

# Υποστηρικτικές παρεμβάσεις σε έφηβους/ες Ρομά

**Σοφία Μαργαρίτη**

*Εκπαιδευτικός-Φιλολόγος,*

*M.Sc. Δημιουργικής Γραφής, M.Sc. Διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας ως ξένης/δεύτερης,*

*Υποψήφια Διδάκτωρ, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας*

sophia\_margari@yahoo.gr

## Περίληψη

Στην ελληνική κοινωνία η σχολική διαρροή των μαθητών/τριών Ρομά είναι ένα συχνό φαινόμενο. Ιδιαίτερα, παρατηρείται εγκατάλειψη της εκπαίδευσης πριν από την ολοκλήρωση της γυμνασιακής εκπαίδευσης, που θεωρείται υποχρεωτική βαθμίδα, για λόγους κοινωνικούς και οικονομικούς. Γι' αυτό κρίνεται αναγκαία η ολιστική παρέμβαση σε μαθητές/τριες Ρομά για να αντιμετωπιστεί αυτό το πολύπλευρο φαινόμενο. Τα σχολεία με τους/τις καταρτισμένους/ες εκπαιδευτικούς είναι αυτά που με τις κατάλληλες παρεμβάσεις μπορούν να εντάξουν τους/τις μαθητές/τριες Ρομά σε ένα μαθησιακό περιβάλλον συμπερίληψης, όπου η διαδικασία της μάθησης χρειάζεται να είναι διαδραστική και όχι απλά διεκπεραιωτική. Ένας τρόπος που προτείνεται μέσω των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, είναι τα εργαστήρια δημιουργικής γραφής, μια σύγχρονη εκπαιδευτική μέθοδο που προσεγγίζει βιωματικά το λόγο και τις δυνατότητές του, καθώς τα οφέλη που αποκομίζουν από αυτά είναι πολλαπλά.

**Λέξεις-κλειδιά:** Έφηβοι/ες Ρομά, Σχολική Διαρροή, Δημιουργική Γραφή, Εκπαιδευτικές Παρεμβάσεις.

## 1. Εισαγωγή

Στην παρούσα εισήγηση θα εστιάσουμε στα εργαστήρια δημιουργικής γραφής που πραγματοποιήθηκαν σε έφηβους/ες Ρομά στο πλαίσιο των υποστηρικτικών παρεμβάσεων για την ενίσχυση της πρόσβασης και μείωση της εγκατάλειψης της εκπαίδευσης στη Δυτική Μακεδονία. Η εκπαίδευση των παιδιών Ρομά είναι μια ιδιαίτερη πρόκληση για την εποχή μας, διότι πρόκειται για μια ευάλωτη κοινωνική ομάδα, με κατά τόπους ακραία περιθωριοποίηση, που σε μεγάλο ποσοστό τα παιδιά βρίσκονται εκτός σχολείου ή έχουν διακοπτόμενη φοίτηση. Οι παρεμβάσεις επικεντρώθηκαν στην υποστήριξή τους όσον αφορά τις σχολικές δραστηριότητες με σαφή ενταξιακό χαρακτήρα και μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας.

Στην αρχή της εισήγησης παρουσιάζονται οι συνθήκες διαβίωσης στον καταυλισμό, οι μαθησιακές δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι έφηβοι/ες Ρομά και το μαθησιακό τους προφίλ. Στη συνέχεια αναλύονται οι στόχοι και η μεθοδολογία των υποστηρικτικών παρεμβάσεων στους/στις εφήβους/ες Ρομά. Τέλος, δίνεται αναλυτική παρουσίαση για τα εργαστήρια δημιουργικής γραφής που πραγματοποιήθηκαν, καθώς παρουσιάζονται και τα αποτελέσματα αυτών.

