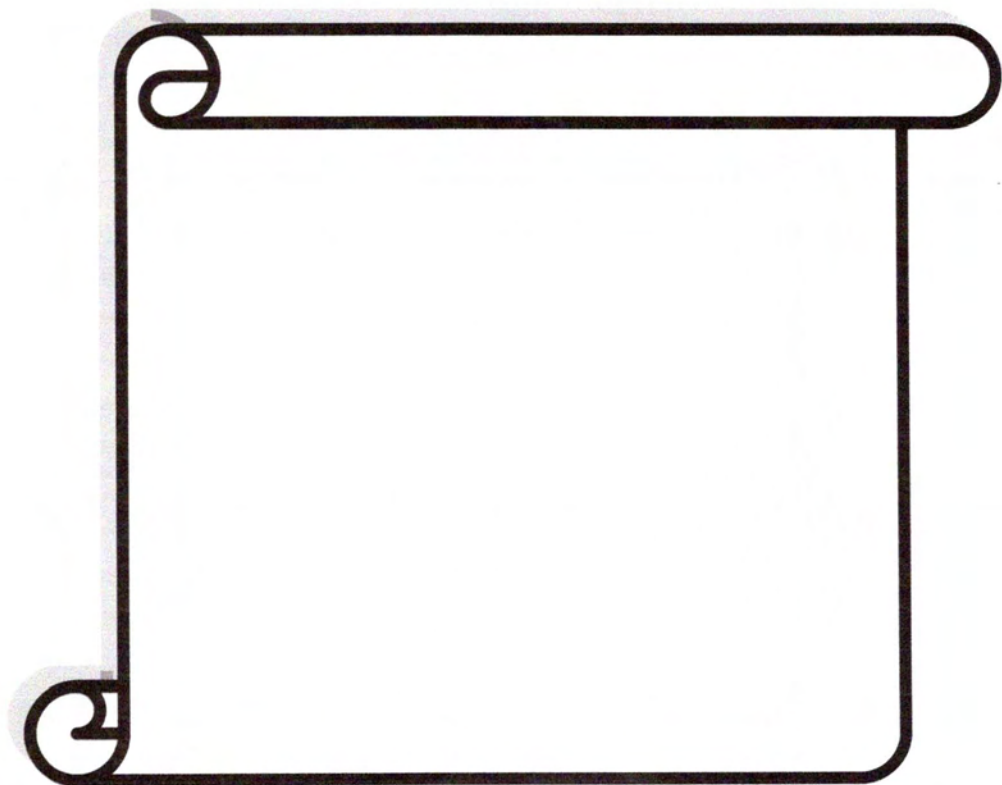
.....

Με βάση τα καινούργια αντικείμενα που δημιούργησες και σε συνεργασία με τον διπλανό σου, πάμε να φτιάξουμε μία ιστορία. Κρατάω σημειώσεις...

ΛΙΜΕΡΙΚ

Πάμε να φτιάξουμε το δικό μας ποίημα...

(Το ποίημα που θα φτιάξουν οι μαθητές θα είναι ένα Λίμερικ με βάση τις οδηγίες που θα σου δώσω μαζί με ένα παράδειγμα.)



ΚΡΥΠΤΟΛΕΞΟ

Ήρθε η ώρα για το κρυπτολεξο...

Όλες οι λέξεις παρακάτω είναι κρυμμένες. Μπορείς να τις βρεις;
Σαπούνι, γκουβερνάντα, μπανιέρα, σφουγγάρι, βάρκα, πανί, κυβερνήτης,
κρύο, βρύση, λιμάνι.

Γ	Δ	Α	Ρ	Π	Α	Ε	Κ	Ρ	Υ	Ο
Κ	Θ	Σ	Τ	Ρ	Ε	Ξ	Κ	Φ	Α	Ο
Ο	Α	Φ	Α	Ε	Θ	Δ	Ν	Μ	Α	Ε
Υ	Η	Ο	Μ	Π	Α	Ν	Ι	Ε	Ρ	Α
Β	Ξ	Υ	Α	Β	Ο	Ν	Ι	Κ	Α	Π
Ε	Κ	Τ	Α	Σ	Α	Υ	Ω	Ν	Μ	Β
Ρ	Α	Τ	Τ	Φ	Η	Μ	Ν	Β	Α	Α
Ν	Π	Α	Τ	Α	Π	Α	Ν	Ι	Α	Ρ
Α	Ο	Ρ	Ε	Κ	Α	Χ	Ω	Ν	Μ	Κ
Ν	Υ	Ι	Ο	Β	Ρ	Υ	Σ	Η	Ι	Α
Τα	Ε	Α	Α	Ι	Μ	Α	Ν	Ι	Ψ	Ε
Α	Κ	Υ	Β	Ε	Ρ	Ν	Η	Τ	Η	Σ

ΤΟ ΔΟΝΤΙ

Εδώ και λίγες μέρες, ένα από τα πάνω δόντια μου κουνιόταν και εγώ το πείραζα με τη γλώσσα μου και μερικές φορές με πονούσε λίγο, αλλά συνέχιζα να το πειράζω. Κι έπειτα, χθες το μεσημέρι, την ώρα που η μαμά πήγε στην κουζίνα να φέρει το ψητό, δάγκωσα ένα κομμάτι ψωμί και μπιγκ, το δόντι μου έπεσε. Φοβήθηκα τρομερά και έβαλα τα κλάματα. Ο μπαμπάς σηκώθηκε αμέσως και ήρθε κοντά μου.

- Τι έχεις, Νικόλα; με ρώτησε. Πονάς; Απάντησέ μου! Τι έπαθες;
- Το δόντι μου, κλαψούρισα. Έπεσε!

