



ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ  
ΠΑΤΡΩΝ  
UNIVERSITY OF PATRAS

ΣΧΟΛΗ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΩΝ ΑΠΟΚΑΤΑΣΤΑΣΗΣ ΥΓΕΙΑΣ

ΤΜΗΜΑ ΛΟΓΟΘΕΡΑΠΕΙΑΣ

ΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ ΠΡΩΤΟΚΟΛΛΟ

# Χαρακτηριστικά Αφηγηματικού Λόγου Παιδιών Προσχολικής Ηλικίας 5 – 6 Ετών

των φοιτητριών

ΠΑΛΛΗ ΚΑΛΛΙΟΠΗ

ΣΚΛΙΑ ΓΕΩΡΓΙΑ- ΜΑΡΙΑ

ΕΠΙΒΛΕΠΟΥΣΑ: ΜΑΛΑΤΡΑ ΙΩΑΝΝΑ

ΠΑΤΡΑ, ΜΑΡΤΙΟΣ 2020

## **ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ**

Περίληψη .....	4
Abstract .....	5
<b>1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b> .....	<b>6</b>
Ο αφηγηματικός λόγος .....	6-7
Σχέση γλωσσικής και αφηγηματικής ανάπτυξης .....	7-11
Η αφηγηματική ανάλυση και αξιολόγηση .....	11-12
Προσεγγίσεις στην ανάλυση μακροδομής .....	12-15
Τα έξι στάδια του Applebee .....	15-16
<b>2.ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ</b> .....	<b>17</b>
Η σημασία της μελέτης και ο σκοπός της .....	17-18
Επιμέρους ερευνητικά ερωτήματα .....	18
Το δείγμα της έρευνας .....	18-19
Μέσα συλλογής δεδομένων .....	19-21
Διαδικασία .....	22
Ανάλυση .....	23
<b>3.ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ</b> .....	<b>23</b>
Οι επιδόσεις των παιδιών ανά ηλικιακή ομάδα .....	25-27
Οι επιδόσεις των παιδιών στην αναδιήγηση ανά ηλικιακή ομάδα .....	27-28
Η επίδραση του φύλου στις επιδόσεις των παιδιών ηλικίας 5 και 6 ετών στις δεξιότητες ελεύθερης αφήγησης και αναδιήγησης .....	28-31
Συσχέτιση αναπτυξιακών επιπέδων αφήγησης των παιδιών με τα αφηγηματικά στάδια του Applebee .....	32-36

<b>4.ΣΥΖΗΤΗΣΗ</b> .....	37
Περιορισμοί έρευνας – Ερευνητικές προεκτάσεις .....	39
Εκπαιδευτικές προεκτάσεις .....	39
<b>5.ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ</b> .....	40

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Σκοπός της μελέτης ήταν να εξετάσει το αναπτυξιακό προφίλ του αφηγηματικού λόγου των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Αξιολογήθηκαν οι δεξιότητες παραγωγής ελεύθερης αφήγησης και οι δεξιότητες αναδιήγησης 25 παιδιών, ηλικίας 5-6, σε ιδιωτικό νηπιαγωγείο της περιοχής Χαϊδαρίου στην Αθήνα.. Ακόμα, εξετάστηκε εάν υπάρχει συσχέτιση μεταξύ των δύο δεξιοτήτων αφηγηματικού λόγου. Ταυτόχρονα, μελετήθηκε κατά πόσο το αναπτυξιακό αφηγηματικό επίπεδο της επικείμενης αναπτυξιακής ηλικίας των 5-6 ετών που προτείνεται από το μοντέλο του Apple Bee (1978) μπορούσε να εντοπισθεί στο συγκεκριμένο δείγμα. Μέσω της ελεύθερης αφήγησης γνωστού παραμυθιού και την αναδιήγηση εικονογραφημένης ιστορίας, συλλέχθηκαν τα δείγματα που στην συνέχεια απομαγνητοφωνήθηκαν, κωδικοποιήθηκαν και βαθμολογήθηκαν ως προς τη μακροδομή τους. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως οι αφηγηματικές δεξιότητες των παιδιών παρουσιάζουν ορισμένες διαφορές τόσο ως προς την ελεύθερη αφήγηση όσο και ως προς την αναδιήγηση. Ωστόσο, τα παιδιά όλων των ηλικιακών ομάδων είχαν καλύτερες επιδόσεις στη δοκιμασία της αναδιήγησης συγκριτικά με τη δοκιμασία της ελεύθερης αφήγησης. Επίσης, τα αποτελέσματα δεν έδειξαν ιδιαίτερες διαφορές στις επιδόσεις σε σχέση με το φύλο. Τα κορίτσια, όμως, φαίνεται να εμφανίζουν λίγο υψηλότερες τιμές από τα αγόρια στην ελεύθερη αφήγηση, ενώ το αντίθετο συμβαίνει στην αναδιήγηση. Τέλος, βρέθηκε στατιστικώς σημαντική συσχέτιση μεταξύ των επιδόσεων των παιδιών στην αναδιήγηση και στην ελεύθερη παραγωγή. Τα αποτελέσματα συζητούνται σε σχέση με την αξιοπιστία τους και την αξιοποίησή τους στην εκπαιδευτική πράξη.

**Λέξεις κλειδιά:** αφηγηματικός λόγος, προσχολική ηλικία, μακροδομή, αφηγηματικά επίπεδα, αναπτυξιακά επίπεδα

## **ABSTRACT**

The purpose of the study was to examine the developmental profile of the narrative language of preschool children. Freelance storytelling and renarration skills of 25 children, aged 5-6 years, were evaluated at a private kindergarten in Chaidari, Athens. It was also examined whether there is a linkage between the two narrative speech skills. At the same time, it was investigated whether the developmental narration level of the imminent developmental age of 5-6 years proposed by the Apple Bee model (1978) could be identified in this sample. Through the free narration of a well-known fairy tale and the representation of an illustrated story, the specimens that were subsequently collected were coded and graded for their macrostructure. The results have shown that narrative skills of the children present some differences in both free storytelling and renarrating. However, children of all age groups performed better on the renarrating test than the free storytelling test. Also, the results show no significant differences in gender performance. The girls, however, appear to be slightly higher than the boys in the free storytelling, while the opposite happens in the renarration. Finally, a statistically significant linkage was found between children's performance in renarration and free production. The results are discussed concerning their credibility and their use in the educational practice.

**Keywords:** narrative discourse, preschool age, macrostructure, narrative levels, developmental levels

## 1.ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### *Ο αφηγηματικός λόγος*

Ο αφηγηματικός λόγος σχετίζεται με “ένα ποσοστό εμπειριών ή γεγονότων που βρίσκονται σε χρονική διαδοχή και μεταφέρουν κάποιο μήνυμα” (Engel,1995). Πληροφοριακά προσδιορίζεται ως μία μέθοδος ανακεφαλαίωσης προηγούμενων εμπειριών, συνταιριάζοντας μία ρηματική διαδοχή προτάσεων με τη διαδοχή γεγονότων, τα όποια έλαβαν χώρα. (Labov and Waletzky, 1967). Οι αφηγήσεις μπορούν να αποδοθούν σε συνομιλία μπορούν ακόμα και να προκύψουν ως μονόλογοι.

Η αφήγηση έχει επίσης χαρακτηριστεί ως τρόπο σκέψης, ο οποίος σχετίζεται με τη δράση χρονικής διαδοχής και τις ανθρώπινες προθέσεις (Bruner, 1985). Ο τρόπος που οι άνθρωποι επικοινωνούν το μνημονικό του πως σκέφτονται, αισθάνονται, και δρουν αντανακλά αυτόν τον τρόπο σκέψης. Ο αφηγηματικός λόγος και η αφηγηματική σκέψη παίζει έναν σημαντικό ρόλο στην ολοκληρωμένη επίδραση, γνωστική λειτουργία και δράση (Engel, 1995).

Ο αφηγηματικός λόγος έχει τη δική του εσωτερική δομή που επιτρέπει τους ακροατές ή τους αναγνώστες να προσδοκούν τη συνέχεια του. Για να παράγει και να αντιληφθεί τις αφηγήσεις, ένα άτομο πρέπει να κατέχει ένα σύστημα κανόνων και ένα πλαίσιο για την δομή της αφήγησης και στρατηγικές που η συγκεκριμένη δομή θα μπορέσει να φιλοξενηθεί και να προσαρμοστεί σε διαφορετικούς ακροατές και ακροατήρια.

Κατά τον Fisher (1987) η αφηγηματοποίηση (narrativization) αποτελεί φυσική ανάγκη του ανθρώπου που συμβάλλει στην ταξινόμηση των εμπειριών και στη μετάβαση από την ατομική στην κοινή εμπειρία. Έτσι, η αφήγηση γίνεται βασικός τρόπος οργάνωσης, ένα όργανο οικοδόμησης της υποκειμενικής μας πραγματικότητας, της κατανόησης του εαυτού μας, της προσωπικής μας ταυτότητας, και του κοινωνικού κόσμου που μας περιβάλλει.

Αντίθετα, ο μη-αφηγηματικός λόγος επικεντρώνεται, όχι στο τι έγινε, αλλά στο πώς

είναι ή πρέπει να είναι κάτι. Χρησιμοποιείται για τη διατύπωση γενικεύσεων και αξιολογήσεων, για την περιγραφή απόψεων, ιδεών και επιχειρημάτων με σαφή αξιολόγηση, που δε βασίζεται στη χρονική περιγραφή των γεγονότων αλλά στην παρατήρηση, την ορθολογική ανάλυση και απόδειξη (Bates, Dale, ThalD., 1995).

Μία άλλη, αρκετά ουσιώδης πλευρά του αφηγηματικού λόγου, η οποία τον καθιστά ως ξεχωριστό είδος κειμένου, είναι ο βαθμός αποπλαισίωσης (decontextualization) που τον χαρακτηρίζει. Δηλαδή, η μεταφορά των αφηγήσεων των ιστοριών χωροχρονικά και η αναπαραγωγή τους σε ένα διαφορετικό από το άμεσο πλαίσιο, καθώς αυτή η παραγωγή δεν απαιτεί τη συμμετοχή ή τη μεσολάβηση των άμεσα εμπλεκόμενων σε αυτές (Nicolouroulou, McDowell, & Brockmeyer, 2006). Όμως, για να χρησιμοποιηθεί ο αποπλαισιωμένος λόγος είναι σημαντική ανάγκη να περιγραφούν σε αφηγηματική μορφή τα γεγονότα και οι ιδέες. Αυτό, φυσικά, είναι μία ιδιαίτερα σύνθετη δεξιότητα και για να πραγματοποιηθεί, απαιτεί ανώτερες γνωστικές διεργασίες (Gardner Neblett, Pugnello, & Iruka, 2012).

### ***Σχέση γλωσσικής και αφηγηματικής ανάπτυξης***

Η ενασχόληση με την κατανόηση και παραγωγή του αφηγηματικού λόγου είναι αδιαμφισβήτητα καθημερινή και συχνή (Humphries et al., 2004). Συνεπώς τα μικρά παιδιά έρχονται και εκείνα σε καθημερινή έκθεση σε ερεθίσματα αφηγήσεων και οι ενήλικες αναμένουν από εκείνα να μπορούν να κατανοούν τις επεξηγήσεις του αλλά και να μπορούν να αφηγηθούν τις δικές τους εμπειρίες ή φανταστικές ιστορίες (Westerveld & Gillon, 2010) ή/και να χρησιμοποιούν την αφήγηση για να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους (Petersen, Gillam, & Gillam, 2008). Αυτή η έκφραση ξεκινάει στην “ώριμη” προσχολική περίοδο των 3-4 ετών. Η γλωσσική ανάπτυξη του νηπίου, εκείνη την περίοδο χαρακτηρίζεται κυρίως από την συντακτικο-γραμματική ανάπτυξη και την φωνολογική ανάπτυξη της γλώσσας. Οι προτάσεις του παιδιού δεν μεγαλώνουν μόνο ως προς το μήκος, αλλά φυσικά και ως προς την εσωτερική τους περιπλοκότητα. Επιπλέον, η ομιλία του νηπίου ακολουθεί

συγκεκριμένα φωνολογικά στάδια για να φτάσει στην ηλικία περίπου των πεντέμισι ετών να είναι τόσο «καθαρή» όσο αυτή των ενηλίκων.

Πιο αναλυτικά:

Στην ηλικία των *τριών ετών*, το νήπιο παράγει προτάσεις με 3-4 λέξεις, που έχουν βασική συντακτική δομή, δηλαδή περιλαμβάνουν Υποκείμενο-Ρήμα-Αντικείμενο. Μπορεί να παίζει με τα λόγια του, κάνοντας χρήση οικείων λέξεων, να αναφέρεται σε άμεσα βιώματά του και να κάνει παρατηρήσεις. Επίσης, αρχίζει να χρησιμοποιεί διάφορους τύπους προτάσεων, όπως οι ερωτηματικές με συχνή χρήση των ερωτηματικών πού και τι και λιγότερο συχνή των γιατί και πως. Το νήπιο κατανοεί αρνητικές προτάσεις και αρχίζει να τις χρησιμοποιεί, αρχικά με λάθος τρόπο π.χ λέει δε να φύγει ή μη να φύγει αντί να μη φύγει. Το λειτουργικό του λεξιλόγιο φτάνει περίπου τις 1000 λέξεις, ενώ η ομιλία του είναι κατανοητή σε ποσοστό 90 % από όλους (Justice & Pense, 2008).

Στην ηλικία των *τεσσάρων ετών*, το νήπιο δημιουργεί προτάσεις με 4-5 λέξεις, καθώς και πιο σύνθετες. Μπορεί να υποδύεται ρόλους και κάνει πληθώρα ερωτήσεων στους οικείους του, πολλές εκ των οποίων ξεκινούν με το γιατί. Μπορεί να αφηγηθεί προσωπικά βιώματα, συναισθήματα και επιθυμίες αλλά και μικρές ιστοριούλες. Το λεξιλόγιό του περιλαμβάνει περίπου 1600 λέξεις και έχει αρχίσει να αποκτά την ικανότητα της κατηγοριοποίησης, γεγονός που το βοηθάει να οργανώνει τις έννοιες καλύτερα. Τα παιδιά μετά την ηλικία των τεσσάρων ετών συνηθίζουν να κάνουν κάποιες απλοποιήσεις στην ομιλία τους, απλουστεύοντας τις φωνοτακτικές δομές των λέξεων κατά τέτοιο τρόπο που να καθίσταται εφικτή η εκφορά τους. Αυτές οι απλοποιήσεις αφορούν δύσκολα εκφερόμενα σύμφωνα, κυρίως τα υγρα (/r/, /l/), ή σύμφωνα που ακουστικά είναι σε κοντινές συχνότητες και είναι εύκολα να τα μπερδέψουν, όπως το /θ/ που αντικαθίσταται από το /f/. Επίσης, σε αυτό το στάδιο το παιδί έχει δυσκολία στην παραγωγή πιο σύνθετων αρθρωτικών αλληλουχιών, όπως είναι τα συμπλέγματα, όπου καλείται να εκτελέσει γρήγορες αρθρωτικές διαδοχικές κινήσεις. Το στάδιο αυτό συχνά συνδέεται με την εμφάνιση διαταραχών ροής και δυσκολιών στον φυσιολογικό επιτονισμό της μητρικής γλώσσας (Justice & Pense,



2008).

Στην ηλικία των πέντε ετών, το νήπιο μπορεί να περιγράψει τις σκέψεις του, τα συναισθήματα και τις επιθυμίες του, αλλά και να αφηγείται ιστορίες με αρχή, μέση και τέλος, όπως και γεγονότα. Επίσης, γνωρίζει και μπορεί να χρησιμοποιεί στις αφηγήσεις του αφηρημένες χρονικές έννοιες όπως το χθες, το σήμερα, το αύριο, τα χρονικά διαστήματα της ημέρας, το πριν και το μετά κ.α. Κατανοεί και μπορεί να εφαρμόσει τους κανόνες των ομαδικών παιχνιδιών και διαθέτει αναπτυγμένο λεξιλόγιο που φτάνει τις 2000 και πλέον λέξεις. Τα νήπια σε αυτήν την ηλικία σπάνια κάνουν γραμματικά λάθη, κυρίως στον σχηματισμό κάποιων ανώμαλων ουσιαστικών ή ρημάτων π.χ. στον σχηματισμό του πληθυντικού αριθμού της λέξης κράνος (κράνη). Η ικανότητα κατανόησης και έκφρασης του χιούμορ αρχίζει να αναπτύσσεται σε αυτήν την ηλικία, αλλά η πραγματολογική ανάπτυξη του λόγου δεν έχει ολοκληρωθεί και τα παιδιά αυτής της ηλικίας εμφανίζουν φυσιολογικά πραγματολογικά ελλείμματα (Justice & Pense, 2008).

Συνεπώς, η ανάπτυξη της ικανότητας παραγωγής δομημένων αφηγήσεων οφείλει να αποτελεί βασικό στοιχείο του προγράμματος σπουδών της προσχολικής και πρώτης σχολικής βαθμίδας (Petersen, 2010), με στόχο τα παιδιά να κατακτήσουν επαρκείς δεξιότητες τόσο ως προς την κατανόηση όσο και ως προς την παραγωγή αφηγηματικού λόγου, για να μπορούν μετέπειτα να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του σχολικού προγράμματος.

