

«Ταξιδεύω στον κόσμο μέσα από παραμύθια»: Μια πειραματική εφαρμογή καλλιέργειας των επικοινωνιακών δεξιοτήτων και της πολυπολιτισμικής ευαισθητοποίησης των νηπίων

Ισαΐα Λαζαρίδου

Περίληψη

Στόχος του συγκεκριμένου πιλοτικού προγράμματος στο νηπιαγωγείο ήταν να καλλιεργήσει τις επικοινωνιακές δεξιότητες των παιδιών και να συμβάλει στην ανάπτυξη της πολυπολιτισμικής τους αφύπνισης. Με βάση την ιστορία δέκα (10) παραμυθιών από διάφορες χώρες του κόσμου οργανώθηκε η πειραματική παρέμβαση, η οποία πραγματοποιήθηκε από το Φεβρουάριο έως το Μάιο του 2014. Κατά τη διάρκεια του προγράμματος οργανώθηκαν 20 δίωρες παρεμβάσεις και υλοποιήθηκαν 70 διαθεματικές, πολυαισθητηριακές δραστηριότητες σε 14 νήπια, από τα οποία πέντε ήταν κορίτσια και εννέα αγόρια. Η διαδικασία της πειραματικής παρέμβασης περιελάμβανε τέσσερα στάδια: α) διερεύνηση και καταγραφή των γνώσεων των νηπίων, β) σχεδιασμό των παρεμβάσεων και αιτιολόγηση των επιλεγμένων δραστηριοτήτων, γ) εφαρμογή των πιλοτικών παρεμβάσεων, και δ) αξιολόγηση και αποτίμηση της όλης διαδικασίας. Από τα αποτελέσματα της πιλοτικής παρέμβασης έγινε φανερό ότι η αξιοποίηση παραμυθιών από όλο τον κόσμο, έδωσε την ευκαιρία στα παιδιά να επικοινωνήσουν, να εκφραστούν λεκτικά και εξωλεκτικά, να γνωρίσουν τον κόσμο και να ενισχύσουν την πολυπολιτισμική τους συνείδηση.

Λέξεις-κλειδιά

πολυπολιτισμικά παραμύθια, λεκτική/μη λεκτική επικοινωνία, πολυπολιτισμική ευαισθητοποίηση

Abstract

The present pilot project in kindergarten aimed at cultivating the communication skills of children and to contribute to the development of their multicultural awareness. The experimental intervention was organized based on the story of ten tales from various countries of the world, and was conducted from February to May 2014. During the program, twenty two-hour interventions were organized and seventy interdisciplinary and sensorial activities were conducted in fourteen infants, five of which were girls and

nine were boys. The process of the experimental intervention consisted of four stages: a) Investigation and recording of the knowledge of infants, b) designing interventions and justification of selected activities, c) implementation of pilot interventions, and d) evaluation and assessment of the whole process. From the results of the pilot intervention it became apparent that the utilization of tales from around the world gave the opportunity to the children to communicate, to express themselves verbally and non-verbally, to get to know the world and to enhance their multicultural awareness.

Keywords

multicultural tales, verbal/non-verbal communication, multicultural awareness

Εισαγωγή

Έρευνες τα τελευταία χρόνια έχουν δείξει ότι τα παραμύθια αποτελούν πολύτιμο εργαλείο για τους/τις μικρούς/ές μαθητές/τριες, γιατί τους προσφέρουν γλωσσικά και προσωπικά οφέλη σε ένα ασφαλές και άνετο περιβάλλον, το οποίο μειώνει το στρες και το άγχος και τους/τις οδηγεί σε μια πιο επιτυχημένη απόκτηση της γλώσσας (Mixon & Temu, 2006, όπ. αναφ. στο Griva & Chostelidou, 2012· Shin, 2006). Μέσα από τα παραμύθια δίνεται η ευκαιρία στα παιδιά να εκφραστούν με το λόγο αλλά και με το σώμα τους, να διατυπώσουν τις σκέψεις και τις ανησυχίες τους, να εξωτερικεύσουν τα συναισθήματά τους, να αναδείξουν τις κλίσεις και τα ταλέντα τους (Griva & Chostelidou, 2012). Τα παραμύθια αποτελούν μια σημαντική πηγή της εμπειρίας της γλώσσας, καθώς βοηθούν τα μικρά παιδιά να χρησιμοποιούν τη γλώσσα ανάλογα με την περίσταση ή το πλαίσιο επικοινωνίας και τον επιδιωκόμενο σκοπό, ενώ συγχρόνως, τους δίνεται η δυνατότητα να αφομοιώσουν και να επεξεργαστούν τη γλώσσα ολιστικά (Ahlquist, 2011).