Τότε ο μπαμπάς έβαλε τα γέλια και η μαμά ήρθε τρέχοντας.

- Τι τρέχει; με ρώτησε η μαμά. Δεν μπορείς κανείς να σας αφήσει δύο λεπτά μόνους και γίνεται αμέσως χαμός.
- Μα όχι, είπε ο μπαμπάς γελώντας. Αυτός ο χαζούλης κλαίει γιατί του έπεσε ένα δόντι.
- Ένα δόντι; είπε η μαμά. Για να δω...

Η μαμά κοίταξε το στόμα μου, γέλασε και μου φίλησε τα μαλλιά.

- Μην κάνεις έτσι αγάπη μου, δεν είναι τίποτα, μου είπε η μαμά.
- Είναι! Είναι! φώναξα. Πονάει και τρέχει αίμα!
- Άκου, Νικόλα, μου είπε ο μπαμπάς, πρέπει να μάθεις να φέρεσαι σαν άντρες. Οι άντρες μόνο χάνουν τα δόντια τους και δεν είναι καθόλου σοβαρό. Μετά ξαναβγαίνουν, όπως τα μαλλιά, όταν σου τα κόβει ο κουρέας. Πήγαινε λοιπόν να ξεπλύνεις το στόμα σου κι έλα να φας. Και μη μου λες ψέματα, δεν πονάς. Κι έπειτα σου έχω πει πως, όταν κλαις, μοιάζεις με κλόουν. Έτσι είσαι!

Κι ο μπαμπάς έκανε μια γκριμάτσα κι εγώ έβαλα τα γέλια. Πήγα να πλύνω το στόμα μου, έπλυνα το δόντι μου, το έβαλα στην τσέπη μου και κατέβηκα να φάω. Μετά έγινε πάλι φασαρία όταν είπε πως δεν ήθελα να πάω στο σχολείο μέχρι να ξαναβγεί το δόντι μου, αλλά δεν μπόρεσα να κλάψω γιατί γελούσα με τις γκριμάτσες που μου έκανε ο μπαμπάς.

Πηγαίνοντας στο σχολείο συνάντησα τον Αλσέστ και του έδειξα το δόντι μου.

- Τι είναι αυτό; με ρώτησε ο Αλσέστ.
- Είναι το δόντι μου, του εξήγησα. Έπεσε, κοίτα.

Άνοιξα το στόμα μου, ο Αλσέστ κοίταξε μέσα, και είπε πως ήταν αλήθεια πως μου έλειπε ένα δόντι. Και μετά, αρχίσαμε να τρέχουμε για να μην αργήσουμε για το σχολείο.

- Ε, παιδιά! Φώναξε ο Αλσέστ, όταν φτάσαμε στην αυλή, το Νικόλα του έπεσε ένα δόντι!

Τότε όλα τα παιδιά μαζεύτηκαν γύρω μου, άνοιξα το στόμα μου κι όλοι κοίταζαν μέσα και ο Σουπιάς, ο επιστάτης μας, πλησίασε, ρώτησε τι έγινε, του εξήγησα, κοίταξε μέσα στο στόμα μου, μου είπε πολύ ωραία και έφυγε.

- Το δόντι, με ρώτησε ο Ζοφρουά, το κράτησες;

- Φυσικά, απάντησα. Κι έβγαλα το δόντι από την τσέπη μου για να του το δείξω.
- Τότε μην ξεχάσεις να το βάλεις κάτω από το μαξιλάρι σου για το ποντίκι, μου είπε ο Ζοφρουά.
- Ποίο ποντίκι; ρώτησε ο Μεξάν.
- Ε, αυτό που λένε οι γονείς, το εξήγησε ο Ζοφρουά. Όταν χάνεις ένα δόντι, σου λένε να το βάλεις κάτω από το μαξιλάρι σου πριν κοιμηθείς, γιατί θα περάσει να το πάρει το ποντίκι και θα βάλει ένα νόμισμα στη θέση του. Την τελευταία φορά που έχασα ένα δόντι, το έκανα κι έπιασε.
- Αυτά είναι βλακείες! είπε ο Ρούφους.
- Μπορεί να είναι βλακείες, απάντησε ο Ζοφρουά, αλλά τα είκοσι λεπτά τα πήρα... Οπότε...
- Ο παππούς μου βάζει τα δόντια του σε ένα ποτήρι με νερό, είπε ο Κλοτέρ.
- Και νομίζεις πως, αν το κάνω κι εγώ, θα περάσει κι από το δικό μου μαξιλάρι το ποντίκι; ρώτησα το Ζοφρουά.
- Σίγουρα, μου είπε ο Ζοφρουά, πάντα περνάει.
- Αυτά είναι βλακείες είπε ο Ρούφους.
- Μπα; Είπε ο Ζοφρουά.

Και μετά χτύπησε το κουδούνι και μπήκαμε όλοι στη σειρά για να πάμε στη τάξη. Εγώ είχα χαρεί πολύ με το κόλπο του Ζοφρουά και έβγαλα το δόντι από την τσέπη μου για να το δω.

- Μην το χάσεις, μου είπε ο Αλσέστ.
- Νικόλα! Φώναξε η δασκάλα. Τι κάνεις εκεί; Δώσε μου αμέσως αυτό που έκρυψες κάτω από το θρανίο σου. Έλα! Γρήγορα! Και μην αρχίζεις τις κλάψες!

Τότε πήγα στην έδρα της δασκάλας και της έδειξα το δόντι μου. Η δασκάλα φάνηκε να παραξενεύεται πολύ και με ρώτησε:

- Τι είναι αυτό που κρατάς Νικόλα;
- Το δόντι μου, της εξήγησα. Θα το βάλω κάτω από το μαξιλάρι μου το βράδυ για να το πάρει το ποντίκι.