## 2. Δυσκολίες στην εκπαίδευση

Οι συνθήκες διαβίωσης των Ρομά στον καταυλισμό της Πτολεμαΐδας είναι απάνθρωπες και επικίνδυνες. Ζούνε σε παράγκες χωρίς να τηρούνται οι συνθήκες υγιεινής, χωρίς ηλεκτρικό, σε λάσπες. Τα παιδιά καλούνται να φοιτήσουν στο σχολείο με ό,τι συνεπάγεται η διαβίωσή τους. Βρίσκονται καθημερινά σε κίνδυνο και πρέπει να αγωνίζονται για τη διεκδίκηση του δικαιώματός τους στην εκπαίδευση. Επιπρόσθετα, λόγω της δεινής οικονομικής κατάστασης των οικογενειών, πολλά παιδιά εργάζονται για να συνεισφέρουν στον οικογενειακό προϋπολογισμό. Για την νοοτροπία των Ρομά το σχολείο αντιμετωπίζεται ως ξένος θεσμός, ο



οποίος δεν έχει κάποια θέση στην κοινωνία τους (Βάμβουκας, 2002). Η «νοοτροπία» τους δεν προωθεί την εκπαίδευση των παιδιών στο σχολείο, διότι γι' αυτούς δεν είναι συνυφασμένη με τον βιοπορισμό.

Χαρακτηριστικό, επίσης, είναι ότι ο/η Ρομά γονιός στέλνοντας από τη μία το παιδί του σχολείο ρισκάρει της διάσωση της κουλτούρας τους, από την άλλη το παιδί καλείται να αντιμετωπίσει μια διαφορετικότητα στο σχολικό περιβάλλον, κάνοντάς το να χάνεται και να αποσπάται η προσοχή του στην παρακολούθηση (Βάμβουκας, 2002). Η λειτουργία του ίδιου του σχολικού θεσμού με το υπάρχον σύστημα φαίνεται να παίζει καθοριστικό ρόλο στη φοίτηση των παιδιών Ρομά, καθιστώντας αρκετά εμπόδια με αποτέλεσμα τη σχολική αποτυχία και τον κοινωνικό αποκλεισμό. Τέλος, το ζήτημα της διγλωσσίας, των διαφοροποιημένων εμπειριών και γενικότερα των τρόπων επικοινωνίας αποτελούν σημαντικά ζητήματα που εμποδίζουν τη σχολική φοίτηση. Η φοίτηση των Ρομά στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση είναι ελάχιστη. Παρόλα αυτά υπάρχει σημαντική βελτίωση στην εκπαιδευτική πραγματικότητα συγκριτικά με το παρελθόν (Φραγκουδάκη, 2001).

### **3. Μαθησιακό προφίλ έφηβων Ρομά**

Οι εκπαιδευόμενοι/ες, που συμμετείχαν στο πρόγραμμα των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, προέρχονται από χαμηλό κοινωνικό-οικονομικό και πολιτισμικό περιβάλλον. Οι έφηβοι/ες Ρομά είναι δίγλωσσοι και γνωρίζουν γραφή και ανάγνωση. Πέντε παιδιά είχαν μαθησιακά προβλήματα, τα οποία προκαλούσαν υποεπίδοση στο σχολείο. Οι μισοί/ες είχαν ελλιπή φοίτηση και προβλήματα κοινωνικής ένταξης, συμπεριφοράς και συνεργασίας.

Η άτακτη φοίτηση σχετίζεται πολλές φορές με ατομικά ή οικογενειακά συγκυριακά συμβάντα τα οποία αναγκάζουν το παιδί να απουσιάσει, όπως η εμπλοκή των γονέων με το νόμο, ο θάνατος κάποιου συγγενή, η φροντίδα μικρότερων αδερφιών, ως συνοδοί στο νοσοκομείο, η προετοιμασία για γάμο, η έλλειψη ειδών ένδυσης και υπόδησης.

### **4. Στόχοι εκπαιδευτικών δράσεων σε έφηβους/ες Ρομά**

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω δυσκολίες, οι υποστηρικτικές παρεμβάσεις στους/στις έφηβους/ες Ρομά στόχευαν στην ανάπτυξη της βασικής επικοινωνιακής ικανότητας, στην ανάπτυξη κινήτρων για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, στον κοινωνικό γραμματισμό, στην καλλιέργεια της δημιουργικότητας, της φαντασίας, της αυτενέργειας και των κοινωνικών δεξιοτήτων. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε και στην ομαλή ένταξη στην εκπαίδευση και στην κοινωνικοπολιτισμική κατανόηση.