Οι ερευνητές αναγνωρίζουν πως η βάση της γνώσης που αναδύεται στα προσχολικά χρόνια και ενισχύει τον συμβατικό γραμματισμό είναι ο προφορικός λόγος (Hirfner-Boucher et al., 2014). Είναι αρκετές οι γλωσσικές δεξιότητες που περικλείονται στον προφορικό λόγο. Ενδεικτικά, ορισμένες από τις σημαντικότερες είναι το αντιληπτικό και εκφραστικό λεξιλόγιο, η μορφοσυντακτική επίγνωση, ο αφηγηματικός λόγος κ.ά. Συγκεκριμένα, ο Paul & Smith (1993) υποστήριξαν πως οι αφηγηματικές δεξιότητες αποτελούν την γέφυρα μεταξύ γραμματισμού και του προφορικού λόγου.

Κατά τη διάρκεια, λοιπόν, της προσχολικής ηλικίας οι αφηγήσεις εντοπίζονται

σε στιγμές προβολής και προφορικής αναπαραγωγής (show-and-tell time) και στην κοινοποίηση πρόσφατων εμπειριών (sharing time). Η κατανόηση και η χρήση του αφηγηματικού λόγου από ένα νήπιο παίζει σημαντικό ρόλο στην σύνδεση των εμπειριών που βιώνονται από το σπίτι στο σχολείο και αμφίδρομα (Scott, 1988). Όταν ζητείται από τα παιδιά να φτιάξουν μια ιστορία μερικές φορές ξεκινάνε την αφήγησή τους με το “Μια φορά κι έναν καιρό...” κάτι που καταδεικνύει πως αυτός ο πιο λογοτεχνικός τρόπος εκκίνησης έχει ενσωματωθεί στο ρεπερτόριό τους. Τα παιδιά μαθαίνουν αυτό το λογοτεχνικό στυλ μέσω της επαναλαμβανόμενης έκθεσης τους σε βιβλία και ιστορίες. “ Η ακουστική έκθεση και ανάγνωση υψηλής ποιότητας λογοτεχνικών κειμένων επιτρέπει στους μαθητές να βιώσουν όλα τα δομικά στοιχεία της γλώσσας μαζί και αυτό, κατά συνέπεια, προάγει την αφηγηματική ανάπτυξη (Van Dongen and Westby, 1986). Τα παιδιά αποκτάνε τις αφηγηματικές δεξιότητες όχι μόνο μέσα από την έκθεσή τους σε καλά δομημένες ιστορίες, αλλά και μέσα από την εξάσκηση αυτών των κεκτημένων δεξιοτήτων. Τα νήπια ηλικίας δύο ή τριών ετών θα συσχετίσουν τις ιστορίες με τους ακροατές (Kemper & Endwards, 1986). Ο Van Dongen and Westby αναφέρουν ότι “ Η ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου ενός παιδιού ανθίζει μέσα στα πλαίσια της καθημερινής τους ζωής, εφόσον εκείνα μεταδίδουν προσωπικές αφηγήσεις για εκείνα και για τους άλλους και χτίζουν τις προσωπικές τους εμπειρίες και τη γνώση τους για τον κόσμο.”

Υπάρχουν αναρίθμητες θεωρίες που συσχετίζουν ότι ανάπτυξη των αφηγηματικών ικανοτήτων ενός παιδιού είναι ζωτικής σημασίας, διότι από τη μία πλευρά αποτελεί μέρος της γλωσσικής του ανάπτυξης και από την άλλη συνθέτει τη βάση τη ακαδημαϊκής επίδοσης ενός μαθητή. Η θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού υποστηρίζει ένα συνεχές μεταξύ πρώτων αναγνωστικών και μετέπειτα αναγνωστικών δεξιοτήτων (Lonigan, Burgess, & Anthony, 2000· McCabe & Rollins, 1994· Snow, Tabors, Nicholson, & Kurland, 1995). Συγκεκριμένα, η έρευνα επισημαίνει πως η ανάπτυξη κι άλλων προφορικών γλωσσικών δεξιοτήτων πηγάζει από την αφηγηματική ικανότητα (Hipfner-Boucher et al., 2014· Storch & Whitehurst, 2002), καθώς οι αφηγήσεις, για να παραχθούν και να γίνουν κατανοητές, απαιτούν

πιο πολύπλοκη γλώσσα από τις καθημερινές συζητήσεις. Συνεπώς, η ανάπτυξη των αφηγηματικών δεξιοτήτων κατά την προσχολική ηλικία είναι από τις μοναδικές οδούς που επιτρέπεται η μετάβαση στις δεξιότητες γραμματισμού (Hirfner-Boucher et. al., 2014).

Απ' την άλλη πλευρά, πιθανές δυσκολίες στις αφηγηματικές δεξιότητες των παιδιών μπορούν να αποτελέσουν ενδείξεις για γενικότερες δυσκολίες που σχετίζονται με τη μάθηση και τον γραμματισμό (McCabe & Rollins, 1994). Οι ειδικοί, σε κλινικά και εκπαιδευτικά πλαίσια, δείχνουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τον τρόπο που αφηγούνται τα παιδιά ιστορίες (Bliss, McCabe, & Miranda, 1998· Davis & Coelho, 2004· Justice et al., 2006· Petersen et al., 2008· Skarakis-Doyle, Dempsey, & Lee, 2008). Ένας προτεινόμενος τρόπος για να προληφθούν μετέπειτα γλωσσικά και άλλα προβλήματα είναι να ελέγχονται έγκαιρα οι δεξιότητες αφηγηματικού λόγου (Boudreau, 2008). Έτσι, η ανάλυση του αφηγηματικού δείγματος των παιδιών πρέπει να αποτελεί αναπόσπαστο μέρος διαδικασιών αξιολόγησης και παρέμβασης των γλωσσικών δεξιοτήτων (Boudreau, 2008· Johnston, 2008). Η αφήγηση αποτελεί καίρια δεξιότητα για την κοινωνική και σχολική επιτυχία (Crais & Lorch, 1994· Petersen et al., 2008).

### ***Η αφηγηματική ανάλυση και αξιολόγηση***

Όπως προαναφέρθηκε, η εκτίμηση των γλωσσικών δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες για τη σχολική επιτυχία έγκεινται στον τρόπο ανάλυσης του αφηγηματικού λόγου. Μέσα από τη διαδικασία ανάλυσης των αναδιηγήσεων και των ελεύθερων αφηγήσεων, μπορεί να οριστεί ένα προφίλ με τις αδυναμίες και τις δυνατότητες που κατέχει αφηγηματικά κάποιο παιδί. (Westerveld & Gillon, 2010). Όταν αξιολογείται ο αφηγηματικός λόγος, τότε μπορούν να διακριθούν οι τυπικά αναπτυσσόμενοι μαθητές από εκείνους με γλωσσικές δυσκολίες. (Vandewalle, Boets, Boons, Ghesquiere, & Zink, 2012· Westerveld et al., 2008).

Υπάρχουν κάποια στοιχεία στα οποία μπορεί κάποιος να εστιάσει εφόσον έχει

μελετήσει τις αφηγηματικές δεξιότητες ενός παιδιού και έχει χτίσει το προφίλ του. Αυτά είναι η συνεκτικότητα (coherence), δηλαδή το περιεχόμενο της αφήγησης, και η συνοχή (cohesion), που αφορά τους γλωσσικούς μηχανισμούς στους οποίους στηρίζεται η οργάνωση της αφήγησης (Snow et al. 2010).

Σε ένα γενικό πλαίσιο η βιβλιογραφία ενσωματώνει πολλές προσεγγίσεις κατά τις οποίες αναλύεται ο αφηγηματικός λόγος, και ταυτόχρονα γίνεται η χρήση διαφορετικών εννοιολογικών όρων για να περιγραφεί η δομή και η αναπτυξιακή του πορεία. Ενδεικτικά, παρακάτω θα αναφερθούν ορισμένες δημοφιλείς μελέτες που διεξήγαγαν επιστήμονες για τον επικείμενο σκοπό.

Οι Halliday και Hasan (1976) διεξήγαγαν μία έρευνα και μελέτησαν την αλληλουχία/συνοχή ή μικροδομή των αφηγηματικών ιστοριών. Η μικροδομή, όμως, δεν ήταν πάντα το κέντρο μελέτης των αφηγήσεων. Άλλοι ερευνητές έκαναν έλεγχο και βρήκαν αποτελέσματα πάνω στη συνεκτικότητα ή μακροδομή των αφηγηματικών γεγονότων.

Στη συνέχεια, παρουσιάζονται τα βασικά χαρακτηριστικά των βασικών προσεγγίσεων ανάλυσης της μακροδομής. Αυτό το κομμάτι θα αναλυθεί περαιτέρω, καθώς είναι ο οδηγός ανάλυσης τους δείγματος της παρούσας έρευνας.

### ***Προσεγγίσεις στην ανάλυση της μακροδομής***

Με τον όρο συνεκτικότητα-μακροδομή, αναφερόμαστε στο σύνολο των κανόνων μιας ολοκληρωμένης νοηματικά αφήγησης και στον καθορισμό της θέσης, της λογικής αλληλουχίας και της χρονική σειράς παρουσίασης των αφηγηματικών επεισοδίων από αυτούς. Η σημασία της συνεκτικότητας επικεντρώνεται στο πόσο κατανοητό είναι ένα αφηγηματικό κομμάτι, ακόμα κι αν στερείται συνοχής. Για παράδειγμα, νοηματική σχέση δύνανται να αναπτύξουν οι προτάσεις ή οι φράσεις μιας αφήγησης (π.χ. αίτιο-αποτέλεσμα, σύγκριση, αντίθεση, προϋπόθεση, εναντίωση, είτε τα αίτια ενός προβλήματος και οι λύσεις που μπορεί να προταθούν). Η εγκατάσταση των νοηματικών συνάψεων μεταξύ αυτών των γλωσσικών στοιχείων, σε συνδυασμό με τη χρήση κανόνων σύνταξης και μορφολογίας αποτελούν τους κανόνες αυτής της συνεκτικότητας. (Νάνου, 2004 · Σταμούλη, 2010).

Άρα λοιπόν, στο επίπεδο της μακροδομής , ολόκληρη η αφήγηση που παράγεται από έναν ομιλητή ή συγγραφέα εξετάζεται για τα δομικά της χαρακτηριστικά, και το ερώτημα είναι: Ποιο είναι το συνολικό οργανωτικό σχήμα που ακολουθείται; Οι ακόλουθες προσεγγίσεις παρέχουν διαφορετικά είδη πληροφοριών σχετικά με τις αφηγήσεις:

Τα έξι στάδια που χρησιμοποιεί ο *Applebee (1978)* είναι το πιο κοινό πλαίσιο για την ανάλυση της συνολικής δομής της αφήγησης. Σύμφωνα με τον *Applebee*, αυτά παραλληλίζουν τα στάδια ανάπτυξης ιδεών όπως έχουν περιγραφεί από τον *Vygotsky (1962)*. Τα έξι στάδια του *Applebee* μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να αναλυθούν φανταστικές ιστορίες και κάποιες προσωπικές ιστορίες, αλλά όχι αφηγηματικά σενάρια. Η συγκεκριμένη προσέγγιση ανήκει στην παράδοση των *Γραμματικών της Ιστορίας*. Με τον όρο *Γραμματική της Ιστορίας* ορίζονται εκείνα τα δομικά συστατικά μιας αφήγησης που καθορίζουν την ιστορία πλήρως καταληπτή από τον ακροατή, αλλά και ολοκληρωμένη. Η χρήση αυτών των συστατικών γίνεται, ως επί το πλείστον, από τους ενήλικες. (*Stein & Policastro, 1984*, όπως αναφέρεται σε *Schneider, Dubé, & Hayward, 2006*). Κατά καιρούς έχουν προταθεί διάφοροι τύποι του μοντέλου της *Γραμματικής της Ιστορίας*, ωστόσο, με το πέρασμα των χρόνων οι ερευνητές έχουν συμφωνήσει στα βασικά χαρακτηριστικά της. Οι *Stein και Glenn (1979)* επιβεβαιώνουν ότι μια ιστορία συντίθεται, πρώτον, από την ίδια την σύνθεση (δηλαδή τον χαρακτήρα , το μέρος και τον χρόνο) και από ένα ή περισσότερα επεισόδια. Τα επεισόδια μπορεί να είναι ολοκληρωμένα ή ημιτελή. Σύμφωνα με τον *Stein και Glenn* ένα ολοκληρωμένο επεισόδιο θα πρέπει να περιέχει το ελάχιστο τρία από τα παρακάτω στοιχεία: ένα αρχικό γεγονός ή μία εσωτερική απάντηση, μία απόπειρα και μία άμεση συνέπεια. Με το πέρασμα των χρόνων τα στοιχεία της γραμματικής της ιστορίας τροποποιήθηκαν για να είναι πιο σαφή στους μαθητές. Στον ακόλουθό πίνακα (Πίνακας 1) παρουσιάζονται ενδεικτικά τα στοιχεία που απαρτίζουν την *Γραμματική της Ιστορίας*, όπως αυτά τροποποιήθηκαν στο *Narrative Toolbox*.

## Μοντέλο Σύγκρισης της Γραμματικής της Ιστορίας

**Stein and Glein (1979)**

**Hutson –Nechkash (2001)**

Σύνθεση → Σύνθεση  
(χαρακτήρας, μέρος, χρόνος)

Πρωταρχικό γεγονός → Πρώτο Γεγονός

Αντίδραση → Απάντηση

Απόπειρα → { Στόχος  
Σχέδιο  
Απόπειρα

{ Συνέπεια  
Λύση  
Τέλος } → { Αποτέλεσμα/ Έκβαση  
Τέλος

**Πίνακας 1**

Η *Επεισοδιακή ανάλυση* φαίνεται να εφαρμόζεται ιδιαίτερα σε φανταστικές ιστορίες, χρησιμοποιώντας κάποια είδη της Γραμματικής της Ιστορίας, όπως και τα έξι στάδια του Applebee (1978). Ωστόσο, ίσως να μην είναι η πιο κατάλληλη προσέγγιση για την ανάλυση των προσωπικών ιστοριών ή των αφηγηματικών σεναρίων. Λόγω του ότι τα παιδιά προσχολικής ηλικίας είναι πιο πιθανό να παράγουν προσωπικές αφηγήσεις παρά φανταστικές ιστορίες, η επεισοδιακή ανάλυση ενδείκνυται για δείγματα παιδιών μεγαλύτερης ηλικίας, όπου το επίπεδο της χρήσης της γλώσσας είναι υψηλότερο από ότι των νηπίων (Hedberg & Westby, 1993).

Η *ανάλυση κορύφωσης* στηρίζεται κυρίως στη μελέτη προσωπικών αφηγήσεων. Το πλαίσιο της δεν είναι εφαρμόσιμο σε φανταστικές ιστορίες ή αφηγηματικά σενάρια. Η μελέτη της συγκεκριμένης προσέγγισης έγινε από τους Labov και Waletzky (1967).

Καθώς τα σενάρια δεν εμπεριέχουν μία παραδοσιακή δομή ιστορίας, απαιτούν ειδικές διαδικασίες ανάλυσης. Η *μακροανάλυση των σεναρίων* είναι πλήρως εφαρμόσιμη, εφόσον το σενάριο περιλαμβάνει μία ακριβή χρονολογική σειρά, τη συμπερίληψη των κύριων μερών ενός καθημερινού γεγονότος και μια ένδειξη ότι το επικείμενο γεγονός έχει γίνει ρουτίνα..

### ***Τα έξι στάδια του Applebee***

Σε αυτό το σημείο θα γίνει ιδιαίτερη μνεία και ανάλυση των έξι σταδίων του Applebee (1978), καθώς όπως προαναφέρθηκε, αποτελεί ο οδηγός ανάλυσης της παρούσας μελέτης. Οι μελέτες του πρότειναν δύο διεργασίες που είναι βασικές στην αφηγηματική δομή των παιδικών ιστοριών και είναι παράλληλα σημαντικές πτυχές των ενήλικων έργων: το κεντράρισμα και η αλυσίδα. Όταν τα συστατικά μιας ιστορίας “συλλέγονται” γύρω από την κεντρική ιδέα, αυτό λέγεται *κεντράρισμα* ή *στρατηγική κεντραρίσματος*. Όταν η ιστορία ξεκινάει να αναπτύσσει μία αίσθηση του χρόνου, αλυσιδωτά γεγονότα σε χρονικά ή λογική σειρά, τότε αυτή η στρατηγική ονομάζεται *αλυσίδα*. Και οι δύο στρατηγικές είναι χαρακτηριστικές στην οργάνωση των πρώιμων παιδικών ιστοριών (Hedberg & Westby, 1993). Τα παιδιά από 2 έως 5 ετών λένε ιστορίες, των οποίων οι δομές μοιάζουν με τα στάδια του Vygotsky (1962) στην ανάπτυξη ιδεών. Ο Applebee έκανε ανασκόπηση σε 360 ιστορίες που είχαν συλλεχθεί από τους Pitcher και Prelinger (1963). Οι ιστορίες προέρχονταν από παιδιά ηλικίας 2 έως 5 ετών ως απάντηση στο αίτημα “πες μου μια ιστορία”. Ο

Applebee έκανε ανάλυση των ιστοριών για να απαντηθούν τα εξής ερευνητικά ερωτήματα: ποια ήταν η ιδέα του παιδιού σχετικά με την ιστορία, πως ήταν οργανωμένη η ιστορία και πως η ιστορία μπορούσε να ποικίλει ως απάντηση σε διάφορα προβλήματα. Έτσι, παρουσίασε έξι αναπτυξιακά επίπεδα για τις αφηγήσεις των παιδιών ηλικίας 2 ως 6 ετών, τα οποία αποτελούν βήματα προς την κατάκτηση της ολοκληρωμένης αφήγησης.