Η δασκάλα με αγριοκοίταξε, αλλά εγώ είδα πως κρατιόταν για να μην γελάσει. Γι' αυτό είναι τόσο καλή η δασκάλα μας. Ακόμη κι όταν μας μαλώνει, πολλές φορές μας φαίνεται πως είναι έτοιμοι να βάλει τα γέλια.

- Καλά, Νικόλα, μου είπε, θα κρατήσεις το δόντι σου και θα προσπαθήσεις να είσαι φρόνιμος. Γιατί το κόλπο, που λες, με το ποντίκι, πιάνει μόνο με τα φρόνιμα παιδιά. Ήμερα ειδικά, πιο πολύ από τις άλλες μέρες, πρέπει να προσέξεις και να είσαι πολύ φρόνιμος. Κατάλαβες; Πήγαινε στη θέση σου τώρα.

Και μετά η δασκάλα σήκωσε τον Κλοτέρ στον πίνακα. Δεν ήξερε τίποτα, αλλά δεν πειράζει γιατί αυτός δεν έχασε κανένα δόντι σήμερα.

Σχολώντας ο Αλσέστ με συνόδευσε και μου είπε:

- Είδες που δεν είναι βλακείες η ιστορία με το ποντίκι. Το είπε και η δασκάλα. Μην ξεχάσεις λοιπόν να βάλεις το δόντι κάτω από το μαξιλάρι, εντάξει; Έτσι αύριο, με τα λεφτά θα μπορούμε να αγοράσουμε και οι δύο κάτι νόστιμο.
- Γιατί και οι δύο; Τον ρώτησα. Δικό μου είναι το δόντι. Αν θέλεις κι εσύ λεφτά, περίμενε να πέσουν τα δικά σου δόντια, έτσι είναι!

Ο Αλσέστ θύμωσε φοβερά, είπε πως δεν ήμουν φίλος, πως όταν είσαι φίλος και σου πέφτει ένα δόντι, το μοιράζεις με τους φίλους σου, πως δε θα μου ξαναμιλήσει ποτέ πια στη ζωή του και πως, όταν πέσουν τα δόντια του, δε θα μου δώσει ούτε τόσο δα. Ο Αλσέστ προσπάθησε να κάνει θόρυβο με τα δάχτυλα του, αλλά δεν τα κατέφερε γιατί είχαν βούτυρο πάνω κι έφυγε τρέχοντας. Πριν ξαπλώσω, έβαλα το δόντι μου κάτω από το μαξιλάρι μου κι αποκοιμήθηκα πολύ χαρούμενος. Το πρωί όμως, όταν ξύπνησα, πολύ πολύ νωρίς, κοίταξα αμέσως κάτω από το μαξιλάρι μου και τι βρήκα; Το δόντι μου! λεφτά καθόλου, μόνο το δόντι μου!

Αυτό δεν είναι δίκαιο, και τι νόημα έχει να πέφτουν τα δόντια σου αν μετά δεν βρίσκεις λεφτά. Πήγα στο δωμάτιο του μπαμπά και της μαμάς, που ήταν ακόμη ξαπλωμένοι και τους έδειξα το δόντι μου κλαίγοντας.

- Πάλι; Φώναξε ο μπαμπάς. Μα είναι απίστευτο!
- Το χθεσινό είναι, εξήγησα, και ο Ζοφρουά μου είπε να κάνω το κόλπο με το ποντίκι, αλλά δεν έπιασε!
- Το κόλπο με το ποντίκι; είπε η μαμά. Τι λες, Νικόλα;
- Α, ναι το ποντίκι! είπε ο μπαμπάς πιάνοντας το κεφάλι του. Μα ναι... Φυσικά... Νομίζω πως κατάλαβα τι έγινε... Πήγαινε στο δωμάτιο σου, Νικόλα, κι έρχομαι αμέσως.

Ξαναπήγα, λοιπόν, στο δωμάτιο μου μαζί με το δόντι μου, άκουσα τον μπαμπά και τη μαμά που γελούσαν και ο μπαμπάς ήρθε στο δωμάτιο μου με ένα μεγάλο χαμόγελο.

- Τι χαζό ποντίκι, μου είπε ο μπαμπάς. Μπέρδεψε τα μαξιλάρια! Κοίτα τι βρήκα κάτω από το δικό μου μαξιλάρι!

Και ο μπαμπάς μου έδωσε ένα νόμισμα των πενήντα λεπτών!

Ήμουν πολύ χαρούμενος κι επειδή ο Αλσέστ είναι φίλος μου και δε μου αρέσει να είμαστε θυμωμένοι, όταν θα τον δω, θα του δώσω κάτω από το μαξιλάρι του!

Φανταστική ταυτότητα

Αν γινόσουν εσύ ξαφνικά ένας από τους πρωταγωνιστές του κειμένου, ποία θα ήταν η ταυτότητά σου...

Δημιούργησε τώρα τη δική σου φανταστική ταυτότητα...



Κόλλησε εδώ τη φωτογραφία σου ή

Ζωγράφισε την καινούρια σου εμφάνιση..

ΟΝΟΜΑ: _____

ΕΠΩΝΥΜΟ: _____

ΠΟΥ ΜΕΝΩ: _____

ΑΓΑΠΗΜΕΝΟ ΧΡΩΜΑ: _____

ΑΓΑΠΗΜΕΝΟ ΦΑΤΗΤΟ: _____

Μ' ΑΦΕΣΕΙ: _____

ΦΟΒΑΜΑΙ: _____

ΑΓΑΠΗΜΕΝΟΙ ΦΙΛΟΙ: _____

ΑΓΑΠΗΜΕΝΟ ΠΑΙΧΝΙΔΙ: _____

ΧΡΩΜΑ ΜΑΛΛΙΩΝ: _____

ΧΡΩΜΑ ΜΑΤΙΩΝ: _____

ΦΑΝΤΑΣΤΙΚΑ ΔΙΩΝΥΜΑ

ΦΑΝΤΑΣΤΙΚΑ ΔΙΩΝΥΜΑ

Φτιάξτε προτάσεις με τα παρακάτω ζευγάρια λέξεων και στη συνέχεια γράψτε με αυτές μια φανταστική ιστορία....

