

# **Η δημιουργική γραφή στην προσχολική εκπαίδευση μέσω της δημιουργίας διαπολιτισμικού παραμυθιού.**

**Βλάχου Μαρία**

***MSc Επιστημών Αγωγής Πανεπιστημίου Αιγαίου***

***Εκπαιδευτικός Προσχολικής Εκπαίδευσης***

**e-mail: [marvlachou@hotmail.com](mailto:marvlachou@hotmail.com)**

## **Εισαγωγή**

Σκοπός της παρούσης εργασίας είναι ο προσδιορισμός της έννοιας της δημιουργικής γραφής στην προσχολική εκπαίδευση μέσω του διαπολιτισμικού παραμυθιού, όπως αυτός προσδιορίζεται όταν τα νήπια σχεδιάζουν και δημιουργούν ομαδοσυνεργατικά τα δικά τους λογοτεχνικά κείμενα αποκτώντας ρόλο συγγραφέα και παράλληλως, τα εικονογραφούν αποκτώντας ρόλο εικονογράφου.

Στα πλαίσια αυτής της εισήγησης θα παρουσιαστεί το διαπολιτισμικό παραμύθι των μαθητών του 2/θ Ολοήμερου Νηπιαγωγείου Κεραμειών του Νομού Κεφαλληνίας, το οποίο έλαβε χώρα το 2013, και πρόκειται για το πόννημα των μαθητών μέρος ενός βιβλίου δυο παραμυθιών του Νηπιαγωγείου, που εκδόθηκε με αυτοέκδοση.

Πιο συγκεκριμένα, θα διερευνήσουμε την έννοια και το χαρακτήρα της δημιουργικής γραφής στην προσχολική εκπαίδευση και ακολούθως θα παρουσιάσουμε σε πρακτικότερο επίπεδο τις στρατηγικές μεθόδους που ακολουθήθηκαν για τη δημιουργία του διαπολιτισμικού παραμυθιού, τα ερεθίσματα, τα μέσα και τους τρόπους ενεργοποίησης των νηπίων. Θα προσδιορίσουμε το πλαίσιο της δράσης και θα αξιολογήσουμε τα αποτελέσματα του εγχειρήματος μέσα από τα χαρακτηριστικά του παραγόμενου αποτελέσματος.

Ένα πλαίσιο δράσης, που στηρίζεται στην αρχή της Αναπτυξιακής Εκπαίδευσης, η οποία πρεσβεύει ότι για να ζήσουμε αρμονικά σ' αυτόν τον πλανήτη που γίνεται ολοένα και πιο διασυνδεδεμένος και αλληλοεξαρτώμενος είναι απαραίτητο να χρησιμοποιήσουμε κάθε δυνατότητα να κατανοήσουμε ο ένας τον άλλον και μ' αυτόν τον τρόπο να μάθουμε να αποδεχόμαστε ο ένας τον άλλον (Παπαγιάννη 2011). Η προώθηση της πολιτιστικής και κοινωνικής διαφορετικότητας είναι ένα παγκόσμιο αίτημα και τα βιβλία, μπορούν να μας παράσχουν το διανοητικό εργαλείο που θα μας οδηγήσει σε κατανόηση.

## **1. Δημιουργική γραφή**

Με τον όρο «δημιουργική γραφή» (creative writing), εννοούμε τη διδασκαλία της λογοτεχνικής γραφής εμπεριέχοντας το σύνολο των διαφόρων εκπαιδευτικών πρακτικών και τεχνικών που στοχεύουν στην κατάκτηση συγγραφικών (λογοτεχνικών) δεξιοτήτων. (Καρακίσιος 2012). Είναι ο πρωτότυπα αναδυόμενος γραπτός λόγος που προκύπτει σε συνδυασμό με κριτική σκέψη ως προς τη γραφή και τα αποτελέσματα του γραπτού λόγου (Σουλιώτης 2015). Η δημιουργική γραφή απευθύνεται σε όλες τις ηλικίες (Καρακίσιος 2011).

Πρόκειται για μια Τέχνη, που σχετίζεται ασφαλώς με την έμπνευση και το έμφυτο ταλέντο του δημιουργού· ωστόσο, μαθαίνεται, καθώς διέπεται από τεχνικές και κανόνες. Βεβαίως, ο όρος είναι ευρύς και πολύμορφος, καθώς θα μπορούσε να ισχυριστεί κανείς ότι κάθε μορφή «γραφής» είναι μια έκφραση δημιουργική και δεν υποχρεούται να περιορίζεται σε στεγανά πλαίσια. Η προσχολική εκπαίδευση μάλλον συντάσσεται σημαντικά προς αυτή την τοποθέτηση, και προσωπικά τάσσομαι υπέρ της δημιουργίας πρόσφορων εκπαιδευτικών ερεθισμάτων που σκοπό έχουν να ενεργοποιήσουν τη φαντασία, την ανακάλυψη και τη δημιουργικότητα των μαθητών σε επίπεδο ομαδοσυνεργατικής τάξης.

Η διεθνής βιβλιογραφία (Davis 1992), μάλιστα, αναδεικνύει τρεις βασικές θεωρήσεις της δημιουργικότητας: αυτή που εστιάζει στα χαρακτηριστικά του δημιουργού (person - oriented models), αυτή που επικεντρώνεται στη διαδικασία (process - oriented models) και αυτή που φωτίζει το παραγόμενο προϊόν (product - oriented models). Σ' αυτά προστίθενται, ακόμη, οι κοινωνικές παράμετροι και πιο συγκεκριμένα το περιβάλλον στο οποίο συντελείται η διαδικασία (place), η πειθώ του δασκάλου στη δράση (persuasion) και τέλος η εγγενής δυναμική (potential) των συμμετεχόντων (Συμεωνάκη 2012).

Τα άτομα αναγνωρίζονται ως δημιουργικά όταν εφευρίσκουν, σχεδιάζουν, επινοούν και συνθέτουν σε αξιοσημείωτο βαθμό και ο βαθμός ικανότητας δημιουργικής συμπεριφοράς εξαρτάται από τα ερεθίσματα που θα λάβουν και τη διάθεσή τους (Guilford 1968). Η δημιουργικότητα συνδυάζει την ικανότητα αξιολόγησης, την ευαισθησία στο πρόβλημα, την ευχέρεια παραγωγής, των πρωτοτυπία ιδεών, την ευελιξία του νου, την ικανότητα σύνθεσης και ανάλυσης, την πολυπλοκότητα των νοητικών δομών και την αναδιοργάνωση ή επαναπροσδιορισμό των οργανωμένων συνόλων (Guilford 1968). Το δημιουργικό άτομο διαθέτει δημιουργική σκέψη, δηλαδή ικανότητα ν' αναζητά και να βρίσκει πολλές πρωτότυπες - καινοτόμες εναλλακτικές, για την επίλυση των διαφόρων προβλημάτων, ιδέες - λύσεις (Παρασκευόπουλος 2004).