Στο 1ο επίπεδο, που ονόμασε *ασύνδετες μικροδομές* και εμφανίζεται στην ηλικία των 2 ετών περίπου. Σε αυτή την ηλικία οι αφηγήσεις των παιδιών αποτελούνται από ανοργάνωτες προτάσεις και στον παροντικό χρόνο του Ενεστώτα. Στο 2ο στάδιο, τις *ακολουθίες*, οι ιστορίες που ξεκινάν να αφηγούνται τα παιδιά αποκτάνε σιγά σιγά κάποιο νόημα, αλλά η χρονική ακολουθία των γεγονότων δεν εμβαθύνεται. Δηλαδή, οι ακροατές αντιλαμβάνονται πως τα παιδιά δεν έχουν αντιληφθεί ουσιαστικά τις χρονικές ή αιτιακές σχέσεις ανάμεσα στα γεγονότα, απλά η αφήγηση επικεντρώνεται στο κύριο θέμα της ιστορίας και γίνονται αναφορές κάποιων συμπληρωματικών στοιχείων που συνδέονται με την ιστορία. (Applebee, 1978, όπως αναφέρεται σε Hedberg & Stoel-Gammon, 1986).

Το 20% των 3χρονων και το 10% των 4χρονων παιδιών υιοθετούν το 3ο στάδιο, τις *αρχικές αφηγήσεις*. Ο πυλώνας της αφήγησης των παιδιών αυτού του σταδίου είναι οι σχέσεις αιτιότητας μεταξύ εσωτερικών σκέψεων και εξωτερικών γεγονότων που γίνονται αντιληπτές από τον ακροατή. Στο 4ο στάδιο, των *μη επικεντρωμένων αφηγήσεων*, η ωρίμανση των αφηγήσεων είναι φανερή. Οι αλυσίδες γεγονότων ενώνονται με τις σχέσεις αιτιότητας και χρονικής ακολουθίας, όμως η εφαρμογή τους γίνεται χωρίς όρια και οι γενικεύσεις είναι αναπόφευκτες.

Στο επόμενο στάδιο, που ονόμασε *επικεντρωμένες αφηγήσεις* και παράγεται από το 50% των 5χρονων παιδιών, οι αφηγήσεις προχωρούν ένα βήμα πιο κοντά στις ολοκληρωμένες αφηγήσεις, αλλά ταυτόχρονα παρατηρούνται κάποια διαφορετικά στοιχεία. Η απουσία της κατεύθυνσης της δράσης προς ένα συγκεκριμένο στόχο από τις ιστορίες των παιδιών φέρνει ως αποτέλεσμα να μη συνδέεται το τέλος της ιστορίας με την αρχή όπου τέθηκε ο σκοπός των δράσεων.

Το τελευταίο στάδιο είναι οι *ολοκληρωμένες αφηγήσεις* και υιοθετείται από το 20% των 5χρονων. Η κατάκτηση των ολοκληρωμένων αφηγήσεων ολοκληρώνεται στην ηλικία των 6 ετών. Σε αυτό το στάδιο, γίνεται ευδιάκριτη η αναγκαιότητα επίτευξης κάποιου στόχου που συνδέει το τέλος με την αρχή της δράσης και οι αφηγήσεις προσαρμόζονται στο υπόδειγμα της Γραμματικής Ιστοριών.



## 2. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

### *Η σημασία της μελέτης και ο σκοπός της*

Η σημασία της παρούσας ερευνητικής πρότασης έχει κυρίως βιβλιογραφική βάση. Η βιβλιογραφική της διάσταση, έγκειται στο γεγονός ότι θα προσπαθήσει να αποτυπώσει την αντίληψη και στάση των παιδιών της προσχολικής ηλικίας 5-6 ετών απέναντι στην διενέργεια και εφαρμογή του αφηγηματικού τους λόγου σε συνάρτηση με την διερεύνηση των παραγόντων που επηρεάζουν τις στάσεις και τις αντιλήψεις των παιδιών της προσχολικής ηλικίας 5-6 ετών για τον αφηγηματικό λόγο.

Επίσης, η συγκεκριμένη έρευνα μπορεί να συμβάλει έτσι ώστε να οριοθετηθούν οι αιτίες που προκαλούν τα προβλήματα της εκτέλεσης του αφηγηματικού λόγου στα παιδιά της συγκεκριμένης ηλικίας, ούτως ώστε να προσδιοριστούν καταλλήλως οι κοινωνικο-συναισθηματικοί παράγοντες που επιδρούν στα παιδιά και θέτουν τα αντίστοιχα προβλήματα στην εκτέλεση του αφηγηματικού τους λόγου. Καθώς επίσης σε ένα επόμενο ερευνητικό στάδιο να οριοθετηθεί ο βαθμός όπου το κάθε πρόγραμμα μπορεί να βοηθήσει τα παιδιά της συγκεκριμένης ηλικίας να κατανοήσει και να εκτελέσει – εφαρμόσει σωστά τον αφηγηματικό λόγο.

Υπογραμμίζεται δε, ότι η μελέτη αποτελεί μια καλοπροαίρετη προσπάθεια διερεύνησης, στα πλαίσια πτυχιακής εργασίας, και δε σκοπεύει στο να ασκήσει κριτική προς τους γονείς ή τα παιδιά ή /και αντίστοιχα προς εκείνους που εκτελούν και εφαρμόζουν Προγράμματα βοήθειας προς τα παιδιά προσχολικής ηλικίας 5 έως και 6 ετών.

Ο σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν:

- Να συγκριθούν και να περιγραφούν οι αφηγηματικές δεξιότητες (αναδιήγησης και ελεύθερης παραγωγής) παιδιών ηλικίας 5 και 6 ετών.
- Να εντοπιστεί η πιθανή επίδραση του φύλου των παιδιών στις επιδόσεις.
- Να μελετηθεί κατά πόσο τα αφηγηματικά στάδια (ασύνδετες μικροδομές, ακολουθίες, αρχικές αφηγήσεις, μη επικεντρωμένες αφηγήσεις, επικεντρωμένες αφηγήσεις και ολοκληρωμένες αφηγήσεις) που προτείνονται από το μοντέλο του Applebee μπορούσαν να εντοπιστούν/εμφανιστούν στο συγκεκριμένο δείγμα στην προβλεπόμενη ηλικία.
- Να αξιολογηθεί κατά πόσο η δόμηση της αφήγησης των υποκειμένων ανταποκρίνεται στο πρότυπο της Γραμματικής Ιστοριών.

### ***Επιμέρους Ερευνητικά Ερωτήματα***

Τα ερευνητικά ερωτήματα που προέκυψαν ήταν τα εξής:

- Διαφοροποιείται η επίδοση των παιδιών στα κριτήρια των δοκιμασιών αφηγηματικού λόγου (αναδιήγηση και ελεύθερη παραγωγή ιστοριών) σε σχέση με την ηλικία;
- Διαφοροποιείται η επίδοση των παιδιών στις δοκιμασίες αφηγηματικού λόγου (αναδιήγηση και ελεύθερη παραγωγή ιστοριών) σε σχέση με το φύλο;
- Σχετίζεται το αναπτυξιακό επίπεδο της αφήγησης των παιδιών με την ηλικία τους, έτσι όπως ορίζεται από τα αφηγηματικά στάδια του Applebee;
- Ακολουθούν οι αφηγήσεις των παιδιών το πρότυπο της Γραμματικής Ιστοριών;
- Σχετίζεται η επίδοση των παιδιών στα κριτήρια της αναδιήγησης με τα κριτήρια της ελεύθερης παραγωγής ιστοριών;

### ***Το Δείγμα της Έρευνας***

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το σχολικό έτος 2017. Το δείγμα της έρευνας αποτελούνταν από 25 μαθητές ενός Ιδιωτικού Νηπιαγωγείου στα Νότια Προάστια της Αθήνας. Από τα 25 παιδιά, τα 7 ήταν κορίτσια (28,0%) και τα 18 ήταν αγόρια (72,0%) (Πίνακας 2). Η χρονολογία γέννησης των παιδιών είναι 2014 για αυτά που είναι 5 ετών και 2013 για αυτά που είναι 6 ετών. Ο μέσος όρος ηλικίας τους ήταν τα 5 έτη και 5 μήνες (Πίνακας 3). Όλα τα παιδιά είχαν ελληνική υπηκοότητα και είχαν ως μητρική γλώσσα την ελληνική. Για κανένα από αυτά τα παιδιά δεν υπήρχε κάποια διάγνωση από δημόσιο φορέα για μαθησιακές δυσκολίες ή άλλες διαταραχές.

**Πίνακας 2 :** Σύνολο, συχνότητες και εκατοστιαίο ποσοστό αγοριών και κοριτσιών του δείγματος

**Πίνακας 3:** Μέσοι όροι και ελάχιστη- μέγιστη τιμή για τη χρονολογική ηλικία του δείγματος σε μήνες

<b>ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΙ</b>	<b>ΣΥΧΝΟΤΗΤΑ</b>	<b>ΕΚΑΤΟΣΤΙΑΙΟ ΠΟΣΟΣΤΟ</b>
Κορίτσια	7	28,0%
Αγόρια	18	72,0%
Σύνολο	25	100,00%

<b>ΠΑΡΑΜΕΤΡΟΙ</b>	<b>ΜΕΣΟΣ ΟΡΟΣ</b>	<b>ΕΛΑΧΙΣΤΗ-ΜΕΓΙΣΤΗ ΤΙΜΗ</b>
Ηλικία σε μήνες	65	60-72

### *Μέσα συλλογής δεδομένων*

Τα κριτήρια ένταξης των υποκειμένων στην έρευνα ήταν συγκεκριμένα. Το πρώτα βήμα που ακολουθήθηκε για την επιλογή των παιδιών ήταν η υποβολή τους σε ένα Screening test από τους Λογοθεραπευτές του Ιδιωτικού Σχολείου για την επιβεβαίωση της φυσιολογικής γλωσσικής τους ανάπτυξης. Το Screening test περιελάμβανε στοματοπροσωπικό έλεγχο, μία άτυπη ανίχνευση γλωσσικών ικανοτήτων και αξιολόγηση ομιλίας.

Τα δείγματα του προφορικού αφηγηματικού λόγου των παιδιών συλλέχθηκαν μέσα από τη διαδικασία της αναδιήγησης και της ελεύθερης αφήγησης. Αναδιήγηση είναι η ανάκληση μιας ιστορίας μετά από ανάγνωση ή ακρόαση, κατά την οποία οι αναγνώστες ή ακροατές λένε ή γράφουν όσα θυμούνται από αυτά που διάβασαν ή άκουσαν (Morrow, 1996). Η επιλογή της αναδιήγησης για την συλλογή του δείγματος δεν είναι τυχαία, διότι προσφέρει πολλά πλεονεκτήματα. Αρχικά δίνει έτοιμο το σχήμα για τη δομή της ιστορίας και τα παιδιά μπορούν να παραγάγουν τη δική τους, βασιζόμενα σε αυτό (Westerveld & Gillon, 2010), αφήνοντας όμως ταυτόχρονα το περιθώριο να αναδυθούν οι ατομικές διαφορές μέσα από την ποιοτική και την ποσοτική

ανάλυση των αφηγήσεων αυτών (Reese et al., 2012). Έπειτα, είναι μία ενεργή διαδικασία που επιτρέπει στο παιδί την ανακατασκευή του νοήματος του κειμένου και αντανακλά την κατανόησή του (Morrow, 1996, Lever & Senechal, 2011). Σημαντικό, επίσης είναι ότι η αναδιήγηση αποτελεί ένα από τα βασικά εργαλεία αξιολόγησης που βοηθά στον έγκαιρο εντοπισμό παιδιών που βρίσκονται σε υψηλό κίνδυνο για εμφάνιση Μαθησιακών Δυσκολιών. Αυτό συμβαίνει διότι τα παιδιά με Μαθησιακές Δυσκολίες τείνουν να παράγουν φτωχότερες αναδιηγήσεις (Westerveld & Gillon, 2010a), επιτρέποντας ταυτόχρονα στους ενήλικες να παρατηρούν την πρόοδό τους (Morrow, 2009). Το ίδιο συμβαίνει και με την ελεύθερη αφήγηση, η οποία στην παρούσα έρευνα, περιορίζει σε ένα βαθμό τα επίπεδα δυσκολιών της, καθώς αναφέρεται στην ελεύθερη αφήγηση γνωστού παραμυθιού. Άρα λοιπόν, όσον αφορά σε αυτή τη συγκεκριμένη έρευνα: ελεύθερη αφήγηση είναι η ανάκληση παραμυθιού που το παιδί γνωρίζει και θυμάται από τα πρώιμα βρεφικά ή νηπιακά του χρόνια.

Έτσι λοιπόν, κατά την εκμαίευση του δείγματος τα παιδιά κλήθηκαν να αφηγηθούν δύο παραμύθια εκ των οποίων το ένα ήταν γνωστό σε αυτά ενώ το άλλο άγνωστο. Τα πρώτο παραμύθι είναι η Κοκκίνοσκουφίτσα (EricKarle,1987) και το δεύτερο το “Μια κάμπια πολύ πεινασμένη”, εκδ. ΚΑΛΕΙΔΟΣΚΟΠΙΟ. Το γνωστό παραμύθι της έρευνας είναι η Κοκκίνοσκουφίτσα, μία κλασική ιστορία που όλα τα παιδιά γνωρίζουν. Στην επόμενη σελίδα, παρατίθεται ο πίνακας με όλα τα στοιχεία της Γραμματικής Ιστοριών και για τα δύο παραμύθια της έρευνας μας.