Δόντι - Σύννεφο

Ποντίκι - Καπέλο

Λεφτά - Παπούτσια

Μαξιλάρι - Θησαυρός

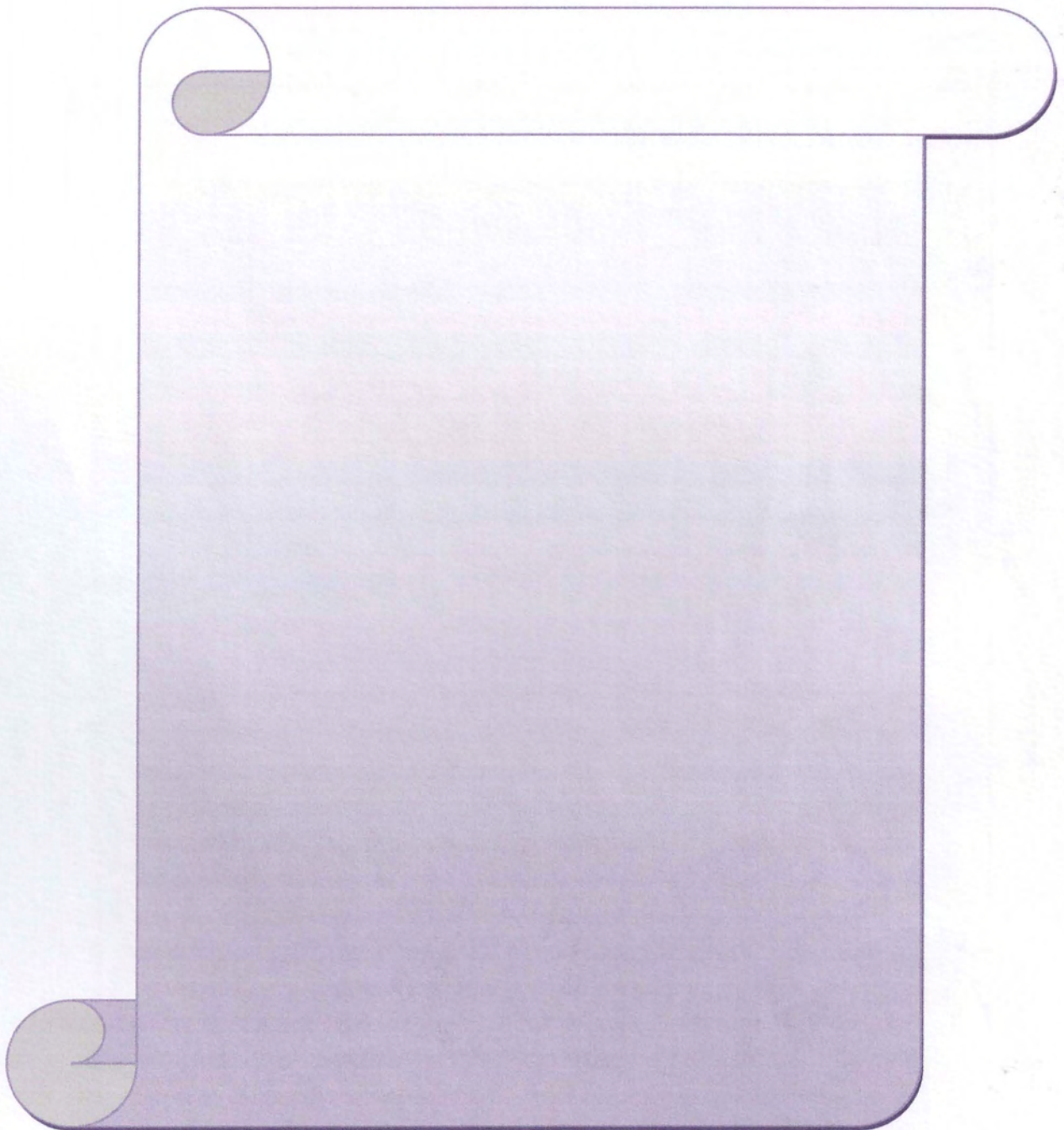
Επιστάτης - Πεταλούδα

Μαλλιά - ραβδί

Γράψε τη δική σου ιστορία...

