



ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

"ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ"

 ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

 ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΥ

ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΗ ΣΥΓΓΡΑΦΗ
(Creative Writing and Literature writing)

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΘΕΜΑ: «Ο ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΤΗΣ
ΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΤΑ
ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ ΣΑΡΑΝΤΑ ΧΡΟΝΙΑ»**

Παπαστεργίου Αικατερίνη
Αρ. Ειδ./Πανεπ. Μητρώου: 7171

Επιβλέπουσα: Βακάλη Άννα

ΦΛΩΡΙΝΑ 28 ΝΟΕΜΒΡΙΟΥ 2022



ΔΙΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ

"ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ"

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ
ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ
ΠΑΙΔΑΓΟΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΝΗΠΙΑΓΩΓΩΝ

ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ
ΤΜΗΜΑ ΚΙΝΗΜΑΤΟΓΡΑΦΟΥ

**ΣΧΟΛΗ ΚΟΙΝΩΝΙΚΩΝ ΚΑΙ ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ
ΚΑΤΕΥΘΥΝΣΗ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΚΗ
ΣΥΓΓΡΑΦΗ**

(Creative Writing and Literature writing)

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

**ΘΕΜΑ: «Ο ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝΤΙΚΟΣ ΠΡΟΣΑΝΑΤΟΛΙΣΜΟΣ ΤΗΣ
ΘΕΜΑΤΙΚΗΣ ΤΩΝ ΠΑΙΔΙΚΩΝ ΒΙΒΛΙΩΝ ΣΤΗΝ ΕΛΛΑΔΑ ΤΑ
ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ ΣΑΡΑΝΤΑ ΧΡΟΝΙΑ»**

Αικατερίνη Παπαστεργίου

Αρ. Ειδ./Πανεπ. Μητρώου: 7171

Τριμελής Επιτροπή:

Βακάλη Άννα (επιβλέπουσα)

Κωτόπουλος Τριαντάφυλλος (επόπτης)

Καλεράντε Ευαγγελία (επόπτρια)

ΦΛΩΡΙΝΑ 28 ΝΟΕΜΒΡΙΟΥ 2022

Δήλωση περί λογοκλοπής

Έχοντας πλήρη επίγνωση των κυρώσεων του Ν.2121/1993 περί Πνευματικής Ιδιοκτησίας, δηλώνω ενυπογράφως υπεύθυνα ότι η παρούσα διπλωματική εργασία είναι εξ ολοκλήρου αποτέλεσμα δικής μου ερευνητικής εργασίας, δεν αποτελεί προϊόν αντιγραφής, ούτε προέρχεται από ανάθεση σε τρίτους. Όλες οι πηγές που χρησιμοποιήθηκαν (κάθε είδους, μορφής και προέλευσης) για τη συγγραφή της περιλαμβάνονται στη βιβλιογραφία και συνεπώς δηλώνω ότι, αναλαμβάνω πλήρως όλες τις συνέπειες του νόμου στην περίπτωση κατά την οποία αποδειχθεί, διαχρονικά, ότι η εργασία αυτή δεν μου ανήκει διότι είναι προϊόν λογοκλοπής άλλης πνευματικής ιδιοκτησίας.

Παπαστεργίου Αικατερίνη

Ευχαριστίες

Ένα ταξίδι φτάνει στο τέλος του και στο σημείο αυτό αισθάνομαι την ανάγκη να ευχαριστήσω την επιβλέπουσά μου κα. Άννα Βακάλη, την «Άννα μας» για την πολύτιμη καθοδήγησή της και την ενθάρρυνσή της στη διάρκεια εκπόνησης της διπλωματικής εργασίας, αλλά και για το ζεστό της χαμόγελο και την υποστήριξή της τα χρόνια του μεταπτυχιακού προγράμματος.

Νοιώθω ευγνωμοσύνη και ευχαριστώ θερμά το Δάσκαλό μας κο. Τριαντάφυλλο Κωτόπουλο για τον ενθουσιασμό του, την πίστη του στους φοιτητές του και την τεράστια αγάπη του για τη Δημιουργική Γραφή.

Τέλος ευχαριστώ πολύ την αγαπημένη φίλη μου Λίλια για την ανταποδοτική μας σχέση και την παρουσία της δίπλα μου.

Αφιέρωση

Στον Νικόλα

με αγάπη

στην Ανδριάννα-Δέσποινα, στην Κωνσταντίνα

με την ευχή

ο κόσμος που θα μεγαλώσουν

να' ναι γεμάτος χρώματα, ήχους, μυρωδιές...

Περίληψη

Κατά τις τελευταίες δεκαετίες η επίδραση του οικολογικού κινήματος είναι ιδιαίτερα εμφανής στο πεδίο της παιδικής λογοτεχνίας. Με βάση τα δεδομένα της βιβλιογραφίας τα παιδικά βιβλία δύναται να επιδράσουν με καταλυτικό τρόπο στην περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση. Η ενασχόληση με ζητήματα που αφορούν το περιβάλλον και την οικολογία στην ελληνική παιδική λογοτεχνία εντοπίζονται από τη μεταπολίτευση, καθώς οι νέες κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες έφεραν μια σημαντική ανανέωση στη θεματολογία της παιδικής λογοτεχνίας. Την περίοδο αυτή παρατηρείται μία αύξηση εκδόσεων βιβλίων με περιβαλλοντική θεματική. Η οικολογική κρίση, τα περιβαλλοντικά κινήματα, η περιβαλλοντική εκπαίδευση και η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη επίδρασαν με καταλυτικό τρόπο στην άνθιση των οικολογικών παιδικών βιβλίων στην Ελλάδα. Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας, μέσω της βιβλιογραφικής ανασκόπησης, εξετάζεται η Παιδική Λογοτεχνία και η θεματολογία της, η συμβολή της στη ζωή των μικρών αναγνωστών, όπως επίσης και η αξία της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης ως μέσο διαμόρφωσης οικολογικής συνείδησης.

Λέξεις κλειδιά: Παιδική Λογοτεχνία, οικολογία, παιδικό βιβλίο, περιβαλλοντική συνείδηση

Abstract

In recent decades the influence of the ecological movement has been particularly evident in the field of children's literature. Based on the literature, children's books can have a catalytic effect on environmental awareness. Addressing issues concerning the environment and ecology in Greek children's literature can be traced back to the political transition, as new social and political conditions brought a significant renewal to the theme of children's literature. During this period there was an increase in the publication of books with an environmental theme. The ecological crisis, the environmental movements, the environmental education, and the education development had a catalytic effect on the flourishing of ecology books in Greece. In the context of this work, through the literature review, the subject matter of Children's Literature, its contribution to the life of young readers, and the value of Environmental Education as a means of shaping ecological consciousness are examined.

Keywords: Children's literature, ecology, children's book, environmental awareness

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	10
Μέρος Α΄ Θεωρητικό Πλαίσιο	12
Κεφάλαιο 1 Παιδική λογοτεχνία	12
1.1 Μια απόπειρα εννοιολογικής αποσαφήνισης του όρου παιδική λογοτεχνία.....	12
1.2 Η εξέλιξη και η άνθιση της παιδικής λογοτεχνία στο ελληνικό συγκείμενο.....	14
1.3 Παιδική λογοτεχνία και θεματολογία.....	17
1.4 Η συμβολή και η αξία της παιδικής λογοτεχνίας στη ζωή του παιδιού.....	19
Κεφαλαίο 2 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση	25
Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη	25
2.1 Περιβάλλον, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Αειφορία.....	25
Μια απόπειρα αποσαφήνισης και προσδιορισμού τους.....	25
2.2 Η μετάβαση από την περιβαλλοντική εκπαίδευση στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη.....	27
2.3 Περιβαλλοντική ηθική και περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση	29
2.4 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και παιδική λογοτεχνία	32
Κεφάλαιο 3 Βιβλία παιδικής λογοτεχνίας με οικολογικό περιεχόμενο	35
3.1 Οικοκριτικισμός και Λογοτεχνία	35
3.2 Οικολογικά παιδικά βιβλία. Η εξέλιξη και η ανάπτυξή τους.....	39

3.3 Είδη παιδικής Λογοτεχνίας με οικολογικό προσανατολισμό	42
3.4 Οικολογικό μυθιστόρημα για παιδιά.....	48
3.5 Η θεμελιώδης σημασία των οικολογικών παιδικών βιβλίων στην ενδυνάμωση της περιβαλλοντικής συνείδησης.....	51
Μέρος Β΄ Δημιουργικό Πλαίσιο	54
A. Σύνοψη συγγραφής δημιουργικού μέρους.....	54
B. «Οίκο, οίκο, οίκο, λο, τη γη στα χέρια μου κρατώ»	57
Οκτώ μικρές ιστορίες οικολογίας για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας	57
Ένας μικρός-μικρούλης πρόλογος	60
1. Ποιος φοβάται τις αρκούδες	61
2. Τα νερά της συμφοράς.....	66
3. Η φωτεινή πολιτεία	68
4. Ο Βάλτος της Φασαρίας	70
5. Η ξεχασμένη λίμνη.....	72
6. Άρης ο Δεντροτρύπης.....	75
7. Οίκο, οίκο, οίκο, λο.....	78
8. Το τραγούδι της θάλασσας	80
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ.....	82
Ελληνόγλωσση	82
Ξενόγλωσση	88

Εισαγωγή

Τα όρια της παιδικής ηλικίας ως μία ηλικιακή περίοδος στη ζωή του ατόμου υπήρξαν ανέκαθεν ασαφή, καθώς καθορίζονται από το οικονομικό, πολιτιστικό και πολιτικό πλαίσιο της εκάστοτε εποχής. Εξίσου ασταθή είναι στο πέρασμα των χρόνων τα όρια της παιδικής λογοτεχνίας, καθώς οι συνθήκες που επικρατούσαν σε κάθε εποχή ήταν αυτές που καθόρισαν τη λογοτεχνική παραγωγή (Κανατσούλη, 2002, Norton, 2007). Κατά τις τελευταίες δεκαετίες η επίδραση του οικολογικού κινήματος είναι ιδιαίτερα εμφανής στο πεδίο της λογοτεχνίας εν γένει αλλά και της παιδικής λογοτεχνίας ειδικότερα (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011). Η επίδραση αυτή αντανακλάται στο γεγονός ότι τα τελευταία χρόνια γράφονται όλο και περισσότερο παιδικά και νεανικά κείμενα, τα οποία έχουν οικολογικό περιεχόμενο και τα οποία συγκροτούν ένα ιδιαίτερο σώμα στη λογοτεχνία, την επονομαζόμενη οικολογοτεχνία ή πράσινη λογοτεχνία (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011).

Η σύγχρονη περιβαλλοντική πραγματικότητα, η οποία χαρακτηρίζεται και από την κατάρρευση των οικοσυστημάτων και την οικολογική κρίση, θέτει στο επίκεντρο την ανάγκη εξεύρεσης λύσεων προκειμένου να διασφαλιστεί η συνέχεια της ζωής στον πλανήτη. Με βάση τα δεδομένα της βιβλιογραφίας τα παιδικά βιβλία δύναται να επιδράσουν με καταλυτικό τρόπο στην περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση αλλά και στην περιβαλλοντική δράση (Ματθαίου, 2018). Η ενασχόληση με ζητήματα που αφορούν το περιβάλλον και την οικολογία στην ελληνική παιδική λογοτεχνία εντοπίζονται από τη μεταπολίτευση καθώς οι νέες κοινωνικές και πολιτικές συνθήκες έφεραν μια σημαντική ανανέωση στη θεματολογία της παιδικής λογοτεχνίας. Υπό αυτό το πρίσμα δικαιολογείται και η αυξητική τάση στην έκδοση βιβλίων που πραγματεύονται ποικίλες πτυχές της οικολογίας (Κουράκη & Βορύλλα, 2014)

Οι ιδεολογικές αποτυπώσεις στη λογοτεχνική παραγωγή και πιο συγκεκριμένα στα βιβλία εκείνα όπου ο κεντρικός μύθος παραπέμπει σε κάποιο περιβαλλοντικό πρόβλημα, όπως είναι λόγου χάρη η καταστροφή του δασικού οικοσυστήματος ή η ρύπανση του περιβάλλοντος, αντανακλούν το ισχύοντα τύπο οικονομικής ανάπτυξης ο οποίος έχει οδηγήσει στα οικολογικά αδιέξοδα. Κατά συνέπεια η λογική της διατήρησης σε συνθήκες διαχείρισης του περιβάλλοντος, η λογική της άκριτης και απλής φυσιολατρίας, η χρησιμοθηρία και ο ωφελμισμός αλλά και η επιφανειακή αλλαγή του περιβάλλοντος, χωρίς να επαναπροσδιοριστεί η σχέση ανάμεσα στον άνθρωπο και την φύση σε συνδυασμό με την αποσύνδεση του οικολογικού από το κοινωνικό πρόβλημα είναι μερικά βασικά χαρακτηριστικά τα οποία παρατηρούνται σε πολλά παιδικά βιβλία (Κανατσούλη, 2005, Παπαδάτος, 1993). Ενδεικτικό παράδειγμα είναι ο εργοστασιάρχης ο οποίος κατόπιν

διαμαρτυριών τοποθετεί φίλτρα στο εργοστάσιο του, αλλά αυτά αποτελούν επιφανειακές λύσεις για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων που εστιάζουν στα αποτελέσματα και όχι στις αιτίες. Ωστόσο, μετά τη δεκαετία του 1990 διαπιστώνεται ότι τα βιβλία με οικολογικό προσανατολισμό κινούνται σε πιο οικοκεντρικά πλαίσια (Παπαδάτος, 1993; Χριστοδουλίδου, 2008).

Στο πλαίσιο της παρούσας εργασίας επιδιώκεται, σε ένα πρώτο επίπεδο, η βιβλιογραφική ανασκόπηση για τη συγκρότηση του θεωρητικού υπόβαθρου που αφορά στον Περιβαλλοντικό προσανατολισμό της θεματικής των παιδικών βιβλίων στο ελληνικό συγκείμενο. Σε αυτή την κατεύθυνση θα αναδειχθεί το πώς η οικολογική κρίση, τα περιβαλλοντικά κινήματα, η περιβαλλοντική εκπαίδευση και η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη επίδρασαν με καταλυτικό τρόπο στην άνθιση των οικολογικών παιδικών βιβλίων. Σε ένα δεύτερο επίπεδο στο δημιουργικό μέρος της διπλωματικής εργασίας παρουσιάζονται μικρές πρωτότυπες ιστορίες με οικολογικό προσανατολισμό οι οποίες αποβλέπουν στην περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των παιδιών, λαμβάνοντας υπόψη ότι στη σημερινή εποχή τίθεται με όλο και πιο επιτακτικό τρόπο η ανάγκη υιοθέτησης φιλοπεριβαλλοντικών συμπεριφορών και στάσεων, καθώς παρατηρείται μία συνεχής όξυνση των περιβαλλοντικών προβλημάτων εξαιτίας της αλόγιστης παρέμβασης του ανθρώπου στη φύση.

Μέρος Α΄ Θεωρητικό Πλαίσιο

Κεφάλαιο 1 Παιδική λογοτεχνία

1.1 Μια απόπειρα εννοιολογικής αποσαφήνισης του όρου παιδική λογοτεχνία

Ο προσδιορισμός και η αποσαφήνιση του όρου «παιδική λογοτεχνία» έχει αποτελέσει αντικείμενο προβληματισμού και διερεύνησης για πολλούς μελετητές. Ωστόσο, δεν υπάρχει ένας κοινά αποδεκτός ορισμός. Η Κανατσούλη (2002) σημειώνει ότι πρόκειται για έναν προβληματικό όρο, το νόημα του οποίου διαφοροποιείται από εποχή σε εποχή αλλά και από πολιτισμό σε πολιτισμό. Κάνει λόγο για έναν αποφαστικό ορισμό που προκύπτει μέσα από τις σχετικές επισημάνσεις για το τι δεν ανήκει στον χώρο αλλά και στον χαρακτήρα της παιδικής λογοτεχνίας. Ο προσδιορισμός του όρου «παιδική λογοτεχνία» μπορεί να επιτευχθεί καλύτερα μέσα από την περιγραφή του παιδιού και υπό αυτό το πρίσμα θα πρέπει να είναι συγκριτικός σε συνάρτηση με τον χώρο της κατεξοχήν λογοτεχνίας ή αλλιώς με την λογοτεχνία των ενηλίκων (Κανατσούλη, 2002).

Ο Καρακίτσιος (2002) από τη μεριά του συμπληρώνει πως η παιδική λογοτεχνία αναφέρεται στη λογοτεχνία εκείνη που γράφεται και απευθύνεται κυρίως σε παιδιά και διαβάζεται από παιδιά. Αντίστοιχα και ο Παπαντωνάκης (2003) επισημαίνει ότι η παιδική λογοτεχνία μπορεί, σε γενικές γραμμές, να οριστεί ως η τέχνη εκείνη του λόγου η οποία καλλιεργείται από τους ενήλικες και απευθύνεται σε παιδιά. Τα κείμενα που απευθύνονται σε παιδιά επιδιώκουν αφενός την ψυχαγωγία τους και αφετέρου την πνευματική τους καλλιέργεια σε μία προσπάθεια διαμόρφωσης ελεύθερης συνείδησης και ωρίμανση της προσωπικότητάς τους. Συμπληρωματικά σημειώνει ότι στο πεδίο της παιδικής λογοτεχνίας εντάσσονται κείμενα πρωτότυπης παραγωγής, κριτικά κείμενα που είναι ενταγμένα στον ευρύτερο χώρο της θεωρίας της λογοτεχνίας και της κριτικής, όπως επίσης και εργασίες που προσεγγίζουν την πρωτότυπη παραγωγή της παιδικής λογοτεχνίας με τρόπο διδακτικό και ερμηνευτικό (Παπαντωνάκης, 2003).

Σε ανάλογη κατεύθυνση ο Σακελλαρίου (2009) αναφέρει ότι η παιδική λογοτεχνία συνιστά μία ειδική κατηγορία έργων που αφορούν αποκλειστικά το παιδί. Τη συγκεκριμένη άποψη ενστερνίζεται και η Καρπόζηλου (1994), ενώ η Κατσίκη-Γκίβαλου (1995),

αναφερόμενη στον ορισμό που διατυπώθηκε από τον Γιάκο, σημειώνει πως πρόκειται για έναν χώρο ο οποίος παραπέμπει στα αισθητικά δικαιωμένα λογοτεχνικά κείμενα τα οποία είναι σε θέση να φέρουν σε επαφή το παιδί με το αισθητικό φαινόμενο της τέχνης και πιο συγκεκριμένα της λογοτεχνίας. Σύμφωνα με την Χριστοφιδέλλη (2015) η παιδική λογοτεχνία αποτελεί τον χώρο εκείνο εντός του οποίου συνυπάρχουν και παράλληλα λειτουργούν τα λογοτεχνικά έργα, τα οποία απευθύνονται είτε άμεσα, είτε έμμεσα, στις απαιτήσεις και τα ενδιαφέροντα της νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας, ανταποκρινόμενα στο γλωσσικό, αντιληπτικό και συναισθηματικό επίπεδο των παιδιών. Επιδίωξη της παιδικής λογοτεχνίας είναι η ψυχαγωγία και η ευχαρίστηση, η αισθητική συγκίνηση του παιδιού, η διαμόρφωση της ταυτότητας του σύγχρονου πολίτη, η απόκτηση εμπειριών και ιδεών, όπως επίσης και η καλλιέργεια της φαντασίας, η κοινωνικοποίηση των παιδιών, η απόκτηση δεξιοτήτων αλλά και η αναγνώριση και η ευαισθητοποίηση των παιδιών απέναντι στα ανθρώπινα προβλήματα (Χριστοφιδέλλη, 2015)

Ο Καρακίτσιος (2013) αναφέρει σχετικά με την παιδική λογοτεχνία ότι συνιστά ένα προνομιακό πεδίο αναπαραστάσεων του «μικρού αλλού», καθώς απευθύνεται σε παιδιά και γιατί «η “προγραμματικότητα” της επιτρέπει σε υφέρπουσες και υπολανθάνουσες ιδεολογίες να εγγράφονται σχεδόν ανώδυνα στο σώμα της. Ίσως γιατί τα παιδιά χρησιμοποιούνται ως κοινωνικοί προφήτες για να μεγεθύνουν τα προβλήματα ή ελπίδες που η συνείδηση της κοινωνίας “οσφραίνεται” μα που δεν μπορεί ακόμα να εκφράσει. Γιατί είναι αυτή, τελικά, που σαν γρηγορούσα συνείδηση του κόσμου, καταγράφει αυτό που φαίνεται, μα κι αυτό που δεν έχει ακόμα φανεί. Και τέλος, είναι αυτή που πολύ πιο γρήγορα σε σχέση με την λογοτεχνία των ενηλίκων επεξεργάζεται (έστω και επιφανειακά) και αναλύει τα κοινωνικά θέματα σχεδόν πριν καν ολοκληρώσουν τον κύκλο τους και καταμετρηθούν οι συνέπειές τους (σ.1)».