Είναι γνωστό ότι οι μαθητές/τριες μαθαίνουν τη γλώσσα μέσα από τη χρήση της για επικοινωνία και την εμπλοκή τους σε διαδραστικές επικοινωνιακές δραστηριότητες (Fernandez, 2008). Το παραμύθι συμβάλλει ουσιαστικά, ενθαρρύνει, προωθεί και υποστηρίζει την εξοικείωση των παιδιών με όλες τις εκφάνσεις της γλώσσας, διότι τους δίνει την ευκαιρία να προσεγγίσουν τις μορφές που παίρνει ο προφορικός λόγος, σε διαφορετικές καταστάσεις επικοινωνίας. Η χρήση επικοινωνιακών δραστηριοτήτων μέσα από μία διαθεματική προσέγγιση του παραμυθιού, αποτελεί ένα ρεαλιστικό πλαίσιο, όπου οι μικροί/ές μαθητές/τριες μπορούν να εξασκηθούν στο λεξιλόγιο και

στις δομές της γλώσσας ευχάριστα, αβίαστα και φυσικά. Με βάση τις ιστορίες των παραμυθιών επιδιώκεται κυρίως η παιγνιώδης μάθηση, μέσα από τη δράση και την κίνηση, αφενός, διότι το παιχνίδι αποτελεί ένα ισχυρό μέσο καλλιέργειας του προφορικού λόγου και ενίσχυσης των κινήτρων των παιδιών για την εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία και αφετέρου, διότι δίνει την ευκαιρία στα παιδιά για αυτοέκφραση, φαντασία και δημιουργικότητα (Halliwell, 1992). Πολλές κινητικές, μουσικές, χορευτικές εικαστικές και γλωσσικές δραστηριότητες επιχειρούν να συνδυάσουν τα παιχνίδια ρόλων με την κίνηση και να εμπλέξουν τους/τις μικρούς/ές μαθητές/τριες σε ευχάριστες και επικοινωνιακές καταστάσεις. Οι Haught και McCafferty (2008) επισημαίνουν ότι όταν οι μικροί μαθητές υποδύονται μια άλλη προσωπικότητα και αναλαμβάνουν ρόλους, ωφελούνται και αναπτύσσονται γλωσσικά, καθώς ο ρόλος προσφέρει ευκαιρίες για συνθήκες συνεργασίας, κατανόησης της θέσης του άλλου, καλλιέργειας της δημιουργικής και κριτικής σκέψης, ευαισθητοποίηση στο λόγο. Έχει καταδειχθεί ότι όταν τα παιδιά αναλαμβάνουν ρόλους χρησιμοποιούν την κατάλληλη γλώσσα και το κατάλληλο στυλ, δοκιμάζουν νέες ιδέες, παρατηρούν τους άλλους τι κάνουν και εμπλουτίζουν τις εμπειρίες τους (Li-Yu Chang, 2009). Μέσα από ένα καλά σχεδιασμένο παιχνίδι ρόλων, οι μαθητές/τριες είναι σε θέση να επικοινωνούν μεταξύ τους, τείνουν να ξεπεράσουν τους φόβους της γλωσσικής τους ανεπάρκειας και μπορούν να κάνουν την καλύτερη δυνατή χρήση των γλωσσικών δεξιοτήτων, που ήδη κατέχουν (Somers, 1994). Στο πλαίσιο της δραματοποίησης του παραμυθιού εξάλλου, η ένταση είναι μειωμένη και οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να μιλήσουν και να εκφραστούν αυθόρμητα μπροστά στους άλλους (Allström, 2010).

Έρευνες επίσης υποστηρίζουν ότι η αφήγηση παραμυθιών του κόσμου μέσα σε ένα διαθεματικό πλαίσιο δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να εκφραστούν λεκτικά και εξωλεκτικά, να διατυπώσουν τις σκέψεις τους και να εξωτερικεύσουν τα συναισθήματά τους, να απελευθερώσουν τη φαντασία τους, να αντιληφθούν τον κόσμο και τη δική τους θέση μέσα στο πλαίσιο των πολιτισμών (Almond, 2005· Griva & Chostelidou, 2012· Maynard, 2005). Η ακρόαση παραμυθιών του κόσμου και η πολυαισθητηριακή τους προσέγγιση αποτελεί μέσο, για να γνωρίσουν οι μικροί/ές μαθητές/τριες άλλους πολιτισμούς, να αναπτύξουν την ευαισθητοποίηση και την ανεκτικότητα απέναντί τους (Griva & Chostelidou, 2012).

Παράλληλα η χρήση της δραστηριοκεντρικής μεθόδου (Willis, 1996), της οποίας βασική αρχή αποτελεί η καλλιέργεια του προφορικού λόγου μέσα σε ένα παιγνιώδες περιβάλλον, ενεργοποιεί την εμπλοκή των μικρών μαθητών/τριών, επιδιώκει τη συμμετοχή και την εξάσκηση των γλωσσικών και κινητικών τους δεξιοτήτων, ενισχύει την αλληλόδραση μεταξύ τους και τη δημιουργική τους έκφραση, λεκτικά και εξωλεκτικά, ενισχύει την πολυπολιτισμική τους γνώση (Gass, 1997, όπ. αναφ. στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Πολλές έρευνες υποστηρίζουν ότι η ανάγνωση παραμυθιών στα νήπια αποτελεί από τη μια μεριά ένα ισχυρό μέσο, για να υποστηριχθούν στην απόκτηση λεξιλογίου, στην ενίσχυση του προφορικού λόγου και στην καλλιέργεια της γλωσσικής τους έκφρασης (Karweit & Wasik, 1996· Reese & Cox, 1999· Sénéchal, Thomas & Monker, 1995· Wasik & Bond, 2001· Wasik, Bond & Hindman, 2006· Shin, 2006), και από την άλλη η ακρόαση παραμυθιών του κόσμου, θεωρείται εργαλείο για τη «γεφύρωση» των πολιτισμών (Griva & Chostelidou, 2012).

