



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΠΕΙΡΑΙΩΣ

ΤΜΗΜΑ ΨΗΦΙΑΚΩΝ ΣΥΣΤΗΜΑΤΩΝ

Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Ηλεκτρονική Μάθηση»

Ακαδημαϊκό έτος 2023-2024

ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

της Βαρβάρας Κουκούμη (Α.Μ.: ΜΗΜ2331)

**ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΑΝΙΧΝΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΗΣ
ΕΝΣΥΝΑΙΣΘΗΣΗΣ, ΤΗΣ ΗΘΙΚΗΣ ΣΚΕΨΗΣ ΚΑΙ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΗΣ
ΙΚΑΝΟΤΗΤΑΣ ΓΙΑ ΠΑΙΔΙΑ ΔΗΜΟΤΙΚΟΥ ΜΕ ΒΑΣΗ ΤΟΥΣ ΜΥΘΟΥΣ ΤΟΥ
ΑΙΣΩΠΟΥ**

**DESIGN OF A SCREENING TOOL FOR ASSESSING EMPATHY, MORAL THINKING
AND READING ABILITY FOR PRIMARY SCHOOL CHILDREN BASED ON AESOP'S
FABLES**

Επιβλέπων: Συμεών Ρετάλης

Πειραιάς, Σεπτέμβριος 2024

ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ ΑΥΘΕΝΤΙΚΟΤΗΤΑΣ

ΒΕΒΑΙΩΣΗ ΕΚΠΟΝΗΣΗΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Αυτή η Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία υποβάλλεται ως μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων του Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών στην «Ηλεκτρονική Μάθηση» του Τμήματος Ψηφιακών Συστημάτων του Πανεπιστημίου Πειραιώς.

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η συγκεκριμένη Μεταπτυχιακή Διπλωματική Εργασία έχει συγγραφεί από εμένα προσωπικά και δεν έχει υποβληθεί ούτε έχει αξιολογηθεί στο πλαίσιο κάποιου άλλου μεταπτυχιακού ή προπτυχιακού τίτλου σπουδών, στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό.

Η εργασία αυτή έχοντας εκπονηθεί από εμένα, αντιπροσωπεύει τις προσωπικές μου απόψεις επί του θέματος. Οι πηγές στις οποίες ανέτρεξα για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής αναφέρονται στο σύνολό τους, δίνοντας πλήρεις αναφορές στους συγγραφείς, συμπεριλαμβανομένων και των πηγών που ενδεχομένως χρησιμοποιήθηκαν από το Διαδίκτυο.

Παράβαση της ανωτέρω ακαδημαϊκής μου ευθύνης αποτελεί ουσιώδη λόγο για την ανάκληση του πτυχίου μου. Σε κάθε περίπτωση, αναληθούς ή ανακριβούς δηλώσεως, υπόκειμαι στις συνέπειες που προβλέπονται τις διατάξεις που προβλέπει η Ελληνική και Κοινοτική Νομοθεσία περί πνευματικής ιδιοκτησίας.

Η ΔΗΛΟΥΣΑ

Όνοματεπώνυμο: Βαρβάρα Κουκούμη

Αριθμός Μητρώου: ΜΗΜ2331

Υπογραφή



Αφιέρωση

Αφιερώνω αυτή την εργασία στην αγαπημένη μου οικογένεια

Ευχαριστίες

Οφείλω να ευχαριστήσω θερμά τα παιδιά μου, Σωτήρη και Αντωνία, τον σύζυγό μου, Θάνο και τους γονείς μου, Αντώνη και Αριστέα που υπήρξαν συναισθηματικοί αρωγοί τόσο κατά την διαδικασία εκπόνησης της Διπλωματικής μου Εργασίας, όσο και κατά τη διαδικασία ολοκλήρωσης του Μεταπτυχιακού Προγράμματος.

Περιεχόμενα	3
ΠΕΡΙΛΗΨΗ	4
ABSTRACT	5
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ	6
1.1 Η ενσυναίσθηση, η ηθική σκέψη και η αναγνωστική ικανότητα μέσα από τους μύθους του Αισώπου	6
1.2 Αντικείμενο της διπλωματικής εργασίας	8
1.3 Η δομή της διπλωματικής εργασίας	10
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ	11
2.1 Η σημασία της ενσυναίσθησης στην παιδική ηλικία και οι διαστάσεις της	11
2.2 Η ανίχνευση της ηθικής σκέψης στα παιδιά μέσω του παραμυθιού και των μύθων	14
2.3 Η αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας με παιγνιώδη τρόπο	17
2.4 Οι μύθοι του Αισώπου ως εργαλείο διδασκαλίας	19
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΑΝΙΧΝΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ	25
3.1 Μεθοδολογία του εργαλείου	25
3.2 Δομή και περιεχόμενο του εργαλείου	29
3.2.1 Μέρος Α	29
3.2.2 Μέρος Β	31
3.2.3 Μέρος Γ	32
3.3 Χορήγηση και βαθμολόγηση του εργαλείου	33
3.3.1 Γενικές οδηγίες	33
3.3.2 Διαδικασία χορήγησης	34
3.3.3 Βαθμολόγηση του εργαλείου	36
3.4 Πληθυσμός στόχος	38
3.5 Σε ποιους απευθύνεται το εργαλείο	40
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΕΠΙΛΟΓΟΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ	41
4.1 Γενική επισκόπηση και σχολιασμός πληρότητας του εργαλείου	41
4.2 Μελλοντικές επεκτάσεις	46
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ	51
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ	55
Παράρτημα 1: Ερωτηματολόγιο	55
Μέρος Α: Ερωτηματολόγιο για την Ανίχνευση της Ενσυναίσθησης μέσω των Μύθων του Αισώπου	55
Μέρος Β: Ερωτηματολόγιο για την ανίχνευση της Ηθικής Σκέψης μέσα από τους Μύθους του Αισώπου"	73
Μέρος Γ: Ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών	77
Παράρτημα 2 - Ρουμπρίκα αξιολόγησης ερωτηματολογίου	83

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η παρούσα εργασία έχει ως στόχο τον σχεδιασμό ενός ανιχνευτικού εργαλείου για την αξιολόγηση της ενσυναίσθησης, της ηθικής σκέψης και της αναγνωστικής ικανότητας σε παιδιά Β΄ και Γ΄ τάξης Δημοτικού, χρησιμοποιώντας ως βασικό πυλώνα τους μύθους του Αισώπου. Ο σχεδιασμός ενός τέτοιου εργαλείου έρχεται να καλύψει ένα κενό που εντοπίζεται στην αξιολόγηση ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων συνδυαστικά με μαθησιακές δεξιότητες, στοχεύοντας στην ολιστική ανάπτυξη των μαθητών, ως αυριανών πολιτών του 21^{ου} αιώνα. Το εν λόγω ερωτηματολόγιο δημιουργήθηκε με γνώμονα την ανίχνευση στοιχείων προσωπικότητας με έναν έμμεσο τρόπο, καθιστώντας έτσι την διαδικασία της αξιολόγησης πιο διασκεδαστική, διατηρώντας παράλληλα ενεργό το κίνητρο των μαθητών. Στο Κεφάλαιο 1, γίνεται εισαγωγή στη θεματολογία της εργασίας, παρουσιάζονται οι έννοιες που αυτή πραγματεύεται, καθώς και το αντικείμενο και η δομή της. Ακολούθως, αναλύεται το θεωρητικό πλαίσιο που εντοπίζεται μέχρι σήμερα στη βιβλιογραφία. Γίνεται αντιληπτή η σημασία της δεξιότητας της ενσυναίσθησης στην παιδική ηλικία και παρουσιάζονται οι επιμέρους διαστάσεις της. Εξετάζεται η διαδικασία ανίχνευσης της ηθικής σκέψης μέσω του παραμυθιού και των μύθων, πώς επιτυγχάνεται η αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας με παιγνιώδη τρόπο και η διδακτική αξία των μύθων του Αισώπου. Στο Κεφάλαιο 3, παρουσιάζεται αναλυτικά ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου που δημιουργήθηκε, με έμφαση στη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε, τη δομή και το περιεχόμενο του εργαλείου καθώς και τη διαδικασία χορήγησης και βαθμολόγησης του. Περιγράφεται επίσης ο πληθυσμός που πρόκειται να χορηγηθεί το ερωτηματολόγιο, όπως και οι κλάδοι στους οποίους απευθύνεται και δύναται να επωφεληθούν από τη χρήση του. Τέλος, στο Κεφάλαιο 4, παρέχεται μια επισκόπηση της πληρότητας και της αποτελεσματικότητας του εργαλείου, εξετάζονται οι περιορισμοί που εντοπίζονται, μαζί με προτάσεις για μελλοντικές επεκτάσεις του.

Λέξεις – κλειδιά: εργαλείο ανίχνευσης, ενσυναίσθηση, ηθική σκέψη, αναγνωστική ικανότητα

ABSTRACT

This thesis aims to design a screening tool for the assessment of empathy, moral thinking, and reading ability in children of B and C grades of primary school, using Aesop's fables as a basic pillar. The design of such a tool fills a gap identified in assessing psychosocial skills combined with learning skills, aiming at the holistic development of students, as tomorrow's citizens of the 21st century. This questionnaire was created to detect personality traits indirectly, thus making the assessment process more enjoyable, keeping at the same time students' motivation active. In Chapter 1, the topics of the paper are introduced, the concepts it deals with, as well as its object and structure are presented. Next, the theoretical framework identified so far in the literature is analyzed. The importance of empathy skills in childhood is understood and its dimensions are presented. It examines the process of detecting moral thinking through fairy tales and myths, how the assessment of reading ability is achieved in a playful way, and the pedagogical value of Aesop's fables. Chapter 3 presents, in detail, the design of the questionnaire. It is created with an emphasis on the methodology of other reliable tools, followed by the structure and content of the tool, the procedure for its administration, and scoring. It shall also describe the population to which the questionnaire is to be administered, along with the sectors of primary school education to which it is addressed, and which may benefit from its use. Finally, Chapter 4 provides an overview of the completeness and effectiveness of the tool, examines the limitations identified, along with suggestions for future extensions.

Keywords: screening tool, empathy, moral thinking, reading ability

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1.1 Η ενσυναίσθηση, η ηθική σκέψη και η αναγνωστική ικανότητα μέσα από τους μύθους του Αισώπου

Οι έννοιες της ενσυναίσθησης, της ηθικής σκέψης και της αναγνωστικής ικανότητας είναι εξαιρετικά σημαντικές για την ψυχο-εκπαιδευτική ανάπτυξη των παιδιών. Η ενσυναίσθηση, ως η ικανότητα του ατόμου να αντιλαμβάνεται και να μοιράζεται τα συναισθήματα των άλλων, διαδραματίζει κρίσιμο ρόλο στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, στην καλλιέργεια της ηθικής συμπεριφοράς και στην ενίσχυση της συναισθηματικής νοημοσύνης (Preston & de Waal, 2002). Η σημαντικότητα της ενσυναίσθησης αναδεικνύεται εδώ και χρόνια από πολλές μελέτες, όπως αυτές του Eisenberg και των συνεργατών του (2006), οι οποίοι τονίζουν ότι η ενσυναίσθηση βρίσκεται στον πυρήνα της προ-κοινωνικής νόησης, δηλαδή της ικανότητας να κατανοούμε και να υποστηρίζουμε τους άλλους, κάτι που αποτελεί θεμέλιο λίθο για την υγιή κοινωνική αλληλεπίδραση.

Η ηθική σκέψη, από την άλλη, αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να διαχωρίζει το ορθό από το λάθος και να πράττει σύμφωνα με ηθικές αρχές, αναπτύσσοντας σταθερές ηθικές αξίες που θα το καθοδηγούν καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του. Ο Kohlberg (1987), με τη θεωρία του για τα στάδια της ηθικής ανάπτυξης, υπογραμμίζει τη σημασία της καλλιέργειας της ηθικής σκέψης ως αναπόσπαστο κομμάτι της ανθρώπινης εξέλιξης και της κοινωνικής συνοχής.

Εξίσου κρίσιμης σημασίας είναι και η αναγνωστική ικανότητα των μαθητών, η οποία αποτελεί τη βάση για την ακαδημαϊκή επιτυχία και τη δια βίου μάθηση. Όπως υποστηρίζουν οι Snow, Burns και Griffin (1998), η ανάπτυξη της αναγνωστικής ικανότητας είναι απαραίτητη για την κατανόηση και την κριτική σκέψη, ενώ παράλληλα αποτελεί την είσοδο σε έναν κόσμο γνώσεων και δεξιοτήτων που θα συνοδεύει το άτομο καθ' όλη τη διάρκεια της ζωής του.

Οι μύθοι του Αισώπου, με τη διαχρονική τους αξία και την απλότητα των διδαγμάτων τους, παρέχουν ένα εξαιρετικό εργαλείο για την καλλιέργεια αυτών των δεξιοτήτων στα παιδιά. Οι σύντομες και διδακτικές αφηγήσεις τους προσφέρουν παραδείγματα ηθικών διλημμάτων και συναισθηματικών καταστάσεων, που γίνονται εύκολα κατανοητά από τα παιδιά (Nussbaum, 2001). Όπως επισημαίνει ο Temple (1992), η σαφήνεια των μηνυμάτων

και η απλότητα των ιστοριών των μύθων του Αισώπου επιτρέπουν στα παιδιά να ταυτιστούν με τους χαρακτήρες και να αναπτύξουν με αυτόν τον τρόπο την δεξιότητα της ενσυναίσθησης, προσφέροντας πολύτιμα μαθήματα για τη ζωή.

Επιπλέον, οι μύθοι του Αισώπου ενισχύουν την ηθική σκέψη, καθώς παρουσιάζουν σαφή και διαχρονικά μηνύματα για το σωστό και το λάθος (Guroian, 2023). Οι αφηγήσεις τους, αφενός διδάσκουν τις συνέπειες των επιλογών μας και αφετέρου καλλιεργούν την κριτική σκέψη, επιτρέποντας στα παιδιά να αξιολογήσουν τις πράξεις των χαρακτήρων και να αντλήσουν συμπεράσματα για τη δική τους συμπεριφορά.

Οι μύθοι αυτοί μπορούν, τέλος, να βελτιώσουν την αναγνωστική ικανότητα των μαθητών, καθώς είναι γραμμένοι με τρόπο που προάγει την κατανόηση και την ανάλυση του κειμένου. Η δομή, το λεξιλόγιο και η γλώσσα τους επιτρέπουν στα παιδιά να εξασκηθούν στην ανάγνωση, να εμπλακούν ενεργά στην ερμηνεία του κειμένου και να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους στη γλωσσική έκφραση και την κριτική σκέψη (Daniels, 2003).

Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος προκύπτει από την αναγνώριση της αξίας αυτών των δεξιοτήτων για τον πολίτη του 21ου αιώνα. Σύμφωνα με την UNESCO (2015), οι δεξιότητες όπως η ενσυναίσθηση, η ηθική σκέψη και η αναγνωστική ικανότητα είναι κρίσιμες για τη δια βίου μάθηση και τη συμμετοχή σε μια δημοκρατική κοινωνία. Ωστόσο, το εκπαιδευτικό σύστημα συχνά δεν δίνει επαρκή έμφαση στην ανάπτυξη των δύο πρώτων, με αποτέλεσμα να εντοπίζεται ένα κενό που μένει να καλυφθεί. Η ανάγκη για την ενίσχυση των κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων στα σχολεία έχει τεκμηριωθεί από πολλές μελέτες, όπως αυτές της OECD (2015), οι οποίες υποδεικνύουν ότι οι δεξιότητες αυτές είναι ζωτικής σημασίας για την ανάπτυξη ολοκληρωμένων ατόμων, ικανών να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.

Επιπλέον, η ανάγνωση είναι μια θεμελιώδης δεξιότητα που δεν εξασκείται με παιγνιώδη τρόπο στο παρόν εκπαιδευτικό σύστημα, ειδικά στα παιδιά μικρότερης ηλικίας. Η παιγνιώδης μάθηση, όπως επισημαίνει ο Gee (2004), έχει αποδειχθεί ότι ενισχύει την εμπλοκή των μαθητών και βελτιώνει την αναγνωστική τους ικανότητα. Ωστόσο, τα περισσότερα σχολικά προγράμματα εξακολουθούν να βασίζονται σε παραδοσιακές μεθόδους διδασκαλίας, αγνοώντας τα οφέλη της παιγνιώδους μάθησης, όπως έχει αναδείξει εδώ και πολλά χρόνια ο Vygotsky (1978). Η εφαρμογή παιχνιδιών και

διαδραστικών δραστηριοτήτων στην εκπαίδευση μπορεί να δημιουργήσει ένα πιο ελκυστικό και αποτελεσματικό περιβάλλον μάθησης, ενθαρρύνοντας τα παιδιά να ασχοληθούν ενεργά με την ανάγνωση και να αναπτύξουν τις απαιτούμενες δεξιότητες. Οι μύθοι του Αισώπου φαίνεται να μπορούν να βελτιώσουν την αναγνωστική ικανότητα των μαθητών, καθώς είναι γραμμένοι με τρόπο που προάγει την κατανόηση και την ανάλυση του κειμένου με έναν ευχάριστο τρόπο (Saptura et al., 2023)

Τέλος, υπάρχει ένα σημαντικό κενό στη βιβλιογραφία και την πρακτική σχετικά με την ενσωμάτωση αυτών των δεξιοτήτων σε ένα ενιαίο ερωτηματολόγιο που απευθύνεται σε παιδιά. Ο σχεδιασμός μιας ψυχομετρικής δοκιμασίας με ερωτήσεις που βασίζονται στους μύθους του Αισώπου έρχεται να καλύψει αυτό το κενό, προσφέροντας ένα καινοτόμο εργαλείο για ψυχολόγους και εκπαιδευτικούς. Σύμφωνα με μελέτες, όπως αυτή των Collie και των συνεργατών της (2015), υπάρχει έντονη ανάγκη για εργαλεία που συνδυάζουν την αξιολόγηση της προσωπικότητας και της αναγνωστικής ικανότητας, κάτι που μέχρι σήμερα παραμένει αναπάντητο.

1.2 Αντικείμενο της διπλωματικής εργασίας

Το αντικείμενο της παρούσας διπλωματικής εργασίας επικεντρώνεται στη δημιουργία ενός εξειδικευμένου ερωτηματολογίου, το οποίο στοχεύει στην ανίχνευση και ενίσχυση σημαντικών πτυχών της προσωπικότητας στα παιδιά του Δημοτικού Σχολείου. Πιο συγκεκριμένα, το ερωτηματολόγιο εστιάζει σε τρεις βασικές διαστάσεις: την ενσυναίσθηση, την ηθική σκέψη και την αναγνωστική ικανότητα. Αυτές οι δεξιότητες θεωρούνται καθοριστικές για την ψυχοκοινωνική και ακαδημαϊκή ανάπτυξη των παιδιών, καθώς συμβάλλουν στη διαμόρφωση ολοκληρωμένων και ευαίσθητοποιημένων ατόμων, ικανών να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της σύγχρονης κοινωνίας.

Ο σχεδιασμός της ψυχομετρικής αυτής δοκιμασίας βασίζεται σε υπάρχουσες έρευνες και εργαλεία που έχουν πραγματοποιηθεί στο παρελθόν, προσαρμόζοντάς τα στις ανάγκες της παρούσας εργασίας καθώς και τις ικανότητες των παιδιών της ηλικιακής ομάδας των μεσαίων τάξεων του Δημοτικού. Το ερωτηματολόγιο αντλεί έμπνευση από αντίστοιχες μεθόδους που έχουν χρησιμοποιηθεί με επιτυχία σε ενήλικες, όπως αυτή των Παπαγεωργίου και των συνεργατών του (2020), ενώ η προσαρμογή του για παιδιά λαμβάνει υπόψη τα ψυχολογικά και γνωστικά χαρακτηριστικά αυτής της ηλικίας, εμπλουτίζοντάς το παράλληλα με οπτικοακουστικά μέσα και τη χρήση της τεχνολογίας.

Για την επίτευξη των στόχων της εργασίας, το εργαλείο που σχεδιάστηκε αξιοποιεί τους μύθους του Αισώπου ως κεντρικό στοιχείο. Οι μύθοι του Αισώπου, με την απλότητά τους και τα βαθιά διδακτικά τους μηνύματα, προσφέρουν ένα διαχρονικό και προσιτό μέσο διδασκαλίας, το οποίο μπορεί να ενσωματωθεί αποτελεσματικά στο εκπαιδευτικό περιβάλλον. Οι ιστορίες αυτές είναι ευρέως γνωστές και αποδεκτές για τη δυνατότητά τους να μεταφέρουν ηθικά διλήμματα και να προκαλούν συναισθηματικές αντιδράσεις, γεγονός που τις καθιστά ιδανικές για την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης και της ηθικής σκέψης (Temple, 1992).

Αντικείμενο λοιπόν της παρούσας διπλωματικής εργασίας αποτελεί ο σχεδιασμός ενός ερωτηματολογίου που φιλοδοξεί να συμβάλει στην ανίχνευση στοιχείων προσωπικότητας σε παιδιά Δημοτικού, όπως οι διαστάσεις της ενσυναίσθησης, η ηθική σκέψη και η αξιολόγηση της αναγνωστικής τους ικανότητας προσβλέποντας παράλληλα στην ενίσχυσή τους. Ο σκοπός αυτός επιτυγχάνεται μέσω του σχεδιασμού μιας ψυχομετρικής δοκιμασίας που απευθύνεται σε παιδιά των μεσαίων τάξεων του Δημοτικού, Β΄ και Γ΄ τάξης, αντίστοιχης αυτής της έρευνας που πραγματοποιήθηκε σε ενήλικες από τον Παπαγεωργίου και τους συνεργάτες του (2020), προσαρμοσμένης για παιδιά αυτής της ηλικίας.

Το ανιχνευτικό αυτό εργαλείο πρόκειται να προταθεί σε ψυχολόγους και εκπαιδευτικούς δημοτικών σχολείων, με σκοπό την εφαρμογή του μέσα στην τάξη ταυτόχρονα από τις δύο αυτές ειδικότητες λόγω του διττού του ρόλου. Κάτι τέτοιο επιτρέπει την ολιστική προσέγγιση στην αξιολόγηση και ανάπτυξη των παιδιών, συνδυάζοντας την ψυχολογική υποστήριξη με την εκπαιδευτική διαδικασία.

Εν κατακλείδι, η εργασία αυτή, αποσκοπεί να προσφέρει ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο για την εφαρμογή της ψυχομετρικής δοκιμασίας στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, εστιάζοντας σε πρακτικές που θα ωφελήσουν την εκπαιδευτική κοινότητα εν γένει. Η προσέγγιση αυτή ευθυγραμμίζεται με τους στόχους της ποιοτικής εκπαίδευσης, όπως αυτοί έχουν οριστεί από διεθνείς οργανισμούς, και συμβάλλει στη διαμόρφωση πιο ευαισθητοποιημένων πολιτών, ικανών να συμμετέχουν ενεργά και με αίσθημα ευθύνης στην κοινωνία.

Η συμβολή της παρούσας εργασίας επιδιώκει να καλύψει ένα κενό στη σύγχρονη εκπαιδευτική και ψυχολογική πρακτική, προσφέροντας ένα εργαλείο που συνδυάζει την

κατανόηση της προσωπικότητας των παιδιών με την ενίσχυση των αναγνωστικών τους ικανοτήτων. Η εφαρμογή αυτού του εργαλείου αναμένεται να προωθήσει την ανάπτυξη των μαθητών σε πολλαπλά επίπεδα, καθιστώντας την εκπαιδευτική διαδικασία πιο πλούσια και αποτελεσματική.

1.3 Η δομή της διπλωματικής εργασίας

Η παρούσα διπλωματική εργασία είναι δομημένη σε τέσσερα κύρια κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο, η Εισαγωγή, εισάγει το θέμα της εργασίας, περιγράφοντας τη σημασία της ενσυναίσθησης, της ηθικής σκέψης και της αναγνωστικής ικανότητας στην παιδική ηλικία. Επίσης, παρουσιάζονται οι λόγοι που οδήγησαν στην επιλογή του, προσδιορίζεται το αντικείμενο της εργασίας και δίνεται μια συνοπτική παρουσίαση της δομής της.

Το δεύτερο κεφάλαιο, το Θεωρητικό Πλαίσιο, αναλύει το θεωρητικό υπόβαθρο των εννοιών που εξετάζονται στην εργασία. Συγκεκριμένα, εξετάζεται η σημασία της ενσυναίσθησης και οι διαστάσεις της, η ανίχνευση της ηθικής σκέψης μέσω του παραμυθιού και των μύθων και η αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας με παιγνιώδη τρόπο μέσα από τη βιβλιογραφία και προηγούμενες έρευνες. Επίσης, παρουσιάζεται η χρήση των μύθων του Αισώπου ως εκπαιδευτικό εργαλείο και η συμβολή τους στην ανάπτυξη των παραπάνω δεξιοτήτων.

