

Πρόταση παιδαγωγικής αξιοποίησης του βιβλίου «Ο θησαυρός της Βαγίας» προς την ανάπτυξη αξιών

Ιωάννης Βασιλούδης
Εκπαιδευτικός ΠΕ70, MSc, PhD, 8^ο Δ.Σχ. Αμαρουσίου,
ivassiloudis@yahoo.gr

Βάγια Χάλδα
Εκπαιδευτικός ΠΕ70, ΠΜΣ «Εκπαίδευση και Πολιτισμός», 8^ο Δ.Σχ. Αμαρουσίου,
chaldavagia@yahoo.gr

Περίληψη

Στη συγκεκριμένη εισήγηση παρουσιάζεται μία πρόταση παιδαγωγικής αξιοποίησης του βιβλίου της Ζωρζ Σαρή «Ο θησαυρός της Βαγίας» προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης αξιών στους μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αξιοποιώντας το ηθικό δίλημμα που δίνεται στο λογοτεχνικό βιβλίο και εφαρμόζοντας τη διδακτική μέθοδο Values and Knowledge Education (VaKE) επιχειρείται η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων που προέκυψαν από τη διερευνητική εφαρμογή της παραπάνω διδακτικής μεθόδου. Το κυριότερο συμπέρασμα που καταγράφεται είναι ότι η Λογοτεχνία, παράλληλα με την αισθητική απόλαυση των λογοτεχνικών κειμένων, την ανάπτυξη των εκφραστικών μέσων και της φαντασίας των μαθητών αλλά και την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας, αποτελεί ένα πεδίο στο οποίο θα μπορούσε να βρει εφαρμογή η εκπαίδευση αξιών.

Λέξεις κλειδιά: Αξίες, Λογοτεχνία, ηθικό δίλημμα, μέθοδος VaKE, Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Εισαγωγή

Αν και είναι δύσκολο να προσδιοριστούν οι αξίες ως έννοιες, από όλους όσοι έχουν επιχειρήσει να τις προσδιορίσουν ή να τις ταξινομήσουν, οι κοινωνικές και ηθικές αξίες θεωρούνται ως οι κανόνες εκείνοι που διέπουν τη συμπεριφορά και καθορίζουν τον τρόπο ζωής και το πλαίσιο σκέψης του ατόμου και εξαρτώνται από τα περιβάλλοντα στα οποία αναπτύσσονται (Καραφύλλης, 2002). Τα τελευταία χρόνια εκείνο που παρατηρείται ολοένα και πιο έντονα είναι μία υφιστάμενη κρίση αξιών της κοινωνίας και κατ' επέκταση μία ηθική κρίση κατά την οποία τα άτομα δεν μπορούν να εφαρμόσουν τις ηθικές τους αξίες και αρχές στην καθημερινή τους ζωή (Jenttic, 2014). Τα φαινόμενα αυτά παρουσιάζονται και στον ελληνικό χώρο ανάμεσα στον μαθητικό πληθυσμό. Αυτό που επισημαίνεται ολοένα και συχνότερα στα αποτελέσματα εμπειρικών ερευνών είναι ότι υπάρχει μία σαφής αλλαγή στάσης των μαθητών έναντι των μεταναστών συμμαθητών τους με όξυνση των ρατσιστικών φαινομένων, ενώ καταγράφεται μη αποδοχή της διαφορετικότητας και αύξηση των φαινομένων σχολικής βίας και διαδικτυακού εκφοβισμού (Νικολάου κ.ά., 2014· Κουρκούτας & Κοκκιάδη, 2015· Andreou et al., 2015· Kokkinos et al., 2016· Athanasiades et al., 2016).

Το σχολείο βρίσκεται σε μία συνεχόμενη συνδιαλλαγή και αλληλεπίδραση με την κοινωνία, αφού ένας από τους στόχους της εκπαιδευτικής διαδικασίας μέσα στο σχολείο είναι να εξυπηρετηθεί η θεμελιώδης ανάγκη κοινωνικοποίησης του μαθητή (Κυριακίδης, 2003). Επομένως, η κρίση αξιών που παρατηρείται στην κοινωνία πρέπει να προσδιορίζει και τους στόχους του σχολείου: είναι ανάγκη η εκπαίδευση να στραφεί προς τη διδασκαλία ατομικών και κοινωνικών αξιών αφού, αντίθετα με το παραδοσιακό σχολείο που είχε γνωσιοκεντρικό χαρακτήρα, σήμερα είναι απαραίτητη η ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και αξιών και η διαχείριση πληροφοριών και γνώσεων (Loza & Deri, 2005· Κωστελίδου, 2012). Όπως επισημαίνεται από τους Heckman & Kautz (2013), η οικοδόμηση των αξιών, οι οποίες συμβάλλουν στην εδραίωση του χαρακτήρα του ατόμου, είναι μία δυναμική διαδικασία κατά την οποία αλληλεπιδρούν γενετικοί παράγοντες και κοινωνικά περιβάλλοντα με κρίσιμης σημασίας τα πρώτα χρόνια της ζωής και διαπαιδαγώγησης του ατόμου. Η παραπάνω επισήμανση αναδεικνύει

