



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**  
**ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΗ ΣΧΟΛΗ – ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ**  
**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**  
**ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ**



**ΤΙΤΛΟΣ ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ**

**«Η συνδρομή της Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία τους αυτοτελούς και εκτενούς  
λογοτεχνικού έργου (μυθιστορήματος) στο Γυμνάσιο»**

**της**

**Αικατερίνης Φώτη**

Επιβλέπων Καθηγητής: Τριαντάφυλλος Η. Κωτόπουλος (Καθηγητής)

Επόπτες Καθηγητές: Άννα Βακάλη (μέλος Ε.ΔΙ.Π.), Γεώργιος Τζάρτζας (Αναπληρωτής  
Καθηγητής)

Θεσσαλονίκη, 2022

## ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ

Η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία απαρτίζεται από δύο μέρη, το θεωρητικό και το πρακτικό/δημιουργικό.

Θερμές ευχαριστίες και ευγνωμοσύνη οφείλω πρωτίστως στον επιβλέποντα καθηγητή μου κύριο Τριαντάφυλλο Κωτόπουλο ο οποίος καθ' όλη την πορεία της εκπόνησής της, από τη διάρθρωση, τη συλλογή και οργάνωση του επιστημονικού υλικού του θεωρητικού μέρους μέχρι την τελική συγγραφή της εργασίας με την ενσωμάτωση του πρακτικού/δημιουργικού μέρους στο θεωρητικό, στάθηκε πραγματικός αρωγός, καθώς και ακάματος εμπνευστής. Με τη σταθερά συνεργατική και καθοδηγητική του διάθεση και με τις υποδείξεις και τις καίριες παρατηρήσεις του, συγκροτήθηκε και οργανώθηκε μεθοδικά ένας μεγάλος όγκος πληροφοριακού και ακαδημαϊκού υλικού για την ολοκλήρωση της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας.

Για το πρακτικό/δημιουργικό μέρος θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά και να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου προς ομάδα των μαθητών της Β' τάξης του γυμνασίου Σταυρούπολης Θεσσαλονίκης που έδειξαν συγκινητική ανταπόκριση και συνεργάστηκαν μεταξύ τους αλλά και μαζί μου με ζήλο, δημιουργική διάθεση και φιλιανγνωσία πάνω στις εργασίες που τους δόθηκαν σχετικά με το μυθιστόρημα *Οι φύλακες των αστεριών* της Ελένης Πριοβόλου (Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 2013). Χωρίς τη συνδρομή τους, δεν θα είχε επιτευχθεί η εξαγωγή των συμπερασμάτων ως προς το κατεξοχήν θέμα της εν λόγω διπλωματικής εργασίας, που είναι η συνδρομή της Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία τους αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου, και συγκεκριμένα μυθιστορήματος, στο Γυμνάσιο.

Ευγνωμοσύνη οφείλω, επίσης, στους υπεύθυνους της Δημοτικής Βιβλιοθήκης Σερρών και Σταυρούπολης Θεσσαλονίκης, για την αμέριστη συνεργασία τους.

Τέλος, θα ήθελα να απευθύνω θερμές ευχαριστίες στους δύο συνεπιβλέποντες και επόπτες της εργασίας, κυρία Άννα Βακάλη και κύριο Γεώργιο Τζάρτζα.

Copyright © Αικατερίνη Φώτη, 2021.

Με επιφύλαξη παντός δικαιώματος. All rights reserved.

Απαγορεύεται η αντιγραφή, αποθήκευση και διανομή της παρούσας εργασίας, εξ ολοκλήρου ή τμήματος αυτής, για εμπορικό σκοπό. Επιτρέπεται η ανατύπωση, αποθήκευση και διανομή για σκοπό μη κερδοσκοπικό, εκπαιδευτικής ή ερευνητικής φύσης, υπό την προϋπόθεση να αναφέρεται η πηγή προέλευσης και να διατηρείται το παρόν μήνυμα. Ερωτήματα που αφορούν τη χρήση της εργασίας για κερδοσκοπικό σκοπό πρέπει να απευθύνονται προς τον συγγραφέα. Οι απόψεις και τα συμπεράσματα που περιέχονται σε αυτό το έγγραφο εκφράζουν τον συγγραφέα και μόνο.

**Όνοματεπώνυμο:** Αικατερίνη Φώτη

**A.E.M.:** 7475

**Ηλεκτρονική διεύθυνση:** katifoti5@gmail.com

**Έτος εισαγωγής:** 2019

**Κατεύθυνση:** Εκπαίδευση

**Τίτλος διπλωματικής εργασίας:** «Η συνδρομή της Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία τους αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου (μυθιστορήματος) στο Γυμνάσιο»

Δηλώνω υπεύθυνα ότι η παρούσα εργασία δεν αποτελεί προϊόν λογοκλοπής, είναι προϊόν αυστηρά προσωπικής εργασίας, η βιβλιογραφία και οι πηγές που έχω χρησιμοποιήσει έχουν δηλωθεί κατάλληλα με παραπομπές και αναφορές. Τα σημεία όπου έχω χρησιμοποιήσει ιδέες, κείμενο ή/και πηγές άλλων συγγραφέων, αναφέρονται ευδιάκριτα στο κείμενο με την κατάλληλη παραπομπή και η σχετική αναφορά περιλαμβάνεται στο τμήμα των βιβλιογραφικών αναφορών με πλήρη περιγραφή. Επισημαίνεται πως η συγκεκριμένη επιλογή βοηθά στον περιορισμό της λογοκλοπής διασφαλίζοντας έτσι τον/τη συγγραφέα.

Ημερομηνία, 30/01/2022

Η δηλούσα

Αικατερίνη Φώτη

## ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

<b>ΕΥΧΑΡΙΣΤΙΕΣ</b> .....	<b>1</b>
<b>ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ</b> .....	<b>4</b>
<b>ΠΕΡΙΛΗΨΗ</b> .....	<b>7</b>
<b>ABSTRACT</b> .....	<b>8</b>
<b>A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ</b> .....	<b>9</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1</b> .....	<b>9</b>
1.1. <b>ΕΙΣΑΓΩΓΗ</b> .....	9
1.2. <b>ΣΤΟΧΟΘΕΣΙΑ</b> .....	10
1.3. <b>ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ</b> .....	11
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2</b> .....	<b>12</b>
<b>Η ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΣΤΑ ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ</b> .....	12
2.1. <b>Η αξία του διδακτικού αντικειμένου της Λογοτεχνίας</b> .....	12
2.2. <b>Το μάθημα της Λογοτεχνίας στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και η αναγκαιότητα της διδασκαλίας του αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου (μυθιστορήματος) στο Γυμνάσιο ...</b>	15
2.2.1. <b>Η Λογοτεχνία στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών του 2003 και στα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών του 2011 (Α.Π.Σ. και Ν.Α.Π.Σ.)</b> .....	15
2.2.2. <b>Η Λογοτεχνία στο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας στις Α΄, Β΄ και Γ΄ Τάξεις Γυμνασίου του 2021</b> .....	19
2.2.3. <b>Η αναγκαιότητα της διδασκαλίας αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου (μυθιστορήματος) στο Γυμνάσιο</b> .....	21
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3</b> .....	<b>24</b>
<b>ΤΟ ΕΦΗΒΙΚΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ: ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ, ΙΔΙΑΙΤΕΡΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ ΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ</b> .....	24
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4</b> .....	<b>28</b>
<b>ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΤΕΛΟΥΣ ΚΑΙ ΕΚΤΕΝΟΥΣ</b>	

<b>ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ (ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑΤΟΣ) ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ .....</b>	<b>28</b>
4.1. Προϋποθέσεις επιλογής .....	28
4.2. Προϋποθέσεις διδασκαλίας .....	30
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5 .....</b>	<b>35</b>
<b>Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ.....</b>	<b>35</b>
<b>5.1. Τι είναι η Δημιουργική Γραφή – Ο ρόλος της ως μεθόδου διδασκαλίας και ερμηνείας του λογοτεχνικού έργου.....</b>	<b>35</b>
5.1.1. Ορισμός της Δημιουργικής Γραφής.....	35
5.1.2. Ο ρόλος της Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία και ερμηνεία του λογοτεχνικού έργου .....	36
<b>5.2. Η προσφορά της Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου –μυθιστόρημα στο Γυμνάσιο.....</b>	<b>38</b>
<b>B. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ.....</b>	<b>41</b>
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1.....</b>	<b>41</b>
<b>ΤΟ ΕΠΙΛΕΓΜΕΝΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ.....</b>	<b>41</b>
1.1. Ο τρόπος επιλογής του προς διδασκαλία αυτοτελούς μυθιστορήματος και η υπόθεση του επιλεγμένου έργου.....	41
1.2. Αξιολόγηση της επιλογής του συγκεκριμένου μυθιστορήματος .....	43
1.3. Επιδιωκόμενοι στόχοι .....	45
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2.....</b>	<b>46</b>
<b>ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ.....</b>	<b>46</b>
2.1. Παραγωγή διδακτικού σεναρίου για τη διδασκαλία αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου (μυθιστόρημα) με δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής στο Γυμνάσιο .....	46
2.2. Ερωτηματολόγια αποτίμησης του σεναρίου και της ανάγνωσης βιβλίων.....	64
2.3. Αποτίμηση των ερωτηματολογίων.....	67
2.4. Αποτίμηση της διδασκαλίας του σεναρίου σε σχέση με τους επιδιωκόμενους στόχους .....	75
2.5. Συμπερασματικές Παρατηρήσεις-Επίλογος.....	76
<b>ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3.....</b>	<b>79</b>

<b>ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΜΕ ΤΕΣΣΕΡΑ ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ.....</b>	<b>79</b>
<b>ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ .....</b>	<b>82</b>
<b>Βοηθήματα.....</b>	<b>87</b>
<b>ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ .....</b>	<b>88</b>

## ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία επικεντρώνεται στον ρόλο της Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία ενός αυτοτελούς και εκτεταμένου λογοτεχνικού έργου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (ειδικότερα στο Γυμνάσιο), και συγκεκριμένα του εφηβικού μυθιστορήματος της Ελένης Πριοβόλου *Οι φύλακες των αστεριών* (Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 2013). Μέσω της σύνδεσης των στόχων και της μεθοδολογίας που επιλέχτηκε για την εκπόνηση της εν λόγω εργασίας με τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, αναδεικνύεται τόσο ο σημαντικός ρόλος της Λογοτεχνίας στην Εκπαίδευση και η αναγκαιότητα της διδασκαλίας του αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου (μυθιστορήματος ή νουβέλας) στο Γυμνάσιο, όσο και η συμβολή της σύνδεσης της διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας με τη Δημιουργική Γραφή.

Για τον σκοπό αυτό, διενεργήθηκε παρέμβαση με συγκεκριμένο Διδακτικό Σενάριο και με ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής με εννέα Φύλλα Εργασίας (τρία σε κάθε στάδιο – προαναγνωστικό, αναγνωστικό και μετααναγνωστικό) σε ομάδα μαθητών της Β΄ Γυμνασίου, από την οποία εξάγονται καίρια συμπεράσματα μέσω ερωτηματολογίων αποτίμησης των σεναρίων. Στο τέλος, παρατίθεται ένα ακόμη Διδακτικό Σενάριο με τρία Φύλλα Εργασίας σύμφωνα με τα Νέα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών του 2021 για τη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο ως προτεινόμενο για μελλοντική χρήση από τους εκπαιδευτικούς.

Λέξεις κλειδιά: Λογοτεχνία, Δημιουργική Γραφή, μυθιστόρημα, Γυμνάσιο, διδακτικά σεναρία.



## ABSTRACT

This diploma thesis focuses on the role of Creative Writing in the teaching of an independent and extensive literary work in Secondary Education (especially in High School), and specifically the teenage novel by Eleni Priovolou *The Guardians of the Stars* (Kastaniotis Editions, Athens 2013). Through the connection of the objectives and the methodology chosen for the elaboration of this project with the Curricula for the subject of Literature in High School, both the important role of Literature in Education and the necessity of teaching the independent and extensive literary work (novel) in High School, as well as the contribution of linking the teaching of literature with Creative Writing, are highlighted.

For this purpose, an intervention was carried out with a specific Teaching Scenario with exercises of Creative Writing with nine Worksheets (three in every stage – pre-reading, reading and post-reading stage) in a group of students of the second grade of gymnasium, from which important conclusions are drawn through evaluation questionnaires. At the end, one more Teaching Scenario is given with three Worksheets, according to New Pilot Programs of Studies of 2021 for teaching Literature to Gymnasium, recommended to teachers for future use.

Key words: Literature, Creative Writing, novel, High School, didactic scenarios.

# Α. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

### 1.1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η Λογοτεχνία ως μάθημα διδάσκεται στις δύο βαθμίδες της δημόσιας εκπαίδευσης, δηλαδή στην Πρωτοβάθμια (Δημοτικό) και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Γυμνάσιο-Λύκειο) με τη μορφή συλλογής ανθολογημένων, άλλοτε θεματικά και άλλοτε χρονολογικά, κειμένων από τη νεοελληνική και ευρωπαϊκή λογοτεχνία. Η λογική της συγκεκριμένης επιλογής και ο κύριος στόχος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου παλαιότερα και του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής σήμερα είναι η σταδιακή εξοικείωση του μαθητή με την εθνική αλλά και την παγκόσμια λογοτεχνία μέσω της επαφής του με όσα το δυνατόν περισσότερα δείγματα λογοτεχνικών έργων και λογοτεχνικών ειδών γίνεται. Τα έργα αυτά παρατίθενται, κατά κανόνα, αποσπασματικά –συγκεκριμένα, στην περίπτωση της ποίησης ή της πεζογραφίας ανθολογούνται μεμονωμένα ποιήματα ή διηγήματα, χωρίς να διδάσκεται ολόκληρη ποιητική συλλογή ή συλλογή διηγημάτων–, ειδικά όμως όταν η αναφορά γίνεται σε μυθιστόρημα, ανθολογείται μόνο ένα ευσύνοπτο απόσπασμα που κρίνεται από την εκάστοτε συντακτική ομάδα πως πληροί τις προϋποθέσεις που εκ προοιμίου τίθενται στην στοχοθεσία του εν λόγω σχολικού βιβλίου και οι οποίες είναι συναφείς, από την άποψη των ενδιαφερόντων ή της αναγνωστικής εμπειρίας, με την τάξη και με την ηλικία των μαθητών στους οποίους το βιβλίο απευθύνεται.

Ως εκ τούτου και σε συνάρτηση με τα παραπάνω, γίνεται κατανοητό πως σε καμία από τις δώδεκα τάξεις (έξι της Πρωτοβάθμιας και έξι της Δευτεροβάθμιας) της δημόσιας εκπαίδευσης δεν διδάσκεται ένα αυτόνομο και εκτενές λογοτεχνικό έργο, όπως το μυθιστόρημα, η νουβέλα ή το θεατρικό κείμενο ή ολόκληρες συλλογές διηγημάτων ή ποιημάτων. Κρίνεται, λοιπόν, απαραίτητο να διερευνηθεί η αναγκαιότητα διδασκαλίας αυτόνομου και εκτενούς λογοτεχνικού έργου, ήτοι μυθιστορήματος, στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, και συγκεκριμένα στο Γυμνάσιο, όπως αυτή προκύπτει από τις ελλείψεις των πρότερων (υπαρχόντων) Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών. Απαραίτητο, όμως, κρίνεται παράλληλα να γίνει κατανοητό πως η διδακτική προσέγγιση ολόκληρου και εκτενούς λογοτεχνικού έργου, όπως είναι το μυθιστόρημα, στο Γυμνάσιο αρτιώνεται με την υιοθέτηση ασκήσεων Δημιουργικής Γραφής, κάτι που αναδεικνύεται από τη λογική του νέου Προγράμματος Σπουδών του 2021 για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο.

Τέλος, σημαντικό είναι να καταδειχτεί ότι η εμπλοκή ποικίλων μεθόδων της Δημιουργικής Γραφής, υπό τη μορφή Διδακτικών Σεναρίων, δύναται να εγείρει τόσο το ενδιαφέρον των μαθητών για τη λογοτεχνία εν γένει, όσο και για τη βιβλιοφιλία και τη φιλιαναγνωσία σε παιδιά ηλικίας Γυμνασίου, που στην εποχή μας είναι ή κοντεύουν να είναι προσκολλημένα στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης και στην εικόνα, γεγονός που αποβαίνει αρνητικό εις βάρος του λόγου και της λεκτικής έκφρασης.

## 1.2. ΣΤΟΧΟΘΕΣΙΑ

Αντικείμενο της Δημιουργικής Γραφής είναι η στοχευμένη και υπό ορισμένες κάθε φορά προϋποθέσεις παραγωγή λόγου με λογοτεχνικές αξιώσεις, επομένως η Δημιουργική Γραφή σχετίζεται άμεσα με τη λογοτεχνία ευρύτερα, κατά συνέπεια και με το μάθημα της Λογοτεχνίας και τη διδασκαλία του στο ελληνικό σχολείο. Μεμονωμένες και κατά περίπτωση ασκήσεις και εργασίες Δημιουργικής Γραφής υπάρχουν ενδεικτικά στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, στοιχείο που θα καταδείξει η συγκεκριμένη διπλωματική μελέτη. Ωστόσο, οι ασκήσεις και εργασίες αυτές αφορούν είτε έργα μικρής έκτασης (ποιήματα, διηγήματα) είτε αποσπάσματα μεγαλύτερων λογοτεχνικών έργων που είναι ανθολογημένα στα σχολικά βιβλία και, όπως ειπώθηκε, αυτό συμβαίνει «μεμονωμένα και κατά περίπτωση».

Για τους παραπάνω λόγους, η συγκεκριμένη διπλωματική εργασία στοχεύει:

α) Να καταδείξει την αναγκαιότητα διδασκαλίας ενός αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου και συγκεκριμένα ενός μυθιστορήματος.

β) Να συνδέσει τη διδασκαλία του μυθιστορήματος ως λογοτεχνικού είδους με τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για το Γυμνάσιο.

γ) Να προτείνει ενδεικτικά ένα σύγχρονο εφηβικό μυθιστόρημα ως συναφές με τα ενδιαφέροντα των μαθητών της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας, δηλαδή της Β΄ τάξης του Γυμνασίου. [Συγκεκριμένα, επιλέχτηκε μεταξύ άλλων το μυθιστόρημα της Ελένης Πριοβόλου *Οι φύλακες των αστεριών* (Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 2013), για λόγους που θα επιχειρήσουμε να εξηγήσουμε στη συνέχεια.]

δ) Να αναδείξει τον άμεσο συσχετισμό και την αναγκαιότητα σύνδεσης της Δημιουργικής Γραφής με τη διδασκαλία του αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου στο γυμνάσιο.

ε) Να εξάγει συμπεράσματα που θα αναδείξουν τον παιδαγωγικό ρόλο της Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία του μεγάλης φόρμας λογοτεχνικού έργου (μυθιστορήματος) στο μάθημα της Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

### 1.3. ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ

Για επίτευξη των άνωθι καθορισμένων στόχων, αξιοποιείται αρχικά η μέθοδος της διερεύνησης πηγών και η αναζήτηση μελετών και βιβλιογραφικών αναφορών που σχετίζονται με τη διδασκαλία ενός λογοτεχνικού έργου στην Εκπαίδευση, Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια.

Επιπλέον, διερευνώνται και αξιοποιούνται πληροφορίες από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για τη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, προκειμένου να επιτευχθεί η σύνδεση και να αναδειχτεί η συνάφεια της στοχοθεσίας τους με τους στόχους της συγκεκριμένης μελέτης.

Συμπληρωματικά στο θεωρητικό μέρος και πάντα με στόχο την εξαγωγή συμπερασμάτων υποστηρικτικών των όσων πρεσβεύουμε ως προς την αναγκαιότητα διδασκαλίας ενός αυτοτελούς λογοτεχνικού έργου μεγάλης φόρμας, εκπονήθηκε το δημιουργικό μέρος. Επιλέχτηκαν δύο Τμήματα Γυμνασίου και συγκεκριμένα της Β΄ τάξης. Οι μαθητές των δύο Τμημάτων, στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας και παράλληλα με την κανονική διδασκαλία της ύλης βάσει ωρολογίου προγράμματος, διάβασαν μόνοι τους το μυθιστόρημα *Οι φύλακες των αστεριών* της Ελένης Πριοβόλου. Κατόπιν, οι μαθητές χωρίστηκαν σε τρεις ομάδες και δόθηκε στους μαθητές σενάριο διδασκαλίας Δημιουργικής Γραφής σχετικό με το μυθιστόρημα, με τρία Φύλλα Εργασίας. Μετά την ολοκλήρωση του Διδακτικού Σεναρίου, εξήχθησαν συμπεράσματα με συνεργασία των μαθητών με τη διδάσκουσα.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### Η ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΣΤΑ ΑΝΑΛΥΤΙΚΑ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΑ ΣΠΟΥΔΩΝ

#### 2.1. Η αξία του διδακτικού αντικειμένου της Λογοτεχνίας

Κατ' αρχάς, προτού επιχειρηθεί η διερεύνηση της αξίας της λογοτεχνίας ως διδακτικού αντικειμένου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, κρίνεται απαραίτητο να επισημανθεί πως το ερώτημα «Τι είναι λογοτεχνία;», όπως το είχε θέσει ο Σαρτρ στο ομότιτλο βιβλίο του (*Qu' est-ce que la littérature?* 1948), το οποίο εξακολουθεί να βασανίζει τους μελετητές της θεωρίας της λογοτεχνίας μέχρι σήμερα (όπ. αναφ. στο Βελουδής 2002: 61). Ωστόσο, αξίζει να δοθούν κάποιοι ενδεικτικοί ορισμοί του όρου, προκειμένου να καταδειχτεί τόσο η αναγκαιότητα της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο σχολείο, όσο και το βασικό κριτήριο επιλογής των ανθολογημένων στα σχολικά εγχειρίδια λογοτεχνικών κειμένων.

Συγκεκριμένα, το *Λεξικό της Οξφόρδης* στο λήμμα «λογοτεχνία» (όπ. αναφ. στο Hawthorn 2016: 6) δίνει τον ορισμό:

Η λογοτεχνική παραγωγή στο σύνολό της: το σώμα των γραπτών κειμένων που έχουν παραχθεί σε μια συγκεκριμένη χώρα ή περίοδο, ή στον κόσμο γενικώς. Σήμερα επίσης, και με ειδικότερη έννοια, αναφέρεται και στα κείμενα που απαιτούν να τα αξιολογήσει κανείς βάσει του μορφικού κάλλους τους, ή του συγκινησιακού τους αποτελέσματος.

Στο *Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων και Θεωρίας Λογοτεχνίας* του Cuddon (Cuddon: 296) στο αντίστοιχο λήμμα διαβάζουμε:

Ασαφής όρος ο οποίος συνήθως χρησιμοποιείται για να δηλώσει έργα που ανήκουν σε ένα από τα μεγάλα είδη: έπος, δράμα, λυρική ποίηση, μυθιστόρημα, διήγημα, ωδή, κ.λπ. Από τη στιγμή που περιγράφουμε κάτι ως «λογοτεχνία» για να το αντιδιαστείλουμε από καθετί άλλο, ο όρος συνυποδηλώνει ποιοτικά χαρακτηριστικά, χάρη στα οποία γίνεται φανερό ότι το συγκεκριμένο έργο διαθέτει ανώτερες αρετές και βρίσκεται πολύ πιο πάνω από το συνηθισμένο επίπεδο ενός γραπτού κειμένου. Για παράδειγμα: Τα μυθιστορήματα της George Elliot είναι λογοτεχνία, ενώ τα βιβλία του Ian Fleming με ήρωα τον James Bond αναμφίβολα δεν είναι.

Στους παραπάνω δύο ορισμούς διακριτό κοινό χαρακτηριστικό είναι η ποιοτική διαφοροποίηση ενός γραπτού κειμένου έναντι άλλων (για «μορφικό κάλλος» μιλά η Οξφόρδη, σε «ποιοτικά χαρακτηριστικά» και «ανώτερες αρετές» αναφέρεται ο Cuddon). Γίνεται, επομένως, κατανοητό πως ένα γραπτό έργο, ένα κείμενο, για να ενταχθεί στα σχολικά εγχειρίδια λογοτεχνίας πρέπει πρωτίστως να πληροί το χαρακτηριστικό της ποιοτικής ανωτερότητας.

Στο σημείο αυτό, θα πρέπει ίσως να επισημάνουμε και το επιπλέον αξιολογικό κριτήριο που θέτει ο ορισμός της Οξφόρδης, αυτό της συγκινησιακής απόλαυσης, που είναι ιδιαίτερα απαραίτητο, εφόσον αναφερόμαστε σε λογοτεχνικά κείμενα που απευθύνονται σε παιδιά και που η διδασκαλία τους έχει κατεξοχήν πρόθεση ο μαθητής να αγαπήσει τη λογοτεχνία και να την εντάξει σταθερά στη ζωή του και πέρα από τη σχολική πράξη.

Σύμφωνα, λοιπόν, με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ. 2003) της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο (ΦΕΚ 303B/13-03-2003, ΦΕΚ 304B/13-03-2003), «Τα λογοτεχνικά κείμενα είναι φορείς εθνικών, οικουμενικών και διαπολιτισμικών αξιών».

Ειδικότερα, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο επισημαίνει πως σκοπός της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στο σχολείο είναι η ενίσχυση της μορφωτικής επάρκειας, της επικοινωνιακής ικανότητας και της συναισθηματικής καλλιέργειας των μαθητών μέσω της ανάγνωσης, κατανόησης και ερμηνείας έργων Ελλήνων και ξένων λογοτεχνών, εφόσον θεωρείται πως τα λογοτεχνικά κείμενα είναι φορείς εθνικών, οικουμενικών και διαπολιτισμικών αξιών. Σχετικά με την αξία του λογοτεχνικού αντικειμένου της Λογοτεχνίας, στην εισαγωγή του Διαθεματικού Ενιαίου Πλαισίου Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο αναφέρονται τα εξής:

Η επαφή με αντιπροσωπευτικά έργα της πολιτιστικής μας κληρονομιάς, εθνικής και παγκόσμιας, διευρύνει τα όρια της προσωπικής εμπειρίας και ευαισθησίας των μαθητών και τους καθιστά ανθρώπους ικανούς να αξιοποιούν ενεργητικά τη γνώση, να αναπτύσσουν τις αισθητικές αντιλήψεις τους, να παίρνουν κριτική θέση απέναντι σε βασικά ζητήματα της ατομικής και κοινωνικής ζωής και να διαμορφώνουν επιλεκτικά και υπεύθυνα τις προσωπικές τους στάσεις και πεποιθήσεις.

Επιπλέον, το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο αναγνωρίζει πως η ανάγνωση και η ερμηνευτική προσέγγιση έργων της λογοτεχνίας ενεργοποιεί τη συμμετοχή των μαθητών στο μάθημα, ενώ παράλληλα καλλιεργεί σταθερή σχέση με τη λογοτεχνία ενισχύοντας τη φιλιαναγνωσία, καθώς επίσης ευαισθητοποιεί τον μαθητή σε ποικίλα κοινωνικά ζητήματα, εφόσον, μέσω της ενσυναίσθησης που αναπτύσσεται από την επαφή με τα λογοτεχνικά κείμενα, μαθαίνει τόσο να εντοπίζει και να αναγνωρίζει τα κοινωνικά φαινόμενα, όσο και να εμβαθύνει στις προεκτάσεις και στις συνέπειές τους. Ακόμη, η λογοτεχνική ανάγνωση εμπλουτίζει την εμπειρία του μαθητή σε ζητήματα ανθρώπινων σχέσεων, αναπτύσσει τη φαντασία, καλλιεργεί τη γλώσσα και ενίοτε δύναται να αφυπνίσει λανθάνουσες καλλιτεχνικές δεξιότητες. Τέλος, η γνώση και η αξιοποίηση στοιχείων ιστορίας και θεωρίας της λογοτεχνίας, όπως αυτά διδάσκονται στις εισαγωγές των σχολικών βιβλίων ή στα εισαγωγικά σημειώματα των ανθολογημένων λογοτεχνικών έργων, συντελούν, σε πρώτο επίπεδο, στην αναγνώριση της ποιότητας του λόγου και, μακροπρόθεσμα, μέσω της εξοικείωσης, στην

ανάπτυξη της ικανότητας απόλαυσης και αξιολογικής αποτίμησης ενός λογοτεχνικού έργου. Υπό αυτή την έννοια, εντέλει με τη διδασκαλία λογοτεχνικών έργων στο σχολείο «αναδεικνύεται η αξία της λογοτεχνίας ως μορφωτικού αγαθού στο πλαίσιο της ανθρωπιστικής παιδείας και της δημοκρατικής εκπαίδευσης, καθώς και η συμβολή της στην ισοτιμία των ανθρώπων και των πολιτισμών και στην προβολή της ιδιαίτερης φυσιογνωμίας του ελληνικού λόγου και πολιτισμού» (Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ., ΦΕΚ 303B/13-03-2003, ΦΕΚ 304B/13-03-2003).

Επιπρόσθετα, σύμφωνα με αποτελέσματα ερευνών μάχιμων φιλόλογων, η ανάγνωση λογοτεχνίας δύναται να προσφέρει στους μαθητές –κατά ομολογία των ίδιων– ονειροπόληση, προβληματισμό, αμφισβήτηση, συγκίνηση, αλλά επίσης καλλιεργεί τη δημιουργική εσωστρέφεια και την αυτογνωσία, βαθαίνοντας την ευαισθησία τους (Αργυρίου Α. 2008-09, *Λογοτεχνικές αναγνώσεις και εφηβικές αναζητήσεις: Παρουσίαση εργασιών Γ' τάξης Ραλλείου Πειραματικού Γυμνασίου Θηλέων Πειραιά στο μάθημα της Λογοτεχνίας*, όπ. αναφ. στο Γεωργιάδου Α., Παπά Τ. 2009: 15).

Σύμφωνα με τις Αργυροπούλου Χ., Πατούνα Α., Βαρέση Ε. που διεξήγαγαν την «Πανελλαδική Έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο» (2009: 8), η διδασκαλία του μαθήματος στοχεύει στην «ενδυνάμωση της μορφωτικής επάρκειας, της επικοινωνιακής ικανότητας και της συναισθηματικής ανάπτυξης των μαθητών», εφόσον τα λογοτεχνικά κείμενα είναι «φορείς εθνικών, οικουμενικών και διαπολιτισμικών αξιών» (ΥΠ.Ε.Π.Θ. - Π.Ι. 2009: 64). Στο πλαίσιο αυτό, η ανάγνωση και, κατόπιν ή ταυτόχρονα, η ερμηνευτική προσέγγιση αντιπροσωπευτικών έργων της εθνικής και παγκόσμιας κληρονομιάς, «διεγείρει τη βιωματική συμμετοχή των μαθητών, καλλιεργεί μια σταθερή σχέση με τη Λογοτεχνία και την ανάγνωση, αναπτύσσει τη φαντασία, καλλιεργεί τη γλώσσα, αφυπνίζει καλλιτεχνικές δεξιότητες» αλλά και «διευρύνει τα όρια της προσωπικής εμπειρίας και ευαισθησίας των μαθητών και τους καθιστά ανθρώπους ικανούς να αξιοποιούν ενεργητικά τη γνώση, να αναπτύσσουν τις αισθητικές αντιλήψεις τους, να παίρνουν κριτική θέση απέναντι σε βασικά ζητήματα της ατομικής και κοινωνικής ζωής και να διαμορφώνουν επιλεκτικά και υπεύθυνα τις προσωπικές τους στάσεις και πεποιθήσεις». Κατά την Κανατσούλη (2002: 121-139), η Λογοτεχνία παιδαγωγεί καλλιεργώντας στον αναγνώστη –εν προκειμένω, στον μαθητή– τόσο την πολιτισμική κατανόηση, όσο και την αντίληψη της ταυτότητας και της πολυπολιτισμικότητας. Υπό αυτή την έννοια, αναδεικνύεται «η αξία της λογοτεχνίας ως μορφωτικού αγαθού στο πλαίσιο της ανθρωπιστικής παιδείας και της δημοκρατικής εκπαίδευσης, καθώς και η συμβολή της στην ισοτιμία των

ανθρώπων και των πολιτισμών και στην προβολή της ιδιαίτερης φυσιογνωμίας του ελληνικού λόγου και πολιτισμού» (όπ. αναφ. στο Αργυροπούλου Χ. κ.ά. 2009: 9).

Καταληκτικά και προς επίρρωση των παραπάνω και της βασικής θέσης μας, που είναι η αυταξία του διδακτικού αντικειμένου της Λογοτεχνίας, επισημαίνουμε πως η ίδια η ετυμολογία της λέξης μας υποδεικνύει το πρώτο νόημά της, δηλαδή πως πρόκειται για την τέχνη που συνδέεται με τον λόγο, ήτοι το γλωσσικό όργανο. Επομένως, εν πρώτοις, εφόσον η λογοτεχνία καλλιεργεί τον λόγο, από μόνη της δικαιωματικά αποδεικνύει την ανάγκη της να διδάσκεται. Βέβαια, σε συνάρτηση και με όσα πλεονεκτήματα αναγνωρίζονται από τα Αναλυτικά Προγράμματα, η παραπάνω διαπίστωση δεν συνεπάγεται ότι η αξία της λογοτεχνίας γενικά και του λογοτεχνικού έργου ειδικότερα εξαρτάται μόνο από τη γλώσσα και τα ποιοτικά χαρακτηριστικά της, όπως διατείνεται ο ορισμός της Οξφόρδης στο πρώτο σκέλος του. Αντίθετα, θα λέγαμε πως ο λόγος διαμορφώνεται σε άμεση συνάρτηση με το περιεχόμενο το οποίο καλείται να εκφράσει. Έτσι, η παιδευτική αξία της λογοτεχνίας, δηλαδή η αξία της ως διδακτικό αντικείμενο, φυσικά αρχής γενομένης από την Πρωτοβάθμια αλλά και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, πρέπει να αναζητείται και μέσα στο περιεχόμενο και στα νοήματα που το λογοτεχνικό έργο διαμεσολαβεί μέσω του λόγου.

## **2.2. Το μάθημα της Λογοτεχνίας στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών και η αναγκαιότητα της διδασκαλίας του αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου (μυθιστορήματος) στο Γυμνάσιο**

### **2.2.1. Η Λογοτεχνία στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών του 2003 και στα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών του 2011 (Α.Π.Σ. και Ν.Α.Π.Σ.)**

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) του 2003 περιορίζεται στην αποκλειστική αξιοποίηση των σχολικών ανθολογιών, παρέχοντας δυνατότητες αξιοποίησης άλλων λογοτεχνικών κειμένων κατά ένα ποσοστό 25% επί του συνόλου των κειμένων του βιβλίου (ΔΕΠΠΣ, 2003: 3773, όπ. αναφ. στο Παπαμιχαήλ 2015: 3). Στον αντίποδα των παραπάνω και με γόνιμη κριτική οπτική απέναντι στα παλιά Προγράμματα Σπουδών, τα Νέα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών του 2011 εισάγουν μία νέα θεώρηση και έναν καινούριο τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος.