Λαμβάνοντας υπόψη τις παραπάνω ενδεικτικούς ορισμούς που παρατέθηκαν και συνεκτιμώντας παράλληλα το γεγονός ότι αποτελεί κοινό τόπο το ότι είναι δύσκολο να προσδιοριστεί και να δοθεί ένα σαφής ορισμός για την παιδική λογοτεχνία, κρίνεται σκόπιμο να συνοψισθούν οι βασικοί παράγοντες που διαμεσολαβούν και δυσκολεύουν στην απόδοση ενός κοινά αποδεκτού ορισμού. Το πρώτο ζήτημα που τίθεται σχετίζεται με το ότι υπάρχει μία συμφωνία για το αν στην παιδική λογοτεχνία συμπεριλαμβάνονται μόνο τα έργα εκείνα που απευθύνονται σε παιδιά ή αν συμπεριλαμβάνονται τα λογοτεχνικά έργα που απευθύνονται σε ενήλικες αλλά μπορούν να διαβαστούν και από τα παιδιά (Κανατσούλη, 2002). Ένα δεύτερο ζήτημα που τίθεται συνδέεται με την οριοθέτηση της παιδικής λογοτεχνίας και το κατά πόσο σε αυτήν περιλαμβάνονται μόνο τα γραπτά λογοτεχνικά έργα ή δεν συμπεριλαμβάνονται τόσο

τα γραπτά όσο και τα προφορικά. Σε αυτό το πλαίσιο διαπιστώνεται ότι η Anderson (2006) στενεύοντας σημαντικά τα όρια παιδικής λογοτεχνίας αναφέρει ότι σε αυτά περιλαμβάνονται μόνο τα γραπτά κείμενα. Στον αντίποδα η Κανατσούλη (2002) και η Βαλάση (2001) σημειώνουν ότι δε μπορούν να αποκλειστούν από την παιδική λογοτεχνία τα προφορικά έργα. Συνεπώς, οι παραπάνω προβληματισμοί έρχονται να δικαιολογήσουν τους λόγους για τους οποίους έχουν διατυπωθεί κατά καιρούς ποικίλοι ορισμοί σχετικά με την παιδική λογοτεχνία, γεγονός που όπως προαναφέρθηκε εξαρτάται και από την εκάστοτε εποχή, δεδομένου ότι ο ρόλος και η σημασία παιδικής λογοτεχνίας παρουσιάζει διαφοροποιήσεις στο πέρασμα των χρόνων

1.2 Η εξέλιξη και η άνθιση της παιδικής λογοτεχνία στο ελληνικό συγκείμενο

Η παιδική λογοτεχνία δεν αποτελούσε πάντοτε ένα χωριστό και αυτόνομο είδος αλλά αναπτύχθηκε σταδιακά και στην πορεία της εξέλιξης της αυτονομήθηκε. (Κατσίκη-Γκίβαλου, 1995). Σύμφωνα με τον Norton (2007), το ενδιαφέρον για την παιδική λογοτεχνία ξεκινάει σε Ευρωπαϊκό επίπεδο από τον 18ο αιώνα. Το ενδιαφέρον αυτό βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με το γεγονός ότι η παιδική ηλικία αναγνωρίστηκε ως μία ξεχωριστή ηλικιακή φάση ενώ δεν θα πρέπει να παραληφθεί ότι άρχισε να μελετάται η θέση του παιδιού στο οικογενειακό και στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον. Όσον αφορά τις απαρχές της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας αυτές μπορούν να εντοπιστούν περίπου στα μέσα του 19ου αιώνα, με τη σύσταση δηλαδή, του νέου ελληνικού κράτους. Κατά τα πρώτα χρόνια βασικό χαρακτηριστικό της παιδικής λογοτεχνίας στο ελληνικό συγκείμενο αποτελεί το γεγονός ότι ακολούθησε τα ευρωπαϊκά πρότυπα ενώ ιδιαίτερα εμφανής ήταν η επίδραση ξένων προτύπων καθώς, ως επί το πλείστον, τα έργα παιδικής λογοτεχνίας αφορούσαν μεταφράσεις ξένων λογοτεχνών όπως είναι λόγου χάρι ο Άντερσεν και ο Ντίκενς (Κουράκη, 2008; Κανατσούλη, 2002).

Επιχειρώντας μία ιστορική αναδρομή, σε μία προσπάθεια να εντοπιστούν οι ρίζες της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας αξίζει να γίνει αναφορά στο ιστορικό διάγραμμα που παρουσιάστηκε από τον Αναγνωστόπουλο (2011) στο πλαίσιο μια διημερίδας. Ειδικότερα στο ιστορικό αυτό διάγραμμα εντοπίζονται τρεις βασικές περιόδους. Η πρώτη περίοδος διατρέχει τον 18ο αιώνα, η δεύτερη περίοδος τον 19ο και η τρίτη περίοδος τον 20ο αιώνα και τις αρχές

του 21ου. Στον ακόλουθο πίνακα παρουσιάζονται αναλυτικά και συγκεντρωτικά οι τρεις αυτοί περίοδοι αλλά και οι επιμέρους υποπερίοδοι

<p>Περίοδος πρώτη: 18^{ος} αι. Πρώτη υποπερίοδος: Οι πρώτες ρίζες, Ελληνικός Διαφωτισμός Δεύτερη υποπερίοδος: 1800-1821: πριν από την Επανάσταση τα πρώτα βήματα</p> <p>Περίοδος δεύτερη: 19^{ος} αι. Πρώτη υποπερίοδος 1821- 1858: από την Επανάσταση στο <i>Γεροστάθη</i> του Λέοντος Μελά Δεύτερη υποπερίοδος 1858-1879: από τη <i>Γεροστάθη</i> του Λέοντος Μελά ως τη <i>Διάπλαση των Παιδών</i>. Τρίτη υποπερίοδος 1879-1899: από τη <i>Διάπλαση των Παιδών</i> ως το «Σύλλογο προς Διάδοσιν Ωφελίμων Βιβλίων».</p>	<p>Περίοδος τρίτη: 20^{ος} αι. Πρώτη υποπερίοδος: 1900-1920: Η πρώτη εικοσαετία του 20^{ου} αι. Δεύτερη υποπερίοδος 1920-1940: Ο μεσοπόλεμος, Η πρώτη άνθηση της Παιδικής Λογοτεχνίας Τρίτη υποπερίοδος 1945-2000: Μεταπολεμική εποχή : Α. 1945-1958: από την Απελευθέρωση ως την ίδρυση της «Γυναικείας Λογοτεχνικής Συντροφιάς» Β. 1958-1969: από τη «Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά» ως την ίδρυση του «Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου» Γ. Η δεκαετία του '70 Δ. Η τελευταία εικοσαετία του 20^{ου} αι.</p>
---	--

(πηγή: Αναγνωστόπουλος, 2011, σ.12)

Με αφορμή το παραπάνω διάγραμμα θα πρέπει να παρατηρηθεί ότι η πρώτη περίοδος συνδέεται με τον ελληνικό διαφωτισμό. Ωστόσο, απουσιάζουν σχετικές μελέτες. Μία παρατήρηση που θα πρέπει να γίνει για τη δεύτερη περίοδο αφορά τη σταδιακή αύξηση της πρωτότυπης παραγωγής και συνάμα την αύξηση των μεταφράσεων ξένων παιδικών βιβλίων. Ιδιαίτερα μνεία θα πρέπει να γίνει στην τρίτη περίοδο όπου η ελληνική παιδική λογοτεχνία γνωρίζει μία αλματώδη ανάπτυξη ήδη από την πρώτη εικοσαετία, η οποία όμως είχε έντονες διακυμάνσεις λόγω των ιστορικών, κοινωνικών και πολιτικών γεγονότων που ταλάνισαν τη χώρα (Αναγνωστόπουλος, 2011).

Η μεταπολίτευση αποτελεί βασικό χρονολογικό ορόσημο για την παιδική λογοτεχνία στο ελληνικό συγκείμενο. Όπως επισημαίνει ο Καψάλης (2016), η αποκατάσταση της δημοκρατίας συνέβαλε με καταλυτικό τρόπο στην απελευθέρωση των πνευματικών κοινωνικών δυνάμεων από αυστηρά ελεγχόμενο κλοιό που επικρατούσε και ο οποίος λειτουργούσε ανασταλτικά στην ελεύθερη δημιουργία. Παράγοντες που συνέβαλαν στην άνθηση της παιδικής λογοτεχνίας είναι δύο σημαντικοί φορείς και πιο συγκεκριμένα η «Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά» και ο «Κύκλος του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου».

Το έργο της «Γυναικείας Λογοτεχνικής Συντροφιάς», η οποία ιδρύθηκε το έτος 1958, είναι πολλαπλώς σημαντικό, πρωτοποριακό και ανυπολόγιστης ιστορικής και εθνικής σημασίας. Διαβλέπει τη σημασία που έχει η «ελληνοποίηση» του παιδικού αναγνώσματος, επισημαίνοντας στους διαγωνισμούς που προκηρύσσει ότι «τα έργα πρέπει να κινούνται μέσα

στην ελληνική πραγματικότητα», δηλαδή αποδίδει σημασία στην έκφραση των στοιχείων που θεμελιώνουν την ελληνική ταυτότητα. Η προσπάθεια αυτή της «Γυναικείας Λογοτεχνικής Συντροφιάς» λειτουργεί ως αντίδοτο στην εισβολή ξένων εντύπων στην ελληνική αγορά και αποβλέπει στο να εμπνεύσει πίστη και αισιοδοξία στις λογοτεχνικές δυνάμεις του τόπου.

Παράλληλη και ομόλογη κίνηση στο χώρο του παιδικού βιβλίου επιτελεί και ο «Κύκλος του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου» που ιδρύεται το 1969 ως τμήμα της Διεθνούς Οργάνωσης Βιβλίων για τη Νεότητα (IBBY). Στο ενεργητικό του «Κύκλου» καταγράφεται και η σύγκληση στην Ελλάδα του 15^{ου} Διεθνούς συνεδρίου για το παιδικό-νεανικό βιβλίο (28 Σεπτεμβρίου-2 Οκτωβρίου 1976), επισημοποιώντας πλέον την ύπαρξη και την ενίσχυση της Παιδικής Λογοτεχνίας στην Ελλάδα. Ο «Κύκλος» πετυχαίνει να διαδώσει το ελληνικό παιδικό βιβλίο έξω από τα σύνορα της χώρας και να το συνδέσει με το διεθνές παιδικό βιβλίο και τις διεθνείς ανάλογες δραστηριότητες. (Αναγνωστόπουλος, 2008. Αναγνωστόπουλος, 2009. Δελώνης, 1982). Παράλληλα, ποικίλοι κρατικοί οργανισμοί και φορείς μέσα από τη διοργάνωση δραστηριοτήτων συνέβαλαν σε αυτή την κατεύθυνση, ενώ δεν θα πρέπει να παραληφθεί και η ίδρυση του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου το 1994.

Στους παραπάνω παράγοντες θα πρέπει να προστεθούν ακόμα οι εξελίξεις που συντελέστηκαν στους τομείς της παιδαγωγικής και της ψυχολογίας, η είσοδος και η διδασκαλία της παιδικής λογοτεχνίας στην τριτοβάθμια εκπαίδευση στις αρχές της δεκαετίας του 1980 σε συνδυασμό με την οικονομική άνοδο. Αναλυτικότερα από τα τέλη της δεκαετίας του 1970 και τις αρχές του 1980, η παιδική Λογοτεχνία διδάσκεται ως αυτόνομο μάθημα στις παιδαγωγικές Ακαδημίες, στις σχολές Νηπιαγωγών, στο Μαράσλειο Διδασκαλείο Δημοτικής Εκπαίδευσης, στις ΣΕΛΔΕ και ΣΕΛΜΕ και αργότερα, στα μέσα της δεκαετίας του 1980, στα νεοπαγή Παιδαγωγικά Τμήματα Δημοτικής Εκπαίδευσης και Νηπιαγωγών των Πανεπιστημίων (Αναγνωστόπουλος, 1987-Καλλέργης, 1995 β). Αναφορά αξίζει να γίνει στην καθιέρωση του Ανθολογίου ως σχολικού εγχειριδίου στην Πρωτοβάθμια και τη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση το 1976, που έφερε τα παιδιά πιο κοντά στη λογοτεχνία. Η κυκλοφορία των «Ανθολογίων», που ήταν βιβλία με κείμενα επιλεγμένα και με βασικό κριτήριο την αισθητική τους αξία, συνεχίστηκε με χαρακτηριστική την έντονη παρουσία γυναικών συγγραφέων της Παιδικής Λογοτεχνίας. Παράλληλα ύστερα από τη μεταπολίτευση, η εθνική οικονομία της χώρας ξαναβρίσκει το δυναμισμό της. Ένα εύρωστο σχετικά οικονομικό επίπεδο και η συνακόλουθη άνοδος του βιοτικού επιπέδου επηρεάζουν θετικά, αρχικά την ποσοτική και ακολούθως ποιοτική παραγωγή και διάθεση του παιδικού βιβλίου. (Αναγνωστόπουλος, 2008). Η συστηματική μετάφραση, επίσης, ξένων παιδικών βιβλίων

συνέβαλαν καθοριστικά σε αυτή την κατεύθυνση, όπως επίσης και η ανανέωση της εικονογράφησης των παιδικών βιβλίων (Καψάλης, 2016).

Όπως τονίζουν οι Γιώτης, Γρηγορίου, Λυμπεροπούλου και Στρουμπίνη (2015) στα χρόνια που ακολούθησαν της μεταπολίτευσης παρατηρείται μία διαφοροποίηση στη λογοτεχνική δημιουργία, η οποία συνοδεύεται από αυξημένη παραγωγή παιδικών βιβλίων. Το παιδί δεν αντιμετωπίζεται μόνο ως φορέας αισθητικών αξιών, αλλά και ως φορέας κοινωνικών και πολιτισμικών αξιών ενώ ιδιαίτερη έμφαση δίνεται σε ζητήματα εικονογράφησης. Η άνθιση της παιδικής λογοτεχνίας συνοδεύτηκε από την εμφάνιση νέων συγγραφέων παιδικής λογοτεχνίας αλλά και από τη συστηματοποίηση των προσπαθειών μελέτης και διερεύνησης ζητημάτων που αφορούν την παιδική λογοτεχνία (Γιώτης, Γρηγορίου, Λυμπεροπούλου & Στρουμπίνη, 2015).

Στο ελληνικό συγκείμενο η παιδική λογοτεχνία, παρά το υφιστάμενο εκδοτικό οργανισμό που διαπιστώνεται στο πεδίο της πρωτογενούς δημιουργίας, βρίσκεται ακόμα σε φάση ανάπτυξης. Η παραγωγή πρωτότυπων κειμένων και μελετών έχει αυξηθεί σημαντικά σε σύγκριση με το παρελθόν ενώ ιδιαίτερα σημαντικό είναι και το γεγονός, ότι η παιδική λογοτεχνία διδάσκεται, όπως προαναφέρθηκε, ως γνωστικό αντικείμενο στα τμήματα Δημοτικής και Προσχολικής Εκπαίδευσης. Οι σύγχρονοι μελετητές εξετάζουν μέσα από διαφορετικές οπτικές γωνίες παραμέτρους που αφορούν το περιεχόμενο και την ιδεολογία της παιδικής λογοτεχνίας, τις μεταμορφώσεις και τα είδη των κειμένων έως την διδακτική της. Αυτό που απουσιάζει από τις σύγχρονες μελέτες είναι μία συγκεντρωτική προσέγγιση της παιδικής λογοτεχνίας η οποία να περιλαμβάνει ερμηνευτικές θεωρίες παράλληλες ή αντιστάσεις με τις θεωρίες της λογοτεχνίας ενηλίκων. Αυτό δηλαδή που λείπει από το πεδίο των μελετών είναι η συστηματική ερμηνευτική θεωρία ή/και η προσαρμογή των θεωριών της λογοτεχνίας ενηλίκων στην επικοινωνία (Παπαντωνάκης, 2013).

1.3 Παιδική λογοτεχνία και θεματολογία

Μια πρώτη γενική παρατήρηση που αξίζει να γίνει σχετικά με τη θεματολογία των παιδικών λογοτεχνικών βιβλίων είναι το γεγονός ότι τα τελευταία 40 χρόνια παρατηρείται ένας συνεχής εμπλουτισμός των θεμάτων με τα οποία ασχολούνται τα βιβλία που απευθύνονται σε παιδιά και νέους. Το πλαίσιο των 40 χρόνων μας απασχολεί ιδιαίτερος καθώς διερευνώντας τα εκδοτικά δεδομένα της ελληνικής πραγματικότητας, διαπιστώνει κανείς πως από το 1974 και

εξής εκδίδονται πολλά βιβλία για παιδιά με περιβαλλοντική θεματική, με πιο δημοφιλή θέματα την αναδάσωση, την ρύπανση-μόλυνση και άλλα προβλήματα των πόλεων (Παπαδάτος 1995: 115, 2003). Πολύ διαδεδομένες είναι οι παραμυθιακές ιστορίες, οι οποίες απευθύνονται κυρίως στις μικρές ηλικίες, έχουν πλούσια εικονογράφηση, δίνουν συνήθως υπερφυσικές λύσεις στα περιβαλλοντικά προβλήματα και υπάγονται στην ευρύτερη κατηγορία της λογοτεχνίας του φανταστικού (Κανατσούλη 2005: 538, Παπαδάτος 1995: 107). Τα παιδιά από μικρή ηλικία έχουν την ευκαιρία να συναντήσουν μέσα στα λογοτεχνικά βιβλία θέματα τα οποία απασχολούν τη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα και τα οποία αποφεύγονταν κατά το παρελθόν. Αν και κατά τις αρχές του 20ου αιώνα υπήρχαν σημαντικοί συγγραφείς, όπως είναι για παράδειγμα η Πηνελόπη Δέλτα, η ακμή της ελληνικής Παιδικής λογοτεχνίας εντοπίζεται μετά το δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, όπου παρατηρείται ανανέωση στη θεματολογία και η οποία διαφοροποιήθηκε ακόμα περισσότερο μετά την πτώση της δικτατορίας. Από το 1974 και έπειτα εγκαταλείπεται ο διδακτισμός και νέα θέματα, παράλληλα με τα παλιά αρχίζουν να απασχολούν τους συγγραφείς όπως είναι για παράδειγμα η οικολογία, η αστικοποίηση, η τεχνολογία, η ειρήνη, η κοινωνική παθογένεια (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011).

Ο Παπαδάτος (2009) διακρίνει τις βασικές κατηγορίες θεμάτων που απασχολούν την παιδική και εφηβική λογοτεχνία. Στην πρώτη κατηγορία συγκαταλέγονται τα βιβλία εκείνα που πραγματεύονται θέματα διαπροσωπικών σχέσεων και ατομικών προβλημάτων. Ειδικότερα η θεματολογία κινείται γύρω από τις σχέσεις των γονέων με τα παιδιά (λχ συγκρούσεις, υιοθεσία, διαζύγιο), σχέσης του δασκάλου με τους μαθητές, τις μεταφυσικές αγωνίες, τις ερωτικές σχέσεις, παιδιά με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και την τρίτη ηλικία. Στη δεύτερη κατηγορία η οποία γνωρίζει ιδιαίτερη άνθηση μετά το 1980 η θεματολογία των παιδικών βιβλίων κινείται γύρω από ευρύτερα κοινωνικά προβλήματα όπως είναι για παράδειγμα τα ναρκωτικά και η μετανάστευση, ο ρατσισμός και η τρομοκρατία καθώς και διάφορα ιστορικά γεγονότα. Στην τρίτη κατηγορία εντοπίζονται θέματα που αφορούν την τεχνολογική ανάπτυξη, την οικολογία και τη φύση, την επιστημονική φαντασία και την ειρήνη (Παπαδάτος, 2014).