Το διαθεματικό πρότζεκτ

Σκοπός και στόχοι του πρότζεκτ

Βασικός σκοπός του συγκεκριμένου πρότζεκτ ήταν η καλλιέργεια των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, καθώς επίσης και η πολυπολιτισμική ευαισθητοποίηση των νηπίων, μέσα από την αξιοποίηση παραμυθιών από όλο τον κόσμο. Συγκεκριμένα, επιδιώχθηκε

- α) η ενίσχυση των στρατηγικών επικοινωνίας και μάθησης,
- β) η ενίσχυση της λεκτικής και εξωλεκτικής επικοινωνίας μέσα από τη συμμετοχή τους σε παιχνίδια,
- γ) η καλλιέργεια της πολυπολιτισμικής τους αφύπνισης.

Σχεδιασμός του project

Για την επίτευξη των παραπάνω στόχων οι διδακτικές προσεγγίσεις που συνδυαστικά εφαρμόστηκαν για το σχεδιασμό των δραστηριοτήτων ήταν: η αφήγηση παραμυθιών (story-based learning), η διαθεματική (cross-curricular learning) και η δραστηριοκεντρική προσέγγιση (task-based learning), στο πλαίσιο των οποίων δόθηκαν ευκαιρίες στους/στις μικρούς/ές μαθητές/τριες να εμπλακούν σε ευχάριστες και επικοινωνιακές δραστηριότητες, να εκφραστούν λεκτικά και εξωλεκτικά, να βρουν λύσεις αβίαστα και φυσικά

(Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Από την άλλη, αξιοποιήθηκε ένα παιγνιώδες περιβάλλον, όπου καλλιεργήθηκαν οι δεξιότητες του προφορικού λόγου μέσα από την εμπλοκή των μικρών μαθητών/τριών σε αλληλοδραστικές δραστηριότητες.

Η επιλογή των παραμυθιών έγινε με κριτήρια κυρίως πολυπολιτισμικά και επικοινωνιακά, ώστε να συμβάλλουν στη διαμόρφωση του επικοινωνιακού πλαισίου της κάθε δραστηριότητας. Έτσι, σημαντικό κριτήριο επιλογής αποτέλεσε η ύπαρξη πολυπολιτισμικών στοιχείων, που αφυπνίζουν το ενδιαφέρον των μικρών μαθητών/τριών, όπως επίσης η αντιπροσωπευτικότητα των τεσσάρων ηπείρων της γης, η συμπερίληψη στοιχείων από ποικίλους πολιτισμούς, η καταλληλότητα για την ηλικία των παιδιών, το θεματικό περιεχόμενο, τα γλωσσικά τους χαρακτηριστικά και η ελκυστική τους εικονογράφηση.

Τα παραμύθια που επιλέχθηκαν από διάφορες χώρες του κόσμου ήταν: «Πινόκιο» (Ιταλία), «Χάνσελ και Γκρέτελ» (Γερμανία), «Τομ ο Δακτυλάκης» (Αγγλία), «Η μαγική χύτρα» (Σουηδία), «Ο Γιάκοβ και οι εφτά κλέφτες» (Ρωσία), «Ο Αλαντίν και το μαγικό λυχνάρι» (Περσία), «Το μαγικό κεχριμπάρι» (Κορέα), «Το δώρο του Νείλου» (Αίγυπτος), «Η κόρη του βυθού και το μυστικό της νύχτας» (Βραζιλία), «Τα τρία μικρά λυκάκια» (Ελλάδα) του οποίου το θέμα δεν ήταν παραδοσιακό, αλλά παρουσίαζε ενδιαφέρον ως προς το περιεχόμενο και την πλοκή του.

Μέσα από τις παιγνιώδεις δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν με βάση αυτά τα δέκα παραμύθια, έγινε προσπάθεια να ενταχθεί η γλώσσα σε ένα φυσικό και κατανοητό πλαίσιο έτσι ώστε τα παιδιά να επιτύχουν πολυδιάστατη εμπειρία της γλώσσας. Βασικός σκοπός της επιλογής και του σχεδιασμού των δραστηριοτήτων ήταν να προωθηθεί η αυθεντική επικοινωνία μεταξύ των παιδιών, τόσο γλωσσικά, όσο και εξωγλωσσικά. Ανάμεσα στις δραστηριότητες εντάχθηκαν παιχνίδια ρόλων, παντομίμα, κατασκευές με υλικά και χρώματα και κινητικές δραστηριότητες που είναι ιδιαίτερα διασκεδαστικές για τα μικρά παιδιά και δίνουν την ευκαιρία σε όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες να εκφράζονται και συγχρόνως να εμπλουτίζουν τις γλωσσικές τους εμπειρίες.

Το πλαίσιο εφαρμογής της πειραματικής διαδικασίας

Η πειραματική παρέμβαση πραγματοποιήθηκε από το Φεβρουάριο μέχρι το Μάιο του 2014. Συνολικά, υλοποιήθηκαν 20 δίωρες παρεμβάσεις και οργανώθηκαν 70 διαθεματικές, παιγνιώδεις δραστηριότητες. Στην παρέμβαση

συμμετείχαν συνολικά 14 νήπια, από τα οποία πέντε ήταν κορίτσια και εννέα αγόρια. Το τμήμα αποτελούσαν οκτώ νήπια και έξι προνήπια ηλικίας 6 και 5 ετών, αντίστοιχα.