Ως ραχοκοκαλιά του εκπαιδευτικού μας συστήματος χαρακτηρίζει τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών η Κανταρτζή (2016: 11)<sup>1</sup>, αφού αυτά καθορίζουν το τι θα διδαχθεί, πώς, για ποιον σκοπό και πώς θα αξιολογηθεί αυτό που διδάχτηκε. Επιπλέον, μαζί με τα Σχολικά Εγχειρίδια αποτελούν σημαντικά εκπαιδευτικά μέσα και παιδαγωγικά εργαλεία που οφείλουν να συμβαδίζουν με τα εκάστοτε κοινωνικά δεδομένα και με την εποχή, οπότε και «πρέπει να αξιολογούνται, να επαναπροσδιορίζονται στον χρόνο και να προσαρμόζονται στις σύγχρονες απαιτήσεις, να εμπλουτίζονται με βάση την εμπειρία της διδασκαλίας, αλλά και να αξιοποιούνται κατάλληλα, ώστε να ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στον ρόλο τους», προκειμένου να γίνονται αποδεκτά από τους μαθητές και εύχρηστα στους εκπαιδευτικούς (ό.π.: Κλαδάς<sup>2</sup> 2016: 13).

Η Λογοτεχνία διδάσκεται ως αυτόνομο μάθημα στις δύο βαθμίδες της δημόσιας εκπαίδευσης, (Δημοτικό και Γυμνάσιο) με τα σχολικά βιβλία να έχουν τη μορφή συλλογής ανθολογημένων κειμένων από τη νεοελληνική και ευρωπαϊκή λογοτεχνία. Συγκεκριμένα, στο Δημοτικό διατίθεται στους μαθητές ένα ενιαίο βιβλίο ανά δύο τάξεις υπό τον γενικό τίτλο *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων* και με υπότιτλους: α) για την Α΄ και Β΄ τάξη του Δημοτικού, *Το δελφίνι*, β) για τη Β΄ και Γ΄ τάξη, *Στο σκοτεινό του κόσμου* και γ) για τη Δ΄ και Ε΄ τάξη, *Με λογισμό και μ' όνειρο*. Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Γυμνάσιο και Λύκειο, τα ανθολογημένα λογοτεχνικά κείμενα παρατίθενται σε τρία τεύχη, ένα για κάθε τάξη, υπό τον γενικό τίτλο μαθήματος *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Ειδικά στο Γυμνάσιο, που ενδιαφέρει τη συγκεκριμένη εργασία, τα ανθολόγια της Α΄ και Β΄ Γυμνασίου κατανέμουν τα ανθολογημένα κείμενα κατά θεματικές ενότητες (π.χ. Εθνική ζωή, Οικογενειακές σχέσεις, Θρησκευτική ζωή, Παλαιότερες μορφές ζωής, Ταξιδιωτικά κείμενα κ.τ.λ.), ενώ στη Γ΄ Γυμνασίου (καθώς και στην Α΄ και Β΄ Λυκείου), η οργάνωση του μαθήματος της Λογοτεχνίας γίνεται με βάση την ιστορική διάταξη της ύλης (Ν.Α.Π.Σ.<sup>3</sup> 2011: 25). Ειδικότερα, στη Γ΄ Γυμνασίου διδάσκονται συμπυκνωμένα όλες οι περίοδοι της νεοελληνικής λογοτεχνίας, ενώ στις τρεις τάξεις του Λυκείου οι περίοδοι κατανέμονται σε τρία τεύχη, στα οποία συμπεριλαμβάνονται και κάποια ενδεικτικά έργα ξένης λογοτεχνίας. Συγκεκριμένα:

1. Στο σχολικό βιβλίο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ΄ Γυμνασίου*, διδάσκονται οι ενότητες:  
α) Δημοτικά τραγούδια, β) Κρητική λογοτεχνία, γ) Νεοελληνικός Διαφωτισμός, δ) Απομνημονεύματα, ε)

---

1. Από τον χαιρετισμό της Ευαγγελίας Κανταρτζή (Προέδρου του Εθνικού Κέντρου Έρευνας και Διάσωσης Σχολικού Υλικού - Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης) στο 1ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Προγράμματα Σπουδών - Σχολικά εγχειρίδια: Από το παρελθόν στο παρόν και το μέλλον».

2. Ο Ιωάννης Κλαδάς είναι διευθυντής του Γυμνασίου στο Αμερικανικό Κολλέγιο Ελλάδος – Pierce.

3. Νέα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών.

Η λογοτεχνία στα Επτάνησα, στ) Οι Φαναριώτες και οι Ρομαντική των Αθηνών, ζ) Η Νέα Αθηναϊκή Σχολή (1880-1922), η) Η νεότερη λογοτεχνία: η λογοτεχνία από το 1922 ως το 1945, θ) Μεταπολεμική και σύγχρονη λογοτεχνία.

2. Στο σχολικό βιβλίο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Α' τεύχος – Α' Γενικού Λυκείου*, διδάσκονται οι ενότητες: α) Πρώτη περίοδος (10ος αι. – 1453): i. Δημοτικό τραγούδι, ii. Η λόγια δημιουργία, β) Δεύτερη περίοδος: 1. Λατινοκρατούμενος ελληνισμός: i. Πρώιμη περίοδος της κρητικής λογοτεχνίας, ii. Η περίοδος ακμής της κρητικής λογοτεχνίας (τέλη 16ου αι. - 1669), iii. Η λογοτεχνική παραγωγή, 2. Ο ελληνισμός της διασποράς, 3. Τουρκοκρατούμενος ελληνισμός, γ) Τρίτη περίοδος (1669-1830): i. Ο ευρωπαϊκός διαφωτισμός, ii. Ο νεοελληνικός διαφωτισμός, iii. Η λογοτεχνία κατά την τρίτη περίοδο: 1. Η ποίηση, 2. Η πεζογραφία, 3. Το θέατρο, δ) Επτανησιακή Σχολή, ε) Οι Φαναριώτες και η Ρομαντική Σχολή των Αθηνών (1830 - 1880), στ) Ξένη λογοτεχνία, ζ) Αθηναϊκή Σχολή.

3. Στο σχολικό βιβλίο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Β' τεύχος – Β' Γενικού Λυκείου*, διδάσκονται οι ενότητες: α) Νέα Αθηναϊκή Σχολή, β) Νεότερη λογοτεχνία - Πρώτη 10ετία του μεσοπολέμου (1922-1930), γ) Νεότερη ποίηση, δ) Πεζογραφία - Η Πεζογραφία του Μεσοπολέμου, ε) Δοκίμιο, στ) Ξένη λογοτεχνία.

4. Στο σχολικό βιβλίο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Γ' τεύχος – Γ' Γενικού Λυκείου*, διδάσκονται οι ενότητες της Μεταπολεμικής και σύγχρονης λογοτεχνίας: α) Ποίηση, β) Πεζογραφία, γ) Δοκίμιο, δ) Ξένη λογοτεχνία.

Από τα παραπάνω γίνεται κατανοητό πως, παρά την αξιόλογη προσπάθεια των συντακτικών ομάδων των σχολικών ανθολογίων να σταχυολογήσουν και να αναδείξουν το εύρος της νεοελληνικής λογοτεχνίας, είτε θεματικά είτε χρονολογικά, μέσα από ενδεικτικά αποσπάσματα μερικών από τα σημαντικότερα έργα της, η ίδια η ύπαρξη οριοθετημένου, από άποψη υλικού, σχολικού βιβλίου ωθεί στην κανονιστική και περιοριστική διδασκαλία αποκλειστικά δειγμάτων (=αποσπασμάτων) λογοτεχνικών έργων και, συνεπώς, λογοτεχνίας εν γένει.

Εξάλλου, θεωρείται πλέον πως οι Έλληνες μαθητές δεν διαβάζουν εξωσχολικά βιβλία ή, τουλάχιστον, όταν το κάνουν, δεν το κάνουν χωρίς κίνητρο (λ.χ. από ανταγωνισμό, για εξασφάλιση βαθμού ή από απλή περιέργεια) (Κατσίκη-Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιαδάκη, 2008: 111-121, όπ. αναφ. στο Γεωργιάδου & Παπά 2009: 1). Εκτός από τις ποικίλες αιτίες γι' αυτό –όπως είναι, για παράδειγμα, η τηλεόραση ή, πλέον, και το διαδίκτυο (sic)–, ως υπαίτιος θεωρείται και το σχολείο, ως θεσμός που βομβαρδίζει τον μαθητή με καταγισμό έντυπης ύλης. Αιτία θεωρείται, ειδικότερα, και ο

τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας, το οποίο μάλλον δεν ενθαρρύνει τα παιδιά στην ανάγνωση, ούτε τους προσφέρει τις αναγκαίες δεξιότητες, ώστε να γίνουν επαρκείς αναγνώστες της (Αποστολίδου 2006, όπ. αναφ. στο Γεωργιάδου & Παπά 2009: 1)

Από τη στιγμή, δηλαδή, που τα αναγνώσματα δίνονται έτοιμα σε εκπαιδευτικούς και μαθητές, δεν τους δίνεται η ευκαιρία να αναπτύξουν δεξιότητες που θα ανέπτυσαν αν αναζητούσαν οι ίδιοι βιβλία ή αν ενημερώνονταν από κοινού για τη σύγχρονη βιβλιοπαραγωγή. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να μην αναπτύσσονται το ερευνητικό πνεύμα και η φιλιαναγνωσία, αφού τα σχολικά ανθολόγια, προβάλλοντας μια λογοτεχνία προσκολλημένη στο παρελθόν, δεν ενθαρρύνουν την επικοινωνία με τη σημερινή λογοτεχνία η οποία, προφανώς, διαλέγεται με τα προβλήματα της σύγχρονης πραγματικότητας που ενδιαφέρουν τους μαθητές άμεσα (Ν.Α.Π.Σ. 2011: 24).

Επιπλέον, η διδασκαλία της λογοτεχνίας με αποσπάσματα λογοτεχνικών έργων δημιουργεί περιττά ερμηνευτικά προβλήματα που προκύπτουν από την άγνοια του υπόλοιπου έργου, με αποτέλεσμα να καταναλώνεται πολύτιμος χρόνος σε μία μη γόνιμη διδακτική πράξη (Ν.Α.Π.Σ. 2011: 24). Τα υπάρχοντα σχολικά ανθολόγια, με τις τυποποιημένες και στεγανές ερωτήσεις που ακολουθούν έπειτα από κάθε λογοτεχνικό έργο/απόσπασμα, δημιουργούν μια αναγνωστική ρουτίνα, περιορίζουν την ανάληψη πρωτοβουλιών από τον εκπαιδευτικό και οδηγούν μοιραία στη χρήση «βοηθημάτων» από εκπαιδευτικούς και μαθητές, γεγονός που καταλήγει μοιραία στην απώθηση εκπαιδευτικών και μαθητών από τη λογοτεχνία (Ν.Α.Π.Σ. 2011: 24). Τέλος, το Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα του 2011 επισημαίνει πως οι μαθητές με αυτόν τον τρόπο διδασκαλίας δεν εξοικειώνονται «με το κυριότερο λογοτεχνικό είδος της εποχής μας, το μυθιστόρημα, το οποίο, μέσα από την περιπλοκότητα της σύνθεσής του, είναι ικανό να ασκήσει τους αναγνώστες του σε προωθημένες αναγνωστικές πρακτικές» (Ν.Α.Π.Σ. 2011: 24) – διαπίστωση ουσιαστική, κατά τη γνώμη μας, καθώς ακριβώς επάνω σε αυτήν δύναται να βρει έρεισμα η κατεξοχήν θέση μας, που είναι η πρόταση διδασκαλίας ακέρατου και αυτοτελούς εκτενούς λογοτεχνικού έργου, ήτοι μυθιστορήματος.

Στην Ελλάδα, σε αντίθεση με άλλες ευρωπαϊκές χώρες, η αποκλειστική οργάνωση του μαθήματος της Λογοτεχνίας εξακολουθεί να γίνεται στο μεγαλύτερο βαθμό βάσει των σχολικών ανθολογίων, προσκόλληση η οποία εν μέρει σχετίζεται –μαζί και με εξωγενείς παράγοντες, όπως η έλλειψη σχολικών βιβλιοθηκών– με την επιδίωξη [Σημείωση: του υπουργείου] για ιδεολογική ομοιομορφία, καθώς και με την απουσία εμπιστοσύνης [Σημείωση: του υπουργείου] στους εκπαιδευτικούς να επιλέξουν λογοτεχνικά

κείμενα που θα εξυπηρετούν τη σκοποθεσία του Π.Σ. και που να μπορούν ταυτόχρονα να διαφοροποιούνται ανάλογα με τις ανάγκες, με το επίπεδο και με τις προτιμήσεις των μαθητών (Ν.Α.Π.Σ. 2011: 23). Αυτή η προσκόλληση, ωστόσο, δεν μπορεί πλέον να εξακολουθήσει, «το σχολικό ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων δεν μπορεί να αποτελεί πια το αποκλειστικό εκπαιδευτικό υλικό για το μάθημα της Λογοτεχνίας», μια που «σχεδόν όλα τα σχολεία έχουν πλέον μαθητές με διαφορετική μητρική γλώσσα, διαφορετική θρησκεία και κουλτούρα» και συνεπώς καθίσταται αδύνατον ένα συμπαγές και καθόλου ευέλικτο σώμα κειμένων, όπως αυτό των σχολικών ανθολογίων, να ανταποκρίνεται στις ανάγκες, στα ενδιαφέροντα ή ακόμη και στην κουλτούρα ενός τόσο ετερογενούς σώματος μαθητών (Ν.Α.Π.Σ. 2011: 24). Επιπλέον, η διεξαγωγή του μαθήματος της Λογοτεχνίας με αποκλειστική χρήση του σχολικού βιβλίου «επιβάλλει μια πολύ περιορισμένη γκάμα αναγνωστικών πρακτικών στις οποίες ασκούνται οι μαθητές» (Αποστολίδου 2006: 126-129), γεγονός που, σε συνδυασμό με τον κανονιστικό τρόπο διδασκαλίας, δεν αποβαίνει προς όφελός τους.

### 2.2.2. Η Λογοτεχνία στο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας στις Α΄, Β΄ και Γ΄ Τάξεις Γυμνασίου του 2021<sup>4</sup>

Το Πρόγραμμα Σπουδών του 2021, που αφορά συγκεκριμένα το μάθημα της Λογοτεχνίας στις Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεις του Γυμνασίου, έρχεται για να συμπληρώσει τα προηγούμενα Προγράμματα Σπουδών (του 2003 και το Ν.Α.Π.Σ του 2011) τόσο ως προς τις γνώσεις μας για την αξία της διδασκαλίας του μαθήματος της Λογοτεχνίας, ειδικά στο Γυμνάσιο που μας ενδιαφέρει, όσο και ενισχύοντας και μετασχηματίζοντας τον τρόπο διδασκαλίας.

Σε σχέση με τη διδακτική αξία του μαθήματος της Λογοτεχνίας, το Πρόγραμμα Σπουδών του 2021 θεωρεί τη Λογοτεχνία μορφωτικό αγαθό και πως η διδασκαλία της στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, και ειδικότερα στο Γυμνάσιο, έχει στόχο την ενεργό εμπλοκή των μαθητών με την αναγνωστική τους εμπειρία. Η αλληλεπίδραση των μαθητών με τα λογοτεχνικά κείμενα είναι το ίδιο πολύμορφη, όσο και ο διάλογος τους με τους δασκάλους τους, καθώς, μέσω της λογοτεχνικής ανάγνωσης –συνακόλουθα, και γραφής–, οι μαθητές επιτυγχάνουν να εκφράσουν βαθύτερες συναισθηματικές και ψυχικές ανάγκες του και, παράλληλα, κοινωνικοποιούνται σε ένα μαθησιακό περιβάλλον που είναι ταυτόχρονα συνεργατικό και παραγωγικό (2021: 4).

---

4. Προγράμματα Σπουδών του ΙΕΠ, Πράξη «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» - MIS: 5035542, Πρώτη Έκδοση, Αθήνα 2021.

Επιπλέον, συμπληρωματικά σε όσα είδαμε για τον μαθησιακό ρόλο της λογοτεχνίας στα δύο προηγούμενα Προγράμματα Σπουδών, στο Πρόγραμμα του 2021 αναγνωρίζεται πως «η επαφή των μαθητών με τα λογοτεχνικά κείμενα αναδεικνύει την ερμηνευτική ετερογένεια» μέσω της καλλιέργειας της ατομικής αλληλεπίδρασής τους με το κείμενο και της ενίσχυσης της αναγνωστικής τους ανταπόκρισης που, ωστόσο, είναι αποτελεσματικότερη όταν καταλήγει στην προσωπική έκφραση. Επομένως, η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων από τους μαθητές στην τάξη (ή και εξατομικευμένα έξω από αυτήν, αλλά με την παρακίνηση του δασκάλου στο πλαίσιο του μαθήματος) οδηγεί «στη σταδιακή μετατροπή της σχολικής τάξης σε “κοινότητα αναγνωστών”» και «με αυτόν τον τρόπο προεκτείνει [μέσω της συλλογικότητας που αποτελεί χαρακτηριστικό της σχολικής τάξης] τις ιδέες του κειμένου», ενώ παράλληλα ενισχύεται η αισθητική ανάγνωση και η αναγνωστική εμπειρία αναδεικνύεται σε πνευματική εμπειρία που είναι ταυτόχρονα και ψυχαγωγική, η οποία ενεργοποιεί πολύπλευρα τον μαθητή και αναδιαμορφώνει τη σχέση του με τον εαυτό του και με τον κόσμο, κάτι που, μάλιστα, συμβαίνει, με την ανάληψη εργασιών Δημιουργικής Γραφής, που με τη σειρά τους καλλιεργούν τις γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες των μαθητών μέσω της εξωτερίκευσης και της έκφρασης (ό.π.: 5).

Δηλαδή, γίνεται κατανοητό πως το Πρόγραμμα Σπουδών του 2021 που αφορά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο αναδεικνύει τη σημασία της Δημιουργικής Γραφής στο εν λόγω μάθημα, μια που με αυτήν οι μαθητές «οδηγούνται στη δημιουργική μέθεξη με τον κόσμο του κειμένου», ενώ, παράλληλα, κατανοούν την ετερότητα μέσω της ενσυναίσθησης.

Ως προς το περιεχόμενο και τα θεματικά πεδία, στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών του 2021 για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο υποδεικνύει η διδασκαλία «να οργανώνεται σε κάθε τάξη σε κύκλους ανάγνωσης και μελέτης που να περιλαμβάνουν τόσο συστάδες κειμένων γύρω από ένα κοινό θέμα, όσο και αυτοτελή εκτενή έργα», όπως μυθιστορήματα, συλλογές διηγημάτων, ποιητικές συλλογές, νουβέλες ή θεατρικά έργα επιλεγμένα με τρόπο που να ανταποκρίνονται στις δυνατότητες, στα ενδιαφέροντα και στις ανησυχίες των εφήβων, ενώ, παράλληλα, να καλλιεργούν και να βαθαίνουν τον στοχασμό (ό.π.: 9).

Συγκεκριμένα, μάλιστα, για τη Β΄ Γυμνασίου, που ενδιαφέρει τη συγκεκριμένη εργασία, στην ενότητα «Οργάνωση περιεχομένου του γνωστικού αντικείμενου» (ό.π.: 10), πληροφορούμαστε πως, πέρα από τις «συστάδες κειμένων», προτείνεται οι μαθητές να διδάσκονται και ένα «αυτοτελές εκτενές έργο», όπως μυθιστόρημα, θεατρικό έργο, νουβέλα, συλλογή διηγημάτων ή γκράφικ νόβελ, κάτι που έρχεται σε ευθεία συμφωνία με το πόνημά μας για τη διδασκαλία του μυθιστορήματος της Ελένης Πριοβόλου *Οι*

*φύλακες των αστεριών* και την εμπλοκή της Δημιουργικής Γραφής στα σενάρια διδασκαλίας που προέκυψαν κατά τη διδασκαλία του<sup>5</sup>.

### 2.2.3. Η αναγκαιότητα της διδασκαλίας αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου (μυθιστορήματος) στο Γυμνάσιο

Τα Προγράμματα Σπουδών προ του 2011 (οπότε και εκδόθηκαν τα Νέα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών), ως προς το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας συνιστούσαν μεν θεωρητικά την ανάγνωση ολόκληρων λογοτεχνικών έργων/βιβλίων, ωστόσο χωρίς στην πράξη να αφήνουν χώρο για μια τέτοια διδακτική πρακτική και χωρίς να προτείνουν τρόπους υλοποίησης της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας μέσα από την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων (όπ. αναφ. στο Γερακίνη, 2016: 315). Σύμφωνα με την Αποστολίδου (2006, όπ.π.) «τα εξωσχολικά βιβλία είναι εκκωφαντικά απόντα» από τη σχολική πράξη, και εξοβελίζονται στον υποθετικό εξωσχολικό «ελεύθερο χρόνο»(sic) των μαθητών, με τα πρότερα του 2011 Α.Π.Σ. να είναι κατά κύριο λόγο υπεύθυνα για τον εξοβελισμό, προφανώς γιατί φοβούνται μήπως στην αντίθετη περίπτωση «απεμπολήσουν την ασφάλεια της ιδεολογικής, επιστημονικής και μεθοδολογικής ομοιομορφίας που προσφέρει το ένα και μοναδικό εγχειρίδιο», με αποτέλεσμα έτσι η διδασκαλία λογοτεχνίας να προσανατολίζεται «περισσότερο στη *μετάδοση* νοήματος του κειμένου και όχι στην εξοικείωση [του μαθητή] με τις *στρατηγικές* νοηματοδότησης».

Βέβαια, κατά τον Βλαχοδήμο (2018: 853), η «φυγή» από την ασφάλεια του σχολικού βιβλίου και η διδασκαλία αυτόνομου, ολόκληρου και εκτενούς λογοτεχνικού έργου μέσα στο σχολικό πρόγραμμα και παράλληλα με την υπόλοιπη ύλη των Προγραμμάτων Σπουδών, κρίνεται μεν επιβεβλημένη, ωστόσο προϋποθέτει και προαπαιτεί κάποιες αναγκαίες συνθήκες, προκειμένου το τόλμημα να αποβεί αποτελεσματικό και ωφέλιμο για τους μαθητές:

Αν και η συγκεκριμένη τοποθέτηση αφορά το Λύκειο και αποκλειστικά στην *ανάγνωση* αυτοτελούς και μεγάλου σε έκταση λογοτεχνικού έργου και όχι κατ' ανάγκη στην *καθολική διδασκαλία* που καταλήγει σε προσπάθεια *ερμηνείας* και *κατανόησης* από πλευράς των μαθητών ή με *δημιουργική εμπάθυνση* μέσω εργασιών Δημιουργικής Γραφής, που είναι ο δικός μας στόχος, ωστόσο θεωρούμε πως

---

5. Επ' αυτού, στην ενότητα «Η συνεργατική μάθηση ως προτεινόμενη διδακτική στρατηγική» διαβάζουμε την υπόδειξη: «ιδιαιτέρη θέση στη μαθησιακή διαδικασία κατέχει η άσκηση στη δημιουργική γραφή η οποία ξεκινά με απλές δραστηριότητες αρχικά, που εξελίσσονται και προσαρμόζονται στο είδος των κειμένων και στην ηλικία των παιδιών» (ό.π.: 13).

οι προϋποθέσεις που θέτει ο κύριος Βλαχοδήμος συνάδουν σε κάθε περίπτωση, οπότε και κρίνουμε απαραίτητο να αναφέρουμε κάποιες από αυτές.

Αρχικά, υποστηρίζει, παρότι το όλο εγχείρημα μοιάζει δύσβατο, χρειάζεται διδακτική τόλμη, δηλαδή η πρωτοβουλία εναπόκειται πρωτίστως στον εκπαιδευτικό. Στη συνέχεια, ο Βλαχοδήμος ως προαπαιτούμενο θέτει τη δεκτικότητα, τη διαθεσιμότητα και την ανταπόκριση της τάξης, αφού «η ανάγνωση ολόκληρου βιβλίου μάλλον δεν μπορεί να γίνει σε κάθε τμήμα, δεν μπορεί να είναι υποχρεωτική για όλους, να τη διακρίνει εξαναγκασμός και σχολαστικισμός» (Ζουμπουλάκης 2017: 113, όπ. αναφ. στο Βλαχοδήμος 2018: 853). Προκειμένου να πυροδοτηθεί η ανταπόκριση και να μεθοδευτεί η δεκτικότητα των μαθητών, ως τρίτη προϋπόθεση αναφέρονται η αφόρμηση (δηλαδή ο λόγος που θα ενεργοποιήσει το ενδιαφέρον της τάξης για το εγχείρημα) και η προετοιμασία των μαθητών με πληροφορίες που είτε θα δοθούν για το υπό μελέτη έργο από τον εκπαιδευτικό είτε θα αλιευτούν από τους μαθητές από το διαδίκτυο, βοηθήματα ή άλλες πηγές (προαναγνωστικό στάδιο). Απαραίτητη θεωρείται, τέλος, η συνέχεια του εγχειρήματος, ώστε η αναγνωστική ανταπόκριση να εξελιχθεί σε παγιωμένη «αναγνωστική συμπεριφορά» δηλαδή, ο Βλαχοδήμος (2015: 137, όπ. αναφ. στο Βλαχοδήμος 2018: 854) προτείνει να ενθαρρύνεται σε κάθε σχολείο και σε κάθε τάξη η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου, με επιτονισμό τού «ενθαρρύνοντας», μια που εκφράζει τον φόβο του πως, στην περίπτωση της επίσημης θεσμοθέτησης υποχρεωτικής διδασκαλίας ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, το εγχείρημα πιθανόν θα επιφέρει τα αντίθετα αποτελέσματα [Σημείωση δική μας: Άλλωστε, οι μαθητές έχουν την τάση να δυσανασχετούν με το *υποχρεωτικό* και, εντέλει, να το απαρνιούνται.]

Καταληκτικά, η διδασκαλία της Λογοτεχνίας είναι επικοινωνιακή πράξη σύνθετη που μοιάζει με θεατρικό δρώμενο, εφόσον απαιτεί τη συμμετοχή του μαθητή, είναι μάθημα και ταυτόχρονα μάθηση καθώς και ερωτική πράξη που με την κατάλληλη ατμόσφαιρα δύναται να μετατρέψει τον μαθητή σε διά βίου φιλιαναγνώστη λογοτεχνικών έργων, κατά τους Αργυροπούλου, Πατούνα και Βαρέση (2009: 9).

Ως εκ τούτου, σύμφωνα με τα Ν.Α.Π.Σ. του 2011 (2011: 8), η αξιοποίηση της διδακτικής της Λογοτεχνίας στηρίζεται στις αρχές της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής και της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, της δημιουργικότητας, της διάχυσης των ιδεών, της ισονομίας των πολιτών και της δημοκρατίας, της αειφορίας και της προστασίας του περιβάλλοντος, καθώς και της ψηφιακής επικοινωνίας. Για τον σκοπό αυτό, προτείνεται η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με τη μέθοδο project, η οποία να κατανέμεται σε τρεις διαφορετικές φάσεις: α) την προαναγνωστική, β) τη φάση της κυρίως

ανάγνωσης και β) τη μετα-αναγνωστική φάσης (ό.π.: 29), όπως επίσης και να αξιοποιείται το ίδιο το λογοτεχνικό έργο ως μέσο προς ανάπτυξη και καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας των μαθητών, ως μέσο τόσο για «γνωριμία» τους με τον συγγραφέα, όσο και για την εξοικειώσή τους με τις κοινωνικοπολιτισμικές συνθήκες στις οποίες το έργο δημιουργήθηκε, αλλά, παράλληλα, και με την αξιοποίηση συμπληρωματικών και ενισχυτικών της κατανόησης και απόλαυσης του έργου μεθόδων, όπως, για παράδειγμα, της εικόνας, της Δημιουργικής Γραφής, των τεχνολογικών μέσων κ.ά. (Ν.Α.Π.Σ. 2011: 12, όπ. αναφ. στο Παπαμιχαήλ 2015: 6).

Αλλά και στο πρόσφατα αναρτημένο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο (2021: 14) αναγνωρίζεται πως «η προσέγγιση του εκτενούς αυτοτελούς κειμένου προσφέρεται για την αξιοποίηση τρόπων και πρακτικών της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, με αποτέλεσμα να δίνει κίνητρα» σε όλους τους μαθητές, ενώ, παράλληλα, «με την υιοθέτηση της διδασκαλίας του εκτενούς αυτοτελούς κειμένου δίνονται ευκαιρίες και δυνατότητες στον εκπαιδευτικό για αξιοποίηση της “αν(τ)εστραμμένης/ανάστροφης” διδακτικής πράξης».<sup>6</sup>

Τα παραπάνω εντάσσονται στον γενικότερο σκοπό της διδασκαλίας του μαθήματος, που είναι η σχολική τάξη να απομακρυνθεί βαθμιαία από τις παλιές στατικές και δασκαλοκεντρικές μεθόδους και «να μετατραπεί σταδιακά σε μία πλουραλιστική και αναστοχαστική κοινότητα ενεργητικών και κριτικών αναγνωστών και αναγνωστριών που θα εξελιχθούν, εντέλει, σε εγγράμματους, ελεύθερα σκεπτόμενους και συνειδητούς πολίτες» (ό.π.). Τέλος, η ανάγνωση ολόκληρου λογοτεχνικού έργου κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας μπορεί να συμβάλλει ουσιαστικά στην καλλιέργεια μόνιμης και γόνιμης σχέσης του μαθητή με τη λογοτεχνία, στη μετατροπή του μαθητή σε επαρκή αναγνώστη, καθώς επίσης και στην καλλιέργεια αξιών και στάσεων ζωής μέσω της δημιουργικότητας και του πλουραλισμού (Γερακίνη 2016: 320).

---

6. Ο ορισμός της ανεστραμμένης διδασκαλίας είναι: «μία εκπαιδευτική στρατηγική που αποτελείται από δύο μέρη: διαδραστικές ομαδικές μαθησιακές δραστηριότητες μέσα στην τάξη και άμεσες ατομικές οδηγίες εκτός τάξης και μέσω υπολογιστή» (Lowell et al., 2013). Δηλαδή, το μάθημα παραδίδεται στον προσωπικό χώρο των μαθητών μέσα απ' το ψηφιακό εκπαιδευτικό υλικό που έχει επιμεληθεί ο εκπαιδευτικός, ενώ οι ασκήσεις που δίνονταν για το σπίτι γίνονται πια στη σχολική αίθουσα (Κυρίτση, 2020: 25). Πρόκειται για μέθοδο που αποτελεί τρόπο μεικτής μάθησης, καθώς συνδυάζει τόσο τη σύγχρονη όσο και την ασύγχρονη μορφή εκπαίδευσης (δηλαδή, το εκπαιδευτικό υλικό διατίθεται στους μαθητές πριν από την έναρξη του μαθήματος και εκείνοι καλούνται να το μελετήσουν σε δικό τους χρόνο και χώρο) (ό.π.: 10).



## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### ΤΟ ΕΦΗΒΙΚΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ: ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ, ΙΔΙΑΙΤΕΡΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΚΑΤΑΛΛΗΛΟΤΗΤΑ ΓΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

Ο όρος «Εφηβική Λογοτεχνία», που μπορεί να απαντηθεί και ως «Λογοτεχνία για Νεαρούς Ενηλίκους» (young adults) ή ως «Λογοτεχνία για Νέους και Εφήβους» κατηγοριοποιεί ένα είδος λογοτεχνίας, διακρίνει μία επιμέρους «Λογοτεχνία» με οριοθετήσεις που σχετίζονται τόσο με την ηλικία των αναγνωστών προς τους οποίους απευθύνεται, όσο και με τις θεματικές κατευθύνσεις αλλά και τις αφηγηματικές τεχνικές και γλωσσικές ιδιόλεκτους που μορφοποιούνται στα κείμενα τα οποία απευθύνονται σε αναγνώστες νεαρής ηλικίας, συγκροτώντας έτσι την ιδιαιτερότητα της Εφηβικής Λογοτεχνίας ως σώματος κειμένων (Κωτόπουλος κ.ά. 2011: 94). Ο όρος «Εφηβική Λογοτεχνία», τόσο στην Ελλάδα όσο και διεθνώς, είναι ένας νεόκοπος όρος (Κομνινού ό.π.: 10). Το εφηβικό μυθιστόρημα ή μυθιστόρημα για νεαρούς ενήλικες (Adolescent or young adult novel), απευθύνεται σε αναγνώστες που η ηλικία τους κυμαίνεται μεταξύ 12 και 20 ετών, ηλικία στην οποία εντάσσονται και οι μαθητές Γυμνασίου, που ενδιαφέρουν τη συγκεκριμένη εργασία. Συνεπώς, το εφηβικό μυθιστόρημα κρίνεται εξ ορισμού ως κατάλληλο για ανάγνωση από άτομα των εν λόγω ηλικιών και άρα κατάλληλο για διδασκαλία στο μάθημα της Λογοτεχνίας.

Η αύξηση συγγραφής ελληνικών μυθιστορημάτων που απευθύνονται αποκλειστικά σε εφήβους (που στην πορεία αποτελούν την ξεχωριστή κατηγορία πεζογραφίας υπό τον όρο «εφηβικό μυθιστόρημα») έχει αφετηρία τη δεκαετία του 1970 και ειδικότερα μετά τη Μεταπολίτευση, αλλά ανθεί κυρίως κατά την εικοσαετία 1985–2004. Συγκεκριμένα, στη δεκαετία του '80 ιδρύεται από την Γραμματεία Νέας Γενιάς το «Κέντρο παιδικού και εφηβικού βιβλίου», ενώ το 1989 καθιερώνεται, από τη Διεύθυνση Γραμμάτων του Υπουργείου Πολιτισμού, το ετήσιο Κρατικό Βραβείο Παιδικής και Εφηβικής λογοτεχνίας. Παράλληλα, το 1986, εισάγεται στα παιδαγωγικά τμήματα των Ελληνικών Πανεπιστημίων η παιδική και εφηβική λογοτεχνία και δίνεται έτσι η δυνατότητα το πρωτογενές υλικό της να μελετηθεί και να ερευνηθεί επιστημονικά με την ολοένα αυξανόμενη εκπόνηση διδακτορικών διατριβών σε θέματα παιδικής και εφηβικής λογοτεχνίας (Κομνινού 2006: 1-3). Το πρώιμο ελληνικό εφηβικό μυθιστόρημα αντλεί συγκεκριμένα χαρακτηριστικά (όπως π.χ. του πρώτου μεγάλου έρωτα ή της μοναχικής πορείας του ήρωα) από τα μυθιστορήματα της Γενιάς του '30, με μια γραφή προσαρμοσμένη στα δεδομένα της

εποχής, δηλαδή χωρίς τη λυρικήτητα των μυθιστορημάτων της Γενιάς του '30 (Κωτόπουλος κ.ά. 2011: 98).