έναν από τους σπουδαιότερους στόχους της εκπαίδευσης, αυτόν της ανάπτυξης και οικοδόμησης αξιών. Αν και στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αναφέρεται ότι με την εκπαίδευση επιδιώκεται η ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας του μαθητή, η επιτυχής κοινωνική ένταξή του και η συγκρότηση και αποδοχή κοινών αξιών μέσα από τη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων, φαίνεται ότι, σε γενικές γραμμές, η πλειονότητα των δραστηριοτήτων στην εκπαιδευτική καθημερινότητα διεξάγεται μέσω μιας μηχανιστικής καθοδηγούμενης εκπαίδευσης (Παπαδοπούλου, 2008), γεγονός το οποίο δεν ευνοεί την ανάπτυξη και οικοδόμηση αξιών. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται σε δραστηριότητες που αφορούν στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης, η οποία έχει σαφείς και καθορισμένους στόχους και όχι στο περιεχόμενο της παιδείας, η οποία συνιστά μία συνεχή προσπάθεια αναμόρφωσης του ατόμου (Καραφύλλης, 2002). Όσο για το πεδίο των καινοτόμων δράσεων στο πλαίσιο της ευέλικτης ζώνης, το οποίο ενδείκνυται για το σχεδιασμό και την υλοποίηση προγραμμάτων που θα μπορούσαν να συμβάλουν στην οικοδόμηση αξιών, δεν έχει την καθολική αποδοχή των εκπαιδευτικών. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημανθεί η δυσκολία αφενός που εμπεριέχεται στην προσπάθεια αποτίμησης της επίτευξης οικοδόμησης των αξιών και αφετέρου ότι πολλοί εκπαιδευτικοί έχουν την πεποίθηση πως η εκπαίδευση αξιών παραμένει ως ένα βαθμό απροσδιόριστη και ότι οι ίδιοι δε γνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο θα τις αναπτύξουν (Loza & Deri, 2005· Heckman & Kautz, 2013).

Όπως υπογραμμίζεται από την Αραβανή (2006), καθοριστικό ρόλο στην επίτευξη αυτού του στόχου είναι δυνατό να διαδραματίσει το μάθημα της Λογοτεχνίας, αφού η διαλεκτική ανάλυση προβληματικών καταστάσεων ή οι διαλεκτικές αντιπαραθέσεις των μαθητών πάνω σε διλημματικές καταστάσεις είναι δυνατό να συμβάλουν στην ανάπτυξη και την οικοδόμηση ενός αξιακού συστήματος. Όμως, αν και στο ΔΕΠΠΣ οριοθετούνται οι στόχοι της Λογοτεχνίας για την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, εντούτοις η συστηματική ενασχόληση με το μάθημα της Λογοτεχνίας, φαίνεται ότι απουσιάζει από το Δημοτικό Σχολείο, δεν προσεγγίζεται ως χωριστό αντικείμενο ενώ και η ενασχόληση με την λογοτεχνία μέσα από το Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων πολλές φορές δεν πραγματοποιείται προκειμένου να καλυφθούν κενά ύλης που έχουν δημιουργηθεί στο μάθημα της Γλώσσας (Παπαδάτος, 2009· Μαλαφάντης & Χρυσός, 2010· Τσιρώνη, 2014· Παπαδάτος, 2014). Αποτέλεσμα αυτού είναι, πέρα από το προφανές έλλειμμα στην επαφή των μαθητών του Δημοτικού με τη Λογοτεχνία και τη μη καλλιέργεια της αγάπης για την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων, είναι να μην πραγματώνονται οι στόχοι ως προς την οικοδόμηση και εδραίωση αξιών μέσω της Λογοτεχνίας.

