

Έρευνα στην Εκπαίδευση

Τόμ. 6, Αρ. 1 (2017)

ΕΡΕΥΝΑ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
HELLENIC JOURNAL OF RESEARCH IN EDUCATION



Αλεξανδρούπολη
2017, Τεύχος 6

Διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών σχετικά με πρακτικές αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι: Μια δημογραφική έρευνα για την αφήγηση παραμυθιών στο νομό Φλώρινας

Konstantinos Mastrothanasis, Alexia Papakosta

doi: [10.12681/hjre.14099](https://doi.org/10.12681/hjre.14099)

Copyright © 2017, Konstantinos Mastrothanasis, Alexia Papakosta



Άδεια χρήσης [Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/).

Βιβλιογραφική αναφορά:

Mastrothanasis, K., & Papakosta, A. (2017). Διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών σχετικά με πρακτικές αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι: Μια δημογραφική έρευνα για την αφήγηση παραμυθιών στο νομό Φλώρινας. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 6(1), 198–213. <https://doi.org/10.12681/hjre.14099>

Διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών σχετικά με πρακτικές αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι: Μια δημογραφική έρευνα για την αφήγηση παραμυθιών στον νομό Φλώρινας

Κωνσταντίνος Μαστροθανάσης^α, Αλεξία Παπακώστα^β

^α Δάσκαλος, Προϊστάμενος Δημοτικού Σχολείου Καλλιθέας, Υπουργείο Παιδείας, Έρευνας και Θρησκευμάτων
^β Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης

Περίληψη

Η αφηγηματική δραστηριότητα αποτελεί μια καθιερωμένη πρακτική αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους ενήλικους και τα παιδιά. Ως φαινόμενο, συνδέεται άμεσα με την ανάγκη αναπαραγωγής της πολιτισμικής κληρονομιάς και συμβάλλει στην καλλιέργεια κοινωνικής κουλτούρας. Συνήθως αναπτύσσεται στα στενά πλαίσια της οικογένειας, λόγω των ισχυρών συναισθηματικών δεσμών που διαμορφώνονται μέσα σε αυτή και συγχρόνως, αποκτά παιδευτική αξία και εκπαιδευτικά χαρακτηριστικά.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων και των απόψεων των παιδιών σχετικά με τις πρακτικές αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι, όπως επίσης και η ανίχνευση των παραγόντων που επιδρούν ή συσχετίζονται με αυτή. Η έρευνα, που έχει δημογραφικό χαρακτήρα, βασίστηκε στο σύνολο των μαθητών που φοιτούσε τη σχολική χρονιά 2005-2006 στα δημοτικά σχολεία του νομού Φλώρινας.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, σχεδόν το σύνολο των παιδιών αρέσκονται στην αφήγηση παραμυθιών από ενήλικους στο σπίτι. Βέβαια, παρότι μέλη της οικογένειας αφηγούνταν με μεγαλύτερη συχνότητα παραμύθια στα παιδιά τους σε μικρότερη ηλικία, μόνο στα μισά περίπου από αυτά συνεχίζουν την αφηγηματική δραστηριότητα, ενώ εμφανίζονται διαφυλικές, ηλικιακές και άλλες διαφορές. Οι λόγοι απουσίας της αφηγηματικής δραστηριότητας σχετίζονται με νοησιαρχικές αντιλήψεις που έχουν εγκαθιδρυθεί από το άμεσο περιβάλλον του παιδιού στο ίδιο το παιδί, ενώ τέλος τον αφηγηματικό ρόλο μέσα στα πλαίσια της οικογένειας ασκούν κατά κύριο λόγο τα θήλεα μέλη της. Από τις αναφορές των παιδιών φαίνεται ότι οι αφηγήσεις εστιάζονται στην κλασική λογοτεχνία.

Abstract

The narrative activity is an established practice of interaction between adults and children. As a phenomenon, it is directly linked to the need to reproduce the cultural heritage and contributes to the development of social culture. It usually develops within the narrow family context, due to the strong emotional ties that are shaped within it, and at the same time it acquires pedagogical value and educational characteristics.

The purpose of this paper is to investigate the perceptions and views of children about the narrative practices at home, and to identify the factors that affect or are associated with the activity of narration. The survey, the character of which is demographic, was based on the entire population of pupils attending primary school at the prefecture of Florina during the school year 2005-2006.

Based on the results, almost all children like to hear adults narrating fairy tales at home. Of course, although the members of the family were frequently telling fairy tales to their children when they were younger, now they continue the narrative activity with only half of those children, while transgender, age and other differences have started to appear. The reasons for the absence of narrative activity are associated with the mentalistic perceptions that have been fixed by the child's immediate environment to the child itself, while the narrative role within the family is mainly exercised by female members. According to the children's reports, it seems that most narrations are centered around classical literature.

© 2017, Κ. Μαστροθανάσης, Α. Παπακώστα
Άδεια CC-BY-SA 4.0

Λέξεις-κλειδιά: Αφήγηση- παραμύθια- αφηγηματικές πρακτικές στην οικογένεια

Key words: Storytelling- fairytales- storytelling practices at home

Υπεύθυνος επικοινωνίας: Κων/νος Μαστροθανάσης, Γιάννου Δούρου 30, 32200, Θήβα, komastroth@gmail.com

URL: <http://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/hjre/index>

1. Εισαγωγή

Η αφήγηση συμβάντων και καταστάσεων, ανθρώπινων δράσεων και συμπεριφορών με κοσμολογικό, υπαρξιακό, ηθικό, κοινωνικό ή άλλο περιεχόμενο, αποτέλεσε σύλληψη του ανθρώπινου πνεύματος δια της οποίας επιχείρησε να αποδώσει την εικόνα που είχε για τον κόσμο και τη θέση του σε αυτόν (Γραμματάς, 2014). Το ταξίδι της αφήγησης μέσα στους αιώνες ατελείωτο: Από τον άνθρωπο της προϊστορικής και αρχαϊκής εποχής, του αγροτικού και νομαδικού κόσμου που κατόρθωνε μέσα από τη λειτουργία της να ξεπερνά τα οποιαδήποτε φυλετικά, θρησκευτικά, κοινωνικά σύνορα και να εκφέρει προσωπικό λόγο, ερμηνεύοντας τον κόσμο και τα φαινόμενα, μέχρι την αξιοποίησή της ως ιδανικού τρόπου διδασκαλίας και διάδοσης θρησκευτικών και ηθικών αξιών, κοσμολογικών ιδεών και παραδόσεων, κεκτημένης γνώσης και πολιτισμού· από τη χρήση της ως αντιστάθμισμα στην υποβαθμισμένη ζωή του εξαθλιωμένου λαού μέχρι την οικειοποίησή της από το άτομο, προκειμένου να υπηρετήσει πολιτικο-κοινωνικοοικονομικά δεδομένα μέσα σε διάφορα επίπεδα ερμηνείας πλούσιων κωδίκων· από την μεταμόρφωσή της σε κιβωτό διάσωσης της παρελθοντικής μνήμης και της εμπειρίας της κοινότητας μέχρι τη μετουσίωσή της σε θρύλο, παραβολή, μύθο και παραμύθι, παραμένει ζωογόνος δύναμη που καθιλώνει τις συνειδήσεις, γαλουχεί και τέρπει τους ακροατές της. Ειδικότερα, στον ελληνικό χώρο η αναγνώριση της προσφοράς του παραμυθιού ως αφηγηματικής δραστηριότητας, χάνεται στους αιώνες, φτάνοντας στα χρόνια του Πλάτωνα και του Πλούταρχου, που συνιστούσαν στις μητέρες και τις παραμάνες «μη τους τυχόντας μύθους τοις παισίν λέγειν» (Μερακλής, 1974: 64-65), εντοπίζεται στα νυχτέρια ή τις αποσπερίδες της κοινότητας γύρω από έναν ταλαντούχο παραμυθά, ενώ ανάγεται σε διαχρονικό γεγονός, όπως απεικονίζεται στον γνωστό πίνακα του Νικολάου Γύζη *Το παραμύθι της γιαγιάς* όπου σ' ένα λιτό σκοτεινό δωμάτιο μια γιαγιά καθισμένη μπροστά στο μαγκάλι, με τη ρόκα στο χέρι, αφηγείται σε μια ομάδα μικρών παιδιών ένα παραμύθι (Καπλάνογλου, 2015: 26).