Η άνθιση αυτή αποδεικνύει τη στροφή, την ανάγκη και ευαισθητοποίηση των συγγραφέων να εκφράσουν –μέσα από το βιβλίο που επικεντρώνεται, είτε από την άποψη του ήρωα είτε από την άποψη του αναγνώστη, στον έφηβο– τους προβληματισμούς και τα όνειρα των εφήβων και γενικά των νέων ανθρώπων. Στη βαθμιαία αύξηση συγγραφής και κυκλοφορίας εφηβικών μυθιστορημάτων συνέβαλε και η καθιέρωση βραβείων εφηβικού μυθιστορήματος από διάφορους φορείς που στόχευαν στην προαγωγή και διάδοση του λογοτεχνικού παιδικού και εφηβικού βιβλίου το οποίο αποτελεί τόσο μέσο για την ομαλή ψυχοπνευματική εξέλιξη και ένταξη του νέου (εφήβου) στην κοινωνία, όσο και εκκολαπτήριο μελλοντικών ενηλίκων (και συνεπώς εν δυνάμει επαρκών) αναγνωστών (Κομνινού 2006: 1).

Ως προς τη θεματολογία, οι δημιουργοί εφηβικών μυθιστορημάτων αποδίδουν, μέσα από την οπτική του έφηβου ήρωα, τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εφηβικής ηλικίας, όπως την αναζήτηση ταυτότητας, την προσπάθεια αυτοπροσδιορισμού του εφήβου και την τάση ανεξαρτητοποίησης από την οικογένεια, την αμφισβήτηση και τη διάθεση ανατροπής του κατεστημένου, τις τάσεις απομόνωσης και αυτοκαταστροφής, αλλά και τις σχέσεις του με το άλλο φύλο, τον έρωτα, την αναμέτρηση με τα ιδεολογικά και ηθικά προβλήματα της εποχής του (Κωτόπουλος κ.ά. ό.π.). Κατά την Κομνινού (2006: 4), «οι συγγραφείς των εφηβικών μυθιστορημάτων μεταχειρίζονται αμερόληπτα και με σεβασμό τα προβλήματα των εφήβων» προσφέροντας στους νεαρούς αναγνώστες ιστορίες με συνομήλικους τους ήρωες που βιώνουν πιθανώς ανάλογα με αυτούς προβλήματα σε τομείς, όπως το σχολείο, την οικογένεια, τον έρωτα, το επαγγελματικό μέλλον, τους εθισμούς κ.τ.λ., με αποτέλεσμα ο έφηβος αναγνώστης αφενός να ταυτίζεται με τους λογοτεχνικούς ήρωες, αφετέρου να καλλιεργεί την ικανότητα να κατανοεί καλύτερα τον δικό του κόσμο.

Ένα χαρακτηριστικό του εφηβικού μυθιστορήματος (μπορούμε να το χαρακτηρίσουμε εξωγενές και ποσοτικό), που μπορεί, παράλληλα, να είναι και εν μέρει διαφοροποιητικός παράγοντας από το μυθιστόρημα ενηλίκων, είναι η έκτασή του που είναι κατά βάση μικρότερη από τα μυθιστορήματα που απευθύνονται σε ενήλικους αναγνώστες (Κομνινού 2006: 8). Μπορεί να γίνει εύκολα αντιληπτό πως από μόνο του αυτό το χαρακτηριστικό καθιστά το εφηβικό μυθιστόρημα προσφιλές σε άτομα νεαρής ηλικίας που δεν έχουν ακόμη κατακτήσει την αναγνωστική ευχέρεια και επάρκεια και που συνήθως τρομάζουν μπροστά σε οποιοδήποτε ανάγνωσμα μεγάλης έκτασης. Κατά συνέπεια, το ίδιο αυτό χαρακτηριστικό

αποτελεί και κριτήριο καταλληλότητας διδασκαλίας του εφηβικού μυθιστορήματος στο σχολείο και στο μάθημα της Λογοτεχνίας, ειδικότερα στο Γυμνάσιο που μας ενδιαφέρει.

Ακόμη ένα χαρακτηριστικό που καθιστά το εφηβικό μυθιστόρημα ιδανικό λογοτεχνικό ανάγνωσμα για παιδιά ηλικίας Γυμνασίου είναι το ότι «οι εφηβικές ιστορίες διαθέτουν γρήγορο ρυθμό, δίνουν έμφαση στις εντυπωσιακές εικόνες, κάτι που συμβαίνει σε τηλεοπτικά βιντεοκλίπ» (Nilsen & Donelson, 2001: 25-33, όπ.αναφ. στο Κωτόπουλος 2011: 95) ) ή σε ολιγόλεπτα γρήγορα βίντεο των σύγχρονων μέσων κοινωνικής δικτύωσης (Facebook, Instagram) στα οποία οι έφηβοι είναι απολύτως εξοικειωμένοι και με τα οποία η πληροφορία μεταδίδεται ταχύτατα.

Συνοψίζοντας, η εφηβεία, την οποία διέρχονται οι μαθητές Γυμνασίου, είναι μία ιδιάζουσα ηλικία κατά την οποία ο έφηβος, κατά την Κομνινού (ό.π.), έρχεται αντιμέτωπος με ποικίλες χαοτικές καταστάσεις που τον αποπροσανατολίζουν, όπως το άγνωστο αύριο, την αμφισβήτηση της γονικής παντοδυναμίας, το όραμα της αλλαγής του κόσμου, το ζύπνημα νέων εσωτερικών φωνών, την απροσδιόριστη μελαγχολία που εναλλάσσεται με την εξίσου απροσδιόριστη αισιοδοξία κ.τ.λ. Γι' αυτό και το εφηβικό μυθιστόρημα, με το οποίο ο έφηβος διαπιστώνει πως αρκετά απ' όσα βιώνει ο ίδιος βιώνονται σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό από τους ήρωες μυθιστορημάτων, είναι το κατάλληλο λογοτεχνικό ανάγνωσμα για τον έφηβο: γιατί μέσα από αυτό του δίνεται η δυνατότητα και τον δικό του κόσμο να κατανοήσει καλύτερα και τη λογοτεχνία να εκτιμήσει γενικότερα ταυτιζόμενος μαζί της, «καθώς μέσα στις σελίδες του βιβλίου του θα υπάρχουν τα δικά του όνειρα, τα δικά του προβλήματα, ο δικός του κόσμος».

Επιπλέον, ο έφηβος, στην αναζήτηση της ταυτότητάς του, έχει την τάση για αμφισβήτηση και ανατροπή, κατά συνέπεια απορρίπτει λογοτεχνικά βιβλία με συμβουλευτικό ή διδακτικό χαρακτήρα (Κομνινού 2006: 8). Γι' αυτό το εφηβικό μυθιστόρημα, καθώς: α) δύναται να χρησιμεύσει ως απλή περιγραφή της ζωής και των μετασχηματισμών των ηρώων-εφήβων στις συνθήκες του μυθιστορήματος, που μπορεί να ταυτίζονται με τις αντίστοιχες του εφήβου αναγνώστη και β) μπορεί παράλληλα να λειτουργεί αφενός απελευθερωτικά προσφέροντας στον έφηβο αναγνώστη του νέες ιδέες και προοπτικές, αφετέρου διδακτικά προσφέροντάς του μαθήματα ζωής που θα τον βοηθήσουν να ενταχθεί ομαλά στον κόσμο των ενηλίκων (Νικολάου 2018: 5), δύναται να είναι καταλληλότερο για ανάγνωση και διδασκαλία από οποιοδήποτε άλλο λογοτεχνικό βιβλίο.

Τέλος, το εφηβικό μυθιστόρημα κρίνεται ως κατάλληλο για ανάγνωση και διδασκαλία στο μάθημα της Λογοτεχνίας και για ένα επιπρόσθετο λόγο: Μέσα από τη διαδικασία της ταύτισης με τους συνομήλικούς του μυθιστορηματικούς χαρακτήρες, ο έφηβος μπορεί να αντιληφθεί τον εαυτό του και τον άλλο ως ίδιο ή ως διαφορετικό, κατά συνέπεια ο μυθιστορηματικός έφηβος ήρωας μπορεί να αποτελέσει πρότυπο προς μίμηση ή προς αποφυγή (Νικολάου 2018: 7) για τον έφηβο αναγνώστη και με αυτόν τον τρόπο το εφηβικό μυθιστόρημα να συμβάλει στον αυτοπροσδιορισμό και στην αυτογνωσία του.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

### ΠΡΟΫΠΟΘΕΣΕΙΣ ΕΠΙΛΟΓΗΣ ΚΑΙ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΑΥΤΟΤΕΛΟΥΣ ΚΑΙ ΕΚΤΕΝΟΥΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΟΥ ΕΡΓΟΥ (ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑΤΟΣ) ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

#### 4.1. Προϋποθέσεις επιλογής

Με γόνιμη κριτική οπτική απέναντι στα παλιά Προγράμματα Σπουδών, τα Νέα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών του 2011 εισάγουν, όπως αναφέραμε (βλ. σελ. 14), μία νέα θεώρηση και έναν καινούριο τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος, αναγνωρίζοντας αρχικά ότι τα υπάρχοντα σχολικά ανθολόγια Νεοελληνικής Λογοτεχνίας δεν μπορούν και δεν πρέπει να αποτελούν το αποκλειστικό υλικό για τη διδασκαλία του διδακτικού αντικειμένου της Λογοτεχνίας, χωρίς, ωστόσο, να αντιπροτείνουν τη συγγραφή νέων. Αντίθετα, προτείνουν την παράλληλη διδασκαλία ποικίλων λογοτεχνικών κειμένων, που μπορούν και να αντλούνται από τα σχολικά ανθολόγια, μαζί με ολόκληρα λογοτεχνικά βιβλία και με άλλα είδη κειμένων, μη λογοτεχνικών, τα οποία, όμως, διαθέτοντας λογοτεχνικές αρετές, μπορούν να συνδιαλέγονται με τα λογοτεχνικά, ενώ ταυτόχρονα δύνανται να προσελκύσουν τους νεαρούς μη επαρκείς αναγνώστες και να τους ασκήσουν σε νέους γραμματισμούς (visual, media, computer literacy), όπως κόμικς, κινηματογραφικές ταινίες, τραγούδια (Ν.Α.Π.Σ. 2011: 26), με κύριο στόχο να καλλιεργήσουν την αναγνωστική τους επάρκεια.

Για τον Καρτσάκη (2011: 1), το αίτημα των Ν.Α.Π.Σ. του 2011 για διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, ως ώριμο από παλιά, προσφέρει ένα νέο πεδίο συνάντησης του σχολείου με τη λογοτεχνία προσφέροντας στους εκπαιδευτικούς την ευκαιρία να προβληματιστούν εκ νέου για τους σκοπούς του μαθήματος και, παράλληλα, να αναδείξουν στους μαθητές τη σημασία της λογοτεχνίας για τους ίδιους. Η σημασία αυτή συνίσταται στην κατάκτηση της αυτογνωσίας, καθώς και της γνώσης του κόσμου. Η διδασκαλία εκτενούς και ακέραιου λογοτεχνικού έργου, κατά τον Καρτσάκη, μπορεί να συμβάλλει στη συγκρότηση κοινωνικής ταυτότητας του μαθητή και στην κατασκευή μιας νέας αυτοσυνείδησης, «βασισμένης όχι στην παραδοσιολατρία ή στον ευρωκεντρισμό [και με αυτό ίσως υπαινίσσεται πως σε αυτό έμμεσα ωθούσε μέχρι τώρα η *ανθολογιοκεντρική*(sic) διδασκαλία], αλλά στην ηθική του πλουραλισμού, στην κριτική αυτογνωσία, στη διαπολιτισμική συνείδηση».

Κρίνεται, λοιπόν, ως ζωτικής πλέον ανάγκης εκπαιδευτική προτεραιότητα η δυναμική ένταξη της διδασκαλίας αυτοτελούς και ακέραιου μεγάλης φόρμας λογοτεχνικού βιβλίου στο μάθημα της

Λογοτεχνίας, «από έναν δάσκαλο συναναγνώστη και σύμβουλο του μαθητή», επιπλέον «τα προγράμματα ή εργαστήρια ανάγνωσης, οι κύκλοι μελέτης και τα δίκτυα αναγνώσεων [...] είναι ανάγκη να μπου στη διδασκαλία μας» (Καρτσάκης 2011: 2).

Όμως, παρότι καθίσταται πλέον αποδεκτή η αναγκαιότητα της διδασκαλίας του αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού βιβλίου, η επιλογή του κατάλληλου λογοτεχνικού έργου εγείρει αρκετά κρίσιμα ερωτήματα. Αυτά σχετίζονται πρωτίστως με τις προϋποθέσεις υπό τις οποίες πρέπει αυτή η επιλογή να γίνεται, ώστε να επιτυγχάνονται μακροπρόθεσμα οι προβλεπόμενοι στόχοι και, προπάντων, προκειμένου να αποφευχθεί η κανονιστική διδασκαλία που μέχρι πρότινος πρότειναν τα τυποποιημένα σχολικά ανθολόγια. Κατά τη Χρονάκη (2016: 6), η διαδικασία επιλογής λογοτεχνικού έργου είναι για τον νέο αναγνώστη περισσότερο φορτισμένη σημασιολογικά, από ότι για τον ενήλικο, και άρα η επιλογή στο επίπεδο της τάξης βραβαίνει τον εκπαιδευτικό και τον φορτώνει με πρόσθετη ευθύνη.

Πριν από την επιλογή, ο εκπαιδευτικός οφείλει κατ' αρχάς να λάβει υπόψη του το γεγονός πως το μάθημα της λογοτεχνίας δεν απευθύνεται σε όλους τους μαθητές με τους ίδιους όρους, δηλαδή να συνυπολογίζει την ετερογένεια του «σώματος» του μαθητικού δυναμικού της εκάστοτε τάξης (βλ. σελ. 17: Ν.Α.Π.Σ. 2011: 24) και, συνεπώς, πως το λογοτεχνικό έργο θα πρέπει εκ προοιμίου να πληροί τις προϋποθέσεις της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Μόνο τότε θα βοηθήσει τον μαθητή «να απελευθερώνει τις δυνάμεις του, να κατακτά αναγνωστική αυτοδυναμία, να χειραφετείται» (Καρτσάκης 2011: 4).

Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει υπόψη του πως «οι μαθητές μιας τάξης είναι διαφορετικά άτομα, με διαφορετικά γούστα, ίσως και διαφορετική κοινωνική και πολιτισμική προέλευση», οπότε η επιλογή του κατάλληλου λογοτεχνικού βιβλίου είναι καλό «να διατηρεί τις ισορροπίες ώστε όλοι οι μαθητές να έχουν ένα μερίδιο στην ανάγνωση» (Αποστολίδου 1997: 27 & 30-31). Άρα η θεματολογία πρέπει να σχετίζεται με τις εμπειρίες που ο εκπαιδευτικός κρίνει πως χαρακτηρίζουν το σύνολο της τάξης και στις οποίες κρίνει πως μπορεί αυτή να ανταποκριθεί, αλλά, ταυτόχρονα, είναι καλό τα θέματα αυτά να «ξεβλεφθούν» τον μαθητή αναδεικνύοντας τα προβλήματα και τις διαφορές και προωθώντας τον γόνιμο διάλογο. Παράλληλα, η Αποστολίδου (1997) προτείνει η μορφή και η γλωσσική ποικιλία των επιλεγμένων βιβλίων, να είναι κάποιες φορές οικείες και εύληπτες, αλλά να κεντρίζουν και ενίοτε να ανατρέπουν τα στερεότυπα και τις κεκτημένες βεβαιότητες των μαθητών, ώστε να δύνανται ανακατανέμουν τις ισορροπίες της αναγνωστικής επάρκειας μέσα στο μαθητικό σώμα της τάξης.

Επιπλέον, κατά την επιλογή, είναι καίριο ο εκπαιδευτικός να παραμερίσει την αυθεντία του και να αφουγκραστεί τις ανάγκες και τις επιθυμίες των μαθητών· να καταπνίξει τα δικά του αναγνωστικά ενδιαφέροντα και τις λογοτεχνικές προτιμήσεις του προς όφελος των προτιμήσεων των μαθητών, που μπορεί να μη συνάδουν με τη φερώνυμη «κλασική λογοτεχνία», δηλαδή να παρεκκλίνουν από τα έργα του Δυτικού Λογοτεχνικού Κανόνα,<sup>7</sup> για τον οποίο, άλλωστε, ο Τζιόβας (1998) έχει πει:

Ο λογοτεχνικός κανόνας [όμως] παραπέμπει στην αυθεντία των κειμένων, όντας κατά βάση κειμενοκεντρικός και ατομιστικός, αντίθετα η λογοτεχνική παράδοση αντιπροσωπεύει ένα συλλογικό πνεύμα ή ένα ιστορικό σχήμα ως απόσταγμα, συνισταμένη ή και άθροισμα κειμένων και δραστηριοτήτων, εκφράζοντας περισσότερο ανθρώπινα σύνολα ή γενικές τάσεις και λιγότερο ατομικότητες (π.χ. προφορική παράδοση).

Αυτό σημαίνει πως ο εκπαιδευτικός οφείλει να σεβαστεί τους έφηβους μαθητές ως υποκείμενα με δική τους βούληση και να συν-επιλέξει μαζί τους κείμενα, πιθανόν σύγχρονα, που θα είναι πιο κοντά στα ενδιαφέροντα των παιδιών, είτε ως θεματική είτε ως γλώσσα, εγκαταλείποντας, παράλληλα τον ρόλο της ερμηνευτικής του αυθεντίας επί του επιλεγμένου κειμένου, καθώς «η επιλογή βιβλίου είναι ένα μόνο μέρος της αναγνωστικής διαδικασίας και αποτελεί την αρχή της συζήτησης για την ανταπόκρισής τους [των μαθητών] σε αυτό» (Χρονάκη 2016: 8).

Ακολούθως, προτείνεται ο εκπαιδευτικός να ενημερωθεί πρώτα ο ίδιος για τις πρόσφατες εκδόσεις και στη συνέχεια να παροτρύνει τους μαθητές να επιλέξουν, από μία σχετικά περιορισμένη λίστα βιβλίων, ελεγμένων από τον ίδιο, ένα λογοτεχνικό έργο που κρίνουν πως τους εκφράζει και τους διεγείρει από άποψη θεματολογίας, λειτουργώντας μεν καθοδηγητικά και επεξηγηματικά, αλλά επιτρέποντάς τους παράλληλα να δοκιμάσουν τα κριτήριά τους. (Εμπειρικά μιλώντας, κρίνουμε πως αυτός ο βαθμός οριοθετημένης ελευθερίας επιλογής λειτουργεί ως κινητήρια δύναμη ενεργοποίησης του αναγνωστικού ενδιαφέροντος των μαθητών, στοιχείο απαραίτητο κατά την προαναγνωστική φάση).

## 4.2. Προϋποθέσεις διδασκαλίας

Στα Ν.Α.Π.Σ. του 2011, οι αλλαγές που σχετίζονται με τη διδακτική αξιοποίηση της λογοτεχνίας αφορούν κυρίως: α) τη θεμελίωση σταθερής σχέσης του μαθητή με την ανάγνωση και το βιβλίο (ΝΑΠΣ, 2011: 114), β) στην εξοικείωση του μαθητή με τα μέσα παραγωγής, έκδοσης και διάδοσης της ελληνικής

---

7. Ο όρος αναφέρεται σε ένα σώμα γραπτών κειμένων τα οποία θεωρούνται αυθεντικά, ποιοτικά, «σωστά» και, επομένως, άξια προς ανάγνωση και μελέτη (για παράδειγμα, η Βίβλος και τα έργα του Shakespeare). Ο κανόνας αποτελεί, με αυτόν τον τρόπο, το κέντρο του ενδιαφέροντος, τον καθρέφτη των αξιών και το μέσο της αντίληψης του κόσμου [Πηγή: [Κανόνας \(λογοτεχνικός\) - Fylopedia \(uoa.gr\)](http://uoa.gr)].

γλώσσας μέσω των λογοτεχνικών κειμένων (δηλαδή με τις νέες τεχνολογίες) και γ) στη θεμελίωση της δυνατότητας πρόσληψης της λογοτεχνίας από όλους τους μαθητές (π.χ. μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες) μέσω της αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών (ό.π.: 3).

Επιπλέον, όπως αναφέρθηκε (βλ. σελ. 20), σύμφωνα με τα Ν.Α.Π.Σ., η αξιοποίηση του μαθήματος της Λογοτεχνίας στηρίζεται στις αρχές της διαπολιτισμικής παιδαγωγικής και της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, της δημιουργικότητας, της διάχυσης των ιδεών, της ισονομίας των πολιτών και της δημοκρατίας, της αειφορίας και της προστασίας του περιβάλλοντος, καθώς και της ψηφιακής επικοινωνίας (ό.π.: 8), άρα ο εκπαιδευτικός που διδάσκει λογοτεχνία (ανεξαρτήτως βαθμίδας εκπαίδευσης), θα πρέπει εκ προοιμίου να γνωρίζει, να αποδέχεται και να ενστερνίζεται τις αρχές αυτές ως βασικές προϋποθέσεις που θα του επιτρέψουν να αισθανθεί όχι μόνο ελεύθερος, αλλά και υποχρεωμένος να συμβάλει –περισσότερο υποστηρικτικά παρά καθοδηγητικά– στην *εκτροπή* της διδασκαλίας από τα «εσκαμμένα». «Ξεφεύγω από τη γνωστή τυπολογία της διδασκαλίας (από “την ήρεμη σκλαβιά των συμβάσεων”), δίδοντας στη λογοτεχνία αυτό που της αναλογεί: ένα ξεχωριστό μάθημα μέσα στο σχολικό πρόγραμμα», επισημαίνει ο Καρτσάκης (2011: 6)],

Κατά το προαναγνωστικό στάδιο ακόμη, είναι καλό:

- 1) Ο εκπαιδευτικός μαζί με τους μαθητές να επισημάνουν ή και να καταγράψουν τους επιδιωκόμενους στόχους για το όλο εγχείρημα.
- 2) Στη συνέχεια, ο εκπαιδευτικός να παρουσιάσει το έργο στην τάξη, αφού η παρουσίαση της υπόθεσης του έργου βοηθά στην κατανόηση της πλοκής (Καρτσάκης 2015: 6)].
- 3) Να συζητηθούν τυχόν ερωτήσεις και να δοθούν διευκρινίσεις ως προς τη διαδικασία που θα ακολουθηθεί.
- 4) Προτείνεται ο εκπαιδευτικός να παρέχει κάθε μορφή παροχής βοήθειας προς τον μαθητή, ώστε να υλοποιήσει ένα έργο και μέσω αυτού να επιτύχει ένα μαθησιακό επίτευγμα, ακολουθώντας την «υποστηρικτική διδασκαλία/μάθηση (scaffolded teaching/learning)», η οποία παρουσιάζεται με την αναλογία της «σκαλωσιάς», ώστε να τονιστεί το βασικό χαρακτηριστικό της, που έγκειται στο ότι αποσκοπεί να υποβοηθήσει την προσπάθεια του μαθητή αποσυρόμενος σταδιακά, όσο ο μαθητής καταφέρνει μόνος του ό,τι αρχικά έκανε με βοήθεια (Οδηγός του εκπαιδευτικού για τη διδασκαλία της



Λογοτεχνίας στο Λύκειο, Α.Π.Σ. 2021: 9-10). Συγκεκριμένα, ο εκπαιδευτικός:<sup>8</sup> α) Παρουσιάζει την κατάλληλη αναγνωστική συμπεριφορά επιδεικνύοντας ένα ή περισσότερα βήματα/στάδια τα οποία ακολουθεί, όταν εντοπίζονται αναγνωστικές δυσκολίες, λ.χ. στην κατανόηση/ερμηνεία, για παράδειγμα, ξαναδιαβάζει ένα χωρίο και προσπαθεί να εξαγάγει νόημα από τα συμφραζόμενα ή καλύπτει μια «σιωπή» του κειμένου, προσθέτοντας προσωπικά βιώματα ή συμβουλεύεται το γλωσσάρι στο τέλος του βιβλίου κ.ά., β) Ενισχύει την ομαδικότητα και τον σεβασμό των απόψεων ενθαρρύνοντας τη συνεργασία και αναδεικνύοντας κατάλληλους τρόπους συμπεριφοράς που ευνοούν την έκφραση και την οικοδόμηση κοινής γνώσης, για παράδειγμα, προτείνει τη συν-διαμόρφωση στην τάξη κανόνων λεκτικής συμπεριφοράς και συνεργασίας («συμβόλαιο επικοινωνίας») ή προβάλλει και επαινεί τις επιθυμητές συμπεριφορές των μαθητών/-τριών, γ) Αξιοποιεί την ανατροφοδότηση διορθώνοντας τις προφορικές και γραπτές εργασίες και κυρίως οδηγώντας τον μαθητή στην αυτοδιόρθωση και βελτίωση, για παράδειγμα, επαναλαμβάνοντας ό,τι άκουσε, ώστε να γίνει κατανοητό από όλους ή/και να αποτελέσει αντικείμενο προβληματισμού για τον/την μαθητή ή την ομάδα ή προβαίνοντας σε λειτουργικές ανακεφαλαιώσεις με τρόπο που να οδηγεί τους μαθητές σε νέους κύκλους αναζητήσεων κ.ά., δ) Κατευθύνει τους μαθητές σε θέματα κοινωνικής ή αναγνωστικής συμπεριφοράς υπενθυμίζοντας πληροφορίες ή στρατηγικές («θυμηθείτε...», «έχουμε μάθει να...») ή παρέχοντας νέες πηγές («μπορείτε να χρησιμοποιήσετε...»), ε) Διατυπώνει ερωτήσεις που ωθούν στη βελτίωση/εμβάθυνση της αναγνωστικής προσπάθειας, σύμφωνα με τη λογική που ήδη εκτέθηκε στην ανατροφοδότηση, για παράδειγμα, κάνει ερωτήσεις ακολουθίας («follow up questions»): «τι εννοείς;», «πώς το σκέφτηκες;», «τι συμπεραίνεις;», στ) Παρέχει σε κατάλληλα σημεία της ανάγνωσης τα απαραίτητα εργαλεία, όπως εννοιες/ορισμούς, αρχές ή κανόνες, στρατηγικές, θεωρίες σε προφορική ή γραπτή μορφή (πίνακες, σχεδιαγράμματα, εννοιολογικούς χάρτες κ.ά.), ώστε να βοηθήσει τη διερευνητική εργασία των μαθητών/-τριών (λ.χ. ένα συνοπτικό διάγραμμα των τύπων του αφηγητή ή έναν πίνακα των λογοτεχνικών ειδών ή των ρευμάτων) και ζ) Διευκολύνει την εκτέλεση σύνθετων έργων/εργασιών με την επισήμανση επιμέρους τμημάτων/σταδίων και ενδιάμεσων προβλημάτων .

5) Για την ενίσχυση και παρότρυνσή των μαθητών, καθώς και για την ομαλότερη μετάβασή τους στο αναγνωστικό στάδιο, ο εκπαιδευτικός μπορεί συμπληρωματικά να παροτρύνει τους μαθητές να κρατούν σημειώσεις εν είδει ατομικού ημερολογίου («ημερολόγια ανάγνωσης», κατά Καρτσάκη (2011, ό.π.), όπου

---

8. Βλ. Παράρτημα 1.

μπορούν να καταγράφουν συναισθήματα, αντιδράσεις, σκέψεις και παρατηρήσεις που προκύπτουν κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης.

Αφότου παρέλθει ο χρόνος ατομικής ανάγνωσης (αναγνωστικό στάδιο), ακολουθεί το μετα-αναγνωστικό στάδιο, κατά το οποίο προτείνεται:

- 1) Να συσταθούν ομάδες μαθητών.
- 2) Να ζητηθεί από τους μαθητές να εκθέσουν τη γνώμη και τις εντυπώσεις τους για την πλοκή, τη δομή, τα στοιχεία των χαρακτήρων/ηρώων, τις αφηγηματικές τεχνικές, κ.τ.λ.
- 3) Να γίνει στην τάξη ένας «δομημένος διάλογος με το κείμενο» (Καρτσάκης ό.π.), ο οποίος δύναται να αναδείξει τις πολυπλοκότητές του και τις τυχόν διαφορετικές αναγνώσεις. Για τον σκοπό αυτό οι μαθητές καλούνται:
- 4) Να «ανοίξουν» διάλογο με το κείμενο και τον συγγραφέα δημιουργώντας τη δική τους φωνή.
- 6) Στο παραπάνω μπορεί βοηθήσει η ανάληψη από τους μαθητές δύο δραστικών και δημιουργικών ρόλων, του κριτικού και του δημιουργού (Καρτσάκης, ό.π.). Οι ομάδες των μαθητών ή οι μεμονωμένοι μαθητές που θα θελήσουν να αναλάβουν τον ρόλο του κριτικού, αναλαμβάνουν την υποχρέωση να αναλύσουν, να παρουσιάσουν ερμηνείες και να εκθέσουν εμπειριστατωμένη κριτική στηριγμένη σε αποσπάσματα του μυθιστορήματος είτε ως δημοσιογράφοι είτε ως εκδότες, ενώ στους μαθητές-δημιουργούς δίνεται η ευχέρεια να παρέμβουν δημιουργικά στο κείμενο ανοίγοντας έναν διάλογο μαζί του μέσω ποικίλων εργασιών/ασκήσεων (όπως π.χ. να γράψουν ένα κεφάλαιο που λείπει, να στείλουν ένα γράμμα προς ένα χαρακτήρα ή προς τον συγγραφέα, να δώσουν μια εναλλακτική εξέλιξη στην υπόθεση, ένα διαφορετικό τέλος, μια άλλη, ίσως, εστίαση, κ.τ.λ.), δηλαδή, κατά Καρτσάκη, «ο μαθητής-αναγνώστης γίνεται μαθητής- δημιουργός», προκειμένου να αποφευχθεί η διχοτόμηση μεταξύ γραφής και ανάγνωσης. Είναι, επομένως εμφανές πόσο επιδραστικός στη διδασκαλία μπορεί να είναι ο ρόλος της Δημιουργικής Γραφής.
- 7) Σημαντική προϋπόθεση είναι, πρωτίστως, ο εκπαιδευτικός, όπως και κατά το στάδιο της επιλογής λογοτεχνικού έργου, να αντιληφθεί και να αποδεχτεί τον παραμερισμό της αυθεντίας του, δηλαδή να αναλάβει έναν ρόλο καθαρά διαμεσολαβητικό, παρέχοντας στους μαθητές υποστηρικτική βάση (μέθοδο, μελέτες, εργαλεία), βοηθώντας τη σκέψη τους «να βγει από το κέλυφός της» και παρασύροντάς τους «στο παιχνίδι των ερμηνευτικών υποθέσεων» (Καρτσάκης, ό.π.). Υπό αυτό το πρίσμα, ο εκπαιδευτικός δύναται να δίνει αναγνωστικές οδηγίες για μεθοδική παρατήρηση και να ενθαρρύνει τους μαθητές: α) να

εκφράζουν τεκμηριωμένες παρατηρήσεις συναφείς με τη λογική του λογοτεχνικού κειμένου, β) να αναγνωρίζουν ως θεμιτές περισσότερες της μιας ερμηνείες του περιεχομένου, γ) να προβαίνουν σε διαδικασίες επικύρωσης της ερμηνευτικής τους εικασίας, δ) να επανεκτιμούν και να αναθεωρούν τις αναγνώσεις τους, δηλαδή ο εκπαιδευτικός διδάσκει τη διαδικασία της ανάγνωσης καθοδηγώντας τον μαθητή στην αναγνωστική απόλαυση (φιλιαναγνωσία) και χειραφέτηση, στη μετεξέλιξή του από ανεπαρκή σε επαρκή αναγνώστη, ε) να χαίρονται το διάβασμα εξερευνώντας μέσω της λογοτεχνίας τις βαθύτερες συνέπειες των κοινωνικών φαινομένων πάνω στις ζωές των ανθρώπων.

8) Τέλος, στην αποτίμηση της όλης διδασκαλίας ενός μυθιστορήματος στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, κρίνεται χρήσιμο να ληφθεί σοβαρά η συμβολή της Χρονάκη (2016: 5) η οποία, κατόπιν τριετούς έρευνας (2003-2006) που διενήργησε σε ομάδες εφήβων με εθνολογική ετερογένεια (Ελληνόπουλα και παιδιά μεταναστών), χειρίστηκε την αναγνωστική ανταπόκριση των παιδιών (σε μετα-αναγνωστικό στάδιο) όχι μόνο ως εργαλείο κατανόησης του εσωτερικού τους κόσμου, αλλά και ως ευρύτερες θέσεις που δοκιμάζονται και αναπτύσσονται, ως ευρύτερα κοινωνικές απόψεις, στάσεις, ανησυχίες και εντάσεις όπως αυτές εκφράζονται από τα παιδιά (Voloshinov 1976, Tobin 2000, όπ. αναφ. στο Χρονάκη 2016: 5). Πάνω σε αυτή τη βάση, τα αποτελέσματα της διδασκαλίας του μυθιστορήματος, ασχέτως του ποσοστού επίτευξης της στόχευσης κατά τα Ν.Α.Π.Σ., ίσως είναι καλό να συνεκτιμώνται μεν από τον εκπαιδευτικό στο γενικό πλαίσιο της διδασκαλίας, αλλά από την άλλη να μην εργαλειοποιούνται για την εξαγωγή στενών συμπερασμάτων μόνο μέσα στο περιβάλλον της σχολικής τάξης.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

### Η ΣΥΜΒΟΛΗ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ

#### 5.1. Τι είναι η Δημιουργική Γραφή – Ο ρόλος της ως μεθόδου διδασκαλίας και ερμηνείας του λογοτεχνικού έργου

##### 5.1.1. Ορισμός της Δημιουργικής Γραφής

Η Δημιουργική Γραφή αποτελεί μια σύγχρονη βιωματική εκπαιδευτική μέθοδο, που μυεί τους μαθητές και τις μαθήτριες στη χρήση του προφορικού και του γραπτού λόγου με παιγνιώδεις διαδικασίες (Κωτόπουλος & Κουμασίδης, 2020) Για τον λόγο αυτό στα Ν.Α.Π.Σ. του 2011 προτείνεται η συμπληρωματική χρήση της για την ζωτική ενίσχυση της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας.