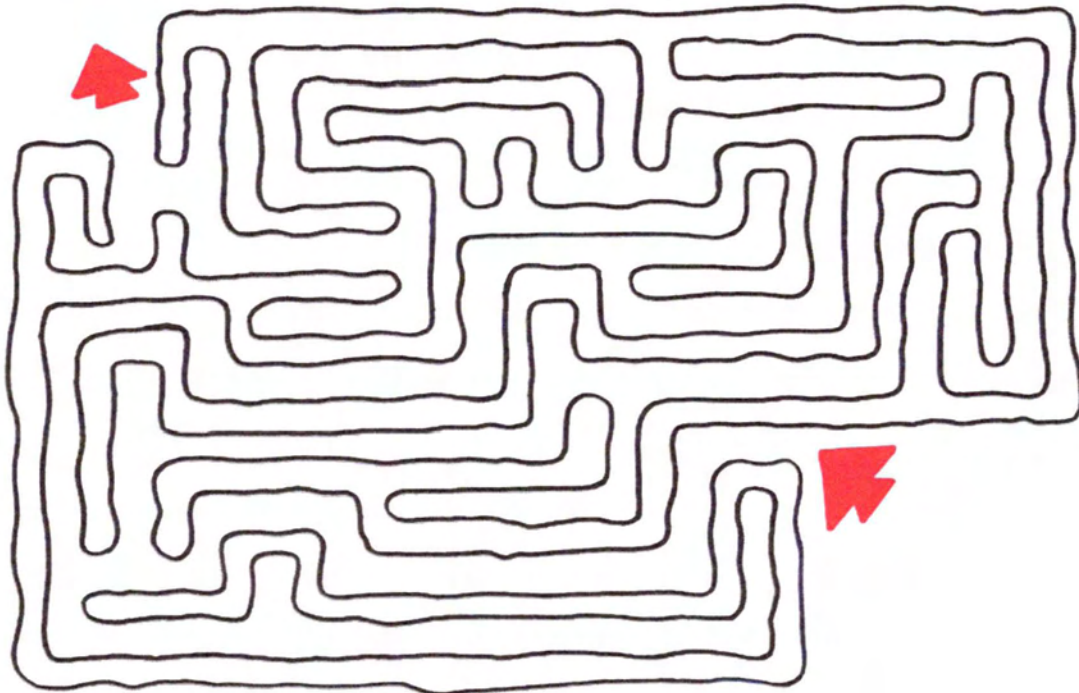
(Αυτή η δραστηριότητα θα γίνει προφορικά!!!)

Το κενό δίνεται προαιρετικά σε περίπτωση που οι μαθητές θελήσουν να την καταγράψουν.)



Λαβύρινθος

Ο Νικόλας ήθελε να... «κόψει δρόμο» και να γυρίσει πιο γρήγορα στο σπίτι και αποφάσισε να περάσει μέσα από το πάρκο. Το πάρκο όμως μοιάζει με τεράστιο λαβύρινθο και χάθηκε. Θα τον βοηθήσεις να βγει....?



Ο ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΣ

Η μαμά διάβασε αυτό που είχε γράψει η δασκάλα στο τετράδιο της τάξης: «Αυτόν τον μήνα ο Νικόλας ήταν αρκετά φρόνιμος».

«Πρέπει να τον ανταμείψουμε», είπε η μαμά στον μπαμπά. Τότε ο μπαμπάς μου ανακάτεψε τα μαλλιά λέγοντας, «Μπράβο μωρό μου, μπράβο μωρό μου», και συνέχισε να διαβάζει εφημερίδα. Αλλά τότε η μαμά του είπε πως αυτό δεν ήταν αρκετό και πως ο μπαμπάς για να με ενθαρρύνει πρέπει να με πάει στον κινηματογράφο. Εγώ χάρηκα πάρα πολύ, γιατί ο κινηματογράφος της γειτονιάς έπαιζε έξι κινούμενα σχέδια και μια ταινία με καουμπόηδες που λέγεται «*Το μυστήριο του εγκαταλελειμμένου ορυχείου*» και στις αφίσες γράφουν πως είναι πολύ ωραία.

Ο μπαμπάς όμως δεν είχε πολύ όρεξη να πάει στον κινηματογράφο. Αναστέναξε βαθιά δύο φορές και μετά είπε πως είναι πολύ κουρασμένος, πως δούλευε όλη την εβδομάδα και προτιμούσε να μείνει στο σπίτι. Η μαμά του απάντησε πως ναι, τελικά καλύτερα να μην ξαναπάει στον κινηματογράφο για να ξαναβάψει το γκαράζ που χρειαζόταν βάψιμο. Ο μπαμπάς δίπλωσε την εφημερίδα και σήκωσε τα μάτια ψηλά με ένα περίεργο ύφος, σαν να φοβόταν μην του πέσει το νταβάνι στο κεφάλι. «Καλά», είπε, «θα πάω να δω Το Μυστήριο του εγκαταλελειμμένου ορυχείου». Εγώ φίλησα τον μπαμπά και η μαμά χαμογέλασε με ένα μεγάλο χαμόγελο. Όλοι ήμασταν ευχαριστημένοι.

Το φαγητό μου φάνηκε πως κράτησε πάρα πολλή ώρα και δεν πεινούσα πολύ. Ο μπαμπάς κι εγώ φορέσαμε τα καλά μας και φτάσαμε μπροστά στον κινηματογράφο. Εκεί είδα πολλούς συμμαθητές μου που περίμεναν για να μπουν. Ο Ζοφρουά ήταν ντυμένος καουμπόης. Ο μπαμπάς του Ζοφρουά είναι πολύ πλούσιος και του αγοράζει ένα σωρό παιχνίδια και πράγματα. Του Ζοφρουά του αρέσει να φοράει μια διαφορετική στολή για κάθε ταινία που βλέπει. Την τελευταία φορά έπαιζαν μια ταινία με πυραύλους που πήγαιναν στη σελήνη και ο Ζοφρουά ήρθε σαν Αρειανός με κάτι σαν γυάλα στο κεφάλι του. Δεν την έβγαλε ούτε στο διάλειμμα για να φάει παγωτό. Στο τέλος αρρώστησε λίγο μέσα στην γυάλα του. Εγώ αναρωτιέμαι τι θα ντυθεί ο Ζοφρουά, όταν θα παίξουν κάποια ταινία με τον Ταρζάν. Ίσως πίθηκος.

Ο μπαμπάς έβγαλε τα εισιτήρια και μπήκαμε στον κινηματογράφο. Ζήτησα από τον μπαμπά να πάμε στην πρώτη σειρά, εκεί που ακούς καλύτερα και που οι εικόνες είναι πιο μεγάλες. Ο μπαμπάς δεν ήθελε, με τραβούσε από το χέρι. Αλλά τα φώτα έσβησαν και η ταξιθέτρια είπε στον μπαμπά να αποφασίσει που θα καθίσει γιατί έπρεπε να καθίσουν και οι άλλοι.