Η αποτελεσματική διδασκαλία απαιτεί την έγκαιρη παρέμβαση, το υποστηρικτικό κλίμα καθώς και τη χρήση διδακτικών πρακτικών που οδηγούν στον περιορισμό των δυσκολιών μάθησης. Η διαφοροποίηση στη διδασκαλία, αναφέρεται στη διαδικασία σχεδιασμού της διδασκαλίας λαμβάνοντας υπόψη τις διαφορετικές ανάγκες των μαθητών/τριών, ενισχύοντας την ετερότητά τους και επιτυγχάνοντας τη μάθηση μέσα από τις δικές τους εμπειρίες (Παντελιάδου & Φιλιππάτου, 2013). Ο σεβασμός στην ταυτότητα του/της κάθε μαθητή/τριας και η ανάπτυξη μιας διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, μπορεί να αποτρέψει την αποπροσωποποίησή του/της και εν γέννη τον αποκλεισμό του/της από την εκπαιδευτική διαδικασία (Αγγελίδης & Χατζησωτηρίου, 2013).

Συγκεκριμένα, το πρόγραμμα βασίστηκε στην επικοινωνιακή μέθοδο διδασκαλίας για την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα, καλύπτοντας τις τέσσερις επικοινωνιακές δεξιότητες: την παραγωγή προφορικού λόγου, την κατανόηση προφορικού λόγου, την κατανόηση γραπτού λόγου και την παραγωγή γραπτού λόγου (Χαραλαμπίδης & Χατζησαββίδης, 1997). Ακόμη δόθηκε ιδιαίτερη βάση να διευκολυνθεί η εμπλοκή των μαθητών/τριων, στη



χρήση βιωματικού, επικοινωνιακού και συνεργατικού τύπου διδακτικές δραστηριότητες, ώστε να γνωρίσουν καλύτερα τον εαυτό τους και να αναπτύξουν κοινωνικές δεξιότητες. Προκύπτει λοιπόν η κριτική συνειδητοποίηση, όπως την έχει ορίσει ο Φρέιρε, σύμφωνα με την οποία οι άνθρωποι ως υποκείμενα αποκτούν γνώση, κατορθώνουν κάποια επίγνωση για την κοινωνικοπολιτιστική πραγματικότητα που διαμορφώνει τη ζωή τους και έχουν την ικανότητα να διεκδικούν για να διαμορφώσουν την πραγματικότητα (Φρέιρε, 1977β).

## 5. Διδακτικές προσεγγίσεις-Μεθοδολογία

Οι διδακτικές πρακτικές προσαρμόστηκαν στο μαθησιακό επίπεδο των εκπαιδευομένων. Όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως, η μεθοδολογία που χρησιμοποιήθηκε, στηρίχθηκε στην επικοινωνιακή προσέγγιση. Ενισχύθηκε ο γραμματισμός μέσα από τη γραφή και την ανάγνωση, με την κατανόηση των κωδίκων επικοινωνίας και συμπεριφοράς στην εκπαιδευτική διαδικασία και με την επιπλέον γνώση της λεκτικής επικοινωνίας σε κοινωνικές περιστάσεις. Τα μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας βοήθησαν υποστηρικτικά στον γλωσσικό γραμματισμό, στη γλωσσική κατανόηση και έκφραση. Χρησιμοποιήθηκε ανάλογο υλικό από τα βιβλία Κλικ στα Ελληνικά<sup>1</sup>, Πι + Φι<sup>2</sup> και Μαργαρίτα<sup>3</sup>. Η διάρθρωση των μαθημάτων βασίστηκε στις θεματικές: Συστήνω τον εαυτό μου, Σχολείο και εκπαίδευση, Καθημερινότητα-ψώνια, Ελεύθερος χρόνος-χόμπι, Βόλτες στην πόλη-κυκλοφοριακή αγωγή, Υγιεινή-Διατροφή, Διαδίκτυο και Social media, Έθιμα και Γιορτές, Περιβάλλον, Ο κόσμος γύρω μου, Υγεία και κίνδυνοι. Οι ενότητες περιλάμβαναν κατανόηση και παραγωγή προφορικού λόγου, λεξιλόγιο, γραμματική, συντακτικό, κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου και αξιολόγηση. Οι δραστηριότητες ενέπνευαν από τους/τις μαθητές/τριες τη συνεργασία κατά τη διάρκεια του μαθήματος. Ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού ήταν να επιβλέπει, να καθοδηγεί και να τούς οργανώνει.