Επιπλέον, η Δημιουργική Γραφή αφορά, αφενός, ένα σώμα γνώσεων και εκπαιδευτικών τεχνικών που διαχέουν τη λογοτεχνική γνώση και προσδίδουν στη γραφή κοινωνικό χαρακτήρα, καθώς, αφετέρου, και την ανάπτυξη πολλαπλών επίπεδων επικοινωνίας, μία ορθή, διευρυμένη και συνάμα ηδονική χρήση της γλώσσας που οδηγεί σε γενικότερη βελτίωση των εκφραστικών μέσων όσων ασχολούνται με τον λόγο (Κωτόπουλος & Κουμασίδης, 2020). Η μέθοδος αυτή προσεγγίζει τον μαθητή βιωματικά, μέσα τη μάθηση του λόγου με παιγνιώδη τρόπο, βασισμένη στην αναδόμηση της λέξης, της πρότασης και κατ' επέκταση του κειμένου, με σκοπό της παραγωγή νέων κειμένων (Πασσιά & Μανδηλαράς 2001, όπ. αναφ. στο Κωτόπουλος 2012β: 2).

Όμως η Δημιουργική Γραφή αποτελεί ταυτόχρονα και μια νέα πρόταση για τη μελέτη της λογοτεχνίας, μια νέα συμπεριληπτική λογοτεχνική θεωρία,. Η οπτική της είναι «το βλέμμα του συγγραφέα». Χωρίς περίσσια ιστορικά και βιογραφικά σχόλια, η θέαση του έργου πραγματώνεται κυρίως με τα μάτια του συγγραφέα τόσο ως δημιουργού όσο και ως κοινωνικού όντος, δηλαδή με βάση το δημιουργικό και παράλληλα με το κοινωνικό *Εγώ*, καθώς το ένα φιλτράρεται και συγκροτείται διαμέσου του άλλου. Η θεωρία αυτή προσκαλεί τον αναγνώστη να ξαναγράψει το έργο, με νέα ανάγνωση και νέα γραφή, ως δυνάμει δημιουργός (Σαμαρά 2009, όπ. αναφ. στο Κωτόπουλος 2012β: 2). Η γνώση του τρόπου σύνθεσης και των λειτουργιών ενός κειμένου επιτρέπει τη δημιουργική υπονόμηση και αναδημιουργία του, σημείο από το οποίο αφορμάται εν μέρει και η παιδαγωγική διάσταση της Δημιουργικής Γραφής. (Κωτόπουλος 2012β: 1-2).

Στον «Οδηγό του Εκπαιδευτικού για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών» (2021: 11) ο όρος «Δημιουργική Γραφή» αναφέρεται «αφενός στην ικανότητα να διαχειρίζεται κανείς και να μετατρέπει τις δημιουργικές του σκέψεις σε γραφή, και αφετέρου στις εκπαιδευτικές πρακτικές και διαδικασίες με τις οποίες μπορούμε να διεγείρουμε κατάλληλα τη δημιουργικότητα του μαθητή, ώστε να γεννήσει ιδέες και να τις οργανώσει και να οδηγηθεί στη συγγραφή κειμένου· και όλα αυτά με τρόπο ελκυστικό και παιγνιώδη».

Εν κατακλείδι, ως σώμα γνώσεων σχετικών με τη λογοτεχνία –και όχι ως συνώνυμο της λογοτεχνίας;– και ως σύνολο εκπαιδευτικών τεχνικών εφαρμοσμένων με σκοπό τη μετάδοση γνώσης, η Δημιουργική Γραφή είναι ικανή να προσδώσει στη γραφή και στη διδασκαλία της έναν κοινωνικό ρόλο, καταργώντας το στοιχείο της μοναχικής διαδικασίας που εκ προοιμίου υπάρχει στη γραφή και την ανάγνωση λογοτεχνίας (Κωτόπουλος 2012: 7).

### 5.1.2. Ο ρόλος της Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία και ερμηνεία του λογοτεχνικού έργου

Την τελευταία εικοσαετία, η Δημιουργική Γραφή κατέχει σημαντικότερη θέση που διαρκώς εξελίσσεται σε μερικά από τα σημαντικότερα διεθνώς πανεπιστήμια, όπως το Columbia, το Princeton, το East Anglia κ.τ.λ. με τα προγράμματά της να θεσμοθετούνται εξίσου σε Ευρώπη, Αμερική, Ασία και Αυστραλία (Κωτόπουλος, 2012: 6). Αυτό σημαίνει πως είναι πλέον αποδεκτό ότι η Δημιουργική Γραφή δύναται να διδαχθεί και να γίνει κατανοητή ως γνωστικό αντικείμενο (Morley 2007: 5, όπ. αναφ. στο Κωτόπουλος 2012: 7) στα σχολεία, όπως ακριβώς και στα πανεπιστήμια, δηλαδή σε όλες της βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Κατά τους Αναγνώστου και Κωτόπουλο (Αναγνώστου & Κωτόπουλος, 2014), τα τελευταία χρόνια είναι παραδεκτό επιστημονικά πως η Δημιουργική Γραφή, «ως καλλιτεχνική προσπάθεια που ενεργοποιεί τη φαντασία, τη σκέψη και τη γλώσσα με σκοπό την αυτοέκφραση», δύναται να συμπληρώσει αποτελεσματικά το μάθημα της Λογοτεχνίας και να λειτουργεί ως τρόπος διδασκαλίας που συμβάλλει δραστικά «στη σταδιακή διαμόρφωση των μαθητών σε επαρκείς ή έστω υποψιασμένους αναγνώστες της Λογοτεχνίας». Η έρευνά τους απέδειξε ότι οι μαθητές αναγνώρισαν πως με την εφαρμογή ασκήσεων Δημιουργικής Γραφής στο μάθημα της Λογοτεχνίας: α) έμαθαν ευκολότερα και με βιωματικό τρόπο τα στοιχεία τεχνικής και θεωρίας της λογοτεχνίας, β) καταλάβαιναν καλύτερα τα διδασκόμενα λογοτεχνικά κείμενα και γ) ένιωσαν αυτοπεποίθηση πιστεύοντας πως μπορούν να γράφουν καλύτερα οι ίδιοι, ειδικά οι πιο αδύνατοι μαθητές που εξέλαβαν τα κείμενα που έγραψαν ως ατομική πρόοδο στη γραφή (ό.π.).

Πάντως, σε κάθε περίπτωση, η έρευνα κατέληξε στο συμπέρασμα πως μέσω της Δημιουργικής Γραφής αυξήθηκε το ενδιαφέρον των μαθητών για τη λογοτεχνία, δηλαδή η φιλαναγνωστική και φιλολογική τους διάθεση. Το παραπάνω συνεκτιμάται με το γεγονός πως στο μάθημα, βάσει των Ν.Α.Π.Σ. του 2011, προστέθηκε στη διδασκαλία του μαθήματος η ανάγνωση εξωσχολικού αυτοτελούς λογοτεχνικού βιβλίου, συχνά σύγχρονου, το οποίο μάλιστα επιλέχτηκε από τους μαθητές. Η εν λόγω έρευνα απέδειξε επίσης πως, κατά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας που συνδυάζεται με εργασίες Δημιουργικής Γραφής, η ανάγνωση και η γραφή αλληλοτροφοδοτούνται, εφόσον η ανάγνωση λειτουργεί ως «ζείδωρη εισπνοή», ενώ η γραφή ως «εκφραστική εκπνοή» (ό.π.).

Σύμφωνα με τον «Οδηγό του Εκπαιδευτικού για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών» (2021: 11), η ένταξη της Δημιουργικής Γραφής ως πεδίου δραστηριοτήτων για τους μαθητές και τις μαθήτριες στο μάθημα της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο αποτελεί συνειδητή επιλογή των συντακτών του νέου πιλοτικού Προγράμματος Σπουδών, εφόσον κρίνεται πως «η συστηματική άσκηση στη Δημιουργική Γραφή έχει πολλαπλά οφέλη, καθώς ενισχύει την ενεργό εμπλοκή των μαθητών στο μάθημα της λογοτεχνίας, βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να κατανοήσουν τα κειμενικά είδη και τις συμβάσεις τους και να καλλιεργήσουν τη γλωσσική τους ικανότητα», ενώ, ταυτόχρονα, δημιουργεί τις συνθήκες και τις προϋποθέσεις για να αγαπήσουν τα παιδιά το γράψιμο.

Παράλληλα, η διδακτική εμπειρία έχει δείξει ότι γενικώς οι μαθητές δεν αγαπούν το γράψιμο, καθώς η γραπτή έκφραση μέχρι πρόσφατα εξαντλούνταν συνήθως σε ασκήσεις κατανόησης και σχολιασμού των λογοτεχνικών κειμένων, οι οποίες προορίζονται για να διαβαστούν και να αξιολογηθούν από έναν (κατεξοχήν αυστηρό) αναγνώστη, τον δάσκαλο, χωρίς εκ παραλλήλου να υπάρχει πραγματική ανάγκη γραπτής επικοινωνίας. Αυτό το κενό έρχεται πλέον να συμπληρώσει η άσκηση στη Δημιουργική Γραφή, «αποκαλύπτοντας στα παιδιά τη χαρά της συγγραφής μέσα από τη διερεύνηση, την περιπέτεια, τον πειραματισμό και την ψυχαγωγία», αφού «ασκείται στην τάξη ως μεθοδευμένη διαδικασία μέσω της οποίας οι μαθητές/τριες εξοικειώνονται σταδιακά με τη γραπτή έκφραση και, ιδίως, με τη ρητορική του λογοτεχνικού κειμένου» (ό.π.). Δηλαδή, ουσιαστικά, η καλλιέργεια της άσκησης Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου, «έχει ως απώτερο στόχο να αντιληφθούν οι μαθητές/τριες πως ο εκάστοτε δημιουργός, όταν γράφει και εκφράζεται λογοτεχνικά, υπακούει στις απαιτήσεις μιας συγκεκριμένης λογοτεχνικής συνθήκης ή σύμβασης, ενίοτε δε τις υπερβαίνει» (ό.π.).

Για τον σκοπό αυτό, μέσα στη διδακτική πράξη, η άσκηση στη Δημιουργική Γραφή περιλαμβάνει (χωρίς, βέβαια, να αξιοποιούνται όλες κάθε φορά) τις εξής φάσεις: α) ανάγνωση του λογοτεχνικού

κειμένου ή των κειμένων / ανεύρεση του θέματος (ή και της μορφής), β) καταγιγισμός ιδεών (brainstorming), γ) σύνθεση κειμένου, δ) ξαναδιάβασμα, αναθεώρηση, διορθώσεις πάνω στο παραχθέν κείμενο και ε) τελική παρουσίαση και δημοσίευση του κειμένου στην ολομέλεια της τάξης (ό.π.).

Απ' όλα τα παραπάνω, γίνεται επομένως κατανοητό πως σημαντικό χαρακτηριστικό του διδακτού της Δημιουργικής Γραφής είναι πως στη διδασκαλία της εμπλέκονται συχνά δύο αλληλοσυμπληρούμενα στοιχεία, η πράξη της γραφής με τρόπο δημιουργικό και η πράξη της κριτικής της πράξης της γραφής και των αποτελεσμάτων της (Κωτόπουλος 2012: 8), διαπίστωση που σημαίνει πως αυτός που γράφει –εν προκειμένω, ο μαθητής– αναγκάζεται να υιοθετήσει μία ενεργή κριτική στάση (αυτοβελτιωνόμενος και ο ίδιος εφόσον αντιπαραβάλλει τη δουλειά του με τις ιδέες και τη δουλειά των συμμαθητών του), ώστε να στέκει ικανός να κατασκευάζει ή να διασκευάζει ένα κείμενο, όπως επίσης και να ανασκευάζει μέρος του έργου του αναθεωρώντας το διαρκώς μέσα από τις νέες οπτικές που του ανοίγονται (ό.π.: 9). Άρα, γίνεται αντιληπτή η σημασία της Δημιουργικής Γραφής και ο καθοριστικός ρόλος που μπορεί να παίξει ως καίριο διδακτικό εργαλείο στο μάθημα της Λογοτεχνίας.

## **5.2. Η προσφορά της Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου –μυθιστόρημα στο Γυμνάσιο**

Η βιωματικότητα και ο παιγνιώδης χαρακτήρας της Δημιουργικής Γραφής συμβάλλουν στο χτίσιμο λογοτεχνικών συγκινήσεων μέσα σε ένα κοινωνικό πλαίσιο δράσης, όπως, για παράδειγμα, τη σχολική τάξη (Κιοσσές, 2021: 20-39). Επιπλέον, η Δημιουργική Γραφή παρέχει τη δυνατότητα «μίας διαφορετικού τύπου αντιμετώπισης της γνώσης, μη συμμορφωτικής, μέσα από συνδυασμούς πρότερης και νέας γνώσης, πρωτοτυπίας, φαντασίας, ικανότητας για ανακάλυψη προβλημάτων, δέσμευσης στην επίλυση και επιθυμία μετάδοσης των δημιουργικών εργασιών σε άλλα άτομα» (Cromptley, 1997: 83-114, ό.π. αναφ. στο Σταματάκη 2021: 6). Παράλληλα, η Δημιουργική Γραφή συνεργεί στην ανάπτυξη εσωτερικών κινήτρων για μάθηση, στη διαχείριση της υποκειμενικότητας (του τρόπου που οι ταυτότητες επιδρούν στα εκπαιδευτικά υλικά), στην καλλιέργεια κριτικής ανάλυσης, μεταγνωστικών δεξιοτήτων και ανταπόκρισης σε κοινωνικά συμφραζόμενα (Κωτόπουλος, 2012, Thaxton, 2014: 138-152, ό.π). Βάσει των παραπάνω και σε συνάρτηση με όσα αναφέρθηκαν για την αναγκαιότητα διδασκαλίας αυτόνομου λογοτεχνικού έργου στο Γυμνάσιο, ο ρόλος της Δημιουργικής Γραφής στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας και μέσω της εξοικείωσης με ένα αυτοτελές λογοτεχνικό έργο αναδεικνύεται σε καίριο για την επίτευξη των διδακτικών στόχων, όπως αυτοί καθορίζονται στα προαναφερθέντα προγράμματα σπουδών.

Σύμφωνα με τα νέα πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών Λογοτεχνίας στις Α΄, Β΄ και Γ΄ Τάξεις Γυμνασίου του 2021,<sup>9</sup> «Η φύση του μαθήματος της Λογοτεχνίας υποδεικνύει διδακτική προσέγγιση που αντιμετωπίζει τη μάθηση ως ενεργητική, επικοινωνιακή και συνεργατική διαδικασία» (Π.Σ.Λ. 2021: 11-12). Τα ίδια Προγράμματα Σπουδών προτείνουν, ειδικά για τη Β΄ Γυμνασίου που μας ενδιαφέρει εν προκειμένω, και τη διδασκαλία αυτόνομου και αυτοτελούς εκτενούς κειμένου, όπως μυθιστόρημα, θεατρικό έργο, νουβέλα, συλλογή διηγημάτων, γκράφικ νόβελ. Προκειμένου, μάλιστα, η ερμηνεία του κειμένου και η μύηση στον κόσμο της λογοτεχνίας, γενικότερα, να έχει τόσο αποκαλυπτικό όσο και ανακαλυπτικό χαρακτήρα, προτείνεται οι μαθητές και οι μαθήτριες να έρχονται σε επαφή με τα λογοτεχνικά έργα ως οργανικά μέλη μιας ευρύτερης αναγνωστικής και ερμηνευτικής κοινότητας, με τον εκπαιδευτικό να προκαλεί και να διερευνά την ανταπόκριση των μαθητών· επίσης, να αξιοποιεί τα βιώματά τους ενισχύοντας την αλληλεπίδραση στη σχολική τάξη, στηριζόμενος σε κάποιους βασικούς για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο δομικούς πυλώνες-εργαλεία, ένας από τους οποίους είναι και η Δημιουργική Γραφή (που μαζί με θεατρικές τεχνικές, διακαλλιτεχνικές δράσεις και την καλλιέργεια φιλιαναγνωσίας συνδράμουν σε ένα επιτυχημένο τελικό αποτέλεσμα).

Για τον Παπαμιχαήλ, το σύγχρονο (πολυπολιτισμικό) σχολείο οφείλει να διαμεσολαβεί στον μαθητή τη Λογοτεχνία μέσω δημιουργίας «λογοτεχνικών εργαστηρίων», με σχηματισμό δράσεων δημιουργικής απασχόλησης που στόχο θα έχουν την ανάπτυξη δεξιοτήτων παραγωγής της γνώσης από τους ίδιους τους μαθητές με τα εργαστήρια Δημιουργικής Γραφής (Παπαμιχαήλ 2015: 12).

Απ' όλα τα παραπάνω γίνεται κατανοητός ο καίριος ρόλος που δύναται να παίξει η Δημιουργική Γραφή τόσο στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο εν γένει, όσο και στη διδασκαλία του αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου που κρίνεται πλέον απαραίτητη στα νέα πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών του 2021.

Συγκεκριμένα, στην εισαγωγή του «Οδηγού του Εκπαιδευτικού για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών» (2021: 3) διαβάζουμε πως «Το νέο ΠΣ του Γυμνασίου αποσκοπεί στην ενεργό εμπλοκή των μαθητών/τριών στο μάθημα της λογοτεχνίας και

---

9. Πράξη «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» - MIS: 5035542, στην ιστοσελίδα του ΙΕΠ και ειδικότερα στο: [http://iep.edu.gr/el/index.php?option=com\\_content&view=article&id=3388](http://iep.edu.gr/el/index.php?option=com_content&view=article&id=3388).



επιδιώκει να τους καλλιεργήσει αναγνωστικές δεξιότητες με προσεκτικά οργανωμένες δραστηριότητες που αξιοποιούν την παιγνιώδη φύση του λογοτεχνικού λόγου και αναδεικνύουν την απόλαυση της αναγνωστικής εμπειρίας ως ψυχαγωγίας. Τέτοιες είναι η συνεργατική μάθηση και οι τεχνικές συν-ανάγνωσης και δημιουργικής γραφής, με τις οποίες ενισχύεται η ευαισθησία των μαθητών/τριών, ενώ καλλιεργείται η αλληλεγγύη και η ισότητα ανάμεσα στα μέλη της σχολικής κοινότητας», κάτι που αναδεικνύει τον καθοριστικό ρόλο που μπορεί να παίξει η Δημιουργική Γραφή στην καλλιέργεια της συνεργασίας και της αλληλεγγύης ειδικά στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας ως μαθήματος το οποίο ευνοεί πρωτίστως την καλλιτεχνική και δημιουργική έκφραση του μαθητή.

## **B. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1**

#### **ΤΟ ΕΠΙΛΕΓΜΕΝΟ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑ**

##### **1.1. Ο τρόπος επιλογής του προς διδασκαλία αυτοτελούς μυθιστορήματος και η υπόθεση του επιλεγμένου έργου**

Από τους συγγραφείς που θεωρούνται σήμερα ως πιο αντιπροσωπευτικοί της ελληνικής εφηβικής λογοτεχνίας, σύμφωνα με τους Κωτόπουλο κ.ά. (2011: 100), ξεχωρίζουν η Άλκη Ζέη, η Ζωρζ Σαρή, ο Μάνος Κοντολέων, η Λίτσα Ψαραύτη, η Βούλα Μάστορη, η Λότη Πέτροβιτς-Ανδρουτσοπούλου, η Ελένη Σαραντίτη, η Νίτσα Τζώρτζογλου, η Τούλα Τίγκα, η Ελένη Δικαίου, η Κίρα Σίνου, ο Φίλιππος Μανδηλαράς, ο Βασίλης Παπαθεοδώρου και η Ελένη Πριόβολου.

Μετά από έρευνα της διδάσκουσας μεταξύ αρκετών μυθιστορημάτων κάποιων από τους παραπάνω συγγραφείς, δόθηκε στους μαθητές του ενός τμήματος της Β΄ τάξης (από τα δύο που συμφώνησαν να συμμετέχουν στη δράση) η δυνατότητα να επιλέξουν οι ίδιοι το μυθιστόρημα που επιθυμούν να διαβάσουν και να διδαχτούν στο μάθημα της Λογοτεχνίας για το σχολικό έτος 2020-21, εκτός από τα κείμενα του σχολικού βιβλίου. Συγκεκριμένα, δόθηκε μια λίστα περιορισμένη σε πέντε μυθιστορήματα, που κρίθηκε αφενός πως καλύπτουν ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερόντων των μαθητών (θεματικό κριτήριο) και, αφετέρου, πως καλύπτουν μία ευρεία χρονικά περίοδο της ελληνικής και πραγματικότητας, η οποία φτάνει μέχρι σήμερα, ενώ παράλληλα στη λίστα συμπεριλήφθηκε και ένα μυθιστόρημα σχετικά σύγχρονου ξένου συγγραφέα, που το θέμα του, σύμφωνα με τις κριτικές που το συνοδεύουν, θεωρήθηκε διαχρονικό και πανανθρώπινο.

Τα πέντε δοθέντα εφηβικά μυθιστορήματα ήταν:

1. *Το καπλάκι της βιτρίνας* (Άλκη Ζέη, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα 2011),
2. *Το ψέμα* (Ζωρζ Σαρή, Εκδόσεις Πατάκη, Αθήνα 1961),
3. *Ποιος σκότωσε τον σκύλο τα μεσάνυχτα* (Μαρκ Χάντον, Εκδόσεις Ψυχογιός, Αθήνα 2004),
4. *Οι φύλακες των αστεριών* (Ελένη Πριόβολου, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 2013) και
5. *Οι εννέα Καίσαρες* (Βασίλης Παπαθεοδώρου, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα 2004).

Έπειτα από παρουσίαση της υπόθεσης καθενός από τα δοθέντα βιβλία από τη διδάσκουσα, ακολούθησε διάλογος μεταξύ των μαθητών και, στο τέλος, οι μαθητές επέλεξαν με ψηφοφορία το μυθιστόρημα της Ελένης Πριοβόλου *Οι φύλακες των αστεριών*. Κατόπιν, ενημερώθηκε για την επιλογή του μυθιστορήματος το δεύτερο τμήμα της Β΄ τάξης, με την οποία συμφώνησε.

Η υπόθεση του έργου αφορά την καθημερινότητα, τη συνύπαρξη, τις ζυμώσεις και τις περιπέτειες μίας παρέας ετερόκλητων συμμαθητών από άποψη καταγωγής, θρησκευματος και πολιτιστικών καταβολών. Οι ήρωες-πρωταγωνιστές του μυθιστορήματος είναι μαθητές της Γ΄ τάξης Γυμνασίου, που ζουν σε ένα πιθανόν παραποτάμιο του Νέστου φανταστικό ορεινό χωριό της Ξάνθης, στο Λύκορμο,<sup>10</sup> στο οποίο συμβιώνουν κοινότητες Χριστιανών, Μουσουλμάνων και Ρομά. Πέρα από τις όποιες διαφορές τους και τις αρχικές επιφυλάξεις τους που οδηγούν αρχικά σε συγκρούσεις, οι ήρωες τελικά βρίσκουν τρόπο αगाστής συνύπαρξης μέσω κοινών ενδιαφερόντων (π.χ. αγάπη για τα άλογα, αγάπη για την αστρονομία), η οποία εξελίσσεται σε φιλία.

Συγκεκριμένα, στο οπισθόφυλλο του βιβλίου (βλ. Παράρτημα 5) διαβάζουμε:

*Ζουν στο ίδιο χωριό, κάτω από τον ίδιο ουρανό. Έφηβοι που έχουν τα ίδια όνειρα, τα ίδια ενδιαφέροντα και τις ίδιες ελπίδες. Πηγαίνουν στο ίδιο γυμνάσιο, αλλά είναι ξένοι μεταξύ τους. Μουσουλμάνοι, χριστιανοί, Ρομά. Οι κοινωνίες όπου μεγαλώνουν στέκονται εμπόδιο στο να γίνουν μια δεμένη συντροφιά. Μια ομάδα τέτοιων παιδιών με τη βοήθεια των δασκάλων τους αρχίζουν να αναρωτιούνται το γιατί. Κάνουν το μεγάλο βήμα μες στο σχολείο για να ενώσουν τους κρίκους της αλυσίδας τους. Με καλή θέληση βρίσκουν τα κοινά τους στοιχεία: την αγάπη τους για τη γνώση και τη μάθηση, για τη φύση, για τα άλογα, για τα αστέρια. Ανακαλύπτουν τις ομοιότητες των πολιτισμών τους και τις κοινές καταβολές των μύθων τους. Το παιχνίδι της μοίρας, που αποδίδει με το δικό της τρόπο τη δικαιοσύνη, τα μπλέκει σε μια περιπέτεια, από όπου βγαίνουν πιο δυνατά και πιο αποφασισμένα να διεκδικήσουν το μέλλον που τους ανήκει.*

*Ένα βιβλίο για την αγάπη, τη φιλία, την αλληλεγγύη και την άρση των προκαταλήψεων μέσα από την κατανόηση της διαφορετικότητας του άλλου.*

Η τελική επιλογή των μαθητών κρίθηκε πως συνάδει με τις προθέσεις της διδάσκουσας, για τους παρακάτω λόγους:

---

10. Χωριό πιθανόν φανταστικό (γέννημα της φαντασίας της συγγραφέα), εφόσον δεν καταγράφεται σε γεωγραφικούς χάρτες της περιοχής.

1. Εκ πρώτης, η ιδιομορφία των δύο μαθητικών τμημάτων στα οποία ενσωματώνονται και αλλοδαποί μαθητές, έδινε τη δυνατότητα να διερευνηθεί το μυθιστόρημα και πάνω στη βάση της πολυπολιτισμικότητας και στην καλλιέργεια του σεβασμού της διαφορετικότητας.
2. Κατά δεύτερον, όπως διαφαίνεται και από το οπισθόφυλλο, το βιβλίο προβάλλει θέματα οικολογικά και φυσιολατρικά και το ζήτημα της αξίας της ομαδοσυνεργατικής μάθησης μέσα στο σχολείο και της αξίας της δίψας για μάθηση.
3. Στο βιβλίο, ακόμη, προβάλλεται η φιλιαναγνωσία (οι μαθητές του σχολείου στο Λύκορμο, σε συνεργασία με τους καθηγητές τους, προσπαθούν να συστήσουν μία σχολική βιβλιοθήκη και ομάδα φιλιαναγνωσίας), η αγάπη για την έρευνα (οι συμμαθητές πηγαίνουν με τους καθηγητές τους εκδρομή στο βουνό, για να παρατηρήσουν τα αστέρια με το τηλεσκόπιο του σχολείου), η αγάπη για τα ζώα (στην περιοχή υπάρχει ένα κοπάδι άγρια άλογα τα οποία κάποια από τα παιδιά παρακολουθούν και προστατεύουν) και η σημασία της δικαιοσύνης και της αλήθειας (τα παιδιά μέσα από μία περιπέτεια αναγκάζονται να πάρουν θέση απέναντι σε αυτές τις αξίες και να τις εκτιμήσουν).
4. Τέλος, τα επιμέρους θέματα που προβάλλονται στο βιβλίο συνάπτονται με αρκετές από τις θεματικές ενότητες του σχολικού βιβλίου Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Β΄ Γυμνασίου, όπως: «Ο άνθρωπος και η φύση. Πόλη-ύπαιθρος», «Λαογραφικά», «Οικογενειακές σχέσεις», «Θρησκευτική ζωή», «Η αγάπη για τους συνανθρώπους μας. Οι φιλικόι δεσμοί. Η αγάπη», «Η βιοπάλη. Το αγωνιστικό πνεύμα του ανθρώπου», «Προβλήματα της σύγχρονης ζωής», «Οι φίλοι μας τα ζώα».

Για όλους τους παραπάνω λόγους, η επιλογή του εφηβικού μυθιστορήματος *Οι φύλακες των αστεριών* κρίθηκε κατάλληλο για διδασκαλία στο μάθημα της Λογοτεχνίας και στο πλαίσιο της διδασκαλίας αυτόνομου αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου σύμφωνα με τα ΝΠΣ, συμπληρωματικά στα κείμενα του σχολικού βιβλίου.

## **1.2. Αξιολόγηση της επιλογής του συγκεκριμένου μυθιστορήματος**

Στο ένα από τα δύο τμήματα της Β΄ τάξης Γυμνασίου, τα οποία συμφώνησαν με τη διδάσκουσα να διαβάσουν και να διδαχτούν στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας αυτόνομο λογοτεχνικό έργο, το μαθητικό δυναμικό αποτελείται από 23 μαθητές, από τους οποίους οι 8 είναι αλλοδαποί, ενώ στο δεύτερο τμήμα το μαθητικό δυναμικό είναι επίσης 23 μαθητές, από τους οποίους οι πέντε είναι αλλοδαποί. Ως εκ τούτου, μερικοί πιθανοί λόγοι επιλογής του συγκεκριμένου μυθιστορήματος έναντι των υπόλοιπων τεσσάρων θεωρήθηκαν οι εξής:

1. Το ενδιαφέρον από άποψη διαφορετικότητας, που παρουσιάζει σε μαθητές αστικού περιβάλλοντος η υπόθεση ενός μυθιστορήματος, η οποία εκτυλίσσεται σε ένα επαρχιακό περιβάλλον, όπως είναι το ορεινό χωριό της Ξάνθης στο *Οι φύλακες των αστεριών*.
2. Το γεγονός πως οι μαθητές των δύο τμημάτων είναι σχεδόν συνομήλικοι με τους ήρωες του μυθιστορήματος *Οι φύλακες των αστεριών* και άρα στην επιλογή τους βάρυνε η πιθανή προκαταβολική ταύτιση μαζί τους.
3. Η ανομοιογενής σύσταση της παρέας των συμμαθητών-πρωταγωνιστών του μυθιστορήματος (Χριστιανοί, Μουσουλμάνοι, Ρομά) πιθανόν να λειτούργησε ως συνειδητό ή ασύνειδο κριτήριο επιλογής, καθώς και στα δύο τμήματα ενυπάρχουν αλλοδαποί μαθητές.

Ο τρίτος πιθανός λόγος θεωρήθηκε περισσότερο βαρύνουσας σημασίας από τους δύο πρώτους, καθώς συνάδει, πέραν των βιοματικών διαπιστώσεων της διδάσκουσας που βασίζονται κατεξοχήν στην παρατήρηση των μεταξύ των μαθητών σχέσεων, και με τις διαπιστώσεις του Μανιάτη (n.d.: 1) πως το ενδιαφέρον που παρουσιάζουν οι σημερινές πολυπολιτισμικές σχολικές τάξεις στον τομέα των διαπροσωπικών σχέσεων, της επικοινωνίας των μαθητών και των μεταξύ τους αλληλεπιδράσεων προκύπτει από τη σημασία της παρουσίας διαφορετικών πολιτισμικών παραδόσεων στις επικοινωνιακές σχέσεις, η οποία τονίστηκε και από ερευνητές όπως ο Mead (1934, όπ. αναφ. στο Μανιάτης: 1) και ο Goffman (1971 & 1996, ό.π.) στο πλαίσιο της θεωρίας της συμβολικής αλληλεπίδρασης.

Πριν από την επιλογή, κατά την παρουσίαση της υπόθεσης του μυθιστορήματος *Οι φύλακες των αστεριών* στους μαθητές, η διδάσκουσα αναφέρθηκε στο ζήτημα της αλληλεπίδρασης των ετερογενών και ανομοιογενών πρωταγωνιστών του λογοτεχνικού έργου τόσο μέσα στον χώρο του σχολείου, όσο και στο ευρύτερο φυσικό περιβάλλον του χωριού. Αν ληφθεί υπόψη η άποψη των Μανιάτη & Μπάμπαλη (2013, όπ. αναφ. στο Μανιάτης n.d.: 1) πως οι μαθητές κατά τη διαδικασία της αλληλεπίδρασης θέτουν υπό διαπραγμάτευση την ταυτότητά τους, κάτι που έχει αντίκτυπο και στη συμμετοχή τους στη σχολική διαδικασία και στη διαμόρφωση θετικής αυτο-εικόνας, γίνεται πιο εύκολα κατανοητό το συμπέρασμα πως οι μαθητές των δύο τμημάτων «είδαν» στους ήρωες του *Οι φύλακες των αστεριών* τους εαυτούς τους περισσότερο απ' ό,τι στα υπόλοιπα τέσσερα μυθιστορήματα, γεγονός που πιθανόν να βάρυνε περισσότερο για την τελική επιλογή τους.

### 1.3. Επιδιωκόμενοι στόχοι

Με τη διδασκαλία του αυτοτελούς μυθιστορήματος της Ελένης Πριοβόλου *Οι φύλακες των αστεριών*, και πάντα κατ' αναλογία με τους στόχους που θέτουν τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, επιδιώχθηκε οι μαθητές:

1. Να επικοινωνήσουν με το κείμενο με όρους πιο επαρκείς και ουσιαστικούς απ' ό,τι με τα αποσπασματικά λογοτεχνικά κείμενα του σχολικού βιβλίου Λογοτεχνίας.
2. Να εξοικειωθούν με τη λογοτεχνική ανάγνωση έξω από το σχολικό βιβλίο (παρεκκλίνοντας από αυτό) και να γίνουν δεκτικοί στη λογοτεχνική απόλαυση.
3. Να προσαρμόσουν τον προσωπικό τους ρυθμό λογοτεχνικής ανάγνωσης στο πλαίσιο της τάξης, αλλά χωρίς ταυτόχρονα να αισθάνονται ενοχές που δεν διαβάζουν βιβλία ή που πιθανόν διαβάζουν με τρόπο διαφορετικό από τους υπόλοιπους.
4. Να νιώσουν ότι έχουν δικαίωμα στην προσωπική ανάγνωση και κατανόηση και να πιστέψουν πως αυτή έχει αξία εξίσου με των υπολοίπων μαθητών.
5. Να κατανοήσουν το νόημα της φράσης: «Όσοι οι αναγνώστες, τόσες οι αναγνώσεις», δηλαδή να δεχτούν για τους εαυτούς τους το δικαίωμα εξαγωγής διαφορετικών από τους συμμαθητές τους συμπερασμάτων, τουλάχιστον κατά το πρώτο στάδιο της ανάγνωσης του μυθιστορήματος.
6. Να εξοικειωθούν και να ασκηθούν στη φιλιαναγνωσία.
7. Να εκτιμήσουν το βιβλίο ως πολιτισμικό αγαθό.
8. Να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση μέσω της ταύτισης με τους συνομήλικούς τους ήρωες.
9. Να εμβαθύνουν στο λογοτεχνικό κείμενο μετασχηματίζοντας κομμάτια του με ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής.
10. Να οξύνουν τη φαντασία τους.
11. Να διαπιστώσουν τις ποικίλες διαστάσεις/ερμηνείες που έχει ή μπορεί να λάβει ένα λογοτεχνικό έργο.
12. Να γίνουν ενεργητικοί και κριτικοί αναγνώστες.
13. Να μπορούν να αντιληφθούν τις συγγραφικές επιλογές (επιλογή αφηγητή, χειρισμό χρόνου, πλοκής κτλ.).