Ο μπαμπάς ήταν ο μόνος μεγάλος στην πρώτη σειρά. Δίπλα στον μπαμπά καθόταν ο φίλος μου, ο χοντρός Αλσέστ, ατός που τρώει συνέχεια. Τα έξι κινούμενα σχέδια ήταν πολύ ωραία. Μόνο που ο μπαμπάς παραπονιόταν στο διάλειμμα πως τον πονούσε λίγο το κεφάλι του και τα μάτια του.

Αγοράσαμε παγωτά, ένα για μένα, σοκολάτα, κι ένα για τον μπαμπά. Ο Αλσέστ αγόρασε τέσσερα για να του φτάσουν μέχρι να τελειώσει η ταινία.

Μετά έσβησε πάλι το φώς κι άρχισε Το Μυστήριο του εγκαταλελειμμένου ορυχείου. Ήταν καταπληκτικό! Ήταν ένας άντρας, που φορούσε όλο μαύρα, που είχε το πρόσωπό του σκεπασμένο με ένα μαύρο μαντήλι και που είχε ένα μαύρο άλογο. Ο άντρας σκότωνε το γέρο που είχε το ορυχείο και η κόρη του γέρου έκλαιγε και ο σερίφης που φορούσε άσπρα και που δεν είχε μαντίλι στο πρόσωπο, ορκιζόταν πως θα ανακαλύψει ποιος ήταν ο μαύρος άντρας. Υπήρχε επίσης ένας κακός τραπεζίτης που ήθελε να πάρει το ορυχείο μετά το θάνατο του γέρου.

Εκείνη τη στιγμή ο μπαμπάς γύρισε να πει στο αγοράκι που καθόταν πίσω του να σταματήσει να δίνει κλοτσιές στην πλάτη του καθίσματός του.

- Ν' αφήσετε ήσυχο τον γιο μου!» είπε μια χοντρή φωνή μέσα στο σκοτάδι, πίσω από τον μπαμπά.
- Θα τον αφήσω, όταν του πείτε να πάψει να μου διαλύει τη σπονδυλική στήλη με τις κλοτσιές του!
- Το κεφάλι σας θα διαλύσω για να μπορέσει να δει ταινία ο γιος μου! Ολόκληρο ντερέκι, μου στρογγυλοκαθίσατε στην πρώτη σειρά!
- Α, μπα! είπε ο μπαμπάς και σηκώθηκε.
- Τα παγωτά μου! φώναξε ο Αλσέστ.

Όμως έτσι όπως σηκώθηκε ο μπαμπάς, τα παγωτά που είχε αφήσει ο Αλσέστ στο μπράτσο του καθίσματός του, δύο βανίλιες και δύο φράουλες, έπεσαν πάνω στο κουστούμι του. Ο κόσμος φώναζε «ησυχία!» και «φώτα!». Μετά ακούστηκαν πυροβολισμοί, ήταν ο Ζοφρουά που έριχνε πιστολιές. Ο Αλσέστ φώναζε να έρθει ο σερίφης για να του δώσει πίσω τα παγωτά του. Ο κύριος με τη χοντρή φωνή, μέσα στο σκοτάδι, έλεγε πως ο μπαμπάς είχε φάει τα παγωτά των παιδιών. Περνούσαμε πάρα πολύ ωραία.

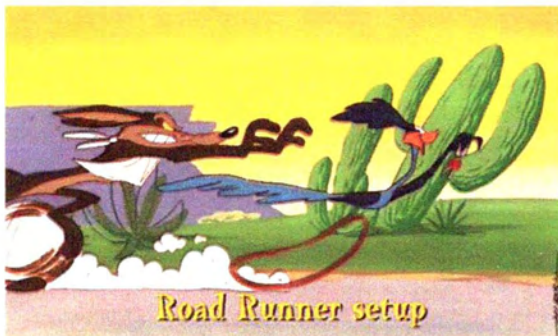
Δυστυχώς ήρθε η ταξιθέτρια με μαζί με δύο κυρίους και μας είπαν να φύγουμε. Ο Αλσέστ μας ακολούθησε μέχρι το σπίτι. Ήθελε να πάρει τα παγωτά που ήταν πάνω στο κουστούμι του μπαμπά. Ο μπαμπάς δεν φαινόταν κουρασμένος.

Εκείνη τη νύχτα δίψασα, όπως πάντα, και φώναξα τον μπαμπά για να μου φέρει ένα ποτήρι νερό. Αλλά ο μπαμπάς δεν μου απάντησε. Τότε εγώ κατέβηκα και βρήκα τον μπαμπά στο σαλόνι, με την πιτζάμα του.

Τηλεφώνούσε στον κινηματογράφο για να ρωτήσει αν ο τραπεζίτης ήταν τελικά ο κύριος με μαύρα, που είχε δολοφονήσει το γέρο με το ορυχείο.

ΤΟ ΔΙΚΟ ΜΟΥ ΠΑΡΑΜΥΘΙ

Χρησιμοποίησε τις εικόνες παρακάτω και φτιάξε με την ομάδα σου ένα παραμυθιακό σενάριο που θα εμπλέκονται οι ήρωες της ιστορίας μας και οι ήρωες που βρίσκονται στις φωτογραφίες.