Το παραμύθι αποτελεί συγκερασμό λόγιων και λαϊκών στοιχείων, χώρο ζύμωσης καλλιτεχνικών δραστηριοτήτων, πολιτισμικών στοιχείων και τεχνών. Αποτελεί ζωντανή διαδικασία με κοινωνική και πολιτισμική λειτουργία μέσα από τις πρακτικές της προφορικότητας και της αναπαράστασης. Φορέας συλλογικής συνείδησης και μνήμης, κόμβος συνάντησης της μαγείας και της επινόησης, καθρέφτης έκφρασης, νοοτροπίας συμπεριφορών και στάσεων (Καπλάνογλου, 2015: 40), υμνήθηκε για την παγκοσμιότητά του και την αφομοιωτική του δύναμη. Ως φαινόμενο, συνδέεται άμεσα με την ανάγκη αναπαραγωγής της πολιτισμικής κληρονομιάς και συμβάλλει στην καλλιέργεια κοινωνικής κουλτούρας. Το παραμύθι ως κείμενο κατατάσσεται στον έντεχνο προφορικό πεζό λόγο και θεωρείται σταθμός στην ιστορία της εξέλιξης της δημόδους λογοτεχνίας, διότι αφομοιώνει παραδόσεις, μυθικά στοιχεία και τεχνικές συνεννόησης της κοινότητας, ενώ παράλληλα ψυχαγωγεί με την εξέλιξή του και τον τρόπο αφήγησής του. Από τη μία, στηρίζει τη μνήμη μέσω της επανάληψης όχι μόνο των σταθερών μοτίβων αλλά και μέσω των στερεοτυπικών εκφράσεων που παίζουν τελετουργικό ρόλο στο κείμενο και απομνημονεύονται εύκολα λόγω της επανάληψής τους, του ρυθμού, των παρηχήσεων ή του μέτρου που συνέχει την εκφορά του. Εύπλαστο υλικό, ικανό να μεταμορφώνεται και να προσαρμόζεται (Ziolkowski, 2010), διαθέτει μόνιμα σταθερά στοιχεία καθώς και άλλα που μετασχηματίζονται – αυτά που σχετίζονται κυρίως με την εξέλιξη των ηθών και τον τρόπο ζωής. Η φορμαλιστική αιτιολόγηση της ωφελιμότητας του παραμυθιού ενισχύεται και από το επιχείρημα ότι το παραμύθι εξοικειώνει από νωρίς το παιδί με τις συμβάσεις του λογοτεχνικού έργου. Η πειθαρχία του παιδιού ως ακροατή και η ανταπόκρισή του στην κατανόηση της πλοκής, της σχέσης των προσώπων, στην κριτική στάση απέναντι σε τυπικές συμπεριφορές το προπαιδεύει στην πειθαρχία της ανάγνωσης ενός κειμένου και στην αποκρυπτογράφηση του (Χαριτάκη-Καψωμένου, 2000). Το παραμύθι, ανάμεσα στην εισαγωγική φράση «Μια φορά κι έναν καιρό...», η οποία προετοιμάζει το παιδί για την ξενάγησή του στον μαγικό κόσμο, και στην καταληκτική φράση «Κι έζησαν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα», που το επαναφέρει ομαλά στην καθημερινότητα, ξετυλίγει το κουβάρι μιας ιστορίας γεμάτης προκλήσεις, εκπλήξεις κι εμπόδια για τους ήρωές του. Πάντα η ιστορία είναι έτσι δομημένη ώστε ν' αντανakλά τις συγκρούσεις, τους φόβους, τις επιθυμίες και τις προσδοκίες του ανήλικου ακροατή. Ανοίγει νέους δρόμους στη σκέψη, τον τέρπει και ταυτόχρονα τον διδάσκει, διεγείρει τη φαντασία του, αναπτύσσει αβίαστα τη συναισθηματικότητά του, την προσοχή και τη μνήμη του (Genisio & Soundy, 1994· Vivas, 1996· Μαλαφάντης, 2011: 254· Nicolopoulou,

2011). Το παραμύθι εγγράφει ελπίδες και προσδοκίες. Κρύβει και ταυτόχρονα αποκαλύπτει τα βαθύτερα κίνητρα και ένστικτα που δεν αρθρώνονται με ορθολογικό τρόπο αλλά παίρνουν συμβολική μορφή. Προσφέρει την ικανοποίηση από την ήττα του «κακού» και την επικράτηση του «καλού» μέσα από ηθικές συμβάσεις, οι οποίες δημιουργούν ένα ασφαλές πλαίσιο μέσα στο οποίο ο ανήλικος μπορεί να διερευνήσει, να ανιχνεύσει και να ανακαλύψει τις δικές του ανάγκες (Μερακλής, 1999). Διεγείρει το μυαλό του παιδιού και συντελεί στην ανάπτυξη της προσωπικότητάς του, ενώ ταυτόχρονα του υποδεικνύει τρόπους αντιμετώπισης εσωτερικών προβλημάτων και ανησυχιών. Με τον πλούτο καταστάσεων, δράσεων, χαρακτήρων αλλά και πλαισίων που διαθέτει προσφέρει τη δυνατότητα στο παιδί όχι μόνο να κατανοήσει τον κόσμο γύρω του, αλλά και να αντιληφθεί τη θέση του μέσα σε αυτόν (Worth, 2008· Wood, 1994· Bruner, 1986: 66). Προσεγγίζοντας τις δομές του παραμυθιού, το παιδί προσεγγίζει τις δομές της ίδιας του της φαντασίας και συγχρόνως κατασκευάζει νέες, δημιουργώντας ένα απαραίτητο εργαλείο για τη γνώση και την κατάκτηση του πραγματικού (Μπέτελχαιμ, 1995· Ροντάρι, 1985: 172). Το παραμύθι, ενώ κινείται στον κόσμο της φαντασίας, εισάγει το παιδί στην πραγματικότητα. Το ξεναγεί στον μαγικό κόσμο και μετά το επαναφέρει στην πραγματικότητα (Danilewitz, 1991). Επιπλέον η φανταστική φύση των χαρακτήρων και των καταστάσεων επιτρέπει μια ασφαλή συναισθηματική απόσπαση του παιδιού και του δίνει τη δυνατότητα να στοχασθεί πάνω σε σημαντικά θέματα με πιο αντικειμενικό τρόπο (Ζαν, 1996). Άλλωστε φαντασία και πραγματικότητα δεν έχουν αντιθετική και ανταγωνιστική σχέση. Συνδέονται άρρηκτα μέσω της Τέχνης και οδηγούν σε πλούτο εμπειριών, ιδιαίτερα χρήσιμων στο αναπτυσσόμενο άτομο (Vygotsky, 2004, Bruner, 2004).

Το παραμύθι προσφέρει στο παιδί τις προϋποθέσεις για να γνωρίσει τον κόσμο γύρω του, τα εργαλεία για να τον αποκωδικοποιήσει και επιπλέον το οπλίζει με το απαραίτητο θάρρος για να αντιμετωπίσει τις προκλήσεις της ζωής με επιτυχία (Newman, 1996). Διαχρονικά θέματα σχετικά με την ταυτότητα, τον καθορισμό του φύλου, τις οικογενειακές σχέσεις, την απογοήτευση και την απόρριψη, το αίσθημα κατωτερότητας, τις αδυναμίες απέναντι στον κόσμο των ενηλίκων, τον φόβο της απώλειας, τη διαχείριση του θυμού, το άγχος του αποχωρισμού προσεγγίζονται μέσα από τη σύζευξη του πραγματικού και του φανταστικού, καθώς και με τη χρήση ποικίλων κωδίκων και συμβόλων (Αναγνωστόπουλος, 1995). Το παιδί, μέσω του παραμυθιού ανακουφίζεται από τις πιέσεις που προέρχονται από το ασυνείδητο, αποδίδοντας μορφή και ταυτότητα σε αυτές, παρέχοντάς του δυνατότητες για ικανοποίηση σε σχέση με τις απαιτήσεις του «Εγώ» και του «Υπερεγώ» (Bettelheim, 1995: 14-15). Ο συμβολικός του χαρακτήρας δίνει τη δυνατότητα στο παιδί – παρ' ότι έλκεται δυναμικά από τις καταστάσεις που παρουσιάζει – να διατηρεί και την επιθυμητή απόσταση, ώστε να μην αγχώνεται. Το ταξίδι στον αόριστο τόπο και χρόνο, δημιουργεί στο παιδί ένα ασφαλές πλαίσιο όπου τίποτα απ' όλα αυτά που διαδραματίζονται στην ιστορία δεν μπορούν να το απειλήσουν (Μπέτελχαιμ, 1995). Ταυτίζεται με τους ήρωες των παραμυθιών που αγωνίζονται σε ένα εχθρικό περιβάλλον να επιβιώσουν με όπλα την εξυπνάδα, την πίστη και το θάρρος. Η νίκη τελικά των ηρώων στον στίβο της ζωής εφοδιάζει το παιδί με αισιοδοξία για το δικό του μέλλον, με την αναγκαία πίστη στον εαυτό του για ν' αντιμετωπίσει την καθημερινότητα με θάρρος, αγωνιστικότητα και κυρίως ελπίδα για το αύριο. Το αίσιο και ευτυχές τέλος του παραμυθιού είναι πολύ σημαντικό για το παιδικό, κυρίως, ακροατήριο (Προπ, 1991). Σύμφωνα με τον Bettelheim (1995), η νίκη του ήρωα γεννά στην ψυχή του παιδιού αισιοδοξία για το μέλλον του, το βοηθάει να αναπτύσσεται και να ωριμάζει. Με αδιόρατο και ήπιο τρόπο μπορεί να μνήσει τα παιδιά στην αξία των μικρών πραγμάτων και των μεγάλων συναισθημάτων. Μέσα σε έναν κόσμο χωρίς εστίες, αφετηρίες και πυξίδες διαθέτει τη δύναμη να κατευθάσει τις αγωνίες τους και να τα προστατέψει από το αγρίεμα του μυαλού και της ψυχής. Να τους επιτρέψει να αναρωτηθούν, να φανταστούν, να αισθανθούν, να ενδιαφερθούν, να αμφισβητήσουν και πάνω απ' όλα να κρίνουν, επιμένοντας στην προσωπική τους αυτονομία και στην ικανότητά τους να θέτουν τα μεγάλα ερωτήματα της ζωής.