Το τρίτο κεφάλαιο, εστιάζει στον σχεδιασμό του ψυχομετρικού εργαλείου. Πιο συγκεκριμένα, περιγράφονται αναλυτικά η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για την κατασκευή του ερωτηματολογίου και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για το σκοπό αυτό. Επίσης, αναλύεται η περιγραφή και η δομή του ερωτηματολογίου καθώς και η διαδικασία χορήγησης και βαθμολόγησής του. Προσδιορίζεται ο πληθυσμός στόχος που πρόκειται να εφαρμοστεί και αναφέρονται οι κλάδοι στους οποίους απευθύνεται και μπορούν να ωφεληθούν από τη χρήση και την εφαρμογή του ερωτηματολογίου στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Στο τέταρτο και τελευταίο κεφάλαιο, τον Επίλογο, παρουσιάζεται μια γενική επισκόπηση και γίνεται σχολιασμός της πληρότητας του εργαλείου, εξετάζοντας παράλληλα τους περιορισμούς που εντοπίζονται στην εφαρμογή του. Επιπλέον, συζητούνται οι μελλοντικές επεκτάσεις του εργαλείου που μπορούν να βελτιώσουν την εγκυρότητα και την αξιοπιστία του. Στο τέλος της εργασίας παρατίθεται η πλήρης λίστα των βιβλιογραφικών αναφορών που χρησιμοποιήθηκαν, ακολουθώντας τις ακαδημαϊκές

προδιαγραφές (American Psychological Association, 2020) και τέλος στο παράρτημα παρατίθεται το εργαλείο που κατασκευάστηκε στα πλαίσια της διπλωματικής εργασίας, συνοδευόμενο από ένα διαδικτυακό κομμάτι του μέσω της πλατφόρμας Quizizz και μια ρουμπρίκα αξιολόγησής του.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΠΛΑΙΣΙΟ

2.1 Η σημασία της ενσυναίσθησης στην παιδική ηλικία και οι διαστάσεις της

Η ενσυναίσθηση, δηλαδή η ικανότητα να κατανοούμε και να μοιραζόμαστε τα συναισθήματα των άλλων, όπως έχει αποδοθεί από τον Titchener στις αρχές του 20^{ου} αιώνα, είναι μια κρίσιμη δεξιότητα που συμβάλλει σημαντικά στην κοινωνικό-συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Αυτή η δεξιότητα αναπτύσσεται κατά τη διάρκεια της παιδικής ηλικίας και παίζει καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωση υγιών κοινωνικών σχέσεων και ηθικής σκέψης, στη συναισθηματική ρύθμιση και στην ακαδημαϊκή επιτυχία. Πρόκειται για ένα σύνθετο σύνολο ικανοτήτων που περιλαμβάνει την αναγνώριση, την κατανόηση και την «συμμετοχή» στα συναισθήματα των άλλων (Decety & Jackson, 2004).

Σύμφωνα με τις θεωρίες στον τομέα της αναπτυξιακής ψυχολογίας, τα μικρά παιδιά αρχίζουν να αναγνωρίζουν και να ανταποκρίνονται στα συναισθήματα των άλλων από την ηλικία των δύο ετών περίπου (Harris, 1992). Η ικανότητα αυτή εξελίσσεται καθώς τα παιδιά γίνονται ικανότερα να κατανοήσουν και να συμμετέχουν συναισθηματικά στις εμπειρίες των άλλων. Καθώς μεγαλώνουν, οι δεξιότητές τους στην ενσυναίσθηση εμπλουτίζονται με την ικανότητα να κατανοούν πιο σύνθετα συναισθηματικά και κοινωνικά σενάρια.

Η ενσυναίσθηση ενισχύει πρώτα από όλα τις κοινωνικές δεξιότητες των παιδιών. Τα παιδιά που διαθέτουν υψηλά επίπεδα ενσυναίσθησης είναι πιο πιθανό να είναι συνεργάσιμα και επιδεικνύουν καλύτερες δεξιότητες επίλυσης συγκρούσεων. Μέσω της ενσυναίσθησης, τα παιδιά μαθαίνουν να κατανοούν και να σέβονται τα συναισθήματα και τις ανάγκες των άλλων, κάτι που βελτιώνει τις διαπροσωπικές τους σχέσεις και μειώνει την πιθανότητα κοινωνικής απομόνωσης. Όπως αναφέρουν οι Eisenberg και συνεργάτες (2006), η ενσυναίσθηση βοηθά τα παιδιά να γίνουν περισσότερο ευπροσάρμοστα και να δημιουργούν θετικές σχέσεις με τους συνομηλίκους τους.

Η ενσυναίσθηση είναι επίσης άρρηκτα συνδεδεμένη με την ηθική ανάπτυξη των παιδιών. Η κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων και η ικανότητα να νιώθουμε

συμπάθεια μπορεί να οδηγήσει τα παιδιά σε ηθικές αποφάσεις και συμπεριφορές. Σύμφωνα με τον Hoffman (2000), η ενσυναίσθηση παίζει κεντρικό ρόλο στην ανάπτυξη της ηθικής συνείδησης και της αίσθησης της δικαιοσύνης. Παιδιά που έχουν ανεπτυγμένη τη δεξιότητα της ενσυναίσθησης είναι πιο πιθανό να επιδείξουν συμπεριφορές αλληλεγγύης και να μειώσουν επιθετικές ή αντικοινωνικές συμπεριφορές. Επομένως, η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης ενισχύει την ικανότητα των παιδιών να κατανοούν τις συνέπειες των πράξεων τους και να επιδεικνύουν προνοητικότητα στην ηθική λήψη αποφάσεων.

Η ενσυναίσθηση συμβάλλει σημαντικά και στη συναισθηματική ρύθμιση των παιδιών. Παιδιά που κατανοούν τα συναισθήματά τους και τα συναισθήματα των άλλων είναι καλύτερα εξοπλισμένα να διαχειρίζονται τις δικές τους συναισθηματικές αντιδράσεις (Eisenberg et al., 1991). Αυτή η δεξιότητα τους βοηθά να αντιμετωπίζουν δύσκολες καταστάσεις με μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και αποτελεσματικότητα, συμβάλλοντας έτσι στη βελτίωση της ευημερίας τους (Gross & Thompson, 2007). Όπως επισημαίνει ο Davis (1994), η ανάπτυξη της ενσυναίσθησης ενισχύει την ικανότητα των παιδιών να ρυθμίζουν τα συναισθήματά τους, μειώνοντας έτσι τα επίπεδα του άγχους τους.

Η ενσυναίσθηση έχει ακόμη θετική επίδραση στην ακαδημαϊκή επιτυχία των παιδιών. Έρευνες δείχνουν ότι παιδιά με υψηλά επίπεδα ενσυναίσθησης επιτυγχάνουν καλύτερες σχολικές επιδόσεις (Wentzel, 1999). Αυτό μπορεί να οφείλεται στο γεγονός ότι η ενσυναίσθηση βελτιώνει τη συμμετοχή τους στην τάξη και την ικανότητα συνεργασίας με συμμαθητές και εκπαιδευτικούς, δημιουργώντας έτσι ένα θετικό περιβάλλον μάθησης. Σύμφωνα με τον Zins και τους συνεργάτες του (2004), η ενσυναίσθηση και οι συναισθηματικές δεξιότητες, γενικότερα, συμβάλλουν σημαντικά στην ακαδημαϊκή επιτυχία, καθώς ενισχύουν την κοινωνική αλληλεπίδραση και την κατανόηση των άλλων μελών της ακαδημαϊκής κοινότητας εν πρώτης και σε επόμενο στάδιο της κοινωνίας εν γένει.

Η ενσυναίσθηση αποτελείται από διάφορες διαστάσεις, καθεμία από τις οποίες συμβάλλει στην ολοκληρωμένη κατανόηση και αλληλεπίδραση με τους άλλους. Αυτές οι διαστάσεις περιλαμβάνουν τη γνωστική, τη συναισθηματική και την συμπεριφορική ενσυναίσθηση (Davis, 1983).

Η γνωστική ενσυναίσθηση αφορά την ικανότητα να αντιλαμβανόμαστε και να κατανοούμε τα συναισθήματα και τις σκέψεις των άλλων. Πρόκειται για την πνευματική

διαδικασία της αναγνώρισης των συναισθημάτων των άλλων, χωρίς απαραίτητα να τα βιώνουμε (Baron-Cohen, 2011). Αυτό επιτρέπει στα παιδιά να δουν την κατάσταση από την οπτική γωνία του άλλου και να προβλέψουν πώς μπορεί να αισθάνεται ή να αντιδράσει κάποιος σε συγκεκριμένες συνθήκες. Η γνωστική διάσταση της ενσυναίσθησης επομένως ενισχύει την ικανότητα των παιδιών να κατανοούν τις εμπειρίες των άλλων από τη δική τους οπτική, κάτι που είναι κρίσιμο για την ανάπτυξη της κοινωνικής αντίληψης και της συνεργασίας (Decety & Jackson, 2004).

Η συναισθηματική διάσταση της ενσυναίσθησης περιλαμβάνει την ικανότητα να νιώθουμε τα συναισθήματα των άλλων, σαν να ήταν δικά μας. Αυτό το είδος της ενσυναίσθησης είναι πιο άμεσο και συναισθηματικά εμπλουτισμένο, καθώς περιλαμβάνει την αυθόρμητη συναισθηματική απόκριση στην εμπειρία του άλλου (Hoffman, 2000). Παιδιά με υψηλή συναισθηματική ενσυναίσθηση τείνουν να αντιδρούν πιο έντονα σε καταστάσεις που περιλαμβάνουν πόνο ή χαρά άλλων ανθρώπων. Παραδείγματος χάριν, μπορεί να δακρύνουν όταν βλέπουν κάποιον άλλο να υποφέρει ή να γελάσουν με τη χαρά κάποιου άλλου. Η συναισθηματική διάσταση της ενσυναίσθησης είναι σημαντική για την ανάπτυξη της συμπόνιας και της κοινωνικής ευαισθησίας, καθώς επιτρέπει στα παιδιά να συνδέονται συναισθηματικά με τους γύρω τους.

Η συμπεριφορική διάσταση της ενσυναίσθησης από την άλλη, αφορά τις πράξεις που απορρέουν από αυτήν την δεξιότητα. Πρόκειται για τη μετάφραση της κατανόησης και των συναισθημάτων σε ενσυναισθητικές συμπεριφορές, όπως η βοήθεια και η υποστήριξη προς τους άλλους (Eisenberg & Strayer, 1987). Τα παιδιά που εκδηλώνουν συμπεριφορική ενσυναίσθηση είναι πιο πιθανό να εμπλέκονται σε πράξεις αλtruισμού και συνεργασίας. Η συμπεριφορική διάσταση της ενσυναίσθησης είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και σχέσεων, καθώς προάγει τη συνεργασία, την υποστήριξη και την αλληλεγγύη (Van Lange et al., 1997).

Εν κατακλείδι, η ενσυναίσθηση είναι μια θεμελιώδης δεξιότητα που επηρεάζει πολλαπλές πτυχές της παιδικής ανάπτυξης. Η καλλιέργειά της από μικρή ηλικία μπορεί να έχει μακροπρόθεσμα θετικά αποτελέσματα στην κοινωνική, συναισθηματική και ακαδημαϊκή ζωή των παιδιών (Eisenberg et al., 1991). Η ενσυναίσθηση δεν αποτελεί απλώς ένα εργαλείο για την κατανόηση των άλλων, αλλά και μια βάση για την οικοδόμηση μιας πιο δίκαιης και ευαίσθητης κοινωνίας εν γένει. Με την ανάπτυξη της γνωστικής,

συναισθηματικής και συμπεριφορικής διάστασης της ενσυναίσθησης, τα παιδιά μαθαίνουν να αναγνωρίζουν και να συμπάσχουν στα συναισθήματα των άλλων με τρόπους που προάγουν τη συνεργασία, τη συμπόνια και την ηθική σκέψη.

2.2 Η ανίχνευση της ηθικής σκέψης στα παιδιά μέσω του παραμυθιού και των μύθων

Η φαντασία αποτελεί μία από τις πιο βασικές ανθρώπινες ικανότητες, παίζοντας σημαντικό ρόλο στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης. Μέσω της φαντασίας, τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να εξερευνούν τον κόσμο πέρα από την πραγματικότητα, να φαντάζονται το απρόβλεπτο και να αμφισβητούν το ανέφικτο. Τα παραμύθια και οι μύθοι προσφέρουν ένα τέτοιο περιβάλλον, λειτουργώντας ως πεδίο ελεύθερης φαντασίας, όπου οι συνηθισμένοι κανόνες της ζωής ανατρέπονται (Bettelheim, 1976).

Τα παραμύθια και οι μύθοι είναι γεμάτοι μεταφορές, συμβολισμούς και πολυεπίπεδες έννοιες. Δεν είναι απλώς ιστορίες με γραμμική πλοκή, αλλά συχνά περιέχουν πολυδιάστατα μηνύματα που απαιτούν βαθύτερο προβληματισμό, ώστε να γίνουν πλήρως κατανοητά από τα παιδιά. Η ανάλυση και η κατανόηση των μεταφορών στις παιδικές ιστορίες βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν την ικανότητά τους να βλέπουν κρυμμένα νοήματα πέρα από την επιφάνεια των πραγμάτων (Zipes, 1997).

Τα παραμύθια και οι μύθοι παρέχουν ευκαιρίες στα παιδιά να αμφισβητήσουν τις αξίες και τις υποθέσεις που συναντούν. Οι ιστορίες αυτές, συχνά, περιέχουν ηθικά διλήμματα, αντιφάσεις και καταστάσεις χωρίς σαφείς λύσεις (Tatar, 2010). Αναλύοντας αυτές τις ιστορίες, τα παιδιά μαθαίνουν να αμφισβητούν το προφανές και να αναζητούν τις δικές τους απαντήσεις (Bettelheim, 1976).

Επίσης, σύμφωνα με τον Bettelheim (1976) τα παραμύθια και οι μύθοι βοηθούν τα παιδιά να κατανοήσουν τη σημασία των επιλογών τους και τις συνέπειες αυτών. Οι χαρακτήρες των παραμυθιών κάνουν επιλογές και αντιμετωπίζουν τις συνέπειες των πράξεων τους. Με αυτόν τον τρόπο, τα παιδιά συνειδητοποιήσουν ότι οι πράξεις τους επηρεάζουν όχι μόνο τη δική τους ζωή αλλά και τη ζωή των άλλων. Αναλύοντας αυτές τις ιστορίες, τα παιδιά συνειδητοποιούν ότι οι επιλογές στη ζωή έχουν συνέπειες και ότι είναι σημαντικό να σκεφτόμαστε προσεκτικά, πριν πάρουμε αποφάσεις. Αυτή η διδαχή τους επιτρέπει να λαμβάνουν πιο τεκμηριωμένες και υπεύθυνες αποφάσεις τόσο στο σχολείο, όσο και αργότερα στην κοινωνική και επαγγελματική τους ζωή.

Μία μελέτη που πραγματοποιήθηκε από τους Pelletier και Beatty (2015), στην οποία συμμετείχαν 172 παιδιά από το Νηπιαγωγείο ως την 6η τάξη του Δημοτικού εξέτασε, μεταξύ άλλων, τη σχέση μεταξύ της θεωρίας του νου και της κατανόησης των μύθων του Αισώπου. Τα αποτελέσματα της μελέτης αυτής έδειξαν ότι η κατανόηση των παιδιών προχώρησε από τον εντοπισμό των γεγονότων της ιστορίας στην εξαγωγή ενός μαθήματος ζωής που ήταν λιγότερο άμεσα συνδεδεμένο με τη δράση της ιστορίας και πιο έμμεσα συνδεδεμένο με τις ψυχικές καταστάσεις ή τις προθέσεις των χαρακτήρων της ιστορίας. Αυτή η αναπτυσσόμενη αναπτυξιακά σύνδεση σχετίζεται επίσης, με τη γενική κατανόηση της ανάγνωσης, όπως μετρείται από τυποποιημένα τεστ κατανόησης και με τη γενική γνώση λεξιλογίου. Τα ευρήματα δείχνουν επομένως, τη σημασία της ανάπτυξης της επίγνωσης της ψυχικής κατάστασης στην ικανότητα των παιδιών να κρίνουν τις προθέσεις των χαρακτήρων και να κατανοούν το βαθύτερο μήνυμα που ενσωματώνεται στους μύθους.

Τα παραμύθια και οι μύθοι αποτελούν συνεπώς, ισχυρά εκπαιδευτικά εργαλεία που, πέρα από την ψυχαγωγία, συμβάλλουν στην ηθική διαπαιδαγώγηση και στην καλλιέργεια της ηθικής σκέψης στα παιδιά (Zipes, 1991). Μέσα από την αφήγηση ιστοριών, τα παιδιά εκτίθενται σε διάφορα ηθικά διλήμματα και καταστάσεις που απαιτούν την αναγνώριση, την κατανόηση και την αξιολόγηση των αξιών και των κανόνων που διέπουν τις ανθρώπινες σχέσεις και συμπεριφορές. Αυτές οι αφηγήσεις, με έναν έμμεσο τρόπο, λειτουργούν ως βάση για την ανάπτυξη των ηθικών αξιών στα παιδιά, συμβάλλοντας στην οικοδόμηση της ηθικής τους υπόστασης και της γενικότερης κοινωνικής τους συνείδησης (Colby & Kohlberg, 1987).

Τα παραμύθια, με την πολυπλοκότητα και το βάθος τους, παρέχουν στα παιδιά μια πλούσια πηγή ηθικών διδαγμάτων (Mar et al., 2009). Μέσω της ταύτισης με τους χαρακτήρες και των εμπειριών που αυτοί βιώνουν, τα παιδιά μπορούν να επεξεργαστούν και να κατανοήσουν πολύπλοκα συναισθήματα και καταστάσεις (Tatar, 1992). Για παράδειγμα, οι περιπέτειες των ηρώων σε παραμύθια, όπως «η Σταχτοπούτα» ή «ο Χάνσελ και η Γκρέτελ», παρουσιάζουν θέματα, όπως η δικαιοσύνη, η αλληλεγγύη και η δύναμη της καλοσύνης, τα οποία προτρέπουν τα παιδιά να αναλογιστούν τις ηθικές αξίες που κατευθύνουν τις πράξεις τους.

Οι μύθοι του Αισώπου εν προκειμένω, είναι ιδιαιτέρως κατάλληλοι για την ηθική διαπαιδαγώγηση των παιδιών, καθώς οι σύντομες και διδακτικές τους αφηγήσεις προσφέρουν σημαντικά ηθικά μηνύματα. Εν παραδείγματι, ο μύθος του «Λαγού και της Χελώνας» διδάσκει την αξία της επιμονής και της ταπεινοφροσύνης, ενώ ο μύθος του «Λιονταριού και του Ποντικιού» αναδεικνύει τη σημασία της ευγνωμοσύνης και της αλληλοβοήθειας (Guroian, 2023). Μέσα από αυτές τις ιστορίες, τα παιδιά μαθαίνουν να εκτιμούν την αξία της ηθικής συμπεριφοράς και διδάσκονται τις συνέπειες των εκάστοτε πράξεων.

Έρευνα που πραγματοποιήθηκε σε ενήλικες δείχνει ότι οι μύθοι του Αισώπου μπορούν να επηρεάσουν θετικά τη λήψη αποφάσεων και την ηθική σκέψη. Συγκεκριμένα, μια μελέτη του Bettelheim (1976), εξέτασε την επίδραση των ηθικών διδαγμάτων των μύθων του Αισώπου στην ηθική σκέψη ενηλίκων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι συμμετέχοντες που ήρθαν σε επαφή με τους μύθους ήταν πιο πιθανό να πάρουν ηθικές αποφάσεις, σε σύγκριση με εκείνους που δεν είχαν εκτεθεί στις ίδιες ιστορίες.

Επιπλέον, η χρησιμότητα των μύθων του Αισώπου σε παιδιά έχει τεκμηριωθεί μέσω ποικίλων ερευνών. Μια μελέτη που διεξήχθη από τον Guroian, (2023) έδειξε ότι η χρήση των μύθων του Αισώπου στην τάξη βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν πολύπλοκες ηθικές έννοιες και να αναπτύξουν την δεξιότητα της ενσυναίσθησης τους. Τα παιδιά που συμμετείχαν στην έρευνα έδειξαν αυξημένη ικανότητα να αναγνωρίζουν τα συναισθήματα των άλλων και να αναλύουν τις ηθικές συνέπειες των πράξεων τους.

Η χρήση των παραμυθιών και των μύθων αποτελούν επομένως, σημαντικά εργαλεία στην ανίχνευση της ηθικής σκέψης, καθώς με έμμεσο και διασκεδαστικό τρόπο βοηθά τα παιδιά να αναπτύξουν την ενσυναίσθηση, την αυτορρύθμιση των συναισθημάτων τους και την κριτική σκέψη (Colby & Kohlberg, 1987). Επιπλέον, λειτουργούν ως κοινωνικά πρότυπα, προσφέροντας στα παιδιά παραδείγματα θετικής συμπεριφοράς που μπορούν να εφαρμόσουν στην καθημερινή τους ζωή (Walker & Frimer, 2007). Οι εκπαιδευτικοί και οι γονείς μπορούν να επωφεληθούν της αξίας των μύθων για να σχεδιάσουν πιο αποτελεσματικές, εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές στρατηγικές που ενισχύουν την ηθική και συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών.

2.3 Η αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας με παιγνιώδη τρόπο

Η αναγνωστική ικανότητα αποτελεί έναν από τους θεμελιώδεις πυλώνες της εκπαίδευσης, παίζοντας καθοριστικό ρόλο στην ανάπτυξη της γνώσης και της ακαδημαϊκής επίδοσης των μαθητών. Η αναγνωστική ευχέρεια και η αναγνωστική κατανόηση, που αποτελούν δύο βασικές πτυχές της αναγνωστικής ικανότητας, είναι από τις πιο σημαντικές δεξιότητες που διδάσκονται στους μαθητές στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και έχουν άμεση αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Η διδασκαλία αυτών των δεξιοτήτων είναι βασικός στόχος κάθε εκπαιδευτικού συστήματος, καθώς οι μαθητές που δεν επιτυγχάνουν στην αναγνωστική ευχέρεια συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες και στην κατανόηση του κειμένου (Κατσούλας, 2019).

Η αποτελεσματική αξιολόγηση αυτής της ικανότητας είναι λοιπόν ζωτικής σημασίας για την υποστήριξη των μαθητών στην πορεία τους προς τη δια βίου μάθηση. Παραδοσιακά, οι μέθοδοι αξιολόγησης της αναγνωστικής ικανότητας μπορεί να προκαλούν άγχος στους μαθητές, περιορίζοντας έτσι την πραγματική τους απόδοση και τη διάθεση για μάθηση. Ωστόσο, μια παιγνιώδης προσέγγιση στην αξιολόγηση μπορεί να μετατρέψει αυτή τη διαδικασία σε μια ευχάριστη και ενθαρρυντική εμπειρία, συμβάλλοντας παράλληλα στη βελτίωση των δεξιοτήτων των μαθητών και στη δημιουργία ενός θετικού περιβάλλοντος μάθησης (Deterding et al., 2011).

Η παιγνιώδης προσέγγιση στην εκπαίδευση, γνωστή και ως gamification στην αγγλική γλώσσα, βασίζεται στην ενσωμάτωση στοιχείων παιχνιδιού στην εκπαιδευτική διαδικασία. Όταν η αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας γίνεται με παιγνιώδη τρόπο, οι μαθητές είναι πιο πιθανό να εμπλακούν ενεργά στη διαδικασία, να διατηρήσουν το ενδιαφέρον τους και να αισθανθούν λιγότερο άγχος σε σύγκριση με τις παραδοσιακές μεθόδους αξιολόγησης (Gee, 2003). Αυτό συμβαίνει διότι τα παιχνίδια προάγουν τη μάθηση μέσω της αλληλεπίδρασης και της ενεργούς συμμετοχής, δημιουργώντας ένα περιβάλλον όπου οι μαθητές μπορούν να πειραματιστούν, να δοκιμάσουν νέες στρατηγικές και να μάθουν από τα λάθη τους, χωρίς τον φόβο της αποτυχίας.

Ένα παράδειγμα της παιγνιώδους προσέγγισης είναι η χρήση εκπαιδευτικών παιχνιδιών που έχουν σχεδιαστεί ειδικά για να αξιολογούν την αναγνωστική ικανότητα των μαθητών. Αυτά τα παιχνίδια ενθαρρύνουν την αυτοπεποίθηση των μαθητών, παρέχοντας ευκαιρίες για να αναγνωρίσουν και να λάβουν θετική ανατροφοδότηση από

την πρόοδό τους, ενώ παράλληλα απολαμβάνουν τη διαδικασία της μάθησης. Επιπλέον, μέσω των εκπαιδευτικών παιχνιδιών, προσφέρεται στους μαθητές η δυνατότητα να αναπτύξουν δεξιότητες, όπως η ανάλυση κειμένων και η εξαγωγή συμπερασμάτων, με έναν τρόπο που είναι διασκεδαστικός και ελκυστικός (Prensky, 2001).