Με βάση την παραπάνω θεωρητική τοποθέτηση, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι να αναδειχθούν τα παιδαγωγικά οφέλη του συγκερασμού της εκπαίδευσης αξιών και της Λογοτεχνίας. Συγκεκριμένα, παρουσιάζεται μία πρόταση παιδαγωγικής αξιοποίησης του βιβλίου «Ο θησαυρός της Βαγίας» προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης αξιών με μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Μεθοδολογία

Το βιβλίο το οποίο επιλέχθηκε στο πλαίσιο της φιλοαναγνωσίας με τους μαθητές της Πέμπτης Δημοτικού ήταν «Ο θησαυρός της Βαγίας» της Ζωρζ Σαρή. Το περιεχόμενο του βιβλίου αναφέρεται στις προσπάθειες μίας παρέας παιδιών να ανακαλύψουν έναν κρυμμένο θησαυρό στην Αίγινα. Η πλοκή του δομείται πάνω στο ηθικό δίλημμα με το οποίο έρχονται αντιμέτωπα τα παιδιά και της βοήθειας που θέλουν να προσφέρουν και γύρω από αυτό αναπτύσσονται σταδιακά οι περιπέτειες στις οποίες εμπλέκονται, τα χαρακτηριστικά της ομαδικότητας που πρέπει να αναπτύξουν, η αντιμετώπιση των δευτερευουσών διλημματικών καταστάσεων με τις οποίες έρχονται αντιμέτωποι και η συναισθηματική εξέλιξη των ηρώων. Το βιβλίο επιλέχθηκε λόγω της πλοκής του και των πρωταγωνιστικών χαρακτήρων του, προκειμένου να προκληθεί το ενδιαφέρον των μαθητών και να ενισχυθεί το κίνητρο εμπλοκής τους. Όπως χαρακτηριστικά επισημαίνεται από την Κατσίκη-Γκίβαλου (2008), όταν τα θέματα ενός λογοτεχνικού βιβλίου παρουσιάζονται με τρόπο ελκυστικό, ο αναγνώστης αναγνωρίζει μέσα σε αυτό θέματα που έχει βιώσει ή τον έχουν απασχολήσει, μπορεί να προβάλει τον εαυτό του μέσα στην αφηγόμενη ιστορία και να ταυτιστεί

με τους ήρωες του βιβλίου, τότε επιτυγχάνεται η πρόκληση του ενδιαφέροντος και ο αναγνώστης μπορεί να ανταποκριθεί θετικά στο λογοτεχνικό έργο.

Ως στρατηγική διδασκαλίας για την υλοποίηση του σχεδίου εργασίας, επιλέχθηκε η ομαδοσυνεργατική μέθοδος, με την οποία ευνοείται η ανάπτυξη της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Gillies & Ashman, 1996). Πέρα από τις βιωματικές δραστηριότητες φιλιανανγνωσίας και τις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής με τις οποίες ασχολήθηκαν οι μαθητές κατά τη διαδικασία ανάλυσης του βιβλίου, και δεν αποτελούν αντικείμενο της συγκεκριμένης εργασίας, προκειμένου να χρησιμοποιηθεί παιδαγωγικά το λογοτεχνικό βιβλίο προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης αξιών, αξιοποιήθηκε η διδακτική μέθοδος VaKE (Values and Knowledge Education).

Η διδακτική μέθοδος VaKE έχει αναπτυχθεί στηριζόμενη στις θεωρίες του εποικοδομητισμού και της ηθικής ανάπτυξης και προτείνει τη διαθεματική σύνδεση των αξιών και των γνώσεων μέσα από διλημματικές καταστάσεις (Patry et al. 2007· Πνευματικός & Patry, 2014). Η σταδιακή οικοδόμηση αξιών βασίζεται στην κοινωνική αλληλεπίδραση η οποία λαμβάνει χώρα μέσα στη σχολική αίθουσα (Weinberger, 2015). Αρχικά δίνεται το ηθικό δίλημμα και αξιοποιούνται οι αυθόρμητες πρώτες τοποθετήσεις των μαθητών σε ατομικό επίπεδο, ακολουθεί η επιχειρηματολογία και ο έλεγχος βιωσιμότητας των επιχειρημάτων στο πλαίσιο της αλληλεπίδρασης της ομάδας και τέλος επιχειρείται η σύνθεση των διαφορετικών απόψεων στην ολομέλεια της τάξης μέσα από το πρίσμα των ηθικών αξιών που ενυπάρχουν στην προσφερόμενη διλημματική κατάσταση. Είναι σημαντικό να αναφερθεί ότι ο ρόλος του δασκάλου είναι διαμεσολαβητικός, βοηθά τους μαθητές να εντοπίσουν τις αξίες που υποστηρίζονται στα επιχειρήματα των μαθητών αλλά δεν κοινοποιεί τις δικές του απόψεις (Πνευματικός & Patry, 2014). Η μέθοδος VaKE αποτελείται από έντεκα βήματα, τα οποία συνοπτικά παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Πίνακας 1. Συνοπτική παρουσίαση των βημάτων της μεθόδου VaKE