Υπάρχουν μελετητές, όπως είναι για παράδειγμα η Αργυρίου (2009), οι οποίοι εξετάζουν λόγους για τους οποίους εντοπίζεται αυτή η διαφοροποίηση στα θέματα που αναπτύσσονται μέσα στα παιδικά λογοτεχνικά βιβλία. Σε αυτή την κατεύθυνση αναγνωρίζεται πως η νέα γενιά γονέων επίδρασε στη λογοτεχνική παραγωγή, καθώς ένα μέρος αυτών προσπαθούσε να καλλιεργήσει καλές αναγνωστικές συνήθειες στα παιδιά από μικρή ηλικία. Δεν θα πρέπει να παραληφθεί ότι ο αντίκτυπος της ανάγνωσης βιβλίων από μικρή ηλικία στη

γλωσσική ανάπτυξη αλλά και εν γένει στην γνωστική ανάπτυξη του παιδιού αποτέλεσε μία άλλη σημαντική παράμετρο που συνέβαλε στην αύξηση της λογοτεχνικής παραγωγής αλλά και στη διαφοροποίηση της θεματολογίας. Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω αξίζει να γίνει αναφορά και στο γεγονός ότι άρχισαν να διεισδύουν στα παιδικά βιβλία οι ενήλικες αξίες οι οποίες συνοδεύτηκαν από την εγκατάλειψη του διδακτισμού που χαρακτήριζε τα βιβλία των παλαιότερων εποχών.

Συμπερασματικά, όπως επισημαίνουν οι Γιώτης, Γρηγορίου, Λυμπεροπούλου και Στρουμπίνη (2015), σημαντικό ρόλο στην ανανέωση της θεματολογίας διαδραμάτισαν οι εξελίξεις στην κοινωνία οι οποίοι σε συνδυασμό με τις θεωρίες της ψυχολογίας και της παιδαγωγικής συνέβαλαν στο να κινηθούν οι συγγραφείς της παιδικής λογοτεχνίας σε νέες κατευθύνσεις επαναπροσδιορίζοντας τα χαρακτηριστικά του παιδιού ως αναγνώστη. Από το 1970 και έπειτα οι αλλαγές στην πολιτική και κοινωνική ζωή μετά την αποκατάσταση της δημοκρατίας αλλά και η ανάγκη να αναδειχθούν ζητήματα του σύγχρονου πολιτισμού όπως είναι η τεχνολογική πρόοδος και οικολογική διαταραχή έθεσαν τα θεμέλια για την ανανέωση της θεματολογίας (Γιώτης, Γρηγορίου, Λυμπεροπούλου & Στρουμπίνη, 2015).

Επιπρόσθετα, η επικράτηση των νέων αντιλήψεων για την ψυχολογία και την παιδαγωγική προσέφερε υλικό στους συγγραφείς, ώστε αυτοί να παράγουν παιδικά βιβλία τα οποία να εναρμονίζονται με τις σύγχρονες απόψεις για την ανάπτυξη της προσωπικότητάς του παιδιού το οποίο δεν θεωρείται μικρογραφία του ενήλικα, αλλά εκλαμβάνεται ως αυτόνομο μέλος στην κοινωνία που συμμετέχει με το δικό του τρόπο στις πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις. Απώτερος σκοπός της θεματικής ανανέωσης των παιδικών βιβλίων ήταν η διαμόρφωση παιδιών και νέων που είναι συνειδητοποιημένα κοινωνικά (Γιώτης, Γρηγορίου, Λυμπεροπούλου & Στρουμπίνη, 2015).

1.4 Η συμβολή και η αξία της παιδικής λογοτεχνίας στη ζωή του παιδιού

Στην ενότητα αυτή στο επίκεντρο τίθεται η ανάδειξη στοιχείων που αφορούν την αξία που έχει η παιδική λογοτεχνία στη ζωή του παιδιού. Σε αυτή την κατεύθυνση είναι σημαντικό να παρατηρηθεί, αρχικά, πως έχουν διατυπωθεί ποικίλες απόψεις οι οποίες συνδέονται με τους σκοπούς που καλείται να εξυπηρετήσει η παιδική λογοτεχνία. Δε θα πρέπει να παραληφθεί ότι οι σχετικές αντιλήψεις για την αξία της παιδικής λογοτεχνίας εξαρτώνται και από τις κοινωνικές και πολιτισμικές ιδιομορφίες που διακρίνουν την εκάστοτε εποχή. Ο

Παπαντωνάκης (2003) προβαίνει στην κατηγοριοποίηση των απόψεων σχετικά με την αξία της παιδικής λογοτεχνίας διακρίνοντας τις απόψεις αυτές σε δύο βασικές κατηγορίες. Η πρώτη κατηγορία επικεντρώνει την προσοχή στο ζήτημα της απόλαυσης που προσφέρει η παιδική λογοτεχνία, ενώ η δεύτερη κατηγορία συνδέεται με την παιδαγωγική αξία που έχει (Παπαντωνάκης, 2003).

Ωστόσο, μελετητές στο πεδίο αυτό, όπως λόγου χάρη ο Nodelman (2008), σημειώνουν ότι η αξία της λογοτεχνίας συνδυάζει τόσο την απόλαυση όσο και τον αντίκτυπο που έχει στο παιδί. Ειδικότερα, υπογραμμίζεται η αλληλοσύνδεση, με την έννοια ότι η ευχαρίστηση και η απόλαυση που παρέχει στο παιδί το βιβλίο ενισχύει την παιδαγωγική αξία της παιδικής λογοτεχνίας. Στο σημείο αυτό κρίνεται σκόπιμο να αποσαφηνιστούν οι όροι παιδαγωγική αξία αλλά και αισθητική απόλαυση. Σύμφωνα με τα όσα επισημαίνει ο Χατζηδήμου (1999), η παιδαγωγική αξία δύναται να νοηθεί ως η προσπάθεια που καταβάλλεται από μέρους του παιδιού να αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες αλλά και να κοινωνικοποιηθεί και υπό αυτό το πρίσμα η παιδαγωγική αξία της παιδικής λογοτεχνίας συνδέεται με τη γνωστική, συναισθηματική αλλά και την κοινωνική ανάπτυξη του ατόμου. Από την άλλη μεριά, σχετικά με την αισθητική απόλαυση, μελετητές, όπως είναι για παράδειγμα ο Anderson (2006) και οι Παπανικολάου και Τσιλιμένη (1992), αναφέρουν ότι η λογοτεχνία από τη στιγμή που αποτελεί μία μορφή τέχνης δεν μπορεί να αποκλείει την αισθητική απόλαυση, καθώς το παιδικό βιβλίο παρέχει στον αναγνώστη ψυχαγωγία αλλά και συγκίνηση.

Ο Nodelman (1992) τονίζει την απόλαυση που προσφέρουν οι εικόνες και οι ιδέες που ξεπροβάλλουν μέσα από τις λέξεις του κειμένου, ενώ συμπληρωματικά αναφέρει ότι τα παιδιά μέσα από την ανάγνωση βιβλίων έχουν την ευκαιρία να δημιουργήσουν εικόνες για ανθρώπους και τόπους που δεν έχουν δει ποτέ. Όπως επισημαίνει άλλωστε και ο Κουσουλάκος (2018), η λογοτεχνία καταφέρνει να μεταφέρει τον αναγνώστη σε τόπους ξένους με τρόπο ακίνδυνο αλλά και χωρίς δαπάνη. Ο αναγνώστης βιώνει τα συναισθήματα των χαρακτήρων και τις κλιμακώσεις αυτών για την εξέλιξη της πλοκής. Η απόλαυση λοιπόν, πηγάζει μέσα από το γεγονός ότι η λογοτεχνία δίνει την ευκαιρία στον αναγνώστη να επικοινωνήσει με τους άλλους, καθώς το βιβλίο λειτουργεί ως η γέφυρα μεταξύ των αβύσσων που χωρίζουν τον ένα από τον άλλον (Nodelman, 1992). Η απόλαυση και η ευχαρίστηση δεν περιορίζεται μόνο στην επικοινωνία με τις λέξεις, αλλά εμπερικλείεται η επικοινωνία με τους υπόλοιπους αναγνώστες. Πρόκειται δηλαδή, για μία πολύπλευρη επικοινωνία, όπως την χαρακτηρίζει η Αναγνωστοπούλου (2007).

Η παιδαγωγική αξία της λογοτεχνίας βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την επίδραση που ασκεί στην ανάπτυξη του παιδιού (Norton, 2007). Πιο συγκεκριμένα για τη γνωστική ανάπτυξη των παιδιών ένα μέρος των μελετητών (π.χ. Κανατσούλη, 2014) επισημαίνει την ενδυνάμωση και την καλλιέργεια του προφορικού λόγου ενώ άλλοι, όπως είναι λόγου χάρη ο Needlman (2004), τονίζουν την καλλιέργεια της φαντασίας. Ο Παπαντωνάκης (2003) από τη μεριά του αναφέρεται και στο ζήτημα της καλλιέργειας της κριτικής σκέψης του παιδιού ενώ δεν θα πρέπει να παραληφθεί ο θετικός αντίκτυπος του παιδικού βιβλίου στην κοινωνική ανάπτυξη και στην καλλιέργεια κοινωνικών δεξιοτήτων, καθώς μέσα από τα έργα της παιδικής λογοτεχνίας το παιδί έχει την ευκαιρία να κατανοήσει τα συναισθήματα των άλλων και να καλλιεργήσει την ενσυναίσθηση του.

Σε ανάλογη κατεύθυνση με τα παραπάνω η Τσιλιμένη (2018) επισημαίνει ότι η σημασία και ο θετικός αντίκτυπος της παιδικής λογοτεχνίας αντανακλάται στην ενδυνάμωση της κριτικής σκέψης του παιδιού ενώ εξίσου σημαντική είναι η θετική επίδραση στη συναισθηματική και την κοινωνική συμπεριφορά που επιδεικνύει το άτομο. Χαρακτηριστικό άλλωστε είναι και το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί επιδιώκουν να αξιοποιήσουν, κατά τη διδακτική πράξη, μία ποικιλία λογοτεχνικών κειμένων προκειμένου να δημιουργήσουν την κριτική ικανότητα και να παρέχουν στους μικρούς αναγνώστες την ευκαιρία να εκφράσουν τη γνώμη τους στηριζόμενοι σε επιχειρήματα. Τα λογοτεχνικά βιβλία βοηθούν το παιδί να εντοπίσει στάσεις, σχέσεις και αιτίες, κατανοώντας καλύτερα τη θέση του μέσα στον κόσμο και με ένα φυσικό τρόπο να μάθει τη ζωή (Τσιλιμένη, 2018).

Αναλυτικότερα, επιδιώκοντας να διαφανεί η επίδραση που ασκεί η ανάγνωση βιβλίων παιδικής λογοτεχνίας στη γνωστική, στη γλωσσική, στην αισθητική και την κοινωνική ανάπτυξη η Glazer (1986) σημειώνει για την επίδραση στη γνωστική ανάπτυξη πως τα βιβλία παιδικής λογοτεχνίας παρέχουν ευκαιρίες στα παιδιά να κατακτήσουν νέες έννοιες αλλά και να κατανοήσουν καλύτερα εκείνες που ήδη έχουν κατακτήσει, ενώ δεν θα πρέπει να παραληφθεί πως η ανάγνωση βιβλίου θέτει το παιδί σε μία διαδικασία αξιοποίησης των δεξιοτήτων κριτικής σκέψης και επίλυσης προβλημάτων.

Να διευκρινιστεί ότι η γνωστική ανάπτυξη συναρτάται με τις αλλαγές που συντελούνται στις πνευματικές ικανότητες του παιδιού σε όλη τη διάρκεια της ζωής του και αποτελεί μία διαδικασία που συνδέεται με την κατανόηση, με την ερμηνεία και την οργάνωση των πληροφοριών που λαμβάνει το άτομο από το εξωτερικό αλλά και από το εξωτερικό περιβάλλον. Επίσης, η γνωστική ανάπτυξη συνδέεται με τη μνήμη, δηλαδή με την αποθήκευση

και την ανεύρεση πληροφοριών, ενώ συνδέεται επίσης, με τον συλλογισμό, την οξυδέρκεια και την εκλογίκευση. Κατά συνέπεια η ανάγνωση βιβλίων παιδικής λογοτεχνίας από τα παιδιά επιδρά στην ανάπτυξη μιας σειράς λειτουργιών, όπως είναι για παράδειγμα η παρατήρηση, η υπόθεση, η σύγκριση, η κατηγοριοποίηση, η εφαρμογή και η κριτική (Norton, 2007).

Από την άλλη μεριά όσον αφορά την γλωσσική ανάπτυξη η Γιαννικοπούλου (1998) επισημαίνει ότι, μέσα από την απόκτηση σταθερών συνηθειών ανάγνωσης, το παιδί αρχίζει να κατακτά κάποιες λογοτεχνικές και αναγνωστικές συμβάσεις, όπως είναι λόγου χάρη ο σταθερός χαρακτήρας που διακρίνει τη γραπτή γλώσσα. Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω, η Καρπόζηλου (1994) υποστηρίζει ότι η ανάγνωση βιβλίων φέρνει το παιδί σε επαφή με ένα ευρύ φάσμα λεξιλογίου, όπως επίσης εντείνει την επαφή με λεκτικά σχήματα και εκφράσεις τα οποία εμπλουτίζουν τόσο τον προφορικό όσο και τον γραπτό λόγο.

Η συστηματική ανάγνωση βιβλίων βοηθάει το παιδί να βελτιώσει μακροπρόθεσμα τη σύνταξη, το λεξιλόγιο και εν γένει την έκφραση που χρησιμοποιεί στον προφορικό και τον γραπτό λόγο. Με άλλα λόγια μέσα από τις εμπειρίες που προσφέρει η λογοτεχνία, ενθαρρύνεται η γλωσσική ανάπτυξη καθώς, ανεξάρτητα αν αυτή επιτελείται στο σπίτι στη βιβλιοθήκη ή στο σχολείο, παρέχει στα παιδιά την ευκαιρία να ανακαλύψουν τον κόσμο, να αναγνωρίσουν, να δώσουν όνομα σε πράξεις, αποκτώντας σταδιακά ένα λόγο πιο σύνθετο. Δε θα πρέπει να παραληφθεί ότι η λογοτεχνία λειτουργεί ως έναυσμα για τις γραπτές και τις προφορικές δραστηριότητες και πώς η ανάγνωση παιδικών βιβλίων παρακινεί το παιδί να εκφραστεί με μεγαλύτερη ευκαιρία μέσα από τον προφορικό λόγο (Norton, 2007).

Σχετικά με την αισθητική ανάπτυξη να σημειωθεί ότι καλλιεργείται και ενδυναμώνεται η δημιουργικότητα και η φαντασία των παιδιών (Καρπόζηλου, 1994). Κατά την αναγνωστική πράξη στη λογοτεχνία, η φαντασία μεταστοιχειώνει με δραστικό τρόπο την πραγματικότητα αίροντας κοσμικούς χωροχρονικούς περιορισμούς, γεγονός που επιτρέπει στον (μικρό) αναγνώστη να μεταφερθεί στο μυθολογικό σύμπαν του κειμένου. Η ανάγνωση ως διαδικασία απελευθερώνει τη συνείδηση, εκτός από την αισθητική απόλαυση που προσφέρει (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011). Αναφορικά με την κοινωνική ανάπτυξη του παιδιού να τονιστεί ότι το λογοτεχνικό κείμενο δημιουργεί συνθήκες που επιτρέπουν στα παιδιά να κατανοήσουν τον κόσμο που τους περιβάλλει και να συνειδητοποιήσουν την κοινωνική αλλά και την προσωπική του ταυτότητα, καθώς το παιδί έχει την ευκαιρία να μάθει για τον εαυτό του, για τους άλλους, για τον τόπο στον οποίο ζει, ενδυναμώνοντας κατά αυτό το τρόπο την ικανότητα της ενσυναίσθησης (Σιβροπούλου, 2003).

Δε θα πρέπει να παραληφθεί ότι εκτός από το ζήτημα της ενσυναίσθησης και της κατανόησης των προσωπικών συναισθημάτων αλλά και των συναισθημάτων των άλλων, τα έργα της παιδικής λογοτεχνίας δημιουργούν συνθήκες που συνδέονται με την επίτευξη προσωπικών αλλά και κοινών προβλημάτων (Al-Mansour & Al-Shorman, 2011). Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω στο πλαίσιο της κοινωνικής ανάπτυξης η παιδαγωγική αξία των έργων της παιδικής λογοτεχνίας συναρτάται με τη μεταφορά προτύπων και ηθικών αξιών, όπως επίσης με την κατανόηση των εννοιών της φιλίας και της συνεργασίας (Kara-Soteriou & Rose, 2008).

Η ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων επιδρά με καταλυτικό τρόπο στην κοινωνικοποίηση του παιδιού, η οποία συνιστά μία διαδικασία κατά την οποία το άτομο από μικρή ηλικία εσωτερικεύει τα ποικίλα στοιχεία του πολιτισμού της κοινωνίας εντός της οποίας μεγαλώνει. Ως αποτέλεσμα αυτής της διαδικασίας διαμορφώνεται σταδιακά η ατομική ταυτότητα και εντάσσεται το άτομο σε ομάδες (Παπαγεωργίου, 2018). Η κοινωνικοποίηση του παιδιού επιτυγχάνεται από τη στιγμή που μαθαίνει πώς λειτουργούν οι κοινωνικές ομάδες (Norton, 2007) στο πλαίσιο των οποίων το παιδί υιοθετεί ρόλους και συμπεριφορές (Παπαγεωργίου, 2018).

Σύμφωνα με την Norton (2007) η συμβολή της λογοτεχνίας στην κοινωνικοποίηση του παιδιού εντοπίζεται στην ανάπτυξη των πρώτων σχέσεων που εκδηλώνονται στο πλαίσιο του άμεσου οικογενειακού και φιλικού περιβάλλοντος καθώς τα βιβλία παιδικής λογοτεχνίας επεξεργάζονται θέματα τα οποία σχετίζονται με τις οικογενειακές και φιλικές σχέσεις αλλά και τις συγκρούσεις και τα προβλήματα που μπορεί να ανακύψουν μέσα σε αυτήν. Δεν θα πρέπει να παραληφθεί ακόμα ότι η λογοτεχνία επιτρέπει στον μικρό αναγνώστη να συνειδητοποιήσει το πώς τα δύο φύλα καλούνται να ανταποκριθούν σε συγκεκριμένες ρόλους, γεγονός που συνεπάγεται ότι η ανάγνωση βιβλίου από μικρή ηλικία επιτρέπει στα παιδιά να κατανοήσουν τους διαφορετικούς κοινωνικούς ρόλους. Μνεία αξίζει να γίνει στον θετικό αντίκτυπο της ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων σε επίπεδο ηθικής ανάπτυξης του παιδιού. Το παιδί μέσα από την αλληλεπίδραση που αναπτύσσει με τα βιβλία παιδικής λογοτεχνίας αποκτά πρότυπα, καθώς οι χαρακτήρες των βιβλίων καλούνται να λάβουν αποφάσεις ηθικού χαρακτήρα αποκαλύπτοντας τους λόγους που τους ώθησαν στο να λάβουν τις αποφάσεις αυτές (Norton, 2007).