Διερεύνηση των γνώσεων των νηπίων

Πριν από το σχεδιασμό των παρεμβάσεων και του διδακτικού υλικού, κρίθηκε απαραίτητο να συλλεχθούν πληροφορίες σχετικά με τις προϋπάρχουσες γνώσεις και τις προτιμήσεις των νηπίων για τα παραμύθια, με τη χρήση δομημένων ατομικών συνεντεύξεων. Στις ερωτήσεις των συνεντεύξεων συμπεριλήφθηκαν οι εξής: 1. Σου αρέσουν τα παραμύθια; 2. Ποιος σου διαβάζει παραμύθια; 3. Ποια παραμύθια σου αρέσουν; Με ζώακια; Με ανθρώπους; Με αντικείμενα; 4. Ποιο είναι το αγαπημένο σου παραμύθι; 6. Ποιος είναι ο αγαπημένος σου ήρωας; 5. Πότε σου αρέσουν τα παραμύθια; Όταν σου τα διαβάζουν οι άλλοι; Όταν τα βλέπεις στον υπολογιστή; Όταν τα διαβάζεις μόνος σου; 6. Γνωρίζεις παραμύθια από άλλες χώρες; 7. Από ποια χώρα γνωρίζεις παραμύθι; 8. Ποιο παραμύθι από άλλη χώρα γνωρίζεις; 9. Ποιον ήρωα γνωρίζεις;

Προ-στάδιο

Σκοπός του σταδίου αυτού ήταν: α) να προκληθεί το ενδιαφέρον και τα κίνητρα των παιδιών για το θέμα του παραμυθιού που θα επακολουθούσε, β) να ενεργοποιηθεί η προϋπάρχουσα γνώση των μικρών μαθητών/τριών. Ο «Φασουλής» αναλάμβανε να ξεναγήσει τα παιδιά στη χώρα που θα επισκέπτονταν, μέσα από μια βιντεοπαρουσίαση της χώρας προέλευσης του παραμυθιού σε συνδυασμό με συζήτηση-αλληλόδραση με τα παιδιά κατά τη διάρκεια και μετά την προβολή.

Κύριο στάδιο

Στόχος αυτού του σταδίου ήταν η κατανόηση και η επεξεργασία του παραμυθιού με επίκεντρο τα πολιτισμικά στοιχεία του. Τα παιδιά παρακολουθούσαν, μέσω του προτζέκτορα, τις εικόνες του παραμυθιού και αποσπάσματα από το παραμύθι που αφηγούνταν η εκπαιδευτικός. Η κατανόηση και η επεξεργασία του παραμυθιού γινόταν μέσα από συζήτηση, σχολιασμό και αναδιήγηση του παραμυθιού από τα παιδιά. Για το λόγο αυτό, η εκπαιδευτικός καλούσε τα παιδιά να απαντήσουν σε ερωτήσεις, να βάλουν τις εικόνες στη σωστή σειρά, να αναδιηγηθούν το παραμύθι ανά δυάδες ή σε μικρές ομάδες, να

κατανοήσουν τους ήρωες και να ερμηνεύσουν/αιτιολογήσουν τη συμπεριφορά τους και να βρουν διαφορές από αντίστοιχους ήρωες παραμυθιών που γνωρίζουν. Σε ένα τέτοιο πλαίσιο οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να αναπτύξουν την επίγνωση για το περιεχόμενο του παραμυθιού, να εντοπίσουν πολιτισμικές διαφορές, με βάση το βίντεο προβολής της χώρας καταγωγής του παραμυθιού αλλά και τις εικόνες και το περιεχόμενο των παραμυθιών, να καλλιεργήσουν την έκφρασή τους, να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο τους και να μάθουν πώς να οργανώνουν τις σκέψεις τους.

Μετα-στάδιο

Σκοπός αυτού του σταδίου ήταν να μεταφέρουν τα παιδιά τη νεοαποκτηθείσα γνώση, να εκφραστούν, να παίξουν και να επικοινωνήσουν σε ένα πολυτροπικό πλαίσιο. Τα παιδιά συμμετείχαν σε δραματοποιήσεις, παιχνίδια ρόλων, εικαστικές κατασκευές, και χορό. Συγκεκριμένα, με μαρκαδόρους, κόλλες, χαρτόνια και ψαλίδια τα παιδιά δημιουργούσαν ποτάμια της χώρας προέλευσης του παραμυθιού, καραβάκια, το δένδρο των συναισθημάτων και το βιβλίο του ωκεανού, ζωγράφιζαν και εικονογραφούσαν τις ιστορίες των παραμυθιών ανά δυάδες ή ομαδικά. Επιπλέον, συγκεντρώθηκαν από τους γονείς καπέλα, στολές, μάσκες, κοστούμια, για να παίξουν τα παιδιά παιχνίδια ρόλων και να κάνουν δραματοποιήσεις των παραμυθιών. Χρησιμοποιήθηκαν ρύζι, πλαστικά τούβλα, μεγάλα χαρτόνια, ξυλάκια παγωτού, κοχύλια, χάντρες, ψεύτικο χόρτο και άλλα υλικά για πολλές μικροκατασκευές και μαθηματικές ασκήσεις. Ακόμη, παραδοσιακά παιχνίδια που γνώριζαν τα παιδιά τροποποιήθηκαν για τις ανάγκες των παραμυθιών, όπως το παραδοσιακό παιχνίδι, *λύκε-λύκε είσαι εδώ;* που μετατράπηκε σε *μάγισσα-μάγισσα είσαι εδώ;* στο παραμύθι του Χάνσελ και της Γκρέτελ.