Σήμερα, σε μια εποχή που θριαμβεύουν ο ορθολογισμός και ο επιστημονικός λόγος, το παραμύθι στην παραδοσιακή, αλλά και στην πιο σύγχρονη μορφή του, εξακολουθεί να διαδραματίζει σημαντικό ρόλο στην καλλιέργεια και διαμόρφωση της προσωπικότητας των ανήλικων αποδεκτών του (Γραμματάς, 2014· Μαλαφάντης, 2006). Τα «πάγια» αιτήματά του για ψυχαγωγία, αισθητική καλλιέργεια, έκφραση και επικοινωνία αναπροσαρμόζονται στη σημερινή πραγματικότητα, όπως αυτή σκιαγραφείται από τις κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες που τη διαμορφώνουν. Στην προσπάθειά του να προσεγγίσει τα σημερινά προβλήματα των παιδιών, να εκφράσει τις αγωνίες τους και να δώσει απαντήσεις στα ερωτήματά τους προσπαθεί να αρθρώσει έναν παιδαγωγικό-καλλιτεχνικό λόγο,

αποκωδικοποιώντας τις όψεις που παρουσιάζει η καθημερινότητα με προσοχή και επιμέλεια. Η βιομηχανοποίηση του θεάματος, η κατάχρηση των υπο-προϊόντων του, η υπερβολική χρήση του διαδικτυακού κόσμου, στενά συνδεδεμένες με τα εξαντλητικά ωράρια και την έλλειψη επικοινωνίας μέσα στην οικογένεια, καθιστούν ακόμα πιο επιτακτική την ανάγκη του ανηλίκου για μια βιωματική σχέση με την τέχνη που θα ξυπνήσει τις αισθήσεις του, θα ενεργοποιήσει την φαντασία του και κυρίως θα του αποκαλύψει τα εσωτερικά μονοπάτια που οδηγούν στην αυτογνωσία. Η αφήγηση παραμυθιών αποτελεί καθιερωμένη πρακτική αλληλεπίδρασης ανάμεσα στους ενήλικους και τα παιδιά. Η σχέση εμπιστοσύνης και ασφάλειας που δημιουργείται ανάμεσα στον αφηγητή και το παιδί προωθεί την ουσιαστική συμμετοχή του παιδιού καθώς και την απόλαυση. Οι συνθήκες ψυχολογικής ασφάλειας και ελευθερίας που προωθεί η αφήγηση παραμυθιών μέσα στην οικογένεια, εγγυάται συχνά την εγκαθίδρυση της αίσθησης της βασικής εμπιστοσύνης στο παιδί, η οποία με τη σειρά της υποστηρίζει την ενίσχυση της αυτονομίας και της αυτοπεποίθησης, στοιχείων απαραίτητων για την εμφάνιση της εποικοδομητικής δημιουργικότητας (constructive creativity) (Nicolopoulou, 1997· Μαλαφάντης, 2011).

Μέσα από το παραμύθι το παιδί έρχεται σ' επαφή με τους εκφραστικούς κώδικες καθώς και τη δομή της γλώσσας. Ικανοποιεί την περιέργειά του, εξασκείται στη συγκέντρωση και την παρατηρητικότητα, διεγείρεται η φαντασία του και ενθαρρύνεται η δημιουργικότητά του. Υπάρχουν σημεία ταύτισης της δημιουργικής σκέψης και της παραμυθιακής αφήγησης, με έννοιες όπως για παράδειγμα αυτή της ελευθερίας, της έκφρασης, της έκπληξης, της φαντασίας, της περιέργειας, του αναστοχασμού, της εστίασης της προσοχής στο διαφορετικό, της αυτο-αποκάλυψης, της μνημονικής ανάκλησης και πολλών άλλων λειτουργιών (Νικολοπούλου, 2010). Η κοινωνική αλληλεπίδραση που λαμβάνει χώρα κατά τη διάρκεια της αφηγηματικής δραστηριότητας, συμβάλλει στην ανάπτυξη των εξωλεκτικών, επικοινωνιακών και γλωσσικών δεξιοτήτων του παιδιού (Vygotsky, 1978). Σήμερα, ο τελετουργικός αυτός λόγος περιέχει και την εκπαιδευτική πρόθεση του πομπού, δηλαδή να διδάξει τον προφορικό λόγο στο παιδί, να το μάθει να απομνημονεύει, βάσει της τεχνικής του ισομορφισμού, να εμπλουτίσει το λεξιλόγιό του, να βιώσει και να χρησιμοποιήσει, τέλος, σωστά συντακτικές δομές. Οι ιδιαιτερότητες οι οποίες αφορούν στο πρόσωπο του αφηγητή (κατάλληλο κλίμα, συγκεκριμένες τεχνικές, παρεμβάσεις, διαδραστικότητα, εναλλαγές στον ρυθμό, χρήση παραγλωσσικών σημείων κ.ά.) προσδίδουν στην αφήγηση τα χαρακτηριστικά μιας θεατρικής παράστασης (ρευστότητα, αμεσότητα, παραστατικότητα, επικοινωνία, κ.λπ.) και καθιστούν ακόμα πιο σύνθετη τη δυναμική του παραμυθιού με τη μορφή της προφορικής αφήγησης. Αφενός, κατά τη διαδικασία της αφήγησης ιστοριών, οι ενήλικες, δεν διαβάζουν ή διηγούνται απλά, αλλά συχνά περιγράφουν τις εικόνες, εξηγούν τα γεγονότα, υποβάλλουν ερωτήσεις στα παιδιά και συνδυάζουν τις ιστορίες με τις εμπειρίες των παιδιών. Κατά συνέπεια, δημιουργούν ένα πλαίσιο που ενισχύει την ανάπτυξη των παιδιών και προωθεί τη γλωσσική και διανοητική ανάπτυξη, πέρα από αυτά που τα παιδιά μπορούν να επιτύχουν μόνα τους (Alna, 1999, Hecht, & Lonigan, 2002· Natsiopoulou, Souliotis, Kyridis & Hatzisavvides, 2006). Επιπλέον, η δυνατότητα της είτε αυθόρμητης είτε υποκινούμενης ή ετεροκαθοριζόμενης ή εξωτερικής συμμετοχής του παιδιού εγκαινιάζει την αμφίδρομη σχέση αφηγητή-ακροατή, η οποία καθιστά τον δεύτερο συμμετοχο και δημιουργό με όλες τις θετικές συνέπειες (Troutle & Hicks, 1998· Kim, 1999· Αναγνωστόπουλος, 1997). Μελέτες έχουν δείξει ότι η ενεργός συμμετοχή ενός παιδιού στην αφηγηματική δραστηριότητα και γενικότερα σε πρακτικές γραμματισμού που γίνονται στο οικογενειακό περιβάλλον, συμβάλλουν στη γλωσσική εκμάθηση και εξοικειώνουν τα παιδιά με τη γλώσσα, η οποία συνιστά κύριο στοιχείο της βασικής εκπαίδευσης (Isbell et al, 2004· Whitehurst & Lonigan, 1998· Dickinson & Smith, 1994).

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση των αντιλήψεων και των απόψεων των παιδιών σχετικά με τις πρακτικές αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι, όπως επίσης και η ανίχνευση των παραγόντων που επιδρούν ή συσχετίζονται με αυτή. Κάτι τέτοιο είναι σημαντικό να ερευνηθεί, διότι, αφενός αποκαλύπτονται πτυχές της αλληλεπίδρασης ανάμεσα στο παιδί και το οικογενειακό του περιβάλλον, υπό το πρίσμα των πρακτικών γραμματισμού στο σπίτι. Πολλοί, άλλωστε, είναι οι ερευνητές που παρουσιάζουν τη θετική επίδραση που προκύπτει από την αφήγηση ιστοριών μεταξύ των γονέων και των παιδιών τους (Miller & Mehler, 1994· Burns et al, 1999· Cooper, Collins & Saxby, 1992· Glazer & Burke, 1994). Αφετέρου δε, η μελέτη της δραστηριότητας αυτής δίνει στοιχεία σχετικά με τη συχνότητα, τα εμπλεκόμενα πρόσωπα-αφηγητές και τους

παράγοντες που την επηρεάζουν, σύμφωνα με τις απόψεις των ίδιων των παιδιών, σκιαγραφώντας όψεις της γονεϊκής εμπλοκής και των μορφών αναπαραγωγής της πολιτισμικής κληρονομιάς από την οικογένεια σε μια ακριτική περιοχή, όπως αυτή που μελετάται.

2. Μέθοδος

Για τη διερεύνηση των αντιλήψεων και των απόψεων των παιδιών σχετικά με τις πρακτικές αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι, δημιουργήθηκε ερωτηματολόγιο αυτοαναφοράς δύο μερών. Το πρώτο μέρος αποτελείται από ερωτήσεις δημογραφικού χαρακτήρα. Ακολούθως, το δεύτερο μέρος, αποτελείται από δέκα διχοτομικές ερωτήσεις κλειστού τύπου και δύο ανοιχτού τύπου.

Για να εξασφαλιστεί η αξιοπιστία των δεδομένων του πρώτου μέρους ζητήθηκε από τους γονείς των παιδιών και τους εκπαιδευτικούς τους να ελέγξουν την εγκυρότητα των απαντήσεων, ενώ είχε προηγηθεί πιλοτική εφαρμογή του ερωτηματολογίου σε 45 μαθητές (30 πρώτης, δευτέρας και τρίτης τάξης, 15 τετάρτης, πέμπτης και έκτης τάξης) για την αποφυγή δυσνόητων ερωτήσεων.