Η δημιουργικότητα είναι δυνατόν ν' αναφέρεται σε παραγωγικότητα σε καλλιτεχνικό, επιστημονικό ή ερευνητικό πεδίο, όπως και στον τρόπο σκέψης και επίλυσης προβλημάτων (Piffer 2012). Η δημιουργικότητα συνιστά εξελισσόμενη συν τω χρόνω διαδικασία με βασικά γνώρισμα την ανακάλυψη, την πρωτοτυπία και την καινοτομία (Silvia 2008).

Η δημιουργικότητα είναι μια δυναμική και αλληλοτροφοδοτούμενη διαδικασία, που ενεργοποιείται απ' όλα αυτά τα στοιχεία που συμβάλλουν ως γνώσεις, εμπειρίες και βιώματα προκειμένου να

προπαρασκευάσουν τη σκέψη, να προσανατολίσουν τη στάση και να διαμορφώσουν τη συμπεριφορά του ατόμου, έτσι ώστε να γίνει ευαίσθητο απέναντι στα προβλήματα του περιβάλλοντος, αυτοενεργοποιούμενο και ανοιχτό στην εμπειρία, ευέλικτο και πρωτότυπο (Ξανθάκου 1998).

Έρευνες κατέδειξαν ότι η δημιουργική ικανότητα αναπτύσσεται και ενισχύεται μέσα από τη διαδικασία της μάθησης (Sternberg 2006), συνεπώς σκόπιμο είναι να τεθούν σε λειτουργία οι παράγοντες εκείνοι που συντελούν σ' αυτό. Σημαντικούς παράγοντες επιτυχίας συνιστούν η κατάλληλη καθοδήγηση εκ μέρους του εκπαιδευτικού και η δόμηση της διδασκαλίας πάνω στο τρίπτυχο ανάγνωση - κριτική επεξεργασία-εξάσκηση.

Η δημιουργική γραφή απαιτεί την απελευθέρωση της σκέψης στην προσπάθεια αναδόμησης των στοιχείων μιας λέξης, μιας πρότασης ή ενός κειμένου με σκοπό την παραγωγή νέων κειμένων (Πασσιά & Μανδηλαράς 2001), και βεβαίως, όταν επιχειρείται στα πλαίσια της προσχολικής εκπαίδευσης εμπεριέχει μια πτυχή διασκέδασης, συνδέεται με δεξιότητες και λειτουργίες που συναντώνται στο παιχνίδι, όπως είναι η αίσθηση της περιπέτειας, της φαντασίας, του πειραματισμού, της περιέργειας (Καραγιάννης 2010).

## **2. Η δημιουργική γραφή ως γνωστικό αντικείμενο στην Προσχολική Εκπαίδευση**

Στην Προσχολική Εκπαίδευση τα ισχύοντα Προγράμματα Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ. & Α.Π.Σ. 2002) εμπεριέχουν δημιουργικές δραστηριότητες προσέγγισης λογοτεχνικών κειμένων, ενώ το Αναλυτικό Πρόγραμμα για τη Γλώσσα στο Νηπιαγωγείο από το 1999 καθιερώνει την ύπαρξη και χρήση εικονογραφημένων βιβλίων στη βιβλιοθήκη της τάξης, ενώ εμπλέκει το οικογενειακό περιβάλλον των νηπίων σε αναγνωστικές διαδικασίες εφαρμόζοντας τη δανειστική βιβλιοθήκη. Με

το δανεισμό λογοτεχνικών βιβλίων το Νηπιαγωγείο συμβάλει «στην εξοικείωση των παιδιών με διάφορες εκφάνσεις της γλώσσας που έχουν σχέση με το γραπτό λόγο», προωθεί τη φιλιαναγνωσία και τη σχέση του παιδιού με τη λογοτεχνία και το λογοτεχνικό κείμενο. Παράλληλα, στα πλαίσια της ανάπτυξης του αναδυόμενου γραμματισμού προσφέρονται ευκαιρίες καταγραφής νέων και αυθεντικών κειμένων που εκφράζουν σκέψεις, ιδέες και συναισθήματα των νηπίων.

Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ και το Α.Π.Σ για το Νηπιαγωγείο (β' μέρος), αναφορικά με τη Γλώσσα (σ. 20-226), η δόμηση εκτείνεται σε 4 δεξιότητες: α) κατανόηση του προφορικού λόγου, β) παραγωγή προφορικού λόγου, γ) κατανόηση γραπτού λόγου και δ) παραγωγή γραπτού λόγου. Η δραστηριότητα που προτείνεται έγκειται στη σχεδίαση από τα νήπια δικών τους προφορικών ή γραπτών κειμένων, επιλέγοντας τα στοιχεία που θα χρησιμοποιήσουν κάθε φορά προκειμένου τα κείμενά τους να είναι αποτελεσματικά. Οι στόχοι της δράσης, είναι: 1) η καλλιέργεια επικοινωνιακής ικανότητας, 2) η μεθόδευση στρατηγικών/τεχνικών ανάγνωσης και γραφής, 3) η ανάπτυξη γλωσσικού και κριτικού γραμματισμού.

Το παραμύθι, άλλωστε, βάσει των αναλυτικών προγραμμάτων μπορεί να αξιοποιηθεί ποικιλοτρόπως. Αφενός εντάσσεται λειτουργικά στο γλωσσικό μάθημα, για την επίτευξη του εγγραμματισμού, και αφετέρου λειτουργεί ως αφορμή για την εφαρμογή σχεδίων εργασίας σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα (γνωστικές περιοχές). Συνδέεται η λογοτεχνία με το παιχνίδι μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας με σκοπό την ψυχαγωγία και την καλλιέργεια του συναισθήματος (Μαλαφάντης 2010).

### **3. Το πλαίσιο οργάνωσης της προσχολικής τάξης μας**

Με βασικό γνώμονα γνώσης ότι για να μπορεί κάποιος να ενθαρρύνει τη δημιουργική ικανότητα του μαθητή, πρέπει και ο ίδιος

πρωτίστως, να είναι δημιουργικός (Cropley 2006, Sak 2004), καθώς επίσης, ότι η ευελιξία του προγράμματος της προσχολικής εκπαίδευσης επιτρέπει διαθεματικά και πολύτροπα πλαίσια δημιουργικής δράσης, τέθηκε ως βασική μέριμνα στην προσχολική ομάδα μας: η συγκρότηση μιας άρτια δεμένης ομάδας (συνεκτικοί δεσμοί της ομάδας) με ανοικτές συνθήκες τάξης και ελευθερία έκφρασης. Δηλαδή, ο αρχικός σκοπός που τέθηκε ήταν η ενίσχυση του περιβάλλοντος του νηπιαγωγείου, δηλαδή των παραγόντων κοινωνικής στήριξης (social support factors) (Cropley 2006).