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

### ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

#### 2.1. Παραγωγή διδακτικού σεναρίου για τη διδασκαλία αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου (μυθιστόρημα) με δραστηριότητες Δημιουργικής Γραφής στο Γυμνάσιο

Η Χοντολίδου (2015: 1) ορίζει τα διδακτικά σενάρια ως νέο είδος παιδαγωγικού λόγου που αντικατέστησε τα φιλολογικά κείμενα τα οποία παλιότερα δημοσιεύονταν σε εκπαιδευτικά περιοδικά και ανέλυναν ή προσέγγιζαν με ποικίλους τρόπους τα λογοτεχνικά κείμενα που περιλαμβάνονται στα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Ωστόσο, επισημαίνει πως τα σενάρια επ' ουδενί δεν είναι υποδειγματικά κείμενα, υπό την έννοια πως δεν συνιστούν υποδειγματικές, αλλά «παραδειγματικές διδασκαλίες σχεδιασμένες επί χάρτου που είτε έχουν πραγματοποιηθεί είτε προτείνεται να πραγματοποιηθούν από τους εν ενεργεία φιλόλογους και όχι από εξιδανικευμένους εκπαιδευτικούς».

Επιπλέον, κατά Χοντολίδου (ό.π.: 2) τα σενάρια είναι κατεξοχήν μαθητοκεντρικά παρουσιάζοντας τον τρόπο εργασίας των μαθητών παρά τον τρόπο διδασκαλίας του εκπαιδευτικού, δηλαδή κατεξοχήν τον τρόπο (συν)εργασίας των ομάδων των μαθητών, τι είδους εργασίες (και όχι αποκλειστικά ερωτήσεις) θα δώσει ο εκπαιδευτικός κ.τ.λ.. Αυτό σημαίνει πως ένα διδακτικό σενάριο, είτε εφαρμοσμένο και δοκιμασμένο στην τάξη είτε ως πρόταση προς μελλοντική εφαρμογή, είναι περισσότερο διαδραστική και άρα παιδαγωγική αντιμετώπιση ενός αυτοτελούς λογοτεχνικού κειμένου ή λογοτεχνικού αποσπάσματος και όχι η μονομερής και δασκαλοκεντρική εξαντλητική φιλολογική του ανάλυση, όπως συνέβαινε παλιότερα. Κατά συνέπεια, γίνεται κατανοητό πως νέος αυτός τρόπος διδασκαλίας της Λογοτεχνίας με τα «ανοιχτά» κείμενα των διδακτικών σεναρίων αφήνει περιθώρια προσωπικής εμπλοκής, κατάθεσης και (αντί)δρασης των μαθητών.

Τέλος, η ανάπτυξη και εφαρμογή διδακτικών σεναρίων κατά τη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας εν γένει και ειδικότερα κατά τη διδασκαλία αυτόνομου και αυτοτελούς εκτενούς λογοτεχνικού έργου, κρίναμε πως ανταποκρίνονται αποτελεσματικά στις οδηγίες που δίνονται στον «Οδηγό του Εκπαιδευτικού για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών» (2021: 3) και συγκεκριμένα στα εξής:

Κατά την ερμηνεία των κειμένων δεν στοχεύουμε στη μία και μοναδική, ορθή ερμηνεία, αλλά στην απόδοση νοήματος στο κείμενο με την ανάπτυξη ερμηνευτικών στρατηγικών και στη λήψη

ερμηνευτικών αποφάσεων όχι αυθαίρετων, αλλά βασισμένων στο ίδιο το κείμενο. Στο πνεύμα αυτό αξιοποιούνται και οι κώδικες και τα σημεία του κειμένου που λειτουργούν ως φορείς της κουλτούρας της εποχής που γράφτηκε το λογοτεχνικό έργο, καθώς και πληροφορίες για τον συγγραφέα, ο οποίος, ως συλλογικό υποκείμενο, μεταφέρει στο κείμενο τις ιδέες και τις αξίες της εποχής του. Παράλληλα, με αφετηρία το παρόν των αναγνωστών/τριών γίνεται προσπάθεια να συγχωνευθούν ο ορίζοντας του κειμένου με αυτόν μαθητών/τριών, ώστε να μπορέσουν οι τελευταίοι να επικοινωνήσουν καλύτερα με τον κόσμο των κειμένων.

Κάτω από αυτό το πρίσμα διενεργήθηκε και το ακόλουθο διδακτικό σενάριο στο πλαίσιο της διδασκαλίας αυτόνομου και αυτοτελούς εκτενούς λογοτεχνικού έργου σύμφωνα με τα νέα ΑΠΣ που επισημαίνουν παράλληλα και τον ενεργό ρόλο της Δημιουργικής Γραφής επ' αυτού, ειδικά στο μάθημα της Λογοτεχνίας της Β΄ Γυμνασίου, με αφορμή και έργο αναφοράς, όπως αναφέρθηκε, το εφηβικό μυθιστόρημα της Ελένης Πριοβόλου *Οι φύλακες των αστεριών*:

### ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

**ΤΙΤΛΟΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ:** «Διαβάζω μόνος/η μου λογοτεχνία, ΑποΛαμβάνω, ΚαταΝοώ, Δημιουργώ»

**ΤΑΞΗ ΠΟΥ ΣΥΜΜΕΤΕΧΕΙ:** Β΄ Γυμνασίου

**ΓΝΩΣΤΙΚΟ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟ:** Νεοελληνική Λογοτεχνία

**ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΠΡΑΚΤΙΚΕΣ:** μέθοδος project (φύλλα εργασίας), ομαδοσυνεργατική διδασκαλία μετωπική διδασκαλία (όπου χρειάστηκε), ανάγνωση στο σπίτι, χρήση ΤΠΕ, Δημιουργική Γραφή, δραματοποίηση.

**ΔΙΑΡΚΕΙΑ:** 20 διδακτικές ώρες

**ΦΑΣΕΙΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ ΤΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ:** 1. Προαναγνωστικό στάδιο (4 διδακτικές ώρες), 2. Αναγνωστικό στάδιο (8 διδακτικές ώρες), 3. Μετααναγνωστικό στάδιο (8 διδακτικές ώρες)



## ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ<sup>11</sup>

«Διαβάζω μόνος/η μου λογοτεχνία, Απολαμβάνω, Κατανοώ, Δημιουργώ»

### ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΑ

Το συγκεκριμένο σενάριο δημιουργήθηκε εξ αρχής με στόχευση να αξιοποιηθεί στη διδασκαλία αυτοτελούς εκτενούς λογοτεχνικού έργου στο μάθημα της Λογοτεχνίας Β΄ Γυμνασίου σύμφωνα με τα ΝΠΣ, και συγκεκριμένα του εφηβικού μυθιστορήματος *Οι φύλακες των αστεριών* της Ελένης Πριοβόλου. Με το σενάριο και τα δοσμένα φύλλα εργασίας κατά τη διεξαγωγή του σεναρίου, επιδιώχθηκε οι μαθητές να αναπτύξουν συγκεκριμένες δεξιότητες (όπως αυτές δίνονται αναλυτικά στη σκοποθεσία του σεναρίου).

### ΣΚΟΠΟΘΕΣΙΑ

Με τη διδασκαλία του συγκεκριμένου σεναρίου επιδιώχθηκε οι μαθητές:

1. Να εξοικειωθούν με την ατομική ανάγνωση (εκτός σχολικής τάξης ή εντός, αλλά ομαδοσυνεργατικά και όχι με μετωπική διδασκαλία από τη διδάσκουσα).
2. Να εξασκηθούν στη φιλιαναγνωσία εν γένει και διά βίου.
3. Να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση.
4. Να ταυτιστούν με συνομήλικούς τους ήρωες και με τα προβλήματα που αυτοί αντιμετωπίζουν.
5. Να εξοικειωθούν και να κατανοήσουν βιωματικά τον όρο «αφηγηματικές τεχνικές».
6. Να μάθουν να κρίνουν το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο (περίληψη) ενός αυτόνομου βιβλίου.
7. Να εξοικειωθούν με το μυθιστόρημα.
8. Να κατανοήσουν τη δομή ενός πεζογραφήματος, αποδομώντας το με τη διερεύνηση των μερών του.
9. Να συλλάβουν την έννοια της πλοκής στην πεζογραφία.
10. Να κατανοήσουν και να μάθουν να αναγνωρίζουν τα χαρακτηριστικά του λογοτεχνικού ήρωα.
11. Να εξασκηθούν στην ομαδοσυνεργατική μάθηση και στη χρήση ΤΠΕ για διδακτικούς σκοπούς.
12. Να διαπιστώσουν τη σύνδεση της λογοτεχνίας με άλλες μορφές τέχνης, όπως π.χ. τον κινηματογράφο και το θέατρο.
13. Να εξασκηθούν και να απολαύσουν την παραγωγή γραπτού λόγου μέσα από ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής.

---

11. Σύμφωνα με το Χοντολίδου, Ε. (2015). «Τα εκπαιδευτικά σενάρια στη διδασκαλία της λογοτεχνίας». Σελ. 5-10.

14. Να αισθανθούν τη χαρά της δημιουργίας δικού τους λογοτεχνικού κειμένου και της αυτενέργειας μέσα από ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής.

15. Να δοκιμάσουν τις καλλιτεχνικές τους ικανότητες και να αναπτύξουν καλλιτεχνικές ανησυχίες.

## **ΜΕΘΟΔΟΛΟΓΙΑ**

Κατά τη διενέργεια του σεναρίου ως θεωρίες μάθησης [όπως αυτές αναπτύσσονται στον «Οδηγό του Εκπαιδευτικού για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών» (2021: 6-8) (βλ. Παράρτημα 1)] αξιοποιήθηκαν επιμέρους και συνδυαστικά: α) οι γνωστικές θεωρίες, β) οι αρχές της Μορφολογικής Ψυχολογίας, γ) Οι αρχές της μάθησης μέσω της εμπειρίας, του John Dewey, δ) Το μοντέλο που αξιοποιεί τον «ερμηνευτικό κύκλο» και ε) Το παράδειγμα της αναγνωστικής ανταπόκρισης.

Επιπλέον, ακολουθήθηκε η μέθοδος της Συνεργατικής Μάθησης ως μέθοδος που «εμπλέκει ουσιαστικά τους εκπαιδευόμενους στη μαθησιακή διαδικασία, συμβάλλει στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων και ενισχύει την αυτοεκτίμηση, την ατομική ευθύνη και την ενσυναίσθηση» (βλ. Παράρτημα 2).

Σε κάθε φάση (προαναγνωστική, αναγνωστική, μετααναγνωστική) δόθηκαν στους μαθητές τρία (3) φύλλα εργασίας, δηλαδή εννέα (9) φύλλα εργασίας στο σύνολο. Το τρίτο φύλλο εργασίας κάθε σταδίου συμπληρώθηκε από ομάδες. Για τον σκοπό αυτό, προτού την επίδοση του σεναρίου, οι μαθητές χωρίστηκαν σε τέσσερις ομάδες (τρεις των έξι και μία των πέντε ατόμων). Κατά τη διεξαγωγή του σεναρίου, δόθηκε επίσης στους μαθητές η δυνατότητα χρήσης ΤΠΕ.

## **ΛΕΞΙΟΤΗΤΕΣ**

Με την ολοκλήρωση της διδασκαλίας του σεναρίου επιδιώχθηκε οι μαθητές/τριες να είναι σε θέση:

1. Να μπορούν να επιλέγουν ένα λογοτεχνικό βιβλίο (μυθιστόρημα) για προσωπικούς σκοπούς.
2. Να αξιολογούν το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο ενός λογοτεχνικού βιβλίου.
3. Να μην κρίνουν το περιεχόμενο ενός λογοτεχνικού βιβλίου από το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλό του.
4. Να μπορούν να εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά ενός λογοτεχνικού ήρωα.

5. Να μπορούν να αναγνωρίζουν χαρακτηριστικά της λογοτεχνικής πλοκής (π.χ. το δραματικό απρόοπτο, την ανατροπή, τη μεταστροφή του ήρωα κ.τ.λ.).
6. Να αναγνωρίζουν τις καλλιτεχνικές τους δεξιότητες.
7. Να κατανοούν τον όρο «αναγνωστική επάρκεια».
8. Αντιλαμβάνονται και να εντοπίζουν αφηγηματικούς όρους και τεχνικές.
9. Να μετασχηματίζουν δημιουργικά ένα λογοτεχνικό κείμενο.
10. Να επιδιώκουν τη λογοτεχνική ανάγνωση και εκτός σχολικού περιβάλλοντος (φιλιαναγνωσία).

## **ΣΤΑΔΙΑ (ΦΑΣΕΙΣ) ΣΕΝΑΡΙΟΥ**

### **1ο ΣΤΑΔΙΟ: ΠΡΟΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ**

Αφότου οι μαθητές επέλεξαν το εφηβικό μυθιστόρημα το οποίο επιθυμούσαν να διαβάσουν και πάνω στο οποίο επιθυμούσαν να εργαστούν, με τη μέθοδο της μετωπικής διδακαλίας δόθηκαν από τη διδάσκουσα κάποιες διευκρινίσεις/οδηγίες καλών αναγνωστικών πρακτικών (Σταματάκη 2021: 104-107) που κρίθηκε πως ήταν απαραίτητες για την ανάγνωση αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου. Συγκεκριμένα, επισημάνθηκαν τα εξής:

1. Όταν αναφερόμαστε στην ανάγνωση λογοτεχνικού έργου, δεν εννοούμε την ξερή, μηχανική και διεκπεραιωτική ανάγνωση, αλλά την ουσιαστικά δημιουργική ανάγνωση, που θα μας δώσει την ευκαιρία να κατανοήσουμε το κείμενο, να εξασκήσουμε τη φαντασία, την επινοητικότητα και την κριτική μας (με τη χρήση των εργαλείων της Δημιουργικής Γραφής).

2. Δεν πρέπει να αντιμετωπίζουμε τη μελέτη ενός λογοτεχνήματος γενικά, και την ανάγνωση του συγκεκριμένου μυθιστορήματος ειδικά ως μία ακόμη αγγαρεία ούτε ως σχολική υποχρέωση, αλλά είναι καλό να διαβάζουμε με τρόπο που να μας δίνει την ευκαιρία να απολαμβάνουμε τη χαρά της ανάγνωσης (ό.π.: 105).

3. Στόχος μιας λογοτεχνικής ανάγνωσης είναι η κριτική ανάγνωση «διαβάζω κριτικά» σημαίνει να αναγνωρίζω τις απόψεις των προσώπων, τις ερμηνείες, τα επιχειρήματά τους και ταυτόχρονα να τις αξιολογώ, πρόκειται, δηλαδή, για μελέτη που βασίζεται στα ερωτήματα που διατυπώνω μέσα μου για όσα διαβάζω (ό.π.).

4. Η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού βιβλίου χρειάζεται οργάνωση και μεθοδολογία για να μην μας απογοητεύσει (ό.π.). Γι' αυτό:

α) Κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης είναι καλό να κρατάμε σημειώσεις σε ένα τετράδιο, σε ειδικό σημειωματάριο ή σε ειδικά χαρτάκια (post it) (ό.π.) που θα κολλάμε στις σελίδες που έχουν στοιχεία που θέλουμε να συγκρατήσουμε, ώστε να μπορούμε να ανατρέξουμε σε αυτά, όποτε επιθυμούμε, για υπενθύμιση ή για διευκρινίσεις σχετικές με την πλοκή και τους ήρωες. Εναλλακτικά, μπορούμε να βάζουμε σελιδοδείκτες ή να σημειώνουμε/υπογραμμίζουμε πάνω στο βιβλίο μας με ένα μολύβι – αν και, κάτι τέτοιο αντενδείκνυται στην περίπτωση που το βιβλίο δεν είναι δικό μας.

β) Αποτελεσματικό είναι επίσης, να οπτικοποιούμε τις πληροφορίες του βιβλίου με κάποια μορφή σχεδιαγράμματος, ώστε να βάζουμε τα γεγονότα σε μία σειρά και να μην πελαγοδρομούμε. Η Σταματάκη (2021: 107) υποστηρίζει πως είναι γενικά καλό οι μαθητές να κατηγοριοποιούν, πχ. σε σκηνές ή υποενότητες/υποκεφάλαια, όσα διαβάζουν, ασχέτως των πιθανών δοσμένων κεφαλαίων του βιβλίου, ώστε να επιμερίζουμε το πληροφοριακό μας υλικό σε μικρότερα κομμάτια, για να τα κατανοούμε καλύτερα, χωρίς όμως αυτό να σημαίνει πως ο εντοπισμός και η καταγραφή ενοτήτων και υποενοτήτων να είναι ο απώτερος σκοπός της ανάγνωσης – δηλαδή, να προβούμε σε αυτή την πρακτική μόνο στην περίπτωση που μας είναι δύσκολο να παρακολουθήσουμε το όλον του περιεχομένου και τη ροή της αφήγησης χωρίς σύγχυση.

5. Προτού προβούμε στην καθαυτή ανάγνωση του λογοτεχνικού έργου (αναγνωστικό στάδιο), είναι καλό να έχουμε κατά νου πως δεν πρόκειται για διαγωνισμό ταχύτητας. Αυτό σημαίνει πως κάθε μαθητής έχει τον δικό του ρυθμό ανάγνωσης και δεν θα πρέπει μεν να αισθάνεται ανεπαρκής αν υστερεί σε αναγνωστική ταχύτητα σε σχέση με τους συμμαθητές του, αλλά αφετέρου είναι σκόπιμο να μη χρησιμοποιήσει το παραπάνω ως άλλοθι «αναγνωστικής κωλυσιεργίας» [σημείωση δική μας], γιατί κάτι τέτοιο συνεπάγεται πως εμποδίζει την ομάδα (συν)εργασίας του και όλη την τάξη να προχωρήσει στο επόμενο στάδιο του σεναρίου. [Εξάλλου, για τον σκοπό αυτό (δηλαδή για να έχουν οι μαθητές τον απαραίτητο χρόνο να διαβάσουν το έργο χωρίς βιασύνη) στο αναγνωστικό στάδιο του σεναρίου δόθηκε ο χρόνος των 8 διδακτικών ωρών, που ισούνται με έναν ολόκληρο μήνα, εφόσον το μάθημα της Λογοτεχνίας διδάσκεται 2 ώρες εβδομαδιαίως.]

Στη συνέχεια, αφού έγιναν οι παραπάνω επισημάνσεις και απαντήθηκαν από τη διδάσκουσα ερωτήσεις και απορίες των μαθητών επί πρακτικών ζητημάτων της διεξαγωγής του διδακτικού σεναρίου, ακολούθησε η ανάγνωση του οπισθόφυλλου και του πρώτου κεφαλαίου του βιβλίου (προαναγνωστικό στάδιο) στην τάξη. Ακολούθως, δόθηκαν στους μαθητές τρία (3) φύλλα εργασίας:

## **1ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: ΑΝΑΓΝΩΡΙΣΤΙΚΟ-ΔΙΕΡΕΥΝΗΤΙΚΟ**

**Όνοματεπώνυμο μαθητή/τριας** .....

**Εργασία 1η:** Περιγράψτε το εξώφυλλο του βιβλίου (βλ. Παράρτημα 4) *Οι φύλακες των αστεριών* σε ένα κείμενο 30-40 λέξεων.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 2η:** Παρατηρήστε προσεκτικά το εξώφυλλο (βλ. Παράρτημα 4) και απαντήστε στις ερωτήσεις:  
α) Ταίριαζουν η απεικόνιση και τα χρώματα με τον τίτλο; β) Σας δίνει το εξώφυλλο (εικόνα και τίτλος) κάποια ιδέα για το περιεχόμενο; Αιτιολογήστε τις απαντήσεις σας.

α).....  
.....  
.....  
.....

β).....  
.....  
.....

**Εργασία 2η: (Δημιουργικής Γραφής):** Δώσε δύο τουλάχιστον εναλλακτικούς τίτλους που πιστεύεις πως θα ταίριαζαν με την εικόνα που απεικονίζεται στο εξώφυλλο (βλ. Παράρτημα 4) και δικαιολόγησε τις απαντήσεις σου;

1ος εναλλακτικός τίτλος.....

Αιτιολόγηση:

.....  
.....  
.....  
.....

2ος εναλλακτικός τίτλος:.....

Αιτιολόγηση:

.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 4η (Χρήση ΤΠΕ):** α) Να αναζητήσεις στο διαδίκτυο πληροφορίες για τη συγγραφέα του βιβλίου Ελένη Πριοβόλου και το έργο της (άλλα βιβλία της) και β) να καταγράψεις όσα στοιχεία σε εντυπωσίασαν (δυο τρία στοιχεία), αιτιολογώντας σύντομα τις επιλογές σου. γ) Σου έκανε εντύπωση κάποιο άλλο βιβλίο της που θα ήθελες να διαβάσεις; Αν ναι, ποιο και γιατί; [Ενδεικτικά, για την αναζήτησή σου μπορείς να επισκεφτείς τους ιστότοπους [www.bookia.gr](http://www.bookia.gr) και [www.bookfriends.gr](http://www.bookfriends.gr) και τα ηλεκτρονικά λογοτεχνικά περιοδικά *Διάστιχο* ([www.diastixo.gr](http://www.diastixo.gr)) και *Αναγνώστης* ([www.oanagnostis.gr](http://www.oanagnostis.gr)).]

α) Πληροφορίες:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

β) Αιτιολόγηση:

.....  
.....  
.....  
.....

γ) Άλλο βιβλίο της που (πιθανόν) θέλεις να διαβάσεις και γιατί:

.....  
.....  
.....

**2ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ: ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΙΚΟ**

Όνοματεπώνυμο μαθητή/τριας .....

**Εργασία 1η:** Σε μία κόλλα Α4 ζωγραφίστε ελεύθερα, ένα εξώφυλλο δικής σας έμπνευσης που πιστεύετε πως αντιπροσωπεύει τον τίτλο *Οι φύλακες των αστεριών*.

**Εργασία 2<sup>η</sup>:**

Περιγράψτε τη ζωγραφιά σας και εξηγήστε πώς συνδέεται το εξώφυλλο που ζωγραφίσατε με τον τίτλο του βιβλίου.

.....  
.....  
.....

**Εργασία 3η (Χρήση ΤΠΕ):**

α) Αναζητήστε στο διαδίκτυο εικόνες και φτιάξτε ηλεκτρονικά με το πρόγραμμα Σχεδίασης ένα νέο εξώφυλλο δικό σας με κολλάζ των εικόνων που βρήκατε.

β) Περιγράψτε σε τι διαφέρει το νέο αυτό εξώφυλλο με το εξώφυλλο του βιβλίου. Ποιες είναι οι ομοιότητες και ποιες οι διαφορές;

.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 4η (Δημιουργικής Γραφής):** Υποθέστε πως είδατε το βιβλίο στην προθήκη ενός βιβλιοπωλείου ή σε μία διαφήμιση στο ίντερνετ, χωρίς άλλες πληροφορίες. Γράψτε σε μία φίλη σας ένα ηλεκτρονικό μήνυμα 30-40 λέξεων όπου θα της περιγράφετε τις εντυπώσεις σας από το βιβλίο και θα εξηγείτε τους λόγους για τους οποίους θέλετε να το αγοράσετε:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Ονοματεπώνυμο μαθητών ομάδας**

.....  
.....

**Εργασία 1η (Χρήση ΤΠΕ):** Στο κείμενο του οπισθόφυλλου (βλ. Παράρτημα 5) αναφέρει «Μουσουλμάνοι, Χριστιανοί, Ρομά»: αναζητήστε σε ηλεκτρονικά λεξικά στο διαδίκτυο (π.χ. wikipedia) τους όρους και καταγράψτε σύντομες πληροφορίες:

Μουσουλμάνοι:.....  
.....  
.....  
.....

Χριστιανοί:.....  
.....  
.....  
.....

Ρομά:.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 2η (Δημιουργικής Γραφής):** Αφού διαβάσετε τις πληροφορίες που σας δίνονται στο οπισθόφυλλο του βιβλίου (βλ. Παράρτημα 5), γράψτε σε συνεργασία με τους συμμαθητές σας σε ένα κείμενο δικής σας έμπνευσης έως 100 λέξεις μία υποθετική πλοκή του βιβλίου που θα περιλαμβάνει και αυτές τις πληροφορίες:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....  
.....



**Εργασία 3η (Δημιουργικής Γραφής):**

Σας δίνονται πέντε λέξεις από το οπισθόφυλλο: **ουρανός, αστέρια, άλογα, δικαιοσύνη, φιλία**. Να συνθέσετε ένα ποίημα έως τρεις στροφές με ή χωρίς ομοιοκαταληξία που θα περιλαμβάνουν οπωσδήποτε τις πέντε αυτές λέξεις:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Εργασία 4η (Χρήση ΤΠΕ):**

Το κείμενο του οπισθόφυλλου του βιβλίου (βλ. Παράρτημα 5) τελειώνει με τη φράση «Ένα βιβλίο για την αγάπη, τη φιλία, την αλληλεγγύη και την άρση των προκαταλήψεων μέσα από την κατανόηση της διαφορετικότητας του άλλου». Αναζητήστε στο διαδίκτυο και άλλα βιβλία που μιλούν για παρόμοια θέματα και καταγράψτε τουλάχιστον τρία. Ποιες ομοιότητες και διαφορές υποθέτετε πως έχουν τα βιβλία που καταγράψατε με το βιβλίο *Οι φύλακες των αστεριών*;

Τίτλοι βιβλίων:

.....

Ομοιότητες:.....

.....

.....

Διαφορές:.....

.....

.....

**2ο ΣΤΑΔΙΟ: ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ**

## 1ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

**Όνοματεπώνυμο μαθητή/τριας** .....

**Εργασία 1η:** Να καταγράψετε τα στοιχεία του βιβλίου από τη σελίδα τίτλου του:

Τίτλος: .....

Συγγραφέας: .....

Εκδότης: .....

Ημερομηνία και τόπος έκδοσης: .....

**Εργασία 2η:** Να καταγράψετε τα δομικά στοιχεία του έργου:

Ήρωες: .....

Χρόνος: .....

Τόπος: .....

Αφηγητής/ές: .....

**Εργασία 3η (Δημιουργικής Γραφής):** Υποθέστε πως είστε διαφημιστής και σας έχει ανατεθεί να γράψετε μία σύντομη περίληψη της υπόθεσης του έργου (ως 70 λέξεις), για να το διαφημίσετε σε ένα ηλεκτρονικό περιοδικό:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

**Εργασία 4η (Χρήση ΤΠΕ):** Τα γεγονότα του βιβλίου εκτυλίσσονται σε ένα χωριό της Ξάνθης, που βρίσκεται κοντά στον ποταμό Νέστο. Αναζητήστε εικόνες και πληροφορίες του ποταμού Νέστου στο GoogleMaps, στη Wikipedia και αλλού, και καταγράψτε κάποιες από αυτές που θεωρείτε τις πιο σημαντικές.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## 2ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΤΟΥ ΒΙΒΛΙΟΥ

**Όνοματεπώνυμο μαθητή/τριας** .....

**Εργασία 1η (Χρήση ΤΠΕ):** Αφού καταγράψετε τις άγνωστες λέξεις που συναντήσατε κατά την ανάγνωση του βιβλίου, αναζητήστε την ερμηνεία τους σε λεξικά ηλεκτρονικά ή έντυπα και συντάξτε ένα δικό σας γλωσσάρι με αυτές τις λέξεις:

.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 2η:** Καταγράψτε δύο εικόνες που σας εντυπωσίασαν περισσότερο απ’ όλο το βιβλίο και εξηγήστε τους λόγους:

.....  
.....  
.....

**Εργασία 3η:** Τι έχετε να πείτε για τη γλώσσα και το ύφος του βιβλίου; Σας δυσκόλεψε ή όχι και γιατί;

**Εργασία 4η:**

Με ποιον από τους ήρωες ταυτιστήκατε περισσότερο και γιατί;

.....

.....

.....

.....

### 3ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΑ ΣΤΟΙΧΕΙΑ

#### Όνοματεπώνυμο μαθητών ομάδας

.....

.....

**Εργασία 1η:** Να βρείτε και να καταγράψετε μέσα από το βιβλίο ένα παράδειγμα με αφήγηση, ένα με περιγραφή και ένα με διάλογο (Αν είναι μεγάλο το απόσπασμα, σημειώστε τη σελίδα/ες):

Αφήγηση: .....

Περιγραφή: .....

Διάλογος: .....

**Εργασία 2η (Δημιουργικής Γραφής):** Να βρείτε και να καταγράψετε τρεις (3) φράσεις ή προτάσεις που περιέχουν (κατά προτίμηση) διαφορετικά σχήματα λόγου. Στη συνέχεια, ξαναγράψτε/μετασχηματίστε τις προτάσεις χωρίς τα σχήματα λόγου. Τι αλλαγές παρατηρείτε;

1η πρόταση:.....

Μετασχηματισμός: .....

2η πρόταση: .....

Μετασχηματισμός: .....

3η πρόταση: .....

Μετασχηματισμός: .....

Παρατηρήσεις: .....

#### **Εργασία 3η (Δημιουργικής Γραφής):**

Αφού εντοπίσετε στο βιβλίο ένα δραματικό απρόοπτο που οδηγεί σε ανατροπή της πλοκής και της εξέλιξης της υπόθεσης, να γράψετε ένα κείμενο μέχρι 50 λέξεις στο οποίο θα δίνετε τη δική σας εκδοχή του τι θα είχε συμβεί αν δεν είχε μεσολαβήσει το δραματικό απρόοπτο:

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 4η:** Σύμφωνα με τις γνώσεις σου και με τα όσα έχετε διδαχτεί στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας από τη Β΄ τάξη Γυμνασίου, να εντοπίσετε δύο διαφορετικά είδη αφηγητών (π.χ. πρωτοπρόσωπο, τριτοπρόσωπο αφηγητή κ.τ.λ.) δίνοντας ένα σύντομο απόσπασμα και να εξηγήσετε τη λειτουργία τους στην πρόσληψη και κατανόηση του περιεχομένου:

**3ο ΣΤΑΔΙΟ: ΜΕΤΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΟ**

**1ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – ΔΙΕΡΕΥΝΗΣΗ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ ΔΟΜΗΣ/ΣΥΝΟΧΗΣ**

**Ονοματεπώνυμο μαθητή/τριας** .....

**Εργασία 1η:** Από πόσα κεφάλαια αποτελείται το βιβλίο; Για ποιον λόγο πιστεύετε πως η συγγραφέας δεν δίνει τίτλο στα κεφάλαια του βιβλίου της;

.....  
.....  
.....

**Εργασία 2η (Δημιουργικής Γραφής):** Να δώστε έναν δικό σας τίτλο σε κάθε κεφάλαιο του βιβλίου:

.....  
.....

.....  
.....  
**Εργασία 3η (Δημιουργικής Γραφής):** Αφού ξαναδιαβάσεις προσεκτικά τα περιστατικά με τη σύλληψη και την αθώωση του κυρίου Ιμπραχίμ (κεφάλαιο 10 και μετά) να ξαναγράψεις την ιστορία ως ρεπόρτερ για την εφημερίδα στην οποία εργάζεσαι σε ένα δημοσιογραφικό κείμενο 70-80 λέξεων, σημειώνοντας μόνο τα γεγονότα ή τα στοιχεία που έπαιξαν ρόλο στην εξέλιξή της. [Ενδεικτικά, προτού προβείτε στη σύνταξη της δικής σας είδησης/δημοσιογραφικού κειμένου, επισκεφτείτε κάποιες ηλεκτρονικές εφημερίδες, όπως [www.tanea.gr](http://www.tanea.gr) ή [www.kathimerini.gr](http://www.kathimerini.gr) και δείτε τον τρόπο παρουσίασης των ειδήσεων.]

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 4η:**

Πώς πιστεύεις πως συνδέεται ο τίτλος με το περιεχόμενο του βιβλίου; Τώρα που διάβασες το βιβλίο, πιστεύεις πως κάποιος από τους δύο δικούς σου τίτλους που έγραψες στο 1ο φύλλο εργασίας του Προαναγνωστικού Σταδίου θα απέδιδε καλύτερα το περιεχόμενο; Να αιτιολογήσεις την απάντησή σου.

.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**2ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΛΩΣΣΑΣ**

**Ονοματεπώνυμο μαθητή/τριας** .....

**Εργασία 1η:** Να καταγράψετε κάποιες (ή όσες) τουρκικές λέξεις ή από το λεξιλόγιο των Ρομά εντοπίσατε στο βιβλίο και να πείτε αν σας δυσκόλεψαν στην ανάγνωση και γιατί.

.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 2η:** Να παρατηρήσετε τη γλώσσα με την οποία εκφράζονται τα παιδιά και τη γλώσσα με την οποία εκφράζονται οι ενήλικες. Υπάρχουν διαφορές; Αν ναι, πώς νομίζετε ότι εξηγούνται και τι προσδίδουν στο κείμενο;

.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 3η:** Εντοπίστε και καταγράψτε τα χαρακτηριστικά του τρόπου έκφρασης/ομιλίας των εφήβων ήρωων (π.χ. Ανδρομάχη, Νέσσος, Έκτορας, Ναζλί, Ραμαδάν κ.τ.λ.) μέσω του οποίου να φανερώνεται το διαφορετικό μορφωτικό επίπεδο, η θρησκεία ή ο τόπος καταγωγής τους κ.τ.λ. Να δώσετε από ένα παράδειγμα μέσα από το βιβλίο για καθέναν από τους ήρωες που θα επιλέξετε:

.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 4η (Δημιουργικής Γραφής):** Να επιλέξετε από το βιβλίο ένα αφηγηματικό απόσπασμα μέχρι 100 λέξεις που να αποδίδεται σε γ' πρόσωπο [π.χ. την τελευταία παράγραφο της σελ. 67 (βλ. Παράρτημα 8) ή τη δεύτερη παράγραφο της σελ. 88 (βλ. Παράρτημα 9)] και να το μεταγράψετε σε α' πρόσωπο. Ποιες αλλαγές παρατηρείτε στο ύφος;

Απόσπασμα:

.....  
.....  
.....  
.....