## Πίνακας 4

	<b>ΚΟΚΚΙΝΟΣΚΟΥΦΙΤΣΑ</b>	<b>ΜΙΑ ΚΑΜΠΙΑ ΠΟΛΥ ΠΕΙΝΑΣΜΕΜΗ</b>
<b>SETTING</b>	<b>ΧΑΡΑΚΤΗΡΕΣ:</b> ΜΑΜΑ ΚΟΚΚΙΝΟΣΚΟΥΦΙΤΣΑ,ΚΟΚΚΙΝΟΣΚΟΥΦΙΤΣΑ,ΛΥΚΟΣ,ΓΙΑΓΙΑ, ΚΗΝΥΓΟΣ	<b>ΧΑΡΑΚΤΗΡΕΣ:</b> ΚΑΜΠΙΑ <b>ΧΡΟΝΟΣ</b> <b>ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ</b> ΚΑΜΠΙΑΣ:ΜΙΑ ΕΒΔΟΜΑΔΑ,ΧΡΟΝΟΣ ΜΕΤΑΛΛΑΞΗΣ ΣΕ ΠΕΤΑΔΟΥΔΑ
<b>FIRST EVENT</b>	ΑΡΡΩΣΤΙΑ ΓΙΑΓΙΑΣ	ΓΕΝΝΗΣΗ ΚΑΜΠΙΑΣ
<b>RESPONSE</b>	ΠΡΟΘΥΜΙΑ ΚΟΚΚΙΝΟΣΚΟΥΦΙΤΣΑΣ ΝΑ ΠΑΕΙ ΤΟ ΦΑΓΗΤΟ ΣΤΗ ΓΙΑΓΙΑ	ΤΡΟΦΗ ΤΗΣ ΚΑΜΠΙΑΣ ΚΑΙ ΑΝΑΠΤΥΞΗ
<b>GOAL</b>	ΠΑΡΑΔΟΣΗ ΦΑΓΗΤΟΥ ΣΤΗ ΓΙΑΓΙΑ ΜΕ ΑΣΦΑΛΕΙΑ ΤΗΣ ΚΟΚΚΙΝΟΣΚΟΥΦΙΤΣΑΣ	ΝΑ ΓΙΝΕΙ ΠΕΤΑΛΟΥΔΑ
<b>PLAN</b>	ΠΟΡΕΙΑ ΚΟΚΚΙΝΟΣΚΟΥΦΙΤΣΑΣ ΑΠΟ ΤΟ ΔΡΟΜΟ ΚΑΙ ΟΧΙ ΑΠΟ ΤΟ ΔΑΣΟΣ	ΝΑ ΤΡΩΕΙ ΤΑ ΦΑΓΗΤΑ
<b>ATTEMPT</b>	ΣΤΗ ΘΕΑΣΗ ΟΜΟΡΦΩΝ ΛΟΥΛΟΥΔΙΩΝ ΜΠΑΙΝΕΙ ΣΤΟ ΔΑΣΟΣ, ΣΥΝΑΝΤΗΣΗ ΜΕ ΛΥΚΟ ΣΤΟΝ ΟΠΟΙΟ ΔΙΝΕΙ ΠΛΗΡΟΦΟΡΙΕΣ	ΤΡΩΕΙ ΠΟΛΥ ΦΑΓΗΤΟ
<b>OUTCOME</b>	ΑΠΟΤΥΧΙΑ ΠΑΡΑΔΟΣΗΣ ΦΑΓΗΤΟΥ ΜΕ ΑΣΦΑΛΕΙΑ,ΕΞΑΠΑΤΗΣΗ ΓΙΑΓΙΑΣ ΑΠΟ ΤΟ ΛΥΚΟ,Ο ΚΗΝΥΓΟΣ ΔΙΝΕΙ ΤΗ ΛΥΣΗ ΤΥΧΑΙΑ	ΜΕΤΑΛΛΑΞΗ ΣΕ ΠΕΤΑΛΟΥΔΑ
<b>ENDING</b>	ΗΘΙΚΟ ΔΙΔΑΓΜΑ:ΑΚΟΥΜΕ ΤΙΣ ΟΔΗΓΙΕΣ ΚΑΙ ΔΕΝ ΜΙΛΑΜΕ ΜΕ ΑΓΝΩΣΤΟΥΣ	ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟΣ ΣΤΟΧΟΣ:ΑΡΙΘΜΙΣΗ ΚΑΙ ΧΡΟΝΟΛΟΓΙΚΗ ΤΟΠΟΘΕΤΗΣΗ (ΜΕΡΕΣ ΤΗΣ ΕΒΔΟΜΑΔΑΣ), ΓΝΩΣΗ ΕΞΕΛΗΞΗΣ ΤΗΣ ΚΑΜΠΙΑΣ ΣΕ ΠΕΤΑΛΟΥΔΑ

## *Διαδικασία*

Η διευθύντρια της σχολικής μονάδας δέχτηκε οι μαθητές να συμμετάσχουν στην έρευνα. Οι γονείς έλαβαν ειδικά ενημερωτικά έντυπα με την περιγραφή της διαδικασίας και του σκοπού της έρευνας, ώστε να δώσουν γραπτώς τη συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή του παιδιού τους.

Κατά τη διάρκεια των αξιολογήσεων τα παιδιά καλούνταν ατομικά σε μια αίθουσα του σχολείου τους, όπου επικρατούσε αρκετή ησυχία, για να μην αποσπάται η προσοχή τους. Πριν ξεκινήσει η αξιολόγηση, η εξετάστρια δεν παρέλειπε να αφιερώνει ορισμένα λεπτά στη δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης και συνεργασίας με το παιδί, έτσι ώστε να το αποφορτίσει από τυχόν αρνητικά συναισθήματα και να εξασφαλίσει τη μεγιστοποίηση της απόδοσής του. Αρχικό και βασικό μέλημα της εξετάστριας ήταν να κάνει στο παιδί κατανοητά τα εξής: ότι η διαδικασία αποτελεί ένα είδος παιχνιδιού, όπως αυτό που γίνεται στη τάξη, είναι πολύ ευχάριστη, σχετίζεται με τους αγαπημένους μας φίλους, τα παραμύθια και το παιδί πρέπει να δώσει τον καλύτερό του εαυτό. Οι παραπάνω επεξηγήσεις κρίθηκαν απαραίτητες λόγω της νεαρής ηλικίας των συμμετεχόντων, για να δεχτούν να συμμετάσχουν και να αποφευχθεί τυχόν εγκατάλειψη της διαδικασίας αξιολόγησης από την πλευρά τους. Η θέση της εξετάστριας βρισκόταν απέναντι ή διαγώνια από το παιδί, ώστε να διευκολύνεται η παρατήρηση του, να επιβεβαιώνει τον σωστό προσανατολισμό του υλικού και να δείχνει ευκολότερα τα ερεθίσματα. Το εργαλείο μαγνητοφώνησης βρισκόταν σε κοντινή απόσταση, αλλά εκτός του οπτικού πεδίου του συμμετέχοντα, για να μην του αποσπάται η προσοχή ή να μην του δημιουργείται άγχος. Ο τρόπος που γινόταν η υπόδειξη του ερεθίσματος ήταν να τοποθετεί κάθε φορά στο τραπέζι μόνο τα απαραίτητα όπως το αντίστοιχο πρωτόκολλο, ένα στυλό και το εικονογραφημένο βιβλίο. Αν, κατά τη διάρκεια της συλλογής δείγματος, το παιδί ένιωθε κούραση ή δεν ήθελε να συνεχίσει για κάποιον λόγο, γινόταν ολιγόλεπτο διάλλειμα ή συνεχιζόταν η αξιολόγησή του την επόμενη φορά. Καμία δοκιμασία όμως δεν έπρεπε να μένει ανολοκλήρωτη. Αν η εξετάστρια έβλεπε ότι το παιδί δυσανασχετούσε ενώ περνούσε η ώρα, ολοκλήρωνε τη δοκιμασία όπου βρισκόταν και δε συνέχιζε στην επόμενη, ακόμα και αν υπήρχε διαθέσιμος χρόνος. Επιπλέον, όταν κρινόταν σκόπιμο, χρησιμοποιούνταν αυτοκόλλητα ή άλλα μικροαντικείμενα ως ενίσχυση. Ωστόσο, η εξετάστρια φρόντιζε να επαινεί λεκτικά συχνά την προσπάθεια του παιδιού, κατά τη διάρκεια της διαδικασίας, ώστε να εκμιαεύει τη βέλτιστη απόδοσή του. Τέλος, για την αξιολόγηση κάθε παιδιού χρειάστηκαν μία συνεδρία των 30 ή 40 λεπτών.

## *Ανάλυση*

Σε πρώτο στάδιο της ανάλυσης έγινε η απομαγνητοφώνηση των ηχογραφήσεων για κάθε παιδί ξεχωριστά και για κάθε δοκιμασία ξεχωριστά. Έπειτα, έγινε η απαραίτητη κατηγοριοποίηση των δύο αφηγήσεων κάθε παιδιού στα αναπτυξιακά στάδια της αφήγησης που ορίζει το μοντέλο του Applebee. Σε ένα επόμενο στάδιο ανάλυσης, έγινε λεπτομερής διαχωρισμός των απαντήσεων των παιδιών σε σχέση με όλα τα στοιχεία της Γραμματικής της Ιστορίας (σύνθεση, πρώτο γεγονός, απάντηση, στόχος, σχέδιο, απόπειρα, αποτέλεσμα, τέλος) και για τις δύο αφηγήσεις.

Στο τελευταίο στάδιο της ανάλυσης δημιουργήθηκε πίνακας Excel, όπου καταγράφηκαν τα εξής δεδομένα: αρχικά ονοματεπώνυμων των υποκειμένων, χρονολογική ηλικία, φύλο, δραστηριότητες (όπου Δρ.1= γνωστό παραμύθι, όπου Δρ.2= άγνωστο παραμύθι), κατηγοριοποίηση στα στάδια του Applebee και όλα τα στοιχεία της Γραμματικής Ιστοριών. Είναι σημαντικό να σημειωθεί ότι στο πίνακα Excel ορίστηκε η κωδικοποίηση του 1 ως σωστή απάντηση/ αναφορά και η κωδικοποίηση του 0 ως λάθος απάντηση/ μη αναφορά.

## **ΑΠΟΤΕΛΕΣΜΑΤΑ**

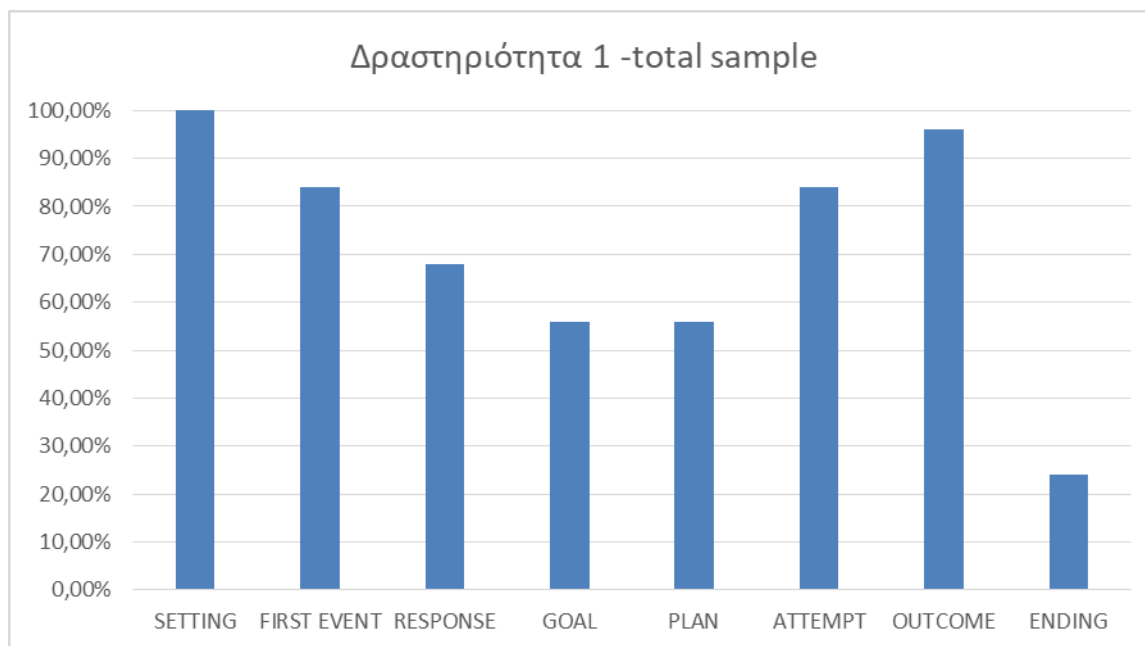
Στους παρακάτω Πίνακες που ακολουθούν παρουσιάζονται οι επιδόσεις των παιδιών στις δοκιμασίες της αφήγησης του γνωστού και του άγνωστου παραμυθιού, με βάση τα συγκεκριμένα κριτήρια που τέθηκαν, όπου εξετάστηκαν οι μέσοι όροι (Μ.Ο.). Λόγω του ότι οι μεταβλητές της έρευνας είναι κατηγορικές, η ανάλυση ήταν ποσοστιαία. Τα αποτελέσματα έδειξαν πως η επίδοση των παιδιών ήταν καλύτερη στην αναδιήγηση του άγνωστου παραμυθιού παρά στην διήγηση του γνωστού, και ειδικότερα στα μεγαλύτερα σε ηλικία παιδιά.

Πιο αναλυτικά, στον Πίνακα 5 παρουσιάζονται τα στοιχεία ανάλυσης των δεδομένων της δραστηριότητας συγκεντρωτικά και στον Πίνακα 6 η γραφική απεικόνιση των επιμέρους στοιχείων της Γραμματικής της Ιστορίας από την 1η δραστηριότητα, έτσι όπως αναλύθηκε στο συνολικό δείγμα των 25 παιδιών.

**Πίνακας 5:** Στοιχεία ανάλυσης δεδομένων 1<sup>ης</sup> δραστηριότητας

<b>AGE</b>	Sample 5yrs old	9
	Sample 6yrs old	16
<b>SEX</b>	Sample girls	7
	Sample boys	18
	Total Sample	25

**Πίνακας 6:** Γραφική απεικόνιση των επιμέρους στοιχείων της Γραμματικής της Ιστορίας της 1ης δραστηριότητας (Συνολικό δείγμα: 25 παιδιά).



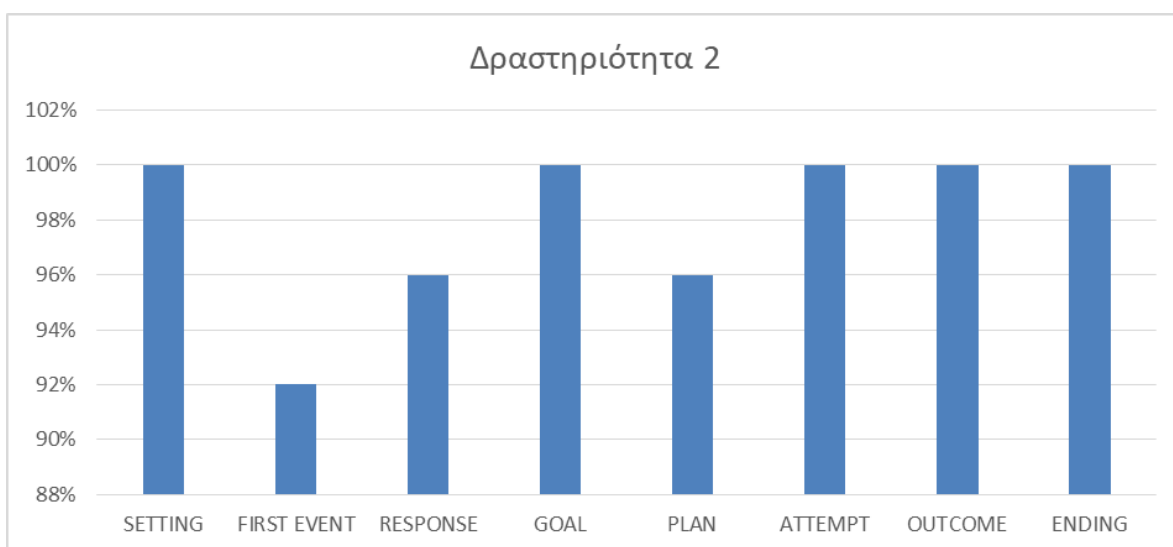
SETTING	FIRST EVENT	RESPONSE	GOAL	PLAN	ATTEMPT	OUTCOME	ENDING
100%	84%	68%	56%	56%	84%	96%	24%

Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε πως το συνολικό δείγμα των παιδιών ανταποκρίθηκε καλύτερα στην Σύνθεση, το Πρώτο γεγονός του γνωστού παραμυθιού, την Απόπειρα του ήρωα και το Αποτέλεσμα της Απόπειρας. Αντιθέτως, το ποσοστό ήταν ιδιαίτερα χαμηλό στο Τέλος της ιστορίας, το οποίο καταδεικνύει τη κατάληξη της ιστορίας ή το συμπέρασμα από την κατάληξη της ιστορίας.

Στον Πίνακα 7 παρουσιάζεται η γραφική απεικόνιση των επιμέρους στοιχείων της Γραμματικής της Ιστορίας από την 2η δραστηριότητα, αυτή της αναδιήγησης του άγνωστου παραμυθιού, έτσι όπως αναλύθηκε στο συνολικό δείγμα των 25 παιδιών.



**Πίνακας 7:** Γραφική απεικόνιση των επιμέρους στοιχείων της Γραμματικής της Ιστορίας της 2<sup>ης</sup> δραστηριότητας (**Συνολικό δείγμα:** 25 παιδιά)



SETTING	FIRST EVENT	RESPONSE	GOAL	PLAN	ATTEMPT	OUTCOME	ENDING
100%	92%	96%	100%	96%	100%	100%	100%

Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε πως το συνολικό δείγμα των παιδιών ανταποκρίθηκε άριστα στη Σύνθεση στον Στόχο του ήρωα, την Απόπειρα, το Αποτέλεσμα της απόπειρας και στο Τέλος της Ιστορίας. Για μία ακόμη φορά, διαπιστώθηκε πως υπήρχε ένα ποσοστό δείγματος, χαμηλότερο από αυτό του γνωστού παραμυθιού, που δεν ανταποκρίθηκε σωστά στην ερώτηση που σχετιζόταν με το Σχέδιο του ήρωα. Επιπλέον, τα στοιχεία της ανάλυσης δείχνουν πως το χαμηλότερο ποσοστό στην αφήγηση του άγνωστου παραμυθιού ήταν εκείνο του Πρώτου Γεγονότος.