Η παιγνιώδης προσέγγιση στην αξιολόγηση μπορεί να λάβει πολλές μορφές, προσφέροντας ένα ευρύ φάσμα ευκαιριών για τους μαθητές να συμμετάσχουν ενεργά και να μάθουν με διασκεδαστικό και διαδραστικό τρόπο. Ένα παράδειγμα είναι η ενσωμάτωση διαδραστικών εργαλείων, όπως τα ψηφιακά κουίζ και τα παιχνίδια λέξεων, στην εκπαιδευτική διαδικασία. Αυτά τα εργαλεία επιτρέπουν στους εκπαιδευτικούς να δημιουργούν αξιολογήσεις που είναι προσαρμοσμένες στις ανάγκες των μαθητών, ενισχύοντας την αναγνωστική τους κατανόηση και άλλες γλωσσικές δεξιότητες (Wang & Tahir, 2020).

Πλατφόρμες όπως το Kahoot και το Quizizz είναι εξαιρετικά δημοφιλείς στην εκπαίδευση για την ικανότητά τους να μετατρέπουν την αξιολόγηση σε παιχνίδι. Μέσα από πλατφόρμες τέτοιου είδους, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να δημιουργούν κουίζ που αξιολογούν την αναγνωστική κατανόηση των μαθητών, ενσωματώνοντας ερωτήσεις που αφορούν την κατανόηση κειμένων, την εξαγωγή συμπερασμάτων και την αναγνώριση κεντρικών ιδεών. Οι μαθητές συμμετέχουν σε πραγματικό χρόνο, είτε ανταγωνιζόμενοι μεταξύ τους, είτε συνεργαζόμενοι σε ομάδες, γεγονός που καθιστά τη διαδικασία πιο ενδιαφέρουσα και λιγότερο αγχωτική (Wang & Tahir, 2020). Η άμεση ανατροφοδότηση που παρέχουν αυτές οι πλατφόρμες είναι ιδιαίτερα σημαντική, καθώς επιτρέπει στους μαθητές να κατανοούν αμέσως τα λάθη τους και να βελτιώνουν τις επιδόσεις τους.

Επιπλέον, η χρήση διαδραστικών βιβλίων αποτελεί μια άλλη καινοτόμο προσέγγιση για την αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας. Σε αντίθεση με τα συμβατικά βιβλία, τα διαδραστικά βιβλία επιτρέπουν στα παιδιά να αλληλοεπιδρούν με την ιστορία μέσω ψηφιακών μέσων, όπως ήχοι, κινούμενες εικόνες και διαδραστικές ασκήσεις. Αυτά τα βιβλία κάνουν την ανάγνωση πιο διασκεδαστική ενισχύοντας παράλληλα την κατανόηση του περιεχομένου. Για παράδειγμα, μετά την ανάγνωση ενός κεφαλαίου, οι μαθητές μπορεί να κληθούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις που αξιολογούν την κατανόηση του κειμένου, να συμπληρώσουν διαδραστικούς χάρτες εννοιών ή να συμμετάσχουν σε παιχνίδια λέξεων για την ενίσχυση του λεξιλογίου τους. Η χρήση αυτών των εργαλείων

μπορεί να βελτιώσει σημαντικά την αναγνωστική ικανότητα των μαθητών, κάνοντάς τους να αισθάνονται πιο άνετα και ασφαλείς στη διαδικασία της αξιολόγησης (Gee, 2003).

Μια μελέτη που πραγματοποιήθηκε από τους Saputra και συνεργάτες (2023), σε δείγμα 240 μαθητών, υπογράμμισε την αποτελεσματικότητα των μύθων ως μέσο για τη βελτίωση της αναγνωστικής τους ικανότητας. Η έρευνα κατέληξε στο συμπέρασμα ότι η χρήση των μύθων είχε θετικό αντίκτυπο στη διδασκαλία της κατανόησης του αφηγηματικού κειμένου στους μαθητές της ενδέκατης τάξης του Δημοτικού σχολείου. Οι μαθητές που συμμετείχαν στην έρευνα έδειξαν βελτίωση στην κατανόηση του υλικού ανάγνωσης και ήταν σε θέση να εντοπίζουν συγκεκριμένες πληροφορίες στο κείμενο, βελτιώνοντας έτσι τις αναγνωστικές τους δεξιότητες. Αυτή η μελέτη υπογραμμίζει τη σημασία της χρήσης αφηγηματικών κειμένων και ιστοριών, όπως οι μύθοι, στην ενίσχυση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών.

Εν κατακλείδι, η παιγνιώδης προσέγγιση στην αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας βελτιώνει τη μαθησιακή εμπειρία των μαθητών, παρέχοντας ταυτόχρονα στους εκπαιδευτικούς πολύτιμα εργαλεία για την εξατομίκευση της διδασκαλίας. Οι ψηφιακές πλατφόρμες, τα διαδραστικά βιβλία και τα εκπαιδευτικά λογισμικά συνδυάζουν την ψυχαγωγία με τη μάθηση, δημιουργώντας ένα ολοκληρωμένο πλαίσιο για την ανάπτυξη και αξιολόγηση των αναγνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών. Με αυτόν τον τρόπο, η εκπαίδευση γίνεται πιο αποτελεσματική και ταυτόχρονα πιο ευχάριστη για τους μαθητές, βοηθώντας τους να εξελιχθούν σε άτομα με ισχυρές γλωσσικές δεξιότητες και αγάπη για τη μάθηση (Booth, 2001).

2.4 Οι μύθοι του Αισώπου ως εργαλείο διδασκαλίας

Η συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών είναι μια σύνθετη διαδικασία που απαιτεί να αναπτύξουν τις δεξιότητες να κατανοούν και να επεξεργάζονται τα συναισθήματά τους, να τα εκφράζουν και να τα διαχειρίζονται με τον βέλτιστο δυνατό τρόπο, όπως επισημαίνεται από τον Bettelheim (1976). Οι μύθοι του Αισώπου, όπως και τα περισσότερα παραμύθια και οι μύθοι παρέχουν έναν πολύτιμο μηχανισμό για τη διευκόλυνση αυτής της ανάπτυξης μέσω μιας ποικιλίας αφηγηματικών τεχνικών, την προσωποποίηση, την επανάληψη και τη χρήση συμβόλων, που συμβάλλουν σημαντικά στη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών (Sipe, 2016, Zipes, 2012).

Σύμφωνα με τον Bettelheim (1976), ο ανθρωπομορφισμός είναι μία από τις πιο ισχυρές αφηγηματικές τεχνικές που χρησιμοποιούνται στα παραμύθια και τους μύθους. Η τεχνική αυτή αναφέρεται στην απόδοση ανθρώπινων χαρακτηριστικών σε μη ανθρώπινους χαρακτήρες, όπως ζώα, αντικείμενα ή αφηρημένες έννοιες. Ο ανθρωπομορφισμός δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να αναγνωρίζουν και να κατανοούν συναισθήματα μέσω χαρακτήρων με οικεία ανθρώπινα χαρακτηριστικά. Η τεχνική αυτή βοηθά τα παιδιά να νιώσουν και να κατανοήσουν συναισθήματα που είναι δύσκολο να αναγνωριστούν και να εκφραστούν απευθείας. Ένα φοβισμένο παιδί μπορεί να καθησυχαστεί βλέποντας ένα γενναίο λιοντάρι, που συμβολίζει τη δύναμη, να ξεπερνά τις δυσκολίες που του παρουσιάζονται. Ο ανθρωπομορφισμός κάνει τα συναισθήματα πιο προσιτά και κατανοητά και δίνει στα παιδιά τα εργαλεία για να αναγνωρίζουν και να διαχειρίζονται τα συναισθήματά τους, χωρίς να είναι πολύ έντονα. Επιπλέον, οι ανθρωπόμορφοι χαρακτήρες βιώνουν συχνά συναισθηματικές περιπέτειες. Αυτή η διαδικασία βοηθά τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι δεν βιώνουν μόνο τα ίδια διάφορες συναισθηματικές αντιδράσεις και ότι αντίστοιχες συναισθηματικές καταστάσεις αποτελούν μέρος της ανθρώπινης εμπειρίας (Bettelheim, 1976).

Η επανάληψη είναι μια άλλη τεχνική που χρησιμοποιείται επίσης συχνά στα παραμύθια και στους μύθους του Αισώπου εν προκειμένω και έχει ευεργετικό αντίκτυπο στη συναισθηματική ανάπτυξη των παιδιών. Ακούγοντας ή διαβάζοντας την ίδια ιστορία ή το ίδιο γεγονός επανειλημμένα, ενισχύεται το νόημα των ιστοριών, γεγονός που βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα τις βασικές έννοιες της ιστορίας και τα συναισθήματα των ηρώων, παρέχοντας επίσης μια αίσθηση ασφάλειας και εξοικείωσης. Τα παιδιά αισθάνονται πιο ασφαλή και έτοιμα να επεξεργαστούν και να κατανοήσουν βαθύτερα το συναισθηματικό μήνυμα της ιστορίας γνωρίζοντας τι θα συμβεί στη συνέχεια. Η επαναλαμβανόμενη παρουσία συγκεκριμένων μοτίβων ενισχύει τη συναισθηματική έκφραση και επεξεργασία, μειώνοντας την αβεβαιότητα και το άγχος (Bettelheim, 1976).

Η χρήση συμβόλων είναι επίσης μια σημαντική αφηγηματική τεχνική, των παραμυθιών και των μύθων καθώς μεταφέρουν συναισθηματικά μηνύματα με έμμεσο και πολυδιάστατο τρόπο. Τα σύμβολα χρησιμοποιούνται για την αναπαράσταση συναισθημάτων, καταστάσεων και εννοιών που είναι δύσκολο να εκφραστούν άμεσα, παρέχοντας έναν ασφαλή τρόπο εξερεύνησης και επεξεργασίας δύσκολων συναισθημάτων. Μέσω των συμβολικών αναπαραστάσεων, τα παιδιά μπορούν να

περιγράψουν και να κατανοήσουν τα συναισθήματά τους με έναν πιο αφηρημένο αλλά κατανοητό ταυτόχρονα τρόπο. Η χρήση συμβόλων δίνει τη δυνατότητα στα παιδιά να συσχετίζουν τα συναισθήματά τους με ευρύτερες ανθρώπινες εμπειρίες και να βλέπουν τις προσωπικές καταστάσεις από μια διαφορετική οπτική γωνία (Bettelheim, 1976).

Εν προκειμένω, οι μύθοι του Αισώπου, ακολουθώντας τις τεχνικές των μύθων, έχουν διαχρονική αξία στην εκπαίδευση, λόγω της ιδιαίτερης ικανότητάς τους να διαπαιδαγωγούν και να καλλιεργούν δεξιότητες, όπως η ενσυναίσθηση και η ηθική σκέψη. Κάθε μύθος μεταφέρει ένα σημαντικό ηθικό δίδαγμα μέσα από σύντομες και περιεκτικές αφηγήσεις, που είναι εύκολα κατανοητές από τα παιδιά. Η απλότητα της γλώσσας τους και η αναγνωρίσιμη δομή των μύθων καθιστούν τα μηνύματά τους προσιτά σε μικρές ηλικίες, διευκολύνοντας την ερμηνεία και την κατανόηση του νοήματος από τους μαθητές (Vasileiou, 2015). Ας εξετάσουμε αναλυτικά σε αυτό το σημείο, τα γνωρίσματα που παρουσιάζουν οι μύθοι του Αισώπου, καθιστώντας τους κατάλληλα διδακτικά εργαλεία.

Ένας από τους βασικούς λόγους που οι μύθοι του Αισώπου είναι τόσο αποτελεσματικοί στην εκπαίδευση είναι η χρήση ζώων ως χαρακτήρων. Τα ζώα που μιλούν και συμπεριφέρονται σαν άνθρωποι προάγουν τη συναισθηματική σύνδεση με τους μαθητές και την αναγνώριση των συναισθημάτων τους. Οι ανθρώπινες ιδιότητες των ζώων βοηθά τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα τις ανθρώπινες συμπεριφορές και τα συναισθήματα των άλλων, ως εκ τούτου και τα δικά τους, καθώς μπορούν να δουν τις καταστάσεις μέσα από τα μάτια των ηρώων της ιστορίας (Nikolajeva, 2014). Για παράδειγμα, σε πολλούς μύθους του Αισώπου, ζώα, όπως λιοντάρια και αλεπούδες εμφανίζονται με ιδιότητες που μοιάζουν με ανθρώπινες. Στην ιστορία «Η αλεπού και το κοράκι», η αλεπού απεικονίζεται ως εξαιρετικά έξυπνη και πανούργα, ενώ το κοράκι είναι ανυπόμονο και κολακεύεται εύκολα. Αυτές οι ανθρωπομορφικές εικόνες επιτρέπουν στα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα τα συναισθήματα των χαρακτήρων και να τα συσχετίσουν με τα δικά τους συναισθήματα και εμπειρίες.

Η κατανόηση των συναισθημάτων και των εμπειριών των χαρακτήρων βοηθά τους μαθητές να αναγνωρίζουν και να εκφράζουν τα δικά τους συναισθήματα με υγιείς τρόπους, προάγοντας την κοινωνική και συναισθηματική τους ανάπτυξη (Siegel, 2012). Η ανάλυση των συναισθημάτων στους μύθους του Αισώπου μπορεί να αποτελέσει μια ισχυρή αφορμή για συζήτηση οδηγώντας στην αναγνώριση των συναισθημάτων των ίδιων

των μαθητών. Οι δάσκαλοι μπορούν να καθοδηγήσουν τους μαθητές να σκεφτούν πώς θα ένιωθαν αν ήταν στη θέση των χαρακτήρων και να συζητήσουν για τις αντιδράσεις τους σε αντίστοιχες καταστάσεις. Αυτή η διαδικασία βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν μια βαθύτερη κατανόηση των συναισθημάτων και των συμπεριφορών τους, καθώς και των συναισθημάτων και των συμπεριφορών των άλλων (Denham et al., 2012).

Η χρήση ζώων που φέρουν ανθρώπινες ιδιότητες επιτρέπει στους μαθητές να συνδεθούν συναισθηματικά με τους χαρακτήρες, οδηγώντας τους με αυτό τον τρόπο στο να αναπτύξουν τη δεξιότητα της ενσυναίσθησης. Οι μαθητές διαβάζοντας τον μύθο αναπτύσσουν συναισθηματική ταύτιση με τα συναισθήματα των χαρακτήρων της ιστορίας και βιώνουν αντίστοιχα συναισθήματα, όπως για παράδειγμα η απογοήτευση της αλεπούς που δεν μπορούσε να φτάσει τα σταφύλια στον μύθο «Η Αλεπού και τα Σταφύλια». Μέσω της ταύτισης, ενισχύεται η κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων και η ικανότητα να βλέπουν τις καταστάσεις από διαφορετικές οπτικές γωνίες (Nikolajeva, 2014).

Η διδακτική διάσταση των μύθων του Αισώπου είναι επίσης προφανής μέσα από τη θεματολογία τους, η οποία συχνά πραγματεύεται ηθικά διλήμματα, αρετές και ελαττώματα του ανθρώπινου χαρακτήρα. Αυτές οι ιστορίες παρέχουν μια ασφαλή αφετηρία για συζητήσεις γύρω από έννοιες όπως η δικαιοσύνη, η αλληλεγγύη και η καλοσύνη, ενθαρρύνοντας τους μαθητές να σκέφτονται κριτικά και να συζητούν τα ηθικά ζητήματα (Ζιώγου-Καραστεργίου, 2008). Για παράδειγμα, μέσω της ιστορίας του «Τζίτζικα και του Μέρμηγκα» διδάσκεται η αξία της επιμονής και της σκληρής δουλειάς, ενώ ταυτόχρονα οι μαθητές βοηθούνται στο να κατανοήσουν τις αρνητικές συνέπειες της τεμπελιάς.

Οι μύθοι του Αισώπου προάγουν επομένως τη συζήτηση και την κριτική σκέψη, καθιστώντας τους ιδανικά εργαλεία για τη διδασκαλία αξιών και ηθικών διδαγμάτων με έναν τρόπο έμμεσο και διασκεδαστικό που δεν προσομοιάζει με το μάθημα. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιήσουν αυτούς τους μύθους ως εφαλτήριο για συζητήσεις γύρω από ηθικά διλήμματα και τη σημασία των αξιών, όπως η εντιμότητα, η αλληλεγγύη και η δικαιοσύνη. Μέσω της ανάλυσης των μύθων, οι μαθητές εξασκούνται στο να αξιολογούν τις πράξεις των χαρακτήρων και προβληματίζονται για τις συνέπειες

αυτών των πράξεων (Smith, 2019). Τέτοιου τύπου συζητήσεις ενισχύουν την ικανότητα των μαθητών να σκέφτονται κριτικά και να λαμβάνουν ηθικές αποφάσεις.

Οι μύθοι του Αισώπου δεν περιορίζονται όμως μόνο στη μετάδοση ηθικών διδαγμάτων. Ενισχύουν επίσης την ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως η συνεργασία, η επικοινωνία και η επίλυση συγκρούσεων. Μέσα από τις ιστορίες, οι μαθητές μαθαίνουν την αξία της συνεργασίας και της αλληλοβοήθειας (Denham et al., 2012). Για παράδειγμα, ο μύθος «Το Λιοντάρι και το Ποντίκι» διδάσκει ότι η βοήθεια μπορεί να προέλθει από απροσδόκητες πηγές και ότι η καλοσύνη επιστρέφεται. Δεχόμενοι τέτοιου είδους μηνύματα, οι μαθητές βοηθιούνται στην ανάπτυξη της συναισθηματικής τους νοημοσύνης και της ικανότητας να λειτουργούν πιο αποτελεσματικά μέσα σε μια ομάδα, τόσο μέσα όσο και έξω από την τάξη.

Ο εκπαιδευτικός χαρακτήρας των μύθων του Αισώπου αποτελεί ένα ιδιαίτερο γνώρισμα τους (Μπενέκος, 2019). Άλλωστε, η παιδαγωγική τους αξία επιβεβαιώνεται από τη χρήση τους σαν σχολικό ανάγνωσμα ήδη πριν από την Επανάσταση του '21, αρχικά, σε εκδόσεις του εξωτερικού, όπως στην Ενετία και στο Παρίσι. Στους μύθους του Αισώπου αποδεικνύεται περίτρανα ότι στη ζωή το πάθημα γίνεται μάθημα, καθώς οι ήρωες που δεν συμπεριφέρονται ορθά, νουθετούνται και μαθαίνουν από τα λάθη τους, γεγονός που επίσης καταδεικνύει την παιδαγωγική τους διάσταση (Σπυροπούλου, 2012). Οι ήρωες, καλοί ή κακοί, στους μύθους του Αισώπου διακρίνονται για τη μοναδικότητα του χαρακτήρα τους. Μέσω της ταύτισης των παιδιών με τους ήρωες των μύθων, κατανοούν ότι οι χαρακτήρες μας διαφέρουν μεταξύ τους και ότι είναι απαραίτητο να προσαρμόζουμε τη συμπεριφορά μας ανάλογα με το άτομο που έχουμε μπροστά μας (Κοντάκος, 2003).

Η χρήση επομένως των μύθων του Αισώπου στην εκπαίδευση μπορεί να προσφέρει πολλαπλά οφέλη. Μέσα από κατάλληλες διδακτικές προσεγγίσεις, οι μύθοι αυτοί μπορούν να γίνουν δυναμικά εργαλεία που εμπλουτίζουν τη μαθησιακή εμπειρία και ενισχύουν την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών. Με τη σωστή χρήση, οι μύθοι του Αισώπου μπορούν να αποτελέσουν ένα πολύτιμο εργαλείο της εκπαιδευτικής διαδικασίας, συνεισφέροντας ουσιαστικά στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών (Αβραμόπουλος, 2016).

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ζητήσουν από τους μαθητές να δημιουργήσουν τις δικές τους εκδοχές των μύθων του Αισώπου, ενσωματώνοντας σύγχρονα ζητήματα και

προσωπικές εμπειρίες. Αυτή η δραστηριότητα προάγει τη δημιουργικότητα και την κριτική σκέψη, καθώς οι μαθητές πρέπει να σκεφτούν πώς μπορούν να προσαρμόσουν τα ηθικά διδάγματα των μύθων σε νέες καταστάσεις (Pallotta, 2016). Επιπλέον, αυτή η προσέγγιση επιτρέπει στους μαθητές να αναπτύξουν δεξιότητες γραπτής έκφρασης και να εξερευνήσουν διαφορετικούς τρόπους αφήγησης, καθώς δημιουργούν τις δικές τους ιστορίες. Αυτή η εκπαιδευτική διαδικασία δίνει επίσης τη δυνατότητα στους μαθητές να μάθουν να εκφράζουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους και να συνδέουν τις προσωπικές τους εμπειρίες με τα διδάγματα των μύθων.

Η ψηφιακή αφήγηση αποτελεί μια άλλη καινοτόμο προσέγγιση που ενσωματώνει τη χρήση ψηφιακών εργαλείων για τη δημιουργία και την αφήγηση των μύθων του Αισώπου. Αυτή η μέθοδος επιτρέπει στους μαθητές να δημιουργήσουν βίντεο, παρουσιάσεις ή διαδραστικά βιβλία που αφηγούνται τις ιστορίες των μύθων (Barrett & Vickers, 2014). Η ψηφιακή αφήγηση ενισχύει έτσι τη συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία, τους επιτρέπει να αναπτύξουν τεχνολογικές δεξιότητες, ενώ παράλληλα αυξάνει την κατανόηση και την αποτύπωση των ηθικών διδαγμάτων. Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν πολυμέσα, όπως εικόνες, ήχο και κείμενο, για να δημιουργήσουν μια ολοκληρωμένη αφήγηση που απεικονίζει τα διδάγματα των μύθων με νέους και δημιουργικούς τρόπους (Zipes, 2009).

Η ενσωμάτωση επομένως ψηφιακών εργαλείων και διαδραστικών τεχνολογιών μπορεί να προσθέσει μια νέα διάσταση στη διδασκαλία των μύθων του Αισώπου. Οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν ψηφιακές πλατφόρμες ώστε να δημιουργήσουν και να μοιραστούν τις δικές τους εκδοχές των μύθων, ενσωματώνοντας σύγχρονα ζητήματα ή προσωπικές τους εμπειρίες. Αυτή η προσέγγιση ενισχύει τη συμμετοχή των μαθητών και προάγει τη συνεργατική μάθηση, καθιστώντας την εκπαιδευτική διαδικασία πιο διαδραστική και ελκυστική (Barrett & Vickers, 2014). Οι ψηφιακές αφηγήσεις επιτρέπουν στους μαθητές να χρησιμοποιήσουν πολυμέσα για να ζωντανέψουν τις ιστορίες, αναπτύσσοντας παράλληλα τις τεχνολογικές τους δεξιότητες.

Συνεπώς, οι μύθοι του Αισώπου αποτελούν ένα ισχυρό διδακτικό εργαλείο που έχει χρησιμοποιηθεί για αιώνες με πολλαπλά οφέλη. Η αποτελεσματικότητά τους δεν περιορίζεται μόνο στα παιδιά, αλλά επεκτείνεται και στους ενήλικες. Μια μελέτη από τον Daniels (2003) εξέτασε την επίδραση των μύθων του Αισώπου στην ανάπτυξη της κριτικής

σκέψης και των αναγνωστικών ικανοτήτων. Η έρευνα αυτή έδειξε ότι η χρήση των μύθων στη διδασκαλία βελτίωσε σημαντικά τις ικανότητες κατανόησης και ανάλυσης κειμένου των μαθητών. Οι μύθοι του Αισώπου, όπως προκύπτει από τη βιβλιογραφία, είναι ένα ισχυρό διδακτικό εργαλείο που μπορεί να χρησιμοποιηθεί με επιτυχία στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Συνολικά, οι μύθοι του Αισώπου αποτελούν μέσο μεταφοράς ηθικών διδαγμάτων, και ταυτόχρονα εργαλεία που ενισχύουν την κριτική σκέψη, τη συναισθηματική ευφυΐα και τις κοινωνικές δεξιότητες των μαθητών. Με τις κατάλληλες διδακτικές στρατηγικές, οι μύθοι μπορούν να δημιουργήσουν ένα περιβάλλον μάθησης που προάγει την κατανόηση και τη σύνδεση με τις αξίες που πρεσβεύουν. Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να αξιοποιήσουν τους μύθους του Αισώπου για να καθοδηγήσουν συζητήσεις γύρω από ηθικές επιλογές και την κοινωνική υπευθυνότητα, δημιουργώντας ένα ασφαλές περιβάλλον για την έκφραση σκέψεων και συναισθημάτων (Hirsch, 2018).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3 – ΣΧΕΔΙΑΣΜΟΣ ΑΝΙΧΝΕΥΤΙΚΟΥ ΕΡΓΑΛΕΙΟΥ

3.1 Μεθοδολογία του εργαλείου

Το ψυχοπαιδαγωγικό εργαλείο που περιγράφεται έχει σχεδιαστεί για την ανίχνευση σημαντικών ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων που είναι κρίσιμα για την ολιστική ανάπτυξη των παιδιών στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, εστιάζει στην αξιολόγηση της ηθικής σκέψης, της ενσυναίσθησης και των δεξιοτήτων αναγνωστικής κατανόησης χρησιμοποιώντας ως βασικό υλικό τους μύθους του Αισώπου. Η διαχρονικότητα και η διδακτικότητα που παρέχουν οι μύθοι το μετατρέπουν σε ένα χρήσιμο εργαλείο ανίχνευσης ενός συνόλου ψυχοκοινωνικών και εκπαιδευτικών θεμάτων, με έναν τρόπο έμμεσο που δεν προσομοιάζει με διαδικασία εξέτασης. Ανιχνεύει στοιχεία χρήσιμα για την εκπαιδευτική κοινότητα, που μπορούν να αξιοποιηθούν για τη βελτίωση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και της ψυχοκοινωνικής υποστήριξης των μαθητών. Σε αυτό που δίνεται κυρίως έμφαση στο συγκεκριμένο εργαλείο είναι ότι δεν ακολουθεί μια παραδοσιακή μέθοδο αξιολόγησης ή εξέτασης. Αντιθέτως, η προσέγγιση που υιοθετεί είναι έμμεση και παιγνιώδης, επιτρέποντας στα παιδιά να εκφράσουν τις απόψεις και τις σκέψεις τους χωρίς το άγχος της εξέτασης.