ΟΙ ΑΝΙΚΗΤΟΙ

Εμείς θα φτιάξουμε μια συμμορία... Το σκέφτηκε ο Ζοφρουά. Μας είπε στο διάλειμμα, πως είχε διαβάσει ένα βιβλίο, όπου κάποιο φίλοι έφτιαχναν μια συμμορία και μετά έκαναν τρομερά πράγματα. Προστάτευαν τον κόσμο από τους κακούς, βοηθούσαν τους φτωχούς, έπιαναν ληστές, έσπαγαν μεγάλη πλάκα.

- Το όνομα της συμμορίας θα είναι *οι Ανίκητοι*, όπως στο βιβλίο. Θα μαζευόμαστε μετά το σχολείο στην αλάνα, μας είπε ο Ζοφρουά. Το σύνθημα θα είναι: «Αδάμαστος θάρρος!»

Όταν έφτασα στην αλάνα, ο **Ζοφρουά, ο Ρούφους, ο Έντ, ο Αλσέστ, και ο Ιωακείμ** ήταν κιόλας εκεί. Είχα αργήσει λίγο γιατί με είχε κρατήσει η δασκάλα μετά το μάθημα για να μου πει πως είχα λύσει λάθος ένα πρόβλημα της αριθμητικής. Πρέπει να πω στον μπαμπά να είναι πιο προσεχτικός.

- Το σύνθημα; Με ρώτησε ο Αλσέστ φτύνοντας ψίχουλα στο πρόσωπό μου. Ο Αλσέστ τρώει συνέχεια. «Αδάμαστο θάρρος» είπα εγώ. «Πέρνα», μου είπε εκείνος.

Η αλάνα είναι καταπληκτική. Παίζουμε συχνά εκεί. Έχει χορτάρι, γάτες, κονσερβοκούτια, λάστιχα κι ένα παλιό αυτοκίνητο χωρίς ρόδες, που είναι όμως πολύ διασκεδαστικό, βρουμ, βρουμ! «Θα συνεδριάζουμε μέσα στο αυτοκίνητο», είπε ο Ζοφρουά. Έχει πλάκα ο Ζοφρουά. Είχε βγάλει από την τσάντα του μία μάσκα που την είχε φορέσει στα μάτια του, μία μαύρη κάπα με ένα «Z» πίσω κι ένα καπέλο. Ο μπαμπάς του είναι πολύ πλούσιος και του αγοράζει συνέχεια παιχνίδια και στολές.

- Μοιάζεις με Καραγκιόζη, είπα στο Ζοφρουά κι αυτό δεν του άρεσε.
- Είναι μυστική συμμορία, είπε ο Ζοφρουά, γιατί εγώ είχα την ιδέα της συμμορίας, να γιατί!

Και μετά ήρθε ο Κλοτέρ. Ο **Κλοτέρ** σχολάει πάντα μετά τους άλλους. Επειδή είναι ο τελευταίος στην τάξη, έχει συχνά φασαρίες με τη δασκάλα, γράφει τιμωρίες. «Το σύνθημα», τον ρώτησε ο Αλσέστ. «Περίεργο θάρρος», απάντησε ο Κλοτέρ.

- Όχι, είπε ο Αλσέστ, δεν περνάς. Δεν είναι αυτό το σύνθημα!
- Τι; Τι είπες; Είπε ο Κλοτέρ, άσε με να περάσω χοντρομπαλά.
- Όχι κύριε, είπε ο Ρούφους, θα περάσεις μόνο όταν πεις το σύνθημα! Αλσέστ, πρόσεχέ τον!
- Εγώ, είπε ο Έντ, προτείνω να διαλέξουμε αρχηγό, α μπε μπα μπλομ...
- Τι λες τώρα! Είπε ο Ζοφρουά. Στο βιβλίο, αρχηγός ήταν ο πιο δυνατός κι αυτός που είχε το καλύτερο ντύσιμο. Αρχηγός θα είμαι εγώ!

Τότε ο Έντ του έδωσε μια μπουνιά στη μύτη γιατί στον Έντ άρεσει αυτό. Ο Ζοφρουά έπεσε καθιστός κάτω, η μάσκα στράβωσε και με τα χέρια του κρατούσε τη μύτη του.

- Αφού είναι έτσι, είπε ο Ζοφρουά, εσύ δεν ανήκεις πια στη συμμορία!
- Χα! Είπε ο Έντ, προτιμώ να γυρίσω σπίτι μου, να παίξω με το ηλεκτρικό τρενάκι μου! Και έφυγε.

- Τρομερό θάρρος; Είπε ο Κλοτέρ και ο Αλσέστ του απάντησε πως όχι, πως πάλι δεν ήταν αυτό το σύνθημα και πως δεν μπορούσε να περάσει.
- Καλά, είπε ο Ζοφρουά, πρέπει να αποφασίσουμε τι θα κάνουμε. Στο βιβλίο, οι Ανίκητοι πηγαίνουν με το αεροπλάνο στην Αμερική να ψάξουν τον θείο κάποιου δυστυχισμένου ορφανού, που οι κακοί είχαν κλέψει την περιουσία του.
- Εγώ δεν μπορώ να πάω στην Αμερική, με το αεροπλάνο, είπε ο Ιωακείμ. Η μαμά δε με αφήνει καλά καλά να διασχίζω το δρόμο μόνος μου.
- Δεν θέλουμε φοβητσιάρηδες στους Ανίκητους!... φώναξε ο Ζοφρουά.

Τότε ο Ιωακείμ είπε κάτι φοβερό, είπε πως δεν ήταν κατάσταση αυτή, πως ήταν ο πιο θαρραλέος από όλους και πως, αφού ήταν έτσι, θα έφευγε και εμείς θα μετανιώναμε πίκρα. Και μετά έφυγε.