Επιπρόσθετα, για το υλικό διδασκαλίας χρησιμοποιήθηκαν οι καθημερινές εμπειρίες των παιδιών, κείμενα από τα σχολικά βιβλία της Α΄ Γυμνασίου, γεγονότα από την τηλεόραση και το διαδίκτυο, φωτογραφίες, τραγούδια, εκπαιδευτικά βίντεο, παγκόσμιες ημέρες και λογοτεχνικά κείμενα καλλιεργώντας τη φιλαγνώσια. Πραγματοποιήθηκαν βιωματικά εργαστήρια, με θέμα τη φιλία, τη διαφορετικότητα, τον σχολικό εκφοβισμό, την ενσυναίσθηση, τον ρατσισμό, αντλώντας πληροφορίες από το εγχειρίδιο Compassito<sup>4</sup>. Αξιοποιήθηκαν τα μέσα κοινωνικής δικτύωσης, ως εργαλείο, με σκοπό την ανταλλαγή γνώσεων με βάση τα ενδιαφέροντά τους, καλλιεργώντας την κριτική κατανόηση ως μέσου επικοινωνίας και αναπαράστασης.

Το παιχνίδι ρόλων σαν τεχνική διδασκαλίας στόχευε στη συνεργατική και βιωματική μάθηση στο πλαίσιο μιας εκπαιδευτικής δραστηριότητας που απεικόνιζε μια πραγματική κατάσταση. Οι εκπαιδευόμενοι/ες ενθαρρύνονταν να εμπλακούν και να εκφραστούν, να επικοινωνήσουν καθώς να οικοδομήσουν τη γνώση τους σε σύνθετες έννοιες (Taylor, 1987).

## 6. Εργαστήρια δημιουργικής γραφής

Κατά τη διάρκεια του προγράμματος των εκπαιδευτικών παρεμβάσεων, πραγματοποιήθηκαν εργαστήρια δημιουργικής γραφής σε έφηβους/ες, μια σύγχρονη εκπαιδευτική μέθοδος που

<sup>1</sup> <https://www.greek-language.gr/certification/node/a1k.html>

<sup>2</sup> <https://www.dardanosnet.gr/product/ellinika-sto-p-f-2/>

<sup>3</sup> [http://www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora/index.php?option=com\\_content&view=article&id=118:margarita-1&catid=102&Itemid=588&lang=el](http://www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora/index.php?option=com_content&view=article&id=118:margarita-1&catid=102&Itemid=588&lang=el)

<sup>4</sup> Ανακτήθηκε από <https://noiazomaikaidrw.gr/wp-content/uploads/2015/07/Compassito-%CE%9C%CE%B9%CE%BA%CF%81%CE%AE-%CE%A0%CF%85%CE%BE%CE%AF%CE%B4%CE%B1.pdf>



προσεγγίζει βιωματικά τον λόγο και τις δυνατότητές του, στηριζόμενος στην αναδόμησή του με σκοπό την παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου. Η εμπειρία της δημιουργικής γραφής έχει αποδείξει ότι καλλιεργεί πολύπλευρα τον/την εκπαιδευόμενο/η, αυξάνοντας την αυτοπεποίθησή του/της και βελτιώνοντας τη γλωσσική, διανοητική και συναισθηματική του/της εξέλιξη (Βακάλη, 2013). Με άλλα λόγια, ενισχύει τη φαντασία, την αυτοέκφραση και συμβάλει στην κατανόηση της τεχνικής της ανάγνωσης και της γραφής, καλλιεργώντας την ενσυναίσθηση και τις επικοινωνιακές δεξιότητες.