Ο σχεδιασμός του ερωτηματολογίου βασίζεται σε μια προσεκτικά σχεδιασμένη μεθοδολογία που αποσκοπεί στην αξιολόγηση της ενσυναίσθησης, της ηθικής σκέψης και

των δεξιοτήτων αναγνωστικής κατανόησης των παιδιών των μεσαίων τάξεων του δημοτικού σχολείου, Β΄ και Γ΄ τάξης. Το ερωτηματολόγιο αναπτύχθηκε λαμβάνοντας υπόψη τις ειδικές ανάγκες και τα χαρακτηριστικά της ηλικιακής ομάδας- στόχου και το εκπαιδευτικό και ψυχοπαιδαγωγικό πλαίσιο που περιγράφεται στην υπάρχουσα βιβλιογραφία.

Εν πρώτης, επιλέχθηκαν οι κατάλληλοι μύθοι του Αισώπου που θα χρησιμοποιηθούν στην αξιολόγηση. Οι μύθοι αυτοί πρέπει να είναι κατάλληλοι για την ηλικία και το αναγνωστικό επίπεδο των μαθητών της Β΄ και Γ΄ Δημοτικού ώστε να παρέχουν το κατάλληλο περιεχόμενο για την ανάλυση της ενσυναίσθησης, της ηθικής σκέψης και της αναγνωστικής κατανόησης. Για τους παραπάνω λόγους και για να εξυπηρετηθεί ο στόχος του ερωτηματολογίου, η αφήγηση των μύθων έχει έκταση μίας παραγράφου ο καθένας. Το επόμενο βήμα ήταν ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη του ερωτηματολογίου. Το εργαλείο πρέπει να περιέχει ερωτήσεις που να καλύπτουν τους τρεις τομείς αξιολόγησης και να είναι σχεδιασμένο με τρόπο που να παρέχει αξιόπιστες κατά το δυνατόν ενδείξεις. Επίσης, οι ερωτήσεις πρέπει να είναι σαφείς, εύκολα κατανοητές και προσαρμοσμένες στην ηλικία και το γνωστικό επίπεδο των μαθητών. Να σημειωθεί ότι επιλέχθηκαν μόνο 5 μύθοι για κάθε μέρος του ερωτηματολογίου, ώστε από τη μία να καλύπτουν τις ζητούμενες προς αξιολόγηση έννοιες και από την άλλη, η αξιολόγηση να μην είναι μακροσκελής, χρονοβόρα και κουραστική διαδικασία.

Το Α και Β μέρος του ερωτηματολογίου, εστιάζει μέσω των ερωτήσεων σε διαφορετική οπτική γωνία, μέσα από την παράθεση των ίδιων μύθων. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναλυθούν οι λόγοι που επιλέχθηκαν οι συγκεκριμένοι μύθοι του Αισώπου για να συμπεριληφθούν στο εργαλείο. Πιο συγκεκριμένα, ο μύθος «Ο Λαγός και η Χελώνα» επιλέχθηκε καθώς αποτελεί ένα κλασικό παράδειγμα αλαζονείας και ταπεινοφροσύνης. Οι χαρακτήρες και οι ενέργειές τους προσφέρουν την ευκαιρία για εξερεύνηση της ενσυναίσθησης, καθώς οι μαθητές καλούνται να μπουν στη θέση της χελώνας, η οποία, παρά τις κοροϊδίες, δείχνει επιμονή και θάρρος, καθώς και στη θέση του λαγού, ο οποίος πληρώνει την αλαζονεία του. Οι μαθητές μπορούν να σκεφτούν πώς θα ένιωθαν οι ίδιοι αν τους κοροΐδευαν ή αν παρακολουθούσαν κάποιον πιο αδύναμο να πετυχαίνει εκεί που οι ίδιοι απέτυχαν. Στο Β μέρος, οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν το ηθικό δίδαγμα που υπογραμμίζει ότι η αλαζονεία και η βιασύνη δεν οδηγούν πάντα στην επιτυχία, ενώ η συνεχής προσπάθεια, η επιμονή και η ταπεινότητα είναι πιο αξιόπαινες.

Ο μύθος «Το Λιοντάρι και το Ποντίκι» αναδεικνύει τη σημασία της καλοσύνης και της αλληλοβοήθειας, ακόμη και από τους πιο απρόσμενους συμμάχους. Είναι ιδανικός για την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης, καθώς το λιοντάρι, παρά τη δύναμή του, γίνεται ευάλωτο και τελικά σώζεται από το ποντίκι, το οποίο φαίνεται να είναι ασήμαντο. Οι μαθητές μπορούν να σκεφτούν πώς θα ένιωθαν αν βρίσκονταν στη θέση του ποντικιού, που προσφέρει βοήθεια σε έναν ισχυρό αντίπαλο, ή του λιονταριού, που αναγκάζεται να δεχθεί βοήθεια από κάποιον πιο αδύναμο. Για το Β μέρος επιλέχθηκε ώστε να αναδείξει τη σημασία της προσφοράς βοήθειας και της καλοσύνης, ανεξαρτήτως του μεγέθους ή της δύναμης κάποιου. Αποτελεί ένα ισχυρό μάθημα για τα παιδιά, καθώς κάθε πράξη καλοσύνης, όσο ασήμαντη κι αν φαίνεται, μπορεί να έχει μεγάλη αξία και να επιστραφεί με τον πιο απροσδόκητο τρόπο.

Ο μύθος «Ο Τζίτζικας και ο Μέρμηγκας» επιλέχθηκε καθώς αναδεικνύει τη σημασία της σκληρής δουλειάς και της προνοητικότητας, σε αντίθεση με την αμέλεια και την απερισκεψία. Ο τζίτζικας, αν και παραμέλησε τις υποχρεώσεις του, τελικά δέχεται βοήθεια από τον μέρμηγκα. Οι μαθητές καλούνται να σκεφτούν τα συναισθήματα που προκαλεί η ανάγκη που βρέθηκε ο τζίτζικας και η καλοσύνη του μέρμηγκα, παρά την αρχική του επιφυλακτικότητα. Αυτή η διαδικασία συμβάλλει στην ενίσχυση της ενσυναίσθησης και της ηθικής σκέψης, ιδιαίτερα σε σχέση με τις αποφάσεις που αφορούν την προσφορά βοήθειας. Για το Β μέρος, οι μαθητές καλούνται να αναλογιστούν τη σημασία της υπευθυνότητας και της προετοιμασίας για το μέλλον, καθώς και να κατανοήσουν το δίλημμα του μέρμηγκα σχετικά με την παροχή βοήθειας στον τζίτζικα.

Ο μύθος «Το άρρωστο Λιοντάρι» επιλέχθηκε καθώς εξερευνά τις έννοιες της πονηριάς και της δυσπιστίας. Το λιοντάρι, παρά την προχωρημένη ηλικία του και τις δυσκολίες που αντιμετωπίζει, χρησιμοποιεί την εξυπνάδα του για να επιβιώσει, ενώ η αλεπού αναγνωρίζει τον κίνδυνο και φροντίζει να προστατευτεί. Οι μαθητές μπορούν να σκεφτούν πώς θα ένιωθαν αν βρίσκονταν στη θέση της αλεπούς, η οποία πρέπει να σκεφτεί στρατηγικά για να αποφύγει την παγίδα. Για το Β μέρος, αυτός ο μύθος επιλέχθηκε για να ενισχύσει την ηθική σκέψη, εστιάζοντας στην πονηριά και τις συνέπειες της απάτης. Οι μαθητές καλούνται να εξετάσουν την ηθική διάσταση της συμπεριφοράς του λιονταριού και να αξιολογήσουν την απόφαση της αλεπούς να αποφύγει την παγίδα.

Ο μύθος «Ο ψεύτης Βοσκός» επιλέχθηκε γιατί προσφέρει μια ξεκάθαρη ευκαιρία στους μαθητές να αναλύσουν και να κατανοήσουν τα συναισθήματα των χαρακτήρων στην ιστορία, όπως των χωρικών που αρχικά νιώθουν ανησυχία και στη συνέχεια απογοήτευση, αγνοώντας τον βοσκό. Αυτή η διαδικασία αναγνώρισης αποτελεί θεμελιώδες στοιχείο της ενσυναίσθησης. Οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να ταυτιστούν είτε με τον βοσκό είτε με τους χωρικούς, σκεπτόμενοι πώς θα ένιωθαν αν βρίσκονταν στη θέση τους. Όσον αφορά στο Β μέρος, ο μύθος αυτός προτιμήθηκε καθώς εξερευνά τις έννοιες της ειλικρίνειας, της εμπιστοσύνης και τις συνέπειες των ψεμάτων και προσφέρει ένα σαφές παράδειγμα των αρνητικών επιπτώσεων της ανεντιμότητας, το οποίο οι μαθητές μπορούν να αναλύσουν ηθικά.

Το ερωτηματολόγιο αναπτύχθηκε με την προσαρμογή και τον συνδυασμό στοιχείων από τρία υπάρχοντα ερωτηματολόγια ώστε να ταιριάζει στους στόχους του έργου. Πιο συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν στοιχεία από τα ακόλουθα εργαλεία:

- Εργαλείο 1: Ψυχομετρική δοκιμασία «Αίσωπος» που σταθμίστηκε σε γενικό ελληνικό πληθυσμό ενηλίκων από το Ερευνητικό Πανεπιστημιακό Ινστιτούτο Ψυχικής Υγιεινής, ΕΠΙΨΥ
- Εργαλείο 2: Τεστ Ψυχοκοινωνικής Προσαρμογής για παιδιά προσχολικής και σχολικής ηλικίας από τους Χατζηχρήστου και συνεργάτες, 2007
- Εργαλείο 3: Εργαλείο Ανίχνευσης και Διερεύνησης των Αναγνωστικών Δυσκολιών στο Νηπιαγωγείο και Α΄- Β΄ Δημοτικού από τον Πόρποδα, 2007

Η μεθοδολογία του έργου βασίζεται στην ενσωμάτωση και το συνδυασμό των παραπάνω εργαλείων, δημιουργώντας ένα πολυδιάστατο πλαίσιο εκπαίδευσης και αξιολόγησης. Ο συνδυασμός αυτών των εργαλείων επιτρέπει τον εντοπισμό τόσο των γνωστικών όσο και των ψυχοκοινωνικών πτυχών της ανάπτυξης των μαθητών και παρέχει μια συνδυαστική επισκόπηση των ζητούμενων δεξιοτήτων των μαθητών. Αναλυτικότερα, το ερωτηματολόγιο ενσωματώνει στοιχεία από τα παραπάνω εργαλεία ώστε να συνδυάζει την ανίχνευση της ενσυναίσθησης και των διαστάσεων της, τομείς των ψυχοκοινωνικών διαστάσεων των μαθητών, όπως η ηθική σκέψη και την αξιολόγηση των δεξιοτήτων ανάγνωσης. Μέσω αυτής της προσέγγισης διασφαλίζεται ότι οι ανιχνευτικές ιδιότητες του εργαλείου είναι παιδαγωγικά αποτελεσματικές και ακριβείς, επιτρέποντας μια πιο στοχευμένη και αποτελεσματική διαδικασία αξιολόγησης.

Το εργαλείο συνδυάζει επίσης μεθόδους ανάγνωσης με διασκεδαστικές και διαδραστικές τεχνικές, όπως quiz μέσω της πλατφόρμας Quizizz, πολυμεσικό τρόπο παρουσίασης των μύθων με οπτικοακουστικό υλικό (οι μαθητές ακούν ή διαβάζουν οι ίδιοι τους μύθους, περιγράφουν τους μύθους μέσα από εικόνες), συνδυάζοντας τα οφέλη της παιχνιδοποίησης (gamification) για την αύξηση του κινήτρου, της συγκέντρωσης και της εξοικείωσης των μαθητών με τις νέες τεχνολογίες. Με αυτόν τον τρόπο, οι μαθητές μπορούν να βελτιώσουν τις ικανότητές τους στην κατανόηση κειμένου και στις αναγνωστικές δεξιότητες μέσω διασκεδαστικών και ελκυστικών δραστηριοτήτων που θα προσελκύσουν το ενδιαφέρον τους.

Εν κατακλείδι, το ψυχοεκπαιδευτικό εργαλείο που αναπτύχθηκε στοχεύει στο να παρέχει ένα μέσο αξιολόγησης των εν λόγω δεξιοτήτων, ώστε οι εκπαιδευτικοί και το επιστημονικό προσωπικό του σχολείου να μπορούν να κατανοήσουν καλύτερα τις ανάγκες και τις δυσκολίες των μαθητών τους και να προσαρμόσουν ανάλογα τις μεθόδους διδασκαλίας τους, στοχεύοντας στην ενίσχυση της προσωπικής και ακαδημαϊκής ανάπτυξης των ατομικών αναγκών των μαθητών.

3.2 Δομή και περιεχόμενο του εργαλείου

Σε αυτή την υποενότητα επιχειρείται η αναλυτική περιγραφή της δομής και του περιεχομένου του ερωτηματολογίου. Αναλυτικότερα, το ερωτηματολόγιο αποτελείται από τρεις υποενότητες, καθεμία από τις οποίες εστιάζει σε μια διαφορετική πτυχή της ψυχο-εκπαιδευτικής ανάπτυξης των μαθητών:

Μέρος Α. Ερωτηματολόγιο για την Ανίχνευση της Ενσυναίσθησης

Μέρος Β. Ερωτηματολόγιο για την Ανίχνευση της Ηθικής Σκέψης και

Μέρος Γ. Ερωτηματολόγιο αξιολόγησης της αναγνωστικής ικανότητας.

Το μέρος Α και Β του ερωτηματολογίου χορηγείται και βαθμολογείται από τον Ψυχολόγο της Σχολικής μονάδας ενώ το μέρος Γ συμπληρώνεται από τον εκπαιδευτικό της τάξης.

3.2.1 Μέρος Α

Το Α μέρος του ερωτηματολογίου για την Ανίχνευση της ενσυναίσθησης είναι μια ψυχομετρική δοκιμασία κατά την οποία ο μαθητής εκτίθεται σε 5 μύθους του Αισώπου και καλείται να τοποθετηθεί επί αυτών ως προς τα συναισθήματα που υποθέτει ότι έχουν οι

πρωταγωνιστές τους αλλά και ως προς τα συναισθήματα που αισθάνεται ο ίδιος διαβάζοντας τον εκάστοτε μύθο. Αναλυτικότερα, ο μαθητής καλείται να απαντήσει διαδοχικά και με τυχαία σειρά στις ακόλουθες ερωτήσεις διατυπωμένες σε πρώτο πρόσωπο:

1) Αν έπαιρνα τη «θέση» του πρωταγωνιστή Χ, θα ένιωθα: α) Εμπιστοσύνη, β) Φόβο, γ) Θυμό, δ) Αηδία, ε) Θλίψη, στ) Αιφνιδιασμό, ζ) Χαρά, η) Προσμονή, θ) Τίποτα από τα παραπάνω.

2) Αν έπαιρνα τη «θέση» του πρωταγωνιστή Υ, θα ένιωθα: α) Εμπιστοσύνη, β) Φόβο, γ) Θυμό, δ) Αηδία, ε) Θλίψη, στ) Αιφνιδιασμό, ζ) Χαρά, η) Προσμονή, θ) Τίποτα από τα παραπάνω.

3) Καθώς παρακολουθώ «τώρα» την ιστορία νιώθω: α) Εμπιστοσύνη, β) Φόβο, γ) Θυμό, δ) Αηδία, ε) Θλίψη, στ) Αιφνιδιασμό, ζ) Χαρά, η) Προσμονή, θ) Τίποτα από τα παραπάνω.

Βάσει των παραπάνω, ο μαθητής καλείται να τοποθετηθεί για τον κάθε μύθο υιοθετώντας Α) μια «θετική», «ενεργητική» προοπτική του άλλου (θύτης), Β) μια «αρνητική», «παθητική» προοπτική του άλλου (θύμα) και Γ) την αυτό-αναφορική του προοπτική ως παρατηρητής.

Πέραν των παραπάνω ερωτήσεων έχουν προστεθεί σε κάθε μύθο τρεις επιπλέον ερωτήσεις ώστε να υπολογιστούν οι επιμέρους διαστάσεις της ενσυναίσθησης του εκάστοτε μαθητή. Με βάση τις απαντήσεις που προκύπτουν από τις αντίστοιχες ερωτήσεις, η ενσυναίσθηση μπορεί να αξιολογηθεί σε τρία επίπεδα: το Γνωστικό, το Συναισθηματικό και το Συμπεριφορικό επίπεδο.

Σκοπός των ερωτήσεων του γνωστικού επιπέδου της ενσυναίσθησης είναι η αναγνώριση των συναισθημάτων και η κατανόηση της συναισθηματικής κατάστασης των χαρακτήρων. Επί παραδείγματι, η ερώτηση του τύπου «Τι νομίζεις ότι ένιωθε ο Χ...» στην εκάστοτε συνθήκη, παρέχει ενδείξεις για τη γνωστική διάσταση της ενσυναίσθησης.

Σκοπός των ερωτήσεων του συναισθηματικού επιπέδου της ενσυναίσθησης είναι η αυτοπαρατήρηση των συναισθημάτων του ίδιου του μαθητή κατά την ανάγνωση, η συναισθηματική ανταπόκριση και η προσαρμογή στα συναισθήματα των χαρακτήρων. Έτσι ανιχνεύεται η ικανότητα υποθετικής ταύτισης με τα συναισθήματα του εκάστοτε ήρωα. Παράδειγμα τέτοιου τύπου ερωτήσεων είναι η ερώτηση «Πώς νιώθεις εσύ...»

Σκοπός των ερωτήσεων του συμπεριφορικού επιπέδου της ενσυναίσθησης είναι η ανίχνευση της προθυμίας για δράση βάσει των βιωμένων συναισθημάτων από την ιστορία. Ερωτήσεις όπως «Με ποιον ήρωα της ιστορίας θα ταυτιζόσουν και γιατί;» ή «Τι θα έκανες αν ήσουν στη θέση του ...» μας δίνουν ενδείξεις για την συμπεριφορική διάσταση της ενσυναίσθησης.

Συνοψίζοντας, για κάθε μύθο στο Α μέρος του ερωτηματολογίου οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε έξι διαφορετικές ερωτήσεις. Σημειώνεται ότι η σειρά των πιο πάνω δυνατών απαντήσεων παρουσιάζεται κάθε φορά τυχαιοποιημένα.

Τέλος, το Α μέρος του ερωτηματολογίου αποτελείται από ένα επιπλέον τμήμα, στο οποίο οι μαθητές καλούνται να περιγράψουν με δικά τους λόγια τους 5 μύθους στους οποίους εκτέθηκαν προηγουμένως, περιγράφοντας μια σχετική εικόνα που τους παρουσιάζεται. Σκοπός αυτού του τμήματος είναι να αξιολογήσει την κατανόηση των μαθητών και την ανάπτυξη του λεξιλογίου τους.

3.2.2 Μέρος Β

Το Β μέρος αποσκοπεί στην αξιολόγηση των δεξιοτήτων ηθικής σκέψης των μαθητών. Εξετάζει την ικανότητά τους να αναλύουν και να κρίνουν τις πράξεις των μυθολογικών ηρώων με μια ηθική προσέγγιση. Ο ηθικός συλλογισμός περιλαμβάνει την αξιολόγηση των πράξεων και των αποφάσεων των χαρακτήρων με βάση ηθικά πρότυπα και αξίες. Στόχος λοιπόν αυτής της ενότητας είναι να ελεγχθεί κατά πόσον οι μαθητές μπορούν να αξιολογήσουν τις πράξεις των χαρακτήρων με βάση ηθικά κριτήρια.

Σε αυτή την ενότητα του ερωτηματολογίου, οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν σε ένα διαδικτυακό ερωτηματολόγιο μέσω της πλατφόρμας Quizizz. Ακούνε ηχογραφημένους 5 μύθους του Αισώπου και τους ζητείται να απαντήσουν σε μία ερώτηση πολλαπλής επιλογής ανά μύθο, επιλέγοντας τη σωστή απάντηση κάθε φορά ανάλογα με την κρίση τους. Παράδειγμα: Στην ερώτηση σχετικά με τον λαγό και τη χελώνα, οι μαθητές καλούνται να αξιολογήσουν αν η ενέργεια του λαγού να υποτιμήσει τη χελώνα, κρίνεται ως ηθικά σωστή ή λανθασμένη. Μετά από κάθε ερώτηση πολλαπλής επιλογής, οι μαθητές καλούνται να αιτιολογήσουν την απάντησή τους, παραθέτοντας το δικό τους τρόπο σκέψης. Σε αυτή τη φάση του ερωτηματολογίου, οι μαθητές λαμβάνουν άμεση ανατροφοδότηση, γεγονός που ενισχύει τη μάθηση παρέχοντας ευκαιρίες βελτίωσης.

Ο στόχος αυτών των ερωτήσεων είναι να αναπτύξουν την ικανότητα των μαθητών να κατανοούν τις ηθικές συνέπειες των πράξεων τους και να διατυπώνουν μια προσωπική ηθική θέση. Επίσης, μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας, ο Ψυχολόγος της σχολικής μονάδας μπορεί σε ομαδικό επίπεδο στο πλαίσιο της τάξης και με αφετηρία το ερωτηματολόγιο και τις απαντήσεις των μαθητών να αναπτύξει δραστηριότητες κατά τις οποίες οι μαθητές θα εξετάσουν πώς θα συμπεριφέρονταν οι ίδιοι σε αντίστοιχη περίπτωση, με βάση τις δικές τους ηθικές αξίες.

Μέσω της ανάλυσης λοιπόν των ηθικών διλημμάτων, οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να εντοπίσουν και να προβληματιστούν σχετικά με τις προσωπικές τους αξίες, να κατανοήσουν τις διαφορετικές ηθικές προσεγγίσεις των ηρώων και να επανεξετάσουν τις αξίες τους.

3.2.3 Μέρος Γ

Σκοπός αυτής της ενότητας είναι να αξιολογήσει τις αναγνωστικές δεξιότητες των μαθητών. Η ενότητα αυτή συμπληρώνεται από τον εκπαιδευτικό της τάξης κατά τη διάρκεια χορήγησης των προηγούμενων μερών του ερωτηματολογίου και παρέχει πολύτιμες πληροφορίες σχετικά με την αναγνωστική ανάπτυξη και τις ανάγκες του κάθε μαθητή.

Το Γ μέρος αποτελείται από 7 ερωτήσεις που αξιολογούν τις αναγνωστικές δεξιότητες των μαθητών ως προς τους ακόλουθους τομείς:

1. Αναγνωστική κατανόηση των μαθητών όταν διαβάζουν οι ίδιοι τους μύθους
2. Ανάπτυξη λεξιλογίου
3. Αναγνωστική ευχέρεια των μαθητών ως προς τη ροή και τον ρυθμό ανάγνωσης
4. Αναγνωστική ευχέρεια ως προς τα σημεία στίξης
5. Ταχύτητα ανάγνωσης
6. Κατανόηση της ιστορίας όταν οι μαθητές ακούνε τους μύθους
7. Βελτίωση επίδοσης στη follow up χορήγηση του εργαλείου

Η αναγνωστική ευχέρεια αποτελεί δείκτη της ικανότητας ανάγνωσης (Fuchs et al., 2001). Στην ελληνική γλώσσα, αναγνωρίζεται ως ο πιο σημαντικός δείκτης της αναγνωστικής επίδοσης και της εκτίμησης των δυσκολιών στην ανάγνωση (Πρωτόπαπας & Σκαλούμπακας, 2008). Επιπλέον, η ευχέρεια λειτουργεί ως γέφυρα που συνδέει την αποκωδικοποίηση με την κατανόηση του κειμένου (Pikulski & Chard, 2011). Οι μαθητές που

αντιμετωπίζουν μαθησιακές δυσκολίες, όπως η δυσλεξία, συχνά εμφανίζουν χαμηλή ταχύτητα στην επεξεργασία οπτικών ή ακουστικών πληροφοριών. Η εκτίμηση της ταχύτητας κατονομασίας, ειδικά της κατονομασίας των γραμμάτων, αποτελεί έναν ισχυρό προγνωστικό δείκτη για τις αναγνωστικές δυσκολίες (Τζιβινίκου, 2018). Από την άλλη πλευρά, η κατανόηση είναι μια απαραίτητη γνωστική λειτουργία που, σε συνδυασμό με την αποκωδικοποίηση, διασφαλίζει την αποτελεσματική ανάγνωση. Εάν μία από αυτές τις δύο παραμέτρους παρουσιάσει δυσλειτουργία, η επιτυχής ανάγνωση δεν μπορεί να επιτευχθεί (Πόρποδας, 2003).