Με απλά λόγια, κανένας διδακτικός στόχος δεν είναι αποτελεσματικός εάν και εφόσον δεν έχουν πρωτίστως δομηθεί επικοινωνιακοί δεσμοί και σχέσεις συνεργασίας και εμπιστοσύνης μεταξύ των μελών της ομάδας. Οι ομάδες (groups) (Larey & Paulus 1999) μπορούν να ενισχύσουν τη δημιουργικότητα του ατόμου, δεδομένου ότι: α) παρέχουν πληροφορίες, β) ενισχύουν τις δημιουργικές δραστηριότητες, γ) παρέχουν πρότυπα προς μίμηση και δ) δίνουν ανατροφοδότηση (Cropley 2006). Το κοινωνικό κλίμα που διευκολύνει τη δημιουργικότητα περιλαμβάνει μια γενική αίσθηση ότι η ποικιλία είναι καλοδεχούμενη και ότι τα δημιουργικά άτομα χαίρουν το σεβασμό των άλλων. Καθοριστικοί παράγοντες είναι η ανοχή απέναντι στην καινοτομία, η ενίσχυση και η αναγνώριση της αξίας της διαφορετικότητας (Cropley, 2006).

Άρα, λοιπόν, πρωταρχικός σκοπός ήταν η συνοχή της ομάδας και μάλιστα μιας πολύπλοκης ομάδας με τα χαρακτηριστικά που προσδίδουν οι διαφορετικότητες παντός τύπου (αλλοδαποί μαθητές, αλλόγλωσσοι, μαθητές με φτωχά οικογενειακά ερεθίσματα, μαθητές με δυσκολίες λόγου και ομιλίας, μαθητές με διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές). Εν κατακλείδι, να πάρουμε τη διαφορετικότητα του καθενός χωρίς φόβο και να την αγαπήσουμε ώστε να μην αποτελεί παραξενιά ή αποστροφή.

Με σκοπό, λοιπόν, την ενίσχυση των αρχών της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης (διαφορετικότητα, ετερότητα, αλληλεγγύη, αποδοχή, σεβασμό στη διαφορά, φιλία), με στόχο το συνεκτικό δεσμό της ομάδας, αλλά και την ατομική και κοινωνική ανάπτυξή της, οργανώθηκε ένα σχέδιο δράσης με τίτλο «Είμαστε όλοι ίδιοι και διαφορετικοί», το οποίο ενισχύθηκε με διδακτικές πράξεις από όλα τα γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος για το νηπιαγωγείο.

Κεντρική ιδέα υπήρξε η έννοια του διαφορετικού. Άλλωστε, ένα χαρακτηριστικό γνώρισμα της δημιουργικότητας, είναι η ικανότητα να σκέφτεται κάποιος διαφορετικά. Και να, πώς αποτυπώθηκε σε πρωτογενές στάδιο, σε επίπεδο σκέψης ιδεών και καταγραφής από τα ίδια τα νήπια με ανοιχτό ιστόγραμμα, ο όρος:

- Αυτό που φαίνεται σαν διαφορετικό δεν είναι κακό.
- Δεν σκεφτόμαστε ίδια.
- Όλοι οι άνθρωποι έχουμε ομοιότητες, αλλά είμαστε και διαφορετικοί.
- Παιζουμε με διαφορετικό τρόπο.
- Ντυνόμαστε διαφορετικά.
- Αγαπάμε όλους τους φίλους ότι χρώμα και να έχουν, όποια γλώσσα και να μιλάνε.
- Όταν έχουμε πολλές ιδέες.
- Πράγματα που μοιάζουν, αλλά δεν είναι ίδια.
- Αυτό που δεν είναι ίδιο με το άλλο.

Εν συνεχεία, η δημιουργία αφίσας κατέδειξε ότι τα νήπια μέσα από μια ενδοσκόπηση και αυτοανακάλυψη κατέγραψαν στοχευμένα τα σημεία της διαφορετικότητάς τους, τα αποδέχτηκαν στον εαυτό τους και στους άλλους και αποτέλεσαν σημεία συνένωσης. Παραθέτω τις καταγραφές των νηπίων:

Μιχάλης: «Συχνά χοροπηδάω»

Νίκη: «Ήμουν πολλές φορές άρρωστη»

Γιώργος: «Τρώω τοστ με φέτα»

Γεράσιμος: «Παιζουμε διαφορετικά παιχνίδια»

Τζένη: «Μιλώ Ισπανικά»

Ενίς: «Μιλώ Αλβανικά»

Μαρία-Ελένη: «Έχω δύο ονόματα»

Χρήστος: «Είμαι ευαίσθητος»

Λαμπρινή: «Παίζω με αγορίστικα παιχνίδια»

Εμμανουέλα: «Ζωγραφίζω διαφορετικά»

Διονύσης: «Είμαι αστείος»

Μάντυ: «Λέω ωραία τις ιστορίες»

Αλέξης: «Είμαι καλός στα Μαθηματικά»

Εμμέλεια: «Έχω μεγάλη οικογένεια με 4 αδέρφια»

Μαρία: «Έχω σκούρο δέρμα»

Ιωάννα: «Δε φοράμε τα ίδια ρούχα»

Μια ομάδα ενωμένη και αγαπημένη είναι ομάδα δημιουργική και έτοιμη σε ουσιαστικό βαθμό να υλοποιήσει με μεγαλύτερη αποτελεσματικότητα διδακτικούς στόχους, οπότε ακολουθεί η φάση των διδακτικών δραστηριοτήτων σε σχέση με τη δημιουργική γραφή αυτή καθ' εαυτή, μέσα από τη μαθησιακή περιοχή «Γλώσσα», όπου σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών του Νηπιαγωγείου του 2011 σ. 204, προτρέπει σε διδακτικές τακτικές που δημιουργούν κατάλληλες συνθήκες ώστε να παράγουν τα παιδιά διάφορους τύπους κειμένων με τη βοήθεια του προφορικού (κυρίως), αλλά και του γραπτού λόγου.

Σημειώνεται ότι τα νήπια εξοικειώθηκαν εξ αρχής με το παιδικό βιβλίο και τις αναγνώσεις του, όπως και με το θεσμό και τη λειτουργία της δανειστικής βιβλιοθήκης, κι έτσι ενισχύθηκε η δημιουργικότητά τους ως δεξιότητα σκέψης, ανάγνωσης και γραφής (Wang 2011).