### **6.1. Εργαστήριο «Δημιουργώ μια ιστορία»**

Οι εκπαιδευόμενοι/ες κλήθηκαν να δημιουργήσουν διάφορες ιστορίες. Το εργαστήριο αυτό συνέβαλε στην εφαρμογή στρατηγικών κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου. Δόθηκαν πληροφορίες για τους αφηγηματικούς τρόπους και τη λειτουργία τους<sup>5</sup>. Ακόμη, καθοδηγήθηκαν στο πώς μπορούν να μεγαλώσουν την πρόταση και αντίστοιχα μία ιστορία με τις ερωτήσεις: ποιος;, τι κάνει;, που;, πότε;, γιατί;

Ένας τρόπος που προτάθηκε ήταν να συζητηθούν και να δοθούν πληροφορίες με την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού για τον τίτλο, την πλοκή, τις σκηνές, τους ήρωες, τον χρόνο, τα εμπόδια και τις δυσκολίες που μπορεί να αντιμετωπίσει ένας ήρωας, καθώς και τα συναισθήματά του<sup>6</sup>.

Ένας άλλος τρόπος για τη δημιουργία ιστορίας ήταν το παιχνίδι με τις λέξεις. Δόθηκαν ανακατεμένες λέξεις σε ένα βαζάκι (π.χ. βράδυ, αστείο, πάτωμα, πόδια, σκυλιά, υπολογιστής, δράκος) και με αυτές προσπαθήσαν να δημιουργήσουν μια φανταστική ιστορία, συμπληρώνοντας ο/η ένας/μία τον/την άλλο/η εκπαιδευόμενο/η.

Τέλος, για τον εμπλουτισμό του λεξιλογίου και τη δημιουργία στίχων, προτάθηκαν ανάλογες ερωτήσεις: π.χ. Αν είχες μια σούπερ δύναμη, ποια θα ήταν; Περιέγραψε τη μέρα που έγινες δάσκαλος/α. Αν ήσουν φαγητό, ποιο θα διάλεγες να ήσουν; Αν το σχολείο ήταν ήχος, φαγητό, γεύση, συναίσθημα, χρώμα.

### **6.2. Εργαστήριο «Κόμιξ»**

Τα κόμιξ είναι ένα είδος τέχνης, που αποτελούνται από εικόνες και λέξεις. Οι εικόνες είναι διαδοχικές και αναπαριστούν τις σκέψεις, τα λόγια και τα συναισθήματα των ηρώων. Ένα σύνολο εικόνων, δηλαδή, με κοινά χαρακτηριστικά στις οποίες πρωταγωνιστούν φιγούρες ηρώων που διασκεδάζουν και ταυτόχρονα διδάσκουν με βάση το σενάριο μιας ιστορίας. Δραματοποιούν μια κατάσταση, μία διαδικασία ή απλά εξηγούν μια έννοια με βάση το διάλογο, το μονόλογο ή την εξωτερική αφήγηση (Παλιόκας, 2009).

Ασκήθηκαν σε αυτό οι μαθητές/τριες, με την καθοδήγηση της εκπαιδευτικού, χρησιμοποιώντας τον προφορικό και γραπτό λόγο. Τούς δόθηκε ένα κόμικ, όπου ακολούθησε συζήτηση για το τι απεικονίζει ως προς τους ήρωες και το περιβάλλον. Οι μαθητές/τριες κλήθηκαν να εκμαιεύσουν τον μύθο, να γράψουν διαλόγους, να χρωματίσουν εικόνες και να δημιουργήσουν μια δική τους ιστορία.