### ***Οι επιδόσεις των παιδιών στην ελεύθερη αφήγηση ανά ηλικιακή ομάδα***

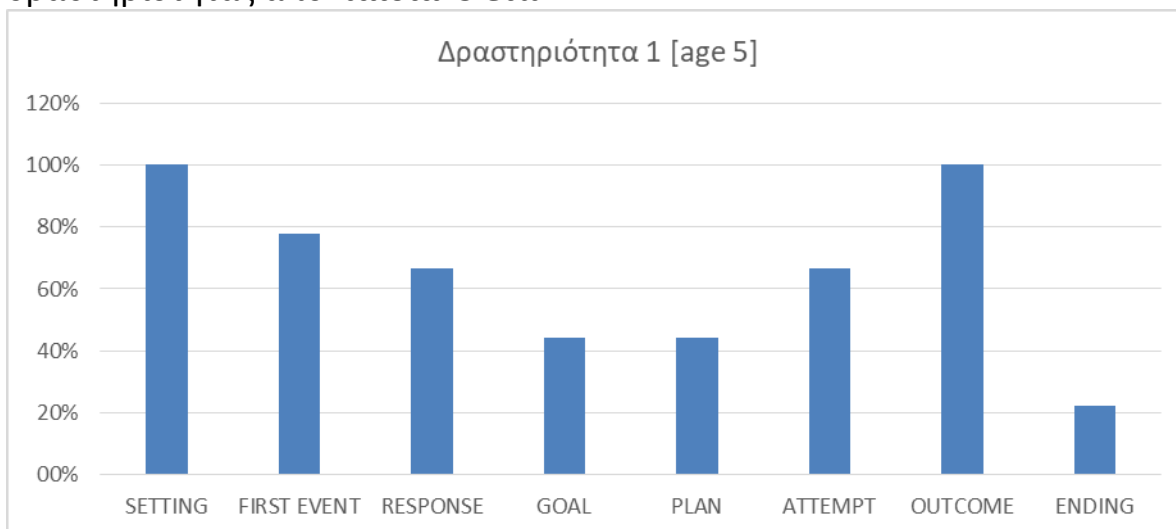
Στους Πίνακες 8 και 9 παρουσιάζονται οι επιδόσεις των παιδιών στη δοκιμασία της ελεύθερης αφήγησης, με βάση τα συγκεκριμένα κριτήρια που τέθηκαν, όπου εξετάστηκαν οι μέσοι όροι (Μ.Ο.). Τα αποτελέσματα έδειξαν πως όσο μεγαλύτερα ήταν τα παιδιά τόσο καλύτερη ήταν η επίδοσή τους, και στο σύνολο αλλά και σε όλα τα κριτήρια ξεχωριστά.

Πιο αναλυτικά, τα υποκείμενα ηλικίας από 5, 5 μηνών και κάτω κατηγοριοποιήθηκαν στην ηλικιακή ομάδα των 5 ετών και τα υποκείμενα από 5,6 μηνών και άνω κατηγοριοποιήθηκαν στην ηλικιακή ομάδα των 6 ετών.

Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε πως το ποσοστό συνολικής επίδοσης για την ελεύθερη αφήγηση στα παιδιά των 5 ετών ήταν 60,30% και το αντίστοιχο ποσοστό συνολικής επίδοσης για την ελεύθερη αφήγηση στα παιδιά των 6

ετών ήταν 70,55%.

**Πίνακας 8:** Γραφική απεικόνιση επιτυχημένων ολοκληρώσεων της 1<sup>ης</sup> δραστηριότητας από **παιδιά 5 ετών**.



SETTING	FIRST EVENT	RESPONSE	GOAL	PLAN	ATTEMPT	OUTCOME	ENDING	ΣΥΝΟΛΟ ΕΠΙΔΟΣΗΣ
100%	77.8%	66.7%	44.4%	44.4%	66.7%	100.0%	22.2%	<b>65,20%</b>

**Πίνακας 9:** Γραφική απεικόνιση επιτυχημένων ολοκληρώσεων της 1<sup>ης</sup> δραστηριότητας από **παιδιά 6 ετών**.



SETTING	FIRST EVENT	RESPONSE	GOAL	PLAN	ATTEMPT	OUTCOME	ENDING	ΣΥΝΟΛΟ ΕΠΙΔΟΣΗΣ
100%	87.5%	68.8%	62.5%	62.5%	93.8%	93.8%	25.0%	<b>74,55%</b>

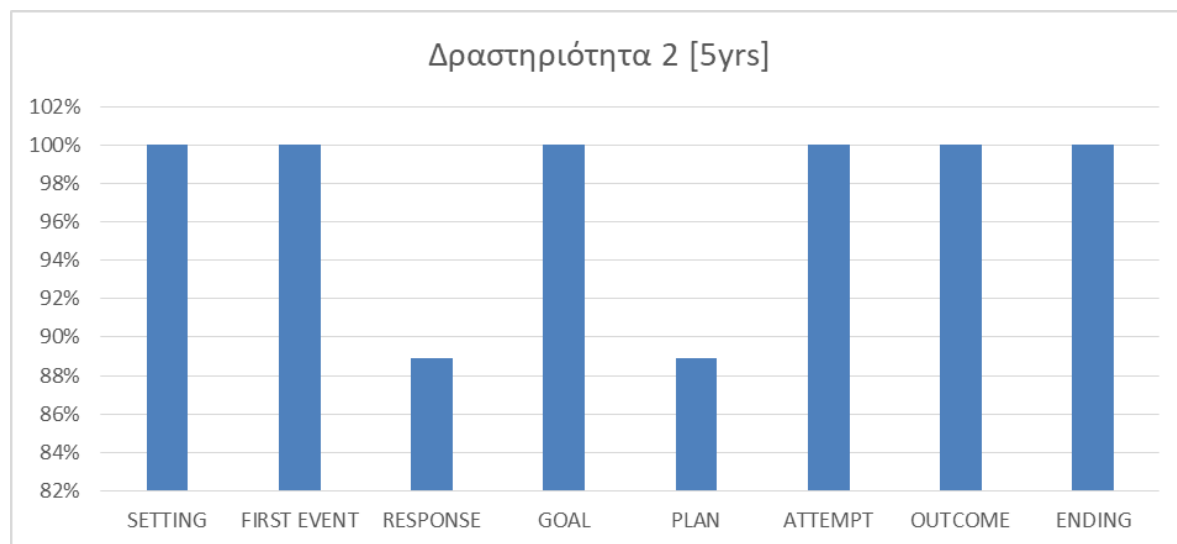
Η απόκλιση με ποσοστό 9,3% φαίνεται φυσιολογική, καθώς ο διαχωρισμός που έγινε ανά ηλικιακή ομάδα έγινε με τα κριτήρια μόνο λίγων μηνών. Η ανοδική πορεία, ωστόσο, είναι φανερή.

Στα επιμέρους στοιχεία, ειδικότερα, παρατηρούμε χαμηλό ποσοστό στο Στόχο, το Σχέδιο και το Ηθικό Δίδαγμα της Ιστορίας, με το τελευταίο να έχει μόλις 2,8% διαφορά μεταξύ των δύο ηλικιακών ομάδων. Αξιοσημείωτο είναι το γεγονός πως στο Αποτέλεσμα της Απόπειρας του ήρωα τα παιδιά ηλικίας 5 ετών ανταποκρίθηκαν με 100% επιτυχία, ενώ τα παιδιά ηλικίας 6 ετών σημείωσαν χαμηλότερο ποσοστό. Η επίδοση αυτή εξηγείται από τον αριθμό των παιδιών που απάντησαν σωστά, και ήταν 15/16 ηλικίας των 6 ετών και από το φύλο του παιδιού που δεν πέτυχε στον στόχο.

### *Οι επιδόσεις των παιδιών στην αναδιήγηση ανά ηλικιακή ομάδα*

Στους Πίνακες 10 και 11 παρουσιάζονται οι επιδόσεις των παιδιών στη δοκιμασία της αναδιήγησης, με βάση τα συγκεκριμένα κριτήρια που τέθηκαν, όπου εξετάστηκαν οι μέσοι όροι (Μ.Ο.). Τα αποτελέσματα έδειξαν πως όσο μεγαλύτερα ήταν τα παιδιά τόσο καλύτερη ήταν η επίδοσή τους, και στο σύνολο αλλά και σε όλα τα κριτήρια ξεχωριστά.

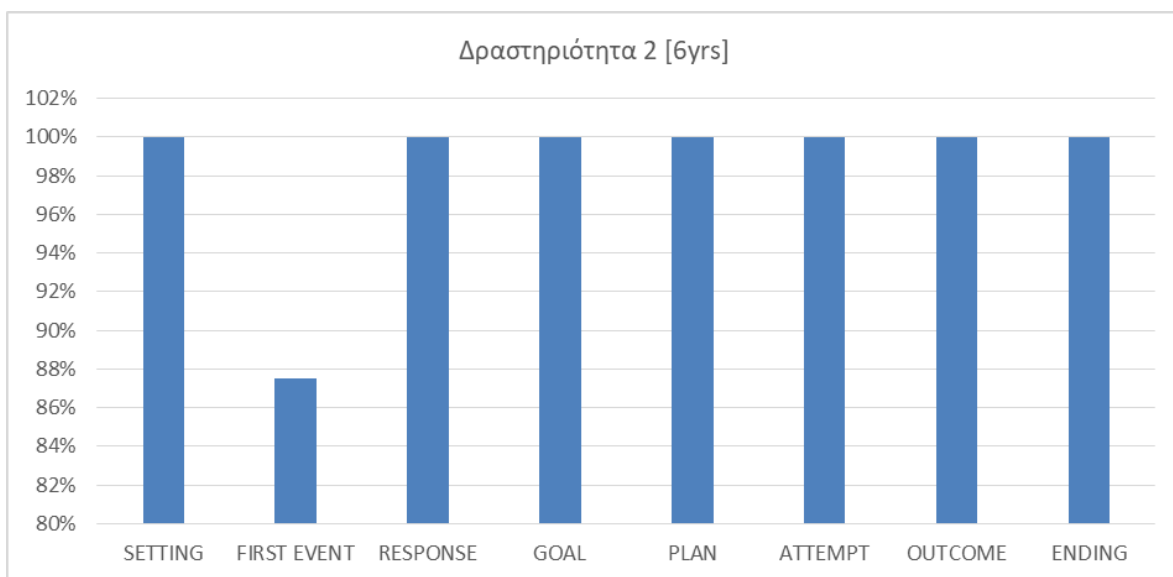
**Πίνακας 10:** Γραφική απεικόνιση επιτυχημένων ολοκληρώσεων της 2<sup>ης</sup> δραστηριότητας από παιδιά 5 ετών.



SETTING	FIRST EVENT	RESPONSE	GOAL	PLAN	ATTEMPT	OUTCOME	ENDING	ΣΥΝΟΛΟ ΕΠΙΔΟΣΗΣ
100%	100%	89%	100%	89%	100%	100%	100%	97,2%

Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε πως η συνολική επίδοση των παιδιών, ηλικίας 5 ετών, στην αξιολόγηση της αναδιήγησης ήταν κατά 32% μεγαλύτερη απ' ό τι στην αξιολόγηση της ελεύθερης αφήγησης. Ειδικότερα, τα παιδιά σημείωσαν ποσοστό 89% μόνο στα κριτήρια της Απάντησης και του Σχεδίου.

**Πίνακας 11:** Γραφική απεικόνιση επιτυχημένων ολοκληρώσεων της 2<sup>ης</sup> δραστηριότητας από παιδιά 6 ετών.



SETTING	FIRST EVENT	RESPONSE	GOAL	PLAN	ATTEMPT	OUTCOME	ENDING	ΣΥΝΟΛΟ ΕΠΙΔΟΣΗΣ
100%	88%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	98,5%

Η επίδοση των παιδιών, ηλικίας 6 ετών, ήταν κατά 24% υψηλότερη στην αναδιήγηση εν συγκρίσει με την ελεύθερη αφήγηση. Το χαμηλότερο ποσοστό που σημειώθηκε ήταν εκείνο του Πρώτου Γεγονότος, το οποίο, σημειωτέον, εμφανίζεται στα παιδιά ηλικίας 5 ετών με ποσοστό 100%.

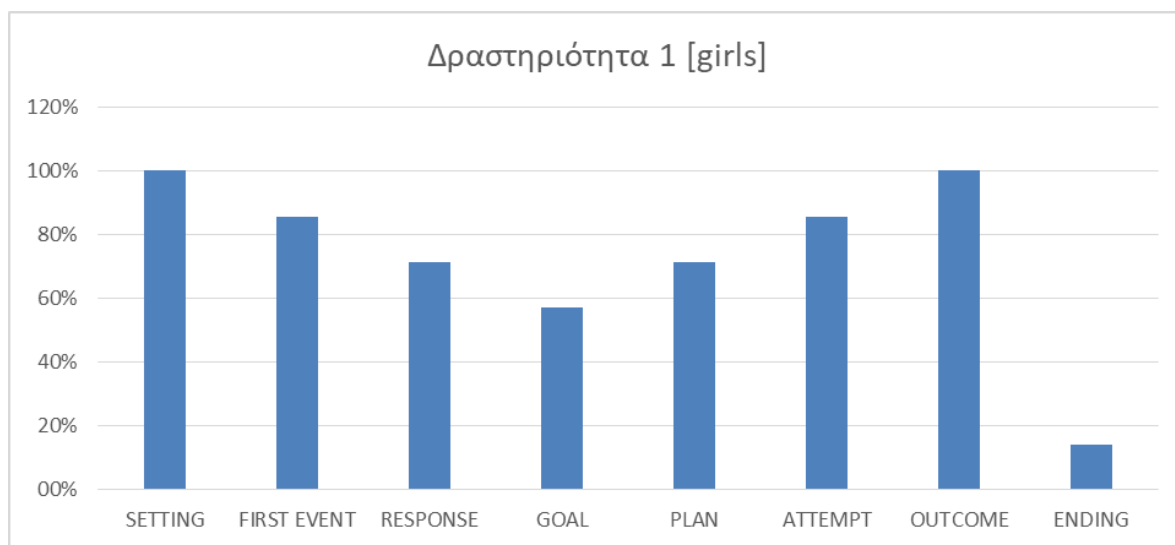
Εντούτοις, όσον αφορά την αναδιήγηση, ο στατιστικός έλεγχος μεταξύ των παιδιών ηλικίας 5 ετών και 6 ετών, έδειξε ότι τα μεγαλύτερα παιδιά είχαν στατιστικά σημαντικά καλύτερες επιδόσεις σε όλα τα κριτήρια και στο σύνολο της αναδιήγησης.

***Η επίδραση του φύλου στις επιδόσεις των παιδιών ηλικίας 5 και 6 ετών στις δεξιότητες ελεύθερης αφήγησης και αναδιήγησης***

Για να διαπιστωθεί η επίδραση του φύλου στις δύο δραστηριότητες, θα παρατεθούν ακολούθως τα ποσοστά των δύο φύλων για την ελεύθερη

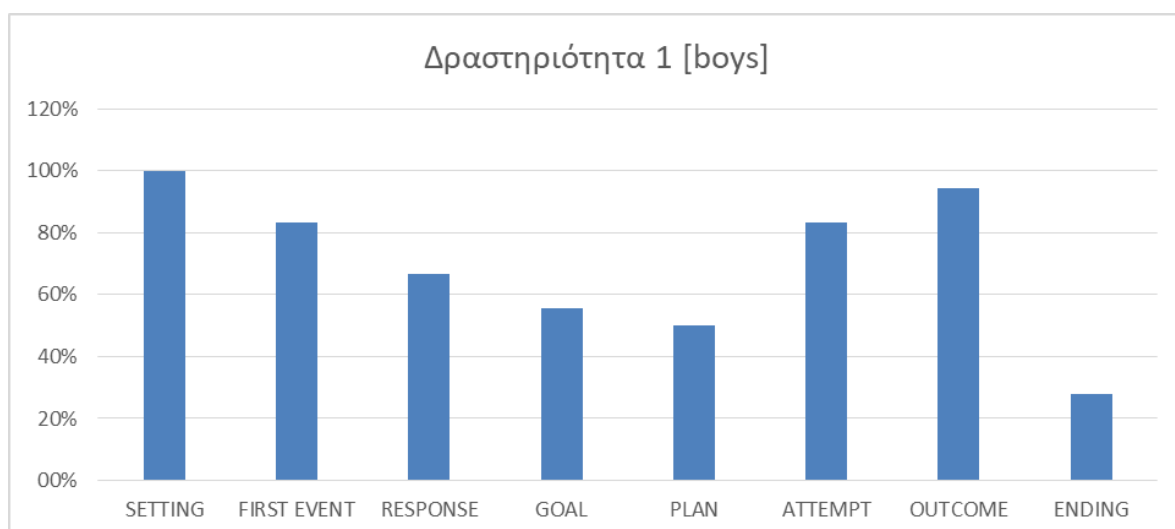
αφήγηση και μετέπειτα τα ποσοστά για την αναδιήγηση.