Όσον αφορά τέλος, τα ζητήματα συναισθηματικής ανάπτυξης η παιδική λογοτεχνία μπορεί να παρέχει στρατηγικές οι οποίες βοηθούν τα παιδιά να ανακαλύψουν αλλά και να

ρυθμίσουν τα προσωπικά τους συναισθήματα (Zeece & Stolzer, 2002). Όπως επισημαίνει και η Καρπόζηλου (1994) μία από τις πιο άμεσες επιδράσεις που έχει η λογοτεχνία σύμφωνα με τους μελετητές της εξελικτικής ψυχολογίας συνδέεται με το γεγονός ότι το παιδί μαθαίνει μέσα από το κείμενο να εκφράζει, να κατανοεί και να αποδέχεται τα συναισθήματα. Για παράδειγμα, ένα παιδί το οποίο έχει τάσεις επιθετικότητας βιώνει τη ζήλια και την ενοχή, μπορεί να αισθανθεί ανακούφιση που θα συνειδητοποιήσει μέσα από την ανάγνωση του βιβλίου ότι υπάρχουν και άλλα παιδιά τα οποία βιώνουν αντίστοιχα συναισθήματα (Χατζηδημητρίου, 1997).

Με άλλα λόγια, μέσω της ανάγνωσης λογοτεχνικών βιβλίων το παιδί μπορεί να παρακολουθήσει και να παρατηρήσει τα συναισθήματα και την επιβίωση αυτών σε ποικίλες καταστάσεις μέσα από διαφορετικές οπτικές γωνίες (Καρπόζηλου, 1994). Κατ' επέκταση, μέσω της λογοτεχνίας καθίσταται ξεκάθαρο ότι το κάθε άτομο μπορεί να βιώνει διαφορετικά και πολλές φορές αντιφατικά συναισθήματα (Καρπόζηλου, 1994) τα οποία μπορεί να οδηγούν σε σύγκρουση είτε με τον εαυτό είτε με τους άλλους (Norton, 2007) ενώ παράλληλα του δίνεται η δυνατότητα να διαχειριστεί πιθανές τραυματικές ή/και δύσκολες καταστάσεις (Καρπόζηλου, 1994).

Κεφαλαίο 2 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση

Εκπαίδευση για την Αειφόρο Ανάπτυξη

2.1 Περιβάλλον, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Αειφορία.

Μια απόπειρα αποσαφήνισης και προσδιορισμού τους

Επιδιώκοντας, σε ένα πρώτο επίπεδο, να προσδιοριστεί η έννοια του περιβάλλοντος, αξίζει να παρατηρηθεί ότι είναι δύσκολη η σαφής εννοιολογική οριοθέτησή του, λόγω του γεγονότος ότι, ως έννοια, εμπερικλείει ένα σύνολο από χαρακτηριστικά και παράγοντες. Το περιβάλλον σύμφωνα με τα όσα επισημαίνει ο Matagne (2013) διακρίνεται για την πολυπλοκότητα των σχέσεων μεταξύ των επιμέρους στοιχείων τα οποία διαμορφώνουν το πλαίσιο, το μέσο καθώς και τις συνθήκες ζωής του ατόμου. Αποτελείται από ένα σύνολο φυσικών, χημικών και βιολογικών χαρακτηριστικών που βρίσκονται σε αλληλεπίδραση με κοινωνικές και οικονομικές παραμέτρους, οι οποίες επηρεάζουν με άμεσο ή με έμμεσο τρόπο στις ανθρώπινες δραστηριότητες. Το περιβάλλον με άλλα λόγια συνιστά τον ζωτικό χώρο, όπου εδαφικοί, βιοτικοί, κλιματικοί, κοινωνικοί και οικονομικοί παράγοντες επιδρούν και καθορίζουν την εξέλιξη αλλά και την επιβίωση των έμβιων όντων επηρεάζοντας παράλληλα τη σωματική και την ψυχική υγεία του ατόμου, καθώς και συνολικά την ποιότητα ζωής του (Δημητρίου, 2009).

Σύμφωνα με τα στοιχεία που προέρχονται από το θεσμικό πλαίσιο και ειδικότερα από τον νόμο 1650/1986 η έννοια του περιβάλλοντος αναφέρεται στο σύνολο των φυσικών και ανθρωπογενών παραγόντων, όπως επίσης και στο σύνολο των στοιχείων, που αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους επηρεάζοντας την υγεία του ατόμου, την οικολογική ισορροπία και την ποιότητα της ζωής, καθώς επίσης και την πολιτιστική και ιστορική παράδοση, όπως και τις αισθητικές αξίες. Κάθε είδους αλλαγή ή ενόχληση η οποία είναι επιβλαβής για το περιβάλλον οδηγεί στην περιβαλλοντική υποβάθμιση η οποία προκαλείται, ως επί το πλείστον, από τις ανθρώπινες εκείνες δραστηριότητες που επιφέρουν μεταβολές στα βασικά χαρακτηριστικά του περιβάλλοντος. Κατά συνέπεια η περιβαλλοντική υποβάθμιση έχει αρνητικές συνέπειες για την οικολογική ισορροπία και για την ποιότητα ζωής των ανθρώπων (Johnson et al., 1997).

Στη δεκαετία του 1970 τόσο στις Η.Π.Α. (Αμερικανική Πράξη του 1970) όσο και στη Βρετανία (Statement of Aims of the National Association for Environmental Education (UK), 1976) και τη Γαλλία (Παπαδημητρίου, 1998: 46) λαμβάνονται επίσημες κρατικές πρωτοβουλίες με σκοπό την εισαγωγή της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης. στην προσχολική

ηλικία. Η έννοια της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης, όπως αυτή αποτυπώθηκε τόσο στη διακυβερνητική διάσκεψη που πραγματοποιήθηκε στο Βελιγράδι το 1975 όσο και στην αντίστοιχη που πραγματοποιήθηκε το 1977 στην Τιφλίδα, αναφέρεται στην εκπαιδευτική διαδικασία που αποβλέπει εν γένει στη βελτίωση του περιβάλλοντος αλλά και στην επίλυση των βασικών περιβαλλοντικών προβλημάτων μέσα από την κατάλληλη εκπαίδευση των ανθρώπων (Χαλεπλής, 2008). Η δημιουργία αυριανών πολιτών με αίσθηση ευθύνης και συναίσθημα ενδιαφέροντος προς το περιβάλλον κρίνεται σκόπιμο να αρχίζει σε όσο το δυνατόν νεότερη ηλικία (Wilson, 1994). Η περιβαλλοντική εκπαίδευση συνιστά δηλαδή ένα καινοτόμο εκπαιδευτικό κίνημα το οποίο εμφανίστηκε τη δεκαετία 1960 στη συνέχεια με την αρωγή της Διεθνούς επιστημονικής κοινότητας αλλά και πολλών διεθνών φορέων και οργανισμών και πρόσεξε την ανάγκη διευθέτησης των περιβαλλοντικών ζητημάτων εξαιτίας της περιβαλλοντικής κρίσης που άρχισε να ταλανίζει όλο και περισσότερο τον πλανήτη εξαιτίας της ανθρώπινης δραστηριότητας (Δημητρίου & Φλογαΐτη, 2008; Φλογαΐτη, 2008).

Στην Ελλάδα φαίνεται να διαμορφώνεται η ίδια τάση (Σπυροπούλου, 2002) οπότε για πρώτη φορά το 1996 με την υπ' αριθμόν Φ. 18/ 391/ Γ1/ 473 εγκύκλιο του Υπουργείου Εθνικής Παιδείας και Θρησκευμάτων ορίζεται ότι η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση μπορεί να ενσωματωθεί σε όλους τους τομείς ανάπτυξης του αναλυτικού προγράμματος του νηπιαγωγείου. Η Περιβαλλοντική Εκπαίδευση εντάσσεται επίσημα στην προσχολική αγωγή με το Φ.Ε.Κ. 304/ 13/3/2003 που αναφέρεται στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών για το Νηπιαγωγείο (ΔΕΠΠΣ). Το νέο πρόγραμμα στηρίζεται στη διαθεματική προσέγγιση, στα πλαίσια της οποίας η Μελέτη Περιβάλλοντος ενσωματώνει την Περιβαλλοντική Εκπαίδευση στο νηπιαγωγείο. Σύμφωνα με τον Wilson (1994), η Προσχολική Περιβαλλοντική Εκπαίδευση θα πρέπει να αναπτύσσει κοινωνικές, συναισθηματικές, γλωσσικές, αντιληπτικές, γνωστικές και ψυχοκινητικές ικανότητες (Wilson, 1994: 37). Στον κύκλο των γνωστικών αντιληπτικών στόχων εντάσσονται έννοιες όπως η βιοποικιλότητα, η αλυσίδα της ζωής και οι αλληλεξαρτήσεις. Οι άνθρωποι πρέπει πρώτα να κατανοήσουν το φυσικό περιβάλλον και να ενδιαφερθούν γι' αυτό, ώστε να είναι έτοιμοι να αλλάξουν τη συμπεριφορά τους για να αναστρέψουν την υποβάθμιση του πλανήτη (Wilson, 1994: 6). Σ' αυτό ακριβώς, δηλαδή, στην καλλιέργεια του σεβασμού, της αγάπης για τη φύση (Oltman, 1994: 51) και του ενδιαφέροντος για το καλό του φυσικού περιβάλλοντος (Lewis – Weber, 1994: 26) αναφέρονται οι κοινωνικοσυναισθηματικές ικανότητες. Η εκτίμηση της ομορφιάς της φύσης, η αίσθηση ενότητας με αυτήν και η συμβολή των παιδιών στην προστασία της συμπληρώνουν αυτή την ομάδα στόχων (Wilson, 1994: 37-38).

Απώτερος σκοπός είναι να αποκτήσει το άτομο τις αναγκαίες γνώσεις, τις αξίες, τις δεξιότητες και τις στάσεις που θα του επιτρέψουν να υιοθετήσει νέα πρότυπα συμπεριφοράς. Πρόκειται για μία δια βίου διαδικασία εκπαίδευσης, η οποία δε θέτει ηλικιακούς και χρονικούς περιορισμούς, καθώς εκτείνεται σε όλα τα στάδια της ζωής (Χαλεπλής, 2008). Κατά συνέπεια επιδίωξη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης είναι να καταστούν οι πολίτες υπεύθυνοι και περιβαλλοντικά ευαισθητοποιημένοι προκειμένου ατομικά αλλά και συλλογικά να ενεργήσουν με κατεύθυνση προστασίας περιβάλλοντος (Φλογαΐτη, 2008). Πρόκειται δηλαδή, για μία διαδικασία στο πλαίσιο της οποίας αποσαφηνίζονται βασικές έννοιες που αφορούν στο περιβάλλον ενώ παράλληλα προτάσσονται και αναγνωρίζονται αξίες που συναρτώνται με την καλλιέργεια δεξιοτήτων και στάσεων επαναπροσδιορίζοντας τις σχέσεις ανάμεσα στο βιοφυσικό περιβάλλον τον άνθρωπο και τον πολιτισμό (Γιάγκου & Κουμουτσάκου, 2015).

Η έννοια της αειφορίας συνιστά έναν όρο που θεμελιώθηκε το 1987 και ο οποίος συνδέθηκε με το ζήτημα της ικανοποίησης των αναγκών του παρόντος χωρίς αυτό να συνεπάγεται πως διακυβεύονται οι ανάγκες των επόμενων γενεών (Κεφαλογιάννη, 2008). Με βάση τα όσα επισημαίνονται στην έκθεση του Brundland η αειφόρος ανάπτυξη παραπέμπει στην ικανοποίηση και των μελλοντικών αναγκών (Δημητρίου, 2009) αναδεικνύοντας ότι η διαμόρφωση ενός βιώσιμου μέλλοντος δύναται να επιτευχθεί από τη στιγμή που οι βιοφυσικές και κοινωνικές συνθήκες που είναι θεμελιώδεις για την ανθρώπινη ανάπτυξη και την οικονομική δραστηριότητα, καταφέρνουν να διατηρηθούν στο πέρασμα των γενεών (Μουσιόπουλος, Ντζιαχρήστος & Σλίνη, 2015). Συνεπώς η αειφόρος ανάπτυξη αποβλέπει στη βελτίωση της ποιότητας ζωής. Οι τρεις βασικές έννοιες που συνδέονται με την αειφορία περιλαμβάνουν την ικανοποίηση των (βασικών) ανθρώπινων αναγκών, την ικανοποίηση των αναγκών αυτών στο παρόν και στο μέλλον υποστηρίζοντας τις αξίες της διαγενεακής ισότητας, όπως επίσης συνδέονται με την ικανότητα απορρόφησης των ανθρώπινων δραστηριοτήτων από την βίοςφαιρα (Dimitriou & Christidou, 2011).

2.2 Η μετάβαση από την περιβαλλοντική εκπαίδευση στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη

Κομβικό σημείο της μετάβασης από την περιβαλλοντική εκπαίδευση στην εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη αποτελεί αφενός, η διάσκεψη κορυφής που πραγματοποιήθηκε στο Ρίο το 1992 και αφετέρου, η διάσκεψη που πραγματοποιήθηκε το 2002 στο Γιοχάνεσμπουργκ. Σε

αυτές τις δύο διασκέψεις κορυφής αποκρυσταλλώθηκε η ιδέα της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη, η οποία σηματοδοτεί ένα νέο όραμα (Σπυροπούλου-Κατσάνη, Κοσκολού, Μίτσης, Παυλικάκης & Φέρμελη, 2014). Παράλληλα, η δεκαετία του 1990 σηματοδοτεί και μία διαφορετική εκπαιδευτική προσέγγιση, που επιτρέπει στα παιδιά να κατανοήσουν τον κόσμο που τους περιβάλλει αλλά και να κατανοήσουν εις βάθος τη διασύνδεση των προβλημάτων, όπως είναι για παράδειγμα η εξάντληση των φυσικών πόρων, η καταστροφή του περιβάλλοντος, η παραβίαση των ανθρωπίνων δικαιωμάτων. Κατά αυτό τον τρόπο επιδιώκεται το παιδί από μικρή ηλικία να μάθει να διαχειρίζεται και να αντιμετωπίζει την πολυπλοκότητα της πραγματικότητας (Φλογαΐτη, 2011).

Είναι σημαντικό να παρατηρηθεί ακόμα ότι ο όρος αειφόρος ανάπτυξη καταδεικνύει τη σχέση αλληλεξάρτησης που υπάρχει ανάμεσα στον άνθρωπο και το φυσικό περιβάλλον. Οι βασικοί πυλώνες της αειφόρου ανάπτυξης είναι το περιβάλλον, η κοινωνία, η οικονομία και οι θεσμοί. Δεν θα πρέπει να παραληφθεί ακόμα πως η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη αποτελεί μετεξέλιξη της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με τη διαφορά ότι έχει ευρύτερο προσανατολισμό (Σπυροπούλου-Κατσάνη, Κοσκολού, Μίτσης, Παυλικάκης & Φέρμελη, 2014; Φλογαΐτη, 2011). Η Κάτζη (2013, σ.16) υπογραμμίζει πως πρόκειται για εκείνο το είδος *«της ανάπτυξης που ικανοποιεί τις ανάγκες του παρόντος χωρίς να θέτει σε κίνδυνο τη δυνατότητα των μελλοντικών γενεών να ικανοποιήσουν τις δικές τους ανάγκες»*. Αποτελεί δηλαδή, ένα διαφορετικό τρόπο σκέψης στο πλαίσιο του οποίου το περιβάλλον, η οικονομία και η κοινωνία βρίσκονται σε αρμονία σε μία προσπάθεια να διασφαλιστεί και να επιτευχθεί ένα υψηλό επίπεδο ποιότητα ζωής (Κάτζη, 2013).

Η ειδοποιός διαφορά μεταξύ της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και της εκπαίδευσης για την αειφόρο ανάπτυξη έγκειται στο γεγονός ότι ενώ η πρώτη δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στην απόκτηση αξιών και εμπειριών από μέρους των μαθητών για να μάθουν να εκτιμούν και να προστατεύουν το περιβάλλον, η εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη υπογραμμίζει πως δεν επαρκεί η απόκτηση εμπειριών και η ευαισθητοποίηση για να διασφαλιστεί ένα βιώσιμο μέλλον (Henderson & Tilbury, 2004). Με άλλα λόγια η εκπαίδευση για την αειφορία αποβλέπει στην ανάπτυξη της ικανότητας να αντιμετωπίζονται τα συστημικά αίτια των περιβαλλοντικών και κοινωνικών προβλημάτων με ολιστικό τρόπο, γεγονός που συνεπάγεται ότι ένα πρόβλημα δεν θα πρέπει να εξετάζεται μεμονωμένα αλλά θα πρέπει να εξετάζεται στην αλληλεπίδραση του με άλλους κοινωνικοοικονομικούς, πολιτικούς και πολιτισμικούς παράγοντες. Δεν θα πρέπει να παραληφθεί ακόμα ότι το άτομο καλείται να λειτουργήσει ως

παράγοντας αλλαγής και για τον λόγο αυτόν έμφαση δίνεται στη σημασία και την ανάγκη το άτομο από μικρή ηλικία να ενδυναμώσει την κριτική του σκέψη και ικανότητα (Ferreira, Ryan, Davis, Cavanagh & Thomas, 2009).

2.3 Περιβαλλοντική ηθική και περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση

«Ο θαλασσινός άνεμος κι η δροσιά της αυγής
υπάρχουν χωρίς να το ζητήσει κανένας»

Γεώργιος Σεφέρης

Στις δυτικές κοινωνίες το πέρασμα στην μεταβιομηχανική φάση ανάπτυξης συνέβαλε στην αλλαγή του αξιακού συστήματος, το οποίο παρουσιάζει μία μετατόπιση από υλιστικές σε ιδεαλιστικές αξίες, οι οποίες χαρακτηρίζονται μετα-υλιστικές. Η οικονομική ανάπτυξη, η βελτίωση του βιοτικού επιπέδου και οι τεχνολογικές εξελίξεις που έχουν συντελεστεί, σε συνδυασμό με την αύξηση του μορφωτικού επιπέδου, έχουν θέσει τις βάσεις για αλλαγές στις αξίες που συνδέονται με την υλική ευημερία και την ποιότητα ζωής του ανθρώπου. Παράλληλα, η ευαισθησία που παρατηρείται απέναντι στα περιβαλλοντικά προβλήματα σε συνδυασμό με τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς που κυριαρχούν τις τελευταίες δεκαετίες συνέβαλαν στο να αναθεωρηθεί η σχέση ανάμεσα στον άνθρωπο και την φύση. Για τον λόγο αυτό παρατηρείται, κατά τις τελευταίες δύο δεκαετίες, μεταβολή από ανθρωποκεντρικές σε οικοκεντρικές στάσεις (Καραγεωργάκης, Λιθοξοΐδου, Αραμπατζίδου, Κουράκης & Γεωργόπουλος, 2005).

Η περιβαλλοντική ηθική βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την περιβαλλοντική εκπαίδευση, σκοπός της οποίας αποτελεί η καλλιέργεια θετικών στάσεων και συμπεριφορών απέναντι στη φύση και το περιβάλλον. Με άλλα λόγια μεταξύ της περιβαλλοντικής ηθικής και της περιβαλλοντικής εκπαίδευσης υπάρχει μία συνεχής αλληλεπίδραση, η οποία καθορίζει την ποιότητα και το είδος της σχέσης που αναπτύσσεται μεταξύ του περιβάλλοντος και του ατόμου. Στη σημερινή εποχή επιδίωξη αποτελεί να αποκτήσουν τα παιδιά από μικρή ηλικία οικοκεντρικές αξίες, γεγονός που συνεπάγεται ότι το άτομο δεν αντιλαμβάνεται το περιβάλλον ως ένα αντικείμενο εκμετάλλευσης. Είμαστε προέκταση της φύσης και η φύση είναι προέκταση του εαυτού μας, ταυτόχρονα εξαρτημένοι και αυτόνομοι (Μοδινός, 1990: 28). Το ανθρώπινο συμφέρον και το συμφέρον του οικοσυστήματος ταυτίζονται, εφόσον η

ταυτότητα του ατόμου είναι αδιαχώριστη από την ταυτότητα του όλου. *«Αποτελούμε μια ενότητα με τον υπόλοιπο κόσμο που συνέδραμε στη δημιουργία μας, είμαστε μέρος ενός κύκλου, κεντημένοι στον ιστό του γύρω μας κόσμου»* (Skolimowski, 1984: 85-92). Κι όπως αναφέρει ο Wahlstrom (1997) αν μάθουμε ότι ο «οίκος» μας - ο πλανήτης Γη - δεν είναι απλά ένα φυσικό σπίτι, αλλά και ένα πνευματικό, τότε η συμπεριφορά μας προς αυτό θα διαπνέεται από βαθύ σεβασμό (Wahlstrom, 1997: 622). Κατά αυτό τον τρόπο μπορεί να διασφαλιστεί η περιβαλλοντική αλλαγή και να ανοίξει ο δρόμος για την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη (Γεωργόπουλος, 2014), η οποία απαιτεί τη διαμόρφωση ενός υπεύθυνου και συμμετοχικού στα κοινωνικά δρώμενα πολίτη που είναι ικανός να βελτιώσει τον τρόπο ζωής του και να υιοθετήσει συμπεριφορές που προστατεύουν το περιβάλλον (Καραγεωργάκης, Λιθοξοΐδου, Αραμπατζίδου, Κουράκης & Γεωργόπουλος, 2005).