2.1. Ερευνητικά ερωτήματα

Τα ερευνητικά ερωτήματα που τίθενται για τον παραπάνω σκοπό είναι τα εξής:

1. Ποιες είναι οι απόψεις των παιδιών σχετικά με την αφηγηματική δραστηριότητα στο σπίτι;
2. Για ποιους λόγους θεωρούν τα παιδιά ότι απουσιάζει η αφήγηση παραμυθιών στο σπίτι;
3. Ποια πρόσωπα ασχολούνται με την αφήγηση παραμυθιών στο παιδί και πώς επηρεάζεται η στάση των τελευταίων απέναντι στην αφήγηση;
4. Ποιοι παράγοντες επιδρούν ή επηρεάζουν την αφηγηματική δραστηριότητα;

2.2. Συμμετέχοντες της έρευνας

Η έρευνα βασίστηκε στο σύνολο των μαθητών που φοιτούσε τη σχολική χρονιά 2005-2006 στα δημοτικά σχολεία του νομού Φλώρινας και έχει δημογραφικό χαρακτήρα. Σύμφωνα με πρωτογενή στοιχεία της Ελληνικής Στατιστικής Υπηρεσίας (ΕΛ.ΣΤΑΤ.) για το σχολικό έτος 2005-2006 (στοιχεία έναρξης σχολικής χρονιάς), στα δημοτικά σχολεία του νομού Φλώρινας φοιτούσαν 3.394 μαθητές, εκ των οποίων οι 563 στην πρώτη τάξη, οι 563 στη δεύτερα, οι 598 στην τρίτη, οι 537 στην τετάρτη, οι 558 στην πέμπτη και οι 575 στην έκτη τάξη. Οι μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα ανέρχονταν σε 2.872 και κατανέμονται ως εξής: 451 μαθητές πρώτης τάξης, 496 μαθητές δευτέρας, 503 τρίτης, 481 τετάρτης, 430 πέμπτης και 511 έκτης τάξης, καλύπτοντας αντίστοιχα το 69,07%, το 88,10%, το 84,11%, το 89,57%, το 77,06% το 88,87% του συνολικού μαθητικού πληθυσμού ανά τάξη και αντίστοιχα το 82,43% του συνολικού πληθυσμού των μαθητών στον νομό. Από αυτούς οι 811 (28,2%) φοιτούσαν σε ολιγοθέσιες σχολικές μονάδες και οι 2.061 (71,8%) σε πολυθέσιες μονάδες. Επίσης οι 341 (11,9%) φοιτούσαν σε πειραματικά σχολεία και οι υπόλοιποι 2.531 μαθητές (88,1%) σε κανονικά δημοτικά. Σημειώνεται ότι το 17,57% του συνολικού πληθυσμού των μαθητών δεν συμμετείχε στην έρευνα, είτε α) γιατί κατά την ημέρα παρουσίας των ερευνητών απουσίαζαν από το σχολείο, είτε β) επειδή δεν επιθυμούσαν τη συμμετοχή τους σε αυτή, είτε γ) επειδή απάντησαν σε μικρό μέρος του ερωτηματολογίου (απάντησαν σε $\leq 50\%$ των ερωτήσεων) με αποτέλεσμα οι απαντήσεις τους να μην ληφθούν υπόψη για λόγους βελτίωσης της αξιοπιστίας του εργαλείου.

Αναφορικά με το φύλο των συμμετεχόντων στην έρευνα οι 1.477 (51,4%) ήταν αγόρια και οι 1.395 (48,6%) κορίτσια, ενώ σχετικά με τον τόπο διαμονής οι 1.062 (37%) διέμεναν σε αστική περιοχή (>10.000 κάτοικοι), οι 278 (9,7%) σε ημιαστική (2.000<κάτοικοι<10.000) και οι 1.532 (53,3%) σε αγροτική περιοχή (<2.000 κάτοικοι).

Σχετικά με το οικογενειακό περιβάλλον των παιδιών και την εργασιακή κατάσταση των γονέων τους, οι γονείς 1.300 παιδιών (45,3%) έχουν και οι δύο εργασία, στους 1.516 μαθητές (52,8%) εργάζεται μόνο ο ένας από τους δύο γονείς και σε 56 οικογένειες (1,9%) δεν εργάζεται κανένας από τους δύο. Τα 724 παιδιά (25,2%) διαμένουν στο ίδιο σπίτι με τον παππού και τη γιαγιά τους, τα 350 (12,2%) μένουν μαζί με έναν από τους δύο και τα 1.798 (62,6%) μένουν σε ξεχωριστό σπίτι από αυτούς.

2.3. Αναλύσεις

Τα δεδομένα των ερωτηματολογίων που συλλέχθηκαν μεταφέρθηκαν σε πίνακες γραμμικής παράταξης των υποκειμένων στο στατιστικό πρόγραμμα Statistical Package for Social Science (S.P.S.S., Version 18.0) και αναλύθηκαν ποσοτικά.

Για την απάντηση των ερευνητικών μας ερωτημάτων και τον προσδιορισμό των διαφορών που εμφανίστηκαν, επιλέχθηκαν ως εργαλεία ανάλυσης τα Chi-Square test (χ^2), Monde Carlo test, Cramer's V test και Phi test (ϕ). Ως επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας (p) ορίστηκε το 1% ενώ θεωρήθηκαν στατιστικά σημαντικά τα ευρήματα με τιμή $p < 0,01$, αν και σε ορισμένες περιπτώσεις επιλέχθηκε ο έλεγχος σε επίπεδο στατιστικής σημαντικότητας το 5%. Για την παρουσίαση των περιγραφικών χαρακτηριστικών χρησιμοποιήθηκαν οι συχνότητες (N) και οι σχετικές συχνότητες ($N\%$) των απαντήσεων.

Τέλος, έγιναν συμπληρωματικές αναλύσεις και μελετήθηκε η επίδραση μιας σειράς ανεξάρτητων μεταβλητών στην αφηγηματική δραστηριότητα, όπως είναι το φύλο, η τάξη φοίτησης, ο τύπος σχολικής μονάδας (πολυθέσιο, ολιγοθέσιο, πειραματικό), ο βαθμός αστικότητας της περιοχής διαμονής, η μορφή της οικογένειας (πυρηνική, διευρυμένη) και η εργασιακή κατάσταση των μελών της.

3. Αποτελέσματα

3.1. Στάσεις και αντιλήψεις σχετικά με την αφηγηματική δραστηριότητα

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα, 2.343 παιδιά (81,6%) αρέσκονται να τους λένε παραμύθια οι μεγάλοι, ενώ στα 529 (18,4%) δεν αρέσει αυτή η δραστηριότητα. Επί παρόντος χρόνου, τα 1.252 (43,6%) δηλώνουν ότι λαμβάνει χώρα η αφηγηματική δραστηριότητα στο σπίτι, ενώ, αντίθετα, τα 1.620 παιδιά (56,4%) αναφέρουν ότι κάτι τέτοιο δεν γίνεται. Παλιότερα, όπως αναφέρει το 96,7% των συμμετεχόντων, τους έλεγαν παραμύθια. (βλέπε πίνακα 1).

Αντιλήψεις σχετικά με την αφηγηματική δραστηριότητα στο σπίτι	Ναι		Όχι	
	<i>N</i>	<i>N%</i>	<i>N</i>	<i>N%</i>
Σου αρέσει να σου λένε παραμύθια οι μεγάλοι;	2.343	81,6%	529	18,4%
Σου λένε παραμύθια ή ιστορίες στο σπίτι;	1.252	43,6%	1.620	56,4%
Παλιότερα σου έλεγαν παραμύθια ή ιστορίες;	2.776	96,7%	96	3,3%

Πίνακας 1 Αντιλήψεις των παιδιών σχετικά με την αφήγηση παραμυθιών στο σπίτι.

Μόνο σε ένα μικρό ποσοστό παιδιών δεν αφηγούνταν παραμύθια ενώ ήταν πιο μικρά (3,3%). Όπως νομίζουν, οι λόγοι που κάτι τέτοιο δεν συνεχίστηκε στο παρόν είναι είτε γιατί θεωρούν τον εαυτό τους μεγάλο (56,3%), είτε γιατί δεν βρίσκεται χρόνος για αφηγηματικές δραστηριότητες στο σπίτι (23,9%), είτε γιατί δεν τους αρέσουν (10,3%), είτε γιατί διαβάζουν μόνοι τους (8,8%) (βλέπε πίνακα 2).

Λόγοι απουσίας αφηγηματικής δραστηριότητας	<i>N</i>	<i>N%</i>
Γιατί είμαι μεγάλος	912	56,3%
Γιατί δε προλαβαίνουν	387	23,9%
Γιατί δε μου αρέσουν	167	10,3%
Γιατί διαβάζω μόνος μου	143	8,8%
Άλλοι λόγοι	11	0,7%
Σύνολο	1620	100,0%

Πίνακας 2 Αιτίες απουσίας αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι.

Αφηγητές των παραμυθιών στο σπίτι αναφέρθηκαν, κατά φθίνουσα ποσοστιαία ταξινόμηση, η γιαγιά (64,8%), η μητέρα (63,0%), ο παππούς (36,2%), ο πατέρας (34,6%), ο αδερφός/ή (17,5%), ο θείος/α (14,9%) και άλλα πρόσωπα, όπως λόγου χάρι η νονά ή κάποιος φίλος/η σε ποσοστό 3,4% (βλέπε πίνακα 3).

Αφηγητές	Ναι		Όχι	
	N	N%	N	N%
Γιαγιά	1.862	64,8%	1.010	35,2%
Μητέρα	1.808	63,0%	1.064	37,0%
Παππούς	1.040	36,2%	1.832	63,8%
Πατέρας	995	34,6%	1.877	65,4%
Αδερφός/ή	504	17,5%	2.368	82,5%
Θείος/α	428	14,9%	2.444	85,1%
Άλλος	99	3,4%	2.773	96,6%

Πίνακας 3 Αφηγητές παραμυθιών και ιστοριών στο σπίτι.

Στα παραμύθια που θυμούνται να τους έχουν πει, επικρατέστερα είναι αυτά της κλασικής λογοτεχνίας όπως η *κοκκινοσκουφίτσα* (21,8%), ο *κακός λύκος και τα τρία γουρουνάκια* (15,2%), ο *κακός λύκος και τα εφτά κατσικάκια* (9,1%), η *Χιονάτη και οι εφτά νάνοι* (8,7%), η *Σταχτοπούτα* (5,0%) και άλλα, όπως φαίνεται αναλυτικότερα στον επόμενο πίνακα (βλέπε πίνακα 4).

Τίτλοι παραμυθιών	N	N%
<i>Η Κοκκινοσκουφίτσα</i>	846	21,8%
<i>Ο κακός λύκος και τα τρία γουρουνάκια</i>	589	15,2%
<i>Ο κακός λύκος και τα εφτά κατσικάκια</i>	355	9,1%
<i>Η Χιονάτη και οι εφτά νάνοι</i>	339	8,7%
<i>Η Σταχτοπούτα</i>	194	5,0%
<i>Μύθοι του Αισώπου</i>	169	4,4%
<i>Ο παπουτσωμένος γάτος</i>	139	3,6%
<i>Ο Κοντορεβιθούλης</i>	134	3,5%
<i>Δε θυμάμαι</i>	105	2,7%
<i>Ελληνική Μυθολογία</i>	57	1,5%
<i>Η πεντάμορφη και το τέρας</i>	51	1,3%
<i>Η ωραία κοιμωμένη</i>	47	1,2%
<i>Πινόκιο</i>	44	1,1%
<i>Άριελ, η μικρή γοργόνα</i>	28	0,7%
<i>Η τοσοδούλα</i>	25	0,6%
Διάφορα άλλα/δικά τους (με συχνότητα < 25)	761	19,6%

Πίνακας 4 Αναφορές παιδιών για παραμύθια που τους έχουν αφηγηθεί στο σπίτι.