<sup>5</sup> Το υλικό αντλήθηκε από <https://blogs.sch.gr/kstivaktas/2020/09/13/afigmatikoi-tropoi-kai-leitoyrgia-toys/>

<sup>6</sup> Το υλικό αντλήθηκε από <https://blogs.sch.gr/gramkotani/files/2020/05/%CE%93%CF%81%CE%AC%CF%86%CF%89-%CE%BC%CE%B9%CE%B1-%CF%86%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%B1%CF%83%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE-%CE%B9%CF%83%CF%84%CE%BF%CF%81%CE%AF%CE%B1.pdf>



### **6.3. Εργαστήριο «Καλοκαιρινές Ιστορίες»**

«Οι Καλοκαιρινές Ιστορίες» περιλάμβαναν έναν κύκλο μαθημάτων δημιουργικής γραφής, που στόχο είχαν την παραγωγή και την κατανόηση του προφορικού και γραπτού λόγου, καλλιεργώντας παράλληλα την κριτική σκέψη, τη φαντασία, τις λεκτικές ικανότητες, παίζοντας με τις λέξεις, διασκεδάζοντας και ενδυναμώνοντας το πνεύμα της ομαδικότητας. Οι θεματικές που πραγματοποιήθηκαν ήταν:

- Πες καλοκαίρι χωρίς να πεις καλοκαίρι (παρουσίαση αντικειμένων που θυμίζουν καλοκαίρι).
- Αποχαιρετώ το σχολείο μου (συζήτηση και καταγραφή σχολικών εμπειριών).
- Ποιήματα για το καλοκαίρι.
- Σχέδια για το καλοκαίρι.
- Αναγνώστηκε το παραμύθι: η Μίκα και η υπόσχεση του καλοκαιριού.
- Οι καλύτερες ατάκες για το καλοκαίρι (αναζήτηση στο διαδίκτυο).
- Τραγούδια για το καλοκαίρι.
- Καλοκαιρινές ιστορίες από το διαδίκτυο.
- Καλοκαιρινά κόμιξ.

### **6.4. Εργαστήριο ψηφιακής αφήγησης: «Ένα σαλιγκάρι στη βροχή»**

Η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί το συνδυασμό της παραδοσιακής προφορικής αφήγησης με πολυμέσα και εργαλεία τηλεπικοινωνίας (Lathem, 2005). Συνιστά μια μορφή τέχνης, συνδυάζοντας διαφορετικά είδη πολυμέσων, όπως εικόνες, κείμενο, βίντεο, ηχογραφημένη αφήγηση και μουσική για τη δημιουργία μιας ιστορίας (Robin & McNeil, 2012). Οι ψηφιακές αφηγήσεις μπορούν να αποθηκευτούν ή να δημοσιευτούν στο διαδίκτυο, επιτρέποντας τη συζήτηση και το σχολιασμό και ενισχύοντας την εκπαιδευτική τους αξία και το χρόνο ζωής τους (Lathem, 2005).

Το εργαστήριο της ψηφιακής αφήγησης είχε τίτλο «Ένα σαλιγκάρι στη βροχή» και πραγματοποιήθηκε με τα παρακάτω βήματα, με άντληση πληροφοριών από το διαδίκτυο: 1. Συγγραφή-δημιουργία ιστορίας-βασική ιδέα-δομή. 2. Οπτικοποίηση-εικονογράφηση της ιστορίας. 3. Ήχος-πολυμέσα. 4. Ψηφιακή αφήγηση (Photostory).

Οι δεξιότητες που αναπτύχθηκαν ήταν οι δεξιότητες ψηφιακές, συγγραφής, κριτικής σκέψης, έρευνας, επίλυσης προβλημάτων και λήψης αποφάσεων, πρωτοβουλίας και αυτό-καθοδήγησης.

## **7. Αξιολόγηση**

Σημαντικό μέρος της μαθησιακής διαδικασίας αποτέλεσε η αξιολόγηση με διαγνωστικά τεστ, επιτραπέζια και παζλ. Είναι μια μεθοδολογία μαθητοκεντρική και ένα εργαλείο για ανατροφοδότηση. Αξίζει να σημειωθεί ότι ένα χαρακτηριστικό της αξιολόγησης είναι και η αποποινικοποίηση του λάθους. Έτσι καθορίστηκαν τρία επίπεδα για την ολοκλήρωσή της: Η αυτοαξιολόγηση, η ετεροαξιολόγηση και η συλλογική αξιολόγηση (Hymes, 1972).