Αποτίμηση του project

Για τη συνολική αποτίμηση του project χρησιμοποιήθηκαν τα παρακάτω εργαλεία:

1. *Συνέντευξη διερεύνησης της προϋπάρχουσας γνώσης των παιδιών και των προτιμήσεών τους σε σχέση με τα παραμύθια από όλο τον κόσμο. Τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν στις ερωτήσεις οι οποίες αναφέρονται στην ενότητα «Διερεύνηση και καταγραφή των γνώσεων των νηπίων».*
2. *Ημερολόγιο της ερευνήτριας*

Η ερευνήτρια-εκπαιδευτικός τηρούσε ημερολόγιο σε όλη τη διάρκεια της υλοποίησης του πρότζεκτ, στο οποίο κατέγραφε συστηματικά τις παρατηρήσεις και τις εμπειρίες ύστερα από κάθε διδακτική παρέμβαση. Με αυτό τον τρόπο, γινόταν όσο το δυνατόν πιο λεπτομερής περιγραφή της παρέμβασης, αλλά και συνολικός αναστοχασμός της ερευνήτριας για την όλη διαδικασία. Σύμφωνα με τους McDonough και McDonough (1997, όπ. αναφ. στο Γρίβα & Σέμογλου, 2013), το ημερολόγιο αποτελεί ένα εργαλείο με το οποίο μπορούν οι εκπαιδευτικοί-ερευνητές/τριες να αναστοχαστούν πάνω στην ίδια τη δουλειά τους και να την ερμηνεύσουν κριτικά.

Το ημερολόγιο δομήθηκε γύρω από τρεις άξονες:

- (1) Άξονας σχετικά με τη διαδικασία εφαρμογής και τη στάση των παιδιών
 - α. Πώς αντέδρασαν τα παιδιά στο άκουσμα της χώρας/παραμυθιού;
 - β. Ποια ήταν η στάση των παιδιών στην αρχή και κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης;
 - γ. Συνέβη κάτι διασκεδαστικό ή ασυνήθιστο;
- (2) Άξονας σχετικά με τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν τα παιδιά και τη μεταξύ τους επικοινωνία
 - α. Πού δυσκολεύτηκαν ιδιαίτερα τα παιδιά και γιατί;
 - β. Χρειάστηκε να γίνει κάποια συγκεκριμένη παρέμβαση;
 - γ. Πώς επικοινωνήσαν και αλληλόδρασαν τα παιδιά, ενώ εμπλέκονταν στις δραστηριότητες;
- (3) Άξονας σχετικά με τη συνολική αποτίμηση της ενότητας
 - α. Ποιες ήταν οι εντυπώσεις των μαθητών/τριών για το παραμύθι μετά την ολοκλήρωση της ενότητας;
 - β. Τι πήγε καλά και τι όχι στη συγκεκριμένη ενότητα;
 - γ. Τι θα μπορούσε να αλλάξει; Γιατί;

Σύμφωνα με τις καταγραφές του ημερολογίου της ερευνήτριας, τα παιδιά δημιούργησαν σε ομάδες εικαστικές κατασκευές, οι οποίες συγκεντρώνονταν σε ομαδικό *portfolio*, συμμετείχαν με ενθουσιασμό σε δραματοποιήσεις και παιχνίδια ρόλων, σε παντομίμες, εκφράστηκαν λεκτικά και εξωλεκτικά, συνεργάστηκαν, γνώρισαν πολλούς πολιτισμούς και τους συνέκριναν με το δικό τους και τελικά έπαιξαν, διασκέδασαν και ψυχαγωγήθηκαν. Επίσης, έγιναν οπτικοακουστικές εγγραφές, έγινε λήψη φωτογραφιών και αξιοποιήθηκε το παραγόμενο υλικό των νηπίων. Όλα αυτά αποτέλεσαν επιπρόσθετα εργαλεία για την αποτίμηση της πειραματικής παρέμβασης. Η ερευνήτρια-εκπαιδευτικός εξέτασε τις στρατηγικές επικοινωνίας των παιδιών

(αντισταθμιστικές και αλληλοδραστικές στρατηγικές επίτευξης της επικοινωνίας) που καταγράφηκαν με βίντεο και διαπίστωσε μια σταδιακή εξέλιξη χρήσης επικοινωνιακών στρατηγικών.

3. Συνέντευξη μετά το τέλος της παρέμβασης

Μετά την ολοκλήρωση των είκοσι διδακτικών παρεμβάσεων, τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν σε τρεις ερωτήσεις σχετικά με το πρότζεκτ: α) Τι σου άρεσε από το project; β) Τι σε δυσκόλεψε; γ) Τι θα ήθελες να ξανακάνουμε;

Τα αποτελέσματα από αυτή τη συνέντευξη κατέδειξαν ότι το πρότζεκτ αποτέλεσε μια ευχάριστη, δημιουργική και ξεχωριστή εμπειρία για όλα σχεδόν τα παιδιά. Τα βίντεο προβολής των χωρών των παραμυθιών, η ελκυστική παρουσίαση των παραμυθιών μέσω του υπολογιστή, ο εκτενής σχολιασμός των παραμυθιών, οι δραματοποιήσεις, τα κουστούμια, τα παιχνίδια και όλες οι κατασκευές, φαίνεται να άρεσαν πολύ στα παιδιά, τους κέντρισαν το ενδιαφέρον, καθώς όπως δήλωσαν και τα ίδια, θα ήθελαν να επαναληφθεί, για να γνωρίσουν και άλλες χώρες και άλλα παραμύθια.