#### **4. Το διαπολιτισμικό παραμύθι μας**

Τα νήπια του κλασικού τμήματος του 2/θ Ολοήμερου Νηπιαγωγείου Κεραμειών του Νομού Κεφαλληνίας έφτιαξαν το 2013 ένα διαπολιτισμικό παραμύθι που εκδόθηκε, με τίτλο «Ο Θούλης παρέα με



τους φίλους του». Ο τίτλος, ιδέα των νηπίων, υποδηλώνει ένα συνεκτικό δεσμό του ήρωα Θούλη με τους φίλους του που ενισχύεται από τη λέξη «παρέα». Πιθανώς μια λέξη που μετουσιώνεται σε έννοια και ουσία εφόσον τα νήπια πρωτίστως, εκπαιδεύτηκαν να λειτουργούν ομαδικά ως παρέα, ως σύνολο, ως ομάδα.

Ο Θούλης (Αγκαθούλης) είναι ένας μικρός σκαντζόχοιρος που είναι πολύ αγαπητός. Πέφτει σε χειμερία νάρκη, μα όταν ξυπνήσει, έχει χάσει όλα του τα αγκάθια. Οι φίλοι του τον κοροϊδεύουν και τον απορρίπτουν, οπότε εκείνος ντροπιασμένος και δυστυχής φεύγει και περιπλανιέται (απομόνωση). Στο δάσος συναντά κάποια άλλα ζώα που αποδέχονται την αναπηρία του - διαφορετικότητα και προθυμοποιούνται να τον βοηθήσουν να γίνει αποδεκτός. Του δίνεται η δυνατότητα να εκφραστεί συναισθηματικά, οπότε επέρχεται αβίαστα η αναγνώριση της ισοτιμίας, καθώς και η καταπολέμηση των διακρίσεων, των προκαταλήψεων και των στερεοτύπων που οδηγούν στον κοινωνικό αποκλεισμό. Ο Θούλης, είναι ένας μικρός ήρωας που εμπνέει σημαντικά μηνύματα και ενθαρρύνει μικρούς και μεγάλους να μάθουν να επεξεργάζονται τα λόγια, τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις συμπεριφορές τους απέναντι στα άτομα με διαφορετικότητα και αναπηρία.

#### **4.1 Μέθοδος - στρατηγική δημιουργίας του παραμυθιού μας**

##### **4.1.1 Η εικόνα ως προ-οργανωτής**

Αφορμή για τη δημιουργία του διαπολιτισμικού παραμυθιού ήταν μια εικόνα ενός σκαντζόχοιρου από το διαδίκτυο στο πλαίσιο ενασχόλησης με τα ζώα που πέφτουν σε χειμερία νάρκη. Ήταν το ζώο που προκάλεσε το πιο ζωντανό ενδιαφέρον.

Η εικόνα, λοιπόν, αυτή αποτέλεσε τον προ-οργανωτή ή την πολυεικόνα για περαιτέρω αναζήτηση-διερεύνηση, αφού πρώτα

καταγράφηκαν οι εξωτερικές περιγραφές αναφορικά με την ερώτηση «τι βλέπεις;»).

Υπήρξε ένας καταιγισμός ιδεών (ιδεοκαταιγισμός) (brainstorming) κατά τον Alex Osborn (τι είναι, πώς το λένε, πώς είναι ως προς τα χαρακτηριστικά, τι κάνει, που βρίσκεται, τι τρώει, πώς συμπεριφέρεται, ποιος ο περιβάλλον χώρος του, ποιες οι διατροφικές προτιμήσεις, πώς κινείται, γιατί πέφτει σε χειμερία νάρκη, κτλ). Η διαδικασία είναι συμμετοχική και σ' αυτήν τα νήπια ανακαλούν συνειρμικά προϋπάρχουσες γνώσεις ή αντιλήψεις, εκφράζουν ελεύθερα ιδέες, σκέψεις και συναισθήματα, καθώς και σχετικά βιωματικά περιστατικά. Είναι μια αρχική ομαδοσυνεργατική διερευνητική προσέγγιση, όπου δε γίνεται ουσιαστική αξιολόγηση των ιδεών, και που συνοδεύεται από τη δημιουργία ενός νοητικού χάρτη (mind map) ή εννοιολογικού χάρτη σε χαρτί του μέτρου, ως πρωταρχική καταγραφή.

#### **4.1.2 Συστηματική διερεύνηση του αντικειμένου**

Ακολούθως, η μεθοδολογική πορεία επέβαλε τη συστηματική διερεύνηση του γνωστικού αντικειμένου «σκαντζόχοιρος» με άντληση πληροφοριών από το διαδίκτυο και από βιβλία με ζώα, καθώς και τη δημιουργία ιστογράμματος με τις πληροφορίες που συλλέχτηκαν και αξιολογήθηκαν. Σ' αυτή τη φάση, σημαντικό στοιχείο στη δράση των νηπίων ήταν η επικοινωνιακή μέθοδος που αναπτύχθηκε μεταξύ τους κατά τη διαχείριση των πληροφοριών και η λειτουργική προσέγγιση της γλώσσας, όπως επίσης, και η στάση απέναντι στη νέα γνώση.

Η νηπιαγωγός αποκτά ρόλο σχεδιαστή και συντονιστή, και τα νήπια βρίσκουν κίνητρο και ενδιαφέρον, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες θέτοντας και τους γονείς τους σε σχετική ενεργοποίηση εύρεσης υλικού.

Ο προφορικός λόγος έχει προτεραιότητα έναντι του γραπτού, ωστόσο σημαντικές προσπάθειες γραφών υλοποιούνται σε πολλές

δράσεις, πράγμα που ευνοεί τα νήπια στην καταγραφή του ιστογράμματος από τα ίδια μέσω της κατάκτησης των φωνών.

#### **4.1.3. Καταγραφή και σύνδεση ιδεών (πλοκή)**

Έπεται, η δημιουργία του παραμυθιού, όπου τα παιδιά εκφράζουν ιδέες και η νηπιαγωγός τις καταγράφει, τις ομαδοποιεί και τακτικά διαβάζει τα καταγραφέντα, προκειμένου να συμφωνήσει η ολομέλεια στη σύνδεση των ιδεών, στη σύνθεση, άρα και στην πλοκή.

Σ` αυτή τη φάση, «ο κύβος της δράσης», αποτελεί τον επικουρικό ενισχυτή στην εξέλιξη της ιστορίας. Πρόκειται για ένα κύβο που σε κάθε του πλευρά απεικονίζει ένα στοιχείο που πιθανώς θα διαδραματίσει ενισχυτικό ρόλο στην εξέλιξη της πλοκής σε στιγμές δυσκολίας. Είναι κάτι σαν μπαλαντέρ (μικρή βοήθεια). Ο κύβος είχε τις εξής, εικόνες: το Θούλη που κλαίει, βάτραχο, αγκάθια, κουκουβάγια, βουνό και μια σκαντζοχοιρίνα. Η ομάδα έριξε δυο φορές τον κύβο και οι εικόνες - ενισχυτές ήταν: ο Θούλης που κλαίει και τα αγκάθια.