## **8. Αποτελέσματα**

Τα αποτελέσματα από την εφαρμογή των παραπάνω τεχνικών διδασκαλίας ήταν ενθαρρυντικά. Η όλη διαδικασία κίνησε το ενδιαφέρον των εκπαιδευομένων και αναζωογόνησε το ενδιαφέρον τους για μάθηση. Στα πρώτα μαθήματα δυσκολεύονταν να κατανοήσουν ότι η μάθηση δε γινόταν με τον παραδοσιακό τρόπο. Ο γραμματισμός έγινε πιο κατανοητός διότι εκτός από την κατάκτηση των γνωστικών στόχων, απέκτησαν και κοινωνικοπολιτισμικές δεξιότητες. Ακόμη παρατήρησαν ότι με την καλλιέργεια της



φαντασίας και της δημιουργικότητας, αναγνώριζαν τον εαυτό τους ως συγγραφέα, αυξάνοντας την αυτοπεποίθησή τους. Ένα άλλο ζήτημα που παρατηρήθηκε είναι ότι τα προβλήματα λύνονταν πιο εύκολα όταν λαμβάναμε υπόψη τη διγλωσσία τους και τις εμπειρίες γραμματισμού τους, εφαρμόζοντας κατάλληλα προγράμματα για να νιώθουν συναισθηματικά ασφαλείς.

«Η δημιουργική γραφή είναι το καθαρό αεράκι που ανακατεύει τις λέξεις και ξεσηκώνει τα μυαλά των παιδιών».

### **Βιβλιογραφικές αναφορές**

- Hymes, D. (1972). *On Communicative Competence*. In J. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics*. Harmondsworth: Penguin Books, 53-73.
- Lathem, S. A. (2005) Learning communities and digital storytelling: new media for ancient tradition. In C. Crawford, R. Carlsen, I. Gibson, K. McFerrin, J. Price, R. Weber & D. A. Willis (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology & Teacher Education International Conference 2005 Chesapeake*. VA: AACE, 2286-2291.
- Taylor, C. A. (1987). *In science education and information transfer*. Oxford: Pergamon.
- Αγγελίδης, Π., & Χατζησωτηρίου, Χ. (2013). *Διαπολιτισμικός διάλογος στην εκπαίδευση: Θεωρητικές προσεγγίσεις, πολιτικές πεποιθήσεις και παιδαγωγικές πρακτικές*. Αθήνα: Διάδραση.
- Βάμβουκας, Μ. (2002). *Εισαγωγή στην ψυχοπαιδαγωγική έρευνα και μεθοδολογία* (5η έκδ.). Αθήνα: Γρηγόρη.
- Κωτόπουλος, Η. Τ., Βακάλη, Α., Νάνου, Β., & Σουλιώτη, Δ. (2014). *Πρακτικά 1ου Διεθνούς Συνεδρίου «Δημιουργική Γραφή», 4-6 Οκτωβρίου 2013, Αθήνα*. Φλώρινα: Π.Μ.Σ. «Δημιουργική Γραφή».
- Παλιόκας, Ι. (2009). *Μπορούν οι δάσκαλοι να σχεδιάσουν εκπαιδευτικά κόμικς; Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης*. Ανακτήθηκε από <https://eclass.emt.ihu.gr/modules/document/file.php/AF107/%CE%A3%CF%85%CE%BC%CF%80%CE%BB%CE%B7%CF%81%CF%89%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B9%CE%BA%CF%8C%20%CF%85%CE%BB%CE%B9%CE%BA%CF%8C/Comic%20Education.pdf>
- Παντελιάδου, Σ., & Φιλιππάτου, Δ. (2013). *Διαφοροποιημένη διδασκαλία. Θεωρητικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές πρακτικές*. Αθήνα: Πεδίο.
- Φραγκουδάκη, Α. (2001). *Η κοινωνική ανισότητα στην εκπαίδευση*. Στο Θ. Δραγώνα, Ε. Σκούρτου & Α. Φραγκουδάκη (Επιμ.), *Πολιτισμικές διαφορές και κοινωνικές ανισότητες*. Πάτρα: Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, 81-165.
- Φρέιερ, Π. (1977β). *Η αγωγή του καταπιεζομένου* (Μτφ. Κριτικός). Αθήνα: Ράππα.
- Χαραλαμπίδης, Α., & Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας. Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