Αποτελέσματα συνέντευξης μετελέγχου

Για να καταδειχθούν τα αποτελέσματα που είχε το πρότζεκτ, όσον αφορά τη γνώση των παιδιών στα παραμύθια του κόσμου, καθώς και την πολυπολιτισμική τους αφύπνιση, τα παιδιά κλήθηκαν να απαντήσουν στις ερωτήσεις της συνέντευξης προελέγχου, για να διαπιστωθεί αν υπάρχει διαφοροποίηση των απαντήσεων μετά την εφαρμογή του πρότζεκτ.

Αναλύοντας τις απαντήσεις των παιδιών μετά το πέρας του πρότζεκτ παρατηρήσαμε ότι οι γνώσεις και οι προτιμήσεις των παιδιών άλλαξαν θεαματικά.

Στην ερώτηση «Γνωρίζεις παραμύθια από άλλες χώρες;» ο μετέλεγχος κατέδειξε εντυπωσιακή διαφορά από τον προέλεγχο, καθώς τα παιδιά σε ποσοστό 100% απάντησαν θετικά, ενώ στον προέλεγχο όλα τα παιδιά είχαν απαντήσει αρνητικά (100%).

Στην ερώτηση «Από ποια χώρα γνωρίζεις παραμύθι;» τα παιδιά δεν αρκέστηκαν να αναφέρουν μία μόνο χώρα, αλλά ανέφεραν από τρεις το λιγότερο μέχρι και επτά χώρες. Τα παιδιά έμαθαν και απομνημόνευσαν τις χώρες καταγωγής των παραμυθιών. Στον προέλεγχο όλα τα παιδιά (100%) ανέφεραν ότι δε γνώριζαν παραμύθι από καμία χώρα.

Στην ερώτηση «Ποιο παραμύθι από άλλη χώρα γνωρίζεις;», όλα τα παιδιά σε ποσοστό 100% ανέφεραν παραμύθια που παρουσιάστηκαν στο πρότζεκτ, μάλιστα 2 παιδιά (14,28%) ανέφεραν τρία παραμύθια από χώρες που παρουσιάστηκαν στο project, ενώ στον προέλεγχο το 100% των παιδιών ανέφερε ότι δεν γνώριζαν κανένα παραμύθι από άλλη χώρα.

Στην ερώτηση «Ποιος είναι ο αγαπημένος σου ήρωας;» το 92,86% των μαθητών/τριών ανέφερε ήρωες από τη διδακτική παρέμβαση. Συγκεκριμένα, ο πιο αγαπημένος ήρωας των παιδιών σύμφωνα με τις απαντήσεις τους είναι ο Πινόκιο (28,57%), ενώ στον προέλεγχο ήταν ο Spiderman (21,43%), ακολουθεί ο Αλαντίν με 21,43%, ο Χάνσελ και η Γκρέτελ με 7,14%, ο Τσεπέτο με 7,14%, τα τρία λυκάκια με 7,14%, ο Γιάκοβ και οι εφτά κλέφτες με 7,14%, ο Τομ ο Δακτυλάκης με 7,14%, η Μπονίτα με 7,17% και το έξυπνο γουρουνάκι με 7,14%, απάντηση που υπήρχε ως προτίμηση και στον προέλεγχο.

Επιλογικός σχολιασμός

Μέσα από τη συγκεκριμένη πειραματική παρέμβαση επιδιώχθηκε η ανάπτυξη των επικοινωνιακών δεξιοτήτων, αλλά και της πολυπολιτισμικής ευαισθητοποίησης των νηπίων με την αξιοποίηση παραμυθιών από όλο τον κόσμο. Οι δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν είχαν σκοπό να αναπτύξουν τη γλώσσα των παιδιών, να καλλιεργήσουν την έκφρασή τους, να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιο τους, να βοηθήσουν τους/τις μικρούς/ές μαθητές/τριες να μάθουν πώς να οργανώνουν τις σκέψεις τους. Από τα αποτελέσματα της παρέμβασης διαφάνηκε ότι η αξιοποίηση των παραμυθιών «από όλο τον κόσμο» έδωσε την ευκαιρία στα παιδιά να επικοινωνήσουν, να εκφραστούν, να χαρούν, να κατασκευάσουν και να αντιληφθούν τους διαφορετικούς πολιτισμούς. Η αφήγηση παραμυθιών με διαφορετική θεματολογία, με συναρπαστική πλοκή, με πολύχρωμες εικόνες, που ταξίδευαν τα παιδιά σε άλλους πολιτισμούς με διαφορετικές παραδόσεις και αξίες, οι βιωματικές δραστηριότητες, τα παιχνίδια, η παντομίμα, το θεατρικό παιχνίδι και η δραματοποίηση των παραμυθιών, διευκόλυναν και προώθησαν τη μάθηση των παιδιών, διέγειραν τη φαντασία και οδήγησαν στην ανάπτυξη επικοινωνιακών δεξιοτήτων και στην ενίσχυση του προφορικού λόγου και της προφορικής έκφρασης. Πιο συγκεκριμένα, από τις απαντήσεις των παιδιών στις συνεντεύξεις, αλλά και από τις καταγραφές του ημερολογίου της εκπαιδευτικού-ερευνήτριας, διαπιστώθηκε πως η πολυαισθητηριακή επεξεργασία των παραμυθιών, αλλά και η ενεργή εμπλοκή των παιδιών σε

αλληλοδραστικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης, βελτίωσαν αισθητά τις γνώσεις των παιδιών. Οι μικροί/ές μαθητές/τριες ανέπτυξαν τον προφορικό τους λόγο, εμπλούτισαν το λεξιλόγιό τους καλλιέργησαν την ακρόαση και τη λεκτική έκφραση, τις επικοινωνιακές δεξιότητες και τις δεξιότητες συνεργατικής μάθησης, και παράλληλα απέκτησαν γνώσεις σχετικά με τα παραμύθια του κόσμου, τις χώρες καταγωγής τους, με τα χαρακτηριστικά και τα αξιοθέατά τους, τις σημαίες τους και τα γεωγραφικά χαρακτηριστικά τους, απομνημόνευσαν ονόματα ηρώων και τίτλων των παραμυθιών, και έμαθαν να διαβάζουν χάρτες. Το περιεχόμενο και η πλοκή των παραμυθιών, οι δραματοποιήσεις και τα διάφορα παιχνίδια, έδωσαν την ευκαιρία στα παιδιά να γνωρίσουν νέους ήρωες, νέες συνήθειες και έθιμα, να επικοινωνήσουν, να εκφραστούν συναισθηματικά, να παίξουν, να συνεργασθούν και να διασκεδάσουν.

Μέσα από το συγκεκριμένο πρότζεκτ, δόθηκε η δυνατότητα στα παιδιά να ακούσουν και να κατανοήσουν νέα παραμύθια, να γνωρίσουν τις τέσσερις ηπείρους της γης, να «ταξιδέψουν» σε νέες χώρες και να γνωρίσουν τις αξίες και τις παραδόσεις τους, να εκφραστούν, να κινηθούν, να ζωγραφίσουν, να γράψουν, να δραματοποιήσουν, να μιμηθούν, να κατασκευάσουν, να παίξουν και να επικοινωνήσουν. Τα «παραμύθια του κόσμου» ως διδακτικό εργαλείο αποτέλεσαν σημαντική πηγή πρόσκτησης λεξιλογίου, καθώς τα παιδιά είχαν την ευκαιρία να αναπαράγουν και να ανασυνθέτουν το νεοαποκτηθέν λεξιλόγιο (Phillips, 1993). Νέες λέξεις από τα παραμύθια παρουσιάστηκαν και έγιναν αντικείμενο επεξεργασίας με ποικίλους τρόπους. Στο σύνολο των συναντήσεών τους, τα νήπια κατανόησαν όλα τα παραμύθια, ανέπτυξαν τη συμμετοχή τους και την εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία και καλλιέργησαν τις δεξιότητες του αναδυόμενου γραμματισμού μέσα σε ένα πολυτροπικό πλαίσιο, καθώς τους δόθηκε η ευκαιρία να έρθουν σε επαφή με τη γλώσσα των κειμένων, να εντοπίζουν τον τίτλο, το συγγραφέα και άλλα στοιχεία του βιβλίου, να παράγουν δικό τους παραμύθι, να κατακτήσουν βασικές έννοιες σχετικά με το πώς χρησιμοποιείται ο γραπτός λόγος, για να μεταφέρει νοήματα, πώς χρησιμοποιούνται λεκτικές δομές, όπως το «μια φορά κι έναν καιρό», και προς ποια κατεύθυνση ρέει η γραφή.

Συμπερασματικά, η συγκεκριμένη πειραματική παρέμβαση επιβεβαίωσε τα αποτελέσματα προηγούμενων μελετών (Ahlquist, 2011· Li-Yu Chang, 2009), τα οποία έδειξαν ότι η αφήγηση παραμυθιών σε ένα πολυτροπικό και διαθεματικό πλαίσιο ενισχύει τις γλωσσικές, γνωστικές αλλά και κινητικές δεξιότητες των