Σύμφωνα με τον Παπαδημητρίου (1999) είναι ανάγκη ο άνθρωπος να ξαναμάθει ότι αποτελεί και ο ίδιος κομμάτι της φύσης. *«Σε κάθε βήμα μας μάς γίνεται η υπόμνηση ότι με κανένα τρόπο δεν είμαστε κυρίαρχοι της φύσης, με τον τρόπο με τον οποίο ένας κατακτητής κυριαρχεί πάνω σε έναν ξένο λαό, όπως κάποιος που στέκεται έξω από τη φύση – αλλά της ανήκουμε με τη σάρκα, το αίμα και το μυαλό μας και βρισκόμαστε στο κέντρο της, με το πλεονέκτημα έναντι των άλλων πλασμάτων να μπορούμε να γνωρίζουμε και να χρησιμοποιούμε σωστά τους νόμους της»* (1999: 115). Μια «ζωή με τη φύση» είναι η καλύτερη εναλλακτική απάντηση στην «κυριαρχία στη φύση». *«Η σοβαρότητα της περιβαλλοντικής κρίσης είναι κατά γενική ομολογία τόσο μεγάλη ώστε να απαιτούνται ριζικές ηθικές λύσεις, που να μας οδηγούν έξω από τα δεσμά του ανθρωποκεντρισμού, προς την κατεύθυνση μιας νέας μη – ανθρωποκεντρικής Αξιολογίας και μιας διαφορετικής Περιβαλλοντικής Ηθικής»* (Παπαδημητρίου, 1999: 161).

Προκειμένου ο άνθρωπος να ζήσει αρμονικά σε σχέση με το περιβάλλον του, η περιβαλλοντική ηθική απαιτεί αφενός να ταυτιστεί με το περιβάλλον, ν' αφυπνίσει την αγάπη του και τη φροντίδα του προς αυτό και να δεσμευτεί ότι θα το διατηρεί όμορφο και αρμονικό, και αφετέρου να αναπτύξει τεχνικές και οικονομία βιωσιμότητας και να φροντίσει για την ευρύτερη βιόσφαιρα (Bennett, 1985). Σ' αυτό το πλαίσιο ο Caduto (1985) υπογραμμίζει πως *«Μία πράξη κατέχει θετική ηθική αξία όταν αντιμετωπίζει τους ανθρώπους και τη γη, συμπεριλαμβανομένων όλων των ζωντανών και μη ζωντανών στοιχείων, το σύνολο του ανθρώπινου περιβάλλοντος με όσο το δυνατό περισσότερη αγάπη και δικαιοσύνη. Αυτή η πράξη προσπαθεί για τη δίκαιη κατανομή του κοινού καλού για όλους τους ανθρώπους και τη διατήρηση της οικολογικής ακεραιότητας της Γης. Στηρίζεται στην ηθική σοφία του παρελθόντος*

συνδυσασμένη με την εμπειρία και τη γνώση του ατόμου» (Caduto, 1985: 34). Συνοψίζοντας, η ανάγκη αναγνώρισης της φύσης, το δικαίωμα ύπαρξης όλων των έμβιων και άβιων οργανισμών και η εκδήλωση ενδιαφέροντος για την ευπραγία τους αποτελούν τον πυρήνα του φιλοπεριβαλλοντικού προσανατολισμού. Ο άνθρωπος καλείται να περιορίσει τον εγωκεντρισμό του και τις κυριαρχικές του τάσεις αναγνωρίζοντας και υπολογίζοντας όλες τις μορφές ζωής του πλανήτη Γη.

Μέσα από την περιβαλλοντική εκπαίδευση το άτομο εισέρχεται σε μία διαδικασία να αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες που θα το καταστήσουν ικανό να εργαστεί τόσο ατομικά όσο και συλλογικά, να διατηρήσει μία δυναμική ισορροπία ανάμεσα στην ποιότητα ζωής και στην ποιότητα του περιβάλλοντος (Καραγεωργάκης, Λιθοξοΐδου, Αραμπατζίδου, Κουράκης & Γεωργόπουλος, 2005). Ένα στοιχείο τέλος, το οποίο αξίζει να επισημανθεί στο σημείο αυτό, είναι το γεγονός ότι η κατανόηση των συναισθημάτων των άλλων επηρεάζει τον τρόπο με τον οποίο δρα το άτομο (Bekoff & Pierce, 2009). Η ενσυναίσθηση δηλαδή, συνιστά τη βάση της ηθικότητας η οποία λειτουργεί ως το κλειδί για να αναπτύξει το άτομο μία ηθική σχέση με τη φύση και το περιβάλλον (Καραγεωργάκης, 2006) Κατά συνέπεια όταν η ενσυναίσθηση καλλιεργείται από τα πρώτα χρόνια της ζωής του ατόμου μπορεί να διασφαλίσει την υιοθέτηση ηθικών αρχών (Λιθοξοΐδου, 2005). Ωστόσο να τονιστεί ότι οι ηθικές υποχρεώσεις δεν περιορίζονται μόνο απέναντι στον άνθρωπο αλλά και απέναντι στα άλλα έμβια όντα και εν γένει στο περιβάλλον (Gruen, 2011).

Καταληκτικά, όπως παρατηρούν οι Καραγεωργάκης και Γεωργόπουλος (2005), η περιβαλλοντική ηθική όταν συναντά την πολιτική οικολογία αναδεικνύει τον ευρύτερο κοινωνικό χαρακτήρα που έχουν οι ευθύνες του ανθρώπου απέναντι στον περιβάλλοντα χώρο, καθώς τα περιβαλλοντικά προβλήματα δεν μπορούν να επιλυθούν μόνο μέσα από την αλλαγή της προσωπικής στάσης αλλά μέσα από έναν συνολικό μετασχηματισμό. Επίσης, τα περιβαλλοντικά προβλήματα δεν περιορίζονται σε τοπικό επίπεδο αλλά εκτείνονται σε παγκόσμια κλίμακα. Για τον λόγο αυτό η πολιτική αλλαγή αποτελεί αναγκαία προϋπόθεση για να διαμορφωθεί μία οικολογικά ευαίσθητη κοινωνία η οποία ενστερνίζεται μία κοινή περιβαλλοντική ηθική η οποία επαναπροσδιορίζει τη συνείδηση του ανθρώπου και τον επανατοποθετεί μέσα στη φύση, δρώντας συλλογικά για την αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων (Καραγεωργάκης & Γεωργόπουλος, 2005).

2.4 Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και παιδική λογοτεχνία

Στις προηγούμενες ενότητες του παρόντος κεφαλαίου έγινε αναφορά στην περιβαλλοντική εκπαίδευση και την εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη, μέσα από την οποία καταδείχθηκε ότι ο ρόλος που διαδραματίζει η περιβαλλοντική εκπαίδευση δεν είναι μονοσήμαντος αλλά διακρίνεται για τις κοινωνικές, εκπαιδευτικές και παιδαγωγικές της διαστάσεις. Στόχος είναι, μέσω συστηματικών ενεργειών, να έρθει το άτομο από μικρή ηλικία σε επαφή με τα περιβαλλοντικά ζητήματα και παράλληλα, να εμπλακεί σε ενέργειες και δράσεις που επιδιώκουν την προστασία του περιβάλλοντος (Αγγελίδου & Τσιλιμένη, 2009). Ανατρέχοντας στο σημείο αυτό στο δομικό μοντέλο περιβαλλοντικής συμπεριφοράς που διατυπώθηκε το 1995 από τον Grob, να σημειωθεί ότι υπάρχει ένα πλέγμα από σχέσεις που διακρίνεται από τέσσερις βασικούς παράγοντες (περιβαλλοντική πληροφόρηση- συνείδηση, περιβαλλοντική συμπεριφορά, αντιλαμβανόμενος ελέγχου συμπεριφοράς και συναισθηματική εμπλοκή) και το οποίο δύναται να καθορίσει τη μελλοντική περιβαλλοντική συμπεριφορά που εκδηλώνει το άτομο (Βασιλούδης, 2014). Σύμφωνα με τον Grob (1995), η σχέση μεταξύ γνώσης γύρω από περιβαλλοντικά ζητήματα και περιβαλλοντικής συμπεριφοράς είναι σχετικά μικρή, ενώ από την άλλη μεριά οι επιδράσεις της περιβαλλοντικής γνώσης και συνείδησης πάνω στην περιβαλλοντική συμπεριφορά δεν είναι σημαντικές. Περισσότερο σημαντικές και αποτελεσματικές επιδράσεις σε σχέση με αυτές της περιβαλλοντικής γνώσης και συνείδησης, είναι αυτές των φιλοσοφικών-προσωπικών θεωρήσεων για τη ζωή και ο αξιολογικός κώδικας του ατόμου στη συμπεριφορά προς το περιβάλλον. (Κρίβας, 1998).

Πολλοί ερευνητές και συγγραφείς κατά διαστήματα διατύπωσαν απόψεις για το πώς σχηματίζεται ή αλλάζει η συμπεριφορά του ανθρώπου απέναντι στο περιβάλλον. Ενδεικτικά αναφέρουμε την άποψη του Urban ότι η περιβαλλοντική συνείδηση δεν διεγείρεται μόνο σε ατομικό αλλά και σε κοινωνικό επίπεδο. Συγκεκριμένα η περιβαλλοντική συνείδηση διεγείρεται με δύο τρόπους: (α) Συμβολικά: με την επιβράβευση εκδηλώσεων της συμπεριφοράς φιλικών προς το περιβάλλον, και (β) Οργανωτικά: με την εξασφάλιση προϋποθέσεων, κινήτρων και δυνατοτήτων για τη φιλική προς το περιβάλλον συμπεριφορά (Urban, 1986; 1991). Επιπρόσθετα η περιβαλλοντική συμπεριφορά επηρεάζεται από τη Γενική Παιδεία ενός ατόμου, τη σχέση του με το μέρος στο οποίο εκδηλώνεται το πρόβλημα, όπως και από τον πολιτικό του προσανατολισμό, ανάμεσα σε άλλους παράγοντες που έχουν ήδη αναφερθεί (Diekmann & Preisendörfer 1991, 1992)

Ειδικότερα είναι πολύ πιθανό να συμπεριφερθεί ένα άτομο περιβαλλοντικά υπεύθυνα από τη στιγμή που εμφορείται από περιβαλλοντικές αξίες, αποκτά γνώσεις και δεξιότητες που συνδέονται με την διαχείριση των περιβαλλοντικών προβλημάτων, ενημερώνεται, αποδέχεται και κατανοεί την ύπαρξη των προβλημάτων αυτών. Επίσης, σημαντικό ρόλο σε αυτή την κατεύθυνση διαδραματίζει και η συναισθηματική εμπλοκή του ατόμου με τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Δεν θα πρέπει να παραληφθεί ότι από τη στιγμή που το άτομο αποδίδει σε δικές του πράξεις ένα μέρος των αιτιών που δημιουργούν τα περιβαλλοντικά προβλήματα, δεν περιορίζεται μόνο στην επίδραση των εξωγενών παραγόντων. Έτσι είναι σε θέση να κατανοήσει την ατομική ευθύνη που έχει απέναντι στο περιβάλλον και να συνεισφέρει μέσα από τη δράση και τις πράξεις τους στην επίλυση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Πρόκειται δηλαδή, για τον αντιλαμβανόμενο έλεγχο της συμπεριφοράς (Βασιλούδης, 2014).

Η λογοτεχνία σε αυτό το πλαίσιο δύναται να λειτουργήσει ως ένα αποτελεσματικό εργαλείο μάθησης, καθώς καταφέρνει να συμβάλει στη διαμόρφωση αξιών και στάσεων που προάγουν την αρμονική σχέση του ανθρώπου με το περιβάλλον. Η λογοτεχνία λοιπόν μπορεί να αξιοποιηθεί και να λειτουργήσει ως ένας διάυλος με τη βοήθεια του οποίου το παιδί μπορεί να έρθει σε επαφή με παραμέτρους της κοινωνικής πραγματικότητας και να γνωρίσει τον κόσμο που τον περιβάλλει (Κατσίκη-Γκίβαλου, 1995). Δεν θα πρέπει να παραληφθεί ότι το πρόγραμμα της UNESCO προτείνει την αξιοποίηση της λογοτεχνίας ως ένα βασικό εργαλείο για την προσέγγιση των οικολογικών και περιβαλλοντικών ζητημάτων (Αγγελίδου & Τσιλιμένη, 2009). Είναι σημαντικό να παρατηρηθεί ότι, με βάση το δομικό μοντέλο περιβαλλοντικής συμπεριφοράς το οποίο έγινε αναφορά παραπάνω, η ανάγνωση παιδικών λογοτεχνικών βιβλίων βοηθά το παιδί να εμπλακεί συναισθηματικά με τα υπό διερεύνηση ζητήματα που αφορούν το περιβάλλον μέσα από την ταυτότητά του με τους ήρωες του βιβλίου (Βασιλούδης, 2014).

Κατά συνέπεια, η λογοτεχνία μπορεί να λειτουργήσει ως ένα μέσο και στη διαμόρφωση νέων αξιών και στάσεων οι οποίες καθορίζουν και διασφαλίζουν τη διαμόρφωση μιας αρμονικής σχέσης ανάμεσα στον άνθρωπο και τη φύση, ενώ παράλληλα αναδεικνύονται τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της εκάστοτε τοπικής κοινωνίας (Αγγελίδου & Τσιλιμένη, 2009). Το παιδί μέσα από τους ήρωες των λογοτεχνικών κειμένων δύναται να ανακαλέσει πρότυπα προς μίμηση ή πρότυπα προς αποφυγή, παράλληλα να παρακινηθεί, να διαμορφώσει τις δικές του στάσεις και τη δική του κοσμοθεωρία. Η διαδικασία είναι ιδιαίτερα σύνθετη και πολύπλοκη καθώς απαιτεί την παρατήρηση του εαυτού και των άλλων και στη συνέχεια την

ανάλυση της συμπεριφοράς απέναντι στο περιβάλλον και εν γένει στη ζωή. Σε κάθε περίπτωση αναγνωρίζεται η συμβολή της παιδικής λογοτεχνίας στην ευαισθητοποίηση απέναντι στο ανθρωπογενές και φυσικό περιβάλλον (Johnson, 2009)

Κεφάλαιο 3 Βιβλία παιδικής λογοτεχνίας με οικολογικό περιεχόμενο

3.1 Οικοκριτικισμός και Λογοτεχνία

«Τι να ‘μαθε το δέντρο από τη γη
και μπορεί να μιλάει με τον ουρανό»;

Πάμπλο Νερούδα

Ο οικοκριτικισμός συνιστά ένα από τα σύγχρονα κινήματα που έχει αφήσει το αποτύπωμά του τα τελευταία χρόνια στις ανθρωπιστικές επιστήμες. Πρόκειται για ένα κίνημα διαμαρτυρίας το οποίο αναδύθηκε από τα μέσα του 20ου αιώνα και το οποίο προέκυψε από τις παρεμβάσεις που ασκεί ο άνθρωπος στη φύση επηρεάζοντας την οικολογική ισορροπία. Στο επίκεντρο του συγκεκριμένου κινήματος τίθεται η ανάγκη διαφοροποίηση της στάσης του ατόμου απέναντι στη φύση αναγνωρίζοντας τον σημαντικό ρόλο που μπορεί να διαδραματίσει η λογοτεχνία σε αυτή την κατεύθυνση (Johnson, 2009). Μία λογοτεχνία που έχει οικολογικό προσανατολισμό θέτει την ανάγκη για καλύτερη κατανόηση της φύσης και του φυσικού περιβάλλοντος, δεδομένου ότι η αδιαφορία του ανθρώπου απέναντι στο περιβάλλον σε συνδυασμό με την υπερεκμετάλλευση των φυσικών πόρων έθεσαν ερωτήματα και προβληματισμούς για την επιβίωση του ανθρώπου και του πλανήτη (Mishra, 2013)

Σχετικά με τον όρο οικοκριτικισμό να σημειωθεί ότι χρησιμοποιήθηκε για πρώτη φορά από τον William Rueckert το 1978 (Mishra, 2013). Ο συγκεκριμένος όρος υποδεικνύει την ανάγκη να αγωνιστούν και να δράσουν οι άνθρωποι για να βελτιώσουν τον κόσμο μέσα στον οποίο ζουν. Ο ασυνήθιστος αυτός διεπιστημονικός όρος εμπεριέχει δύο διαφορετικούς επιστημονικούς κλάδους, την λογοτεχνική κριτική και την οικολογία, οι οποίοι συνδυάζονται προκειμένου να αποκατασταθεί η οικολογική ισορροπία που έχει διαταραχθεί (Tošić, 2006). Ωστόσο είναι σημαντικό να σημειωθεί πως οι μελέτες που αφορούν τη λογοτεχνία και το περιβάλλον και οι οποίες τοποθετούνται κάτω από την ομπρέλα του όρου οικοκριτικισμός παρουσιάζουν σημαντικές διαφοροποιήσεις σε σύγκριση με τον όρο λογοτεχνική κριτική καθώς η περιβαλλοντική κριτική αποβλέπει στο να διερευνήσει μέσα από τη λογοτεχνία την

ικανότητα των παιδιών να διακρίνουν το σύνολο των διαστάσεων της οικολογικής κρίσης (Buell, Heise & Thornber, 2011).

Η βασική πεποίθηση, που αποτελεί τον κεντρικό άξονα γύρω από τον οποίο κινείται ο οικοκριτικισμός, είναι το γεγονός ότι η λογοτεχνία όπως και γενικότερα οι τέχνες στηρίζονται στη φαντασία και την ενεργοποιούν, γεγονός που μπορεί να ενισχύσει και να κατευθύνει μέσω του λόγου, της ιστορίας και της εικόνας, τις περιβαλλοντικές ανησυχίες. Υπό αυτό το πρίσμα η λογοτεχνία δύναται να συμβάλλει με καταλυτικό τρόπο στην εις βάθος κατανόηση των περιβαλλοντικών προβλημάτων και να βοηθήσει τα παιδιά να αναγνωρίσουν ποικιλοτρόπως και πολυδιάστατα την οικολογική υποβάθμιση (Buell, Heise & Thornber, 2011). Ο οικοκριτικισμός δηλαδή διερευνά τη σχέση μεταξύ ανθρώπων και φυσικού κόσμου στη λογοτεχνία. Ασχολείται με τον τρόπο παρουσίασης και ανάλυσης των περιβαλλοντικών και πολιτιστικών θεμάτων που αφορούν το περιβάλλον και των στάσεων του ατόμου απέναντι στη φύση. Ένας από τους κύριους στόχους στον οικοκριτισμού είναι να μελετήσει πώς συμπεριφέρονται και αντιδρούν τα άτομα στην κοινωνία σε σχέση με τη φύση και τις οικολογικές πτυχές (Mambrol, 2016).