Οι απαντήσεις αυτών των ερωτήσεων βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να κατανοήσουν τον βαθμό στον οποίο οι μαθητές είναι σε θέση να αναγιγνώσκουν αποτελεσματικά για την ηλικία τους, να κατανοούν και να αναλύουν μικρά κείμενα. Επίσης, οι πληροφορίες από την αξιολόγηση της ανάγνωσης μπορούν να βοηθήσουν στην προσαρμογή των στρατηγικών διδασκαλίας και στην ανάπτυξη εξατομικευμένων σχεδίων διδασκαλίας για την υποστήριξη των μαθητών που αντιμετωπίζουν δυσκολίες.

3.3 Χορήγηση και βαθμολόγηση του εργαλείου

3.3.1 Γενικές οδηγίες

Δεδομένου ότι το παρόν εργαλείο είναι ένα ανιχνευτικό και διερευνητικό εργαλείο σημαντικών ψυχο-εκπαιδευτικών ικανοτήτων των μαθητών, θα πρέπει ο Ψυχολόγος που το χορηγεί να είναι προηγουμένως εξοικειωμένος με αυτές τις έννοιες και να έχει μελετήσει καλά τον τρόπο χορήγησης του ερωτηματολογίου.

Προκειμένου η διαδικασία της αξιολόγησης να είναι αποφορτισμένη από κάθε ψυχολογική πίεση ή άγχος επίδοσης θα πρέπει να ληφθούν υπόψιν οι συνθήκες χορήγησης του εργαλείου. Κάτι τέτοιο θα συμβάλει στη δημιουργία μιας άνετης ατμόσφαιρας ώστε το κάθε παιδί να αποδώσει το μέγιστο των δυνατοτήτων του. Σε αυτό συνεπικουρεί η χορήγηση του εν λόγω εργαλείου εντός του σχολικού περιβάλλοντος και του πλαισίου της τάξης (B μέρος) που αποτελεί ένα γνώριμο περιβάλλον για τους μαθητές. Επιπλέον, η χορήγησή του από τον Ψυχολόγο της σχολικής μονάδας σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της τάξης, που αποτελούν οικεία πρόσωπα για τους μαθητές, βοηθά στη δημιουργία του κατάλληλου κλίματος χορήγησης του εργαλείου, ώστε ο μαθητής να μη νιώθει ότι εξετάζεται. Τέλος, ο τρόπος που έχει σχεδιαστεί το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο, χρησιμοποιώντας ως βάση τους μύθους του Αισώπου, που είναι σε

μεγάλο βαθμό γνώριμοι στους μαθητές βοηθά ώστε να ανιχνεύονται τα ζητούμενα στοιχεία ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης τους, χωρίς αυτό να γίνεται άμεσα αντιληπτό από τους ίδιους, με έναν πολυμεσικό και παιγνιώδη τρόπο, χρησιμοποιώντας παράλληλα την τεχνολογία, κάτι που άπτεται των ενδιαφερόντων των παιδιών αυτής της ηλικίας.

Ο Ψυχολόγος θα πρέπει να τηρεί στάση ενθάρρυνσης προς τους μαθητές, και να επαινεί τα παιδιά για την προσπάθειά τους (αναφέροντας συχνά «συνέχισε την προσπάθεια», «τα πας πολύ καλά»), χωρίς ωστόσο να την επηρεάζει με κάποιο τρόπο, άμεσα ή έμμεσα, αλλά ούτε να αξιολογεί την απάντηση του παιδιού τη δεδομένη χρονική στιγμή. Ένα άλλο σημαντικό στοιχείο που οφείλει να προσέξει ο Ψυχολόγος που χορηγεί το ερωτηματολόγιο είναι η ανάγκη για ίση και δίκαιη μεταχείριση των εξεταζόμενων μαθητών. Αυτό σημαίνει ότι ο Ψυχολόγος θα πρέπει να τηρεί ακριβώς την ίδια διαδικασία και την ίδια στάση απέναντι σε όλα τα παιδιά του τμήματος και για όλα τα τμήματα που χορηγείται.

3.3.2 Διαδικασία χορήγησης

Στην αρχή της χορήγησης του εργαλείου ο Ψυχολόγος ενημερώνει τους μαθητές αναλυτικά για τη διαδικασία που πρέπει να ακολουθήσουν ώστε να κατανοήσουν πλήρως το ζητούμενο έργο. Προκειμένου να αποφευχθεί οποιαδήποτε παρανόηση, κατά την πρώτη χορήγηση του εργαλείου και μόνο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ο πρώτος μύθος ως παράδειγμα. Οι μαθητές απαντούν μόνοι τους στις ερωτήσεις του παραδείγματος και αυτές λαμβάνονται κανονικά υπόψιν στη βαθμολόγηση του εργαλείου. Κατά τη διάρκεια του παραδείγματος ο εξεταστής δίνει όλες τις απαραίτητες διευκρινήσεις και απαντά σε κάθε ερώτημα των μαθητών σχετικά με το έργο που έχουν να εκτελέσουν ώστε να γίνει πλήρως κατανοητή η διαδικασία, χωρίς ωστόσο να γίνεται καμία νύξη ή αναφορά στις σωστές απαντήσεις.

Η χορήγηση του εργαλείου πραγματοποιείται παρουσία τόσο του Ψυχολόγου της σχολικής μονάδας, όσο και του εκπαιδευτικού της τάξης, σε δύο φάσεις και μία follow up συνεδρία ένα μήνα αργότερα από τη δεύτερη φάση. Η χορήγηση του προϋποθέτει τη λήψη έγγραφης συναίνεσης από τους γονείς των μαθητών για δεοντολογικούς λόγους. Η πρώτη φάση πραγματοποιείται σε ατομικό επίπεδο, στο γραφείο του Ψυχολόγου της σχολικής μονάδας και έχει δύο εβδομάδες χρονική απόσταση από τη δεύτερη φάση. Κατά την πρώτη χορήγηση του ερωτηματολογίου, ο μαθητής συμπληρώνει το φυλλάδιο που του

μοιράζεται αφού διαβάσει κάθε έναν από τους μύθους του Α μέρους του ερωτηματολογίου φωναχτά. Κατόπιν τούτου, δίνεται στον μαθητή μία εικόνα που απεικονίζει τον μύθο και εκείνος καλείται να τον περιγράψει με δικά του λόγια. Να σημειωθεί ότι οι εικόνες του Α μέρους έχουν δημιουργηθεί με τη βοήθεια του εργαλείου τεχνίτης νοημοσύνης, chatgpt 4.

Για το Β μέρος του ερωτηματολογίου οι μαθητές ακούνε τους μύθους που έχουν προηγουμένως ηχογραφηθεί. Σε αυτή τη δεύτερη φάση χορήγησης του ερωτηματολογίου, που είναι ομαδική και πραγματοποιείται εντός του πλαισίου της τάξης, οι μαθητές πρέπει να έχουν πρόσβαση σε ηλεκτρονικό υπολογιστή, καθώς συμπληρώνουν το ερωτηματολόγιο μέσω της πλατφόρμας Quizizz. Για το λόγο αυτόν, χρειάζεται να αξιοποιηθεί η αίθουσα ηλεκτρονικών υπολογιστών του σχολείου. Και σε αυτήν τη φάση, ο Ψυχολόγος εξηγεί στην αρχή της ώρας αναλυτικά τη διαδικασία που θα ακολουθήσει και οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να υποβάλλουν ερωτήσεις.

Το ερωτηματολόγιο έχει διάρκεια μισής ώρας το μέγιστο και στις δύο φάσεις χορήγησής του, ώστε μαζί με τις αρχικές οδηγίες του εξεταστή να μην υπερβαίνει τη μία διδακτική ώρα. Κατά τη διάρκεια της εξέτασης, οι μαθητές επιλέγουν τις σωστές απαντήσεις και συμπληρώνουν τις φράσεις όπου χρειάζεται. Ο Ψυχολόγος σημειώνει τις παρατηρήσεις του για την στάση των μαθητών κατά τη διάρκεια χορήγησης του ερωτηματολογίου. Η βαθμολόγηση του εργαλείου για το μέρος Α και Β του ερωτηματολογίου πραγματοποιείται μετά τη χορήγησή του. Ο εκπαιδευτικός της τάξης αξιολογεί σιωπηλά την αναγνωστική επίδοση του μαθητή (μέρος Γ του ερωτηματολογίου) κατά τη διάρκεια χορήγησης του Α' και Β μέρους, συμπληρώνοντας τις αντίστοιχες ερωτήσεις, κατά τη διάρκεια της εξέτασης.

Η αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας γίνεται με βάση την ακρίβεια, την ταχύτητα και την ευχέρεια της ανάγνωσης, την ανάπτυξη του λεξιλογίου καθώς και την κατανόηση του κειμένου. Οι εκπαιδευτικοί καταγράφουν τον αριθμό και τον βαθμό επάρκειας των σωστών απαντήσεων στις αντίστοιχες ερωτήσεις αξιολόγησης της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών.

Είναι ιδιαίτερα σημαντικό οι μαθητές να αποχωρήσουν ενθουσιασμένοι από τη συμμετοχή τους στη διαδικασία και ενισχυμένοι για την προσπάθειά τους. Για αυτό τον λόγο, ο Ψυχολόγος ευχαριστεί τα παιδιά για τη συμμετοχή τους και τα επιβραβεύει για την επίδοσή τους, ανεξάρτητα από το πόσο καλά τα έχουν πάει.

3.3.3 Βαθμολόγηση του εργαλείου

Από την βαθμολόγηση του εργαλείου θα προκύψουν 3 δείκτες: ένας δείκτης για την ενσυναίσθηση, ένας για την ηθική σκέψη και ένας για την αναγνωστική ικανότητα του μαθητή, αξιολογώντας τις απαντήσεις στις ερωτήσεις του αντίστοιχου μέρους του ερωτηματολογίου.

Από το Α μέρος του ερωτηματολογίου προκύπτει ο δείκτης Ενσυναίσθησης του μαθητή. Ο δείκτης αυτός αποτελείται από έναν συνολικό δείκτη ενσυναίσθησης καθώς και τρεις επιμέρους δείκτες για τις τρεις διαστάσεις της: γνωστική, συναισθηματική και συμπεριφορική ενσυναίσθηση.

Η γνωστική διάσταση της Ενσυναίσθησης αξιολογείται από τις ερωτήσεις που απαιτούν από τους μαθητές να μπουν στη θέση των χαρακτήρων και να φανταστούν πώς νιώθουν εκείνοι στην εκάστοτε κατάσταση που βιώνουν (παραδείγματος χάριν: «Πώς νομίζεις ότι ένιωθε η χελώνα όταν ο λαγός την κορόιδευε;»). Αξιολογείται με μία ερώτηση σε κάθε μύθο. Η βαθμολογία προκύπτει από μια κλίμακα 0-2 για την ακρίβεια και την ευθυγράμμιση με την κατάσταση του χαρακτήρα (0: Δεν επιδεικνύει ενσυναίσθηση προς τους χαρακτήρες, 1: Δείχνει περιορισμένη ενσυναίσθηση και δυσκολεύεται να εκφράσει συναισθήματα των χαρακτήρων με σαφήνεια, 2: Επιδεικνύει εξαιρετική ενσυναίσθηση και ταύτιση, κατανοώντας πλήρως τα συναισθήματα και τα κίνητρα των χαρακτήρων). Μέγιστη βαθμολογία της γνωστικής διάστασης της ενσυναίσθησης: 10 βαθμοί.

Η συναισθηματική διάσταση της Ενσυναίσθησης αξιολογείται από τις ερωτήσεις που ζητούν από τους μαθητές να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν τα δικά τους συναισθήματα, όπως προκύπτουν από την ιστορία (παραδείγματος χάριν: «Πώς νιώθεις για το ποντίκι που έσωσε από την παγίδα το λιοντάρι;»). Αξιολογείται με μία ερώτηση σε κάθε μύθο. Ανάλογα με την ακρίβεια της απάντησης, χρησιμοποιείται μια κλίμακα 0-2 (0: Δεν επιδεικνύει καμία ενσυναίσθηση, 1: Δείχνει περιορισμένη ενσυναίσθηση και δυσκολεύεται να εκφράσει συναισθήματα που βιώνει, 2: Επιδεικνύει εξαιρετική ενσυναίσθηση και ταύτιση, κατανοώντας και εκφράζοντας πλήρως τα συναισθήματα που βιώνει). Μέγιστη βαθμολογία της συναισθηματικής διάστασης της ενσυναίσθησης: 10 βαθμοί.

Η συμπεριφορική διάσταση της Ενσυναίσθησης αξιολογείται από τις ερωτήσεις που εξετάζουν πώς θα αντιδρούσαν οι μαθητές σε μια παρόμοια κατάσταση (παραδείγματος

χάριν: «Με ποιον ήρωα της ιστορίας θα ταυτιζόσουν και γιατί;»). Αξιολογείται με μία ερώτηση σε κάθε μύθο. Η βαθμολογία προκύπτει από μια κλίμακα 0-2, αξιολογώντας την ευθυγράμμιση της απάντησης με τις κοινωνικά αποδεκτές συμπεριφορές (0: Η συμπεριφορά δεν επιδεικνύει καμία ενσυναίσθηση προς τους άλλους, 1: Η συμπεριφορά δείχνει περιορισμένη ενσυναίσθηση προς τους άλλους, 2: Η συμπεριφορά επιδεικνύει εξαιρετική ενσυναίσθηση προς τους άλλους). Μέγιστη βαθμολογία της συμπεριφορικής διάστασης της ενσυναίσθησης: 10 βαθμοί.

Οι επιμέρους δείκτες της ενσυναίσθησης λαμβάνουν μία συνολική βαθμολογία από την πρόσθεση των βαθμών που προκύπτουν από τις αντίστοιχες ερωτήσεις σε όλους τους μύθους. Η συνολική βαθμολογία της ενσυναίσθησης προκύπτει από την πρόσθεση των βαθμολογιών των τριών παραπάνω δεικτών και λαμβάνει την ακόλουθη διακύμανση: 0-9 ανεπαρκώς ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση που δεν επιδεικνύει ικανότητα ταύτισης, 10-19 μερικώς ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση που δείχνει περιορισμένη ικανότητα ταύτισης, 20-30 ικανοποιητικά ανεπτυγμένη ενσυναίσθηση που δείχνει πλήρη ικανότητα ταύτισης και κατανόησης των συναισθημάτων.

Τέλος, από τις ερωτήσεις που δίνουν μια «θετική», «ενεργητική» προοπτική του άλλου (θύτης), μια «αρνητική», «παθητική» προοπτική του άλλου (θύμα) και τη αυτό-αναφορική του προοπτική ως παρατηρητής μπορούμε να λάβουμε ενδείξεις για την ενδεχόμενη στάση του εκάστοτε μαθητή σε περιπτώσεις σχολικού εκφοβισμού. Οι εν λόγω ερωτήσεις δεν βαθμολογούνται και δεν συμμετέχουν στο συνολικό δείκτη της ενσυναίσθησης.

Από το Β μέρος του ερωτηματολογίου θα προκύψει ο δείκτης Ηθικής Σκέψης του μαθητή, ο οποίος θα βασίζεται στις απαντήσεις που σχετίζονται με την κατανόηση της ηθικής διδασκαλίας των μύθων.

Αυτό το μέρος του ερωτηματολογίου αξιολογείται α) για την ορθότητα της απάντησης και β) για την επεξήγηση και λογική των απαντήσεων. Οι ερωτήσεις εδώ έχουν σαφείς σωστές απαντήσεις. Δίνεται 1 βαθμός για κάθε σωστή απάντηση. Κάθε ερώτηση απαιτεί επεξήγηση ή αιτιολόγηση της απάντησης και δίνεται επιπλέον 1 βαθμός για μια πλήρη και λογική εξήγηση. Η συνολική βαθμολογία της Ηθικής Σκέψης προκύπτει από το άθροισμα των βαθμών για κάθε σωστή απάντηση και κάθε επεξήγηση. Μέγιστη βαθμολογία 10 βαθμοί. Η διακύμανση της βαθμολογίας των απαντήσεων έχει ως εξής: 0-3

Δεν μπορεί να αναγνωρίσει τα ηθικά διδάγματα των μύθων και δίνει λανθασμένες ερμηνείες, 4-7 Αναγνωρίζει μερικώς τα ηθικά διδάγματα και δίνει ασαφείς ή περιορισμένες ερμηνείες, 8-10 Αναγνωρίζει και εξηγεί τα ηθικά διδάγματα σε βάθος, συνδέοντας τα με πραγματικά παραδείγματα.

Από το Γ μέρος του ερωτηματολογίου προκύπτει ο δείκτης για την Αναγνωστική Ικανότητα του μαθητή. Αυτός ο δείκτης βασίζεται τόσο στις περιγραφές που παρέχουν οι μαθητές για κάθε μύθο, όσο και στην αξιολόγηση της αναγνωστικής ευχέρειας του μαθητή από τον εκπαιδευτικό. Συνολικά, σε αυτό το μέρος του ερωτηματολογίου αξιολογούνται οι ακόλουθες διαστάσεις της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών: 1. Αναγνωστική κατανόηση των μαθητών όταν διαβάζουν οι ίδιοι τους μύθους, 2. Αναγνωστική ευχέρεια των μαθητών ως προς τη ροή και τον ρυθμό ανάγνωσης, 3. Αναγνωστική ευχέρεια ως προς τα σημεία στίξης, 4. Ταχύτητα ανάγνωσης, 5. Ανάπτυξη λεξιλογίου, 6. Κατανόηση της ιστορίας όταν οι μαθητές ακούνε τους μύθους, και 7. Βελτίωση επίδοσης στη follow up χορήγηση του εργαλείου.

Οι απαντήσεις των αντίστοιχων ερωτήσεων έχουν τρία επίπεδα στη βαθμολόγηση τους, ανάλογα με την επίδοση των μαθητών: ένα που δηλώνει ανεπάρκεια της εκάστοτε επιμέρους διάστασης (0 βαθμοί), ένα που δηλώνει ότι η εν λόγω ικανότητα έχει αναπτυχθεί μερικώς και χρήζει βελτίωσης (1 βαθμός) και ένα που δηλώνει ότι η εν λόγω ικανότητα έχει αναπτυχθεί επαρκώς (2 βαθμοί). Ο εκπαιδευτικός μπορεί εύκολα με αυτό τον τρόπο να εξάγει συμπεράσματα για τις επιμέρους διαστάσεις της αναγνωστικής ικανότητας του εκάστοτε μαθητή που χρήζουν βελτίωσης. Η συνολική βαθμολογία της Αναγνωστικής Ικανότητας προκύπτει από το άθροισμα των βαθμολογιών των αντίστοιχων ερωτήσεων. Μέγιστη βαθμολογία οι 12 βαθμοί. Η 7^η ερώτηση αφορά τη follow up χορήγηση του ερωτηματολογίου και δεν βαθμολογείται κατά την πρώτη φάση χορήγησής του.

3.4 Πληθυσμός στόχος

Το ερωτηματολόγιο αυτής της εργασίας απευθύνεται σε μαθητές της Β΄ και Γ΄ τάξης Δημοτικού, δηλαδή σε παιδιά ηλικίας περίπου 7-9 ετών. Αυτή η ηλικιακή ομάδα βρίσκεται σε μια φάση ανάπτυξης κατά την οποία οι γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές τους ικανότητες αρχίζουν να εξελίσσονται με ταχύτατους ρυθμούς. Τα παιδιά σε αυτή την ηλικία έχουν τη δυνατότητα να κατανοήσουν βασικά ηθικά διδάγματα και αρχίζουν να αναπτύσσουν τη δεξιότητα της ενσυναίσθησης, αν και η ικανότητά τους να αναγνωρίζουν

και να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων βρίσκεται ακόμα υπό ανάπτυξη (Eisenberg & Strayer, 1987).

Ως προς την γνωστική ανάπτυξη, τα παιδιά αυτής της ηλικιακής ομάδας βρίσκονται στο στάδιο της συγκεκριμένης σκέψης, όπως περιγράφεται από τον Jean Piaget (1978). Μπορούν δηλαδή να κατανοήσουν απλά αφηρημένα σενάρια και να συνδέσουν γεγονότα με ηθικά διδάγματα, ωστόσο η σκέψη τους παραμένει ακόμη συγκεκριμένη. Μπορούν να παρακολουθήσουν ιστορίες με σαφήνεια και να απαντήσουν σε ερωτήσεις που σχετίζονται με αυτές.

Αναφορικά με τη συναισθηματική ανάπτυξη, τα παιδιά αυτής της ηλικίας αρχίζουν να αναπτύσσουν τη δεξιότητα της ενσυναίσθησης και να κατανοούν τα συναισθήματα των άλλων, αν και η ικανότητά τους να βάλουν τον εαυτό τους στη θέση των άλλων είναι ακόμα σε πρώιμα στάδια (Gross & Thompson, 2007).

Σχετικά με την κοινωνική τους ανάπτυξη, οι κοινωνικές σχέσεις γίνονται όλο και πιο σημαντικές και τα παιδιά αρχίζουν να κατανοούν τους κοινωνικούς κανόνες και την ηθική συμπεριφορά. Οι ιστορίες λοιπόν με χαρακτήρες που αντιμετωπίζουν ηθικά διλήμματα και κοινωνικές καταστάσεις τους επιτρέπουν να σκεφτούν πώς θα αντιδρούσαν οι ίδιοι σε παρόμοιες περιστάσεις (Rest, 1986).

Σύμφωνα με τη θεωρία της ηθικής ανάπτυξης του Kohlberg (1984), τα παιδιά αυτής της ηλικίας βρίσκονται στο προ-συμβατικό επίπεδο αντίληψης, οπότε η ηθική τους σκέψη βασίζεται στις συνέπειες των πράξεων, δηλαδή στην ανάγκη να αποφεύγουν την τιμωρία και να επιδιώκουν την ανταμοιβή. Το ερωτηματολόγιο μελετά την ηθική τους σκέψη μέσω ερωτήσεων που προβάλλουν, κατάλληλα για το στάδιο αυτό, ηθικά διλήμματα και διδάγματα από τους μύθους του Αισώπου.

Σκοπός του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου είναι να ανιχνεύσει το επίπεδο ενσυναίσθησης και ηθικής σκέψης των μαθητών μέσα από γνωστούς μύθους του Αισώπου. Οι μύθοι επιλέχθηκαν προσεκτικά ώστε να είναι κατανοητοί από την ηλικιακή αυτή ομάδα και να περιέχουν ηθικά διδάγματα που μπορούν να επηρεάσουν τη συναισθηματική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών στην αναπτυξιακή περίοδο που διανύουν.

3.5 Σε ποιους απευθύνεται το εργαλείο

Το ερωτηματολόγιο για την ανίχνευση της ενσυναίσθησης, της ηθικής σκέψης και της αναγνωστικής ικανότητας απευθύνεται κατά κύριο λόγο σε δύο κατηγορίες επαγγελματιών: τους Ψυχολόγους και τους εκπαιδευτικούς που εργάζονται σε Δημοτικά σχολεία της χώρας. Κάθε μία από αυτές τις ομάδες έχει συγκεκριμένο ρόλο στην εκπαιδευτική διαδικασία και το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο έχει σχεδιαστεί για να τους παρέχει χρήσιμα στοιχεία και να τους υποστηρίξει στο έργο τους.

Αναλυτικότερα, οι ψυχολόγοι που εργάζονται κατά κύριο λόγο σε σχολικές μονάδες διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην κατανόηση και υποστήριξη της ψυχικής υγείας και ανάπτυξης των μαθητών. Το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο έχει στόχο να τους παρέχει πληροφορίες για δύο κρίσιμες ψυχοκοινωνικές δεξιότητες, όπως είναι η ενσυναίσθηση και η ηθική σκέψη των παιδιών. Οι εν λόγω δεξιότητες βρίσκονται πίσω από πολλές συμπεριφορές των παιδιών καθώς μας δίνουν στοιχεία για το πως τα ίδια κατανοούν και βιώνουν τις καταστάσεις που συμβαίνουν στους άλλους και ανιχνεύουν τον τρόπο σκέψης των παιδιών σχετικά με ηθικά διλήμματα, πώς αντιλαμβάνονται το σωστό και το λάθος, και πώς οι αξίες τους διαμορφώνουν τις αποφάσεις τους (Zakrzewski, 2012). Επομένως, οι ψυχολόγοι μπορούν να χρησιμοποιήσουν τα αποτελέσματα του ερωτηματολογίου για να εντοπίσουν μαθητές που ενδεχομένως χρειάζονται πρόσθετη υποστήριξη στην ανάπτυξη αυτών των ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων, ώστε να σχεδιάσουν προγράμματα πρώιμης παρέμβασης, σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς και τους γονείς τους.