Βήμα	Περιγραφή	Ενέργειες (περιληπτικά)
1	Επιλογή του διλήμματος	Παρουσίαση του διλήμματος. Αναγνώριση αντικρουόμενων αξιών.
2	Πρώτη απόφαση	Αυθόρμητη κρίση των μαθητών, πρώτη τοποθέτηση.
3	Πρώτη επιχειρηματολογία	Τεκμηρίωση της αυθόρμητης κρίσης μέσω επιχειρημάτων. Αξιολόγηση και έλεγχος βιωσιμότητας των επιχειρημάτων.
4	Ανταλλαγή πληροφοριών	Αναγνώριση διλημματικής κατάστασης και ανάγκη για περαιτέρω αναζήτηση στοιχείων και πληροφοριών.
5	Αναζήτηση στοιχείων	Αναζήτηση επιπρόσθετων πληροφοριών.
6	Ανταλλαγή πληροφοριών	Ανακοίνωση των νέων πληροφοριών.
7	Δεύτερη επιχειρηματολογία	Οι μαθητές επιχειρηματολογούν εκ νέου με βάση τις νέες πληροφορίες.
8	Σύνθεση πληροφοριών	Εξέταση του υπό διερεύνηση ζητήματος μέσα από τις διαφορετικές προσεγγίσεις που έχουν αναπτυχθεί.
9	Επανάληψη βημάτων 4-8	Προαιρετική διαδικασία στην περίπτωση που οι πληροφορίες είναι ελλιπείς.
10	Γενική σύνθεση	Σύνθεση των διαφορετικών απόψεων, ολοκλήρωση της διαδικασίας, λύση της διλημματικής κατάστασης.
11	Γενίκευση	Συζήτηση για παρόμοια θέματα.

Οι μαθητές της Πέμπτης Δημοτικού ακολούθησαν την αλληλουχία των βημάτων της διδακτικής μεθόδου, εκτός από την προαιρετική διαδικασία του 9^{ου} βήματος. Οι νέες πληροφορίες που απαιτούνταν στο πλαίσιο διερεύνησης του διλήμματος αντλήθηκαν από το ίδιο το λογοτεχνικό βιβλίο, όπως σταδιακά εξελισσόταν η πλοκή, αναδεικνύονταν οι χαρακτήρες των ηρώων και φωτίζονταν ορισμένες πτυχές από το παρελθόν. Παράλληλα, οι μαθητές συνδιαλέγονταν και με τα δευτερεύοντα διλήμματα τα οποία αντιμετώπιζαν οι ήρωες του βιβλίου. Παρακάτω δίνεται το σενάριο που δόθηκε και αναφέρεται σε αυτό το πρωτεύον ηθικό δίλημμα με

το οποίο ήρθαν αντιμέτωποι οι μαθητές. Ελήφθη μέριμνα να δίνεται με ουδέτερο τρόπο και να λείπουν οι συναισθηματικά φορτισμένες φράσεις, οι οποίες θα μπορούσαν να κατευθύνουν τους μαθητές προς τη μία ή την άλλη προσέγγιση.

«Ένας Γερμανός, ο Χανς, στρατιώτης στο Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο κατά τη διάρκεια της γερμανικής κατοχής πάτησε μία νάρκη και έπαθε μερική αμνησία. Δεν μπορεί να θυμηθεί την περίοδο που ήταν στρατιώτης στην Ελλάδα. Δεν μπορεί να θυμηθεί περιστατικά από το παρελθόν του και αυτό του επηρεάζει τη ζωή του και έχει μία μόνιμη μελαγχολία.

Εκείνη την περίοδο έμενε σε ένα επιταγμένο δωμάτιο ενός ελληνικού σπιτιού στην Αίγινα. Ο γιατρός του Χανς έχει καταλήξει ότι ο μόνος τρόπος να τον βοηθήσει είναι να ζητηθούν πληροφορίες από τα μέλη εκείνης της ελληνικής οικογένειας. Σύμφωνα όμως με την κυρα-Μαρία, τη νοικοκυρά του σπιτιού, ο Χανς εκείνη την περίοδο τους είχε κλέψει 203 λίρες, τη μοναδική τους περιουσία.

Η Νικόλ θα προσπαθήσει να ρίξει φως στο παρελθόν του Χανς. Θέλει να τον βοηθήσει. Είναι σίγουρη ότι, αν ανακαλύψει το παρελθόν του, ο Χανς θα γίνει καλά. Πιστεύει ότι πρέπει να γιατρευτεί γιατί, λόγω της κατάστασής του, βασανίζεται καθημερινά.