Η δυτική σκέψη είχε συχνά μια περισσότερο ή λιγότερο ωφέλιμη στάση απέναντι στη φύση. Ωστόσο, μετά τον 18ο αιώνα, εμφανίστηκαν πολλές φωνές που απαιτούσαν επανεκτίμηση της σχέσης μεταξύ του ανθρώπου και του περιβάλλοντος και την άποψη του ανθρώπου για τη φύση. Ο Sterling (1990) αναφέρει δύο μορφές σχέσεων ανάμεσα σε άνθρωπο και περιβάλλον, την τεχνοκρατική προσπάθεια προστασίας του περιβάλλοντος, με την ανάπτυξη από μέρους του τεχνολογικών λύσεων και την οικοκεντρική προσπάθεια, με την ανάπτυξη ενός συστήματος αξιών και διαμόρφωση ανάλογων στάσεων και συμπεριφορών. Ο O' Riordan (1978) διακρίνει δύο ανάλογες κατηγορίες προσπάθειας επίλυσης των περιβαλλοντικών προβλημάτων (Φλογαΐτη, 1993: 103-109): τον τεχνοκεντρισμό και τον οικοκεντρισμό. Στον τεχνοκεντρισμό, σύμφωνα πάντα με τον O' Riordan (1978), υπάρχουν δύο κατηγορίες ανθρώπων: οι υποστηρικτές της αφθονίας, που στηρίζονται στην αισιοδοξία της ορθής διαχείρισης και οι περιβαλλοντικοί διαχειριστές, οι οποίοι πιστεύουν σε θεσμικές αναπροσαρμογές, χωρίς όμως αλλαγές στη δομή της πολιτικής εξουσίας. Ένας έτερος διαχωρισμός γίνεται και από τον συγγραφέα Randle (1991: 55) και αφορά στον Ρηχό Περιβαλλοντισμό, που αρκείται στη φροντίδα των φυσικών οικοσυστημάτων και στη Βαθιά Οικολογία, η οποία αποδίδει εγγενή αξία στη φύση. Σύμφωνα με τη Βαθιά Οικολογία η γη είναι η μήτρα προέλευσης όλης της ζωής. Το αβιοτικό περιβάλλον μέσα από πολύπλοκες βιοχημικές διαδικασίες δημιούργησε όλη τη ζωή. Σ' αυτή τη δημιουργικότητα αποδίδεται αξία.

Ο Arne Naess, Νορβηγός φιλόσοφος, ανέπτυξε την έννοια της «βαθιάς οικολογίας», η οποία δίνει έμφαση στη βασική διασύνδεση όλων των μορφών ζωής και των φυσικών χαρακτηριστικών, και παρουσιάζει μια συμβιωτική και ολιστική κοσμοθεωρία και όχι μια ανθρωποκεντρική (Mambrol, 2016). Όπως επισημαίνουν οι Παπαντωνάκης και Κωτόπουλος (2011) η ειδοποιός διαφορά ανάμεσα στη ρηχή και τη βαθιά οικολογία έγκειται στον τρόπο διαχείρισης των περιβαλλοντικών ζητημάτων.

Αναλυτικότερα η ρηχή οικολογία στρέφεται κατά της ρύπανσης, αποβλέπει στη βελτίωση της υγείας και της ευημερίας στις αναπτυγμένες χώρες, δίνει την απαλλαγή από τους ρύπους με τεχνολογικά μέσα και καταβάλλει προσπάθειες να κατανείμει τη ρύπανση με πιο δίκαιο τρόπο (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011). Επίσης, όπως επισημαίνει ο Mishra (2016), η ρηχή οικολογία υποστηρίζει τη συστηματική χρήση των φυσικών πόρων, όπως είναι για παράδειγμα ο άνθρακας, το φυσικό αέριο, τα δάση, για ένα βιώσιμο μέλλον. Σε γενικές γραμμές η ρηχή οικολογία διακρίνεται για τον ανθρωποκεντρικό της χαρακτήρα (Mishra, 2016).

Στον αντίποδα, η βαθιά οικολογία πιστεύει ότι όλα τα έμβια όντα έχουν την ίδια αξία (βιοσφαιρική ισότητα) και εστιάζει σε απόψεις ανθρωποκεντρικές ολιστικού τύπου (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011). Αμφισβητεί τον τρόπο διατήρησης που προάγει η ρηχή οικολογία υποστηρίζοντας τη διατήρηση της αρχικής μορφής της φύσης χωρίς την παρέμβαση του ανθρώπου (Mishra, 2016). Σύμφωνα λοιπόν, με τις κατευθυντήριες γραμμές της βαθιάς οικολογίας τονίζεται ότι η ευημερία της ανθρώπινης και μη ζωής αποτελεί εγγενή αξία που ενισχύεται από την ποικιλία των μορφών ζωής που οι άνθρωποι διαχειρίζονται ανάλογα με τις ζωτικές τους ανάγκες. Επίσης, αναγνωρίζει ότι η βαθιά οικολογία μπορεί να επηρεάσει την οικονομική, τεχνολογική και την ιδεολογική δομή των κοινωνιών (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011) και να διασφαλίσει την ισορροπία του οικοσυστήματος. Ο οικοκριτισμός δίνει έμφαση σε αυτήν την οικολογική συνείδηση που αφαιρεί από τον άνθρωπο την εγωκεντρική συνείδηση, καθώς η περιβαλλοντική κρίση συνιστά απόρροια της ανθρώπινης κουλτούρας, που δεν προκαλείται από τον τρόπο με τον οποίο λειτουργεί το οικοσύστημα αλλά από τη λειτουργία του ηθικού συστήματος των ανθρώπων και το πως αυτοί συμπεριφέρονται στη φύση (Mishra, 2016).

Στην απόπειρά του να προσεγγίσει μια μη – ανθρωποκεντρική περιβαλλοντική ηθική ο Παπαδημητρίου (1999: 169-173) με αναφορές στον φιλόσοφο David Hume, στη θεωρία της εξέλιξης του Darwin καθώς και στην Ηθική της Γης του Aldo Leopold επισημαίνει πως

«Σήμερα αντιλαμβανόμαστε ότι η γη είναι η μικρή μας όαση σε μια εχθρική έρημο, σε ένα ψυχρό και άδειο διάστημα. Η γη είναι το σπίτι μας και τα άλλα όντα είναι οι συγγενείς μας που προέκυψαν από την ίδια εξελικτική διαδικασία, το προγονικό κύτταρο. Θα έπρεπε να τιμάμε τη γη και τους συνταξιδιώτες μας στην Οδύσσεια της εξέλιξης όχι για ό,τι θα μπορούσαν να μας προσφέρουν, όσο για τον εαυτό τους τον ίδιο, όπως κάποτε, όταν οι ορίζοντές μας ήταν πιο περιορισμένοι, τιμούσαμε τα παιδιά μας, τους συγγενείς μας, τους γείτονές μας ή τη φυλή στην οποία ανήκαμε» (Παπαδημητρίου, 1999: 172-173).

Εντούτοις, η οικοκεντρική προσέγγιση, όπως προβάλλεται από την Ηθική της Γης, παρουσιάζει κάποια προβλήματα. Η ηθική ευθύνη του ανθρώπου να προστατεύσει τον πλανήτη, συνεπαγόμενη από τη συμμετοχή του ως απλού μέλους της βιοτικής κοινότητας, παρουσιάζει πολλά κενά, καθώς όπως υποστηρίζει ο Steverson (1991) η οικοκεντρική προσέγγιση αδυνατεί να λάβει θέση στο ηθικό δίλημμα ανάμεσα στη ζωή των ατόμων μιας βιοτικής κοινότητας και τη ζωή του οικοσυστήματος συνολικά. Μία θεωρία αξιών πρέπει να προβλέπει τόσο για τους μεμονωμένους οργανισμούς, όσο και για τα είδη, τους πληθυσμούς, τη βίοςφαιρα στο σύνολό της, να αποδίδει εγγενή αξία σε οικόσιτους, αλλά και άγριους οργανισμούς και τέλος να ενδιαφέρεται για τη βιοποικιλότητα και την ιδιαιτερότητα κάθε οικοσυστήματος (Παπαδημητρίου, 1999: 161). Στο ίδιο πλαίσιο ο Γεωργόπουλος (2002: 412-413) επίσης παρατηρεί ότι *«είναι προφανή τα τεράστια πρακτικά και θεωρητικά προβλήματα που ορθώνονται απέναντι στην οικοκεντρική θεώρηση των πραγμάτων. Οι άνθρωποι καλούνται να εγκαταλείψουν τον παλιό, γνώριμο και ασφαλή «χρυσό κανόνα» της αμοιβαιότητας, με τους όρους ανταπόδοσης που τον χαρακτηρίζουν, και να υιοθετήσουν έναν άλλο ηθικό κώδικα που δεν θα βασίζεται στην αρχή της αμοιβαιότητας, αλλά της μονόδρομης υπευθυνότητας. Ίσως ήρθε η ώρα για τους ανθρώπους να αφοσιωθούν σε μια βαθιά αλτρουιστική συμπεριφορά προς τα άλλα όντα και αντικείμενα του φυσικού κόσμου...»*.

Εν κατακλείδι ο οικοκεντρισμός αμφισβητεί τη δυνατότητα της τεχνολογίας να δώσει λύση και υποστηρίζει την αποκέντρωση και την οργάνωση των ανθρώπων σε μικρές κοινωνίες. Εναντία στην υλιστική αντίληψη, ο οικοκεντρισμός αναζητά λύση για την αειφορία των οικοσυστημάτων στην αρμονική συνεργασία με τη φύση και στην ηθική της διαχείριση. Κάνει λόγο για καλλιέργεια φιλοπεριβαλλοντικών στάσεων και αξιών. Προσδίδει εγγενή αξία στη φύση και θεωρεί τον άνθρωπο οργανικό μέρος της. (Λιθοξοΐδου, 2006).

Συνεκτιμώντας τα όσα επισημάνθηκαν παραπάνω διαπιστώνεται ότι ενώ οι παλαιότερες θεωρίες και μελέτες στο πεδίο της λογοτεχνίας επικεντρώνουν την προσοχή τους

σε θέματα που σχετίζονται με την τάξη, τη φυλή και το φύλο, από τα τέλη του 20ου αιώνα η οικολογική καταστροφή και τα σημαντικά περιβαλλοντικά προβλήματα που αντιμετωπίζει η ανθρωπότητα, άνοιξαν νέους δρόμους με επίκεντρο τον οικοκριτικισμό. Αναπτύχθηκαν διάφορες εκδοχές του περιβάλλοντος από τις οποίες η βαθιά οικολογία και ο οικοφεμινισμός αποτέλεσαν τις δύο σημαντικότερες εξελίξεις, καθώς αμφισβήτησαν την έννοια της ανάπτυξης και της νεωτερικότητας και υποστήριξαν ότι όλες οι δυτικές έννοιες στον τομέα της επιστήμης, της φιλοσοφίας και της πολιτικής ήταν ανθρωποκεντρικές και ανδροκεντρικές (Mambrol, 2016).

Ο οικοφεμινισμός προχώρησε ένα βήμα παραπέρα από τη βαθιά οικολογία. Πρόκειται για έναν δυναμικό όρο που εισηγήθηκε το 1974 η Eaubonne και ο οποίος καλύπτει την υγεία του περιβάλλοντος, την τεχνολογία, την ανάπτυξη και την ανθρώπινη μεταχείριση των ζώων. Όλα τα παραπάνω συνιστούν δυναμικές οι οποίες εντοπίζονται και στην ελληνική παιδική λογοτεχνία. Συνοπτικά, ο οικοφεμινισμός συνδέει τη βαθιά οικολογία με το μηχανισμό εκείνο που αναδεικνύει τη σύνδεση ανάμεσα στην εκμετάλλευση του φυσικού κόσμου και της υποτέλειας/ καταπίεσης των γυναικών. Δίνοντας έμφαση ο οικοφεμινισμός στην ανεξαρτησία της ζωής και στο ρόλο του ανθρωπισμού ως μέρος του οικοσυστήματος της γης επισημαίνει τη σύνδεση ανάμεσα στη γυναίκα και τη φύση, στηριζόμενος σε κοινά στοιχεία (π.χ. γέννηση) και προάγοντας εξουδετέρωση των κυριαρχικών σχέσεων ελέγχου και καταπίεσης (Παπαντωνάκης & Κωτόπουλος, 2011)

3.2 Οικολογικά παιδικά βιβλία. Η εξέλιξη και η ανάπτυξή τους

Το φυσικό περιβάλλον συνιστά ένα ξεχωριστό άξονα ενδιαφέροντος για τη σύγχρονη πεζογραφία της παιδικής λογοτεχνίας, καθώς, όπως επισημαίνει η Καλαμπαλίκη (2005), τα σύγχρονα λογοτεχνικά βιβλία αποτελούν μία δυναμική παρουσία μέσα στα βιώματα των παιδιών, γεγονός που προάγει την ανάπτυξη μιας διαλεκτικής σχέσης μαζί της. Το παιδί διαλέγεται με το έρημο δέντρο, μιλάει στα πουλιά και στα ψάρια, συμπονά το καμένο δάσος ποθεί το πράσινο και τις αλάνες της παλιάς γειτονιάς (Καλαμπαλίκη, 2005).

Τα τελευταία, λοιπόν, χρόνια καθίσταται όλο και πιο επιτακτική η ανάγκη ευαισθητοποίησης των παιδιών απέναντι σε ζητήματα που αφορούν το περιβάλλον, σε μία κατεύθυνση διαμόρφωσης οικολογικής συνείδησης. Η όξυνση των περιβαλλοντικών

προβλημάτων δεν επιτρέπει την επιφανειακή προσέγγιση και αντιμετώπιση αυτών, καθώς η καταστροφή του περιβάλλοντος έχει άμεσο και εμφανή αντίκτυπο στην καθημερινότητα του ατόμου.

Υπό αυτό το πρίσμα θα πρέπει να παρατηρηθεί ότι βασικό ζητούμενο στη σημερινή εποχή δεν είναι μόνο να αναπτύξει το παιδί από μικρή ηλικία την αγάπη για τη φύση (φυσιολατρία) αλλά να αποκτήσει γνώσεις και δεξιότητες για το περιβάλλον και την προστασία του (Χριστοδουλίδου, 2008), προκειμένου να διαμορφωθεί ένας περιβαλλοντικά υπεύθυνος Πολίτης που διαθέτει οικολογική παιδεία και οικολογική συνείδηση, ενώ παράλληλα λειτουργεί με τρόπο ενεργό και υπεύθυνο στο κοινωνικό πεδίο (Φλογαΐτη, 2011)

Η Καζταρίδου (2015) επισημαίνει ότι η έκδοση παιδικών βιβλίων με οικολογικό περιεχόμενο μπορεί να διακριθεί σε δύο περιόδους εκ των οποίων η πρώτη εκτείνεται από το 1975 ως το 1990. Βασικό χαρακτηριστικό της συγκεκριμένης περιόδου αποτελεί το γεγονός ότι κυριαρχούσε μία αντίληψη τεχνοκρατική για το περιβάλλον και τη φύση. Αυτό στην πράξη σημαίνει ότι η οικολογική σκέψη και η συνακόλουθη κοινωνική πρακτική καταδείκνυαν τις απόπειρες ανίχνευσης του πεδίου. Να σημειωθεί ακόμα πως τα βιβλία που ασχολούνταν με περιβαλλοντικά ζητήματα διέπονταν από μία φυσιολατρική κατεύθυνση, δηλαδή το κέντρο βάρους εστίαζε στη διατήρηση του υπάρχοντος φυσικού περιβάλλοντος. Κατ' επέκταση, οι λύσεις στα περιβαλλοντικά προβλήματα ήταν αρκετά επιφανειακές χωρίς να εντοπίζονται προσπάθειες να επαναπροσδιοριστούν εις βάθος και να τροποποιηθούν οι σχέσεις του ατόμου με τη φύση.

Όσον αφορά τη δεύτερη φάση, αυτή εκτείνεται από τη δεκαετία του 1990 και φτάνει μέχρι και τη σημερινή εποχή. Σε αυτή τη φάση μπορεί να γίνει λόγος για μία ποιοτική βελτίωση του περιεχομένου των λογοτεχνικών βιβλίων, η οποία συνεπάγεται ανανέωση στα θέματα που πραγματεύονται. Παράλληλα είναι ιδιαίτερος έντονη η στροφή προς μία αντίληψη οικοκεντρική. Βασικό χαρακτηριστικό λοιπόν, των παιδικών βιβλίων που τοποθετούνται στη δεύτερη αυτή φάση συνιστά το γεγονός ότι αναδεικνύεται με όλο και πιο επιτακτικό τρόπο ο επαναπροσδιορισμός των σχέσεων του ατόμου με τη φύση (Καζταρίδου, 2015).

Συμπληρωματικά προς το παραπάνω, να επισημανθεί ότι υπάρχουν λογοτεχνικά βιβλία με οικολογικό περιεχόμενο τα οποία επιδιώκουν να βοηθήσουν τα παιδιά να επαναπροσδιορίσουν τη σχέση ανάμεσα στον άνθρωπο και το περιβάλλον εντείνοντας τον προβληματισμό τους για τα περιβαλλοντικά ζητήματα. Αν και κάποιες από τις ιστορίες με οικολογικό περιεχόμενο έχουν την τάση να κατηχούν, ακολουθώντας ένα ξεπερασμένο

διδασκισμό, παρόλα αυτά μπορούν να λειτουργήσουν ως αφορμή για να διερευνήσει το παιδί το φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον (Κανατσούλη, 2005; Βασιλούδης, 2014). Επιπρόσθετα, υπάρχουν κάποια βιβλία παιδικής λογοτεχνίας το θέμα των οποίων δεν είναι μόνο η οικολογική πληροφόρηση αλλά η μεταφορά οικολογικών μηνυμάτων που διαλανθάνουν σε όλη την έκταση του κειμένου, προκαλώντας τους μικρούς αναγνώστες να τα εκμαιεύσουν (Κανατσούλη, 2005).

Διερευνώντας βιβλιογραφία Ελλήνων συγγραφέων των τελευταίων δεκαετιών που καταπιάνονται με Περιβαλλοντικά προβλήματα εντοπίζονται δύο σχετικές έρευνες.

Στην πρώτη έρευνα με θέμα «Τα περιβαλλοντικά ζητήματα στα σύγχρονα οικολογικά παραμύθια προσχολικής ηλικίας : η περίπτωση της ατμοσφαιρικής ρύπανσης και της ρύπανσης του εδάφους από αστικά στερεά απόβλητα», των Χαμαλίδου και Φλογαΐτη (2013) διαπιστώνεται πως ενώ συναντάται πληθώρα περιβαλλοντικών προβλημάτων σε βιβλία και παραμύθια που εξετάζονται και απευθύνονται στην ηλικιακή ομάδα των τεσσάρων έως έξι ετών, υπάρχουν σημαντικές ελλείψεις όσον αφορά τα γνωστικά στοιχεία και τις πληροφορίες που έχουν σχέση με τη φύση, των αιτιών δημιουργίας των προβλημάτων και των επιπτώσεών τους.

Παράλληλα τα παραμύθια που σχετίζονται με τα απορρίμματα, επικεντρώνονται κυρίως στη διαδικασία της ανακύκλωσης και δεν προσφέρουν στα παιδιά τη δυνατότητα να αναζητήσουν νέες στάσεις και συμπεριφορές απέναντι στην κατανάλωση και την παραγωγή απορριμμάτων.

Επίσης, διαπιστώνεται ότι η προσέγγιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων είναι ανθρωποκεντρική. Δηλαδή, δίνεται προβάδισμα σε ενέργειες που ωφελούν και ευνοούν περισσότερους τους ανθρώπους και όχι τόσο την φύση. Αλλά και δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα και επικεντρώνονται στο φυσικό περιβάλλον, αποφέρουν κέρδος κατά κύριο λόγο στον άνθρωπο.