3.2. Παράγοντες που επηρεάζουν την αφηγηματική δραστηριότητα

Από τον έλεγχο για την ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφοροποιήσεων ανάμεσα στις ανεξάρτητες και τις εξαρτημένες μεταβλητές του ερωτηματολογίου προέκυψαν οι ακόλουθες διαφορές, κατηγοριοποιημένες, ως ακολούθως, ανά ανεξάρτητη μεταβλητή:

3.2.1. Διαφυλικές διαφορές

Το 88,6% των κοριτσιών, συγκριτικά με το 74,9% των αγοριών, αρέσκονται περισσότερο να ακούν παραμύθια από τους μεγάλους. Αντίστοιχα, το ποσοστό των κοριτσιών που δεν τους αρέσει να τους αφηγούνται παραμύθια ανέρχεται σε 11,4% και των αγοριών σε 25,1% ($\chi^2=88,994$, $df=1$, $p=0,00<0,01$, $\Phi=-0,176$).

Αντιλήψεις σχετικά με την αφηγηματική δραστηριότητα στο σπίτι	Αγόρι		Κορίτσι		χ^2	Phi
	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι		
Σου αρέσει να σου λένε παραμύθια οι μεγάλοι;	74,9%	25,1%	88,6%	11,4%	$\chi^2=88,994$, $df=1$, $p=0,00<0,01$	Phi= -0,176
Σου λένε παραμύθια ή ιστορίες στο σπίτι;	40,6%	59,4%	46,8%	53,2%	$\chi^2=11,414$, $df=1$, $p=0,00<0,01$	Phi= -0,063
Παλιότερα σου έλεγαν παραμύθια ή ιστορίες;	96,1%	3,9%	97,3%	2,7%	$\chi^2=3,213$, $df=1$, $p=0,45<0,05$	Phi= -0,33

Πίνακας 5 Στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στο φύλο και τις αντιλήψεις.

Κατά τη διάρκεια της έρευνας το 46,8% των κοριτσιών ανέφεραν ότι τους λένε παραμύθια στο σπίτι, έναντι των αγοριών που το δηλώνουν σε χαμηλότερο ποσοστό ($\chi^2=11,414$, $df=1$, $p=0,00<0,01$, $Phi=-0,063$). Αναφορικά με την αφήγηση παραμυθιών όταν ήταν ηλικιακά νεότερα, τα κορίτσια (97,3%) δήλωσαν ότι άκουγαν περισσότερα παραμύθια, συγκριτικά με τα αγόρια (96,1%), διαφορά στατιστικώς σημαντική ($\chi^2=3,213$, $df=1$, $p=0,45<0,05$, $Phi=-0,33$) και σε αυτή την περίπτωση (βλέπε πίνακα 5).

Διαφυλικές διαφορές παρουσιάζονται και στους λόγους που τα παιδιά επικαλούνται για την απουσία αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι ($\chi^2=21,249$, $df=4$, $p=0,00<0,01$, $Cramer's V=0,115$).

Λόγοι απουσίας αφηγηματικής δραστηριότητας	Αγόρια	Κορίτσια	χ^2
Γιατί είμαι μεγάλος	56,6%	55,9%	$\chi^2=21,249$, $df=4$, $p=0,00<0,01$, $Cramer's V=0,115$
Γιατί δε προλαβαίνουν	21,9%	23,9%	
Γιατί δε μου αρέσουν	13,0%	7,1%	
Γιατί διαβάζω μόνος μου	7,6%	10,2%	
Άλλοι λόγοι	0,9%	0,4%	

Πίνακας 6 Διαφυλικές διαφορές για τις αιτίες απουσίας αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι

Τα αγόρια αναφέρουν ως πρώτο και κύριο λόγο ότι είναι μεγάλοι για παραμύθια (56,6%) και ακολουθούν οι λόγοι ότι δεν προλαβαίνουν (21,9%), ότι δεν τους αρέσουν (13,0%), ότι διαβάζουν μόνοι τους (7,6%) και άλλοι λόγοι με χαμηλή σχετική συχνότητα (0,9%). Τα κορίτσια, από την άλλη, αν και αναφέρουν ως κύριο λόγο για την απουσία αφηγηματικών πρακτικών στο σπίτι ότι είναι μεγάλες για παραμύθια (55,9%), διαφοροποιούν εν συνεχεία τις αιτίες, ταξινομώντας τις απαντήσεις τους διαφορετικά από τα αγόρια. Επικαλούνται σε ποσοστό 23,9% ότι δεν προλαβαίνουν, ότι διαβάζουν μόνες τους (10,2%), ότι δεν τους αρέσουν (7,1%) και άλλους λόγους σε ποσοστό (0,4%) (βλέπε πίνακα 6).

Σχετικά με τους αφηγητές των παραμυθιών, τα κορίτσια φαίνεται να αναφέρουν σε ποσοστό 67,7% τη γιαγιά, συγκριτικά με τα αγόρια που την επικαλούνται ως αφηγήτρια στο 62,1% των περιπτώσεων, διαφορά στατιστικώς σημαντική ($\chi^2=10,068$, $df=1$, $p=0,002<0,01$, $Phi = -0,059$).

Αφηγητές	Αγόρι	Κορίτσι	χ^2	Phi
Γιαγιά	62,1%	67,7%	$\chi^2=10,068$, $df=1$, $p=0,002<0,01$	Phi= -0,059
Μητέρα	62,2%	63,8%	Δ.Υ.	-
Παππούς	35,7%	36,7%	Δ.Υ.	-
Πατέρας	34,2%	35,1%	Δ.Υ.	-
Αδερφός/ή	16,9%	18,2%	Δ.Υ.	-
Θείος/α	13,7%	16,2%	Δ.Υ.	-
Άλλος	2,6%	4,3%	Δ.Υ.	-

Πίνακας 7 Διαφυλικές διαφορές στους αφηγητές των παραμυθιών

Στατιστικά σημαντικές διαφορές δεν παρατηρούνται στο πρόσωπο της μητέρας ($p=0,361>0,05$), του πατέρα ($p=0,595>0,05$), του παππού ($p=0,599>0,05$), του αδερφού ($p=0,367$), του θείου ($p=0,367>0,05$) ή κάποιου άλλου ($p=0,02>0,01$) (βλέπε πίνακα 7).

3.2.2. Διαφορές ανάμεσα στην αφηγηματική δραστηριότητα και την τάξη του παιδιού

Διαφορές παρουσιάζονται ανάμεσα στις τάξεις όπου φοιτούν οι μαθητές και τη στάση τους απέναντι στην αφηγηματική δραστηριότητα στο σπίτι. Στην ερώτηση αν τους αρέσει να τους αφηγούνται παραμύθια οι μεγάλοι, παρατηρείται ότι όσο μεγαλώνουν οι τάξεις τόσο μειώνεται το ποσοστό των παιδιών που δηλώνουν ότι αρέσκονται στην αφήγηση παραμυθιών ($\chi^2=193,383$, $df=5$, $p=0,00<0,01$, Cramer's V= 0,259). Θετική στάση δηλώνουν το 93,1% των μαθητών της πρώτης τάξης, το 89,1% της δευτέρας, το 89,7% της τρίτης, το 79,6% της τετάρτης, το 72,8% της πέμπτης και το 65,4% της έκτης τάξης (βλέπε πίνακα 8).

Τάξη	Σου αρέσει να σου λένε παραμύθια οι μεγάλοι;		Σου λένε παραμύθια ή ιστορίες στο σπίτι;		Παλιότερα σου έλεγαν παραμύθια ή ιστορίες;	
	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι
A	93,1%	6,9%	69,2%	30,8%	96,9%	3,1%
B	89,1%	10,9%	60,7%	39,3%	97,2%	2,8%
Γ	89,7%	10,3%	49,1%	50,9%	96,4%	3,6%
Δ	79,6%	20,4%	35,6%	64,4%	95,6%	4,4%
E	72,8%	27,2%	30,7%	69,3%	96,7%	3,3%
Στ	65,4%	34,6%	17,4%	82,6%	97,1%	2,9%
χ^2	$\chi^2=193,383$, $df=5$, $p=0,00<0,01$		$\chi^2=369,342$, $df=5$, $p=0,00<0,01$		Δ.Υ.	
Cramer's V	Cramer's V= 0,259		Cramer's V= 0,359		-	

Πίνακας 8 Στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στις τάξεις και τις αντιλήψεις

Στο ερώτημα αν τους αφηγούνται παραμύθια ή ιστορίες στο σπίτι διαπιστώνεται και σε αυτή την περίπτωση μια αντιστρόφως ανάλογη σχέση ανάμεσα στην τάξη του μαθητή και τη θετική δήλωση από πλευράς του ($\chi^2=193,383$, $df=5$, $p=0,00<0,01$, Cramer's V= 0,259). Το 69,2% των μαθητών της πρώτης τάξης, το 60,7% της δευτέρας, το 49,1% της τρίτης, το 35,6% της τετάρτης, το 30,7% της πέμπτης και το 17,4% της έκτης τάξης αναφέρουν ότι τους λένε παραμύθια στο σπίτι. Στατιστικά σημαντικές διαφορές δεν παρατηρήθηκαν ανάμεσα στην ανεξάρτητη μεταβλητή της τάξης και το αν τους έλεγαν παλιότερα ιστορίες ($p= 0,788>0,05$).