Ο Αλέξης, φίλος της Νικόλ, θα προσπαθήσει να ρίξει κι αυτός φως στο παρελθόν του Χανς. Δε θα το κάνει για τον Χανς αλλά γιατί θέλει να βοηθήσει την κυρα-Μαρία. Πιστεύει ότι πρέπει να την βοηθήσει, γιατί χωρίς την κλεμμένη της περιουσία βασανίστηκε και εκείνη και η οικογένειά της.

Ποια από τις δύο προσεγγίσεις θεωρείτε ότι είναι περισσότερο σωστή;»

Προκειμένου να αξιολογηθεί η διλημματική ισχύς του σεναρίου και να ελεγχθεί το κατά πόσο μπορεί να κινητοποιήσει μαθητές διαφορετικών τάξεων αλλά και να αποκλειστεί η ενδεχόμενη ταύτιση των μαθητών ίδιου φύλου με τους πρωταγωνιστές του σεναρίου, κλήθηκαν να πάρουν θέση στο ηθικό δίλημμα τόσο οι μαθητές της Τετάρτης όσο και οι μαθητές της Έκτης Δημοτικού. Στις συγκεκριμένες τάξεις ακολουθήθηκαν μόνο τα τρία πρώτα βήματα της μεθόδου VaKE, δηλαδή έγινε παρουσίαση της αρχικής κατάστασης, καταγράφηκαν οι πρώτες απόψεις των μαθητών και στη συνέχεια τεκμηριώθηκαν οι αποφάσεις τους μέσω επιχειρημάτων. Το συνολικό δείγμα των μαθητών οι οποίοι συμμετείχαν στην αρχική διερεύνηση του διλήμματος ήταν 69 μαθητές (N:Στ=24, N:E=22, N:Δ=23, 30 αγόρια, 39 κορίτσια). Έγινε εφαρμογή του κριτηρίου χ^2 ώστε να διαπιστωθούν τυχόν διαφορές ανάμεσα στο φύλο ή στην τάξη φοίτησης των μαθητών και στις επιλογές τους στο πλαίσιο του διλήμματος με τη βοήθεια του στατιστικού προγράμματος SPSS.18. Ως ελάχιστο επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας υιοθετήθηκε το $p=0,05$.

Αποτελέσματα

Τα αποτελέσματα που προέκυψαν από την προκαταρκτική διερεύνηση του διλήμματος με όλους τους μαθητές του δείγματος παρουσιάζονται στον Πίνακα 2.

Πίνακας 2: Στατιστικά χαρακτηριστικά του δείγματος ως προς την υιοθέτηση των δύο διαφορετικών προσεγγίσεων του διλήμματος ανά φύλο και τάξη φοίτησης των μαθητών

Φύλο μαθητή	Συμφωνία με τη	Συμφωνία με τον	Σύνολο
	Νικόλ (N)	Αλέξη (N)	
Αγόρι	17	13	30
Κορίτσι	24	15	39
Σύνολο	41	28	69
Τάξη φοίτησης			
Τετάρτη	14	9	23
Πέμπτη	13	9	22
Έκτη	14	10	24
Σύνολο	41	28	69

Από το σύνολο των μαθητών, οι 41 μαθητές (59,4%) υιοθέτησαν την άποψη της Νικόλ, ενώ οι υπόλοιποι 28 (40,6%) ταύτιστηκαν με την άποψη του Αλέξη. Τα αποτελέσματα ανά τάξη φαίνεται να ακολουθούν την συνολική κατανομή. Ένας ενδεχόμενος κίνδυνος ήταν τα περισσότερα αγόρια να ταυτιστούν με τον Αλέξη λόγω φύλου. Τα αποτελέσματα όμως δεν κατέδειξαν ταύτιση των αγοριών με την στάση του Αλέξη. Όπως φαίνεται στον Πίνακα 2, τα περισσότερα αγόρια συμφωνούν με τη Νικόλ. Τα παραπάνω περιγραφικά αποτελέσματα ενισχύθηκαν και από τον στατιστικό έλεγχο. Εφαρμόζοντας το στατιστικό κριτήριο χ^2 , δεν βρέθηκαν στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στο φύλο ($\chi^2=0,1$ $df=1$ $p>0,05$) ή στην τάξη ($\chi^2=0,03$ $df=2$ $p>0,05$) και στην υιοθέτηση των μαθητών της μίας από τις δύο προσεγγίσεις της διλημματικής κατάστασης (της προσέγγισης της Νικόλ ή του Αλέξη).