Στη δεύτερη έρευνα με τίτλο «Το χωροχρονικό πλαίσιο των περιβαλλοντικών προβλημάτων στις ελληνικές λογοτεχνικές ιστορίες για αναγνώστες 4 – 10 ετών» (Ματθαίου & Δημητρίου, 2013) διαπιστώνεται πως τα συγκεκριμένα παιδικά βιβλία που αναλύθηκαν δυσχεραίνουν την κατανόηση περιβαλλοντικών εννοιών και οδηγούν τους αναγνώστες σε εσφαλμένες περιβαλλοντικές αντιλήψεις, καθώς τα περιβαλλοντικά προβλήματα εμφανίζονται με ασάφεια. Χαρακτηριστικά αναφέρεται πως: «τα περισσότερα περιβάλλοντα παρουσιάζονται

αόριστα ή τοποθετημένα σε φανταστικούς τόπους. Σε ότι αφορά το χρόνο εμφάνισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων, προκύπτουν τρεις: το περιβαλλοντικό πρόβλημα παρουσιάζεται από την έναρξη της ιστορίας, το περιβαλλοντικό πρόβλημα εμφανίζεται κατά τη διάρκεια της εξέλιξής τους και απουσία αναφοράς για τη χρονική στιγμή εμφάνισης του περιβαλλοντικού προβλήματος» (σελ. 145-146).

Ο Παπαδάτος (2009) εξετάζοντας τα περιβαλλοντικά προβλήματα και πώς αυτά αποτυπώνονται στη σύγχρονη λογοτεχνία για παιδιά, παρατήρησε πως αυτά διακρίνονται σε δύο κατηγορίες εκ οποίων η πρώτη συναρτάται με το ανθρωπογενές περιβάλλον και πιο συγκεκριμένα με την πόλη, ενώ η δεύτερη με το φυσικό περιβάλλον εστιάζοντας στο δασικό οικοσύστημα. Μία δεύτερη σημαντική παρατήρηση, στην οποία προβαίνει, σχετίζεται με το γεγονός ότι από τη δεκαετία του 1990 και έπειτα παρατηρείται μία σημαντική εξέλιξη στα παιδικά λογοτεχνικά βιβλία με οικολογικό περιεχόμενο σε σύγκριση με αυτά της περιόδου από το 1975 έως το 1990.

Τέλος συμπεραίνουμε πως οι αιτίες των περιβαλλοντικών προβλημάτων που παρουσιάζονται οφείλονται κυρίως σε ανθρώπινο παράγοντα. Η αλόγιστη χρήση επικίνδυνων υλικών και η ασυνειδησία των ανθρώπων, αποτελεί βασικό παράγοντα δημιουργίας περιβαλλοντικών προβλημάτων.

3.3 Είδη παιδικής Λογοτεχνίας με οικολογικό προσανατολισμό

Η μεγαλύτερη λογοτεχνική παραγωγή βιβλίων με οικολογικό περιεχόμενο εντοπίζεται στην κατηγορία που αφορά στα επώνυμα παραμύθια και σε ιστορίες οι οποίες απευθύνονται ως επί το πλείστον σε μικρές ηλικίες. Οι θεματικοί πυρήνες των σύγχρονων παραμυθιών που ενέχουν οικολογικούς προβληματισμούς είναι η θαλάσσια και η ατμοσφαιρική ρύπανση, η τροφική αλυσίδα, τα απειλούμενα είδη, η ποιότητα ζωής στα αστικά κέντρα, το αστικό πράσινο, τα απορρίμματα και η διαχείρισή τους, το νερό, τα φυτά και τα ζώα. Βρίσκουμε βιβλία που επικεντρώνονται στην εξαφάνιση των ειδών και στην υπερθέρμανση του πλανήτη, καθώς και στην αποψίλωση των δασών. Σύμφωνα με την Κανατσούλη (2005, σελ. 537): «*η οικολογική συνείδηση διαμορφώνεται, μέσω της λογοτεχνίας με κείμενα που προβάλλουν ποικίλες εκδοχές του περιβάλλοντος, της σχέσης του ανθρώπου με αυτό της εξάρτησης αυτής της σχέσης από τη χρονική στιγμή*». Στα παραμύθια και κυρίως στις φανταστικές ιστορίες ο πιο συχνός τύπος

που καταδεικνύεται είναι η πόλη ή το δάσος με τα περιβαλλοντικά τους προβλήματα, ενώ ομάδα παιδιών (ηρώων) αναλαμβάνουν να βρουν λύση.

Στα παιδιά είναι ιδιαίτερος αγαπητές οι ιστορίες εκείνες που αναφέρονται ή πρωταγωνιστούν σε αυτές ζώα και φυτά. Για το λόγο αυτό ένας μεγάλος αριθμός συγγραφέων παιδικής λογοτεχνίας επιλέγουν τέτοιου είδους θεματικές (Καλαμπαλίκη, 2005). Χαρακτηριστικά αναφέρουμε το βιβλίο με τη συλλογή εννέα παραμυθένιων ιστοριών «Τα Δέντρα μας» της Θέτιδος Χορτιάτη όπου περιγράφονται με τρυφερότητα συναισθήματα δέντρων, έτσι ώστε να γίνεται φανερή η σχέση του ανθρώπου με τα δέντρα και γενικότερα τη φύση. Βέβαια τα ζώα ή τα φυτά δεν διατηρούν την φυσική τους υπόσταση, αλλά μετουσιώνονται σε μία παρουσία με ανθρώπινα χαρακτηριστικά και συμπεριφορά. Όπως υποστηρίζει και ο Γεωργόπουλος (2005), η παιδική λογοτεχνία σίγουρα περνάει οικολογικά μηνύματα στους αναγνώστες της, παρόλα αυτά δεν μπορούμε να υποστηρίξουμε ότι καλλιεργεί πλήρη συνείδηση στο παιδί μικρής ηλικίας, καθώς είναι συνετό να μελετηθεί σε βάθος η έννοια αυτή.

Πέρα από τις πολλές φανταστικές-αλληγορικές ιστορίες και τα σύγχρονα παραμύθια έχουμε και μυθιστορήματα ή και διηγήματα με οικολογικό προσανατολισμό, όπως η συλλογή διηγημάτων «Τα βούκινα της φύσης» της Αγγελικής Βαρελλά που τιμήθηκε με το βραβείο Πηνελόπης Δέλτα του Κύκλου Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου (1980).

Επιπλέον συναντούμε και τα καθαρά βιβλία γνώσεων για τη φύση και το περιβάλλον στα οποία η γνώση προσφέρεται με απλά λόγια, με επεξηγήσεις και ορισμένες φορές μέσα από μια υποτυπώδη αφήγηση.

Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφερθούμε και στα λαϊκά παραμύθια, στα οποία η φύση είναι προσωποποιημένη. Όπως αναφέρει η Λότη Πέτροβιτς στο βιβλίο της «Όπως και στ' αηδόνια...Για την Παιδική Λογοτεχνία χωρίς ψευδαισθήσεις», (Πατάκης, 1995), ο ήλιος, το φεγγάρι, τα κύματα, τα δέντρα αντιμετωπίζονται σαν δημιουργήματα με ψυχή, που μπορούν να πάσχουν ή να χαίρονται μαζί με τον άνθρωπο, να συνυπάρχουν αρμονικά μαζί του. Ενδεικτικά παραθέτουμε το βιβλίο της Γεωργίας Γαλανοπούλου *Ο Βόρακας, ο Κόρακας και η Σονάτα της Φανής*. Πρόκειται για μια ιστορία, η οποία γεφυρώνει λαϊκούς θρύλους του παρελθόντος με σύγχρονα περιβαλλοντικά προβλήματα. Είναι ένα έμμετρο αλληγορικό παραμύθι για την άμετρη εκμετάλλευση της φύσης από τον άνθρωπο, που με απληστία κατασπαταλά τους πόρους της και ζημιώνει το περιβάλλον.

Όμως είναι άραγε μόνο τα βιβλία με θέμα τη φύση και την προστασία της που βοηθούν να διαμορφωθεί μια οικολογική συνείδηση; Μήπως γενικά η παιδική/νεανική λογοτεχνία προσφέρει ήδη αρκετά προς αυτή την κατεύθυνση, χωρίς αυτό να συνειδητοποιείται πάντα;

Ο Γερμανός συγγραφέας Michael Andreas Helmuth Ende, μιλώντας το 1986 στο συνέδριο της Διεθνούς Οργάνωσης Βιβλίων για τη Νεότητα που έγινε τη χρονιά εκείνη στο Τόκιο, διατύπωσε μια άποψη με την οποία δύσκολα θα μπορούσε ν' αρνηθεί κανείς να συνταχθεί. Είπε: *«Πιο το όφελος να μιλούμε για τη μόλυνση και την καταστροφή του περιβάλλοντος, όταν αυτό καθ' αυτό το δέντρο δε σημαίνει τίποτα για μας; Και γιατί ένας ποιητής, που με το ποίημά του με κάνει να συνειδητοποιήσω την ομορφιά ενός δέντρου και τη συγγενική σχέση που με συνδέει μ' αυτό το θαυμαστό δημιούργημα της Φύσης, θεωρείται άσχετος με το θέμα ή αναχρονιστικός ενώ ο συγγραφέας ενός πύρινου φυλλαδίου ενάντια στην καταστροφή του περιβάλλοντος αντιμετωπίζεται σαν πιο αποτελεσματικός, προοδευτικός και θαρραλέος; Οι αξίες δεν παρουσιάζονται από μόνες τους και δεν είναι αυταπόδεικτες. Αντίθετα, για να επιβιώσουν, πρέπει όχι μόνο να δημιουργούνται αλλά και να ανανεώνονται... Καθήκον του κάθε συγγραφέα είναι να επαναδημιουργεί τις αξίες ξανά και ξανά, με το δικό του τον τρόπο, τη δική του την ηλικία, τη δική του την παιδεία. Αν δεν το κάνει, τότε αυτές οι αξίες γρήγορα θα χάσουν τον πραγματικό τους χαρακτήρα.»*

Στο σημείο αυτό παραθέτουμε έναν ενδεικτικό κατάλογο βιβλίων με περιβαλλοντικό προσανατολισμό:

- ❖ Η κυρία Ανακύκλωση και η περιπέτεια των σκουπιδιών,
Μαρία Ζαχαρουδιάκη, Εκδόσεις Άγκυρα, 2013
- ❖ Το συνέδριο των ζώων: SOS κινδυνεύουμε, Στέλλα Βλαχοπούλου
Εκδόσεις Βιβλιοπωλείο της Εστίας, 1995
- ❖ Γκαζόζα ΑΕ, Τζένη Κουτσοδημητροπούλου
Εκδόσεις Ελληνοεκδοτική, 2016
- ❖ Ήταν ένα μικρό χαρτάκι, Αντιγόνη Παρούση- Αλ. Κυριτσόπουλος,
Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα, 2000
- ❖ Δωσ' μου μια δεύτερη ευκαιρία, Χρυσάνθη Καραϊσκού
Εκδόσεις Διάπλαση, 2009

- ❖ Αχ βάου βάου κουκουβάου, Μαρία Αστρινάκη-Καζάνη
Εκδόσεις Δοκιμάκης, 2008
- ❖ Ο Φύλλος, Έλενα Γλωσσιώτη
Εκδόσεις Θίνες, 2015
- ❖ Ο Λάμπης - Ένα λυκάκι μεγαλώνει στην Πίνδο, Λίλα Πατρόκλου
Εκδόσεις Καλειδοσκόπιο, 2015
- ❖ Που πας χελωνάκι; Καλλιώ Καστρήσιου
Εκδόσεις Καλειδοσκόπιο, 2010
- ❖ Το σταχτί πέπλο, Χρίστος Καλουτζόγλου
Εκδόσεις Κέδρος, 2015
- ❖ Πέντε πράσινα παραμύθια, Ζωή Σπυροπούλου
Εκδόσεις Κέδρος, 2015
- ❖ Φυσικά σ' αγαπώ, Σοφία Ζαραμπούκα
Εκδόσεις Κέδρος, 2008
- ❖ Η νεράιδα της γης, Φωτεινή Τσαλίκογλου
Εκδόσεις Κέδρος, 2007
- ❖ Η Πασχαλίτσα που αγαπούσε τα λουλούδια, Στέλλα Βλαχοπούλου
Εκδόσεις Κέδρος, 1999
- ❖ Το πράσινο εργοστάσιο, Στέλλα Βλαχοπούλου
Εκδόσεις Κέδρος, 2008
- ❖ Το καμένο δάσος, Στέλλα Βλαχοπούλου
Εκδόσεις Κέδρος, 1997
- ❖ Το ψαράκι που ήθελε να ζήσει, Στέλλα Βλαχοπούλου
Εκδόσεις Κέδρος, 1997
- ❖ Ο τρομαγμένος σκαντζόχοιρος, Στέλλα Βλαχοπούλου
Εκδόσεις Κέδρος, 1997

- ❖ Πετώντας στα δάση, Στέλλα Βλαχοπούλου
Εκδόσεις Κέδρος, 1997
- ❖ Το Βρωμοχώρι, Σοφία Ζαραμπούκα
Εκδόσεις Κέδρος, 1997
- ❖ Ψάρια στο γιαλό με πλακάτ, Άννα Δενδρινού
Εκδόσεις Κόκκινη κλωστή Δεμένη, 2016
- ❖ Η κυρά-Φύση κι ο κακός ο Ρύπος, Έφη Παπαδοπούλου
Εκδόσεις Λιβάνη, 2008
- ❖ Η κυρία Ανακύκλωση και οι φίλοι της, Ματούλα Καραγιάννη-Τόλκα
Εκδόσεις Λιβάνη, 2007
- ❖ Ο κόσμος τρελάθηκε ή ο κόσμος ζεστάθηκε; Μαίρη Σάββα-Ρουμπάτη
Εκδόσεις Λιβάνη, 2008
- ❖ Ο Ψαρίνος και η Ψαρίνα πάνε Ποσειδωνία, Ματούλα Καραγιάννη-Τόλκα,
Εκδόσεις Λιβάνη, 2009
- ❖ Μια νύχτα στη χωματερή, Κώστας Μάγος
Εκδόσεις Μικρή Άρκτος, 1999
- ❖ Ένα δέντρο ζητάει αυλή, Λίτσα Παναγιωτοπούλου-Ρίζου
Εκδόσεις Μίνωας, 2011
- ❖ Μια μέλισσα...με λύση, Λήδα Βαρβαρούση
Εκδόσεις Παπαδόπουλος, 2009
- ❖ Η αρκούδα και το βατραχάκι, Γιάννης Κοντός
Εκδόσεις Παπαδόπουλος, 2015
- ❖ Ο κύριος Μπεν, η Μου και τα σκουπίδια, Σοφία Ζαραμπούκα
Εκδόσεις Πατάκη, 2014
- ❖ Ο Τριγωνοψαρούλης, ο Μαυρολέπιας κι ο τελευταίος ιππόκαμπος
Βαγγέλης Ηλιόπουλος, Εκδόσεις Πατάκη, 2012

- ❖ Ο κότσυφας απαιτεί το δάσος να σωθεί, Βαγγέλης Ηλιόπουλος
Εκδόσεις Πατάκη, 2013
- ❖ Η Μεσόγειος είμαι εγώ και δεν είμαι πια εδώ! Βαγγέλης Ηλιόπουλος
Εκδόσεις Πατάκη, 2008
- ❖ Η μικρή γοργόνα πώς να ζήσει στο σκουπιδονήσι;
Βαγγέλης Ηλιόπουλος, Εκδόσεις Πατάκη, 2009
- ❖ Παιδιά σε δράση! Η ώρα να σώσουμε τη γη έχει φτάσει
Βαγγέλης Ηλιόπουλος, Εκδόσεις Πατάκη, 2009
- ❖ Το σκιάχτρο ο Παρδαλός κι ο σπόρος ο παλιός
Βαγγέλης Ηλιόπουλος, Εκδόσεις Πατάκη, 2017
- ❖ Με το ποδήλατό μου αρχηγό τα αυτοκίνητα νικώ
Βαγγέλης Ηλιόπουλος, Εκδόσεις Πατάκη, 2013
- ❖ Το αλογάκι, η τυχερή πασχαλίτσα, μια αρκούδα κι εμείς
Ελένη Δικαίου, Εκδόσεις Πατάκη, 2012
- ❖ Τα χελωνάκια του Παύλου, Σοφία Καλατζάκη
Εκδόσεις Πατάκη, 2010
- ❖ Ένας πλανήτης στο πλυντήριο, Άννα Κοντολέων
Εκδόσεις Πατάκη, 2007
- ❖ Το αστροπελέκι με την περιέργεια βρίσκει λύση για την ενέργεια
Βαγγέλης Ηλιόπουλος, Εκδόσεις Πατάκη, 2010
- ❖ Το ποτάμι τρέχει να συναντήσει τη θάλασσα, Μάρω Λοϊζου
Εκδόσεις Πατάκη, 1999
- ❖ Σκουπιδιστάν, Κώστας Μάγος
Εκδόσεις Πατάκη, 2013
- ❖ Περιπέτειες στη Σκουπιδανία, Κατερίνα Μουρίκη
Εκδόσεις Ψυχογιός, 2012

- ❖ Ο Πολ κι η Λάρα ταξιδεύουν, Ιουστίνη Φραγκούλη-Αργύρη
Εκδόσεις Ψυχογιός, 2011
- ❖ Ψαροσουπίτσα 2, Γιώργος Λεμπέσης
Εκδόσεις Ψυχογιός, 2013
- ❖ Ο Αλέκος στη χώρα των παθημάτων, Γιώτα Αλεξάνδρου
Εκδόσεις Ψυχογιός, 2013

3.4 Οικολογικό μυθιστόρημα για παιδιά

Τα έργα της παιδικής λογοτεχνίας επιλέγουν να αναπτύξουν και να αξιοποιήσουν θέματα τα οποία καλύπτουν ποικίλες ανησυχίες που απασχολούν το άτομο στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα. Τα ζητήματα που σχετίζονται με τη καταστροφή και την προστασία του περιβάλλοντος συγκαταλέγονται μεταξύ της θεματολογίας του έργου της παιδικής λογοτεχνίας, καθώς τα οικολογικά θέματα αποτελούν μία από τις βασικές ανησυχίες στον σύγχρονο τρόπο ζωής, ενώ παράλληλα προτάσσεται το ζήτημα της ειρηνικής συμβίωσης του ατόμου με το φυσικό περιβάλλον. Η οικολογική κρίση αλλά και οι ανησυχίες για το περιβάλλον συνέβαλαν με καταλυτικό τρόπο στην εξέλιξη και στην ανάδυση ενός νέου είδους λογοτεχνίας, το επίκεντρο της πλοκής των οποίων τίθεται ο κύκλος της ζωής και της ύλης. Τα μυθιστορήματα που εντάσσονται σε αυτή την κατηγορία ασχολούνται με τα οικολογικά προβλήματα, όπως είναι για παράδειγμα η αποψίλωση των δασών, η ρύπανση του θαλάσσιου και του ατμοσφαιρικού περιβάλλοντος, η κατασπατάληση των φυσικών πόρων αλλά και η αλόγιστη χρήση της τεχνολογίας (Παπαντωνάκης, 2006).

Με άλλα λόγια, η αλλοίωση των βασικών παραγόντων του περιβάλλοντος (έδαφος, κλίμα, νερό, φως, αέρας κ.λπ.), οι οποίοι με τη σειρά τους άσκησαν καταστρεπτική επίδραση σε φυτά και ζώα και αλλοίωσαν τις κλιματολογικές συνιστώσες, αποτελούν πλούσιο υλικό για την παιδική λογοτεχνία. Με τα οικολογικά μυθιστορήματα προβάλλονται οι κίνδυνοι που εγκυμονεί η αλόγιστη χρήση της μηχανής. Αυτό δεν γίνεται με σκοπό να καταδικασθεί η εξέλιξη του μηχανικού πολιτισμού, αλλά με σκοπό να σωθεί το φυσικό περιβάλλον από τη βαναυσότητα του ανθρώπου (Κανατσούλη, 2002; Κανατσούλη, 2005).

Ένα από τα πρώτα βιβλία που θέτουν το ζήτημα της οικολογικής καταστροφής στα δάση λόγω της επέμβασης του ανθρώπου είναι *Τα Ψηλά Βουνά του Ζαχαρία Παπαντωνίου*. Στο συγκεκριμένο βιβλίο ο αναγνώστης κατά την εξέλιξη της πλοκής βλέπει τις σχέσεις που αναπτύσσει μία ομάδα παιδιών με τη φύση. Πρόκειται για μία σχέση αμφίδρομη που συμβάλλει στην καλλιέργεια της οικολογικής συνείδησης καθώς αναδεικνύει μία νέα διάσταση για τη διαφύλαξη της ζωής και την υιοθέτηση μιας ενεργητικής στάσης που ξεπερνά τα απλά όρια της φυσιολατρίας (Παπαδάτος, 1993).