Τα νήπια θέτουν ως ήρωα του παραμυθιού το σκαντζόχοιρο με τα χαρακτηριστικά του, προσδιορίζουν το χώρο δράσης (σκηνικό) που είναι το δάσος, στήνουν την πλοκή του παραμυθιού θέτοντας το πρόβλημα που ανακύπτει στον ήρωα και είναι η απώλεια των αγκαθιών του, φτιάχνουν αντιδράσεις άλλων ζώων και πλέκουν στάσεις και μηχανισμούς αντίδρασης (κοροϊδία και απόρριψη) που γεννούν συναισθήματα (ντροπή, κλάμα, στεναχώρια, απομόνωση), συνθέτουν το χώρο λύσης του προβλήματος από την παρουσία πέντε άλλων ζώων (λαγός, σκίουρος, ασβός, ποντικός, χάμστερ), χρησιμοποιούν εύστοχες στιχομυθίες που στην ουσία είναι στιχομυθίες που έμαθαν να χρησιμοποιούν για την επίλυση των διαφορών τους εντός της τάξης (διαχείριση κρίσεων), μπαίνουν στη θέση του άλλου για να κατανοήσουν το συναισθημά του (ενσυναίσθηση), επιζητούν αίσια

λύση και ευτυχές τέλος με τη συγχώρεση και τον επαναπροσδιορισμό της έννοιας της φιλίας.

Κατά τη διαδικασία της καταγραφής της πλοκής, η νηπιαγωγός ενισχύει τη ροή με συχνές ερωτήσεις, με υποθέσεις, με προβληματισμούς και με απορίες προκειμένου να ενεργοποιήσει τη φαντασία και τη δημιουργική έκφραση των νηπίων. Τα είδη των διδακτικών μοντέλων ερωτήσεων, ήταν: 1) ερωτήσεις ανάκλησης πληροφοριών (ποιος, που, πότε, τι, πόσοι), 2) ερωτήσεις κατανόησης πληροφοριών (πες μου με δικές σου λέξεις τι.., πώς καταλαβαίνεις.., τι ακριβώς σημαίνει;), 3) ερωτήσεις εφαρμογών (τι θα συμβεί αν..), 4) ερωτήσεις ανάλυσης (σε ποια σημεία χωρίζεται η ιστορία;, πώς εξηγείς το ότι.., τι συμπέρασμα βγάζεις από.., σε τι μοιάζουν και σε τι διαφέρουν;, τι μας δείχνει;), 5) ερωτήσεις σύνθεσης (αν ήσουν στη θέση του τι θα έκανες;, τι θα συνέβαινε αν, πώς αλλιώς μπορούμε να..) και 6) ερωτήσεις αξιολόγησης (συμφωνείς με την άποψη, ποια ιδέα προτιμάς).

Στην προκείμενη υπήρξε ενθουσιασμός και καταιγισμός προτάσεων και η όποια μικρή δυσκολία αφορούσε την ταύτιση ιδεών. Δε χρειάζεται να μας φοβίζει ή να μας προκαλεί σύγχυση ότι υπάρχουν πολλαπλές προοπτικές. Αντιθέτως, πρέπει να μας χαροποιεί διότι αυτό αποδεικνύει την κατάκτηση του κριτικού εγγραμματισμού, συνεπώς την κριτική και αναλυτική σκέψη. Η επαναλαμβανόμενη ανάγνωση της πλοκής καθώς και η αντιπαράθεση των κειμενικών προτάσεων μέσω της σύγκρισης των εκδοχών τους βοήθησε στην ανατροφοδότηση και στις αναδιατυπώσεις ώστε να επέλθει τελική συμφωνία της ολομέλειας.

Η λογική του γράφω, σβήνω, κρατώ, επεξεργάζομαι, τροποποιώ, επαναπροσδιορίζω είναι απολύτως απαραίτητη για ένα πιο δημιουργικό αποτέλεσμα, όταν μάλιστα συνδυάζεται με συζήτηση και προφορική επικοινωνία με διατύπωση γνώμης. Είναι κατανοητό ότι σ' αυτό το σημείο, απαιτείται συγκροτημένη προφορική επικοινωνία, συνεργασία, συμμετοχή, σύμπνοια και συλλογικές αποφάσεις. Σημαντικότετος ο ρόλος της συντονίστριας. Ακόμη κι ο τρόπος και το ύφος της

ανάγνωσης από τη νηπιαγωγό, οι χειρονομίες της και η βλεμματική της εμπλοκή συμβάλουν ενεργά στον τρόπο διαχείρισης των γραφόντων λογοτεχνικών κειμένων και στην τελική αξιολόγησή τους.

#### **4.1.4 Χωρισμός σελίδων**

Μόλις το κείμενο του παραμυθιού ετοιμαστεί η ολομέλεια καλείται ν' αποφασίσει τα σημεία χωρισμού των σελίδων. Αυτή είναι μια διαδικασία που πραγματώνεται γρήγορα με την κομβική εμπλοκή της νηπιαγωγού, η οποία και γράφει εν συνεχεία, στον υπολογιστή το κείμενο.

#### **4.1.5 Εικονογράφηση**

Έπεται η εικονογράφηση του παραμυθιού, η οποία γίνεται με ατομική ανάθεση εργασίας (εικονογράφηση σελίδας) καθότι τα μέλη της ομάδας είναι αντίστοιχα με τις σελίδες του παραμυθιού. Κάθε μαθητής επιλέγει μια σελίδα να ζωγραφίσει, αφού πρώτα αναδιηγείται το κείμενο για να προσδιορίσει με σαφήνεια το μοτίβο και τη θέση του ήρωα και των λοιπών δρώντων προσώπων σ' αυτό. Κάποια παιδιά επιθυμούν να αποδώσουν γραπτά στη σελίδα τους μία ή περισσότερες αντιπροσωπευτικές λέξεις.

Η εικόνα αποτελεί ένα «δίκτυο ελεύθερης κυκλοφορίας και ανταλλαγής συναισθημάτων» ανάμεσα στους διαφορετικούς τρόπους έκφρασης που διαθέτει ένα παιδί για να εκφραστεί και να δημιουργήσει, είναι ένα «κείμενο» προς κατανόηση (Γρόσδος 2008). Η εικόνα εισάγει νέους τρόπους να βλέπουμε τα πράγματα, νέες αντιλήψεις του πραγματικού: διευρύνει τις όψεις του ορατού, αποκαλύπτει αθέατες πλευρές της πραγματικότητας, ανοίγει νέους ορίζοντες πέρα από τα στενά τοπικά πλαίσια, φέρνει σε επαφή διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα (Βρύζας 2005).