Σχετικά με τους λόγους που επικαλούνται τα παιδιά για την έλλειψη αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι παρατηρούνται διαφορές στις απαντήσεις τους που σχετίζονται με την ηλικιακή ομάδα του μαθητή ($\chi^2=253,427$, $df=20$, $p=0,00<0,01$, Cramer's V= 0,198). Στην πρώτη τάξη οι μαθητές επικαλούνται την έλλειψη χρόνου από πλευράς των γονέων τους για την αφήγηση παραμυθιών (52,5%). Από τη δευτέρα τάξη και μετά, αιτιολογούν την απουσία της αφηγηματικής δραστηριότητας ως αποτέλεσμα της ηλικιακής τους ωρίμανσης, θεωρώντας την ως καταλληλότερη

πρακτική για παιδιά μικρότερης ηλικίας («είμαι μεγάλος για παραμύθια»). Το ποσοστό αυτό κορυφώνεται στις μεγάλες τάξεις του δημοτικού σχολείου με τους μαθητές της πέμπτης και έκτης τάξης να θεωρούν, κατά 65,1% και 70,4% αντίστοιχα, ότι είναι μεγάλοι για αφηγήσεις (βλέπε πίνακα 9).

Τάξη	Γιατί είμαι μεγάλος	Γιατί δε προλαβαίνουν	Γιατί δε μου αρέσουν	Γιατί διαβάζω μόνος μου	Άλλοι λόγοι	χ^2
A	13,7%	52,5%	7,2%	24,5%	2,2%	$\chi^2=253,427$, df=20, p=0,00<0,01, Cramer's V=0,198
B	46,7%	40,0%	5,6%	7,2%	0,5%	
Γ	51,6%	29,7%	8,2%	10,2%	0,4%	
Δ	57,7%	22,3%	8,7%	10,3%	1,0%	
E	65,1%	15,1%	14,1%	5,0%	0,7%	
Στ	70,4%	10,9%	13,3%	5,2%	0,2%	

Πίνακας 9 Διαφορές για τις αιτίες απουσίας της αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι κατηγοριοποιημένες ανά τάξη φοίτησης.

Η μητέρα (p=0,354>0.05), ο θείος/α (p=0,051>0.05) ή και κάποιο άλλο πρόσωπο έξω από την οικογένεια (p=0,728>0.05) δεν φαίνεται να διαφοροποιούν τη συμμετοχή τους σε αφηγηματικές πρακτικές, καθώς μεγαλώνουν οι τάξεις και η ηλικία των μαθητών. Διαφοροποιήσεις παρατηρούνται στο πρόσωπο της γιαγιάς ($\chi^2=45,532$, df=5, p=0,00<0,01, Cramer's V= 0,126), του παππού ($\chi^2=34,263$, df=5, p=0,00<0,01, Cramer's V= 0,109), του πατέρα ($\chi^2=16,130$, df=5, p=0,006<0,01, Cramer's V= 0,075) και του αδερφού/ής ($\chi^2=45,960$, df=5, p=0,00<0,01, Cramer's V= 0,127).

Αφηγητές	A	B	Γ	Δ	E	Στ	χ^2
Γιαγιά	52,3%	64,7%	67,0%	68,8%	63,3%	71,4%	$\chi^2=45,532$, df=5, p=0,00<0,01, Cramer's V= 0,126
Μητέρα	61,6%	66,3%	64,8%	62,8%	61,9%	60,1%	Δ.Υ.
Παππούς	25,7%	32,9%	38,4%	41,2%	38,4%	40,1%	$\chi^2=34,263$, df=5, p=0,00<0,01, Cramer's V= 0,109
Πατέρας	35,0%	40,5%	36,0%	33,5%	34,2%	28,8%	$\chi^2=16,130$, df=5, p=0,006<0,01, Cramer's V= 0,075
Αδερφός/ή	16,9%	27,0%	18,3%	15,6%	15,8%	11,5%	$\chi^2=45,960$, df=5, p=0,00<0,01, Cramer's V= 0,127
Θείος/α	15,7%	18,1%	15,1%	14,1%	15,6%	11,0%	Δ.Υ.
Άλλος	2,4%	3,2%	3,6%	4,4%	3,7%	3,3%	Δ.Υ.

Πίνακας 10 Αφηγητές παραμυθιών ανά τάξη μαθητή και ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών

Τα πρόσωπα του πατέρα και του αδερφού/ής φαίνεται να έχουν εντονότερη δραστηριότητα μέχρι περίπου τη δευτέρα τάξη και ακολουθεί μια καμπή μέχρι την ηλικία των δώδεκα ετών. Αντίθετα, τα πρόσωπα της γιαγιάς και του παππού, ενισχύουν τις αφηγηματικές πρακτικές με το πέρασμα του χρόνου έως αυτή την ηλικία (βλέπε πίνακα 10).

3.2.3. Διαφορές ανάμεσα στην αφηγηματική δραστηριότητα και τον τύπο της σχολικής μονάδας

Σχετικά με τον τύπο της σχολικής μονάδας παρατηρείται ότι οι μαθητές των ολιγοθεσίων σχολείων (<4/θεσίων), σε ποσοστό 87,4%, αρέσκονται να ακούν παραμύθια από μεγάλους, συγκριτικά με το 79,3% των μαθητών των πολυθεσίων σχολείων (<3/θεσίων) ($\chi^2=25,669$, $df=1$, $p=0,00<0,01$, $\Phi=-0,095$). Αντίστοιχα, το 51,2% των μαθητών των ολιγοθεσίων σχολείων αναφέρει ότι του αφηγούνται παραμύθια στο σπίτι συγκριτικά με το 40,6% των μαθητών των πολυθεσίων, διαφορά στατιστικά σημαντική ($\chi^2=26,393$, $df=1$, $p=0,00<0,01$, $\Phi=-0,359$).

Τύπος	Σου αρέσει να σου λένε παραμύθια οι μεγάλοι;		Σου λένε παραμύθια ή ιστορίες στο σπίτι;		Παλιότερα σου έλεγαν παραμύθια ή ιστορίες;	
	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι
Ολιγοθέσιο	87,4%	12,6%	51,2%	48,8%	96,8%	3,2%
Πολυθέσιο	79,3%	20,7%	40,6%	59,4%	96,6%	3,4%
χ^2	$\chi^2=25,669$, $df=1$, $p=0,00<0,01$		$\chi^2=26,393$, $df=1$, $p=0,00<0,01$		Δ.Υ.	
Phi	Phi= -0,095		Phi= -0,359		-	

Πίνακας 11 Τύπος σχολικής μονάδας και ύπαρξη στατιστικά σημαντικών διαφορών

Τέλος, δεν παρατηρούνται διαφορές αναφορικά με το αν τους έλεγαν παλιότερα παραμύθια τόσο στα ολιγοθέσια σχολεία όσο και στα πολυθέσια ($p=0,798>0,05$). Επίσης, το ίδιο παρατηρείται και από συγκρίσεις με ανεξάρτητη μεταβλητή την περίπτωση που η σχολική μονάδα όπου φοιτά το παιδί είναι πειραματικό σχολείο.

3.2.4. Διαφορές ανάμεσα στην αφηγηματική δραστηριότητα και τον τόπο διαμονής

Σχετικά με τον τόπο διαμονής διαφαίνεται μια στατιστικά σημαντική διαφορά ανάμεσα στα παιδιά που μένουν σε αστικές/ημιαστικές περιοχές (>2.000 κάτοικοι) και σε αγροτικές περιοχές (<2.000 κάτοικοι). Το 83,4% των παιδιών των αγροτικών περιοχών αρέσκονται στην αφήγηση παραμυθιών, συγκριτικά με το 79,6% των παιδιών των αστικών/ημιαστικών περιοχών ($\chi^2=6,879$, $df=1$, $p=0,009<0,01$, $\Phi=-0,049$).

Περιοχή διαμονής	Σου αρέσει να σου λένε παραμύθια οι μεγάλοι;		Σου λένε παραμύθια ή ιστορίες στο σπίτι;		Παλιότερα σου έλεγαν παραμύθια ή ιστορίες;	
	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι	Ναι	Όχι
Αστική/Ημιαστική (>2.000 κάτοικοι)	79,6%	20,4%	39,0%	61,0%	96,4%	3,6%
Αγροτική (<2.000 κάτοικοι)	83,4%	16,6%	47,7%	52,3%	96,9%	3,1%
χ^2	$\chi^2=6,879$, $df=1$, $p=0,009<0,01$, Phi= -0,049		$\chi^2=21,976$, $df=1$, $p=0,00<0,01$, Phi= -0,087		Δ.Υ.	

Πίνακας 12 Στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στον τόπο διαμονής και τις αντιλήψεις

Αντίστοιχες διαφορές παρατηρούνται και στην ερώτηση αν τους λένε ιστορίες ή παραμύθια στο σπίτι ($\chi^2=21,976$, $df=1$, $p=0,00<0,01$, $\Phi=-0,087$), με τα παιδιά των αστικών/ημιαστικών περιοχών να δηλώνουν θετικά σε ποσοστό 39% και τα παιδιά των αγροτικών περιοχών σε ποσοστό 47,7% (βλέπε πίνακα 12). Τέλος, δεν παρατηρούνται διαφοροποιήσεις ανάμεσα στην περιοχή διαμονής και το αν τους έλεγαν παραμύθια σε μικρότερη ηλικία ($p=0,504>0,05$).