Μετά τη αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της αρχικής διερεύνησης οι μαθητές της Πέμπτης Δημοτικού κατατάχθηκαν με την ανάγνωση και την ανάλυση του λογοτεχνικού βιβλίου μέσα από συνεργατικές-βιωματικές δραστηριότητες φιλαναγνωσίας. Παράλληλα, ακολούθησαν όλα τα βήματα της διδακτικής μεθόδου VaKE αξιολογώντας τις νέες πληροφορίες που έβρισκαν μέσα στο κείμενο. Κατά τη δεύτερη επιχειρηματολογία των μαθητών σε ομαδικό επίπεδο αλλά και κατά τη σύνθεση των διαφορετικών απόψεων στην ολομέλεια της τάξης φάνηκε ότι οι μαθητές είχαν μετακινηθεί από την αρχική τους επιχειρηματολογία, όχι υιοθετώντας τη διαφορετική προσέγγιση από αυτή που είχαν αρχικά, αλλά προσπαθώντας να συνδυάσουν τις δύο προσεγγίσεις, και της Νικόλ και του Αλέξη, αναγνωρίζοντας τις αξίες που ενυπήρχαν σε αυτές. Αυτό φάνηκε και στο δέκατο βήμα, αυτό της γενικής σύνθεσης. Η τελική λύση που προτάθηκε από την ολομέλεια της τάξης προκρίνοντας ως αξιακό υπόβαθρο την αλληλεγγύη και το σεβασμό στην αξιοπρέπεια των άλλων ενίσχυε τη συνεργασία της Νικόλ και του Αλέξη. Στο σημείο αυτό θα πρέπει να επισημανθεί ότι τα τελευταία κεφάλαια του βιβλίου, στα οποία δίνεται η λύση του αφηγήματος από τη συγγραφέα, συζητήθηκαν με τους μαθητές μετά από το στάδιο αυτό, αφενός για να μην προκαταλάβουν τους μαθητές και κατευθύνουν τα επιχειρήματά τους και αφετέρου για να αποτελέσουν έναυσμα για το τελικό βήμα της γενίκευσης.

Συμπεράσματα

Σκοπός της παρούσας εργασίας ήταν να αναδειχθούν τα παιδαγωγικά οφέλη του παιδαγωγικού συγκερασμού της εκπαίδευσης αξιών και της Λογοτεχνίας. Στο πλαίσιο της φιλαναγνωσίας αξιοποιήθηκε το βιβλίο «Ο θησαυρός της Βαγίας», ενώ η διδακτική μέθοδος VaKE προκρίθηκε ως η καταλληλότερη μέθοδος για την αξιοποίηση του ηθικού διλήμματος του βιβλίου προς την κατεύθυνση της ανάπτυξης αξιών. Όπως φάνηκε από τα αποτελέσματα, η συγκεκριμένη διδακτική μέθοδος αποτελεί για τον εκπαιδευτικό εκείνο το μεθοδολογικό εργαλείο με το οποίο θα μπορέσει να παρουσιάσει, να αξιοποιήσει και να αναλύσει τα ηθικά διλήμματα κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να οδηγήσει τους μαθητές από την διαλεκτική αντιπαράθεση στη σταδιακή ανάπτυξη αξιών, οι οποίες θα ενσωματωθούν στο αξιακό σύστημα των μαθητών. Σε σχέση με την επιλογή του πεδίου της Λογοτεχνίας για την ανάπτυξη αξιών επισημαίνεται ότι το συγκεκριμένο λογοτεχνικό κείμενο, με το πρωτεύον δίλημμα που τίθεται, λειτούργησε καταλυτικά ως προς την σταδιακή οικοδόμηση της αξίας της αλληλεγγύης και του ανθρωπισμού, της μετάνοιας και της συγχώρεσης και τέλος, του σεβασμού στα δικαιώματα και στην αξιοπρέπεια όλων των ανθρώπων. Επιπλέον, η συνδιαλλαγή των μαθητών με τα δευτερεύοντα διλήμματα τα οποία αντιμετωπίζει η παρέα των παιδιών και η ταύτισή τους με τους ήρωες, τους βοήθησε να αντιληφθούν τις έννοιες της συνεργασίας, της ομαδικότητας και των χαρακτηριστικών που πρέπει να έχει ο ηγέτης, της φιλίας και της φιλαλληθείας. Ο δάσκαλος ως διαμεσολαβητής και όχι ως κοινωνός των προσωπικών του απόψεων, οι οποίες θα μπορούσαν να χειραγωγήσουν τους μαθητές, και η δομημένη αλληλουχία των βημάτων της διδακτικής μεθόδου, αποτέλεσαν τα ελάχιστα εχέγγυα για την επίτευξη των στόχων που είχαν τεθεί. Επίσης, το γεγονός ότι η διλημματική κατάσταση μπόρεσε να κινητοποιήσει μαθητές διαφορετικών τάξεων, χωρίς να ταυτιστούν με την μία ή την άλλη προσέγγιση λόγω ιδίου φύλου, υποδηλώνει ότι ο διχασμός των απόψεων των μαθητών της Πέμπτης Δημοτικού δεν ήταν τυχαίος, αφού αναγνωρίστηκαν από όλους τους μαθητές που

συμμετείχαν στην έρευνα οι διαφορετικές οπτικές προσεγγίσεις πάνω στις οποίες βάσισαν τα επιχειρήματά τους.