#### **4.1.6 Τίτλος, εξώφυλλο και οπισθόφυλλο**

Στο τελικό στάδιο ολοκλήρωσης του παραμυθιού ως βιβλίου μέσα στην τάξη καλείται εκ νέου η ολομέλεια προκειμένου να φτιάξει το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο του βιβλίου. Επιλέγουν σκληρό χαρτόνι κάνσον και ομαδικά προσδιορίζονται τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν το εξώφυλλο: τίτλος, συγγραφέας, εκδοτικός οίκος, ενδεικτική εικόνα με τον ήρωα. Οι προτεινόμενοι τίτλοι ήταν αρκετοί (*ο μικρός σκαντζόχοιρος, Θούλης ο Αγκαθούλης, ο Θούλης, ο Θούλης έχασε τ` αγκάθια του, σκαντζοχοιράκι χωρίς αγκάθια, ο Θούλης στεναχωριέται, ο Θούλης και οι φίλοι του, ο Θούλης παρέα με τους φίλους του*), οπότε και τέθηκαν σε διαδικασία ψηφοφορίας κατόπιν απαιτήσεως των μαθητών.

Αντίστοιχα, συναποφάσισαν για τη σύντομη περίληψη στο οπισθόφυλλο του βιβλίου με μια μικρή εικόνα του ήρωα. Η διερεύνηση άλλων παιδικών βιβλίων κατέδειξε ότι περιλαμβάνεται και φωτογραφία του συγγραφέα, κάποτε και του εικονογράφου, αποφασίστηκε με ομόφωνη γνώμη των μαθητών και των γονέων τους, να περιληφθεί στο βιβλίο και η φωτογραφία των μικρών συγγραφέων-εικονογράφων.

Κάπως έτσι, ολοκληρώθηκε το βιβλίο εντός του νηπιαγωγείου. Ακολούθησε η ηλεκτρονική επεξεργασία του από γραφίστα σε συνεργασία με τη νηπιαγωγό και η παραπομπή του στο τυπογραφείο μέχρι την τελική παραλαβή του βιβλίου, η οποία προσέφερε απίστευτα χαμόγελα ικανοποίησης στους μικρούς δημιουργούς και στους γονείς τους!

Στα πλαίσια διάχυσης των αποτελεσμάτων της δράσης, το βιβλίο παρουσιάστηκε από τους μαθητές και τη νηπιαγωγό σε μια προγραμματισμένη εκδήλωση.

#### **4.2 Τα χαρακτηριστικά του παραμυθιού μας**

Το αφηγηματικό πλαίσιο του παραμυθιού διέθετε εμφανέστατη τριμερή δομή: αρχή, μέση και τέλος. Η ιστορία παραπέμπει σε τρεις διαστάσεις: την αφηγηματική, την περιγραφική - απεικονιστική και την ιδεολογική. Σε επίπεδο αφηγηματικό υπάρχει μια ιστορία με κεντρικό χαρακτήρα, μ` ένα σύνολο δευτερευόντων προσώπων, μια κατανομή ρόλων και ένα σχεδιασμένο πλέγμα σχέσεων με σημείο αναφοράς τον κεντρικό ήρωα (Βακάλη, Ζωγράφου & Κωτόπουλος 2013). Ο περιγραφικός λόγος του παραμυθιού είναι πλούσιος, πλήρης και σαφής. Ιδεολογικά, εξάγεται με όμορφο τρόπο ο διαπολιτισμικός χαρακτήρας του.

Ο ήρωας προέρχεται από το ζωικό βασίλειο και κυριαρχεί το ανιμιστικό στοιχείο. Τα δρώντα πρόσωπα-ζώα διαθέτουν ανθρώπινα χαρακτηριστικά και αδυναμίες: μιλούν, παίζουν, διασκεδάζουν, κοροϊδεύουν, γελάνε, κλαίνε, κτλ.

Το πραγματικό και το φανταστικό στοιχείο συγχρονίζονται στην ιστορία. Το ένα διαχέεται μέσα στο άλλο, ωστόσο το τοπίο (σκηνικό) δε μοιάζει σουρεαλιστικό. Χτίζεται μια πραγματικότητα όπου όλα είναι φυσικά και ανθρώπινα, ταυτόχρονα, όμως, όλα μπορούν να συμβούν.

Η αφηγηματική διαδοχή, σε σχέση με το διαπολιτισμικό περιεχόμενο, έχει ως εξής: (α) εντοπισμός του διαφορετικού, (β) στάση και μηχανισμοί αντίδρασης του κοινωνικού περίγυρου, (γ) βίωση συναισθημάτων του διαφορετικού, και (δ) κορύφωση, υπέρβαση και λύτρωση.

Από μορφολογικής και γλωσσικής απόψεως, εμπλουτίστηκε με πολλές αφηγηματικές περιγραφές υποκειμένων (ζώων), εποχών, καταστάσεων και γεγονότων ενώ διανθίστηκε με εύστοχους επιθετικούς προσδιορισμούς (π.χ. μικρή μαύρη μυτούλα, πολλά αγκάθια, ξερά φύλλα, βαθύ ύπνο, μικρός σκαντζόχοιρος, ένα μεγάλο κόκκινο τριαντάφυλλο, κτλ.). Χρησιμοποιήθηκαν συνδετικές εκφράσεις (ύστερα, μετά, μόλις, καθώς, έτσι, από τότε). Συναντάμε παρηχήσεις φωνηέντων και συμφώνων (μικρή μαύρη μυτούλα, ζούσε μέσα στο δάσος, κτλ.).

Συναντάμε, ακόμη, και το γλωσσικό φαινόμενο του υποκορισμού (Αγκαθούλης - Θούλης), όπου η σημασία της σμίκρυνσης προσδίδει κυρίως τρυφερό και χαϊδευτικό χαρακτήρα. Παρατηρείται, ακόμη, επανάληψη φραστικών (γιατί είναι και πολύ όμορφος και πολύ ευαίσθητος μα και πολύ γλυκούλης), η επανάληψη δηλαδή του «και» που μοιάζει τυπική με σκοπό ν' αποδοθεί η αφηγηματική κλιμάκωση (έμφαση στο χαρακτήρα του ήρωα).

Χρησιμοποιήθηκαν οι κωδικοποιημένες κλασικές φράσεις έναρξης και λήξης των παραμυθιών («μια φορά κι έναν καιρό», «και έζησαν αυτοί καλά και εμείς καλύτερα»), ενώ αξιοποιήθηκε αποτελεσματικά το «τυχαίο».