**Πίνακας 12:** Γραφική απεικόνιση επιτυχημένων ολοκληρώσεων της 1ης δραστηριότητας από **κορίτσια**



SETTING	FIRST EVENT	RESPONSE	GOAL	PLAN	ATTEMPT	OUTCOME	ENDING
100%	85.7%	71.4%	57.1%	71.4%	85.7%	100.0%	14.3%

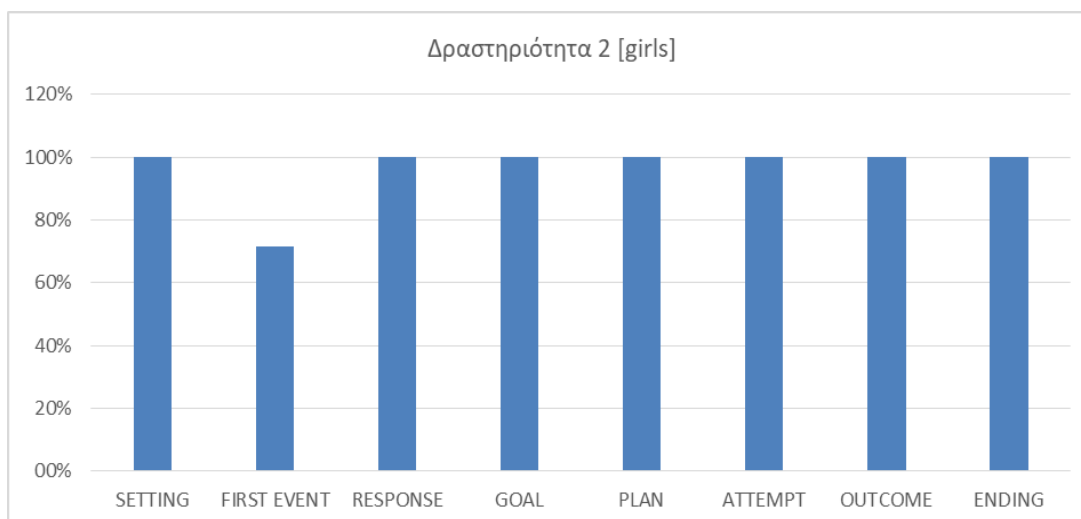
**Πίνακας 13:** Γραφική απεικόνιση επιτυχημένων ολοκληρώσεων της 1ης δραστηριότητας από **αγόρια**



SETTING	FIRST EVENT	RESPONSE	GOAL	PLAN	ATTEMPT	OUTCOME	ENDING
100%	83.3%	66.7%	55.6%	50.0%	83.3%	94.4%	27.8%

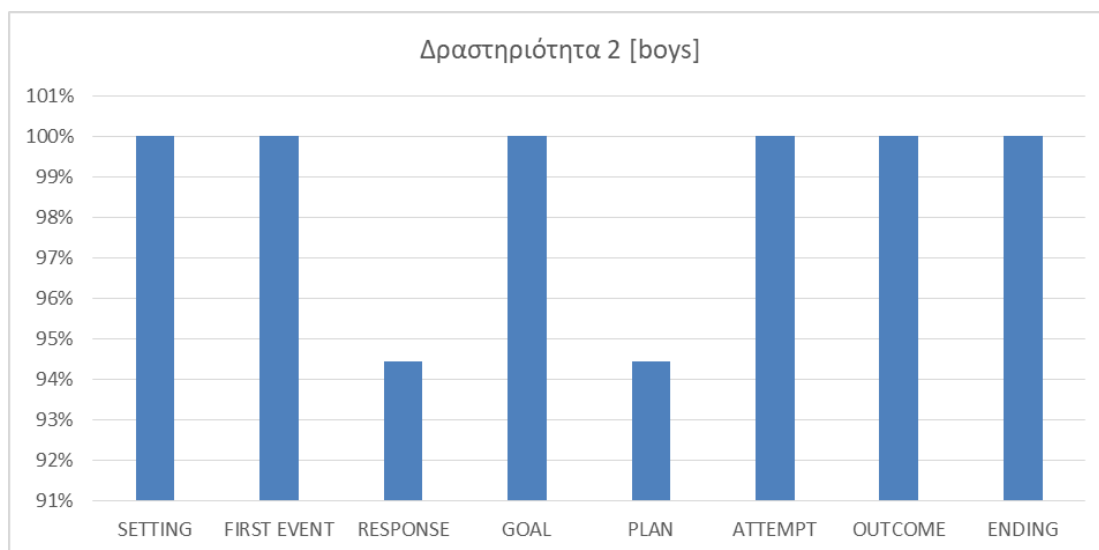
Το συνολικό ποσοστό επίδοσης των κοριτσιών ήταν 72,45% και των αγοριών 70,1% , με τα κορίτσια να υπερέχουν ποσοστιαία κατά 2,35%, παρότι το δείγμα τους ήταν μικρότερο αριθμητικά. Τα τέσσερα πρώτα σκέλη της αναδιήγησης (Σύνθεση, Πρώτο Γεγονός, Απάντηση, Στόχος) κυμαίνονταν στα ίδια ποσοστά και για τα δύο φύλα, ενώ στο Σχέδιο της ηρωίδας φαίνεται να ανταποκρίθηκαν καλύτερα τα κορίτσια. Η Απόπειρα είναι περίπου στο ίδιο ποσοστό, με τα κορίτσια να υπερέχουν και σε αυτό κατά πολύ λίγο. Και τα 7 κορίτσια κατάφεραν να συμπεριλάβουν στην αφήγησή τους την Έκβαση της Ιστορίας, εν αντιθέσει με τα αγόρια που σημείωσαν λίγο χαμηλότερο ποσοστό. Όσον αφορά, το Τέλος της ιστορίας, στους πίνακες φανερώνεται πως και τα δύο φύλα απέτυχαν στο να παρουσιάσουν υψηλές τιμές, και ειδικότερα τα κορίτσια.

**Πίνακας 14:** Γραφική απεικόνιση επιτυχημένων ολοκληρώσεων της 2ης δραστηριότητας από **κορίτσια**.



SETTING	FIRST EVENT	RESPONSE	GOAL	PLAN	ATTEMPT	OUTCOME	ENDING
100%	71.4%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%	100.0%

**Πίνακας 15:** Γραφική απεικόνιση επιτυχημένων ολοκληρώσεων της 2ης δραστηριότητας από αγόρια.



SETTING	FIRST EVENT	RESPONSE	GOAL	PLAN	ATTEMPT	OUTCOME	ENDING
100%	100.0%	94.4%	100.0%	94.4%	100.0%	100.0%	100.0%

Το συνολικό ποσοστό επίδοσης των κοριτσιών για την δραστηριότητα της αναδιήγησης είναι 96,42% και των αγοριών 98,6%. Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε πως και τα δύο φύλα σημείωσαν υψηλά ποσοστά στην διαδικασία της αναδιήγησης. Αναλυτικότερα, τα κορίτσια σημείωσαν 100% σε όλα τα επιμέρους στοιχεία της Γραμματικής της Ιστορίας, εκτός από το Πρώτο Γεγονός, κάτι που προξενεί ιδιαίτερη εντύπωση καθώς όλα τα αγόρια συμπεριέλαβαν σωστά στην αναδιήγησή τους το Πρώτο Γεγονός, καταφέρνοντας έτσι να ξεπεράσουν το ποσοστό των κοριτσιών με 100% επιτυχία. Οι τιμές των αγοριών, είναι επίσης υψηλές, όμως η Απάντηση του Ήρωα και το Σχέδιο Δράσης του ανήκουν στα δύο σκέλη της αναδιήγησης που δεν επιτεύχθηκαν πλήρως από το συνολικό δείγμα.

Εντούτοις, τα αποτελέσματα έδειξαν πως η επίδοση των αγοριών ως σύνολο ήταν καλύτερη από εκείνη των κοριτσιών στην δραστηριότητα της αναδιήγησης.

## *Συσχέτιση αναπτυξιακών επιπέδων αφήγησης των παιδιών με τα αφηγηματικά στάδια του Applebee*

Για την ολοκληρωμένη διεξαγωγή την έρευνας, παρακάτω παρατίθενται τρία παραδείγματα ελεύθερης αφήγησης της Κοκκινোসκουφίτσα, ταξινομημένα στα τρία τελευταία στάδια του Applebee και ένα παράδειγμα ολοκληρωμένης αναδιήγησης για την Ιστορία της κάμπιας. Το πρώτο παράδειγμα της μη επικεντρωμένης αφήγησης ανήκει σε αγόρι 5,3 ετών, το δεύτερο της επικεντρωμένης σε ένα κορίτσι 5,7 ετών και η ολοκληρωμένη αφήγηση σε ένα αγόρι 5,6 ετών. Τέλος, το δείγμα της αναδιήγησης του παραμυθιού “ Μια κάμπια πολύ πεινασμένη.”, που κατηγοριοποιήθηκε στις ολοκληρωμένες αφηγήσεις, ανήκει σε ένας κορίτσι 5,9 ετών.

### 4ο Στάδιο APPLEBEE :ΜΗ ΕΠΙΚΕΝΤΡΩΜΕΝΩΝ ΑΦΗΓΗΣΕΩΝ / UNFOCUSED CHAINS

Μια φορά κι έναν καιρό ήταν η Κοκκινোসκουφίτσα και της λέει η μαμά της “πήγαινε φαγητό στη γιαγιά, γιατί είναι άρρωστη.” Και πήγε η Κοκκινোসκουφίτσα, πέρασε από το δάσος και συνάντησε το λύκο “Πού πας Κοκκινোসκουφίτσα;” “Στη γιαγιά μου πάω.” Πάει ο λύκος στη γιαγιά, κλειδώνει τη γιαγιά στο ντουλάπι, φοράει τα ρούχα της και έρχεται η Κοκκινোসκουφίτσα και λέει “Γιαγιά γιατί έχεις τόσο μεγάλα μάτια;” “Για να σε βλέπω καλύτερα.” “Γιατί έχεις τόσο μεγάλο στόμα;” “Για να σε φάω.” Κι έτρεχε και μπαίνει ο κυνηγός, σκοτώνει το λύκο και ζήσανε αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα.

### 5ο Στάδιο APPLEBEE: ΕΠΙΚΕΝΤΡΩΜΕΝΕΣ ΑΦΗΓΗΣΕΙΣ/ FOCUSED CHAINS

Μια φορά κι έναν καιρό, ήταν ένα κοριτσάκι που την λέγανε Κοκκινোসκουφίτσα. Μια μέρα της είπε η μαμά της “Πήγαινε στη γιαγιά αυτό το φαγητό, γιατί είναι άρρωστη.” Μετά η Κοκκινোসκουφίτσα ξεκίνησε, αλλά στο δρόμο είδε κάτι ωραία λουλούδια και έκοψε μερικά. Στο δάσος ήταν κι ο λύκος. Είδε τη Κοκκινোসκουφίτσα και τη ρώτησε “Κοκκινোসκουφίτσα, που πας;” “ Πάω στη γιαγιά το φαγητό.” “Και πού είναι η γιαγιά;” “Να, εκεί στο σπίτι”. Πάει ο λύκος πρώτος, βάζει τη γιαγιά στη ντουλάπα και φοράει τα ρούχα της. Όταν πήγε σπίτι η Κοκκινোসκουφίτσα, βλέπει τη γιαγιά στο κρεβάτι και τη ρωτάει “Γιαγιά γιατί έχεις τόσο μεγάλα μάτια;” “Για να σε βλέπω καλύτερα.” είπε η γιαγιά, “γιατί έχεις τόσο μεγάλη μύτη;” “για να σε μυρίζω καλύτερα.” “ γιατί έχεις τόσο μεγάλο στόμα;” “για να σε φάω.” Τρέχει ο λύκος, κυνηγάει τη Κοκκινোসκουφίτσα, την έπιασε και την έφαγε. Ένας κυνηγός, όμως άκουσε φωνές και μπήκε στο σπίτι, είδε το λύκο και τον σκότωσε. Βοήθησε τη γιαγιά και την Κοκκινোসκουφίτσα και έζησαν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα.

### 6ο Στάδιο APPLEBEE:ΟΛΟΚΛΗΡΩΜΕΝΕΣ ΑΦΗΓΗΣΕΙΣ/TRUE NARATIVES



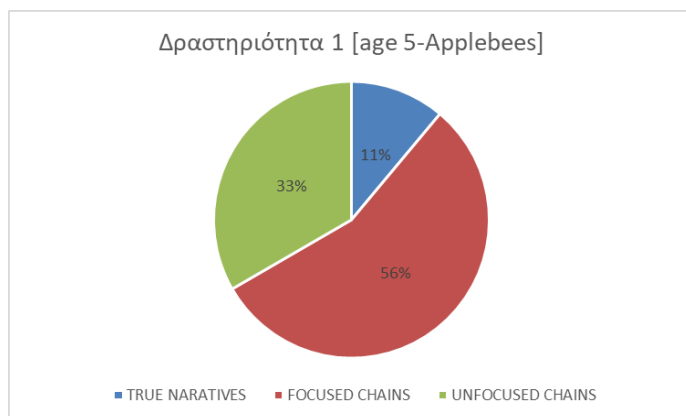
Μια φορά και έναν καιρό ήταν ένα κορίτσι που φορούσε κόκκινο σκούφο και την έλεγαν Κοκκινοσκουφίτσα. Μια μέρα η μαμά της την έστειλε να πάει φαγητό στη γιαγιά της που ήταν άρρωστη. Της είπε, όμως, να μη περάσει από το δάσος, να πάει από το δρόμο γιατί στο δάσος είναι ο λύκος. Η Κοκκινοσκουφίτσα είπε εντάξει, αλλά στο δρόμο είδε κάτι ωραία λουλούδια και σκέφτηκε να κόψει μερικά για τη γιαγιά. Όπως έκοβε τα λουλούδια, έφτασε στο δάσος που ήταν ο λύκος. Ο λύκος της είπε: “Γεια σου Κοκκινοσκουφίτσα, που πας;” “Πάω στη γιαγιά μου να της δώσω το φαγητό, που είναι άρρωστη.” “Και που μένει η γιαγιά σου;” “Σε ένα σπίτι εδώ κοντά.” Ο λύκος πήγε πρώτος στο σπίτι, χτύπησε τη πόρτα και μόλις η γιαγιά του είπε να μπει επειδή νόμιζε πως ήταν η Κοκκινοσκουφίτσα, έφαγε τη γιαγιά, φόρεσε τα ρούχα της και ξάπλωσε στο κρεβάτι. Μόλις έφτασε η Κοκκινοσκουφίτσα είδε κάτι διαφορετικό στη γιαγιά της και τη ρώτησε: “Γιαγιά, γιατί έχεις τόσο μεγάλα μάτια;” “Για να σε βλέπω καλύτερα Κοκκινοσκουφίτσα.” “Και γιατί έχεις τόσο μεγάλη μύτη;” “για να σε μυρίζω καλύτερα.” “Και γιατί έχεις τόσο μεγάλο στόμα;” “Για να σε φάω καλύτερα.” Και τότε σηκώθηκε ο λύκος, κυνηγούσε τη Κοκκινοσκουφίτσα και η Κοκκινοσκουφίτσα φώναζε. Έξω από το σπίτι ήταν ένας κυνηγός που άκουσε τις φωνές και μπήκε στο σπίτι να δει τι γίνεται. Μόλις είδε το λύκο, τον σκότωσε και έβγαλε τη γιαγιά από τη κοιλιά του. Η γιαγιά και η Κοκκινοσκουφίτσα είπαν στον κυνηγό “Σε ευχαριστούμε πολύ!” και έζησαν αυτοί καλά κι εμείς καλύτερα.

#### 6ο Στάδιο APPLEBEE: ΜΙΑ ΚΑΜΠΙΑ ΠΟΛΥ ΠΕΙΝΑΣΜΕΝΗ

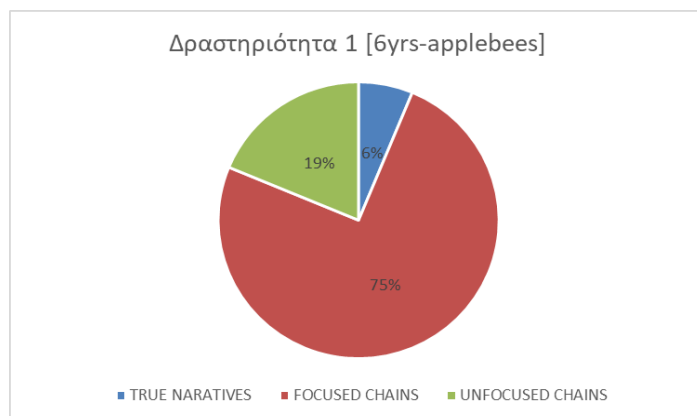
Μια φορά κι έναν καιρό κάτω από το φως του φεγγαριού, έλαμπε ένα αβγό πάνω σε ένα φύλλο. Όταν ξημέρωσε, από το αβγό βγήκε μια κάμπια που ήταν πολύ πολύ πεινασμένη και ξεκίνησε να βρει κάτι να φάει. Τη Δευτέρα έφαγε ένα μήλο αλλά πεινούσε ακόμα. Τη Τρίτη έφαγε δύο αχλάδια αλλά πεινούσε ακόμα. Τη Τετάρτη έφαγε τρία δαμάσκηνα αλλά πεινούσε ακόμα. Τη Πέμπτη έφαγε τέσσερις φράουλες αλλά πεινούσε ακόμα. Τη Παρασκευή έφαγε πέντε πορτοκάλια αλλά πεινούσε ακόμα. Το Σάββατο έφαγε μια πάστα, ένα παγωτό, ένα αγγουράκι τουρσί, ένα σαλάμι, ένα γλειφιτζούρι, μία κερασόπιτα, ένα λουκάνικο, ένα καρπούζι και το βράδυ την πόναγε το στομάχι της. Την Κυριακή έφαγε ένα μεγάλο πράσινο φύλλο και αισθάνθηκε καλύτερα. Δεν πεινούσε πια γιατί ήταν μια χοντρή κάμπια. Έφτιαξε ένα μικρό σπίτι, που το λένε κουκούλι και έμεινε εκεί για 2 βδομάδες. Όταν άνοιξε μια τρύπα και βγήκε έξω, ήταν μια όμορφη πεταλούδα!