.....  
.....  
.....  
Παρατηρήσεις:

.....  
.....

### 3ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – ΚΡΙΤΙΚΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ

**Ονοματεπώνυμο μαθητών ομάδας**

.....  
.....

**Εργασία 1η:** Με ποιον τρόπο πιστεύετε πως παρουσιάζονται οι ανδρικοί και γυναικείοι χαρακτήρες; Υπάρχουν διαφορές στον μυθιστορηματικό χαρακτήρα ανάλογα π.χ. με τη θρησκεία ή το μορφωτικό επίπεδο ή άλλα στοιχεία που εντοπίσατε; Η απάντησή σας να μην ξεπερνά τις 50 λέξεις.

.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 2η:** Πώς επιλέγει η συγγραφέας να αποκαλύψει τα συναισθήματα των ηρώων; Να καταγράψετε δύο παραδείγματα μέσα από το βιβλίο, που να τεκμηριώνουν την απάντησή σας.

.....  
.....  
.....  
.....

**Εργασία 3η:** Ποια στοιχεία εντοπίσατε πως προκαλούν τις συγκρούσεις μεταξύ των εφήβων ή των ενήλικων ηρώων του βιβλίου; Πρόκειται για τα ίδια στοιχεία ή είναι διαφορετικά για κάθε ηλικιακή ομάδα;



Ενήλικες:.....  
.....  
.....  
.....

Έφηβοι:.....  
.....  
.....  
.....

Συμπεράσματα:.....  
.....

**Εργασία 4η:** Ποιες αξίες (π.χ. φιλία, οικογενειακή αγάπη, αλήθεια, δικαιοσύνη κ.τ.λ.) εντοπίσατε πως προβάλλονται στο βιβλίο που διαβάσατε; Αν θέλετε, εντοπίστε ένα ενδεικτικό απόσπασμα του βιβλίου το οποίο αναδεικνύει κάποια ή κάποιες από αυτές και δραματοποιήστε το με ένα μικρό σκετς στην τάξη. Εναλλακτικά, μπορείτε να ζωγραφίσετε μία κινηματογραφική αφίσα που να αναδεικνύει κάποια ή κάποιες από αυτές τις αξίες, λαμβάνοντας υπόψη σας το υποθετικό σενάριο κατά το οποίο το βιβλίο που διαβάσατε θα γινόταν κινηματογραφική ταινία.

## **2.2. Ερωτηματολόγιο αποτίμησης του σεναρίου και της ανάγνωσης βιβλίων**

Μετά την ολοκλήρωση των τριών σταδίων και την παρουσίαση των απαντημένων φύλλων εργασιών στην ολομέλεια της τάξης, δόθηκε στους μαθητές ένα ερωτηματολόγιο αποτίμησης του βιβλίου *Οι φύλακες των αστεριών* της Ελένης Πριοβόλου, που διάβασαν και διδάχτηκαν και ένα ερωτηματολόγιο για την αποτίμηση του μυθιστορήματος γενικώς ως λογοτεχνικού είδους και για τη διαδικασία της ανάγνωσης ολόκληρου και αυτοτελούς εκτενούς λογοτεχνικού έργου στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας.

Τα δύο ερωτηματολόγια είναι τα εξής:

### **ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗΣ ΤΟΥ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑΤΟΣ *ΟΙ ΦΥΛΑΚΕΣ ΤΩΝ ΑΣΤΕΡΙΩΝ***

**Ερώτηση 1η:** Σας κούρασε η ανάγνωση του συγκεκριμένου βιβλίου; NAI OXI

**Ερώτηση 2η:** Αν στην προηγούμενη ερώτηση απαντήσατε NAI, ποια στοιχεία του κειμένου ήταν αυτά που σας κούρασαν περισσότερο; α) η γλώσσα, β) η παρακολούθηση της εξέλιξης, γ) η έκταση του βιβλίου; Κυκλώστε όσες απαντήσεις θέλετε.

**Ερώτηση 3η:** Βρήκατε τους ήρωες του βιβλίου ενδιαφέροντες; NAI OXI

**Ερώτηση 4η:** Να αιτιολογήσετε το NAI ή το OXI της προηγούμενης ερώτησης.

.....  
.....  
.....

**Ερώτηση 5η:** Ταυτιστήκατε με κάποιον ήρωα του βιβλίου και, αν ναι, με ποιον και γιατί;

.....  
.....  
.....

**Ερώτηση 6η:** Βρήκατε την υπόθεση και τα επιμέρους θέματα του βιβλίου ενδιαφέροντα; NAI OXI

**Ερώτηση 7η:** Να αιτιολογήσετε το NAI ή το OXI της προηγούμενης ερώτησης.

.....  
.....  
.....

**Ερώτηση 8η:** Βρήκατε την πλοκή και το τέλος του βιβλίου ενδιαφέροντα; NAI OXI

**Ερώτηση 9η:** Να αιτιολογήσετε το NAI ή το OXI της προηγούμενης ερώτησης.

.....  
.....  
.....

**Ερώτηση 10η:** Αν στην ερώτηση 8 απαντήσατε OXI ως προς το τέλος της ιστορίας, ποιο τέλος θα θέλατε να έχει; Αιτιολογήστε την απάντησή σας.

.....  
.....  
.....

**Ερώτηση 11η:** Θα θέλατε να διαβάσετε κι άλλα βιβλία της ίδιας συγγραφέα; NAI OXI

**Ερώτηση 12η:** Να αιτιολογήσετε το NAI ή το OXI της προηγούμενης ερώτησης.

.....  
.....  
.....

**ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ ΑΠΟΤΙΜΗΣΗΣ**  
**ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ ΟΛΟΚΛΗΡΟΥ ΜΥΘΙΣΤΟΡΗΜΑΤΟΣ**  
**ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ**

**Ερώτηση 1η:** Η ανάγνωση ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, και συγκεκριμένα μυθιστορήματος, σας φάνηκε ενδιαφέρουσα ως διδακτική πρακτική στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας; ΝΑΙ    ΟΧΙ

**Ερώτηση 2η:** Να αιτιολογήσετε το ΝΑΙ ή το ΟΧΙ της προηγούμενης ερώτησης.

.....  
.....  
.....

**Ερώτηση 3η:** Αν η απάντησή σας στην Ερώτηση 1 ήταν ΝΑΙ, θα θέλατε να διαβάσετε στο μέλλον και άλλα μυθιστορήματα στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας; ΝΑΙ    Όχι

**Ερώτηση 4η:** Αν η απάντησή σας στην προηγούμενη ερώτηση ήταν ΝΑΙ, να αναφέρετε κάποια θέματα που πιθανόν θα σας ενδιέφεραν και θα θέλατε να έχουν τα μυθιστορήματα που θα διαβάσετε στο μέλλον:

.....  
.....

**Ερώτηση 5η:** Η ανάγνωση μυθιστορήματος στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και η όλη εμπειρία της μελέτης του σας δημιούργησε την ανάγκη να διαβάσετε μυθιστορήματα μόνοι σας, ανεξάρτητα από το μάθημα και τη σχολική τάξη; ΝΑΙ    ΟΧΙ

**Ερώτηση 6η:** Να αιτιολογήσετε το ΝΑΙ ή το ΟΧΙ της προηγούμενης ερώτησης.

.....  
.....  
.....

**Ερώτηση 7η:** Πιστεύετε πως η όλη εμπειρία ήταν θετικά διδακτική για εσάς; ΝΑΙ ΟΧΙ

**Ερώτηση 8η:** Να αιτιολογήσετε το ΝΑΙ ή το ΟΧΙ της προηγούμενης ερώτησης.

.....  
.....  
.....

**Ερώτηση 9η:** Πιστεύετε πως η ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων μπορεί να βοηθήσει τον αναγνώστη σε διάφορες πτυχές της ζωής του; ΝΑΙ ΟΧΙ

**Ερώτηση 10η:** Να αιτιολογήσετε το ΝΑΙ ή το ΟΧΙ της προηγούμενης ερώτησης.

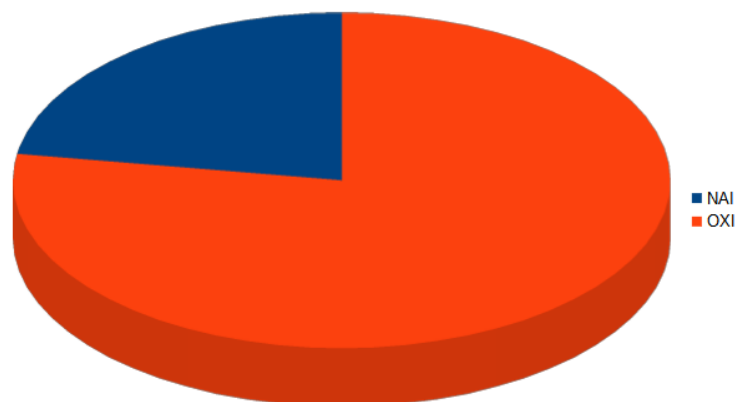
.....  
.....  
.....

### 2.3. Αποτίμηση των ερωτηματολογίων

Στο πρώτο ερωτηματολόγιο που αφορά τη διδασκαλία του μυθιστορήματος *Οι φύλακες των αστεριών* από τους 47 συνολικά μαθητές των δύο τμημάτων της Β΄ Γυμνασίου που το διδάχτηκαν:

- Στην 1η ερώτηση 38 μαθητές απάντησαν ΟΧΙ και 11 απάντησαν ΝΑΙ.

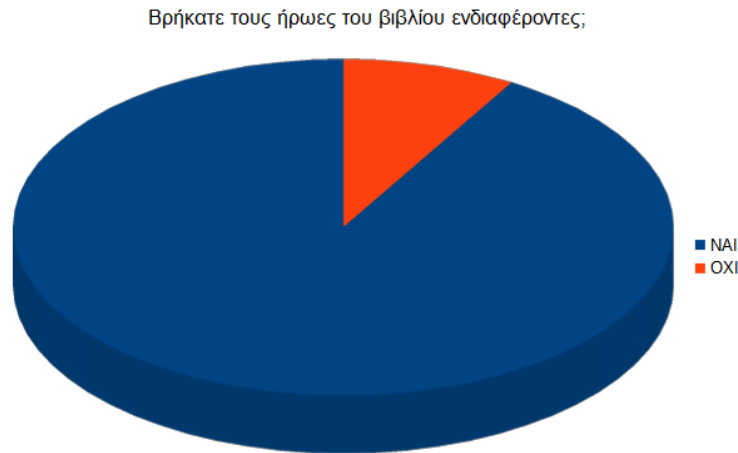
Σας κούρασε η ανάγνωση του συγκεκριμένου βιβλίου;



- Οι 11 μαθητές που απάντησαν στην 1η ερώτηση ΝΑΙ, στη 2η ερώτηση απάντησαν ως εξής: 3 μαθητές κύκλωσαν το α) η γλώσσα, 5 μαθητές απάντησαν το β) η παρακολούθηση της εξέλιξης και 7 μαθητές

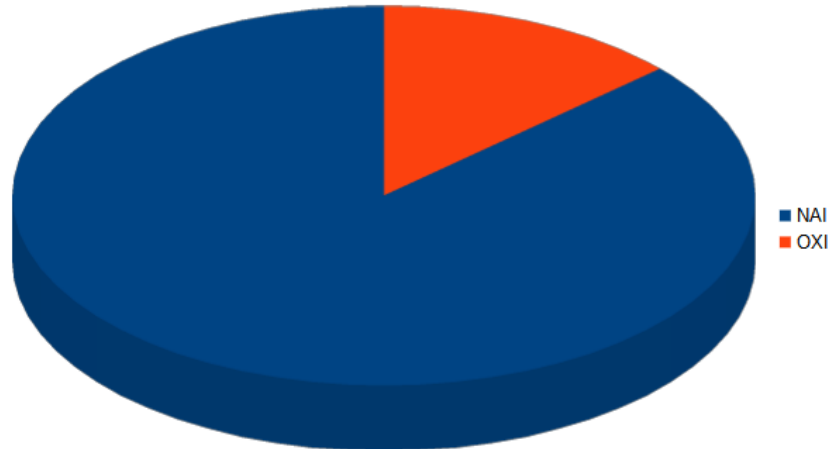
κύκλωσαν και το γ) η έκταση του βιβλίου. Ένας μαθητής συμπλήρωσε «Τα πολλά ονόματα» και ένας «Μάλλον όλο».

- Στην 3η ερώτηση 43 μαθητές απάντησαν ΝΑΙ (βρήκαν τους ήρωες ενδιαφέροντες) και 4 μαθητές απάντησαν ΟΧΙ.



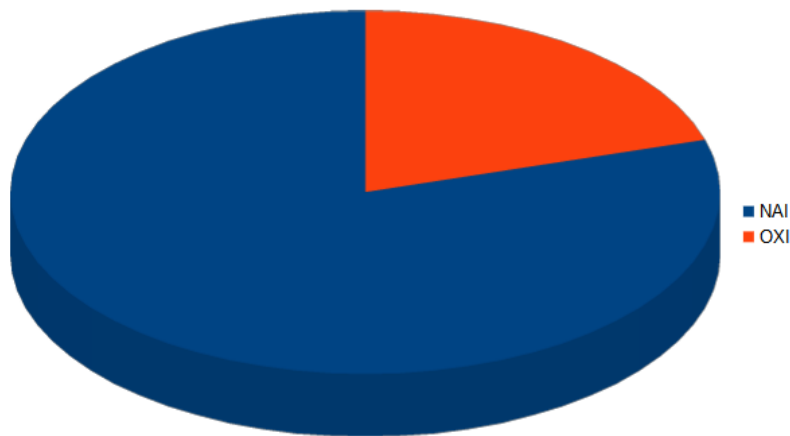
- Η αιτιολόγηση της 4ης ερώτησης στο ΝΑΙ συμπεριλάμβανε απαντήσεις όπως: «Έκαναν ενδιαφέροντα πράγματα», «Ήταν διαφορετικοί μεταξύ τους», «Δεν ξέρω, αλλά μου άρεσε», «Επειδή κάποιοι μιλούσαν σαν εμάς», κ.ά. και στο ΟΧΙ συμπεριλάμβανε τις απαντήσεις: «Ήταν βαρετοί», «Δεν τους πολυχώνεψα», «Μάλωναν για χαζά πράγματα» και «Δεν ξέρω, απλώς δεν ξετρελάθηκα».
- Στην 5η ερώτηση τα περισσότερα κορίτσια ταυτίστηκαν με την πρωταγωνίστρια Ανδρομάχη, επειδή «είναι δυναμική», και κατά δεύτερον με τη Ναζλί, «επειδή είναι η πιο συμπαθητική», ενώ τα περισσότερα αγόρια ταυτίστηκαν με τον Ρομά Νέσσο, επειδή α) «είναι μάγκας», β) «ασχολείται με τα άλογα» και γ) «πηγαίνει στο σχολείο όποτε του καπνίσει», και λιγότερα απάντησαν πως ταυτίστηκαν με τον Ραμαδάν, «επειδή είναι ο πιο έξυπνος απ' όλους».
- Στην 6η ερώτηση 39 μαθητές απάντησαν ΝΑΙ με αιτιολόγηση στην 7η ερώτηση «επειδή ζουν σε ωραίο τόπο», «επειδή είχαν ωραίο παρεάκι», «επειδή είχε αγωνία», «επειδή έμαθα πράγματα που δεν ήξερα, όπως για τους αστερισμούς και τι είναι το Comenius» και 6 από τους μαθητές που απάντησαν ΟΧΙ αιτιολόγησαν την απάντησή τους με τις εξής απαντήσεις: «Ήταν βαρετά εκεί που ζουν», «Σιγά, δεν έκαναν και τίποτα» και παρόμοια. Δύο μαθητές δεν απάντησαν.

Βρήκατε την υπόθεση και τα επιμέρους θέματα του βιβλίου ενδιαφέροντα;



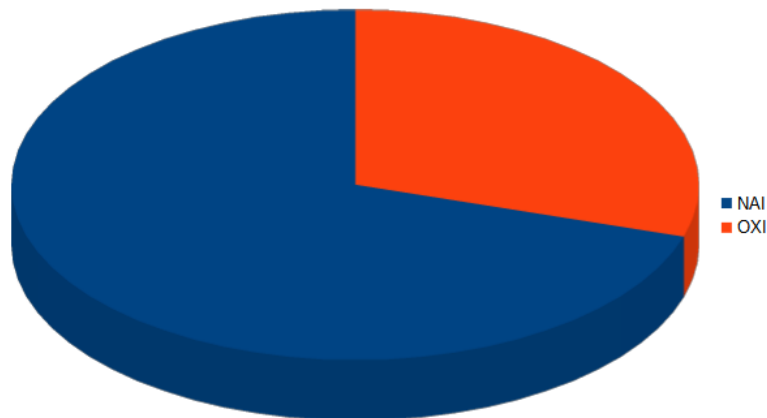
- Στην 8η ερώτηση και οι 47 μαθητές απάντησαν πως βρήκαν την πλοκή ενδιαφέρουσα, με κυρίαρχη αιτιολόγηση το «επειδή είχε και λίγο μυστήριο και αγωνία» (Ερώτηση 9η), αλλά 12 μαθητές απάντησαν πως δεν τους ικανοποίησε το τέλος, επειδή τους άφησε κάποια ερωτηματικά, όπως αν η Ανδρομάχη τελικά κατάφερε να καβαλήσει τη Λευκοθέα (το άσπρο άλογο), αν ο Νέσσος τελικά πέρασε την τάξη ή έμεινε από απουσίες, κ.τ.λ.

Βρήκατε την πλοκή και το τέλος του βιβλίου ενδιαφέροντα;

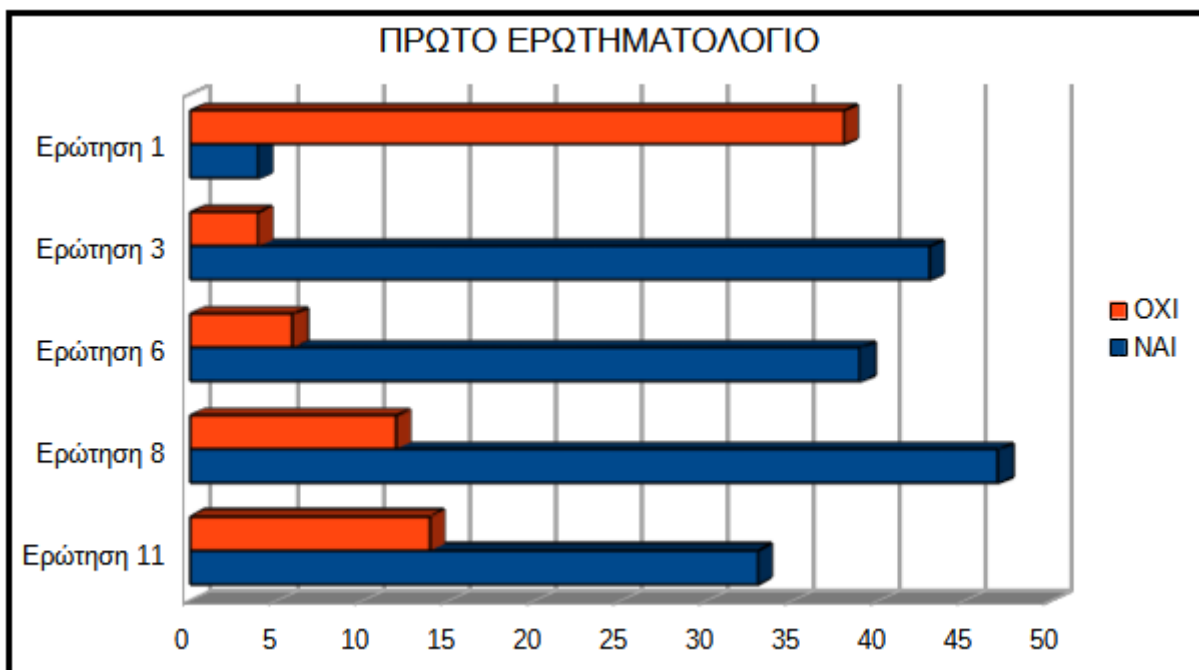


- Στην 10η ερώτηση οι περισσότεροι μαθητές που απάντησαν πως δεν τους άρεσε το τέλος είπαν πως θα ήθελαν το βιβλίο να τελειώνει με κάποιους από τους πρωταγωνιστές να ερωτεύονται μεταξύ τους.
- 
- Στην 11η ερώτηση 33 από τους 47 μαθητές απάντησαν ΝΑΙ και 14 ΟΧΙ.

Θα θέλατε να διαβάσετε κι άλλα βιβλία της ίδιας συγγραφέα;



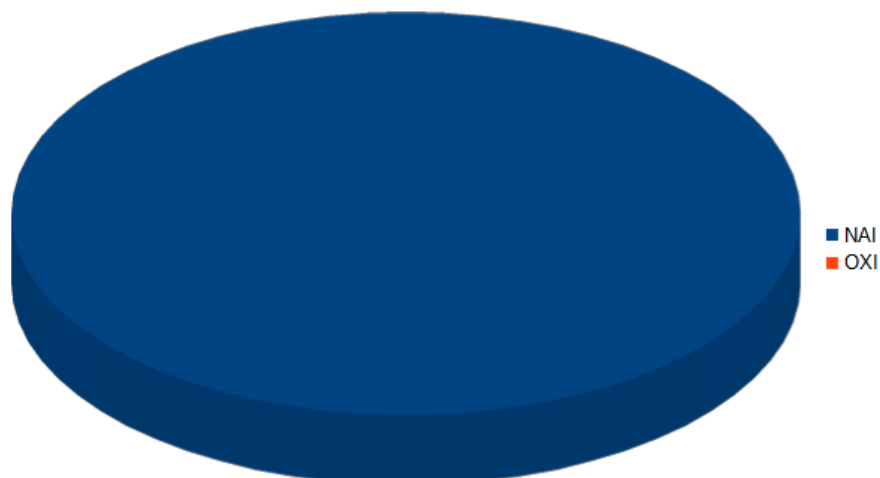
- Στη 12η ερώτηση οι μαθητές που απάντησαν ΝΑΙ αιτιολόγησαν την απάντησή τους με απαντήσεις, όπως: «Για να τη μάθω καλύτερα», «Γιατί άμα μ' αρέσει κάτι, δεν το αλλάζω εύκολα», «Επειδή αυτήν την κατάλαβα, με άλλο συγγραφέα μπορεί να δυσκολευτώ», «Είχε ενδιαφέρον», «Αφού ήταν αυτό ωραίο, μάλλον και τα άλλα θα είναι ωραία» κ.τ.λ. και όσοι απάντησαν ΟΧΙ αιτιολόγησαν την απάντησή τους με απαντήσεις, όπως: «Για να μη βαρεθώ», «Δε μου αρέσει να διαβάζω βιβλία του ίδιου συγγραφέα», «Ε, αυτήν την είδαμε, ας δούμε και κανέναν άλλο τι έχει να πει», κ.τ.λ.



Στο δεύτερο ερωτηματολόγιο που αφορά την ανάγνωση και διδασκαλία ολόκληρου μυθιστορήματος, από τους 47 συνολικά μαθητές των δύο τμημάτων της Β΄ Γυμνασίου:

- Στην 1η ερώτηση και οι 47 μαθητές απάντησαν ΝΑΙ.

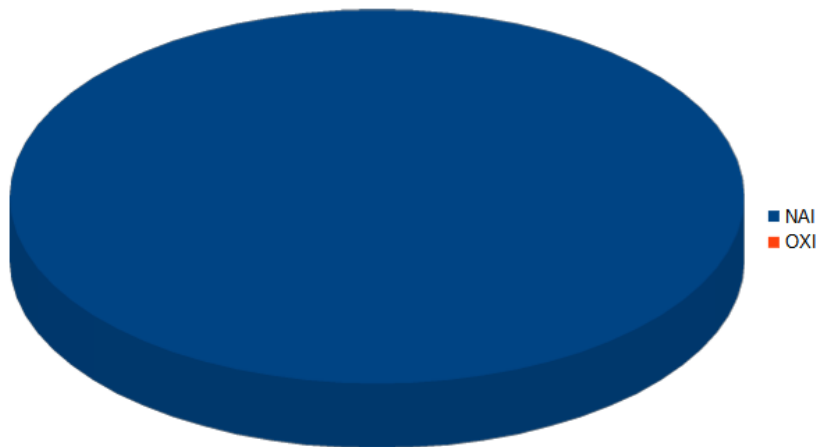
Η ανάγνωση ολόκληρου λογοτεχνικού έργου, και συγκεκριμένα μυθιστορήματος, σας φάνηκε ενδιαφέρουσα ως διδακτική πρακτική στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας;





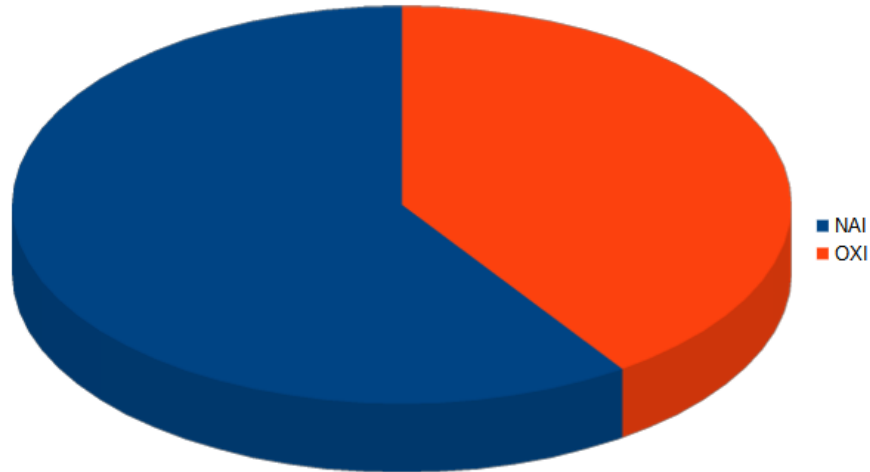
- Οι απαντήσεις τους στη 2η ερώτηση της αιτιολόγησης ήταν κατά βάση του τύπου: «Επειδή έχει περισσότερο ενδιαφέρον/είναι λιγότερο βαρετό από τα κείμενα του βιβλίου», «Επειδή έμαθα περισσότερα πράγματα από τα κείμενα του σχολικού βιβλίου», «Επειδή δεν είχε ασκήσεις όπως του (σχολικού) βιβλίου» και «Επειδή δεν έμοιαζε με το κανονικό μάθημα.
- Στην 3η ερώτηση και οι 47 μαθητές απάντησαν ΝΑΙ και στην 4η ερώτηση τα κορίτσια απάντησαν πως θα ήθελαν κυρίως να έχει θέμα σχετικό με τον έρωτα ή αστυνομικό και μυστηρίου, ενώ τα αγόρια έδωσαν απαντήσεις, όπως «Να έχει μηχανές», «Με υπολογιστές και τεχνολογία», «Ό,τι να 'ναι», «Επιστημονική φαντασία», «Να είναι θρίλερ», «Αστυνομικό», κ.ά.

Αν η απάντησή σας στην Ερώτηση 1 ήταν ΝΑΙ, θα θέλατε να διαβάσετε στο μέλλον και άλλα μυθιστορήματα στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας;



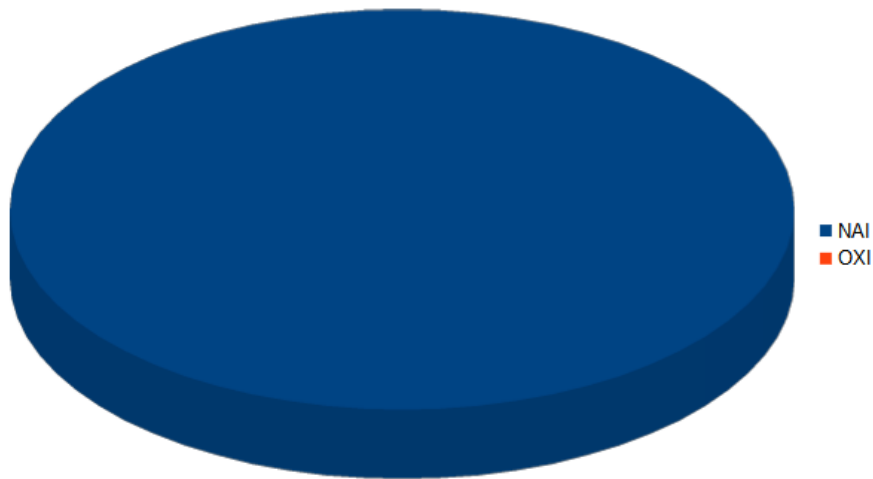
- Στην 5η ερώτηση 28 μαθητές απάντησαν ΝΑΙ, επειδή «η όλη διαδικασία τους έκανε να ξεφύγουν» (αιτιολόγηση 6ης ερώτησης), ενώ 19 μαθητές απάντησαν ΟΧΙ, με αιτιολόγηση (6ης ερώτησης) κατά βάση το «Δεν έχω χρόνο/δεν προλαβαίνω» ή το «Προτιμώ τις ταινίες».

Η ανάγνωση μυθιστορήματος στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και η όλη εμπειρία της μελέτης του σας δημιούργησε την ανάγκη να διαβάσετε μυθιστορήματα μόνοι σας, ανεξάρτητα από το μάθημα και τη σχολική τάξη;



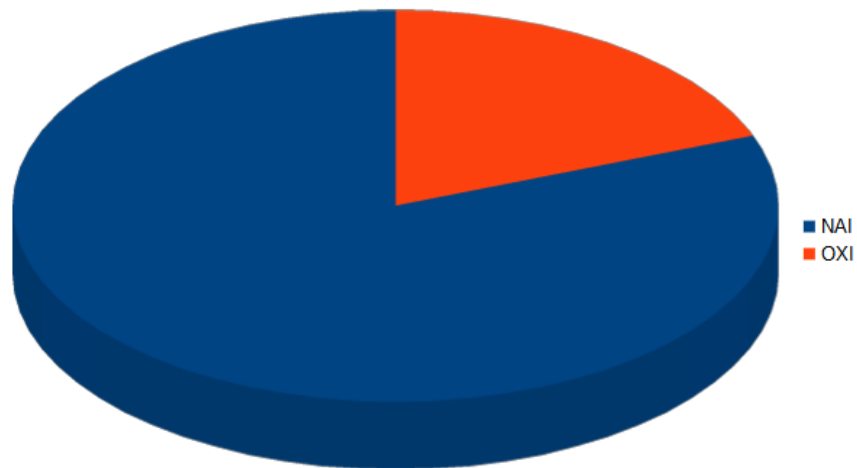
- Στην 7η ερώτηση και οι 47 μαθητές απάντησαν ΝΑΙ.

Πιστεύετε πως η όλη εμπειρία ήταν θετικά διδακτική για εσάς;

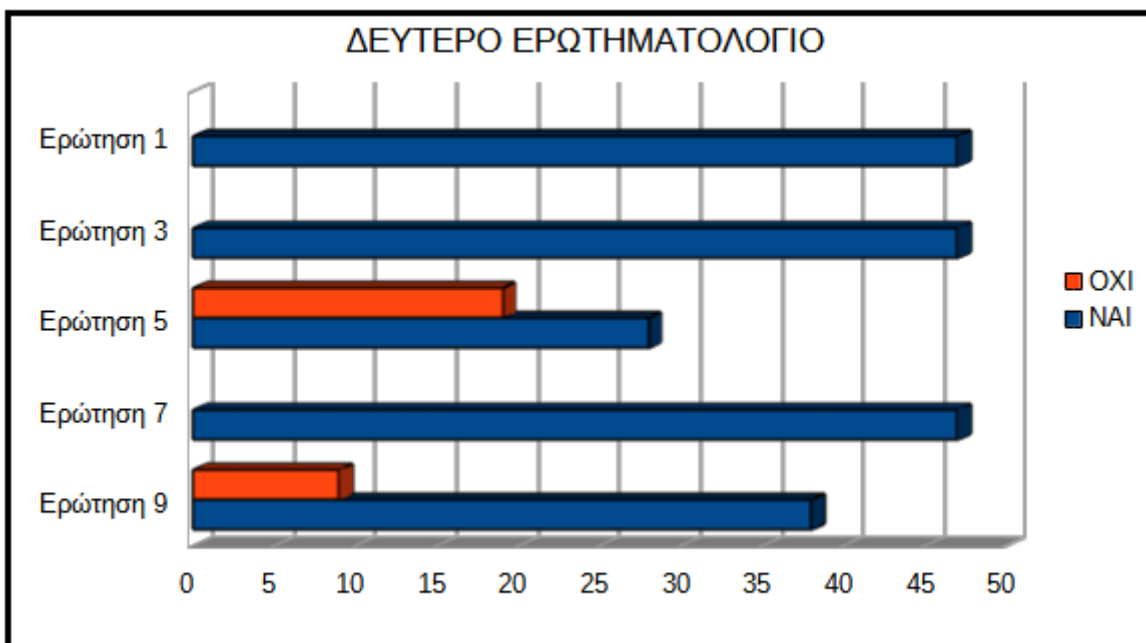


- Αιτιολόγησαν (στην 8η ερώτηση) την προηγούμενη απάντησή τους με απαντήσεις του τύπου: «Έμαθα πράγματα», «Μπόρεσα και διάβασα ολόκληρο βιβλίο», «Πρώτη φορά δεν βαρέθηκα (το διάβασμα)», «Με τις ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής ξεφεύγεις από τα συνηθισμένα» κ.ά.
- Στην 9η ερώτηση και 38 μαθητές απάντησαν ΝΑΙ και 9 ΟΧΙ.

Πιστεύετε πως η ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων μπορεί να βοηθήσει τον αναγνώστη σε διάφορες πτυχές της ζωής του;



- Οι μαθητές που απάντησαν ΝΑΙ αιτιολόγησαν την απάντησή τους (10η ερώτηση) με αποκρίσεις, όπως: «Επειδή (ο αναγνώστης) δεν αισθάνεται μοναξιά», «Επειδή ξεφεύγει από το κινητό και την τηλεόραση», «Γιατί μπορεί να βρει απαντήσεις σε θέματα που τον απασχολούν», «Βλέπει πως κι άλλοι μπορεί να περνάνε προβλήματα που περνάει αυτός», «Μαθαίνει καλύτερα τη γλώσσα και να γράφει πιο ελεύθερα» κ.ο.κ. Οι μαθητές που απάντησαν ΟΧΙ αιτιολόγησαν την άρνησή τους με απαντήσεις, όπως: «Παραμύθια είναι, δεν είναι αλήθεια», «Δεν ξέρω γιατί, απλά δεν νομίζω πως μπορεί», «Σαν ποιες, δηλαδή; Χάσιμο χρόνου είναι τα βιβλία, αφού τα περισσότερα γυρίστηκαν και σε ταινία», κ.ο.κ.