Τα νήπια αξιοποίησαν στιχομυθίες της καθημερινότητάς τους στο νηπιαγωγείο, δημιούργησαν διαλόγους και έθεσαν καίριες ερωτήσεις. Χρησιμοποιήθηκε σχετικό με τον ήρωα λεξιλόγιο (σκαντζόχοιρος, αγκάθια, δάσος, τσιμπάω, μπαλίτσα, φθινόπωρο, πέφτω σε χειμερία νάρκη, κοιμάμαι, φωλιά, ξερά φύλλα, τρύπα, άνοιξη, ύπνος, κτλ.). Χρησιμοποιήθηκαν, ακόμη, συναισθηματικές εκφράσεις (κοκκίνισε από ντροπή, έκλαψε, ήταν πολύ στεναχωρημένος, περπάτησε μόνος του, γεμάτος χαρά, έσκυψαν το κεφάλι, κατάλαβαν πόσο πλήγωσαν, κτλ.).

Αξιοποιήθηκε επικοινωνιακά η τακτική της ενσυναίσθησης (empathy) που χρησιμοποιούν και στο σχολικό παιχνίδι τους, να μπαίνουν δηλαδή στη θέση του άλλου, να κατανοούν τα προβλήματά του, να αναγνωρίζουν και να σέβονται τη διαφορετικότητά του. (Δεν είναι ευγενικό να τον κοροϊδεύετε. Αν εσάς σας έπεφταν τ' αγκάθια, θα σας άρεσε να σας κοροϊδεύουν;). Αυτό οδήγησε προς μια συναισθηματική λύτρωση και πιθανώς, εξηγεί τον όρο του Carl Rogers (1954) περί επικοινωνιακής δημιουργικότητας (constructive creativity), η οποία καταδεικνύει ψυχολογική ασφάλεια και ελευθερία.

Παράλληλα, ενισχύθηκε η έννοια της συλλογικής συνείδησης, της αλληλεγγύης και του σεβασμού, μέσα από την καλύτερη συγκρότηση της προσωπικής ταυτότητας που είναι διαφορετική λόγω της



ιδιαιτερότητας - μοναδικότητας του καθενός. Ο ήρωας βίωσε το πρόβλημά του αρνητικά στην αρχή (απομόνωση), μα η θετική παρουσία άλλων υποκειμένων του έθεσε μια πιο ισχυρή και θετική αυτοεικόνα, ώστε ισχυροποιήθηκε η αυτοαντίληψή του. Τα παιδιά-συγγραφείς λύτρωσαν τον ήρωα από την κακή αυτοεικόνα του και το βάσανο της απόρριψης, και μέσω αυτής της δράσης λυτρώθηκαν και τα ίδια εφόσον αυτοεκφράστηκαν υπέρ του αισθήματος του δικαίου και ταυτίστηκαν με τη χαρά του ήρωα.

Μέσα από το συμβολισμό και τους μηχανισμούς ταύτισης και προβολής δίνεται η δυνατότητα στα παιδιά να κατανοήσουν τον χαρακτήρα τους, να διαπραγματευτούν θέματα της καθημερινότητάς τους. Παράλληλα η ταύτισή με τους ήρωες επιτρέπει να αναγνωρίσουν, να μάθουν και να δοκιμάσουν τρόπους επίλυσης αυτών των εσωτερικών συγκρούσεων και εκεί ακριβώς βρίσκεται η μεγάλη εκπαιδευτική και διδακτική αξία του παραμυθιού.

### **Αντί επιλόγου**

Μια πέτρα που ρίχνεις στη λίμνη προκαλεί ομόκεντρους κύκλους, οι οποίοι συνεχώς μεγαλώνουν στην επιφάνειά της, εμπλέκοντας στην κίνησή τους, σε διαφορετικές αποστάσεις, με διαφορετικά αποτελέσματα, το νούφαρο και την καλαμιά, τη χάρτινη βαρκούλα και το φελλό του ψαρά. Με τον ίδιο τρόπο μια λέξη, που τη ρίχνεις τυχαία στο μυαλό, παράγει κύκλους στην επιφάνεια και στο βυθό, προκαλεί μια ατέλειωτη σειρά αλυσιδωτών αντιδράσεων, εμπλέκοντας στην πτώση της ήχους και εικόνες, αναλογίες και αναμνήσεις, σημασίες και όνειρα, σε μια κίνηση που ενδιαφέρει την εμπειρία και τη μνήμη, τη φαντασία και το ασυνείδητο και που περιπλέκεται από το γεγονός ότι το ίδιο μυαλό δεν παρακολουθεί παθητικά την παρουσίαση, αλλά επεμβαίνει συνεχώς, για να αποδεχτεί και να απωθήσει, να συνδέσει και να λογοκρίνει, να δημιουργήσει και να καταστρέψει (Ροντάρι 2003).

Το λογοτεχνικό εγχείρημα των μαθητών του Νηπιαγωγείου ήταν μια λογοτεχνική εμπειρία η οποία προσέφερε μοναδική ικανοποίηση σε όλους τους εμπλεκόμενους, κυρίως όμως, στους ίδιους τους μαθητές· ανακάλυψαν μέσα από μια αυτόνομη βιωματική δράση ότι όλοι, μικροί ή μεγάλοι, με κάποιο τρόπο δύνανται να ξεδιπλώσουν αβίαστα τη δημιουργική συνείδηση, για την οποία κάνει λόγο ο Winnicott, και να νιώσουν βαθιά την αξία της προσωπικής και συλλογικής συμμετοχής σ' ένα σπουδαίο λογοτεχνικό αποτέλεσμα. Άλλωστε, η ευτυχία του δημιουργού φανερώνεται στη δράση του.

### **ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Σκοπός της παρούσης εργασίας είναι ο προσδιορισμός της έννοιας της δημιουργικής γραφής διαμέσω του παραμυθιού, όπως αυτός προσδιορίζεται όταν τα νήπια σχεδιάζουν ομαδοσυνεργατικά τα δικά τους κείμενα αποκτώντας ρόλο συγγραφέα και παράλληλα, τα εικονογραφούν αποκτώντας ρόλο εικονογράφου. Στα πλαίσια της θεωρητικής προσέγγισης της δημιουργικής γραφής και του παραμυθιού στην προσχολική εκπαίδευση, θα παρουσιάσουμε τις τεχνικές μεθόδους - στρατηγικές που ακολουθούνται για την ανάπτυξη της δημιουργικότητας των νηπίων, οι οποίες τα βοηθούν να συνειδητοποιήσουν, με άμεσο τρόπο, και να ευαισθητοποιηθούν απέναντι στη διαδικασία της λογοτεχνικής γραφής και γενικά της καλλιτεχνικής έκφρασης ως τρόπου με τον οποίο τα άτομα (οι δημιουργοί) δεν περιγράφουν απλώς το περιβάλλον τους, αλλά παρεμβαίνουν δυναμικά σε αυτό και το αναδημιουργούν.