Με βάση τα κριτήρια που αναλύθηκαν παραπάνω, παρουσιάζονται τα διαγράμματα ταξινόμησης της ελεύθερης αφήγησης των παιδιών στα επιμέρους στάδια του Applebee. Το Γράφημα 1 ανήκει στα παιδιά 5 ετών, το Γράφημα 2 στα παιδιά 6 ετών, το Γράφημα 3 στα αγόρια και το Γράφημα 4 στα κορίτσια.

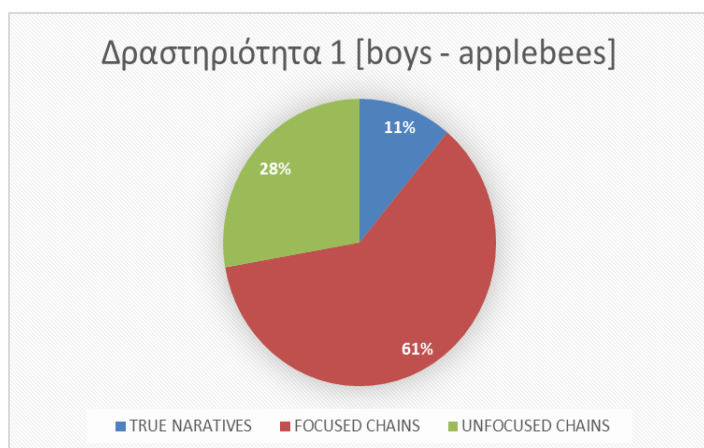
**Γράφημα 1**



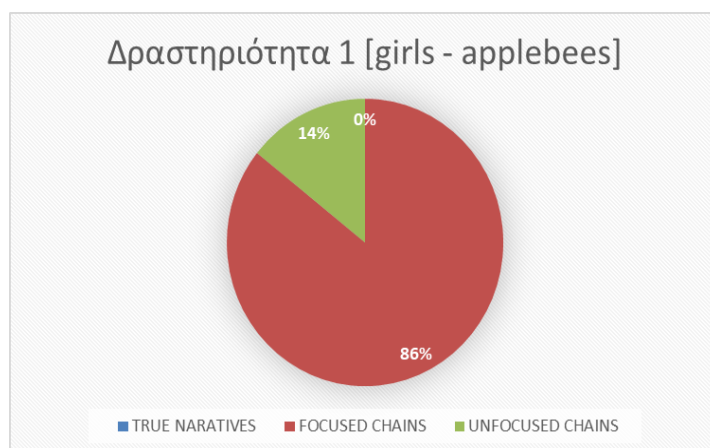
**Γράφημα 2**



**Γράφημα 3**



**Γράφημα 4**



Ο στατιστικός έλεγχος έδειξε πως η πλειοψηφία των παιδιών κατηγοριοποιείται στις επικεντρωμένες αφηγήσεις.

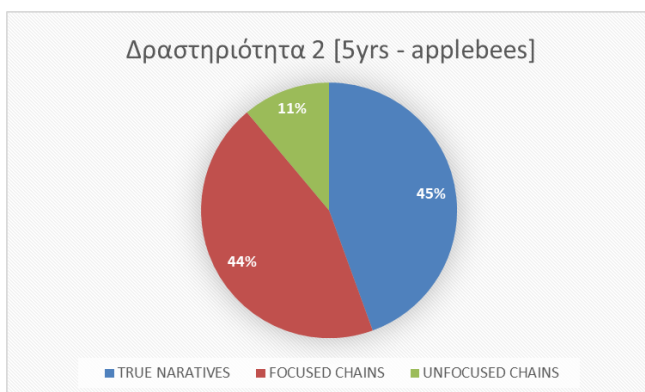
Με γνώμονα τα κριτήρια του Applebee, όπου αναφέρει πως το 50% των 5χρονων παιδιών παράγει επικεντρωμένες αφηγήσεις, αποδεικνύουμε πως στην παρούσα έρευνα το 56% των παιδιών ηλικίας 5 ετών παρήγαγε αφηγήσεις που οργανώνονται επικεντρωμένα. Αξιοσημείωτο είναι πως στην αναφερόμενη ηλικία των 5 ετών, ο στατιστικός έλεγχος έδειξε πως οι αφηγήσεις του 11% των υποκειμένων χαρακτηρίζονται ως ολοκληρωμένες αφηγήσεις. Το αντίστοιχο ποσοστό, ωστόσο, των παιδιών ηλικίας 6 ετών είναι

χαμηλότερο, φτάνοντας για τις ολοκληρωμένες αφηγήσεις το 6%. Αυτό πιθανότατα οφείλεται στη δυσαναλογία των συμμετεχόντων. Τα υποκείμενα 6 ετών ήταν περισσότερα, αυξάνοντας έτσι την επικινδυνότητα λαθών, αρά και μειωμένων ποσοστών. Οι επικεντρωμένες αφηγήσεις φτάνουν το ποσοστό του 75%, ενώ οι μη επικεντρωμένες το 19%. Εντούτοις, διαπιστώνουμε ότι η ανάπτυξη της συνεκτικότητας του κειμένου εμφανίζεται στην ηλικία των 5 χρόνων, χωρίς όμως η πλειοψηφία των παιδιών 6 χρόνων να επιτυγχάνει ολοκληρωμένες αφηγήσεις, που αποτελούν τον κυρίαρχο τρόπο οργάνωσης των ιστοριών σε αυτή την ηλικία.

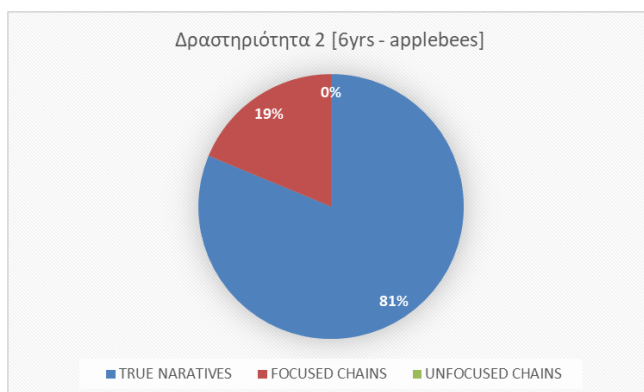
Η πολυπλοκότητα μιας ιστορίας δεν είναι απλώς συνάρτηση του αριθμού των συστατικών (story grammar) που περιλαμβάνονται αλλά και του τρόπου με τον οποίο αυτά οργανώνονται. Με κριτήριο, λοιπόν, το φύλο των παιδιών και τα αντίστοιχα ποσοστά που σημειώθηκαν, καταλήγουμε στο συμπέρασμα πως τα κορίτσια καταδεικνύουν μεγαλύτερη σταθερότητα στον τρόπο οργάνωσης της ελεύθερης αφήγησης, σημειώνοντας 86% ποσοστό με επικεντρωμένες αφηγήσεις, μεγαλύτερο από αυτό των αγοριών. Όμως, τα αγόρια εξαιτίας του γεγονότος ότι αποτελούσαν πλειοψηφία κατάφεραν με ποσοστό 11% να οδηγηθούν στην αφηγηματική οργάνωση, στη τελική και πιο αποτελεσματική μέθοδο με την οποία το παιδί λύνει τελικά το πρόβλημα της οργάνωσης των γεγονότων και αποκτά ένα περισσότερο πλήρη έλεγχο της πολυπλοκότητας τους.

Η τελική παράθεση των αποτελεσμάτων είναι αυτή της αναδιήγησης των υποκειμένων και η κατηγοριοποίησή τους στα στάδια αφηγηματικής ανάπτυξης του Applebee. Το Γράφημα 5 ανήκει στα παιδιά 5 ετών, το Γράφημα 6 στα παιδιά 6 ετών, το Γράφημα 7 στα αγόρια και το Γράφημα 8 στα κορίτσια.

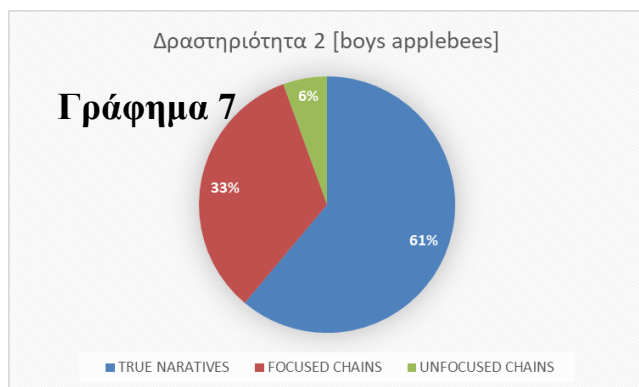
**Γράφημα 5**



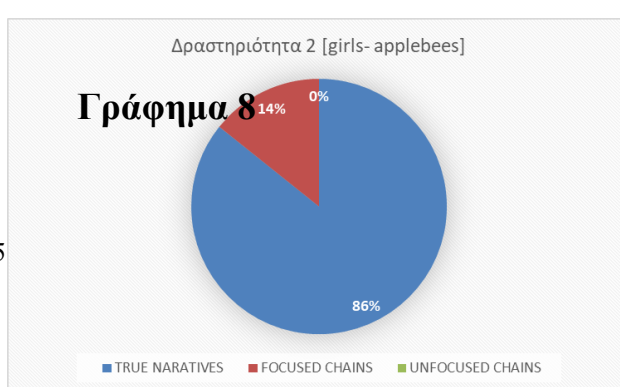
**Γράφημα 6**



**Γράφημα 7**



**Γράφημα 8**



Στην αναδιήγηση ο αριθμός των παιδιών 5 ετών που κατηγοριοποιήθηκαν στα επιμέρους στάδια του Applebee δεν ήταν ίδιος σε κανένα από τα τρία στάδια κατηγοριοποίησης. Εντοπίζεται μεγάλη απόκλιση μεταξύ των δύο δραστηριοτήτων, καθώς το ποσοστό των παιδιών που ανήκουν στις μη επικεντρωμένες αφηγήσεις στην αναδιήγηση είναι 11%, στις επικεντρωμένες είναι 44% και στις ολοκληρωμένες είναι 45%. Η επίδοση των παιδιών 5 ετών στην ελεύθερη αφήγηση κι η επικείμενη ομαδιοποίησή τους στις μη επικεντρωμένες με 33% και στις ολοκληρωμένες αφηγήσεις με 11% φανερώνει την αδυναμία των παιδιών 5 ετών για αφηγηματική οργάνωση στη πρώτη δραστηριότητα, αλλά ικανότητα αφηγηματικής συνοχής στη δεύτερη. Και πάλι, όμως τα ποσοστά δεν φαίνεται να συμφωνούν με τον κανόνα του Applebee πως το 50% των παιδιών 5 ετών παράγουν επικεντρωμένες αφηγήσεις, αλλά σίγουρα τον πλησιάζει.

Η ίδια διαφορά κατηγοριοποίησης εντοπίζεται και στα υποκείμενα 6 ετών. Οι περισσότερες αφηγήσεις ακολούθησαν το πρότυπο της Γραμματικής της Ιστορίας, γι' αυτό και κατηγοριοποιήθηκαν στις ολοκληρωμένες, με ποσοστό 81%. Καμία αφήγηση δεν οδηγήθηκε σε λαθεμένο συλλογισμό κι έτσι δεν υπήρχαν μη επικεντρωμένες αφηγήσεις, ενώ μόνο το 19% του δείγματος εντάχθηκε στις επικεντρωμένες.

Τα Γραφήματα που παρουσιάζουν την κατηγοριοποίηση των αφηγήσεων των δύο φύλων στην ελεύθερη αφήγηση διαφέρουν σημαντικά από εκείνα της αναδιήγησης. Η πλειοψηφία τόσο των αγοριών, όσο και των κοριτσιών κατάφερε να επιτύχει αφηγηματική οργάνωση και να ακολουθήσει το πρότυπο της γραμματικής ιστοριών. Ενδεικτικά, το 61% των αφηγήσεων των αγοριών εντάσσεται στις ολοκληρωμένες αφηγήσεις, το 33% στις επικεντρωμένες και μόνο το 6% στις μη επικεντρωμένες. Αντιστοίχως, τα κορίτσια αφηγήθηκαν ολοκληρωμένα την ιστορία στο 86% του συνόλου τους και το 14% αφηγήθηκε την ιστορία παρουσιάζοντας στοιχεία επικεντρωμένης αφήγησης. Το ποσοστό των κοριτσιών για τις μη επικεντρωμένες αφηγήσεις ήταν μηδενικό.

Εξετάζοντας τα δεδομένα και τις τιμές των γραφημάτων για τις χρονολογικές ηλικίες και τα δύο φύλα συμπεραίνουμε πως η κατηγοριοποίηση των αναδιηγήσεων εντάσσεται στην πλειοψηφία τους στις επικεντρωμένες αφηγήσεις και η κατηγοριοποίησης των ελεύθερων αφηγήσεων στις ολοκληρωμένες αφηγήσεις.

## Συζήτηση

Η παρούσα μελέτη είχε ως στόχο να μελετήσει και να περιγράψει τις επιδόσεις παιδιών 5 και 6 ετών στις δεξιότητες αφηγηματικού λόγου (αναδιήγηση και ελεύθερη παραγωγή ιστοριών). Πιο αναλυτικά, στόχος ήταν να εντοπιστούν οι διαφορές στις επιδόσεις μεταξύ των παιδιών στις αναφερόμενες ηλικιακές ομάδες στις παραπάνω δεξιότητες, σε σχέση με την ηλικία και το φύλο. Ακόμα, στόχος ήταν να μελετηθεί κατά πόσο τα αφηγηματικά επίπεδα (Σύνθεση, Πρώτο Γεγονός, Απάντηση, Στόχος, Σχέδιο Απόπειρα, Αποτέλεσμα, Τέλος), που προτείνονται από την Γραμματική Ιστοριών μπορούσαν να εντοπιστούν στο συγκεκριμένο δείγμα. Τελευταίος στόχος ήταν να διερευνηθεί αν σχετίζεται το αναπτυξιακό επίπεδο της αφήγησης των παιδιών με την ηλικία τους, έτσι όπως ορίζεται από τα αφηγηματικά στάδια του Applebee.

Όπως φάνηκε, από την ανάλυση των δεδομένων, η Σύνθεση, δηλαδή ο χαρακτήρας, το μέρος και ο χρόνος είναι ένα στοιχείο της Γραμματικής της Ιστορίας που συμπεριλαμβάνεται σε όλες τις αφηγήσεις των παιδιών και είναι εύκολα αντιληπτές από τα παιδιά και στο πρότυπο προς αναδιήγηση. Το Αρχικό Γεγονός, του οποίου η λειτουργία είναι να προκαλέσει κάποιο είδος αντίδρασης στους ήρωες των ιστοριών συμπεριλήφθηκε από την πλειοψηφία των παιδιών και στις δύο δραστηριότητες, με το σύνολο των αγοριών να το συμπεριλαμβάνει στη δραστηριότητα της αναδιήγησης, γεγονός που επιβεβαιώνει τις όχι και τόσο σημαντικές διαφορές στις επιδόσεις των δύο φύλων. Η Απάντηση ή αλλιώς Εσωτερική Αντίδραση του ήρωα στο γνωστό παραμύθι της Κοκκινοσκουφίτσας ήταν λιγότερο φανερό στις αφηγήσεις των παιδιών σε σχέση με την αναδιήγηση της ιστορίας της κάμπιας, που ο κεντρικός ήρωας κινητοποιείται περισσότερο απλοϊκά και σταθερά, για το μυαλό ενός νηπίου, προς την επίτευξη κάποιου συγκεκριμένου σκοπού. Επομένως, οι διαφορές που εντοπίζονται είναι σε σχέση με τις πληροφορίες που πρέπει να δοθούν για μια ιστορία ώστε να θεωρηθεί ότι οδηγείται στην αφηγηματική πληρότητα, και όχι τόσο στην διαφορά φύλου και χρονολογικής ιστορίας.

Ο Στόχος και Το Σχέδιο που είναι το τι ελπίζει ο ήρωας πως θα πετύχει και τι στρατηγικές κινήσεις ακολουθεί για να το πετύχει, όπως αναφέρει και ο Peg Hutson – Nechkash (2000) μπορεί να μη δηλωθούν ξεκάθαρα μέσα στην αφήγηση, αλλά να συναχθεί από τα γεγονότα. Ειδικά το δεύτερο, γίνεται περισσότερο εμφανές όταν ο χαρακτήρας αναγνωρίζει πως θα υπάρχουν εμπόδια για να πετύχει τον στόχο του και καθορίζει άλλους μικρότερους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν για να φτάσει στον απώτερο σκοπό του. Αυτό συνέβη και στην παρούσα μελέτη όσον αφορά την δραστηριότητα της ελεύθερης αφήγησης. Είναι ο λόγος που τα ποσοστά όλων παιδιών συνολικά, και ανά φύλο και ανά ηλικία είναι χαμηλά. Η ελεύθερη αφήγηση, αντιθέτως, που αφορούσε σε έναν ξεκάθαρο Στόχο και Σχέδιο ήταν και πάλι, στο σύνολό της, αποτελούμενη από τα δύο αυτά επικείμενα στοιχεία της Γραμματικής της Ιστορίας.