Πιο συγκεκριμένα, οι ψυχολόγοι των σχολικών μονάδων σε συνεργασία με τους εκπαιδευτικούς των εκάστοτε τάξεων, μπορούν να αξιοποιήσουν τα αποτελέσματα του εν λόγω ερωτηματολογίου για τον σχεδιασμό ψυχο-εκπαιδευτικών προγραμμάτων με στόχο την ενίσχυση της συναισθηματικής νοημοσύνης των μαθητών, συμπεριλαμβάνοντας δραστηριότητες για την περαιτέρω ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της ηθικής σκέψης, εστιάζοντας στους τομείς που χρήζουν περαιτέρω βελτίωσης. Επίσης, η ανάλυση των απαντήσεων του ερωτηματολογίου μπορεί να οδηγήσει σε εξατομικευμένες παρεμβάσεις συμβουλευτικής και ψυχολογικής υποστήριξης για την προαγωγή υγιών ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων. Επιπλέον, οι πληροφορίες από αυτό το ερωτηματολόγιο μπορεί να ενδυναμώσουν τη συνεργασία μεταξύ σχολείου και οικογένειας, καθώς παρέχουν ένα κοινό έδαφος για συνεργασία σχετικά με την ηθική και συναισθηματική ανάπτυξη των μαθητών.

Οι εκπαιδευτικοί Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης, από την άλλη, παίζουν καθοριστικό ρόλο στην καθημερινή εκπαιδευτική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Το ερωτηματολόγιο αυτό περιλαμβάνει ερωτήσεις που βοηθούν τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν την αναγνωστική ικανότητα των μαθητών με διπλό σκοπό. Αφενός να μπορούν να προσαρμόσουν τη διδακτική τους προσέγγιση στις εξατομικευμένες ανάγκες των μαθητών και αφετέρου να εντοπίσουν σε συνεργασία με τον Ψυχολόγο της σχολικής μονάδας, μαθητές που μπορεί να αντιμετωπίζουν κάποιου είδους μαθησιακή δυσκολία ώστε να κάνουν τις απαραίτητες ενέργειες για την κατάλληλη υποστήριξή τους.

Συμπερασματικά, η υιοθέτηση του ερωτηματολογίου από τους Ψυχολόγους και τους εκπαιδευτικούς της σχολικής μονάδας και η συνεργασία μεταξύ τους, όσον αφορά την εξαγωγή ασφαλών συμπερασμάτων μπορεί να οδηγήσει σε πιο εξατομικευμένες παρεμβάσεις με στόχο τη βελτιωμένη εκπαιδευτική και ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των μαθητών.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4 ΕΠΙΛΟΓΟΣ - ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

4.1 Γενική επισκόπηση και σχολιασμός πληρότητας του εργαλείου

Στόχος αυτής της υποενότητας είναι να πραγματοποιηθεί μια γενική επισκόπηση και να σχολιαστεί η πληρότητα του εργαλείου αξιολόγησης που σχεδιάστηκε στην παρούσα εργασία.

Εν γένει, η χρήση εργαλείων αξιολόγησης στην εκπαίδευση και την αναπτυξιακή ψυχολογία αποτελεί ένα κρίσιμο στοιχείο για την κατανόηση της ανάπτυξης των παιδιών και την υποστήριξη της εκπαιδευτικής τους πορείας. Το συγκεκριμένο, όπως και παρόμοια εργαλεία του είδους του, είναι χρήσιμα στην παροχή πολύτιμων δεδομένων που σχετίζονται με τις γνωστικές, κοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες των παιδιών. Τα δεδομένα που προκύπτουν από τέτοιου είδους ανιχνευτικά εργαλεία, είναι σημαντικά για την εφαρμογή εξατομικευμένων εκπαιδευτικών προγραμμάτων και προγραμμάτων πρώιμης παρέμβασης, τα οποία στοχεύουν στην ενίσχυση των αδυναμιών και στην προώθηση της συνολικής ανάπτυξης των μαθητών (Smith, 2019). Πιο συγκεκριμένα, ένα παιδί με αναγνωστικές ή ψυχοκοινωνικού τύπου δυσκολίες όπως αυτές που εντοπίζονται στο ερωτηματολόγιο που σχεδιάστηκε, μπορεί να επωφεληθεί από ένα εξατομικευμένο πρόγραμμα παρέμβασης που εστιάζει στην ενίσχυση των αδυναμιών του εκάστοτε μαθητή με στόχο την πρόληψη της εμφάνισης δυσκολιών μάθησης και κοινωνικής ένταξης

(Brown, 2021). Μέσω της έγκαιρης παρέμβασης μπορεί να αποτραπούν ή να μειωθούν σημαντικά οι επιπτώσεις αυτών των δυσκολιών πριν εξελιχθούν σε πιο σοβαρά προβλήματα στη σχολική ζωή. Η έγκαιρη ανίχνευση πιθανών δυσκολιών στους τομείς που αξιολογούνται από το παρόν εργαλείο, ώστε να καταστεί εφικτό να εφαρμοστούν εξατομικευμένα προγράμματα παρέμβασης, αποτέλεσε τον κύριο στόχο του παρόντος ερωτηματολογίου αποβλέποντας στην βελτίωση της εκπαιδευτικής στρατηγικής που εφαρμόζεται από την πλευρά των εκπαιδευτικών.

Το ερωτηματολόγιο που δημιουργήθηκε για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας έχει σχεδιαστεί για να καλύπτει ένα ευρύ φάσμα παραμέτρων που θεωρούνται απαραίτητες για την ανάπτυξη ενός παιδιού. Συγκεκριμένα, αποτελεί ένα εργαλείο για την ανίχνευση της ενσυναίσθησης, της ηθικής σκέψης και των αναγνωστικών ικανοτήτων των μαθητών Β΄ και Γ΄ Δημοτικού και δημιουργήθηκε με γνώμονα την ανίχνευση των εν λόγω στοιχείων με έναν έμμεσο τρόπο, καθιστώντας έτσι την διαδικασία της αξιολόγησης πιο διασκεδαστική, διατηρώντας παράλληλα ενεργό το κίνητρο των μαθητών. Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε βασίστηκε στις μεθόδους των σταθμισμένων ψυχομετρικών εργαλείων που χαίρουν αξιοπιστίας και εγκυρότητας και εφαρμόζονται ευρέως στην αξιολόγηση των ψυχοκοινωνικών και εκπαιδευτικών ικανοτήτων των μαθητών. Το περιεχόμενο και η δομή του ερωτηματολογίου εξασφαλίζουν την κάλυψη όλων των βασικών παραμέτρων που απαιτούνται για τη διεξαγωγή μιας ολοκληρωμένης αξιολόγησης στους τομείς που εξετάζονται και φαίνεται να είναι επαρκείς για το σκοπό του δημιουργήθηκαν.

Εν γένει, όπως αναλύθηκε και στο Κεφάλαιο 3, οι συγκεκριμένοι μύθοι του Αισώπου επιλέχθηκαν για τον συμβολισμό και την απλότητα των μηνυμάτων που διαθέτουν, την ποικιλία συναισθημάτων και ηθικών διλημμάτων και το κατάλληλο, για την ηλικία των μαθητών που απευθύνονται, επίπεδο πολυπλοκότητας. Επίσης, να σημειωθεί ότι επιλέχθηκαν 5 μύθοι για κάθε μέρος του ερωτηματολογίου ώστε, από τη μία να καλύπτουν τις ζητούμενες προς αξιολόγηση έννοιες και από την άλλη, η αξιολόγηση να μην είναι μακροσκελής, χρονοβόρα και κουραστική διαδικασία.

Στο Α μέρος αξιολογείται η δεξιότητα της ενσυναίσθησης και οι επιμέρους διαστάσεις της. Αναλυτικότερα, το συγκεκριμένο ερωτηματολόγιο μέσω των ερωτήσεων που περιλαμβάνει προσφέρει σύνδεση με τις συναισθηματικές αντιδράσεις των μαθητών

και την διερεύνηση των συναισθημάτων τους, όταν αυτοί τοποθετούνται υποθετικά στη θέση των χαρακτήρων των μύθων. Μέσω των ερωτήσεων, όπως «Πώς νιώθεις...» σε μία γκάμα καταστάσεων, οι μαθητές καλούνται να διερευνήσουν πώς θα ένιωθαν οι ίδιοι σε αντίστοιχες καταστάσεις, να αναγνωρίσουν και να κατανοήσουν τα δικά τους συναισθήματα. Αυτή η διαδικασία βοηθάει στην ανάπτυξη της δεξιότητας της συναισθηματικής διάστασης της ενσυναίσθησης των μαθητών και την ενίσχυση της συναισθηματικής τους νοημοσύνης εν γένει. Επίσης, μέσω των ερωτήσεων που ζητούν από τους μαθητές να απαντήσουν «Πως νομίζεις ότι νιώθει ο Χ...» στην εκάστοτε συνθήκη, οι μαθητές καλούνται να μπουν στη θέση των ηρώων των μύθων και να ενισχύσουν τη γνωστική διάσταση της ενσυναίσθησης τους. Κάτι τέτοιο τους δίνει τη δυνατότητα να συνειδητοποιήσουν τη διαφορετικότητα της συναισθηματικής αντίδρασης μεταξύ των ανθρώπων από τη μία, γεγονός που οδηγεί παράλληλα στην βελτίωση της δεξιότητάς τους να μπαίνουν στη θέση των άλλων, από την άλλη. Επιπλέον, αξιολογείται η συμπεριφορική διάσταση της ενσυναίσθησης, μέσω των ερωτήσεων που ζητάνε από τους μαθητές να πούνε με ποιον ήρωα της ιστορίας θα ταυτιζόταν και γιατί, διερευνώντας τη δική τους συμπεριφορική αντίδραση σε ανάλογες περιπτώσεις.

Το Β μέρος του ερωτηματολογίου εστιάζει στην ανίχνευση της ηθικής σκέψης των μαθητών, ζητώντας τους να τοποθετηθούν μέσω ενός διαδικτυακού quiz, αναφορικά με το ηθικό απόσταγμα του εκάστοτε μύθου, ο καθένας από τους οποίους εξετάζει και αναδεικνύει διαφορετικές ηθικές αξίες και καταστάσεις. Αυτό παρέχει μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα των ηθικών αντιλήψεων των μαθητών, ζητώντας τους να παρέχουν και την αιτιολόγηση της απάντησής τους.

Ο στόχος του εν λόγω ερωτηματολογίου είναι διττός, προσβλέποντας ταυτόχρονα με τις παραπάνω ψυχοκοινωνικές δεξιότητες, στην αξιολόγηση των αναγνωστικών ικανοτήτων των μαθητών. Εν προκειμένω, οι μαθητές, μέσω των διαφόρων δοκιμασιών καλούνται να αναγνώσουν οι ίδιοι τους μύθους, να απαντήσουν στις ερωτήσεις αφού ακούσουν τους μύθους ηχογραφημένους, να περιγράψουν τον μύθο που έχουν αναγνώσει νωρίτερα με τη βοήθεια μιας εικόνας, να απαντήσουν σε ερωτήσεις ανάπτυξης και ερωτήσεις πολλαπλής επιλογής. Μέσω όλων αυτών των δοκιμασιών εξετάζονται διάφορες πτυχές της αναγνωστικής τους ικανότητας, όπως η ακουστική κατανόηση κειμένου, η αναγνωστική κατανόηση κειμένου, η ανάπτυξη του λεξιλογίου τους, η ευχέρεια, ο ρυθμός και η ταχύτητα ανάγνωσης τους.

Το ερωτηματολόγιο που αναπτύχθηκε στην παρούσα εργασία είχε επίσης ως στόχο να ενσωματώσει τις νέες τεχνολογίες στον τομέα της αξιολόγησης, ώστε να αποτελεί ένα εργαλείο που κρατά ενεργό το κίνητρο των μαθητών σε μια διαδικασία ανίχνευσης στοιχείων προσωπικότητας και αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών που δεν προσομοιάζει όμως με εξέταση. Για τον σκοπό αυτό, η λήψη δεδομένων προκύπτει από δοκιμασίες που συνδυάζουν ποικίλα οπτικοακουστικά μέσα, όπως την ακρόαση ηχογραφημένων μύθων, την περιγραφή των μύθων μέσα από εικόνες, τη συμπλήρωση ενός διαδικτυακού quiz, την απάντηση ερωτήσεων πολλαπλής επιλογής και ερωτήσεων ανάπτυξης. Η ενσωμάτωση νέων τεχνολογιών και ποικίλων οπτικό-ακουστικών μέσων στη χορήγηση του ερωτηματολογίου, ευθυγραμμίζεται με την ανάγκη για συνεχή ενημέρωση και αναθεώρηση των εργαλείων αξιολόγησης. Οι ραγδαίες αλλαγές στην τεχνολογία, την κοινωνία και τα εκπαιδευτικά συστήματα απαιτούν συνεχή προσαρμογή ώστε τα εργαλεία αξιολόγησης να παραμένουν αποτελεσματικά και επικαιροποιημένα (Martinez & Gonzalez, 2018). Η ενσωμάτωση νέων τεχνολογιών, μπορεί να προσφέρει νέες δυνατότητες για ακριβέστερη και σε πραγματικό χρόνο αξιολόγηση της ανάπτυξης των παιδιών (Anderson & Krathwohl, 2001).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό στοιχείο του ερωτηματολογίου που αξίζει να συμπεριληφθεί στα θετικά του ερωτηματολογίου είναι η σαφήνεια και η ευκολία κατανόησης του από τους μαθητές της ηλικίας στην οποία απευθύνεται. Οι ερωτήσεις είναι σαφείς και προσαρμοσμένες στο επίπεδο των μαθητών Β΄ και Γ΄ τάξης Δημοτικού, κάτι που διευκολύνει την κατανόηση και την απρόσκοπτη συμμετοχή τους στη διαδικασία της αξιολόγησης. Η απλότητα των ερωτήσεων επιτρέπει στους μαθητές να απαντήσουν με ειλικρίνεια, χωρίς να μπερδεύονται από πολύπλοκες διατυπώσεις.

Ωστόσο, παρότι το ερωτηματολόγιο που σχεδιάστηκε αποτελεί ένα χρήσιμο εργαλείο στα χέρια της εκπαιδευτικής κοινότητας και μπορεί να παρέχει σημαντικές πληροφορίες για τους Ψυχολόγους και τους εκπαιδευτικούς ενός Δημοτικού σχολείου, πρέπει σε κάθε χρήση του να αντιμετωπίζεται ως ανιχνευτικό εργαλείο και μόνο. Ας εξετάσουμε στο σημείο αυτό τους περιορισμούς που εντοπίζονται.

Η αξιολόγηση της ενσυναίσθησης, της ηθικής σκέψης και της αναγνωστικής ικανότητας είναι περίπλοκες διαδικασίες που δεν μπορούν πάντα να αποτυπωθούν επακριβώς με ποσοτικά κριτήρια. Υπάρχει κίνδυνος τα αποτελέσματα από το ανιχνευτικό

εργαλείο που σχεδιάστηκε να μην αντικατοπτρίζουν πλήρως και με απόλυτη ακρίβεια τα πραγματικά χαρακτηριστικά προσωπικότητας των μαθητών ή να επηρεάζονται από διάφορους εξωτερικούς παράγοντες. Είναι επομένως απαραίτητο να λαμβάνονται υπόψη και ποιοτικά κριτήρια αξιολόγησης για να εξασφαλίζεται η πλήρης εικόνα της ανάπτυξης των εν λόγω δεξιοτήτων (Messick, 1994).

Ένας από τους κύριους περιορισμούς του εν λόγω εργαλείου λοιπόν είναι η αναγκαιότητα στάθμισής του για την αποφυγή σφαλμάτων και την εξαγωγή λανθασμένων συμπερασμάτων που μπορεί να επηρεάσουν τα αποτελέσματα που προκύπτουν. Η απουσία στάθμισης ενός εργαλείου μπορεί να οδηγήσει σε συμπεράσματα που δεν αντικατοπτρίζουν με ακρίβεια την πραγματική ανάπτυξη και επίδοση των μαθητών στις δεξιότητες που αξιολογούνται. Ως εκ τούτου, το επιστημονικό προσωπικό του σχολείου και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να είναι προσεκτικοί όταν χρησιμοποιούν εργαλεία αξιολόγησης όπως αυτό και να διασταυρώνουν τα αποτελέσματα που προκύπτουν με δεδομένα από άλλες πηγές, παραδείγματος χάριν, με πληροφορίες που προκύπτουν τόσο μέσα από την τάξη, όσο και από τη λήψη κοινωνικού ιστορικού και τη διεξαγωγή συνεντεύξεων με τους γονείς των μαθητών.

Η στάθμιση του συγκεκριμένου αλλά και όλων των εργαλείων αξιολόγησης είναι επίσης σημαντική ώστε να καλύπτει διαφορετικά εκπαιδευτικά και πολιτισμικά πλαίσια. Καθώς η εκπαίδευση και η ανάπτυξη επηρεάζονται έντονα από τα πολιτισμικά δεδομένα κάθε κοινωνίας, είναι ζωτικής σημασίας τα εργαλεία αξιολόγησης να λαμβάνουν υπόψη αυτές τις διαφορές. Για παράδειγμα, ένα εργαλείο αξιολόγησης που αναπτύχθηκε σε ένα δυτικό πολιτισμό, όπως η Ελλάδα, μπορεί να μην είναι εξίσου έγκυρο σε ένα άλλο πλαίσιο όπου οι πολιτισμικές αξίες και οι εκπαιδευτικοί κανόνες είναι πολύ διαφορετικοί. Μέσω της στάθμισης των εργαλείων στα δεδομένα της εκάστοτε χώρας που χρησιμοποιείται βελτιώνεται η προσαρμοστικότητά του στις ανάγκες και τα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου πληθυσμού (Hofstede, 2001).

Η αξιολόγηση των αναγνωστικών δεξιοτήτων πραγματοποιείται μέσω τυπικών και άτυπων δοκιμασιών, αν και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα οι άτυπες δοκιμασίες είναι οι πιο διαδεδομένες. Η χρήση σταθμισμένων εργαλείων για την εκτίμηση της απόδοσης μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες είναι επιθυμητή, προκειμένου να υποστηριχθούν όσο το δυνατόν περισσότερο οι μαθητές με τις μεγαλύτερες ανάγκες. Από

την άλλη πλευρά, οι άτυπες δοκιμασίες, αν και δεν προσφέρουν την ίδια αξιοπιστία και εγκυρότητα με τις σταθμισμένες, διαθέτουν μια σειρά από πλεονεκτήματα που τις καθιστούν χρήσιμες και αναγκαίες στην τάξη. Ο κύριος στόχος όλων των εργαλείων αξιολόγησης, είτε είναι σταθμισμένα είτε όχι, παραμένει ο εντοπισμός πιθανών δυσκολιών των μαθητών και η εφαρμογή στοχευμένων εκπαιδευτικών παρεμβάσεων από τον εκπαιδευτικό για την αντιμετώπισή τους (Κατσούλας, 2019).

Για να διασφαλιστεί επομένως η πληρότητα, η αξιοπιστία και η εγκυρότητα κάθε ψυχομετρικού εργαλείου, ώστε να χρησιμοποιείται ευρέως, χρειάζεται να ακολουθηθεί η απαιτούμενη ερευνητική διαδικασία από διεπιστημονική ομάδα σχετικών ειδικοτήτων με τη λήψη επαρκούς και αντιπροσωπευτικού δείγματος μαθητών.

Συνολικά, το εργαλείο αξιολόγησης που σχεδιάστηκε στην παρούσα εργασία παρέχει πολύτιμα δεδομένα που συμβάλουν σημαντικά στην κατανόηση της ψυχοκοινωνικής ανάπτυξης των παιδιών. Παρά τα θετικά χαρακτηριστικά του, υπάρχει ανάγκη για συνεχή έρευνα και εξέλιξή του ώστε να διασφαλιστεί η εγκυρότητα και η αξιοπιστία του και να ελαχιστοποιηθεί ο παράγοντας του σφάλματος στην αξιολόγηση των μαθητών (Gardner, 1993). Αυτός ο συνεχής κύκλος αναθεώρησης και βελτίωσης είναι απαραίτητος για την προώθηση μιας ισότιμης και χωρίς αποκλεισμούς εκπαίδευσης που ανταποκρίνεται στις ανάγκες όλων των παιδιών, ανεξάρτητα από τα πολιτισμικά και κοινωνικά χαρακτηριστικά τους.

4.2 Μελλοντικές επεκτάσεις

Σε συνέχεια της προηγούμενης υποενότητας και βάσει όσων ειπώθηκαν σχετικά με την πληρότητα και τους περιορισμούς του ανιχνευτικού εργαλείου που σχεδιάστηκε για τις ανάγκες της παρούσας εργασίας, προκύπτουν ορισμένες χρήσιμες προεκτάσεις του για το μέλλον που μπορούν να συμβάλουν σημαντικά σε περαιτέρω βελτιώσεις του εργαλείου και εξελίξεις στον τομέα της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και αναπτυξιακών ικανοτήτων εν γένει.

Σε πρώτη φάση, όπως έχει ήδη επισημανθεί, είναι ιδιαίτερος σημαντικό να σχεδιαστεί η στάθμιση του εργαλείου σε επαρκές και αντιπροσωπευτικό δείγμα μαθητών, αυτής της ηλικίας, για τους λόγους που αναπτύχθηκαν στην προηγούμενη ενότητα, ώστε να ελεγχθεί η αξιοπιστία του. Ας εξετάσουμε αναλυτικότερα τις μελλοντικές δράσεις προς αυτήν την κατεύθυνση.

Προκειμένου να ελεγχθεί η αξιοπιστία επαναληπτικών μετρήσεων, θα πρέπει να πραγματοποιηθούν πιλοτικές δοκιμές του ερωτηματολογίου σε μια μικρή ομάδα μαθητών, δύο φορές με χρονική απόσταση (π.χ. 2-4 εβδομάδες). Μέσω της σύγκρισης των αποτελεσμάτων θα διαπιστωθεί η σταθερότητα των απαντήσεων, ενώ η ανάλυση των στατιστικών δεδομένων, όπως ο συντελεστής συσχέτισης Pearson, θα συμβάλει στην εκτίμηση της αξιοπιστίας αυτής. Για την εκτίμηση της αξιοπιστίας εναλλακτικών τύπων είναι απαραίτητη η δημιουργία και αξιολόγηση μιας δεύτερης, εναλλακτικής εκδοχής του ερωτηματολογίου, με διαφορετική διατύπωση των ερωτήσεων, διατηρώντας τον ίδιο στόχο. Η διεξαγωγή της αξιολόγησης και των δύο εκδόσεων στους ίδιους μαθητές και η σύγκριση των αποτελεσμάτων θα οδηγήσει στην εκτίμηση αυτού του είδους αξιοπιστίας. Για την αξιοπιστία εσωτερικής συνοχής είναι σημαντική η χρήση στατιστικών εργαλείων, όπως ο δείκτης Cronbach's alpha και η ανάλυση των δεδομένων από την πιλοτική δοκιμή για την αναγνώριση ερωτήσεων που ενδέχεται να επηρεάζουν αρνητικά την εσωτερική συνοχή του ερωτηματολογίου, ώστε να ακολουθήσει η αναθεώρηση αυτών. Για την αξιοπιστία μετρήσεων μεταξύ παρατηρητών απαιτείται η εκπαίδευση των παρατηρητών ή βαθμολογητών προκειμένου να εφαρμόζουν ομοιόμορφα κριτήρια αξιολόγησης και ερμηνείας των απαντήσεων. Μέσω της εξέτασης των διαφορών στις αξιολογήσεις που προκύπτουν από διαφορετικούς παρατηρητές για το ίδιο σύνολο απαντήσεων θα επιτευχθεί η βελτίωση των οδηγιών ερμηνείας (Ουζούνη & Νακάκης, 2011).

Αντίστοιχα, αναφορικά με την εγκυρότητα του ερωτηματολογίου είναι σημαντικές οι ακόλουθες δράσεις. Για την εγκυρότητα περιεχομένου είναι απαραίτητη η εκτίμηση του ερωτηματολογίου από ειδικούς στον τομέα της ψυχολογίας ή της παιδαγωγικής προκειμένου να διαπιστωθεί αν το περιεχόμενο του καλύπτει επαρκώς τις έννοιες της ενσυναίσθησης, της ηθικής σκέψης και της αναγνωστικής ικανότητας με σκοπό την επανεξέτασή του σύμφωνα με τις παρατηρήσεις των ειδικών. Για την φαινομενική εγκυρότητα του ερωτηματολογίου είναι σημαντική η εμπλοκή των μαθητών και των εκπαιδευτικών προκειμένου να εκφράσουν τη γνώμη τους σχετικά με την καταλληλότητα και τη συνάφεια του ερωτηματολογίου για τον προορισμό του. Από τα σχόλια τους θα προσαρμοστούν οι ερωτήσεις ώστε να διασφαλιστεί ότι είναι σαφείς και σχετικές. Για την εγκυρότητα εννοιολογικής κατασκευής θα πρέπει να πραγματοποιηθεί ανάλυση παραγόντων προκειμένου να εξεταστεί εάν οι ερωτήσεις μπορούν να ομαδοποιηθούν σε παράγοντες που αντικατοπτρίζουν τις θεωρητικές έννοιες της ενσυναίσθησης, της ηθικής

σκέψης και της αναγνωστικής ικανότητας με σκοπό την καλύτερη εκπροσώπηση των εννοιών αυτών. Για την συγκλίνουσα και αποκλίνουσα εγκυρότητα είναι σημαντική η συγκέντρωση πληροφοριών από άλλα ερωτηματολόγια ή μετρήσεις που αξιολογούν παρόμοιες ή διαφορετικές έννοιες και η εξέταση των σχέσεων μεταξύ των αποτελεσμάτων προκειμένου να διασφαλιστεί ότι το ερωτηματολόγιο μετρά τις σωστές κατασκευές και δεν συγχέεται με άλλες (Ουζούνη & Νακάκης, 2011).