- Καταπληκτικό κουράγιο; Ρώτησε ο Κλοτέρ. «Όχι» απάντησε ο Αλσέστ, τρώγοντας ένα ψωμάκι με σοκολάτα.
- Όλοι στο αυτοκίνητο, είπε ο Ζοφρουά. Θα μιλήσουμε για τα μυστικά μας σχέδια.

Εγώ ήμουν πολύ χαρούμενος μου αρέσει να μπαίνω στο αυτοκίνητο, ακόμη κι αν μας πονάν τα ελατήρια που πετάγονται από τα καθίσματα, όπως πετάγονται τα ελατήρια από τον καναπέ του σαλονιού μας, που είναι τώρα στο πατάρι, γιατί η μαμά είπε πως ήταν ντροπή και ο μπαμπάς αγόρασε καινούριο.

- Θα μπω στο αυτοκίνητο, είπε ο Ρούφους, αν είναι να καθίσω εγώ στο τιμόνι να οδηγώ εγώ.
- Όχι, αυτή είναι η θέση του αρχηγού, απάντησε ο Ζοφρουά.
- Γιατί να είσαι εσύ ο αρχηγός κι όχι εγώ, είπε ο Ρούφους, και καλά σου είπε ο Νικόλας, μοιάζεις με Καραγκιόζη με αυτή τη στολή!...
- Ζηλεύεις για αυτό το λές, είπε ο Ζοφρουά.
- Ε λοιπόν, αφού είναι έτσι, είπε ο Ρούφους, εγώ θα φτιάξω μian άλλη μυστική συμμορία και θα καταστρέψουμε τη δική σου μυστική συμμορία και θα πάμε εμείς στην Αμερική για να βρούμε το ορφανό.
- Όχι κύριε, φώναξε ο Ζοφρουά, αυτό είναι το δικό μας ορφανό, δεν είναι το δικό σας. Ας βρείτε εσείς ένα άλλο ορφανό.... Α, όλα κι όλα!....
- Καλά, θα δεις είπε ο Ρούφους και έφυγε.
- Αδάμαστο! Φώναξε ο Κλοτέρ, το βρήκα! Αδάμαστο!
- Περίμενε, είπε ο Αλσέστ, μην κουνηθείς... και μετά ο Αλσέστ μας πλησίασε. Πέστε μου, ποίο είναι το σύνθημα ρώτησε.
- Τι; Φώναξε ο Ζοφρουά, δεν θυμάσαι το σύνθημα;
- Ε όχι, είπε ο Αλσέστ, με αυτό το χαζό τον Κλοτέρ που μου λέει συνέχεια διάφορα, το ξέχασα...

Ο Ζοφρουά ήταν πολύ θυμωμένος.

- Φοβερή συμμορία η συμμορία των Ανίκητων, είπε. Εσείς δεν είστε Ανίκητοι, ανίκανοι είστε!
- Τι είμαστε; Ρώτησε ο Αλσέστ.

Ο Κλοτέρ πλησίασε.

- Λοιπόν, μπορώ να περάσω ή δεν μπορώ; Είπε.

Ο Ζοφρουά πέταξε κάτω το καπέλο του.

- Δεν μπορείς να περάσεις. Δεν είπες το σύνθημα! Μια μυστική συμμορία πρέπει να έχει ένα σύνθημα, όπως στο βιβλίο! Αυτοί που δεν ξέρουν το σύνθημα είναι κατάσκοποι!...
- Κι εγώ, φώναξε ο Αλσέστ, βαρέθηκα να κάθομαι και να ακούω συνέχεια τις βλακείες που μου λέει ο Κλοτέρ!... και δεν έχω πια τίποτα να φάω. Πρέπει να γυρίσω στο σπίτι μου, αλλιώς θα αργήσω για το κολατσιό. Και ο Αλσέστ έφυγε.
- Δεν χρειάζομαι την άδειά σου για να περάσω, είπε ο Κλοτέρ στον Ζοφρουά. Δεν είναι δική σου η αλάνα!... όλοι μπορούν να πατήσουν εδώ, ακόμη και οι κατάσκοποι!
- Βαρέθηκα!... Αφού είναι έτσι, να περάσετε όλοι!... φώναξε ο Ζοφρουά κλαίγοντας πίσω από τη μάσκα του. Έτσι κι αλλιώς, δεν ξέρετε να παίζετε! Θα το φτιάξω μόνος μου τη συμμορία των Ανίκητων! Κόφτε το, δεν ξαναμιλάμε!

Μείναμε οι δύο μας, ο Κλοτέρ κι εγώ. Τότε, του είπα το σύνθημα. Έτσι δεν ήταν πια κατάσκοπος και παίξαμε βόλους. Ήταν καταπληκτική η ιδέα του Ζοφρουά να φτιάξουμε μια συμμορία. Κέρδισα τρεις βόλους!....

Δραστηριότητες

➤ **Καυτή καρέκλα**

Ήρθε η ώρα για την καυτή καρέκλα. Στο κέντρο της αίθουσας έρχεται ένας μαθητής, μπαίνει στο ρόλο ενός από τους ήρωες που έχει αναλάβει και κάθεται στην «καυτή καρέκλα» και όλοι οι υπόλοιποι του υποβάλουν ερωτήσεις. Η τεχνική αυτή βοηθάει πολύ να χτιστεί ο ρόλος και θα γίνει πριν από τη δραματοποίηση του κειμένου. Η επιλογή του κάθε ήρωα θα είναι τυχαία.

➤ **Παιγνίδι ρόλων**

Κάθε ένας από τους μαθητές αναλαμβάνει το ρόλο ενός από τους πρωταγωνιστές της ιστορίας. Έχετε στη διάθεσή σας 10 λεπτά για να προετοιμάσετε τις ατάκες του κάθε ήρωα.



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΙΑΣ
ΒΙΒΛΙΟΘΗΚΗ



004000106245