#### 2.4. Αποτίμηση της διδασκαλίας του σεναρίου σε σχέση με τους επιδιωκόμενους στόχους

Με την ολοκλήρωση του σεναρίου και συνεκτιμώντας τις απαντήσεις των μαθητών στα δύο ερωτηματολόγια με την καθολική συμπεριφορά και την εν γένει συμμετοχή τους κατά τη διεξαγωγή του σεναρίου, κρίθηκε πως οι μαθητές:

- Ασχέτως των θετικών ή αρνητικών απαντήσεών τους (στα τελικά ερωτηματολόγια) ανταποκρίθηκαν με ζωντάνια, ενδιαφέρον και όρεξη στην όλη διαδικασία.
- Έστω κι αν κάποιοι από αυτούς δυσκολεύτηκαν στην ανάγνωση και καθυστέρησαν περισσότερο από άλλους, εντέλει όλοι ολοκλήρωσαν την ανάγνωση του δοθέντος μυθιστορήματος, συχνά παρακινημένοι από τους υπόλοιπους, γεγονός που ενίσχυσε τόσο το ομαδικό πνεύμα, όσο και την αυτοπεποίθηση του καθενός χωριστά.
- Καλλιέργησαν τον μεταξύ τους διάλογο πάνω σε καταστάσεις και συναισθήματα που γεννήθηκαν από την ανάγνωση του βιβλίου, και άρα ταυτίστηκαν με τον έναν ή τον άλλο ήρωα σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό.
- Αναπτέρωθηκε το ενδιαφέρον τους για το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, κυρίως με τις ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής που τους εμφύσησαν αυτοπεποίθηση στη δημιουργικότητα, τη φαντασία

και στην αυτοέκφραση, λόγω της αποδέσμευσής τους από τους συμβαστικούς κανόνες των ασκήσεων του σχολικού βιβλίου.

- Εξασκήθηκαν και κατανόησαν βιωματικά τις αφηγηματικές τεχνικές του μυθιστορήματος σε μεγαλύτερο εύρος και ποικιλία απ' ό,τι με ένα αποσπασματικό λογοτεχνικό κείμενο του σχολικού βιβλίου.
- Απόλαυσαν την πεζογραφία σε μεγάλη έκταση.
- Εξασκήθηκαν στο να κρίνουν το εξώφυλλο και το οπισθόφυλλο (περίληψη) ενός αυτόνομου βιβλίου.
- Εξασκήθηκαν (έστω και πρωτογενώς) στη φιλιαναγνωσία λογοτεχνικών κειμένων μεγάλης έκτασης.
- Ταυτίστηκαν με συνομίληκούς τους ήρωες αποτιμώντας τα προβλήματά τους και συγκρίνοντάς τα με τα δικά τους (άρα, τοποθετήθηκαν στον χώρο και στον χρόνο αποκτώντας αυτοσυνείδηση).
- Διαπίστωσαν τη δομή και τα επιμέρους στοιχεία του λογοτεχνικού είδους του μυθιστορήματος.
- Αντιλήφθηκαν τη λογοτεχνική έννοια της πλοκής.
- Έμαθαν να ανατέμουν τον λογοτεχνικό ήρωα αναγνωρίζοντας τα χαρακτηριστικά του.
- Αξιοποίησαν τις ΤΠΕ για διδακτική έρευνα.
- Εξασκήθηκαν και, εντέλει, απόλαυσαν την παραγωγή γραπτού λόγου μέσα από ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής.
- Σε γενικές γραμμές, άλλος σε μεγαλύτερο βαθμό, άλλος σε μικρότερο και αναλόγως των δυνατοτήτων τους, όλοι ανεξαιρέτως ανταποκρίθηκαν και συμμετείχαν στο «κάλεσμα» του διδακτικού σεναρίου για ανάγνωση και διδακτική επεξεργασία του αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου, συγκεκριμένα του μυθιστορήματος *Οι φύλακες των αστεριών* της Ελένης Πριοβόλου, το οποίο εξάλλου αυτοί επέλεξαν μεταξύ άλλων.

## 2.5. Συμπερασματικές Παρατηρήσεις-Επίλογος

Η διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και, συγκεκριμένα, στο Γυμνάσιο, διαφοροποιείται σε μεγάλο βαθμό, σε σχέση με τη διδασκαλία του ίδιου αντικειμένου στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, τόσο μεθοδολογικά όσο και ως προς τη στοχοθεσία. Η ίδια διαφοροποίηση διαπιστώνεται επίσης και στον τρόπο με τον οποίο ο διδάσκων αντιμετωπίζει τους μαθητές του, τουλάχιστον στο ζήτημα της ικανότητάς τους στην ανάληψη πρωτοβουλιών, στην αυτενέργεια, καθώς και στην ώριμη αντιμετώπιση του μαθήματος. Αυτό σημαίνει πως η ανάγνωση και διδασκαλία ολόκληρου και εκτενούς αυτοτελούς λογοτεχνικού έργου στο Γυμνάσιο, για να είναι επιτυχής, απαιτεί και προϋποθέτει τη συναίνεση, τη δεκτικότητα, τη διαθεσιμότητα και την ανταπόκριση

των μαθητών (Βλαχοδήμος 2018: 853), κάτι που σημαίνει πως η ανάγνωση ολόκληρου λογοτεχνικού βιβλίου δεν είναι δυνατόν ούτε να είναι υποχρεωτική ούτε να τη χαρακτηρίζει ο σχολαστικισμός (Ζουμπουλάκης 2017: 113, όπ. αναφ. στο Βλαχοδήμος 2018: 853).

Επομένως, σύμφωνα με τα παραπάνω, η συναίνεση του μαθητή στον τρόπο με τον οποίο γίνεται το μάθημα είναι καλό να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη από τον διδάσκοντα, σε συνάρτηση πάντα με τις οδηγίες των ΑΠΣ. Για να μπορεί, ωστόσο, ο μαθητής να δικαιούται να συμμετέχει διαδραστικά στον τρόπο, στην επιλογή θεματολογίας και στην επιλογή του είδους των λογοτεχνικών κειμένων τα οποία θα διδαχτεί στο Γυμνάσιο, κρίνεται απαραίτητο από νωρίς, ακόμη από την Α΄ τάξη, να διδάσκεται τόσο λογοτεχνικά κείμενα του σχολικού βιβλίου, όσο και ολόκληρα αυτοτελή και εκτενή λογοτεχνικά έργα, προκειμένου να αποκτήσει βαθμιαία εμπειρία και ευχέρεια όχι μόνο στη λογοτεχνική ανάγνωση (επαρκής αναγνώστης), αλλά και να κερδίσει το δικαίωμα να επιλέγει, με την καθοδήγηση του διδάσκοντα, τα κείμενα που πιστεύει πως τον ωφελούν και τον ενδιαφέρουν.

Είναι, βέβαια, κοινή παραδοχή ότι οι μαθητές του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος δε διαβάζουν εξωσχολικά βιβλία αυτόβουλα και χωρίς κίνητρο, (λ.χ. από ανταγωνισμό, βαθμό ή απλή περιέργεια), αλλά στην περίπτωση που η ανάγνωση ολόκληρου και εκτενούς λογοτεχνικού έργου είναι απαλλαγμένη από τον φόρτο εργασίας στο σπίτι, όπως έγινε στην περίπτωση του διδακτικού σεναρίου που παρουσιάσαμε, οι μαθητές φαίνεται να το επιθυμούν και μάλιστα να απολαμβάνουν αυτήν τη διαδικασία (Γεωργιάδου & Παπά 2009: 1). Οπότε, το διδακτικό σενάριο της διδασκαλίας αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου και συγκεκριμένα ενός εφηβικού μυθιστορήματος, ενεργοποιεί θετικά τους μαθητές ειδικά στο Γυμνάσιο στην ανάγνωση βιβλίων (φιλιαναγνωσία), κάτι που κρίνουμε πως, ως θεσμοθετημένη διδακτική πρακτική στα Ν.Π.Σ., δύναται να εξοικειώσει τους μαθητές με τη διά βίου οικειοθελή και αυτόβουλη ανάγνωση και να συμβάλει σημαντικά στη βαθμιαία δημιουργία τους σε επαρκείς αναγνώστες και στη συνακόλουθη ανάπτυξη της αναγνωστικής τους αυτοπεποίθησης.

Η διδασκαλία του συγκεκριμένου διδακτικού σεναρίου αυτόνομου και εκτενούς λογοτεχνικού έργου, συγκεκριμένα του εφηβικού μυθιστορήματος της Ελένης Πριοβόλου *Οι φύλακες των αστεριών*, με τη αποτίμηση τόσο της ίδιας της διαδικασίας όσο και των ερωτηματολογίων που συμπληρώθηκαν ακολούθως από τους μαθητές και τα οποία λειτούργησαν ως ανατροφοδότηση της διαδικασίας, αν και κρίθηκε από τη διδάσκουσα ως επιτυχής στα επιμέρους, εκτιμάται πως δεν είναι δυνατή να εδραιώσει μόνιμη φιλιαναγνωστική συμπεριφορά στους μαθητές, αν παραμείνει μεμονωμένη διδακτική πρακτική δίχως συνέχεια σε επόμενες τάξεις. Σύμφωνα με τον Βλαχοδήμο (ό.π.: 254), αν δεν υπάρχει συνέχεια σε

παρόμοιες προσπάθειες, κάθε τέτοιο διδακτικό σενάριο είναι καταδικασμένο είτε να ξεχαστεί είτε, στην καλύτερη περίπτωση, να καταχωριστεί στη μνήμη των μαθητών ως μία ευχάριστη ανάμνηση, ως ένα ευχάριστο δημιουργικό «διάλειμμα» από τη ροή της συμβατικής διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο.

Για όλους τους παραπάνω λόγους, συμφωνούμε με την άποψη του Βλαχοδήμου (ό.π.: 855) πως είναι ευχής έργο η ανάγνωση ολόκληρου λογοτεχνικού έργου στη σχολική τάξη –ειδικά στο Γυμνάσιο που μας ενδιαφέρει εν προκειμένω–, να δοκιμαστεί όσο ευρύτερα γίνεται και να εδραιωθεί από τα Ν.Α.Π.Σ. ως πάγια διδακτική πρακτική διαφυγής «από την πανσπερμία των ανθολογίων» και ως «έξοδος κινδύνου από το ασφυκτικό σχολικό πρόγραμμα, στον κόσμο της χαράς και της ελευθερίας, του βιβλίου και της ανάγνωσης», με τη γόνιμη συμβολή της Δημιουργικής Γραφής που δίνει ώθηση στη νεανική φαντασία, στη δημιουργικότητα και στην συνετά καθοδηγημένη συγγραφική αυτενέργεια.

## ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

### ΠΡΟΤΕΙΝΟΜΕΝΟ ΣΕΝΑΡΙΟ ΜΕ ΤΕΣΣΕΡΑ ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

#### 1ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – ΟΙ ΤΕΧΝΟΛΟΓΟΙ

##### Εργασία 1η

Να εντοπίσετε το κύριο θέμα και τα δευτερεύοντα θέματα του βιβλίου και να τα καταγράψετε σε άσκηση «άστρου» στο Cmap Tools (<https://cmap.ihmc.us/>).

##### Εργασία 2η

Αναζητήστε στο διαδίκτυο φωτογραφίες νεαρών κοριτσιών και αγοριών και επιλέξτε/αντιγράψτε αυτές που, κατά τη γνώμη σας, πιστεύετε πως θα μπορούσαν να απεικονίζουν τους βασικούς ήρωες/πρωταγωνιστές του μυθιστορήματος. Στη συνέχεια, δημιουργήστε ένα Power Point που σε κάθε φύλλο του θα παρουσιάζετε έναν ήρωα με τη φωτογραφία του και με τα βασικά στοιχεία του χαρακτήρα του, όπως αυτά αναδεικνύονται από τις πράξεις και τη συμπεριφορά του μέσα στο βιβλίο.

##### Εργασία 3η

Επιλέξτε δύο σχετικά σύντομα αγαπημένα σας αποσπάσματα από το βιβλίο, που το ένα να είναι αφηγηματικό και το δεύτερο να περιέχει διάλογο. Στη συνέχεια διαβάστε τα δυνατά δίνοντάς τους χρώμα, μαγνητοφωνήστε τα και παρουσιάστε τις μαγνητοφωνήσεις στην τάξη. Τέλος, ζητήστε από τους συμμαθητές σας να κρίνουν κατά πόσο τα μαγνητοφωνημένα αποσπάσματα ανταποκρίνονται στη δική τους ανάγνωση των συγκεκριμένων αποσπασμάτων του βιβλίου και στη φαντασία τους.

##### Εργασία 4η

Να παρουσιάσετε σύντομα στη σχολική τάξη το λογοτεχνικό βιβλίο που διαβάσατε σε μορφή PowerPoint, προσθέτοντας και την αντίστοιχη δική σας επιλογής μουσική επένδυση. (Αν έχετε τη δυνατότητα, μπορείτε να κάνετε την παρουσίαση σε ένα σύντομο βίντεο).

#### 2ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – ΟΙ ΛΟΓΟΤΕΧΝΕΣ

##### Εργασία 1η



Αφού διαβάσετε τον όρκο των Αθηναίων εφήβων (βλ. Παράρτημα 6), καταγράψτε πιθανές ομοιότητες και διαφορές στα ενδιαφέροντα των νέων στην αρχαιότητα σε σχέση με τα ενδιαφέροντα και τους προβληματισμούς των σύγχρονων νέων, όπως αυτά προκύπτουν ως συμπέρασμα στο βιβλίο της Ελένης Πριοβόλου.

### **Εργασία 2η**

Ακούστε στο YouTube το τραγούδι του Γιάννη Αγγελάκα «Όλα τ' αστέρια του ουρανού» (2013) (Για τους στίχους, βλ. Παράρτημα 7). Στη συνέχεια, γράψτε άλλες τουλάχιστον δύο στροφές ως συνέχεια του τραγουδιού, οι οποίες να συμφωνούν και με το περιεχόμενο του βιβλίου *Οι φύλακες των αστεριών*.

### **Εργασία 3η**

Επιλέξτε έναν από τους ήρωες του μυθιστορήματος και γράψτε έναν διάλογο μέχρι 10 ερωταπαντήσεις, στον οποίο θα συζητάτε μαζί του για τα προβλήματά του. Αν θέλετε, μπορείτε να εκφράσετε και κάποιον δικό σας προβληματισμό ή πρόβλημα.

### **Εργασία 4η**

Συνθέστε ένα δικό σας ποίημα μέχρι 30 στίχους με τίτλο *Οι φύλακες των αστεριών που να αναδεικνύει, σε όποιο βαθμό εσείς θέλετε, το περιεχόμενο του μυθιστορήματος. Το ποίημα μπορεί να έχει ή να μην έχει ομοιοκαταληξία (ελεύθερος στίχος).*

## **3ο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – ΟΙ ΚΑΛΛΙΤΕΧΝΕΣ/ΔΙΑΦΗΜΙΣΤΕΣ**

### **Εργασία 1η**

Να διαλέξετε ένα τραγούδι ή μελωδία ως κατάλληλη μουσική συνοδεία για μία διαφήμιση που θα παρουσιάζει το περιεχόμενο του βιβλίου, όπως αυτό δίνεται στο οπισθόφυλλο (βλ. Παράρτημα 5).

### **Εργασία 2η**

Να αναζητήσετε πίνακες ζωγραφικής ή φωτογραφίες ή άλλο εικονιστικό υλικό προκειμένου να εικονογραφήσετε τα βασικά κεφάλαια του μυθιστορήματος, ώστε να το προωθήσετε σε ένα φεστιβάλ βιβλίου.

### **Εργασία 3η**

Να δημιουργήσετε μια διαφημιστική αφίσα για το βιβλίο που διαβάσατε είτε με ζωγραφική είτε με τη μέθοδο του κολλάζ.

#### **Εργασία 4η**

Δημιουργήστε ένα προωθητικό Grafic Novel του μυθιστορήματος, με τουλάχιστον 10 σελίδες. Οι εικόνες μπορεί να έχουν και τη μορφή του κόμικ (Για να πάρετε μια γνώση των Grafic Novel στην ελληνική λογοτεχνία, μπορείτε να επισκεφτείτε τους ιστότοπους: <https://artplay.gr/vivlio/enas-peripatos-sto-goiteftiko-syban-ton-gkrafik-novel> και <https://www.citykidsguide.com/ta-10-kalytera-graphic-novels-gia-ta-paidia>).

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αλεξανδροπούλου, Α., Ψυχογιουπούλου, Π. (2018). Σενάριο Διδασκαλίας ολόκληρου λογοτεχνικού έργου. Περ. *ΕΡΚΥΝΑ*, τχ. 14 (σσ. 19-31).
- Alter, J. (1985). Προς τη διδασκαλία της λογοτεχνίας; Στο (μτφρ.) Βασιλαράκης, Ι. Συνέδριο του Σεριζί. *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας* (σσ. 63-74). Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Αναγνώστου, Ν. Κωτόπουλος, Τ. (2014). «Το ρήμα διαβάζω δεν έχει προστακτική – Δημιουργική Γραφή στο Λύκειο». Πρακτικά 5ου Πανελληνίου Συνεδρίου *Η δημιουργικότητα στην εκπαίδευση*. Εταιρεία Επιστημών Αγωγής Δράμας. (σσ. 691-700). Ανακτήθηκε 21/06/2021 από <http://users.uowm.gr/tkotopou/archives/VIII.77.Το%20ρήμα%20ΔΙΑΒΑΖΩ%20δεν%20έχει%20προστακτική.pdf>
- Αποστολίδου, Β. (1997). *Κριτήρια επιλογής λογοτεχνικών βιβλίων για σχολική χρήση*. Αθήνα: ΕΚΕΒΙ. Ανακτήθηκε στις 28/10/21 από τον ιστότοπο: [Κριτήρια επιλογής λογοτεχνικών βιβλίων για σχολική χρήση | Σελιδοδείκτες \(greek-language.gr\)](#).
- Αποστολίδου Β. (2006), «Νέοι και ανάγνωση», εφημ. *Ελευθεροτυπία*, Βιβλιοθήκη, 24-2-2006.
- Αποστολίδου, Β. 2006. [«Αναγνωστικές πρακτικές εντός και εκτός σχολείου»](#). *Περιοδικό Διαβάζω*, τχ. 467. Οκτ. 2006. σ. 126-129. Ανακτήθηκε στις 28/10/21 από τον ιστότοπο: [Βενετία Αποστολίδου \(auth.gr\)](#).
- Αργυροπούλου Χ., Πατούνα Α., Βαρέση Ε. (2009). «Πανελλαδική Έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου για το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο». Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ. Ανακτήθηκε στις 20/10/21 από τον ιστότοπο: [<4D6963726F736F667420576F7264202D20D3F5EDEFEBE9EADEB8F1E5F5EDE120CBEFE3EFF4E5F7EDDF E1F22E646F63> \(pi-schools.gr\)](#)
- Βλαχοδήμος, Δ. (2018). *Η τιμή και το χρήμα, Ο τελευταίος Βαρλάμης και άλλα βιβλία*: Προς μία ανάγνωση ολόκληρου λογοτεχνικού έργου στο Λύκειο. Στο (επιμ.) Αποστολίδου, Β., Κόκορης, Δ., Μπακογιάννης, Μ.Γ., Χοντολίδου, Ε. *Λογοτεχνική Ανάγνωση στο Σχολείο και στην Κοινωνία* (σσ. 847- 856).

- Βλαχοδήμος, Δ. (2015). Το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο. Λογοτεχνικός Κανόνας, Σχολικά βιβλία, Πραγματικότητα Στο *Η Νεοελληνική Λογοτεχνία σήμερα - Κοινωνία και Εκπαίδευση*, Πρακτικά επιστημονικού συνεδρίου ΕΚΠΑ, 129-140.
- Γερακίνη, Α. (2016). Η διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου στο Γυμνάσιο. Πρακτικά Συνεδρίου: *Προγράμματα Σπουδών – Σχολικά Εγχειρίδια. Από το παρελθόν στο παρόν*. Μουσείο Σχολικής Ζωής και Εκπαίδευσης του ΕΚΕΔΙΣΥ - Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος - PIERCE - Αμερικανικό Κολλέγιο (σσ. 315-321). Αθήνα.
- Γεωργιάδου, Α. Παπά, Τ., 2009. «Διδάσκοντας ένα Ολόκληρο Λογοτεχνικό Έργο στην Τάξη». Πρακτικά 36ου Ετήσιου Συνεδρίου της ΠΕΦ: *Η Θέση της Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Μυτιλήνη, 12-14 Νοεμβρίου 2009. Αντλήθηκε από το διαδίκτυο: <https://drive.google.com/file/d/1wrFsc2OPdjFlAo83xxznzjrGMjCF2H9R/view?usp=sharing>, 26/08/21.
- Γρόσδος, Σ. (2014). *Δημιουργικότητα και δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση (σ. 25)*. Από το παιδί γραμματέα στο παιδί δημιουργό κειμένων – *Στρατηγικές Δημιουργικής Γραφής*. Πανεπιστήμιο Μακεδονίας.
- Καλογήρου, Τ. (2011). Στον ιστό των κειμένων: Η αξιοποίηση της διακειμενικότητας στη διδακτική προσέγγιση της λογοτεχνίας. Ανακοίνωση στο Συνέδριο *Διδακτική της λογοτεχνίας στη μέση εκπαίδευση: Αντικρίζοντας το Νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα* (σσ. 1-11). ΥΠΠΚ, ΠΙ Κύπρου και Πανεπιστήμιο Λευκωσίας. Ανακτήθηκε 21/06/2021 από [https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/synedria/synedriodidaktikislogotexnias2011/omilies/omilia\\_kalogirou.pdf](https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/synedria/synedriodidaktikislogotexnias2011/omilies/omilia_kalogirou.pdf)
- Καλογήρου, Τ., Βησσαράκη, Ε. (2005). Η συμβολή της θεωρίας της L.M. Rosenblatt στον εμπλουτισμό της Διδακτικής της Λογοτεχνίας. Στο Καλογήρου, Τ. & Λαλαγιάννη (επιμ.) *Η Λογοτεχνία στο σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω, Δαρδανός, Γ.
- Καρτσάκης, Α. 2011. «Η διδασκαλία ολόκληρου λογοτεχνικού έργου\_ όροι και όρια». Ημερίδα Διδακτικής Φιλολογικών Μαθημάτων: *Το ολόκληρο λογοτεχνικό έργο στη σχολική πράξη* [Ηράκλειο, 24-10-2011]. Αντλήθηκε από το διαδίκτυο:

<https://drive.google.com/file/d/18mZOm3oyQFfWYu6KlJSimDIrarGY5geD/view?usp=sharing>,  
21/08/21.

Κατσίκη-Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιαδάκη. 2008. *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*. Αθήνα: Πατάκης.

Κιοσσές, Σ. (2021). Η αφηγηματική νοημοσύνη: εννοιολογικός προσδιορισμός και αξιοποίηση στην εκπαιδευτική διαδικασία. *Έρευνα στην Εκπαίδευση*, 10(1), 20-39. doi: <https://doi.org/10.12681/hjre.25773>

Κομνινού, Ν. (2006). «Το βραβευμένο ελληνικό εφηβικό μυθιστόρημα (1985-2004)». Παν/μιο του Σύδνεϋ, Τμήμα Νεοελληνικών Σπουδών. Αντλήθηκε από το διαδίκτυο από τον ιστότοπο: <https://ses.library.usyd.edu.au/bitstream/handle/2123/2764/02whole.pdf;sequence=2> στις 02/12/2021.

Κωτόπουλος, Τ. & άλλοι. (2011). «Εφηβική Ελληνική Λογοτεχνία και Κοινωνικό Περιθώριο». *Θέματα παιδικής λογοτεχνίας*. Δημερίδα 21 και 22 Ιανουαρίου 2011, επιμ. Τ. Η. Κωτόπουλος, Δ. Σουλιώτη. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας. Αντλήθηκε από το διαδίκτυο από την ιστοσελίδα «Σύμμεικτα Νεοελληνικής Φιλολογίας»: [http://georgakas.lit.auth.gr/simikta/index.php?option=com\\_chronoforms&chronoform=searchBy&author=10257](http://georgakas.lit.auth.gr/simikta/index.php?option=com_chronoforms&chronoform=searchBy&author=10257) στις 02/12/2021.

Κωτόπουλος, Η.Τ. (2013). Φιλαναγνωσία και Δημιουργική Γραφή. Στο *Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία. Πραγματικότητες και προοπτικές*. Συλλογικός Τόμος (επιμ.) Κατσίκη –Γκίβαλου Α., Πολίτης, Δ. (σσ.113-125). Αθήνα: Διάδραση.

Κωτόπουλος, Η.Τ. (2012). Η Δημιουργική Γραφή ως γνωστικό αντικείμενο: οι ιδιαιτερότητες του Εργαστηρίου. Στο *Καλλιεργώντας τη Φιλαναγνωσία. Πραγματικότητες και προοπτικές*. Συλλογικός τόμος (επιμ.) Κατσίκη –Γκίβαλου Α., Πολίτης, Δ. (σσ.519-525). Αθήνα: Διάδραση.

Κωτόπουλος, Τ. (2012β). Η διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής. Η περίπτωση της συγγραφής λογοτεχνικών έργων για εφήβους. Πρακτικά Επιστημονικής Δημερίδας *Ζητήματα διδασκαλίας της Λογοτεχνίας*. Ανακτήθηκε 21/06/2021 από [http://marepoticum.bscc.duth.gr/index\\_htm\\_files/kotopoulos\\_prak\\_2.pdf](http://marepoticum.bscc.duth.gr/index_htm_files/kotopoulos_prak_2.pdf)

- Κωτόπουλος, Τ. (2014). Πράξη και Διδασκαλία της «Δημιουργικής Γραφής» στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα. Πρακτικά Ε΄ Επιστημονικού Συνεδρίου "Συνέχειες, ασυνέχειες, ρήξεις στον ελληνικό κόσμο (1204-2014), οικονομία, κοινωνία, ιστορία, λογοτεχνία (σσ. 801-822). Ανακτήθηκε 21/06/2021 από [https://www.eens.org/EENS\\_congresses/2014/kotopoulos\\_triantafyllos.pdf](https://www.eens.org/EENS_congresses/2014/kotopoulos_triantafyllos.pdf)
- Κωτόπουλος, Τ. (2012). Η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής (σσ. 1-17). Ανακτήθηκε 21/06/2021 από [https://www.academia.edu/42616582/Κωτόπουλος\\_Τ\\_Η\\_2012\\_Η\\_διδασκαλία\\_της\\_Δημιουργικής\\_Γραφής](https://www.academia.edu/42616582/Κωτόπουλος_Τ_Η_2012_Η_διδασκαλία_της_Δημιουργικής_Γραφής)
- Κωτόπουλος, Τ. (2012). Η «νομιμοποίηση» της δημιουργικής γραφής (σσ. 1-14) Ανακτήθηκε 21/06/2021 από <http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/03-kotopoulos.pdf>
- Κωτόπουλος, Τ. (2014). Πράξη και διδασκαλία της «Δημιουργικής Γραφής» στη σύγχρονη ελληνική πραγματικότητα (σσ. 1-12) Ανακτήθηκε 21/06/2021 από [https://www.eens.org/EENS\\_congresses/2014/kotopoulos\\_triantafyllos.pdf](https://www.eens.org/EENS_congresses/2014/kotopoulos_triantafyllos.pdf)
- Κωτόπουλος, Τ., Κουμασίδης, Ι. Η δημιουργική γραφή στην ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση στην Ελλάδα - Creative writing at open and distance-learning education on Greece. Ανακτήθηκε στις 4/01/2022 από [www.academia.edu/42476663/Η\\_δημιουργική\\_γραφή\\_στην\\_ανοικτή\\_και\\_εξ\\_αποστάσεως\\_εκπαίδευση\\_στην\\_Ελλάδα\\_Creative\\_writing\\_at\\_open\\_and\\_distance\\_learning\\_education\\_on\\_Greece](http://www.academia.edu/42476663/Η_δημιουργική_γραφή_στην_ανοικτή_και_εξ_αποστάσεως_εκπαίδευση_στην_Ελλάδα_Creative_writing_at_open_and_distance_learning_education_on_Greece)
- Langer, J. A. (2018). «Ο ρόλος της λογοτεχνικής εκπαίδευσης στον 21ο αιώνα»/μτφ. Α. Χρονάκη, στο Β. Αποστολίδου, Δ. Κόκορης, Μ. Γ. Μπακογιάννης & Ε. Χοντολίδου (επιμ.), *Λογοτεχνική ανάγνωση στο σχολείο και στην κοινωνία*. Αθήνα: Gutenberg, 27- 36.
- Μανιάτης, Π. «Επικοινωνία και αλληλεπίδραση στην πολυπολιτισμική τάξη. Ανιχνεύοντας τα στερεότυπα και τον ρόλο τους στην εκπαιδευτική διαδικασία». Θέματα διδασκαλίας και αγωγής στο πολυπολιτισμικό σχολείο. n.d. Επιμ. Κατσαρού, Ε. και Λιακοπούλου, Μ. Ανακτήθηκε στις 25/11/2021 από τον ιστότοπο: [www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko\\_uliko/index.php/2014-09-06-09-18-43/2014-09-06-09-35-19/43-c6-maniatis?showall=1](http://www.diapolis.auth.gr/epimorfotiko_uliko/index.php/2014-09-06-09-18-43/2014-09-06-09-35-19/43-c6-maniatis?showall=1).
- Νικολάου, Μ. (2018). «Η αναζήτηση της ταυτότητας των εφήβων μέσω των συγκρούσεων στα βιβλία του Βασίλη Παπαθεοδώρου». Παν/μιο Αιγαίου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών, Τμήμα Επιστημών

της Προσχολικής Αγωγής και του Εκπαιδευτικού Σχεδιασμού. Αντλήθηκε από τον ιστότοπο <https://hellenicus.lib.aegean.gr/bitstream/handle/11610/20787/Εφηβικό%20Μυθιστόρημα%20ΕΛΙΚΟ.pdf?sequence=1&isAllowed=y> στις 02/12/2021.

Παπαμιχαήλ, Μ. 2015. «Η λογοτεχνία στο σύγχρονο πολυπολιτισμικό σχολείο». Πρακτικά Διεθνούς Συνεδρίου *Λογοτεχνία και διαπολιτισμικές διαδρομές*. Στον ιστότοπο: [Microsoft Word - Papamichail\\_cng.doc \(duth.gr\)](#). Τελευταία ανάγνωση: 16/10/21.

Σταματάκη, Μ. 2021. «Η συνδρομή της Δημιουργικής Γραφής στη Διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας στο Λύκειο. Η ένταξη στη διδασκόμενη ύλη του αυτοτελούς έργου». Διπλωματική εργασία. ΕΑΠ.

Σπυρέλη, Χ., & Δημοπούλου, Τ. (2013). Η Δημιουργική Γραφή ως εκπαιδευτική δραστηριότητα. Εφαρμογή με προϋποθέσεις: «Λογοτεχνική – Συγγραφική φιλαλληλία ανάμεσα στον διδάσκοντα και στους μαθητές του». Στο: Πρακτικά *1ο Διεθνές Συνέδριο Δημιουργικής Γραφής*. Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Δημιουργική Γραφή» του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας σε συνεργασία με το Ελληνοαμερικανικό Εκπαιδευτικό Ίδρυμα (3-6 Οκτ. 2013, Αθήνα). Ανακτήθηκε στις 21/06/ 2021, από <http://cwconference.web.uowm.gr/first-conference/spyreli.pdf>

Δημήτρης Τζιόβας, «Παράδοση ή κανόνας;», *Το Βήμα*, 12 Ιουλίου 1998. Ανακτήθηκε στις 26/10/21 από το διαδίκτυο από τον ιστότοπο: [Η πολλαπλότητα του λογοτεχνικού κανόνα | Σελιδοδείκτες \(greek-language.gr\)](#)

Φρυδάκη, Ε. (2019). Από την ερμηνεία και τον διάλογο στον ερμηνευτικό διάλογο. *Νέα Παιδεία*, τχ. 170, (σσ. 39-48).

Φρυδάκη, Ε. (2009). *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και μετανεωτερικής σκέψης*. Αθήνα: Εκδόσεις Κριτική.

Χοντολίδου, Ε. (2004). Η αξιολόγηση των μαθητών στο μάθημα της λογοτεχνίας. Στο Αποστολίδου, Β., Χοντολίδου, Ε., (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση 2η έκδοση*, (σσ. 379-390). Αθήνα: Τυπωθήτω-Γιώργος Δαρδανός.

Χοντολίδου, Ε. (2015). «Τα εκπαιδευτικά σενάρια στη διδασκαλία της λογοτεχνίας». Ανακτήθηκε στις 10/08/2021 από τον ιστότοπο: <http://users.sch.gr/stava/sf/lit/1.4.pdf>.

Χρονάκη, Α. (2016). «Ανάγνωση Μυθιστορημάτων και Διαμόρφωση Υποκειμενικότητας». Ανακτήθηκε στις 28/07/2021 από τον ιστότοπο: [http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com\\_content&view=article&id=366:chronaki-23&catid=67:-23&Itemid=103](http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=366:chronaki-23&catid=67:-23&Itemid=103)

## **Βοηθήματα**

«Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο», ΦΕΚ των νέων ΔΕΠΠΣ – ΑΠΣ: ΦΕΚ 303Β/13-03-2003 και ΦΕΚ 304Β/13-03-2003. Ανακτήθηκε στις 18/08/2021.

«Οδηγός Εκπαιδευτικού για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών». Ανακτήθηκε στις 20/12/2021.

«Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας στις Α', Β' και Γ' Τάξεις Γυμνασίου», ΙΕΠ, Πρώτη Έκδοση, Αθήνα 2021. Ανακτήθηκε στις 19/12/2021.



## ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

### 1. Πίνακας μέσων υποστήριξης της ανάγνωσης από τον «Οδηγό του εκπαιδευτικού – διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Λύκειο» (Α.Π.Σ. 2021: 10-12).