Μια μελλοντική επέκταση του ερωτηματολογίου που δύναται να το αναβαθμίσει σε ένα πιο ευέλικτο και δυναμικό εργαλείο, ώστε να εφαρμοστεί σε μεγαλύτερο εύρος της σχολικής εκπαίδευσης, είναι η προσαρμογή του περιεχομένου και της δομής του σε διαφορετικές ηλικιακές ομάδες μαθητών. Θα μπορούσε για παράδειγμα να πραγματοποιηθεί αναπροσαρμογή του για μαθητές Νηπιαγωγείου, πρώτων, Α΄ και Β΄ και μεσαίων, Γ΄ και Δ΄, τάξεων του Δημοτικού σχολείου. Κάτι τέτοιο θα επιτρέψει τη συλλογή δεδομένων και την ανάλυση της κοινωνικής και συναισθηματικής ανάπτυξης των μαθητών σε βάθος χρόνου. Η συλλογή δεδομένων που εξετάζει την ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων μέσα στα χρόνια, μπορεί να αποτελέσει τη βάση μιας έρευνας για την ψυχολογική και κοινωνική ανάπτυξη των παιδιών. Τα δεδομένα που θα συλλεχθούν μπορούν να βοηθήσουν τους ερευνητές να κατανοήσουν καλύτερα τους παράγοντες που επηρεάζουν αυτές τις πτυχές της ανάπτυξης. Θα ήταν επίσης ιδιαίτερα ενδιαφέρον, να συγκριθούν τα αποτελέσματα μιας τέτοιας έρευνας, με τα αντίστοιχα της Ψυχομετρικής Κλίμακας «Αίσωπος» για ενήλικες.

Επίσης, θα πρέπει να διερευνηθεί η δυνατότητα επέκτασης του εργαλείου αξιολόγησης ώστε να περιλαμβάνει ένα ευρύτερο φάσμα δεικτών για την καλύτερη κάλυψη των αναγκών παιδιών με διαφορετικά χαρακτηριστικά και ανάγκες (Hastings et al., 2000). Τα παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες για παράδειγμα αντιμετωπίζουν συχνά προκλήσεις που απαιτούν εξειδικευμένα εργαλεία και μεθόδους αξιολόγησης (Dunn & Dunn, 1993). Ενδεχομένως, θα ήταν χρήσιμο να σχεδιαστεί ένα αντίστοιχο ανιχνευτικό εργαλείο για μαθητές στο φάσμα του αυτισμού. Για να καταστεί εφικτό κάτι τέτοιο, προτείνεται η ενσωμάτωση νέων τεχνολογιών για την περαιτέρω ανάπτυξη και χρήση του εργαλείου σε περισσότερες πληθυσμιακές ομάδες.

Η ψηφιοποίηση επίσης της διαδικασίας αξιολόγησης μπορεί να επιφέρει σημαντικά οφέλη, όπως η καλύτερη πρόσβαση σε πραγματικά δεδομένα σε πολύ σύντομο χρόνο και

η δυνατότητα ανάλυσης αυτών από μεγάλα δείγματα πληθυσμού (Martinez & Gonzalez, 2018). Η επέκταση αυτή θα μπορούσε να περιλαμβάνει επίσης τη χρήση νέων τεχνολογιών, όπως ψηφιακά εργαλεία για αξιολόγηση μεγάλων δειγμάτων πληθυσμού, με στόχο τη βελτίωση της ακρίβειας και της αξιοπιστίας των αξιολογήσεων. Η λήψη μεγάλου όγκου δεδομένων μπορεί να χρησιμοποιηθεί για τη δημιουργία ενός αντίστοιχου αλλά πιο εξελιγμένου και έγκυρου εργαλείου αξιολόγησης που μπορεί να προσαρμοστεί στις ειδικές ανάγκες κάθε παιδιού, ανεξάρτητα από το κοινωνικό, πολιτισμικό ή εκπαιδευτικό υπόβαθρο από το οποίο προέρχεται. Κάτι τέτοιο μπορεί να αποτελεί το επόμενο βήμα στην εξέλιξη του παρόντος ερωτηματολογίου.

Η προσαρμογή των εργαλείων αξιολόγησης δεν σημαίνει μόνο την υιοθέτηση νέων τεχνολογιών, αλλά και την προσαρμογή τους στις μεταβαλλόμενες ανάγκες και προκλήσεις των παιδιών στον σημερινό κόσμο και στα νέα εκπαιδευτικά δεδομένα. Οι κοινωνικές, πολιτιστικές και τεχνολογικές αλλαγές επηρεάζουν την ανάπτυξη και την εκπαίδευση των παιδιών με τρόπους που δεν μπορούσαν να προβλεφθούν στο παρελθόν και η ανάγκη για πιο ευέλικτα εργαλεία που προσαρμόζονται κάθε φορά στα νέα δεδομένα που προκύπτουν για την ψυχοκοινωνική ανάπτυξη των παιδιών είναι μεγαλύτερη από ποτέ. Προς αυτόν τον στόχο, η συνεργασία επιστημόνων όλων των ειδικοτήτων μπορεί να προσφέρει νέες προοπτικές και καινοτόμες λύσεις για την καλύτερη κατανόηση και υποστήριξη της ανάπτυξης των παιδιών (Hargreaves & Fullan, 2012).

Η ανάλυση των διαπολιτισμικών διαφορών που μπορεί να επηρεάσουν την εγκυρότητα του εργαλείου αξιολόγησης πρέπει να ληφθούν επίσης υπόψη στο μέλλον. Η συμπερίληψη διάφορων ομάδων μαθητών σε μελλοντικές μελέτες θα παρέχει μια πιο ολοκληρωμένη και αντιπροσωπευτική εικόνα της ανάπτυξης των παιδιών που θα βοηθήσει στην προσαρμογή του εργαλείου αξιολόγησης, ώστε να είναι πιο ευαίσθητο και ακριβές σε διαφορετικά πολιτισμικά και εκπαιδευτικά πλαίσια. Κάτι τέτοιο είναι ιδιαίτερα σημαντικό σε ένα παγκοσμιοποιημένο περιβάλλον όπου παιδιά από διαφορετικό πολιτισμικό υπόβαθρο συμμετέχουν στο ίδιο εκπαιδευτικό σύστημα.

Συνοψίζοντας, η στάθμιση τους εργαλείου, η ενσωμάτωση νέων τεχνολογιών, η επέκταση της έρευνας σε νέους πληθυσμούς και η ανάλυση των διαπολιτισμικών διαφορών αποτελούν το κλειδί για τη βελτίωση του συγκεκριμένου αλλά και οποιουδήποτε εργαλείου αξιολόγησης χρησιμοποιείται στις εκπαιδευτικές και

αναπτυξιακές επιστήμες. Οι συστάσεις αυτές αποσκοπούν στη βελτίωση της ακρίβειας, της αξιοπιστίας και της αντιπροσωπευτικότητας των αξιολογήσεων και στη δημιουργία ενός πιο ολοκληρωμένου και έγκυρου συστήματος αξιολόγησης που θα ανταποκρίνεται καλύτερα στις ανάγκες όλων των παιδιών. Η έρευνα στον τομέα αυτό είναι δυναμική και απαιτεί συνεχή ενημέρωση και προσαρμογή κάθε εργαλείου αξιολόγησης των ψυχο-εκπαιδευτικών ικανοτήτων των μαθητών.

Εν κατακλείδι, η εξέλιξη της τεχνολογίας και η ενσωμάτωσή της στην αξιολόγηση των παιδιών ανοίγει το δρόμο για πιο ολοκληρωμένες και ακριβείς μεθόδους προσαρμοσμένες στις ανάγκες κάθε παιδιού ξεχωριστά. Συνολικά, το εργαλείο αυτό έχει τη δυνατότητα να διαδραματίσει σημαντικό ρόλο στη διαδικασία εκπαίδευσης και ανάπτυξης και να παράσχει πολύτιμες πληροφορίες για την ολιστική υποστήριξη των παιδιών του σήμερα. Η συνεχής έρευνα και η καινοτομία στον τομέα της αξιολόγησης είναι απαραίτητες για την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας αυτού του εργαλείου και τη βελτίωση της ποιότητας της εκπαιδευτικής εμπειρίας. Η ενσωμάτωση νέων τεχνολογιών και η εστίαση σε συγκεκριμένες ανάγκες θα διασφαλίσει ότι το εργαλείο θα παραμείνει χρήσιμο και κατάλληλο και θα παρέχει τη βέλτιστη δυνατή υποστήριξη για όλα τα παιδιά (Taylor & Moore, 2021).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

- Αβραμόπουλος, Κ. (2016). *Η διδακτική αξία των μύθων του Αισώπου*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
- Anderson, L. W., & Krathwohl, D. R. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. Addison Wesley Longman.
- American Psychological Association. (2020). *Publication Manual of the American Psychological Association (7th ed.)*. American Psychological Association.
- Barrett, H. C., & Vickers, P. (2014). *Digital Storytelling in Education: A Practical Guide for Educators*. New York: Routledge.
- Baron-Cohen, S. (2011). The Empathizing-Systemizing Theory of Autism: Implications for Education. *Tertiary Education and Management*, 17(3), 193-204.
- Bettelheim, B. (1976). *The Uses of Enchantment: The Meaning and Importance of Fairy Tales*. Knopf.
- Booth, D. (2001). *Reading and Writing in the Middle Years*. Pembroke Publishers Limited.
- Brown, S. (2021). *Dynamic assessment in educational settings: Understanding and application*. Routledge.
- Colby, A., & Kohlberg, L. (1987). *The Measurement of Moral Judgment*. Cambridge University Press.
- Collie, R. J., Shapka, J. D., & Perry, N. E. (2015). *Social-emotional learning and academic achievement: Using latent profile analysis to examine the influence of motivational factors on academic outcomes*.
- Daniels, H. (2003). Enhancing critical thinking skills through the use of Aesop's fables. *Journal of Educational Psychology*, 95(4), 442-450.
- Davis, M. H. (1994). *Empathy: A Social Psychological Approach*.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: Evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126.
- Decety, J., & Jackson, P. L. (2004). *The functional architecture of human empathy*. Behavioral and Cognitive Neuroscience Reviews, 3(2), 71-100.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). *Early Childhood Social and Emotional Development: Programs and Practices*. New York: Springer.
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137-143.
- Deterding, S., Dixon, D., Khaled, R., & Nacke, L. (2011). *From game design elements to gamefulness: Defining "gamification"*. Proceedings of the 15th International Academic MindTrek Conference: Envisioning Future Media Environments.
- Dunn, R., & Dunn, K. (1993). *Teaching Elementary Students Through Their Individual Learning Styles: Practical Approaches for Grades 3-6*. Allyn & Bacon.
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial Development. In N. Eisenberg (Ed.), *Handbook of Child Psychology* (6th ed., Vol. 3, pp. 646-718). New York: Wiley.
- Eisenberg, N., Miller, P. A., Shell, R., McNalley, S., & Shea, C. (1991). Prosocial development in adolescence: A longitudinal study. *Developmental Psychology*, 27(5), 849-857. <https://doi.org/10.1037/0012-1649.27.5.849>
- Eisenberg, N., & Strayer, J. (Eds.). (1987). *Empathy and its development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. (2008). *Η διδακτική των παραμυθιών και μύθων στο σχολείο: Εφαρμογές και μεθοδολογίες*. Αθήνα: Εκδόσεις Παπαζήση.

- Fuchs, L. S., Fuchs, D., Hosp, M. K. & Jenkins, J.R (2001). Oral Reading Fluency as an Indicator of Reading Competence: A Theoretical, Empirical et Historical Analysis, *Scientific Studies of Reading*, 5, 239-256
- Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences: The theory in practice*. Basic Books.
- Gee, J. P. (2004), "What Video Games Have to Teach Us about Learning and Literacy", *Education + Training*, Vol. 46 No. 4. <https://doi.org/10.1108/et.2004.00446dae.002>
- Gross, J. J., & Thompson, R. A. (2007). *Emotion regulation: Conceptual foundations*. In J. J. Gross (Ed.), *Handbook of emotion regulation* (pp. 3-24). Guilford Press.
- Guroian, V. (2023). *Tending the Heart of Virtue: How Classic Stories Awaken a Child's Moral Imagination*. Oxford University Press.
- Hargreaves, A., & Fullan, M. (2012). *Professional capital: Transforming teaching in every school*. Teachers College Press.
- Harris, P. L. (1992). From simulation to folk psychology: The case for development. *Mind & Language*, 7(1-2), 120-144.
- Hastings, P. D., Zahn-Waxler, C., Robinson, J., Usher, B., & Bridges, D. (2000). The development of concern for others in children with behavior problems. *Developmental Psychology*, 36(5), 531-546.
- Hirsch, E. D. (2018). *Why Knowledge Matters: Rescuing Our Children from Failed Educational Theories*. Cambridge, MA: Harvard Education Press.
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and Moral Development: Implications for Caring and Justice*. Cambridge University Press.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations (2nd ed.)*. Sage Publications.
- Κατσούλας, Β. (2019). Αναγνωστική ευχέρεια και κατανόηση σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες και η αξιολόγησή τους στη σχολική τάξη. *ResearchGate*, 14, 109-116.
- Kohlberg, L. (1984). *The Psychology of Moral Development: The Nature and Validity of Moral Stages (Essays on Moral Development, Vol. 2)*. Harper & Row.
- Κοντάκος, Α. (2003). *Μύθοι και εκπαίδευση: προτάσεις για μια παιδαγωγική του μύθου*. Αθήνα: Εκδόσεις Ατραπός
- Mar, R. A., Oatley, K., & Peterson, J. B. (2009). Exploring the link between reading fiction and empathy: Ruling out individual differences and examining outcomes. *Communications*, 34(4), 407-428.
- Martinez, L., & Gonzalez, H. (2018). Implementing AI-based tools in educational assessments: Opportunities and challenges. *International Journal of Artificial Intelligence in Education*, 28(4), 678-693. <https://doi.org/10.1007/s40593-018-0175-9>
- Messick, S. (1994). Validity of psychological assessment: Validation of inferences from persons' responses and performances as scientific inquiry into score meaning. *American Psychologist*, 50(9), 741-749.
- Μπενέκος, Α. (2019). Ο Αίσωπος εικονογραφημένος. Εκδόσεις Διαβάζω , σσ. 39-45.
- Nikolajeva, M. (2014). *Reading for Learning: Cognitive Approaches to Children's Literature*. Amsterdam: John Benjamins Publishing Company.
- Nussbaum, M. C. (2001). *Upheavals of Thought: The Intelligence of Emotions*. Cambridge University Press.
- OECD. (2015). *Skills for Social Progress: The Power of Social and Emotional Skills*.
- Ουζούνη, Χ., & Νακάκης, Κ. (2011). Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα των εργαλείων μέτρησης σε ποσοτικές μελέτες. *Νοσηλευτική*, 50 (2), 231 – 239.

- Pallotta, G. (2016). Teaching through Fables: Creative Approaches in the Classroom. *Journal of Educational Research and Practice*, 6(2), 112-124.
- Pelletier, J., & Beatty, R. (2015). Children's understanding of Aesop's fables: relations to reading comprehension and theory of mind. *Frontiers in Psychology*, 6. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2015.01448>
- Piaget, J. (1978). *The Moral Judgment of the Child*. Free Press.
- Pikulski, J. J. & Chard, D. J. (2005). Fluency: Bridge between decoding and reading comprehension. *The Reading Teacher*, 58(6), 510-519.
- Πόρποδας, Κ. (2003). Διαγνωστική αξιολόγηση και αντιμετώπιση των μαθησιακών δυσκολιών στο Δημοτικό Σχολείο (Ανάγνωση, ορθογραφία, δυσλεξία, μαθηματικά). ΕΠΕΑΕΚ 2000-2006. (Διαθέσιμο on line: http://edu-gate.minedu.gov.gr/amea/prakseis_epaeek/diagnostikh_aksiologish_math_dyskolion.pdf, προσπελάστηκε στις 12/8/2024).
- Prensky, M. (2001). *Digital game-based learning*. McGraw-Hill.
- Preston, S. D., & de Waal, F. B. (2002). Empathy: Its ultimate and proximate bases. *Behavioral and Brain Sciences*, 25(1), 1-20.
- Πρωτόπαππας, Α., & Σκαλούμπακας, Χ. (2008). Η αξιολόγηση της αναγνωστικής ευχέρειας για τον εντοπισμό αναγνωστικών δυσκολιών. *Ψυχολογία*, 15, 267-289
- Rest, J. R. (1986). *Moral Development: Advances in Research and Theory*. Praeger.
- Saputra, F., Kurniawati, N. A., Dewi, N. N., Nurhasanah, N. I., & Hartati, N. B. (2023). Using Fables To Assist Students In Enhancing Their Reading Comprehension. *Journal of English Education*, 1(1), 33-47. <https://doi.org/10.61994/jee.v1i1.150>
- Siegel, D. J. (2012). *The Developing Mind: How Relationships and the Brain Interact to Shape Who We Are*. New York: Guilford Press.
- Sipe, L. R. (2016). *Storytime: Young children's literary understanding in the classroom*. Teachers College Press.
- Smith, L. (2019). The impact of early intervention on developmental outcomes: A review of recent research. *Journal of Developmental & Behavioral Pediatrics*, 40(6), 492-500. <https://doi.org/10.1097/DBP.0000000000000745>
- Snow, C. E., Burns, M. S., & Griffin, P. (Eds.). (1998). *Preventing Reading Difficulties in Young Children*. National Academy Press.
- Σπυροπούλου, Ζ. (2012). Όσα Μύθια Τος' Αλήθεια. Μύθοι, πρότυπα ανθρωπιστικών αξιών και ποίησης. Η διαχρονική ομορφιά και η παιδαγωγική τους αξία. Παιδεία Κάλιστον Εστί Κτήμα Βροτοίς. Ανθρωπιστικές και θετικές επιστήμες: θεωρία και πράξη (σσ. 1-6). Αθήνα: Ελληνικό Ινστιτούτο Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης
- Tatar, M. (2010). *The classic fairy tales: Texts, criticism*. W.W. Norton & Company.
- Tatar, M. (1992). *Off with Their Heads!: Fairy Tales and the Culture of Childhood*. Princeton University Press.
- Taylor, S., & Moore, G. (2021). Artificial intelligence applications in early childhood education: A review. *Journal of Educational Computing Research*, 59(1), 82-102. <https://doi.org/10.1177/0735633120945382>
- Temple, C. (1992). Stories and Society: Children's Literature in its Social Context. *Children's Literature Association Quarterly*, 17(1), 36-39.
- Τζιβινίκου, Σ. (2018). Αξιολογώ, Σχεδιάζω, Διδάσκω: Αποτελεσματικές παρεμβάσεις στην ανάγνωση και τη γραφή για μαθητές με μαθησιακές και άλλες δυσκολίες. Θεσσαλονίκη: Α. Στεργίου.
- UNESCO. (2015). *Rethinking Education: Towards a global common good?*

- Van Lange, P. a. M., De Bruin, E. M. N., Otten, W., & Joireman, J. A. (1997). Development of prosocial, individualistic, and competitive orientations: Theory and preliminary evidence. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(4), 733–746. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.73.4.733>
- Vasileiou, P. (2015). Aesop's Fables: Timeless Lessons for Young Learners. *Educational Journal*, 12(3), 45-58.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*.
- Walker, L. J., & Frimer, J. A. (2007). Moral personality of brave and caring exemplars. *Journal of Personality and Social Psychology*, 93(5), 845-860.
- Wang, A. I., & Tahir, R. (2020). The effect of using Kahoot! for learning – A literature review. *Computers & Education*, 149, 103818.
- Wentzel, K. R. (1999). Social-motivational processes and interpersonal relationships: What we know about children's goals and relationships and their impact on school achievement. *Advances in Motivation and Achievement*, 11, 101-132.
- Zakrzewski, V. (2012). *How to cultivate empathy in children*. Greater Good Science Center.
- Zins, J. E., Weissberg, R. P., Wang, M. C., & Walberg, H. J. (Eds.). (2004). *Building Academic Success on Social and Emotional Learning: What Does the Research Say?*
- Zipes, J. (2012). *The irresistible fairy tale: The cultural and social history of a genre*. Princeton University Press.
- Zipes, J. (2009). *Relentless Progress: The Reconfiguration of Children's Literature, Fairy Tales, and Storytelling*. Routledge
- Zipes, J. (1997). *Happily Ever After: Fairy Tales, Children, and the Culture Industry*. New York: Routledge.
- Zipes, J. (1991). *Fairy Tales and the Art of Subversion: The Classical Genre for Children and the Process of Civilization*. Routledge

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑΤΑ

Παράρτημα 1: Ερωτηματολόγιο

Μέρος Α: Ερωτηματολόγιο για την Ανίχνευση της Ενσυναίσθησης μέσω των Μύθων του Αισώπου

Σημείωση: Χορηγείται και βαθμολογείται από τον Ψυχολόγο της σχολικής μονάδας

Οδηγίες: Διαβάστε τον μύθο και στη συνέχεια απαντήστε στις ερωτήσεις που ακολουθούν. Προσπαθήστε να μπειτε στη θέση των ηρώων της ιστορίας και σκεφτείτε πώς θα αντιδρούσατε εσείς στη θέση τους.

Μύθος 1: «Ο Λαγός και η Χελώνα»

Μια φορά κι έναν καιρό, ο λαγός κορόιδευε τη χελώνα για το πόσο αργή ήταν. Η χελώνα, κουρασμένη από τις κοροϊδίες του λαγού, τον προκάλεσε σε έναν αγώνα. Ο λαγός, σίγουρος για τη νίκη του, έτρεξε γρήγορα και στη συνέχεια σταμάτησε για να ξεκουραστεί, ώσπου αποκοιμήθηκε. Η χελώνα, ωστόσο, συνέχισε αργά και σταθερά και τελικά κέρδισε τον αγώνα.

Ερώτηση 1: Αν έπαιρνα τη θέση του λαγού θα ένιωθα...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 2: Τι νομίζεις ότι ένιωθε η χελώνα όταν ο λαγός την κορόιδευε;

- Θυμό
- Θλίψη
- Αδιαφορία
- Χαρά
- Προσμονή
- Ενθουσιασμό
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 3: Καθώς παρακολουθώ «τώρα» την ιστορία νιώθω...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 4: Με ποιον ήρωα της ιστορίας θα ταυτιζόσουν και γιατί;

- Με τον λαγό, γιατί...
- Με τη χελώνα, γιατί...

Ερώτηση 5: Αν έπαιρνα τη θέση της χελώνας θα ένιωθα...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 6: Πώς νιώθεις που ο λαγός έχασε τον αγώνα;

- Θυμό
- Ντροπή
- Θλίψη
- Απογοήτευση
- Χαρά
- Ενθουσιασμό
- Τίποτα από τα παραπάνω

Μύθος 2: «Το Λιοντάρι και το Ποντίκι»

Μια μέρα, ένα λιοντάρι κοιμόταν ήσυχα όταν ένα ποντίκι έτρεξε πάνω του. Το λιοντάρι ξύπνησε και έπιασε το ποντίκι με το μεγάλο του πόδι. Το ποντίκι παρακάλεσε το λιοντάρι να το αφήσει να φύγει, υποσχόμενο ότι θα το βοηθήσει στο μέλλον. Το λιοντάρι γέλασε αλλά το άφησε ελεύθερο. Λίγες μέρες αργότερα, το λιοντάρι πιάστηκε σε μια παγίδα και το ποντίκι, θυμούμενο την καλοσύνη του λιονταριού, το έσωσε.

Ερώτηση 1: Αν έπαιρνα τη θέση του ποντικιού θα ένιωθα...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 2: Πώς νομίζεις ότι ένιωσε το ποντίκι όταν το λιοντάρι το άφησε ελεύθερο;

- Ευγνωμοσύνη
- Φόβο
- Θλίψη
- Θυμό
- Ανακούφιση
- Ντροπή
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 3: Τι θα έκανες αν ήσουν στη θέση του ποντικιού;

- Θα βοηθούσα το λιοντάρι γιατί...
- Θα προσπερνούσα το λιοντάρι και θα έφευγα γιατί...

Ερώτηση 4: Πώς νιώθεις για το ποντίκι που έσωξε από την παγίδα το λιοντάρι;

- Ευγνωμοσύνη
- Έκπληξη
- Ντροπή
- Θυμό
- Ανακούφιση
- Θλίψη

Ερώτηση 5: Καθώς παρακολουθώ «τώρα» την ιστορία νιώθω...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 6: Αν έπαιρνα τη θέση του λιονταριού θα ένιωθα...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά

- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Μύθος 3: «Ο Τζίτζικας και ο Μέρμηγκας»

Ο τζίτζικας πέρασε όλο το καλοκαίρι τραγουδώντας και διασκεδάζοντας, ενώ ο μέρμηγκας δούλευε σκληρά για να μαζέψει τροφή για το χειμώνα. Όταν ήρθε ο χειμώνας, ο τζίτζικας δεν είχε τροφή και ζήτησε βοήθεια από τον μέρμηγκα. Ο μέρμηγκας, αν και αρχικά διστακτικός, τελικά μοιράστηκε την τροφή του με τον τζίτζικα.