μικρών μαθητών/τριών και συγχρόνως καλλιεργεί την πολυπολιτισμική τους ευαισθητοποίηση. Τα ίδια τα παιδιά ανέφεραν ότι υπήρξε αλλαγή της στάσης και της συμπεριφοράς τους απέναντι στους «ξένους» (π.χ. «του χαμογέλασα», «του έκλεισα το μάτι», «τον χαιρέτησα»). Τα παραμύθια του κόσμου, ως διδακτικό εργαλείο αποτελούν ανεξάντλητη πηγή λεξιλογίου, που βοηθούν τους/τις μικρούς/ές μαθητές/τριες να οικοδομήσουν ικανότητες γλωσσικής και σωματικής έκφρασης. Με άλλα λόγια, τα παραμύθια μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμο εργαλείο για τη γνωστική και γλωσσική ανάπτυξη των μικρών μαθητών/τριών (Shin, 2006), τους προσφέρουν ευκαιρίες να εκφράζονται και να πειραματίζονται με τη γλώσσα, σε ένα πλαίσιο όπου μπορούν να κάνουν λάθη χωρίς άγχος και φόβο (Γρίβα & Σέμογλου, 2013). Καταλήγοντας, επισημαίνουμε πως τα θετικά αποτελέσματα που προέκυψαν στην πιλοτική εφαρμογή σε όλους τους τομείς ανάπτυξης των μικρών μαθητών/τριών, καταδεικνύουν ότι η αξιοποίηση του παραμυθιού μέσα από έναν εναλλακτικό τρόπο και η ενσωμάτωση επικοινωνιακών δραστηριοτήτων σε ένα παιγνιώδες διαθεματικό πλαίσιο, αυξάνει τις επιδόσεις και τη δυναμική της μάθησης (Watkins, 2010) και δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να μαθαίνουν, καθώς παίζουν, να εξερευνούν, να εκφράζονται, και παράλληλα να νιώθουν ευχαρίστηση (Γρίβα, Σέμογλου & Παντελή, 2014). Συγχρόνως ενθαρρύνει τους/τις μικρούς/ές μαθητές/τριες, να συνειδητοποιήσουν τόσο την ύπαρξη της δικής τους πολιτισμικής ιστορίας, όσο και την ύπαρξη κοινών στοιχείων μεταξύ των πολιτισμών του κόσμου μέσω της βιντεοπαρουσίασης της χώρας καταγωγής του παραμυθιού και να αναπτύσσουν θετικές στάσεις απέναντι τους, μέσω της συζήτησης και των βιωματικών δραστηριοτήτων που επακολουθούν.

Βιβλιογραφία

- Ahlquist, S. (2011). *The Impact of the Storyline Approach on the Young Language Learner Classroom: a Case Study in Sweden*. (Thesis). Sweden: Kristianstad University.
- Allström, M. (2010). Drama som Metodi Engelska. In M. Estling Vannestål & G. Lundberg (Eds.), *Engelska för Yngre Åldrar*. Lund: Studentlitteratur.
- Almond, M. (2005). *Teaching English with drama: How to use drama and plays when teaching*. London: Modern English Publishing.
- Γρίβα, Ε., & Σέμογλου, Κ., (2013). *Ξένη γλώσσα και παιχνίδι, κινητικές δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης στην πρωτοσχολική εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδόσεις Αδελφών Κυριακίδη.
- Γρίβα, Ε., Σέμογλου, Κ., & Παντελή Π. (2014). 'Παίζω, μαθαίνω, δημιουργώ': η εφαρμογή του μοντέλου 6Ε σε πιλοτικά διαθεματικά πρότζεκτ δημιουργικής έκφρασης. Στο *Πανκύπριο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας*, 10-11 Οκτωβρίου 2014. Λευκωσία.
- Fernandez, S. (2008). Teaching and learning languages other than English in Victoria schools. *Department of Education and early Childhood Development*, 14, 1-24.
- Griva, E., & Chostelidou, D. (2012). Additive bilingualism of immigrant children: introducing a multisensory project in kindergarten. In H. Switzer & D. Foulker (Eds.), *Kindergartens: Teaching Methods, Expectations and Current Challenges* (pp. 83-104). Nova Science publishers, Inc.
- Halliwell, S. (1992). *Teaching English in the Primary Classroom*. London: Longman.
- Haught, R., & McCafferty, G. (2008). Embodied Language Performance: Drama and Second Language Teaching. In P. Lantolf & E. Poehner (Eds.), *Sociocultural Theory and the Teaching of Second Languages*. London: Equinox.
- Retrieved from: http://www.asian-efl-journal.com/dec_03_sub.V n.php
- Karweit, N., & Wasik, B. (1996). The effects of story reading programs on literacy and language development of disadvantaged preschoolers. *Journal of Education for Students Placed at Risk*, 1(4), 319-348.
- Li-Yu Chang, S. (2009). *Acting it out: children learning English through story-based drama*. (PhD thesis). University of Warwick.
- Phillips, S. (1993). *Young learners*. Oxford: Oxford University Press.
- Reese, E., & Cox, A. (1999). Quality of adult book reading affects children's emergent literacy. *Developmental Psychology*, 35(1), 20-28.

- Shin, S. J. (2006). High-stakes testing and heritage language maintenance. In K. Kondo-Brown (Ed.), *Heritage language development: Focus on east Asian immigrants* (pp. 127–144). Amsterdam & Philadelphia: John Benjamins.
- Somers, J. (1994). *Drama in the curriculum*. London: Cassell.
- Sénéchal, M., Thomas, E., & Monker, J. (1995). Individual differences in 4-year-old children's acquisition of vocabulary during storybook reading. *Journal of Educational Psychology*, 87(2), 218–229.
- Wasik, B., & Bond, M. (2001). Beyond the pages of a book: Interactive book reading and language development in preschool classrooms. *Journal of Educational Psychology*, 93(2), 243–250.
- Wasik, B., Bond, M., & Hindman, A. (2006). The effects of a language and literacy intervention on Head Start children and teachers. *Journal of Educational Psychology*, 98(1), 63–74.
- Watkins, C. (2010). Learning, Performance and Improvement. *International Network for School Improvement Research Matters*, 34. Institute of Education.
- Willis, J. (1996). *Framework for Task-based Learning*. London: Longman.