Με δεδομένη τη συμβολή της Λογοτεχνίας στην επίτευξη των στόχων που είχαν τεθεί και λαμβάνοντας υπόψη ότι οι αξίες δε μαθαίνονται αποτελεσματικά με τον τρόπο που μαθαίνονται οι γνωστικές δεξιότητες, αλλά με την οργάνωση και διεύθυνση των συνθηκών του ψυχοπαιδαγωγικού κλίματος (Κωστελίδου, 2012) μπορεί να υποστηριχθεί ότι στη σύγχρονη σχολική πραγματικότητα το πεδίο εκείνο το οποίο θα μπορούσε να συμβάλει στην ανάπτυξη αξιών είναι οι καινοτόμες δραστηριότητες ανάπτυξης της φιλαναγνωσίας. Επιπλέον της ώρας της φιλαναγνωσίας, η οποία έχει θεσπιστεί σύμφωνα με το Ενιαίο Αναμορφωμένο Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα και αποτελεί ένα ασφυκτικό πλαίσιο και της σύντομης ενασχόλησης με λογοτεχνικά αποσπάσματα του Ανθολογίου, θεωρείται απαραίτητο να δοθούν περισσότερες ώρες για συστηματική διαπραγμάτευση των μαθητών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης με τη Λογοτεχνία.

Συνοψίζοντας, πέρα από την αισθητική απόλαυση των λογοτεχνικών κειμένων, την ανάπτυξη των εκφραστικών μέσων και της φαντασίας των μαθητών αλλά και την καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας, η Λογοτεχνία, μέσα από την κατάλληλη μεθοδολογική προσέγγιση, αποτελεί ένα πεδίο στο οποίο θα μπορούσε να βρει εφαρμογή η εκπαίδευση αξιών. Οι αξίες και οι στάσεις που προβάλλονται από τις λογοτεχνικές αναπαραστάσεις του κόσμου είναι προτάσεις ζωής για επεξεργασία (Φρυδάκη, 2006). Προκειμένου να επιτευχθεί αυτός ο στόχος, απαιτείται να επαναπροσδιοριστεί η Λογοτεχνία στο ισχύον Αναλυτικό Πρόγραμμα, ώστε να βρει τον χώρο και τον χρόνο που της αναλογεί. Η παιδαγωγική αξιοποίηση ολοκληρωμένων λογοτεχνικών έργων μέσα από καινοτόμες δραστηριότητες ανάπτυξης της φιλαναγνωσίας θεωρείται ότι μπορεί να συμβάλει καθοριστικά και προς την οικοδόμηση ενός αξιακού συστήματος από τους μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης.

Αναφορές

Athanasiaides, C., Baldry, A.C., Kamariotis, T., Kostouli, M. & Psalti, A. (2016), The “net” of the Internet: Risk Factors for Cyberbullying among Secondary-School Students in Greece. *European Journal on Criminal Policy and Research*, 22(2), 301-317.

Andreou, E., Didaskalou, E. & Vlachou, A. (2015). Bully/victim problems among Greek pupils with special educational needs: associations with loneliness and self-efficacy for peer interactions. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 15(4), 235-246

Gillies R.M. & Ashman A.F. (1996). Teaching collaborative skills to primary school children in classroom-based work groups. *Learning and Instruction*, 6(3), 187-200.

Heckman, J.J. & Kautz, T. (2013). *Fostering and Measuring Skills: Interventions That Improve Character and Cognition*, IZA Discussion Paper, No. 7750.

Jevtic, B. (2014). Ηθική Κρίση και Ανάγκη για Ηθική Αγωγή. *Εκπαιδευτικός Κύκλος*, 2(1), 191-198.

Loza, E. & Derri, V. (2005). Physical and sport activities as a means for understanding and developing values. *Program Comenius, Action 2.1*. “Les activites physiques et sportives: media de la culture generale et scientifique”.

Patry, J-L, Weyringer, S. & Weinberger, A. (2007). Combining Values and Knowledge Education. In D. N. Aspin & J. D. Chapman (Eds). *Values Education and Lifelong Learning*, 160-179. Dodrecht: Springer.

Weinberger, A., Patry, J-L. & Weyringer, S. (2015). Improving Professional Practice through Practice-Based Research: VaKE (Values and Knowledge Education) in University-Based Teacher Education, *Vocations and Learning*, DOI 10.1007/s12186-015-9141-4.