Ερώτηση 1: Πώς νομίζεις ότι ένιωσε ο τζίτζικας όταν συνειδητοποίησε ότι δεν είχε τροφή για το χειμώνα;

- Άγχος
- Φόβο
- Αδιαφορία
- Χαρά
- Υπερηφάνεια
- Ενθουσιασμό

Ερώτηση 2: Αν ήσουν ο μέρμηγκας, θα βοηθούσες τον τζίτζικα; Γιατί;

- Ναι, γιατί...
- Όχι, γιατί...

Ερώτηση 3: Αν έπαιρνα τη θέση του Τζίτζικα θα ένιωθα...

- Θυμό
- Προσμονή

- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 4: Αν έπαιρνα τη θέση του Μέρμηγκα θα ένιωθα...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 5: Καθώς παρακολουθώ «τώρα» την ιστορία νιώθω...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη

- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 6: Πώς νιώθεις για τον τζίτζικα που ζήτησε τη βοήθεια του μερμηγκιού;

- Θυμό
- Συμπόνοια
- Αδιαφορία
- Χαρά
- Έκπληξη
- Φόβο

Μύθος 4: «Το άρρωστο Λιοντάρι»

Ένα λιοντάρι σε μεγάλη ηλικία, ανήμπορο να εξασφαλίσει την τροφή του με τη βία, αποφάσισε να το κάνει με την πονηριά. Γύρισε και ξάπλωσε στην φωλιά του και υποκρινόμενο ότι είναι άρρωστο φρόντισε να διαδοθεί. Τα άλλα ζώα κατέφθαναν για να εκφράσουν την συμπόνοια τους αλλά το λιοντάρι τα καταβρόχθιζε. Αφού εξαφανίστηκαν πολλά ζώα, η αλεπού, που κατάλαβε το τέχνασμα του λιονταριού, στάθηκε έξω από την σπηλιά του σε απόσταση ασφαλείας και τον ρώτησε πώς ήταν. «Καλούτσικα» απάντησε το λιοντάρι. «Αλλά γιατί δεν περνάς μέσα να τα πούμε;» «Γιατί βλέπω πολλές πατημασιές να μπαίνουν στη σπηλιά σου, αλλά καμιά να βγαίνει» απάντησε η αλεπού.

Ερώτηση 1: Αν έπαιρνα τη θέση του λιονταριού θα ένιωθα...

- Θυμό
- Προσμονή

- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 2: Αν έπαιρνα τη θέση της αλεπούς θα ένιωθα...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 3: Καθώς παρακολουθώ «τώρα» την ιστορία νιώθω...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία

- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 4: Με ποιον ήρωα της ιστορίας θα ταυτιζόσουν και γιατί;

- Με το λιοντάρι γιατί...
- Με την αλεπού γιατί...

Ερώτηση 5: Πώς νομίζεις ότι ένιωσε το λιοντάρι μετά την αρνητική απάντηση της αλεπούς να μπει στη φωλιά του;

- Άγχος
- Φόβο
- Απογοήτευση
- Χαρά
- Ενθουσιασμό
- Αδιαφορία

Ερώτηση 6: Τι νιώθεις για το λιοντάρι;

- Συμπόνοια
- Φόβο
- Απογοήτευση
- Χαρά
- Θυμό
- Ενθουσιασμό

Μύθος 5: «Ο ψεύτης βοσκός»

Ένας νεαρός βοσκός άρχισε να βαριέται ενώ έβοσκε τα πρόβατά του. Για να διασκεδάσει, αποφάσισε να φωνάξει ψεύτικα ότι λύκοι επιτίθενται στο κοπάδι του. Οι χωρικοί έτρεξαν να τον βοηθήσουν, αλλά διαπίστωσαν ότι δεν υπήρχε κανένας κίνδυνος. Ο βοσκός το έκανε αυτό αρκετές φορές, και κάθε φορά οι χωρικοί τον πίστευαν. Ωστόσο, όταν τελικά ένας πραγματικός λύκος εμφανίστηκε, κανείς δεν ήρθε να τον βοηθήσει, επειδή είχαν μάθει να μην τον πιστεύουν. Ο λύκος τότε έφαγε τα πρόβατά του.

Ερώτηση 1: Αν έπαιρνα τη θέση των χωρικών θα ένιωθα...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 2: Καθώς παρακολουθώ «τώρα» την ιστορία νιώθω...

- Θυμό
- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό

- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Ερώτηση 3: Τι θα έκανες αν ήσουν στη θέση των χωρικών;

- Δεν θα εμπιστευόμουν ξανά τον βοσκό γιατί...
- Θα πήγαινα ξανά να βοηθήσω τον βοσκό γιατί...

Ερώτηση 4: Πώς νομίζεις ότι ένιωσαν οι χωρικοί όταν συνειδητοποίησαν την φάρσα του βοσκού;

- Άγχος
- Φόβο
- Απογοήτευση
- Χαρά
- Θυμό

Ερώτηση 5: Πώς νιώθεις για τον βοσκό;

- Θυμό
- Φόβο
- Έκπληξη
- Χαρά
- Απογοήτευση

Ερώτηση 6: Αν έπαιρνα τη θέση του βοσκού θα ένιωθα...

- Θυμό

- Προσμονή
- Αηδία
- Θλίψη
- Αιφνιδιασμό
- Χαρά
- Εμπιστοσύνη
- Φόβο
- Τίποτα από τα παραπάνω

Περιέγραψε το μύθο «Ο Λαγός και η Χελώνα» με δικά σου λόγια. Η εικόνα που ακολουθεί θα σε βοηθήσει:



Περιέγραψε το μύθο «Το Λιοντάρι και το Ποντίκι» με δικά σου λόγια. Η εικόνα που ακολουθεί θα σε βοηθήσει:



Περιέγραψε το μύθο «Ο ψεύτης βοσκός» με δικά σου λόγια. Η εικόνα που ακολουθεί θα σε βοηθήσει:



Περιέγραψε το μύθο «Το άρρωστο λιοντάρι» με δικά σου λόγια. Η εικόνα που ακολουθεί θα σε βοηθήσει:



Περιέγραψε το μύθο «Ο Τζίτζικας και ο Μέρμηγκας» με δικά σου λόγια. Η εικόνα που ακολουθεί θα σε βοηθήσει:



Μέρος Β: Ερωτηματολόγιο για την ανίχνευση της Ηθικής Σκέψης μέσα από τους Μύθους του Αισώπου"

Σημείωση: Χορηγείται και βαθμολογείται από τον Ψυχολόγο της σχολικής μονάδας

Οδηγίες: Διαβάστε τον μύθο και στη συνέχεια απαντήστε στην ερώτηση που ακολουθεί.

Μύθος 1: «Ο Λαγός και η Χελώνα»

Μια φορά κι έναν καιρό, ο λαγός κοροϊδευε τη χελώνα για το πόσο αργή ήταν. Η χελώνα, κουρασμένη από τις κοροϊδίες του λαγού, τον προκάλεσε σε έναν αγώνα. Ο λαγός, σίγουρος για τη νίκη του, έτρεξε γρήγορα και στη συνέχεια σταμάτησε για να ξεκουραστεί, ώσπου αποκοιμήθηκε. Η χελώνα, ωστόσο, συνέχισε αργά και σταθερά και τελικά κέρδισε τον αγώνα.

Ερώτηση: Στον μύθο «Ο λαγός και η χελώνα», τι μας διδάσκει το πάθημα του λαγού;

Απαντήσεις:

Να κοροϊδεύουμε τους άλλους όταν υστερούν κάπου.

Να φερόμαστε με υπεροψία και να υπερηφανευόμαστε για τον εαυτό μας.

Η αργή και σταθερή προσπάθεια υπερισχύει της αλαζονείας και της βιασύνης.

Πρέπει να επαναπαυόμαστε και να μην προσπαθούμε όταν υπερτερούμε κάπου.

Αιτιολόγησε την απάντησή σου:

Μύθος 2: «Το Λιοντάρι και το Ποντίκι»

Μια μέρα, ένα λιοντάρι κοιμόταν ήσυχα όταν ένα ποντίκι έτρεξε πάνω του. Το λιοντάρι ξύπνησε και έπιασε το ποντίκι με το μεγάλο του πόδι. Το ποντίκι παρακάλεσε το λιοντάρι να το αφήσει να φύγει, υποσχόμενο ότι θα το βοηθήσει στο μέλλον. Το λιοντάρι γέλασε αλλά το άφησε ελεύθερο. Λίγες μέρες αργότερα, το λιοντάρι πιάστηκε σε μια παγίδα και το ποντίκι, θυμούμενο την καλοσύνη του λιονταριού, το έσωσε.

Ερώτηση: Τι μας διδάσκει ο μύθος «Το λιοντάρι και το ποντίκι» για την αξία της βοήθειας;

Απαντήσεις:

Μόνο οι δυνατοί μπορούν να βοηθούν τους άλλους.

Κάθε μικρή πράξη καλοσύνης έχει αξία και μπορεί να ανταποδοθεί.

Οι αδύναμοι δεν μπορούν να βοηθήσουν τους δυνατούς.

Η βοήθεια πρέπει να παρέχεται μόνο σε φίλους.

Αιτιολόγησε την απάντησή σου:

Μύθος 3: «Ο Τζίτζικας και ο Μέρμηγκας»

Ο τζίτζικας πέρασε όλο το καλοκαίρι τραγουδώντας και διασκεδάζοντας, ενώ ο μέρμηγκας δούλευε σκληρά για να μαζέψει τροφή για το χειμώνα. Όταν ήρθε ο χειμώνας, ο τζίτζικας δεν είχε τροφή και ζήτησε βοήθεια από τον μέρμηγκα. Ο μέρμηγκας, αν και αρχικά διστακτικός, τελικά μοιράστηκε την τροφή του με τον τζίτζικα.

Ερώτηση: Στον μύθο 'Ο τζίτζικας και ο μέρμηγκας', τι μας διδάσκει η συμπεριφορά του μέρμηγκα;

Απαντήσεις:

Η σκληρή δουλειά και η προετοιμασία είναι σημαντικές για το μέλλον.

Η ζωή πρέπει να είναι μόνο διασκέδαση και τραγούδι.

Η βοήθεια σε άλλους είναι χάσιμο χρόνου.

Η αποθήκευση τροφίμων ή η αποταμίευση είναι ανώφελη.

Αιτιολόγησε την απάντησή σου:

Μύθος 4: «Ο ψεύτης Βοσκός»

Ένας νεαρός βοσκός άρχισε να βαριέται ενώ έβοσκε τα πρόβατά του. Για να διασκεδάσει, αποφάσισε να φωνάξει ψεύτικα ότι λύκοι επιτίθενται στο κοπάδι του. Οι χωρικοί έτρεξαν να τον βοηθήσουν, αλλά διαπίστωσαν ότι δεν υπήρχε κανένας κίνδυνος. Ο βοσκός το έκανε αυτό αρκετές φορές, και κάθε φορά οι χωρικοί τον πίστευαν. Ωστόσο, όταν τελικά ένας πραγματικός λύκος εμφανίστηκε, κανείς δεν ήρθε να τον βοηθήσει, επειδή είχαν μάθει να μην τον πιστεύουν. Ο λύκος τότε έφαγε τα πρόβατά του.

Ερώτηση: Στον μύθο «Ο ψεύτης βοσκός», ποιο είναι το κύριο ηθικό δίδαγμα;

Απαντήσεις:

Οι ψεύτες δεν πρέπει να φοβούνται τις συνέπειες.

Οι ψεύτες δεν θα γίνονται πιστευτοί ακόμα κι αν λένε την αλήθεια.

Η ψεύτικη προειδοποίηση είναι καλή τακτική.

Το ψέμα είναι αποδεκτό αν δεν βλάπτει κανέναν.

Αιτιολόγησε την απάντησή σου:

Μύθος 5: «Το άρρωστο Λιοντάρι»

Ένα λιοντάρι σε μεγάλη ηλικία, ανήμπορο να εξασφαλίσει την τροφή του με τη βία, αποφάσισε να το κάνει με την πονηριά. Γύρισε και ξάπλωσε στην φωλιά του και υποκρινόμενο ότι είναι άρρωστο φρόντισε να διαδοθεί. Τα άλλα ζώα κατέφθναν για να εκφράσουν την συμπόνια τους αλλά το λιοντάρι τα καταβρόχθιζε. Αφού εξαφανίστηκαν πολλά ζώα, η αλεπού, που κατάλαβε το τέχνασμα του λιονταριού, στάθηκε έξω από την σπηλιά του σε απόσταση ασφαλείας και τον ρώτησε πώς ήταν. «Καλούτσικα» απάντησε το λιοντάρι. «Αλλά γιατί δεν περνάς μέσα να τα πούμε;» «Γιατί βλέπω πολλές πατημασιές να μπαίνουν στη σπηλιά σου, αλλά καμιά να βγαίνει» απάντησε η αλεπού.

Ερώτηση: Στον μύθο «Το άρρωστο λιοντάρι», ποιο είναι το κύριο ηθικό δίδαγμα;

Απαντήσεις:

Η παρατηρητικότητα και η κριτική σκέψη δεν είναι χρήσιμες ιδιότητες.

Να είμαστε προσεκτικοί και να μην εμπιστευόμαστε εύκολα τις προθέσεις όσων μας έχουν βλάψει άλλους στο παρελθόν.

Πρέπει να πιστεύουμε άκριτα ό,τι μας λένε οι άλλοι.

Αν κάποιος μας πει να κάνουμε κάτι, πρέπει να το κάνουμε οπωσδήποτε, χωρίς να το σκεφτούμε.

Αιτιολόγησε την απάντησή σου:

Μέρος Γ: Ερωτηματολόγιο για την αξιολόγηση της αναγνωστικής ικανότητας των μαθητών

Σημείωση: Συμπληρώνεται από τον εκπαιδευτικό της τάξης.

Ερωτήσεις:

1. Ο μαθητής κατανοεί τις ιστορίες όταν τις διαβάζει:

Απάντηση:

- Δεν κατανοεί το βασικό νόημα του μύθου. (0 βαθμοί)
- Κατανοεί εν μέρει το νόημα του μύθου αλλά με ελλείψεις στις λεπτομέρειες. (1 βαθμός)
- Κατανοεί πλήρως το νόημα του μύθου, αναλύει τα κίνητρα των χαρακτήρων και συνδέει τα γεγονότα με τα ηθικά διδάγματα. (2 βαθμοί)

2. Η ανάγνωση του μαθητή ακολουθεί φυσική ροή και ρυθμό:

Απάντηση:

- Ο μαθητής δυσκολεύεται σημαντικά να διατηρήσει φυσική ροή και ρυθμό στην ανάγνωση. Η ανάγνωση είναι αργή και ασυνεχής. (0 βαθμοί)
- Ο μαθητής μπορεί να διατηρήσει μια βασική ροή και ρυθμό στην ανάγνωση, αλλά υπάρχουν ορισμένες διακοπές και δισταγμοί, ιδιαίτερα σε πιο δύσκολες λέξεις ή φράσεις. (1 βαθμός)
- Ο μαθητής διατηρεί φυσική ροή και ρυθμό στην ανάγνωση με λίγες ή καθόλου διακοπές. Η ανάγνωση είναι ομαλή και κατανοητή (2 βαθμοί)

3. Η ανάγνωση του μαθητή ακολουθεί τα σημεία στίξης:

Απάντηση:

- Ο μαθητής δεν ακολουθεί τα σημεία στίξης κατά την ανάγνωση, γεγονός που δυσκολεύει την κατανόηση του κειμένου. (0 βαθμοί)
- Ο μαθητής ακολουθεί τα σημεία στίξης μερικές φορές, αλλά δεν τα τηρεί με συνέπεια. (1 βαθμός)

- Ο μαθητής ακολουθεί με συνέπεια τα σημεία στίξης κατά την ανάγνωση. (2 βαθμοί)

4. Ταχύτητα Ανάγνωσης:

Απάντηση:

- Ο μαθητής διαβάζει πολύ αργά, με συχνές παύσεις και δισταγμούς. Η ταχύτητά του είναι σημαντικά κάτω από το αναμενόμενο επίπεδο για την τάξη του, γεγονός που επηρεάζει αρνητικά την κατανόηση και τη συνοχή του κειμένου. (0 βαθμοί)
- Ο μαθητής διαβάζει με μέτρια ταχύτητα, αλλά δεν είναι πάντα σταθερός, κάτι που μπορεί να επηρεάσει την κατανόηση του κειμένου. Συνολικά η ταχύτητά του είναι αποδεκτή. (1 βαθμός)
- Ο μαθητής διαβάζει με φυσιολογική και σταθερή ταχύτητα, χωρίς μεγάλες παύσεις. Η ταχύτητά του είναι κατάλληλη για την τάξη του και επιτρέπει την καλή κατανόηση του κειμένου. (2 βαθμοί)

5. Ανάπτυξη λεξιλογίου:

Απάντηση:

- Χρησιμοποιεί φτωχό λεξιλόγιο (0 βαθμοί)
- Χρησιμοποιεί βασικό λεξιλόγιο του που χρήζει βελτίωσης (1 βαθμός)
- Χρησιμοποιεί πλούσιο λεξιλόγιο (2 βαθμοί)

6. Ο μαθητής κατανοεί τις ιστορίες όταν τις ακούει:

Απάντηση:

- Δεν κατανοεί το βασικό νόημα του μύθου και των χαρακτήρων. (0 βαθμοί)
- Κατανοεί εν μέρει το νόημα του μύθου αλλά με ελλείψεις στις λεπτομέρειες. (1 βαθμός)
- Κατανοεί πλήρως το νόημα του μύθου, αναλύει τα κίνητρα των χαρακτήρων και συνδέει τα γεγονότα με ηθικά διδάγματα. (2 βαθμοί)

7. Η ανάγνωση του μαθητή βελτιώθηκε στη follow up χορήγηση του ερωτηματολογίου:

Απάντηση:

Καμία ή πολύ μικρή βελτίωση

Μερικώς ικανοποιητική βελτίωση

Επαρκής βελτίωση

Όνομα

Κλάση

Ημερομηνία

1. Στον μύθο «Ο λαγός και η χελώνα», τι μας διδάσκει το πάθημα του λαγού;

- | | |
|---|--|
| a) Να κοροϊδεύουμε τους άλλους όταν υστερούν κάπου. | b) Να φερόμαστε με υπεροψία και να υπερηφανευόμαστε για τον εαυτό μας. |
| c) Η αργή και σταθερή προσπάθεια υπερσχύει της αλαζονείας και της βιασύνης. | d) Πρέπει να επαναπαυόμαστε και να μην προσπαθούμε όταν υπερτερούμε κάπου. |

2. Αιτιολόγησε την απάντησή σου...

3. Τι μας διδάσκει ο μύθος «Το λιοντάρι και το ποντίκι» για την αξία της βοήθειας;

- | | |
|--|--|
| a) Μόνο οι δυνατοί μπορούν να βοηθούν τους άλλους. | b) Κάθε μικρή πράξη καλοσύνης έχει αξία και μπορεί να ανταποδοθεί. |
| c) Οι αδύναμοι δεν μπορούν να βοηθήσουν τους δυνατούς. | d) Η βοήθεια πρέπει να παρέχεται μόνο σε φίλους. |

4. Αιτιολόγησε την απάντησή σου...

5. Στον μύθο «Ο τζίτζικας και ο μέρμηγκας», τι μας διδάσκει η συμπεριφορά του μέρμηγκα;

A) Η σκληρή δουλειά και η προετοιμασία είναι σημαντικές για το μέλλον. B) Η ζωή πρέπει να είναι μόνο διασκέδαση και τραγούδι.

Γ) Η βοήθεια σε άλλους είναι χάσιμο χρόνου. Δ) Η αποθήκευση τροφίμων ή αποταμίευση είναι ανώφελη.

6. Αιτιολόγησε την απάντησή σου...

7. Στον μύθο «Ο ψεύτης βοσκός», ποιο είναι το κύριο ηθικό δίδαγμα;

A) Οι ψεύτες δεν πρέπει να φοβούνται τις συνέπειες. B) Οι ψεύτες δεν θα γίνονται πιστευτοί ακόμα κι αν λένε την αλήθεια.

Γ) Η ψεύτικη προειδοποίηση είναι καλή τακτική. Δ) Το ψέμα είναι αποδεκτό αν δεν βλάπτει κανέναν.

8. Αιτιολόγησε την απάντησή σου...

9. Στον μύθο «Το άρρωστο λιοντάρι», ποιο είναι το κύριο ηθικό δίδαγμα;

A) Η παρατηρητικότητα και η κριτική σκέψη B) Να είμαστε προσεκτικοί και να μην δεν είναι χρήσιμες ιδιότητες.

εμπιστευόμαστε εύκολα τις προθέσεις
όσων μας έχουν βλάψει άλλους στο
παρελθόν.

Γ) Πρέπει να πιστεύουμε άκριτα ό,τι μας λένε Δ) Αν κάποιος μας πει να κάνουμε κάτι,
οι άλλοι.

πρέπει να το κάνουμε οπωσδήποτε, χωρίς
να το σκεφτούμε.

10. Αιτιολόγησε την απάντησή σου...

Παράρτημα 2 - Ρουμπρίκα αξιολόγησης ερωτηματολογίου

	5	4	3	2	1
Εγκυρότητα περιεχομένου	Οι ερωτήσεις καλύπτουν πλήρως τα αντικείμενα που θέλει να εξετάσει το ερωτηματολόγιο. Δεν υπάρχουν κενά ή περιττές ερωτήσεις.	Οι περισσότερες ερωτήσεις είναι σχετικές και καλύπτουν τα κύρια αντικείμενα. Υπάρχουν ελάχιστες μη σχετικές ερωτήσεις.	Το ερωτηματολόγιο καλύπτει μερικώς τα αντικείμενα, με κάποιες σημαντικές ελλείψεις ή περιττές ερωτήσεις.	Πολλές από τις ερωτήσεις δεν είναι σχετικές ή υπάρχουν σοβαρά κενά στην κάλυψη των αντικειμένων.	Το ερωτηματολόγιο δεν καλύπτει τα αντικείμενα και έχει πολλές περιττές ή άσχετες ερωτήσεις.
Εσωτερική Συνοχή	Όλες οι ερωτήσεις είναι λογικά διαρθρωμένες, και οι υποενότητες ρέουν ομαλά. Δεν υπάρχει επικάλυψη ή ασάφεια.	Η πλειονότητα των ερωτήσεων είναι καλά διαρθρωμένες, με λίγη επικάλυψη ή ασάφεια σε ορισμένα σημεία.	Κάποιες ερωτήσεις δεν είναι καλά τοποθετημένες ή υπάρχει σημαντική επικάλυψη ή ασάφεια.	Υπάρχουν πολλές ασαφείς ή επαναλαμβανόμενες ερωτήσεις, που οδηγούν σε σύγχυση.	Η δομή είναι προβληματική και το ερωτηματολόγιο δεν είναι κατανοητό ή συνεπές.

Αξιοπιστία	Το ερωτηματολόγιο δίνει σταθερά αποτελέσματα όταν επαναλαμβάνεται σε διαφορετικές χρονικές στιγμές ή ομάδες.	Οι περισσότερες ερωτήσεις είναι αξιόπιστες με μικρές διαφορές στα αποτελέσματα.	Κάποιες ερωτήσεις παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις στα αποτελέσματα όταν επαναλαμβάνονται.	Πολλές ερωτήσεις δίνουν ασταθή αποτελέσματα σε διαφορετικές χρονικές στιγμές ή ομάδες.	Το ερωτηματολόγιο δεν είναι αξιόπιστο, με μεγάλες διαφορές στα αποτελέσματα σε κάθε επανάληψη.
Σαφήνεια Ερωτήσεων	Όλες οι ερωτήσεις είναι σαφείς και κατανοητές από τους συμμετέχοντες χωρίς καμία διευκρίνιση.	Οι περισσότερες ερωτήσεις είναι κατανοητές, με ελάχιστη ανάγκη για διευκρινίσεις.	Ορισμένες ερωτήσεις δεν είναι σαφείς και μπορεί να χρειαστούν επεξηγήσεις.	Υπάρχουν πολλές ασαφείς ή παραπλανητικές ερωτήσεις που μπορεί να επηρεάσουν τα αποτελέσματα.	Το ερωτηματολόγιο περιέχει πολλές ασάφειες που καθιστούν δύσκολη την κατανόησή του.
Χρονική Διάρκεια Συμπλήρωσης	Η χρονική διάρκεια συμπλήρωσης είναι ιδανική και δεν προκαλεί κούραση ή	Ο χρόνος συμπλήρωσης είναι λογικός, με ελάχιστη πιθανότητα	Η χρονική διάρκεια είναι ελαφρώς μεγαλύτερη από την ιδανική, με πιθανή	Ο χρόνος συμπλήρωσης είναι πολύ μεγάλος και πιθανόν να προκαλεί σημαντική κόπωση.	Η χρονική διάρκεια είναι υπερβολική, καθιστώντας το ερωτηματο-

	άγχος στους συμμετέχοντες.	τα κόπωσης.	πρόκληση κόπωσης.		λόγιο δύσχρηστο.
--	----------------------------	-------------	-------------------	--	------------------