Περιοχή διαμονής	Γιατί είμαι μεγάλος	Γιατί δε προλαβαίνω	Γιατί δε μου αρέσουν	Γιατί διαβάζω μόνος μου	Άλλοι λόγοι
Αστική/Ημιαστική (>2.000 κάτοικοι)	57,3%	23,8%	11,6%	6,7%	0,5%
Αγροτική (<2.000 κάτοικοι)	55,2%	23,9%	9,0%	11,0%	0,9%
χ^2	$\chi^2=12,209$, $df=4$, $p=0,016<0,05$, Cramer's V= 0,087				

Πίνακας 13 Διαφορές για τις αιτίες απουσίας της αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι κατηγοριοποιημένες ανά τόπο διαμονής

Σε σχέση με τους λόγους απουσίας της αφηγηματικής δραστηριότητας στο σπίτι φαίνεται ότι υπάρχουν διαφορές ($\chi^2=12,209$, $df=4$, $p=0,016<0,05$, Cramer's V= 0,087). Τα παιδιά των αστικών/ημιαστικών περιοχών επικαλούνται περισσότερο ως αιτία το ότι είναι μεγάλοι (57,3%) σε σχέση με το 55,2% των παιδιών από αγροτικές περιοχές. Επίσης, αναφέρουν περισσότερο ότι δεν τους αρέσουν (11,6%). Αντίθετα, τα παιδιά αγροτικών περιοχών επικαλούνται σε μεγαλύτερο βαθμό ότι μπορούν να διαβάσουν μόνα τους (11%).

Αφηγητές	Αστική/Ημιαστική (>2.000 κάτοικοι)	Αγροτική (<2.000 κάτοικοι)	χ^2
Γιαγιά	66,2%	63,6%	Δ.Υ.
Μητέρα	65,4%	60,8%	$\chi^2=6,311$, $df=1$, $p=0,012<0,05$, Phi = 0,047
Παππούς	38,0%	34,7%	Δ.Υ.
Πατέρας	38,1%	31,7%	$\chi^2=12,938$, $df=1$, $p=0,00<0,01$, Phi = 0,067
Αδερφός/ή	17,1%	18,0%	Δ.Υ.
Θεός/α	15,3%	14,6%	Δ.Υ.
Άλλος	4,0%	2,9%	Δ.Υ.

Πίνακας 14 Διαφορές στους αφηγητές των παραμυθιών ανάλογα με τον τόπο κατοικίας.

Το πρόσωπο της μητέρας ($\chi^2=6,311$, $df=1$, $p=0,012<0,05$, Phi = 0,047) και του πατέρα ($\chi^2=12,938$, $df=1$, $p=0,00<0,01$, Phi = 0,067) αναφέρονται ως αφηγητές σε μεγαλύτερο βαθμό σε αστικά και ημιαστικά περιβάλλοντα. Αντίθετα, δεν παρατηρούνται στατιστικά σημαντικές διαφορές για τη γιαγιά ($p=0,153>0,05$), τον παππού ($p=0,064>0,05$), τον αδερφό/ή ($p=0,545>0,05$), τον/την θείο/α ($p=0,577>0,05$) ή κάποιο άλλο πρόσωπο ($p=0,109>0,05$) σε σχέση με τον τόπο κατοικίας.

3.2.5. Διαφορές ανάμεσα στην αφηγηματική δραστηριότητα, τη μορφή της οικογένειας και την εργασιακή κατάσταση των μελών της

Τα παιδιά που αποτελούν μέλη διευρυσμένων οικογενειών, δηλαδή οικογένειες που αποτελούνται από τρεις ή περισσότερες γενιές που ζουν στο ίδιο σπίτι (π.χ. παππούς-γιαγιά, γονείς, παιδιά), αναφέρουν ότι τους αρέσει περισσότερο να τους λένε παραμύθια οι μεγάλοι (85,1%), συγκριτικά με τα παιδιά που μεγαλώνουν σε πυρηνικές οικογένειες ($\chi^2=14,159$, $df=1$, $p=0,00<0,01$, Phi = 0,070). Το ίδιο παρατηρείται και στις αναφορές τους σχετικά με το αν τους αφηγούνται την παρούσα χρονική στιγμή στο σπίτι (52,2%), διαφορές στατιστικά σημαντικές ($\chi^2=53,225$, $df=1$, $p=0,00<0,01$, Phi = 0,136).

	Μορφές οικογένειας		χ^2	Phi
	Εκτεταμένη οικογένεια	Πυρηνική οικογένεια		
Σου αρέσει να σου λένε παραμύθια οι μεγάλοι;	85,1%	79,5%	$\chi^2=14,159$, $df=1$, $p=0,00<0,01$	Phi = 0,070
Σου λένε παραμύθια ή ιστορίες στο σπίτι;	52,3%	38,4%	$\chi^2=53,225$, $df=1$, $p=0,00<0,01$	Phi = 0,136
Παλιότερα σου έλεγαν παραμύθια ή ιστορίες;	97,3%	96,3%	Δ.Υ.	Δ.Υ.

Πίνακας 15 Στατιστικά σημαντικές διαφορές ανάμεσα στην μορφή της οικογένειας και τις αντιλήψεις

Διαφορές δεν παρατηρούνται στην ερώτηση αν τους έλεγαν παραμύθια σε μικρότερη ηλικία ($p=0,139>0,01$), ούτε στους λόγους που αναφέρονται για τις αιτίες απουσίας της αφηγηματικής δραστηριότητας ($p=0,794>0,01$), ανάλογα με τη μορφή της οικογένειας. Επίσης, διαφορές δεν διαφαίνονται σχετικά με το πρόσωπο του αφηγητή και τη μορφή της οικογένειας, με εξαίρεση το πρόσωπο της γιαγιάς-αφηγήτριας στην περίπτωση των εκτεταμένων οικογενειών ($\chi^2=5,371$, $df=1$, $p=0,02<0,05$, Phi = 0,043) και των μητέρων στις πυρηνικές οικογένειες ($\chi^2=7,420$, $df=1$, $p=0,006<0,01$, Phi = -0,051).

Τέλος, σχετικά με το επάγγελμα των γονέων, παρατηρείται ότι οι μητέρες που δηλώνουν ως επάγγελμα τα οικιακά αφηγούνται περισσότερο παραμύθια στα παιδιά τους σε σχέση με τις μητέρες υπαλλήλους (δημόσιο ή ιδιωτικό τομέα) ή σε σχέση με όσες ασκούν ελεύθερο επάγγελμα ($\chi^2=8,615$, $df=3$, $p=0,0035<0,01$, Cramer's V= 0,055). Επίσης, παρατηρείται ότι όσο λιγότερα μέλη της οικογένειας εργάζονται, τόσο αυξάνεται η αφηγηματική δραστηριότητα στο σπίτι ($\chi^2=10,200$, $df=2$, $p=0,006<0,01$, Cramer's V= 0,065).

4. Συμπεράσματα

Μέσα από την παρούσα έρευνα επιχειρήθηκε η διερεύνηση των αντιλήψεων των παιδιών σχετικά με τις πρακτικές που εφαρμόζονται στο σπίτι και σχετίζονται με την αφηγηματική δραστηριότητα καθώς και η ανίχνευση των παραγόντων που την επηρεάζουν.

Τα δεδομένα της μελέτης κατέδειξαν ότι σχεδόν το σύνολο των παιδιών αρέσκειται στην αφήγηση των παραμυθιών από ενήλικους στο σπίτι. Βέβαια, παρ' ότι προκύπτει ότι οι οικογένειες αφηγούνταν παραμύθια στα παιδιά τους όταν αυτά ήταν μικρότερης ηλικίας, η συχνότητα αφηγηματικής δραστηριότητας μειώνεται, καθώς αυτά μεγαλώνουν. Από τον έλεγχο συσχετίσεων διαπιστώθηκε ότι τα κορίτσια αρέσκονται περισσότερο από τα αγόρια στην αφήγηση παραμυθιών και πως ως πρακτική είναι πιο πιθανόν να εμφανίζεται σε αυτά. Το ίδιο ισχύει και για όσα τα παιδιά φοιτούν σε ολιγοθέσια σχολεία και διαμένουν σε αγροτικές περιοχές. Παρατηρείται, επίσης, ότι υπάρχει μια αντιστρόφως ανάλογη σχέση ανάμεσα στην τάξη του μαθητή και την αρέσκειά του στην αφήγηση παραμυθιών, όπως επίσης και στη συχνότητα εμφάνισης αφηγηματικών πρακτικών στην οικογένεια. Το παιδιά που ανήκουν σε διευρυμένες οικογένειες αναφέρουν ότι τους αρέσει περισσότερο να τους αφηγούνται παραμύθια οι μεγάλοι, συγκριτικά με τα παιδιά που μεγαλώνουν σε πυρηνικές οικογένειες. Τέλος, σχετικά με το επάγγελμα των γονέων, παρατηρείται ότι οι μητέρες που δηλώνουν ως επάγγελμα τα οικιακά, λένε περισσότερο παραμύθια στα παιδιά τους σε σχέση με τις μητέρες υπαλλήλους ή όσες ασκούν ελεύθερο επάγγελμα. Επίσης, φαίνεται ότι όσο λιγότερα άτομα από τους γονείς εργάζονται, τόσο αυξάνεται η αφηγηματική δραστηριότητα στο σπίτι. Τα ευρήματα αυτά βρίσκονται σε συμφωνία και με συναφείς μελέτες όπου υποστηρίζεται ότι οι αιτίες για τις οποίες μειώνεται ο χρόνος που αφιερώνεται στην αφήγηση του παραμυθιού μέσα στην οικογένεια, σχετίζονται κυρίως με την έλλειψη χρόνου των γονέων -οι οποίοι δεν μπορούν να ασχοληθούν με τα παιδιά τους στον βαθμό που χρειάζεται- αλλά και με τη δημιουργία πυρηνικών οικογενειών (Αναγνωστόπουλος, 1997).