ΜΕΣΑ ΥΠΟΣΤΗΡΙΞΗΣ ΤΗΣ ΑΝΑΓΝΩΣΗΣ	ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ  Ο/Η εκπαιδευτικός:
<b>Παρουσίαση κατάλληλης αναγνωστικής συμπεριφοράς</b>	<p>Επιδεικνύει ένα ή περισσότερα βήματα/στάδια τα οποία ακολουθεί, όταν εντοπίζονται αναγνωστικές δυσκολίες, λ.χ. στην κατανόηση/ερμηνεία. Για παράδειγμα:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Διαβάζει ξανά ένα χωρίο και προσπαθεί να εξαγάγει νόημα από τα συμφραζόμενα.</li> <li>✓ Καλύπτει μια «σιωπή» του κειμένου, προσθέτοντας δικά του/της βιώματα.</li> <li>✓ Συμβουλευτείται το γλωσσάρι στο τέλος του βιβλίου.</li> <li>✓ Αξιοποιεί τον πρόλογο ενός μυθιστορήματος ή άλλα κριτικά κείμενα, προκειμένου να κατανοήσει τις τεχνικές συγγραφής ή το ιστορικό πλαίσιο το οποίο εγγράφεται στο κείμενο κ.ά.</li> </ul>
<b>Ενίσχυση της ομαδικότητας και του σεβασμού των απόψεων</b>	<p>Ενθαρρύνει τη συνεργασία και αναδεικνύει κατάλληλους τρόπους συμπεριφοράς που ευνοούν την έκφραση και την οικοδόμηση κοινής γνώσης. Για παράδειγμα:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Προτείνει τη συν-διαμόρφωση στην τάξη κανόνων λεκτικής συμπεριφοράς και συνεργασίας («συμβόλαιο επικοινωνίας»).</li> <li>✓ Προβάλλει στις εκφράσεις του το «εμείς».</li> <li>✓ Εκφράζεται με μετριοπάθεια («κατά τη γνώμη μου», «θεωρώ», «νομίζω ότι» κ.ά.).</li> <li>✓ Προβάλλει και επαινεί τις επιθυμητές συμπεριφορές των μαθητών/-τριών.</li> <li>✓ Ασκεί τους/τις μαθητές/-τριες στην ενεργό ακρόαση κ.ά.</li> </ul>
<b>Ανατροφοδότηση</b>	<p>Διορθώνει τις προφορικές και γραπτές εργασίες και κυρίως οδηγεί τους/τις μαθητές/μαθήτριες στην αυτο-διόρθωση και βελτίωση. Ειδικότερα, στις προφορικές ανταποκρίσεις:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Επαναλαμβάνει ό,τι άκουσε, ώστε να γίνει κατανοητό από όλους ή/και να αποτελέσει αντικείμενο προβληματισμού για τον/την μαθητή/-τρια ή την ομάδα.</li> <li>✓ Ζητά διευκρινίσεις («τι εννοείς», «μπορείς να εξηγήσεις...»).</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Θυμίζει την ανάγκη αιτιολόγησης/τεκμηρίωσης μιας απάντησης («γιατί το λες αυτό», «ποια στοιχεία του κειμένου σε οδήγησαν...»).</li> <li>✓ Ενθαρρύνει την έκφραση προσωπικών και εναλλακτικών απόψεων.</li> <li>✓ Παραπέμπει σε νέες πηγές, οδηγώντας σε εμβάθυνση ή γνωστική σύγκρουση (λ.χ. παράλληλα κείμενα, άλλα κείμενα της Ενότητας, κριτικά κείμενα, εργοβιογραφικά στοιχεία, ιστορικά δεδομένα κ.ά.).</li> <li>✓ Προβάλλει μια άποψη και ζητά από τα μέλη της κοινότητας να τοποθετηθούν αιτιολογημένα.</li> <li>✓ Καταθέτει τη δική του/της προσωπική άποψη, παίρνοντας ρόλο «μη ειδικού».</li> <li>✓ Προβαίνει σε λειτουργικές ανακεφαλαιώσεις με τρόπο που να οδηγεί τους/τις μαθητές/-τριες σε νέους κύκλους αναζητήσεων κ.ά.</li> </ul>
<b>Οδηγίες</b>	<p>Κατευθύνει τους/τις μαθητές/-τριες σε θέματα κοινωνικής ή αναγνωστικής συμπεριφοράς. Ειδικότερα:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Υπενθυμίζει πληροφορίες ή στρατηγικές («θυμηθείτε...», «έχουμε μάθει να...»).</li> <li>✓ Παρέχει νέες πηγές («μπορείτε να χρησιμοποιήσετε...»).</li> </ul>
<b>Ερωτήσεις</b>	<p>Διατυπώνει ερωτήσεις που ωθούν στη βελτίωση/εμβάθυνση της αναγνωστικής προσπάθειας, σύμφωνα με τη λογική που ήδη εκτέθηκε στην ανατροφοδότηση. Ιδιαίτερα χρήσιμες στο σημείο αυτό είναι οι ερωτήσεις ακολουθίας («follow up questions»): «τι εννοείς;», «πώς το σκέφτηκες;», «τι συμπεραίνεις;».</p>
<b>Γνωστικά βοηθήματα</b>	<p>Παρέχει σε κατάλληλα σημεία της ανάγνωσης τα απαραίτητα εργαλεία, όπως:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Έννοιες/ορισμούς, αρχές ή κανόνες, στρατηγικές, θεωρίες σε προφορική ή γραπτή μορφή (πίνακες, σχεδιαγράμματα, εννοιολογικούς χάρτες κ.ά.), ώστε να βοηθήσει τη διερευνητική εργασία των μαθητών/-τριών. Λ.χ. ένα συνοπτικό διάγραμμα των τύπων του αφηγητή ή έναν πίνακα των λογοτεχνικών ειδών ή των ρευμάτων.</li> <li>✓ Κανόνες δράσης ή στρατηγικές συνεργασίας για την ομαδική συνεργασία, με σκοπό την επιτυχή εκτέλεση ενός έργου.</li> </ul>
<b>Δόμηση εργασιών</b>	<p>Διευκολύνει την εκτέλεση σύνθετων έργων/εργασιών με την επισήμανση επιμέρους τμημάτων/σταδίων και ενδιάμεσων προβλημάτων.</p>

**2. Θεωρίες μάθησης, όπως αναφέρονται στον «Οδηγό του Εκπαιδευτικού για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών» (2021: 6-8):**

➤ **Οι γνωστικές θεωρίες** και συγκεκριμένα το αθροιστικό μοντέλο μάθησης του R. Gagné. Με τον όρο «αθροιστική μάθηση» ο Gagné εννοεί ότι κάθε γνώση οικοδομείται πάνω στις προϋπάρχουσες. Ο μαθητής μπορεί να μάθει οτιδήποτε σε οποιαδήποτε ηλικία, αρκεί να έχει κατακτήσει τις προαπαιτούμενες γνώσεις και δεξιότητες. Την άποψη αυτή εκφράζει και ο J. Bruner, ο οποίος υποστηρίζει ότι η μάθηση είναι μια ενεργητική διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές οικοδομούν νέες ιδέες ή έννοιες, βασισμένοι στις εμπειρίες του παρελθόντος ή του παρόντος, με την υποστήριξη μίας γνωστικής δομής. Η γνωστική δομή είναι αυτή που οργανώνει τις εμπειρίες και τους δίνει νόημα. Μορφωμένο άτομο είναι, κατά τον Bruner, αυτό που μπορεί να λύνει προβλήματα, που αλληλεπιδρά με το περιβάλλον δοκιμάζοντας υποθέσεις, αναπτύσσοντας γενικεύσεις και μαθαίνοντας, προκειμένου να φτάσει σε λύσεις. Οι παραπάνω σύνθετες νοητικές διεργασίες βρίσκουν απόλυτη εφαρμογή στη διαδικασία της ερμηνείας του λογοτεχνικού κειμένου μέσα στην τάξη.

➤ Οι αρχές της **Μορφολογικής ψυχολογίας**, σύμφωνα με την οποία ο άνθρωπος έχει την τάση να αντιλαμβάνεται τα πράγματα ως σύνολα, ως ολικές μορφές. Το μαθησιακό αντικείμενο είναι μια ολόκληρη μορφή, η οποία είναι στην αρχή ασαφής, και ακολουθεί η μαθησιακή πορεία από το όλον προς τα μέρη που το απαρτίζουν, προκειμένου τελικά το όλον να γίνει σαφέστερα αντιληπτό. Το όλον, ωστόσο, έχει λογική προτεραιότητα. Στη λογοτεχνία αυτό σημαίνει ότι δεν μπορούμε να κατανοήσουμε μεμονωμένα κομμάτια ενός κειμένου αν δεν έχουμε μια γενική ιδέα του νοήματος αυτοτελούς εκτενούς του κειμένου. Από την άλλη μεριά, το κάθε μέρος του κειμένου έχει τη δική του σημασία, καθώς και συγκεκριμένες σχέσεις με τα άλλα μέρη.

➤ Οι αρχές της **μάθησης μέσω της εμπειρίας, του John Dewey**. Κεντρική έννοια στη φιλοσοφία της αγωγής του Dewey είναι η *εμπειρία*. Ό,τι μαθαίνει το παιδί πρέπει να έχει νόημα γι' αυτό· να συνδέεται με το περιβάλλον του και τις γενικότερες δραστηριότητές του. Για να είναι, όμως, οι εμπειρίες εκπαιδευτικές, πρέπει να συγκεντρώνουν κάποια χαρακτηριστικά. Μεταξύ αυτών είναι η ενεργός συμμετοχή του μαθητή στη διαδικασία –η δράση–, καθώς και η κοινωνική αλληλεπίδραση. Η θεωρία του Dewey βρίσκει εφαρμογή στη συνεργατική μάθηση, που περιγράφεται παρακάτω, καθώς και στις βιωματικού τύπου δραστηριότητες που προτείνονται στο πλαίσιο του Π.Σ.

Προκειμένου να βοηθηθούν οι εκπαιδευτικοί στην εφαρμογή των παραπάνω θεωριών και αρχών στη διδασκαλία της λογοτεχνίας, προτείνεται η αξιοποίηση κειμενοκεντρικών λογοτεχνικών

θεωριών συνδυαστικά με αναγνωστικοκεντρικές και σημειωτικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις. Στο πλαίσιο αυτό οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να αξιοποιήσουν μια ποικιλία διδακτικών μοντέλων. Συγκεκριμένα, προτείνονται ενδεικτικά:

➤ **Το μοντέλο που αξιοποιεί τον «ερμηνευτικό κύκλο»** μέσα από το σχήμα: όλο – μέρη – όλο. Το μοντέλο αυτό στηρίζεται στην αντίληψη της Ερμηνευτικής θεωρίας και στις αρχές της Μορφολογικής Ψυχολογίας. Έτσι, στο μοντέλο αυτό, στο πρώτο στάδιο, ύστερα από την αφόρμηση και την εκφραστική ανάγνωση του κειμένου, επιχειρείται μέσω μιας ερώτησης ή μιας εργασίας (προφορικής ή γραπτής) μία πρώτη, συνολική θεώρηση του κειμένου, μία πρώτη ανταπόκριση. Ακολουθεί ανάλυση των επιμέρους στοιχείων του κειμένου, η οποία υποβοηθείται από τον/την εκπαιδευτικό με αναγνωστικές οδηγίες. Για την πληρέστερη κατανόηση του κειμένου είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν περικειμενικά και εξωκειμενικά στοιχεία που σχετίζονται με τον λογοτέχνη και την εποχή του. Στο τρίτο στάδιο επιχειρείται εκ νέου μια ολική απόδοση του περιεχομένου του κειμένου, όπου θα αξιοποιούνται τα στοιχεία και οι οπτικές που αναδείχθηκαν στην προηγούμενη φάση.

➤ **Το παράδειγμα της αναγνωστικής ανταπόκρισης**, το οποίο στοχεύει στην ενεργοποίηση των ανταποκρίσεων των μαθητών/τριών και στην αξιοποίηση των βιωμάτων τους προκειμένου να αποδώσουν νόημα στο κείμενο.

- Πρώτη φάση. *Πριν από την ανάγνωση*: Αφόρμηση, προετοιμασία μαθησιακού περιβάλλοντος.
- Δεύτερη φάση. *Κατά την ανάγνωση*: Οι μαθητές/τριες σημειώνουν τις πρώτες σκέψεις τους στα περιθώρια του κειμένου και στη συνέχεια τις ανακοινώνουν στην τάξη. Ο/Η εκπαιδευτικός παρέχει ερεθίσματα με τις κατάλληλες ερωτήσεις.
- Τρίτη φάση. *Μετά την ανάγνωση*: Πραγματοποιείται η τελειοποίηση της ανταπόκρισης μέσω της ελεύθερης ανταλλαγής ιδεών, της λογοτεχνικής συζήτησης, του ερμηνευτικού διαλόγου, η οποία οδηγεί τους/τις μαθητές/τριες στο να εμβαθύνουν και να αναλύσουν την ανταπόκρισή τους. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να διεγείρει τους μαθητές/τριες και με τεχνικές, όπως η πλήρωση κενών απροσδιοριστίας ή η διακοπτόμενη ανάγνωση.

Οι μαθητές/τριες, επιδίδονται σε δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, θεατρικής έκφρασης, εικαστικής απόδοσης του κειμένου και γενικά στην αξιοποίησή του μέσω οποιασδήποτε

διακαλλιτεχνικής οπτικής με έμφαση στη διάχυση και τη δημιουργική αλληλεπίδραση όλων των μορφών τέχνης με το λογοτεχνικό κείμενο. Στη φάση αυτή ενδείκνυται και η αξιοποίηση των ΤΠΕ.

### **3. Η Συνεργατική Μάθηση, σύμφωνα με όσα αναφέρονται στον «Οδηγό του Εκπαιδευτικού για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών» (2021: 9-10):**

#### **ΟΡΓΑΝΩΝΟΝΤΑΣ ΜΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΜΑΘΗΣΗΣ**

Στο παρόν Πρόγραμμα Σπουδών οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνονται να εφαρμόζουν τη Συνεργατική Μάθηση (ΣΜ) ως μία από τις βασικές επιλογές στη διδασκαλία του μαθήματος. Η επιλογή αυτή δεν είναι αυθαίρετη· η εκπαιδευτική έρευνα επιβεβαιώνει κατηγορηματικά και υποστηρίζει την αξία και την αποτελεσματικότητα της ΣΜ στην εκπαιδευτική διαδικασία γενικά και στη διδασκαλία της λογοτεχνίας ειδικά. Η ΣΜ εμπλέκει ουσιαστικά τους εκπαιδευόμενους στη μαθησιακή διαδικασία, συμβάλλει στην απόκτηση κοινωνικών δεξιοτήτων και ενισχύει την αυτοεκτίμηση, την ατομική ευθύνη και την ενσυναίσθηση. Ειδικά για τη λογοτεχνία, η συζήτηση για τα λογοτεχνικά κείμενα σε μικρές ομάδες ευνοεί και υποστηρίζει την ανάπτυξη περίπλοκων γνωστικών δεξιοτήτων και ενθαρρύνει την ερμηνευτική πολλαπλότητα.

Προκειμένου να επιτευχθούν όλα τα παραπάνω, η ΣΜ εφαρμόζεται με οργανωμένο σχέδιο και διέπεται από κάποιες γενικές αρχές. Συχνά οι εκπαιδευτικοί απογοητεύονται όταν μια συνεργατική διδασκαλία δεν έχει την έκβαση και τα αποτελέσματα που ανέμεναν: άλλοτε οι μαθητές/τριες δεν συνεργάζονται ομαλά και το βάρος της εργασίας πέφτει σε συγκεκριμένα άτομα, άλλοτε δεν λαμβάνουν σοβαρά υπόψη τους την εργασία, με αποτέλεσμα να δημιουργείται φασαρία στην τάξη και άλλοτε η διαδικασία είναι υπερβολικά χρονοβόρα. Πράγματι, για να εξασφαλιστεί η ουσιαστική συνεργασία, δεν αρκεί απλώς να χωριστούν οι μαθητές/τριες σε ομάδες. Ο/η εκπαιδευτικός μεριμνά για την προσεκτική δόμηση της διδασκαλίας, με σαφείς οδηγίες για όλες τις φάσεις της μαθησιακής διαδικασίας, λαμβάνοντας υπόψη κάποιες **βασικές αρχές** για τη συγκρότηση και τη λειτουργία των ομάδων. Συγκεκριμένα, πρέπει να φροντίσει για:

➤ Τη σύνθεση των ομάδων των μαθητών/τριών. Ως προς το μέγεθος, είναι πιο λειτουργικές οι ομάδες των τριών έως πέντε ατόμων, οι οποίες είναι ετερογενείς ως προς την επίδοση και το φύλο.

Ο/Η εκπαιδευτικός αποφασίζει αν οι ομάδες θα είναι σταθερές καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς (ή του τετραμήνου) ή αν θα αλλάζουν τακτικά. Η κάθε επιλογή έχει πλεονεκτήματα και μειονεκτήματα.

➤ Την παροχή κινήτρων στους/στις μαθητές/τριες. Είναι ουσιώδες να δημιουργηθούν εσωτερικά και εξωτερικά κίνητρα στους μαθητές, προκειμένου να αντιμετωπίσουν την όλη διαδικασία με προθυμία και σοβαρότητα. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να εξηγήσει την πολλαπλασιαστική αξία της συνεργασίας και τα προστιθέμενα οφέλη που προκύπτουν από αυτήν και να καταστήσει σαφές ότι η όλη προσπάθεια κάθε ομάδας εργασίας αξιολογείται.

➤ Την επιδίωξη θετικής αλληλεξάρτησης και ατομικής ευθύνης: είναι σημαντικό οι μαθητές/τριες να αντιληφθούν πως, εντός της ομάδας τους, ο μόνος τρόπος να επιτύχει κάποιος είναι να επιτύχει η ομάδα του και πως η αδιαφορία του ενός έχει αρνητικό αντίκτυπο στην ομάδα. Γι' αυτόν τον λόγο, πρέπει να διασαφηνιστεί ότι ο βαθμός που λαμβάνει κάθε ομάδα στο τέλος κάθε διδασκαλίας έχει αντίκρισμα και στην ατομική αξιολόγηση των μαθητών.

➤ Την εξασφάλιση διαπροσωπικής επικοινωνίας και δόμησης του ομαδικού έργου: είναι ουσιώδες να επιμείνει ο/η εκπαιδευτικός στην καλλιέργεια επικοινωνιακών και κοινωνικών δεξιοτήτων, δίνοντας οδηγίες για τις αποδεκτές μορφές συμπεριφοράς κατά τη συζήτηση στις ομάδες (π.χ. ενθαρρύνουμε όλους να συμμετέχουν, δεν διακόπτουμε, κρίνουμε ιδέες και όχι ανθρώπους). Επίσης, δίνουμε σαφείς οδηγίες στους μαθητές ως προς το έργο που τους ανατίθεται. Τους ενθαρρύνουμε να αναλαμβάνουν ρόλους (π.χ. να επιλέξουν έναν «γραμματέα» και έναν «αναγνώστη» για την ομάδα τους), οι οποίοι θα εναλλάσσονται, ώστε όλοι/ες οι μαθητές/τριες να συμμετέχουν ενεργά στην μαθησιακή διαδικασία. Είναι σκόπιμο οι εργασίες που τους ανατίθενται να είναι γραπτές, με τη μορφή φύλλων εργασίας.

Ως προς την πορεία της διδασκαλίας, παρατίθενται εδώ συνοπτικά τα στάδια μιας συνεργατικής διδασκαλίας.

Πρώτη φάση: Προετοιμασία με όλη την τάξη. Η διδασκαλία ξεκινά συνήθως με αφόρμηση, μια σύντομη εισαγωγή στο λογοτεχνικό κείμενο και ανάγνωσή του στην τάξη. Ακολουθεί γλωσσική εξομάλυνση του κειμένου σε περίπτωση αποριών των μαθητών, ενώ μπορεί να ακολουθήσει και ερμηνευτικός διάλογος (σύντομος ή εκτενής – ο εκπαιδευτικός αποφασίζει) με όλη την τάξη.

Δεύτερη φάση: Εργασία στις ομάδες. Οι μαθητές/τριες εργάζονται με βάση το φύλλο εργασίας που τους έχει διανεμηθεί, σε ορισμένο χρόνο. Τα μέλη των επιμέρους ομάδων μελετούν τα

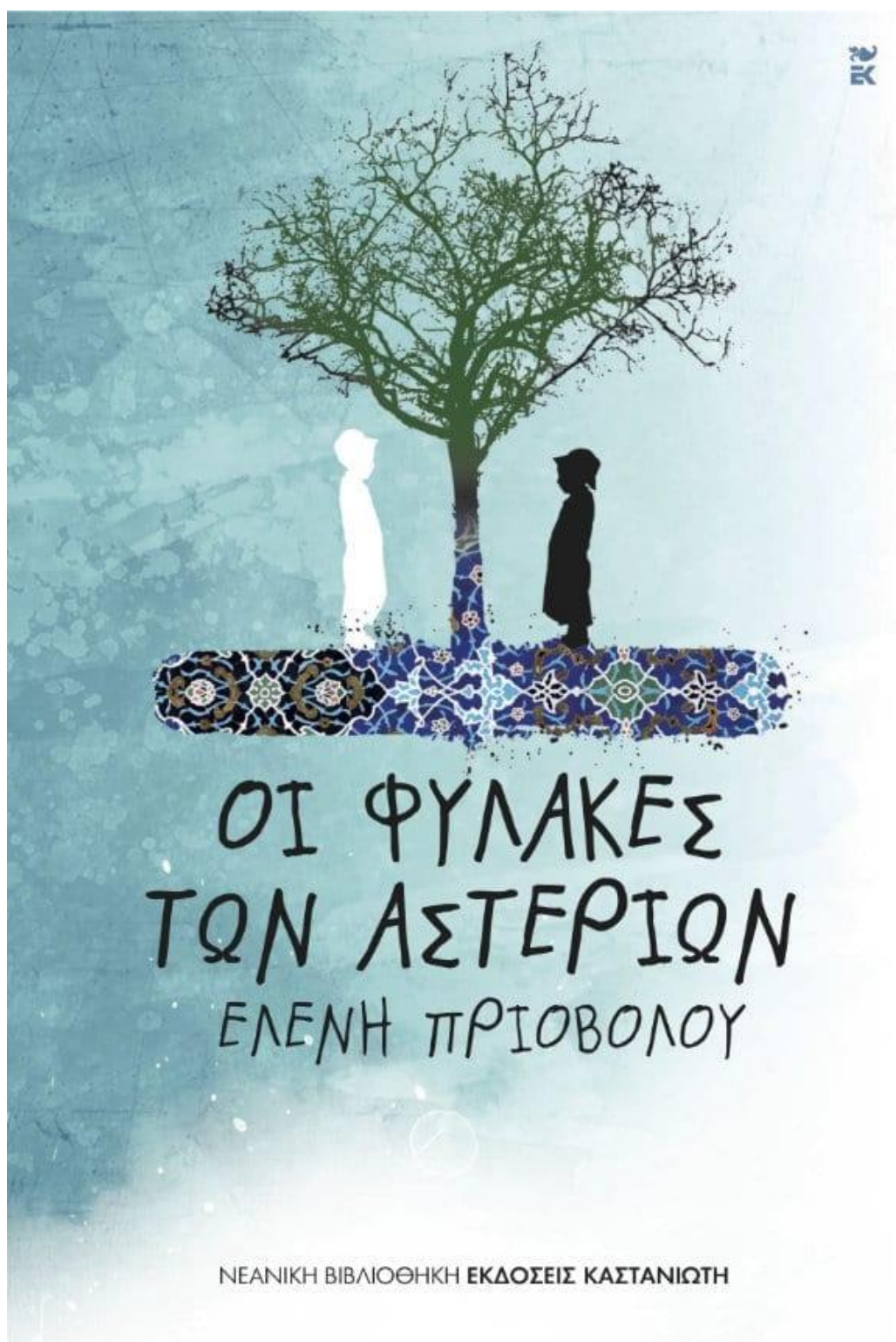
ερωτήματα/θέματα, ανταλλάσσουν απόψεις, προκειμένου να συνθέσουν την εργασία τους. Παράλληλα, ο/η διδάσκων/ουσα διατρέχει την τάξη, παρατηρεί διακριτικά τις εργασίες των ομάδων, βεβαιώνεται ότι η συνεργασία είναι ομαλή, ενθαρρύνει και παρέχει βοήθεια, όπου αυτό κρίνεται απαραίτητο. Η τελική σύνθεση των απαντήσεων είναι αποτέλεσμα της συνεργασίας όλων των μαθητών/τριών.

Τρίτη φάση: Συστηματοποίηση των αποτελεσμάτων με όλη την τάξη. Οι εκπρόσωποι των ομάδων παρουσιάζουν την εργασία της ομάδας τους. Οι απαντήσεις συζητούνται στην ολομέλεια της τάξης. Διατυπώνονται τελικά συμπεράσματα. Ο διδάσκων συνεπικουρεί την ερμηνευτική διαδικασία, συμπληρώνει τα κενά των απαντήσεων και προβαίνει σε προεκτάσεις, όπου είναι αναγκαίο.

Τέταρτη φάση: Αξιολόγηση της εργασίας. Αφού έχει ολοκληρωθεί η επεξεργασία του κειμένου, πραγματοποιείται συνολική αποτίμηση του έργου των ομάδων, τόσο ως προς την ακαδημαϊκή επίδοση της κάθε ομάδας, όσο και ως προς την ποιότητα της συνεργασίας μεταξύ των μελών των ομάδων.

Είναι αυτονόητο ότι ο/η εκπαιδευτικός έχει την ελευθερία να δομήσει τη διδασκαλία του παραλλάσσοντας το παραπάνω σχέδιο, ανάλογα με το κείμενο (ή τα κείμενα) που έχει να διδάξει, τους στόχους του, τις δραστηριότητες που έχει κατά νου ή και τον διαθέσιμο χρόνο του. Μπορεί, για παράδειγμα, σε μία τρίωρη διδασκαλία, να διεξαγάγει ερμηνευτικό διάλογο με όλη την τάξη την πρώτη ώρα και να χωρίσει την τάξη σε ομάδες τη δεύτερη ώρα· μπορεί να αναθέσει σε όλες τις ομάδες το ίδιο έργο, ή διαφορετικό σε κάθε ομάδα· μπορεί να επιδιώξει συναγωνισμό ανάμεσα στις ομάδες, οργανώνοντας μικρά “τουρνουά”, στα οποία η νικήτρια ομάδα λαμβάνει κάποιο έπαθλο, να οργανώσει αγώνες λόγων μεταξύ των ομάδων... οι επιλογές είναι αμέτρητες.

4. Εξώφυλλο του μυθιστορήματος της Ελένης Πριοβόλου *Οι φύλακες των αστεριών*.





5. Οπισθόφυλλο του μυθιστορήματος της Ελένης Πριοβόλου *Οι φύλακες των αστεριών*.

ΕΛΕΝΗ ΠΡΙΟΒΟΛΟΥ  
**ΟΙ ΦΥΛΑΚΕΣ ΤΩΝ ΑΣΤΕΡΙΩΝ**

Ζουν στο ίδιο χωριό, κάτω από τον ίδιο ουρανό. Έφηβοι που έχουν τα ίδια όνειρα, τα ίδια ενδιαφέροντα και τις ίδιες ελπίδες. Πηγαίνουν στο ίδιο γυμνάσιο, αλλά είναι ξένοι μεταξύ τους. Μουσουλμάνοι, χριστιανοί, Ρομά. Οι κοινωνίες όπου μεγαλώνουν στέκονται εμπόδιο στο να γίνουν μια δεμένη συντροφιά. Μια ομάδα τέτοιων παιδιών με τη βοήθεια των δασκάλων τους αρχίζουν να αναρωτιούνται το γιατί. Κάνουν το μεγάλο βήμα μες στο σχολείο για να ενώσουν τους κρίκους της αλυσίδας τους. Με καλή θέληση βρίσκουν τα κοινά τους στοιχεία: την αγάπη τους για τη γνώση και τη μάθηση, για τη φύση, για τα άλογα, για τα αστέρια. Ανακαλύπτουν τις ομοιότητες των πολιτισμών τους και τις κοινές καταβολές των μύθων τους. Το παιχνίδι της μοίρας, που αποδίδει με το δικό της τρόπο τη δικαιοσύνη, τα μπλέκει σε μια περιπέτεια, από όπου βγαίνουν πιο δυνατά και πιο αποφασισμένα να διεκδικήσουν το μέλλον που τους ανήκει.

Ένα βιβλίο για την αγάπη, τη φιλία, την αλληλεγγύη και την άρση των προκαταλήψεων μέσα από την κατανόηση της διαφορετικότητας του άλλου.

## 6. Όρκος

των

Αθηναίων

Εφήβων

(πηγή:

[https://el.wikipedia.org/wiki/Όρκος\\_των\\_Αθηναίων\\_Εφήβων](https://el.wikipedia.org/wiki/Όρκος_των_Αθηναίων_Εφήβων)).

«Οὐ καταισχυνῶ τὰ ὄπλα,

οὐ καταισχυνῶ τὰ ὄπλα τὰ ἱερά, οὐδ' ἐγκαταλείψω τὸν παραστάτην<sup>[1]</sup> ὄτω ἂν στοιχήσω· ἀμυνῶ δὲ καὶ ὑπὲρ ἱερῶν καὶ ὀσίων καὶ μόνος καὶ μετὰ πολλῶν, καὶ τὴν πατρίδα οὐκ ἐλάσσω παραδῶσω, πλείω δὲ καὶ ἀρείω ὄσης ἂν παραδέξωμαι, καὶ εὐηκοήσω τῶν ἀεὶ κραινόντων ἐμφρόνως καὶ τοῖς θεσμοῖς τοῖς ἰδρυμένοις πείσομαι καὶ οὔστινας ἂν ἄλλους τὸ πλῆθος ἰδρύσῃται ὁμοφρόνως· καὶ ἂν τις ἀναιρῇ τοὺς θεσμούς ἢ μὴ πείθῃται οὐκ ἐπιτρέψω, ἀμυνῶ δὲ καὶ μόνος καὶ μετὰ πολλῶν, καὶ ἱερά τὰ πάτρια τιμήσω. Ἱστορες τούτων Ἄγλαυρος, Ἐνυάλιος, Ἄρης, Ζεὺς, Θαλλῶ, Αὐξίω, Ἡγεμόνη.

»

—

«Δε θα ντροπιάσω τα ὄπλα τα ἱερά,

οὔτε θα ἐγκαταλείψω τὸ συμμαχητὴ μου, με ὅποιονδὴποτε κι ἀν ταχθῶ στη γραμμὴ. θα ἀμυνθῶ καὶ γιὰ τὰ ἱερά καὶ τὰ ὄσια καὶ μόνος καὶ μαζί με πολλοὺς καὶ τὴν πατρίδα δε θα παραδῶσω μικρότερη ἀλλὰ μεγαλύτερη καὶ ἰσχυρότερη ἀπ' ὄση τὴν παρέλαβα. καὶ θα υπακούσω πρόθυμα σ'αυτοὺς που δικάζουν κάθε φορὰ καὶ θα πολιτεύομαι σύμφωνα με τοὺς καθιερωμένους θεσμούς καὶ σύμφωνα με ὅσους ἄλλους ὁ λαὸς με κοινὴ ἀπόφαση θα καθιερώσει. Καὶ σε περίπτωση που κάποιος θα ἀποπειραθεῖ νὰ καταλύσει τοὺς θεσμούς ἢ νὰ μὴν πειθαρχεῖ σ'αυτοὺς, δεν θα ἐπιτρέψω, θα ἀμυνθῶ καὶ μόνος καὶ μαζί με πολλοὺς. Καὶ θα τιμήσω τὰ πατροπαράδοτα ἱερά. Μάρτυρες μου γι'αυτὰ ἀς εἶναι ἡ Ἄγλαυρος, Ἐνυάλιος, Ἄρης, Ζεὺς, Θαλλῶ, Αὐξίω, Ἡγεμόνη.

» Λυκούργος Ἀθηνῶν, Κατὰ Λεωκράτους

## 7. ΤΡΑΓΟΥΔΙ «ΟΛΑ Τ' ΑΣΤΕΡΙΑ Τ' ΟΥΡΑΝΟΥ» (2013) (Στίχοι Γιάννης Αγγελάκας, από το άλμπουμ «Η γελαστή ανηφόρα»)

Όλα τ' αστέρια τ' ουρανού

Είν' έρωτες χαμένοι

Λάμπουν και μας θυμίζουνε

Απ' όλα όσα μας πονούν

Στο τέλος τι απομένει

Γι' αυτό αξίζει να ορμάς

Στις μάχες να σφαδάζεις

ώσπου να `ρθεί η γλυκιά στιγμή

Τ' άστρο που άναψες εσύ

Γαλήνιος να κοιτάζεις

**8. Απόσπασμα από τη σελίδα 7 του βιβλίου *Οι φύλακες των αστεριών*:**

Η Ανδρομάχη έκρουσε την γκοφρέτα στην τσέπη της και ακολούθησε ανακουφισμένη τον εκπαιδευτή. Οι γονείς της έμειναν έξω από το φράχτη για να παρακολουθήσουν την εκπαίδευσή της και η παρουσία τους της δημιούργησε μια μικρή ανασφάλεια, που όμως τη συνειδητοποιούσε και η οποία την έκανε πιο προσεκτική. Πέταξε από το κεφάλι της όλα όσα είχε προσχεδιάσει να κάνει και ακολούθησε συγκεντρωμένη τις οδηγίες του δασκάλου της.

9. Απόσπασμα από τη σελίδα 88 του βιβλίου *Οι φύλακες των αστεριών*:

Η Αλόη παρατηρούσε αυτή τη διάσπαση από το παράθυρο του ιατρείου της στο Κέντρο Υγείας. Ήταν και γι' αυτή η πρώτη μέρα δουλειάς σ' ένα άγνωστο περιβάλλον. Ο διευθυντής τη σύστησε στις δύο νοσηλεύτριες και στον οδηγό του ασθενοφόρου. Έπειτα της έδωσε την άδεια να παραβρεθεί στον αγιασμό του γυμνασίου. Τώρα περίμενε με τα ακουστικά στο λαιμό την προσέλευση των περιστατικών. Μέχρι εκείνη τη στιγμή η μέρα κυλούσε πολύ ήσυχα κι έτσι μπορούσε να χαζέψει λίγο τα παιδιά καθώς αναχωρούσαν από το σχολείο. Το κύριο ερώτημα το οποίο έθεσε στον εαυτό της ήταν: «Αφού είναι συμμαθητές. Κάθονται στα ίδια θρανία. Τα όνειρά τους στεγάζονται στο ίδιο κτήριο. Κι όμως, έξω από το προαύλιο του σχολείου παραμένουν ξένοι μεταξύ τους». Την πίκραινε τούτη η διαπίστωση.