Η Απόπειρα και το Αποτέλεσμα αποτελούν σημαντικά συστατικά της Γραμματικής της Ιστορίας των Stein και Glenn (1979), καθώς φανερώνουν τις δράσεις του κεντρικού ήρωα κι αν με αυτές κατάφερε να πετύχει τον σκοπό του. Στοιχεία αναφοράς και των δύο συστατικών υπάρχουν και στην ελεύθερη αφήγηση και στην αναδιήγηση του δείγματος. Όμως, για ακόμη μία φορά, τα χαμηλότερα ποσοστά της πρώτης δραστηριότητας αποδεικνύουν πως η ελεύθερη αφήγηση για να γίνει πλήρως κατανοητή απαιτεί χρήση του λόγου με οργανωμένο και συνεκτικό τρόπο (Τζουριάδου, 1995).

Όσον αφορά το στοιχείο του Τέλους είναι και αυτό ένα στοιχείο που συχνά δεν είναι παρόν στις αφηγήσεις των παιδιών, όπως τονίζει και η Βρετουδάκη (2011), ίσως επειδή πολλές φορές γίνεται από τα παιδιά η ταύτισή του με τη λύση της ιστορίας κι άρα δεν το κρίνουν ως απαραίτητο στοιχείο. Το Τέλος περιλαμβάνει τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τις δράσεις των χαρακτήρων, έπειτα από την επίτευξη ή μη του στόχου της ιστορίας. Στην δραστηριότητα 1 απουσίασε από την πλειονότητα των παιδιών, ανεξαρτήτου φύλου και ηλικίας, ενώ από την δραστηριότητα 2 δεν απουσίασε καθόλου

Το συνολικό πλαίσιο με το οποίο μπορεί κάποιος ειδικός να αναλύσει την συνολική δομή των αφηγήσεων και την κατηγοριοποιήσει σύμφωνα με συγκεκριμένα κριτήρια, είναι τα έξι στάδια του Applebee (1978). Η κατηγοριοποίηση των δειγμάτων της παρούσας έρευνας διαιρέθηκε, με βάση τα χαρακτηριστικά που παρουσίαζε κάθε υποκείμενο στην αφήγησή του, σε τρία στάδια. Αυτά τα στάδια ήταν οι μη επικεντρωμένες, οι επικεντρωμένες κι οι ολοκληρωμένες αφηγήσεις. Στην δραστηριότητα της ελεύθερης αφήγησης η πλειοψηφία των παιδιών κατηγοριοποιήθηκε στις μη επικεντρωμένες. Με γνώμονα την χρονολογική τους ηλικία αυτή η κατηγοριοποίηση είναι φυσιολογική. Οι ολοκληρωμένες αφηγήσεις εμφανίζονται σε ποσοστό 20 % στην ηλικία των 5 ετών, ποσοστό που αυξάνεται με την ηλικία ώστε να αποτελεί τον κυρίαρχο τρόπο οργάνωσης των ιστοριών στην ηλικία των 6 ετών (Westby, 1984, Applebee, 1978). Στα δείγματα της ελεύθερης αφήγησης, ωστόσο, αυτό δεν παρατηρήθηκε, καθώς το υψηλότερο ποσοστό ήταν κάτω από 20%, και ειδικότερα το 6% των παιδιών 6 ετών κατηγοριοποιήθηκε στις ολοκληρωμένες αφηγήσεις. Σχετικά με τις μη επικεντρωμένες ιστορίες, αυτές είναι αρκετά σπάνιες και περιορίζονται στο 16% των ιστοριών που αναλύθηκαν από τους Richerand Prelinger (1963) στην ηλικία των 5 ετών. Τα ποσοστά της παρούσας έρευνας, και ειδικότερα στα δείγματα της ελεύθερης αφήγησης, ξεπερνούν το προσδοκώμενο ποσοστό. Εν αντιθέσει με αυτά της πρώτης δραστηριότητας, τα ποσοστά της αναδιήγησης εναρμονίζονται με τις νόρμες. Το ποσοστό των μη επικεντρωμένων αφηγήσεων για τα παιδιά 5 ετών ήταν χαμηλότερο από 16%. Κάτω από το 50% των παιδιών 5 ετών κατηγοριοποιήθηκε στις επικεντρωμένες, διότι το υπολειπόμενο ποσοστό επικράτησε στις ολοκληρωμένες, που σημαίνει πως το ποσοστό των 5 ετών παιδιών στις ολοκληρωμένες ήταν πάνω από 20%. Εντούτοις, για τα παιδιά 6 ετών τα ποσοστά έδειξαν μία ομαλή μετάβαση από τις επικεντρωμένες στις

ολοκληρωμένες αφηγήσεις. Οι διαφορές της κατηγοριοποίησης ανάμεσα στα δύο φύλα είναι αμελητέες.

### ***Περιορισμοί έρευνας – Ερευνητικές προεκτάσεις***

Η παρούσα έρευνα είχε ως σκοπό της να μελετήσει τις αφηγηματικές δεξιότητες παιδιών 5 και 6 ετών. Όμως σε αυτό το σημείο θα ήταν σημαντικό να σημειωθούν ορισμένοι περιορισμοί. Το πλήθος των υποκειμένων ήταν αρκετά μικρό ώστε να οριστεί ένα πόρισμα που να ανταποκρίνεται στο μέσο όρο επίδοσης των παιδιών χωρίς μαθησιακές δυσκολίες (αφού όλα τα υποκείμενα είχαν περάσει από αξιολόγηση, χωρίς κάποια παθολογία σε σχέση με την ανάπτυξη του λόγου τους). Επιπλέον, δεν υπήρχε αναλογία σε σχέση με τον αριθμό των δύο φύλων. Λόγω του ότι τα κορίτσια ήταν 7 και τα αγόρια 18, δεν είναι εφικτό να οριστεί ένα εύλογο συμπέρασμα σε σχέση με τις διαφορές των αφηγηματικών δεξιοτήτων των δύο φύλων.

Ακόμα, συνέχεια της παρούσας έρευνας θα μπορούσε να αποτελέσει η ανάλυση της μικροδομής των αφηγήσεων, δηλαδή οι κανόνες που ακολουθούν τα παιδιά για να συνδέουν τις ιδέες τους με ένα συνεκτικό τρόπο. Συγκεκριμένα, η ανάλυση των δειγμάτων θα μπορούσε να περιλαμβάνει την κατηγοριοποίηση των συνδετικών λέξεων που χρησιμοποιούν τα παιδιά για να ενώνουν τις προτάσεις, καθώς και τα γλωσσολογικά συστατικά όπως οι χρονικοί σύνδεσμοι, το λεξιλόγιο κι η περιπλοκότητα των προτάσεων. Η ολοκλήρωση μόνο της ανάλυσης της μακροδομής των αφηγήσεων δίνει μία ανολοκλήρωτη εικόνα των αφηγηματικών δεξιοτήτων και τα αποτελέσματα μπορεί να παρερμηνευθούν σε σχέση με την εκτίμηση αφηγηματική οργάνωση.

### ***Εκπαιδευτικές Προεκτάσεις***

Οι αφηγήσεις κι οι αναδιηγήσεις δίνουν τη δυνατότητα στα παιδιά να αναπτύξουν τη γλώσσα προτού καν μάθουν ανάγνωση και γραφή (Stadler & Ward, 2005). Για να μπορεί να μεταδοθεί μία περιγραφή γεγονότος με νόημα, είναι απαραίτητο να ενταχθούν στη πρόταση οι σωστοί χρονικοί σύνδεσμοί, ξεκάθαρο λεξιλόγιο κι οι κατάλληλες αντωνυμίες. Σημαντικό είναι να αναφερθεί πως η ανάπτυξη των προφορικών αφηγηματικών δεξιοτήτων βοηθάει τα παιδιά στη μετάβαση από τις προφορικές γλωσσικές ικανότητες στις γραπτές γλωσσικές ικανότητες (Westby, 1991).

Υπάρχουν τέσσερις αρχές που έχουν ως στόχο να αυξήσουν την κατανόηση και την χρήση των αφηγηματικών κανόνων. Πρώτη αρχή είναι η έκθεση σε καλά δομημένη λογοτεχνία και σε ένα λογοτεχνίζον τύπο κειμένου. Τα παιδιά που εκτίθενται σε λογοτεχνικά κείμενα αντιλαμβάνονται ευκολότερα ότι αυτά τα βιβλία κι οι ιστορίες έχουν ένα συγκεκριμένο μοτίβο. Αναγνωρίζουν ότι υπάρχει μία συνεκτικότητα στις αφηγήσεις και πως

περιέχονται μέσα σε αυτές όλα τα στοιχεία της Γραμματικής Ιστοριών. Δεύτερη αρχή αποτελεί η ανάπτυξη της μεταφρηματικής επίγνωσης, η οποία αναφέρεται στην ικανότητα να μιλάς για τη δομή και τα στοιχεία των αφηγήσεων και να τα χειρίζεσαι συνειδητά. Τρίτη και τελευταία αρχή είναι η χρήση τεχνικών “σκαλωσιάς” από τον εκπαιδευτή ώστε να βοηθήσει τους μαθητές σε μία σωστή αφηγηματική δομή. Αυτές οι τεχνικές είναι η χρήση οδηγητικών ερωτήσεων που βοηθούν τον ομιλητή να οργανώσει την ιστορία του (Page and Stewart, 1985). Μέσα από τις τεχνικές “σκαλωσιάς” τα παιδιά μπορούν να διδαχθούν στρατηγικές για την ανάπτυξη και παραγωγή αφηγήσεων.

### **Βιβλιογραφικές Αναφορές**

- Βρετουδάκη, Ε. (2011) *Η αναδιήγηση ως μέσο κατανόησης των αφηγηματικών κειμένων από τα παιδιά από τα παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Μεταπτυχιακή Εργασία. Παιδαγωγικό Τμήμα Προσχολικής Εκπαίδευσης. Πανεπιστήμιο Κρήτης.
- Bates, E. Dale, P.S. and ThalD.(1995). *Individual differences and their Implications for theories of language development*. In Fletcher, P. & MacWhinney, B.(Eds) *The Handbook of Child Language*, New York: Blacwel
- Boudreau, D. (2008). Narrative abilities: Advances in research and implications for clinical practice. *Topics in Language Disorders*, 28, 99–114.
- Bruner, J. (1986). *Actual minds, possible worlds*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Crais, E. R., & Lorch, N. (1994). Oral narratives in school-age children. *Topics in Language Disorders*, 14, 13-28.
- Engel, S. (1995). *The stories children tell: Making sense of the narratives of childhood*. New York, NY, US: W H Freeman/Times Books/ Henry Holt & Co.
- Gardner-Neblett, N., Pungello, E. P., & Iruka, I.U. (2012). *Oral narrative skills: Implications for the reading development of African American children*. Chapel Hill. FPG Child Development Institute, University of North Carolina at Chapel Hill: Child Development Perspectives
- Halliday, M. A. K., and Ruqaiya Hasan. (1976). *Cohesion in English*. London: Longman.
- Hedberg, N. L., & Stoel-Gammon, C. (1986). Narrative analysis: Clinical procedures. *Topics in Language Disorders*, 7, 58-69.
- Hipfner-Boucher, K., Milburn, T., Weitzman, E., Greenberg, J., Pelletier J., & Girolametto L. (2014). *Relationships between preschoolers' oral language and phonological awareness*. *First Language*, 34, 178–197



- Humphries, T., Cardy, J. O., Worling, D. E., & Peets, K. (2004). Narrative comprehension and retelling abilities of children with nonverbal disabilities. *Brain and Cognition*, 56, 77-88.
- Hutson-Nechkash, Peg. (2001). *Narrative Toolbox: Blueprints for Storybuilding*. England: Thinking Pubns
- Julio C. Gimenez. (2010). *Narrative Analysis in Linguistic Research*. Retrieved 30 July, 2019 from: [https://www.researchgate.net/publication/235907354\\_Narrative\\_Analysis\\_in\\_Linguistic\\_Research](https://www.researchgate.net/publication/235907354_Narrative_Analysis_in_Linguistic_Research)
- Justice, L. M., Bowles, R. P., Pence, K., & Gosse, C. (2010). A scalable tool for assessing the spoken narratives of preschool children: The NAP (Narrative Assessment Protocol). *Early Childhood Research Quarterly*, 25, 218-234.
- Labov, W., & Waletzky, J. (1967). *Narrative Analysis: Oral Versions of Personal Experience*. Seattle and London: University of Washington Press
- Lonigan, C. J., Burgess, S. R., & Anthony, J. L. (2000). Development of emergent literacy and early reading skills in preschool children: Evidence from a latent variable longitudinal study. *Developmental Psychology*, 36, 596-613.
- McCabe A., & Rollins, P. (1994 March). *Assessment of preschool narrative skills: prerequisite for literacy*. Paper presented at the International Conference of the Learning Disabilities association, Atlanta
- Morrow, L. M. (1996) Story Retelling: A discussion to develop and assess comprehension. *Lively Discussions!: Fostering Engaged Reading*. Edit: Gambrell, L. B. & Almasi, J. F. Chapter 17. p. 265-285.
- Nicolopoulou, A., McDowell, J., & Brockmeyer, C. (2006). Narrative play and emergent literacy: storytelling and story-acting meet journal writing. In D. Singer, R. M. Golinkoff, & K. Hirsh-Pasek, (Eds.), *Play & Learning: How play motivates and enhances children's cognitive and social-emotional growth* (pp. 124-144). New York: Oxford University Press.
- Paul, R., & Smith, R. (1993). Narrative skills in 4-year-olds with normal, impaired, and latedeveloping language. *Journal of Speech and Hearing Research*, 36, 592-598.
- Petersen, D. B. (2010). A Systematic review of narrative-based language intervention with children who have language impairment. *Communication Disorders Quarterly*, XXX, 1-14.
- Pitcher, E.G., & Prelinger, E. (1963). *Children Tell Stories*. International Universities Press, New York
- Σηφάκη Σ. & Σπαντιδάκης Ι. (2018). Ενισχύοντας τις προφορικές αφηγηματικές δεξιότητες μαθητών της Α' Δημοτικού μέσω της αφηγηματικής δομής. *Επιστήμες Αγωγής*. Τεύχος 2. Σελ. 8 - 11
- Σταμούλη, Σ. (2010). Η ανάπτυξη του αφηγηματικού λόγου στην

- ελληνική ως πρώτη και ως δεύτερη γλώσσα. Δημοσίευτη Διδακτορική Διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών (ΕΚΠΑ).
- Schneider, P., Dubé, R. V., & Hayward, D. (2006). *Storytelling from pictures using the Edmonton Narrative Norms Instrument*. Retrieved 30 July, 2019 from [https://www.researchgate.net/publication/230662487\\_Storytelling\\_from\\_pictures\\_using\\_the\\_Edmonton\\_Narrative\\_Norms\\_Instrument](https://www.researchgate.net/publication/230662487_Storytelling_from_pictures_using_the_Edmonton_Narrative_Norms_Instrument)
  - Snow, C. E., & Oh, S. S. (2010). Assessment in early literacy research. In S. B. Neuman and D. K. Dickinson (Eds.), *Handbook of Early Literacy Research*. (Vol. 3, pp. 375-395). New York: Guilford Press.
  - Stein, N. L., & Glenn, C. (1979). An analysis of story comprehension in elementary school children. In R.O. Freedle (Ed.), *New directions in discourse processing* (pp. 53-120). Norwood, NJ: Ablex.
  - Τζουριάδου, Μ. (1995). *Ο λόγος του παιδιού προσχολικής ηλικίας*. Θεσσαλονίκη: Προμηθέας
  - Τζουριάδου, Μ. (1995). *Παιδιά με Ειδικές Εκπαιδευτικές Ανάγκες*. Θεσσαλονίκη: Προμηθέας
  - Vandewalle, E., Boets, B., Boons, T., Ghesquiere, P., & Zink, I. (2012). Oral language and narrative skills in children with specific language impairment with and without literacy delay: A three-year longitudinal study. *Research in Developmental Disabilities* 33, 1857–1870.
  - Van Dongen, R., & Westby, C.E. (1986). Building the narrative mode of thought through children’s literature. *Topics in Language Disorders*, 7, 70-83
  - Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and Language*. Cambridge, MA: MIT Press.
  - Walter R. Fisher.(1987). *Human Communication As Narration: Toward a Philosophy of Reason, Value and Action* (Studies in Rhetoric/Communication). Carolina, USA: University of South Carolina Press
  - Westerveld, M., & Gillon, G.T. (2010). Profiling oral narrative ability in young school-aged children. *International Journal of Speech-Language Pathology*, 12, 178–189.