Αραβανή, Ε. (2006). Η Συμβολή του Μαθήματος της Λογοτεχνίας στην Ανάπτυξη Στάσεων των Μαθητών. *Νέα Παιδεία*, 120, 67-76.

Kokkinos, C.M., Voulgaridou, I.P., Koukoutsis N.D., Markos, A. (2016). Peer victimization and depression in Greek preadolescents: Personality and attachment as moderators. *International Association for Relationship Research*, 23(2), 280-295.

Καραφύλλης, Γ. (2002). *Αξιολογία και παιδεία, φιλοσοφική θεώρηση του ζητήματος των αξιών στον χώρο της Παιδείας*. Θεσσαλονίκη: Βάνιας.

Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2008). Λογοτεχνία και Εκπαίδευση: από τα στενά όρια μιας διδασκαλίας στην καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας. Στο Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, Τ. Χαλκιαδάκη κ.ά. (Επιμ.), *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης.

Κουρκούτας, Η. & Κοκκιιάδη, Μ. (2015). Από τη σχολική βία και τον ενδοσχολικό εκφοβισμό στο «ενταξιακό σχολείο». *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 8, 56-89.

Κυριακίδης, Π. (2003). Κοινωνικοψυχολογικοί Προβληματισμοί αναφορικά με τον Κοινωνικοποιητικό ρόλο του Σχολείου την Εποχή της Παγκοσμιοποίησης. *Επιστημονική Επετηρίδα Παιδαγωγικού Τμήματος Νηπιαγωγών Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, 2, 59-73.

Κωστελίδου, (2012). Μαθαίνοντας αξίες, στάσεις, και συμπεριφορές στο Δημοτικό Σχολείο: Η αξία της ετερότητας. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο, 5-7 Οκτωβρίου 2012.*

Μαλαφάντης, Κ.Δ. & Χρυσός, Μ.Δ. (2012). Η αισθητική αναγνωστική στάση και ανταπόκριση ως παράγοντας ενίσχυσης του αναγνωστικού κινήτρου. Στο Κ.Δ. Μαλαφάντης, Ν. Ανδρεαδάκης κ.ά. (Επιμ.), *Πρακτικά του 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου «Ελληνική Παιδαγωγική & Εκπαιδευτική Έρευνα»*, τ. Β, 1231-1240. Αθήνα: Διάδραση.

Νικολάου, Γ., Σούλης, Σ.Γ., Καρατζένη, Ι.Χ & Πολύζου, Μ. (2014). Η διαφορετικότητα σε περίοδο Κρίσης Κρίση οικονομική...ή κοινωνική;. Πανελλήνιο Συνέδριο Επιστημών Εκπαίδευσης. Στο Παπαδάτος, Πολυχρονοπούλου κ.ά. (Επιμ.), *Πρακτικά του 4ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Επιστημών Εκπαίδευσης*, 211-223, Αθήνα.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, (2003), *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών*. Αθήνα: Υπουργείο Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων.

Παπαδάτος, Γ. (2014). *Το παιδικό βιβλίο στην εκπαίδευση και στην κοινωνία*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.

Παπαδάτος, Γ. (2009). *Παιδικό βιβλίο και φιλαναγνωσία. Θεωρητικές αναφορές και προσεγγίσεις-Δραστηριότητες*. Αθήνα: Πατάκης.

Παπαδοπούλου, Σ. (2008). *Καινοτόμες δράσεις*. Τελική Μελέτη Υποέργου, ΟΕΠΕΚ.

Πνευματικός, Δ. & Patry, J.L. (2014). Συνδυάζοντας τη διδασκαλία αξιών και γνώσεων μέσα από διλημματικές καταστάσεις. Στο Ε. Κατσαρού & Μ. Λιακοπούλου (Επιμ.), *Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο: Ενότητα Γ', Ψυχοκοινωνική στήριξη μαθητών (Ψυχολογικές και κοινωνιολογικές προσεγγίσεις)*, (σελ. 555-575). Θεσσαλονίκη: Υ.ΠΑΙ.Θ.

Τσιρώνη, Π. (2014). *Η καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: αξιολόγηση και συγκριτική μελέτη του Αναλυτικού Προγράμματος και των Καινοτόμων Δράσεων Ενίσχυσης της Φιλαναγνωσίας των μαθητών*. Μεταπτυχιακή εργασία, Φιλοσοφική Σχολή, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο.

Φρυδάκη, Ε. (2006). Σύγχρονοι προσανατολισμοί της διδακτικής και νέοι διδακτικοί δρόμοι για το μάθημα της Λογοτεχνίας. *Νέα Παιδεία*, 117, 43-57.