Θα διερευνήσουμε εξειδικευμένα τα χαρακτηριστικά στοιχεία του παραμυθιού ως λογοτεχνικού είδους, και σε πρακτικότερο επίπεδο θα παρουσιάσουμε τα ερεθίσματα, τα μέσα, τους τρόπους ενεργοποίησης και τις μεθόδους δημιουργίας ενός διαπολιτισμικού παραμυθιού που αποτέλεσε μέρος ενός βιβλίου που εκδόθηκε με αυτοέκδοση από το 2/θ Ολοήμερο Νηπιαγωγείο Κεραμειών Νομού Κεφαλληνίας το 2013.

Παραλλήλως, θα προσδιορίσουμε τους σκοπούς της δράσης και θα αξιολογήσουμε τα αποτελέσματα του εγχειρήματος.

**ΛΕΞΕΙΣ ΚΛΕΙΔΙΑ:** δημιουργική γραφή, προσχολική εκπαίδευση, παραμύθι, διαπολιτισμικότητα, βιβλίο, έκδοση.

### **Άρθρα σε περιοδικά:**

Cropley, A. J. (2006). «Dimensions of creativity. Creativity: A social approach». *Roepers Review* 28:125-130.

Larey, T. S., & Paulus, P. B. (1999). «Group preference and convergent tendencies in small groups: A content analysis of group brainstorming performance». *Creativity Research Journal* 12:175-184.

Piffer, D. (2012). «Can creativity be measured? An attempt to clarify the notion of creativity and general directions for future research». *Thinking Skills and Creativity*, 7: 258-264.

Sak, U. (2004). «About creativity, giftedness, and teaching the creatively gifted in the classroom». *Roepers Review* 26: 216-222.

Sternberg, R. J. (2006). «The nature of creativity». *Creativity Research Journal* 18: 87-98.

Silvia, P.J. (2008). «Another look at Creativity and Intelligence: Exploring higher - order models and probable confounds». *Personality and Individual Differences*, 44:1012-1021.

Wang, A. Y. (2011). «Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing». *Thinking Skills and Creativity* 7:38-47.

### **Βιβλία:**

#### **Ελληνόγλωσσα:**

Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (2011).

Βακάλη, Α., Ζωγράφου-Τσαντάκη, Μ. & Κωτόπουλος, Τρ. (2013) *Η δημιουργική γραφή στο νηπιαγωγείο*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο. Προγράμματα Σχεδιασμού και Ανάπτυξης Δραστηριοτήτων (2002). ΥΠΕΠΘ.

Ξανθάκου, Γ. (1998) *Η δημιουργική σκέψη και μάθηση. Ένα πρόγραμμα εφαρμογών Δημιουργικών μεθόδων στο μάθημα της γλώσσας*.

Διδακτορική Διατριβή, Τομέας Ψυχολογίας, Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Παρασκευόπουλος, Ι. Ν. (2004) *Δημιουργική Σκέψη στο Σχολείο και στην Οικογένεια*, Αθήνα.

Πασσιά, Α. & Μανδηλαράς, Φ. (2001) *Εργαστήριο Δημιουργικής Γραφής για Παιδιά*. Αθήνα: Πατάκης.

Ροντάρι, Τζ. (2003) *Γραμματική της φαντασίας. Εισαγωγή στην τέχνη να επινοείς ιστορίες*. Μτφ Κασαπίδης Γιώργος. Αθήνα: Μεταίχμιο.

### **Ξενόγλωσσα:**

Davis, A. G. (1992) *Creativity is forever*. Florida: Kendall-Kant.

Guilford, J. P. (1968). *Intelligence, Creativity and their Educational Implications*. San Diego: Robert R. Knapp.

### **Κεφάλαια σε συλλογικούς τόμους:**

Βρύζας, Κ. (2005) Τα παιδιά της εικόνας, στο Κωνσταντινίδου-Σέμογλου Ο. (επιμ.), *Εικόνα και Παιδί* (σ. 427-438). Θεσσαλονίκη: Cannot Not Design Publication.

Καρακίτσιος, Α. (2011) «Φιλαναγνωσία... Φανατική συνήθεια», στο Αρτζανίδου Ε., Γουλής Δ., Γρόσδος Σ., Καρακίτσιος Α. (επιμ.) (σ. 19-54). *Παιχνίδια φιλαναγνωσίας και αναγνωστικές εμπυχωσεις*. Αθήνα: Gutenberg.

### **Ηλεκτρονικές Πηγές:**

Γρόσδος, Στ. (2008) Οπτικός γραμματισμός και πολυτροπικότητα. Ανακτήθηκε από το διαδίκτυο Ιούνιος 15, 2015.

<http://invenio.lib.auth.gr/record/112440/files>

Καραγιάννης, Σ. (2010) «Η Δημιουργική Γραφή ως καινοτόμος δράση στο σχολείο: όψεις» Ημερίδα «Καινοτομίες και κριτική σκέψη: αναζητώντας πρακτικές για τη σχολική τάξη». Ανακτήθηκε από το διαδίκτυο Ιούνιος 20, 2015.

<http://www.scribd.com/doc>

Καρακίτσιος, Α. (2012) «Δημιουργική Γραφή: μια άλλη προσέγγιση της λογοτεχνίας ή η επιστροφή της Ρητορικής;». Ανακτήθηκε από το διαδίκτυο Ιούνιος 20, 2015.

<http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/02-karakitsios.pdf>

Μαλαφάντης, Κ. (2010) Το παραμύθι και η δημιουργικότητα των παιδιών. Ανακτήθηκε από το διαδίκτυο Ιούνιος 20, 2015.

<http://keimena.ece.uth.gr/main/t18/04-malafantis.pdf>

Παπαγιάννη, Β. (2011) Προσεγγίσεις της ψευδοθεωρίας του ρατσισμού. Κριτήρια ανίχνευσης ρατσιστικών προτύπων. Ανακτήθηκε από το διαδίκτυο Ιούνιος 15, 2015.

<https://docs.google.com/file/d/0B347k42kNNAyeUN2aDhaLWpVTWM/edit?pli=1>

Συμεωνάκη, Α. (2012) «Δημιουργική γραφή και θέατρο - θεατρική γραφή και δημιουργία: προσεγγίζοντας τη διδασκαλία της δημιουργικής γραφής στην δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσω της συγγραφής θεατρικού κειμένου». Ανακτήθηκε από το διαδίκτυο Μάιος 25, 2015.

<http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/06-simeonaki.pdf>