Αναφορικά με το δεύτερο ερευνητικό ερώτημα, οι λόγοι απουσίας των αφηγήσεων σύμφωνα με τους συμμετέχοντες στην έρευνα, σε γενικές γραμμές έχουν σχέση με νοησιαρχικές αντιλήψεις που έχουν εγκαθιδρυθεί από το άμεσο περιβάλλον του παιδιού στο ίδιο το παιδί: πεποιθήσεις όπως αυτή του ότι είναι ηλικιακά μεγάλο για παραμύθια ή γιατί η οικογένεια δεν έχει χρόνο για τέτοιες

πρακτικές, είτε γιατί δεν αρέσει στα ίδια τα παιδιά η αφήγηση παραμυθιών, είτε γιατί μπορούν να διαβάσουν μόνα τους. Κατά τον Αναγνωστόπουλο (1997), τέτοιου τύπου απαντήσεις υποδηλώνουν την εγγραφή νοησιαρχικών προτύπων από την οικογένεια, το σχολείο και την κοινωνία, στις συμπεριφορές και τις στάσεις των παιδιών απέναντι στο παραμύθι και την αφήγησή του. Διαφοροποιήσεις παρατηρούνται στις απαντήσεις τους ανάλογα με την ηλικιακή ομάδα του μαθητή, το φύλο και την περιοχή κατοικίας τους.

Τέλος, τον αφηγηματικό ρόλο μέσα στα πλαίσια της οικογένειας ασκούν κατά κύριο λόγο τα θήλαα μέλη, όπως η γιαγιά και η μητέρα, και ακολούθως ο παππούς και ο πατέρας. Από τις αναφορές των παιδιών φαίνεται ότι οι αφηγήσεις εστιάζονται στην κλασική λογοτεχνία. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το πρόσωπο της γιαγιάς-αφηγήτριας στην περίπτωση των εκτεταμένων οικογενειών και των μητέρων στις πυρηνικές οικογένειες. Επίσης, το πρόσωπο της μητέρας και του πατέρα αναφέρονται ως αφηγητές σε μεγαλύτερο βαθμό σε αστικά και ημιαστικά περιβάλλοντα. Τα πρόσωπα του πατέρα και του αδερφού/ής φαίνεται να έχουν εντονότερη δραστηριότητα μέχρι περίπου τη δευτέρα τάξη, ενώ ακολουθεί μια καμπή μέχρι την ηλικία των δώδεκα ετών. Ακολούθως, τα πρόσωπα της γιαγιάς και του παππού, ενισχύουν τις αφηγηματικές πρακτικές με το πέρασμα του χρόνου έως αυτή την ηλικία.

Βιβλιογραφία

Ξενόγλωσση

- Alna, O. (1999). The importance of oral storytelling in literacy development. *The Ohio reading teacher*, 31 (1), 15–18.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*, Cambridge, M.A.: Harvard University Press.
- Bruner, J. (2004). *Δημιουργώντας ιστορίες: Νόμος, λογοτεχνία, ζωή*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Burgess, S. R., Hecht, S. A., & Lonigan, C. J. (2002). Relations of home literacy environment to the development of reading-related abilities: A one-year longitudinal study. *Reading Research Quarterly*, 37, 408–426.
- Burns, S. M., Griffin, P., & Snow, C. E. (Eds.). (1999). *Starting out right: A guide to promoting children's reading success*. Washington, DC: National Academy Press.
- Cooper, P. J., Collins, R., & Saxby, M. (1992). *The power of story*. Melbourne: MacMillan.
- Danilewitz, D. (1991). Once upon a time ... The meaning and importance of fairy tales. *Early Child Development and Care*, 75, 87-98.
- Dickinson, D. K., & Smith, M. W. (1994). Long-term effects of preschool teachers' book readings on low-income children's vocabulary and story comprehension. *Reading Research Quarterly*, 29(2), 104-122.
- Genisio, M. H., & Soundy, C. S., (1994). Tell me a story: interweaving cultural and restorative strands into early story experiences. *Day Care and Early Education*, 22 (1), 24–31.
- Glazer, S. M., & Burke, E. M. (1994). *An integrated approach to early literacy*. Boston: Allyn & Bacon.
- Isbell, R., Sobol, J., Lindauer, L., & Lawrence, A. (2004). The effects of storytelling and story reading on the oral language complexity and story comprehension of young children. *Early Childhood Education Journal*, 32 (3), 157–163.
- Kim, S. Y. (1999). The effects of storytelling and pretend play on cognitive processes, short term and long term native recall. *Child Study Journal*, 29 (3), 175–191.

- Miller, P. J., & Mehler, R. A. (1994). The power of personal storytelling in families and kindergartens. In A. H. Dyson, & C. Genishi. (eds.), *The need for story: Cultural diversity in classroom and community* (pp. 38-54). Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Natsiopoulou, T., Souliotis D., Kyridis, A. & Hatzisavvides, S. (2006). Reading children's books to the preschool children in Greek families. *International journal of Early Childhood*, 38(2), 69-79.
- Newman, S. B. (1996). Children engaging in storybook reading. The influence of access to print resources, opportunity and parental interaction. *Early Childhood Research Quarterly*, 11, 495-513.
- Nicolopoulou, Ag. (1997). Children and Narratives: Toward an Interpretive and Sociocultural Approach. In M. Barnberg (ed.), *Narrative Development: Six Approaches* (pp. 179-215). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.
- Nicolopoulou, Ag. (2011). Children's Storytelling toward an Interpretive and Sociocultural Approach. *Storyworlds: A Journal of Narrative Studies*, 3, 25-48.
- Troutle, S., & Hicks, S. J. (1998). The effects of storytelling versus story reading on the story comprehension and vocabulary knowledge of British primary school children. *Reading Improvement*, 53 (3), 127-136.
- Vivas, E. (1996). Effects of story reading on language. *Language learning*, 46 (2), 189-216.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, M. A.: Harvard University Press.
- Vygotsky, L. S. (2004). Imagination and creativity in childhood. *Journal of Russian and East European Psychology*, 42, 7-97.
- Whitehurst, G. J., & Lonigan, C. J. (1998). Child development and emergent literacy. *Child Development*, 69, 848-872.
- Wood, K., (1994). Hearing voices, telling tales: finding the power of reading aloud. *Language Arts*, 71, 346-349.
- Worth, S. (2008). Storytelling and Narrative Knowing: An Examination of the Epistemic Benefits of Well-Told Stories. *Journal of Aesthetic Education*, 42 (3), 42-56.
- Ziolkowski, J. M. (2010). Straparola and the Fairy Tale: Between Literary and Oral Traditions. *Journal of American Folklore*, 123 (490), 377-397.

Ελληνόγλωσση

- Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (1990). *Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας – Α' Ανιχνεύσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (1995). *Λαϊκό παραμύθι και παραμυθάδες στην Ελλάδα*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (1997). *Τέχνη και τεχνική του παραμυθιού*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αυδίκος, Ε. Γ. (1997). *Το λαϊκό παραμύθι: Θεωρητικές προσεγγίσεις (2^η έκδ.)*, Αθήνα: Οδυσσέας.
- Bettelheim, B. M. (1995). *Η γοητεία των παραμυθιών. Μια ψυχαναλυτική προσέγγιση*. Αθήνα: Γλάρος.
- Γραμματάς, Θ. (2014). Παιδαγωγική αξιοποίηση της αφήγησης σε σύγχρονο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Εισήγηση που παρουσιάστηκε στην Ημερίδα *Η αφήγηση στη διδασκαλία των Φυσικών Επιστημών*, 1 Φεβρουαρίου, Αθήνα: Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών.
- Ζαν, Ζ. (1996). *Η δύναμη των παραμυθιών*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Καπλάνογλου Μ. (2002). *Παραμύθι και αφήγηση στην Ελλάδα: Μια παλιά τέχνη σε μια νέα εποχή*. Αθήνα: Πατάκης.

- Μαλαφάντης, Κ. Δ. (2006). Παιδαγωγικές διαστάσεις της λογοτεχνίας. *Νέα Παιδεία*, 119, 64-78.
- Μαλαφάντης Κ. Δ. (2011). *Το παραμύθι στην Εκπαίδευση: Ψυχοπαιδαγωγική διάσταση και αξιοποίηση*. Αθήνα: Διάδραση.
- Μαλαφάντης Κ. Δ. (2015). *Παραμύθι και Κριτική Παιδαγωγική*, Αθήνα: Διάδραση.
- Μερακλής, Μ. Γ. (1974). *Τα παραμύθια μας*. Θεσσαλονίκη: Κωνσταντινίδης.
- Μερακλής, Μ. Γ. (1997). Η μία και η άλλη αφήγηση. Στο Κ. Κουλουμπή – Παπαπετροπούλου (επιμ.), *Η τέχνη της αφήγησης* (σσ. 19-22). Αθήνα: Πατάκης.
- Μερακλής, Μ. Γ. (1999). *Το λαϊκό παραμύθι*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Μερακλής, Μ. Γ. (2001). *Παιδαγωγικά της λαογραφίας*. Αθήνα: Ιωλκός.
- Μερακλής, Μ. Γ. (2011). *Ελληνική λαογραφία: Κοινωνική συγκρότηση, ήθη και έθιμα, λαϊκή τέχνη*. Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Νικολοπούλου, Αγγ. (2010). Παιδί και αφηγήσεις: προς μία ερμηνευτική και κοινωνικο-πολιτισμική προσέγγιση. Στο Μ. Πουρκός, Μ. Δαφέρμος (επιμ.), *Ποιοτική έρευνα στην Ψυχολογία και την Εκπαίδευση: Επιστημολογικά, μεθοδολογικά και ηθικά ζητήματα* (σσ. 251-294). Αθήνα: εκδόσεις Τόπος.
- Προπ, Β. Γ. (1991). *Η μορφολογία του παραμυθιού*. Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Ράπτης Δ. Ε. (2008). Η παιδαγωγική και διδακτική σημασία των λαϊκών αφηγήσεων στη σύγχρονη μαθησιακή διαδικασία. *Παιδαγωγική Θεωρία και Πράξη*, 2, 133-152.
- Ροντάρι, Τζ. (1985). *Γραμματική της Φαντασίας: Πώς να φτιάχνουμε ιστορίες για παιδιά*. Αθήνα: Τεκμήριο.
- Χαριτάκη-Καψωμένου, Χρ. (2000). *Θησαυρός Νεοελληνικών Αινιγμάτων*. Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.