Το πρώτο ελληνικό μυθιστόρημα για τη ρύπανση του περιβάλλοντος, είναι το *Εμένα με νοιάζει* της Γαλάτειας Γρηγοριάδου-Σουρέλη. Το βιβλίο αυτό, που έχει τιμηθεί με το βραβείο Ακαδημίας Αθηνών, αναρτήθηκε στον τιμητικό πίνακα του διεθνούς βραβείου Άντερσεν και τονίζει την ατομική ευθύνη για την καταστροφή της γης. Μια ολόκληρη τάξη σχολείου καταλαβαίνει τον κίνδυνο, παλεύει και αγωνίζεται, με το σύνθημα «εμένα με νοιάζει». «*Εμένα με νοιάζει, αν ένα πεύκο κόβεται ή καίγεται, εμένα με νοιάζει, αν ένα βοτσαλάκι λερωθεί από τα απόβλητα. Γιατί δικό μου το πεύκο, δικό μου το βοτσαλάκι*».

Επίσης ένα μεγάλο μέρος των παιδικών μυθιστορημάτων περιλαμβάνει ιστορίες που έχουν ως πρωταγωνιστές τα ζώα. Σε αυτά τα μυθιστορήματα στο επίκεντρο τίθεται η σύγκρουση του ανθρώπου με το ζωικό βασίλειο αλλά και το ζήτημα της εκμετάλλευσης των ζώων, εισάγοντας τα παιδιά σε μία διαδικασία κατανόησης της σημασίας προστασίας των ζώων αλλά και πώς η ανθρώπινη δραστηριότητα μπορεί να θέσει σε κίνδυνο το οικοσύστημα. Το μυθιστόρημα *Εκεί που κυνηγάνε οι λύκοι* του Πέτρου Σπεντζή επικεντρώνεται στο περιβάλλον του φυσικού οικοσυστήματος, στις σχέσεις των ζώων και στην έμμεση μεταφορά τους στο περιβάλλον του ανθρώπου, ενώ τα ζώα-πρωταγωνιστές ανακαλύπτουν το νόημα της περιπέτειας, της φιλίας, της αυτοθυσίας, της οικολογίας, του θάρρους.

Στο εφηβικό μυθιστόρημα της Λίτσας Ψαραύτη *Ανάσες και ψίθυροι του Δάσους*, πρωταγωνιστές εκτός από τα παιδιά και το μυστήριο είναι και ο εθνικός δρυμός με τα δέντρα, τα ζώα, τα πουλιά, τα έντομα. Μέσα σ' αυτό τον υπέροχο κόσμο μια παρέα παιδιών περνάει τις καλοκαιρινές της διακοπές. Οι περιπέτειες, τα απρόοπτα, οι εμπειρίες διαδέχονται η μία την άλλη, κι όταν οι διακοπές τελειώσουν, τα παιδιά θα έχουν γίνει πιο σοφά, πιο ευαίσθητα, γεμάτα αισιοδοξία και με αγάπη για τη ζωή.

Μια αγριοφουντουκιά στο μυθιστόρημα της Αγγελικής Βαρελλά «*Φιλενάδα, Φουντουκιά μου*», που φύτεψε τυχαία σε μια γκριζα γειτονιά της Αθήνας, η υπέροχη φίλια

που αναπτύχθηκε ανάμεσα στα παιδιά της γειτονιάς και στο μοναχικό δέντρο θα γίνει το σύμβολο ελπίδας, συνεργασίας για έναν κοινό σκοπό και αγάπης για τη φύση.

Τα τελευταία 15 χρόνια κυκλοφορούν βιβλία για παιδιά που κινούνται σε πλαίσια πιο οικοκεντρικά, δίνοντας έμφαση στην ανατροπή των στερεοτύπων. Ένα χαρακτηριστικό παράδειγμα σε αυτή την κατεύθυνση αποτελεί το βιβλίο του Γ. Μπόντη *Λαμπερά Αγκάθια*. Στο συγκεκριμένο βιβλίο τα ζώα συσπειρώνονται και συνεργάζονται μεταξύ τους για να προστατέψουν το δάσος που καταστρέφεται από τον άνθρωπο. Αυτό που παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον στο εν λόγω βιβλίο είναι το γεγονός ότι γίνεται μια απόπειρα άρσης των στερεοτυπικών εικόνων για τα ζώα (πχ ο κακός λύκος). Ένα άλλο παράδειγμα παιδικού λογοτεχνικού βιβλίου που εξελίσσει ποιοτικά προς το καλύτερο την εικόνα της παιδικής λογοτεχνίας με οικολογικό προσανατολισμό είναι αυτό της Μ. Λοΐζου με τίτλο *Η πεταλούδα που δεν κράτησε την υπόσχεσή της*, όπου με τρόπο ρεαλιστικό τονίζεται η οικολογική ισορροπία και τίθεται το ζήτημα του τρόπου ζωής των ανθρώπων (Παπαδάτος, 2009).

Σε άλλα μυθιστορήματα όπως είναι για παράδειγμα *Η μοναχική φώκια και το παλτό της κυρίας προέδρου* της Τ. Τασάκου αλλά και αυτό του Χ. Σακελλαρίου *Ο θυμός του Ποσειδώνα*, αναδεικνύονται τα οικολογικά προβλήματα υπογραμμίζοντας παράλληλα την διασύνδεση που υπάρχει ανάμεσα στα οικολογικά και κοινωνικά προβλήματα καθώς και τη σύγκρουση που υπάρχει ανάμεσα στο σημερινό τύπο οικονομικής ανάπτυξης και τις κυρίαρχες παραδοσιακές αντιλήψεις. Και τα δύο αυτά μυθιστορήματα προτάσσουν την ανάγκη εξεύρεσης βιώσιμων λύσεων. Οι λύσεις που προτείνονται δεν είναι τεχνοκρατικού περιεχομένου, όπως είναι λόγω χάρη το να μεταφερθεί ένα εργοστάσιο μακριά από κατοικημένες περιοχές αλλά προτείνονται λύσεις οι οποίες συνδέονται με την κριτική αναζήτηση μιας διαφορετικής συλλογιστικής και ενός διαφορετικού τύπου ανάπτυξης ο οποίος δεν γεννά οικολογικά προβλήματα (Παπαδάτος, 2009).

Το βιβλίο του Βασίλη Παπαθεοδώρου *Η λευκή απεργία των ροζ φλαμίνγκο*, βασισμένο σε πραγματικό γεγονός που συνέβη το 2007 στη Γαλλία, διερευνά μια σειρά από περίεργα περιβαλλοντικά φαινόμενα. Οι ήρωες προσπαθούν να εξιχνιάσουν τα αίτια μιας ακραίας οικολογικής καταστροφής που έχει πλήξει την Καμάργκ, όπου ζουν σπάνια είδη ζώων και βρίσκεται η μεγαλύτερη ίσως αποικία αναπαραγωγής φλαμίνγκο στην Ευρώπη, πυροδοτώντας μια πρωτοφανή ανατροπή στην τροφική αλυσίδα του υγροβιότοπου.

Λαμβάνοντας υπόψη τα όσα επισημάνθηκαν παραπάνω διαπιστώνεται ότι σε σύγκριση με το παρελθόν παρατηρείται μία βελτίωση ως προς το περιεχόμενο και τον τρόπο με τον οποίο πραγματεύονται τα περιβαλλοντικά ζητήματα τα παιδικά λογοτεχνικά βιβλία με οικολογικό προσανατολισμό, ωστόσο παρατηρούνται αδυναμίες όπως παρατηρεί ο Brandford (2003) Αν και ένα μεγάλο μέρος των οικολογικών μυθιστορημάτων πραγματεύονται την οικολογική κρίση δεν καταφέρνουν να προωθήσουν τη σημασία της συλλογικής δράσης η οποία αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ουσιαστική αντιμετώπιση των περιβαλλοντικών προβλημάτων. Με άλλα λόγια τα παιδιά μπορεί να έχουν την ευκαιρία να διαβάσουν βιβλία τα οποία πραγματεύονται με συγκεκριμένο τρόπο θέματα που αφορούν λόγου χάρη την αποικιοκρατία, τη βιομηχανοποίηση και τα οικολογικά προβλήματα αλλά επί της ουσίας δεν μαθαίνουν με ποιο τρόπο μπορούν να τα καταπολεμήσουν (Gaard, 2008).

Επιπρόσθετα, όπως τονίζει ο Γεωργόπουλος, όπως, ο άνθρωπος δεν αποτελεί το βασικό κέντρο δημιουργίας του κόσμου, αλλά εντάσσεται ως όλον σε αυτό που ονομάζουμε οικοσύστημα, έτσι και το περιβάλλον εκτείνεται σαν όρος, όχι μόνο, ως το πολύτιμο προς διαχείριση ή και κακομεταχείριση αγαθό από τον άνθρωπο, αλλά ένα σύστημα ζωής που τον ενσωματώνει. Αντιλαμβανόμαστε, πως ο λόγος που γνωρίζουμε όλο και περισσότερα για το περιβάλλον δεν οφείλεται, όπως πολλοί πιστεύουν, στην ανάγκη του ανθρώπου για πλήρη κυριαρχία και υποταγή του περιβάλλοντος σε αυτούς, αλλά κυρίως αποσκοπεί στην δημιουργία σχέσεων συννεοχής και συνεργασίας μεταξύ περιβάλλοντος και ανθρώπου. Ένας νέος, οικολογικοποιημένος τρόπος σκέψης, εντάσσεται στην σφαίρα της νέα περιβαλλοντικής πραγματικότητας και καθίσταται ενεργός στον να βλέπει μελλοντικές διαστάσεις σε κάθε είδος περιβαλλοντικό πρόβλημα (Γεωργόπουλος, 2005) .

3.5 Η θεμελιώδης σημασία των οικολογικών παιδικών βιβλίων στην ενδυνάμωση της περιβαλλοντικής συνείδησης

«Αν θες να φτιάξεις ένα καράβι,
μη στρατολογήεις ανθρώπους να μαζέψουν ξύλα
και μην τους αναθέτεις δουλειές.
Αντ' αυτού, μάθε τους να λαχταρούν
την αχανή απεραντοσύνη της θάλασσας».

Antoine de Saint-Exupéry

Στην παρούσα ενότητα επιδιώκεται να αναδυθεί μέσα από τη βιβλιογραφική ανασκόπηση η σπουδαιότητα των παιδικών βιβλίων στη διαμόρφωση περιβαλλοντικής συνείδησης. Η λογοτεχνία εν γένει και ειδικότερα η παιδική λογοτεχνία και τα παιδικά βιβλία συμβάλλει με καταλυτικό τρόπο στη διαμόρφωση θετικών στάσεων στα παιδιά όλων των ηλικιών καθώς μέσω της αφήγησης έρχονται σε επαφή με πληθώρα προβλημάτων που απασχολούν το σύγχρονο άνθρωπο. Μεταξύ αυτών των προβλημάτων συγκαταλέγεται το περιβαλλοντικό πρόβλημα. Υπό αυτό το πρίσμα τα οικολογικά παιδικά βιβλία παρουσιάζουν ήρωες οι οποίοι λειτουργούν ή μπορούν να λειτουργήσουν ως πρότυπα μίμησης για τα παιδιά, μέσα από την παρατήρηση και την ανάλυση της συμπεριφοράς και των ενεργειών του ήρωα του βιβλίου (Νάκη, 2012).

Στα παραπάνω θα πρέπει να σημειωθεί ακόμα πως η παιδική λογοτεχνία, που συνδέεται με το περιβάλλον και πραγματεύεται ζητήματα τα οποία σχετίζονται με την οικολογία, εκλεπτύνει την αισθητηριακή αντίληψη των μικρών αναγνωστών, συμβάλλει στην ανάπτυξη και την καλλιέργεια της φαντασίας τους, ενώ παράλληλα οξύνει τις νοητικές τους ικανότητες, ενδυναμώνει την κριτική τους σκέψη και προάγει την επαναδιαπραγμάτευση αιώνιων αξιών. Επιπρόσθετα, η γοητεία που συνοδεύει το παιδικό βιβλίο μπορεί να οδηγήσει με πιο ασφαλή τρόπο στην εξοικείωση του παιδιού με τα περιβαλλοντικά ζητήματα σε σύγκριση με άλλα βιβλία όπως είναι για παράδειγμα τα βιβλία γνώσεων (Κουράκη & Βορύλλα, 2014).

Τα έργα της παιδικής λογοτεχνίας που έχουν οικολογικό προσανατολισμό επιδιώκουν να βοηθήσουν τους μικρούς αναγνώστες να συνειδητοποιήσουν την αλληλεξάρτηση που υπάρχει ανάμεσα στη φύση και τον άνθρωπο. Είναι σημαντικό να αντιληφθεί το παιδί ότι η βελτίωση της ποιότητας ζωής αλλά και η διαίωξη της επιτυγχάνεται διαμέσου της συμφιλίωσης με το φυσικό, ζωικό περιβάλλον. Επίσης η σωστή λειτουργία του κύκλου ζωής συνιστά συνέπεια της αφομοίωσης της ανάγκης να προστατευθεί το οικοσύστημα και κατ' επέκταση της περιβαλλοντικής στάσης που υιοθετεί το άτομο. Με άλλα λόγια, τα παιδικά βιβλία, τα οποία επιδιώκουν την περιβαλλοντική ευαισθητοποίηση των παιδιών, μπορούν να τα βοηθήσουν να συνειδητοποιήσουν τη σημασία και την αναγκαιότητα προστασίας και διατήρησης του φυσικού περιβάλλοντος, διαμορφώνοντας την οικολογική τους συνείδηση (Χριστοδουλίδου, 2008)

Πέρα από τους γλωσσικούς, γνωστικούς, συναισθηματικούς και κοινωνικούς στόχους, τα λογοτεχνικά βιβλία με οικολογικό προσανατολισμό αποτελούν ένα μέσο για την επέκταση της παγκόσμιας γνώσης ως τρόπου ζωής. Στο πεδίο της οικολογίας είναι σημαντικό να βασίζεται η γνώση στον κόσμο έτσι ώστε το άτομο από μικρή ηλικία να εκτιμήσει αυτό που υπάρχει σε αυτόν και να το διατηρήσει. Η διατήρηση και η προστασία της φύσης και του τοπίου δεν είναι απλώς μία άυλη αξία ή μία στείρα δήλωση (Baratz & Hazeira, 2012).

Η αξία της έγκειται το γεγονός ότι αντιπροσωπεύει και βρίσκεται σε άμεση συνάρτηση με την ποιότητα ζωής του ατόμου και σε αυτό το πλαίσιο η λογοτεχνία που έχει οικολογικό προσανατολισμό διδάσκει στον αναγνώστη το πώς να διαφυλάσσει τους πόρους της φύσης δηλαδή το νερό, τη γη, τον αέρα, τη θάλασσα. Η λογοτεχνία δίνει έμφαση σε όλους εκείνους τους παράγοντες που επηρεάζουν το περιβάλλον και διαταράσσουν την οικολογική ισορροπία και υπό αυτό το πρίσμα λειτουργεί ως εργαλείο που εκπαιδεύει τον αναγνώστη στην κατεύθυνση να διατηρήσει την ποιότητα του περιβάλλοντος και παράλληλα μπορεί να αποτελέσει παράγοντα αλλαγής (Baratz & Hazeira, 2012).

Σε διεθνές επίπεδο έχουν πραγματοποιηθεί έρευνες οι οποίες εξετάζουν την επίδραση που ασκούν τα παιδικά βιβλία με οικολογικό περιεχόμενο στην οικοδόμηση γνώσεων και την καλλιέργεια φιλοπεριβαλλοντικών στάσεων και συμπεριφορών. Σε αυτή την κατεύθυνση οι Byrne και Nitzke (2002) παρατηρούν ότι ενδυναμώνεται η ενσυναίσθηση των παιδιών, καθώς καταφέρνουν να δουν μέσα από τα μάτια των ηρώων, ενώ παράλληλα ανακαλύπτουν μηχανισμούς λήψης αποφάσεων και επίλυσης προβλημάτων. Άλλωστε, όπως επισημαίνει ο (Hoffman, 1984 b: 136) οι ενσυναισθητικές αντιδράσεις, όταν ξεκινούν νωρίς στη ζωή του ανθρώπου, μπορούν να συμβάλουν στην υιοθέτηση ηθικών αρχών αργότερα στη ζωή. Αν το παιδί ανατρέφεται με κατεύθυνση να ενδιαφέρεται για τους άλλους θα χρησιμοποιήσει τις νέες του ικανότητες για το καλό των άλλων. Μεγαλώνοντας θα αναζητήσει και θα κατασκευάσει αντίστοιχες ιδεολογίες Συμπληρωματικά προς τα παραπάνω οι Musser και Diamond (1999) επισημαίνουν ότι τα παιδιά αποκτούν, μέσα από την ανάγνωση οικολογικών βιβλίων, εμπειρίες, οι οποίες συμβάλλουν στη μοντελοποίηση κατάλληλων συμπεριφορών όσον αφορά τον τρόπο διαχείρισης των περιβαλλοντικών προβλημάτων.

Μέρος Β΄ Δημιουργικό Πλαίσιο

Α. Σύνοψη συγγραφής δημιουργικού μέρους

Στο δεύτερο αυτό μέρος, που αποτελεί το δημιουργικό κομμάτι της παρούσας εργασίας παρουσιάζονται οκτώ μικρές παραμυθιακές ιστορίες με οικολογικό προσανατολισμό που απευθύνονται σε παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας. Είναι σύντομες ιστορίες, αυτόνομες με γεγονότα που εκτυλίσσονται σε τόπους και χρόνους κατανοητούς για τέτοιες ηλικίες.

Όπως τονίζουν οι Παπανικολάου και Τσιλιμένη (1992), οι μικρές ιστορίες όσο σύντομες και να είναι έχουν μια προκαθορισμένη φόρμα: αρχή-μέση-τέλος, έτσι κληθήκαμε να παρουσιάσουμε στις παρακάτω ιστορίες τα πρόσωπα, τη δράση-αντίδραση και τη λύση. Από παιδαγωγική πλευρά οι μικρές ιστορίες συνδυάζουν πληροφόρηση και λογοτεχνικότητα. Μια μικρή ιστορία δεν αρκεί να είναι σύντομη και απλή, πρέπει να έχει και ένα πλήθος από άλλα γνωρίσματα για να μπορέσει να προσεγγίσει το παιδί, να του κινήσει το ενδιαφέρον και τελικά να του αρέσει. Πιο συγκεκριμένα:

Σχετικά με την Έκταση η συντομία είναι χαρακτηριστικό της ιστορίας και αυτό γιατί απευθύνεται σε ένα κοινό πολύ μικρό που η προσοχή του αποσπάται εύκολα.

Όσο αφορά στη Γλώσσα πρέπει να είναι συνυφασμένη με το λεξιλόγιο των παιδιών, να είναι, δηλαδή, απλή, χωρίς σύνθετους όρους και δυσνόητες φράσεις. Οι προτάσεις είναι μικρές οι λέξεις διαυγείς και εύηχες. Οι καταστάσεις και τα γεγονότα που περιγράφονται ζωντανεύουν μέσα από οικείες λέξεις και τεκμηριώνεται οτιδήποτε γράφεται, έτσι ώστε τα παιδιά να το κατανοήσουν ακριβώς. Εκτός όμως από το λεξιλόγιο και η όλη δομή της ιστορίας πρέπει να είναι πολύ απλή, με σύντομες φράσεις, χωρίς παρεκβάσεις ή μακριές περιγραφές, που το παιδί είναι αδύνατο να τις παρακολουθήσει.

Σχετικά με το Χώρο οι εμπειρίες των παιδιών είναι περιορισμένες για αυτό και μπορούν να κατανοήσουν καλά μόνο ότι συμβαίνει γύρω τους και σε γνώσιμο περιβάλλον. Οι μικρές ιστορίες για αυτό τον λόγο διαδραματίζονται σε ένα περιβάλλον γνώσιμο και κατανοητό για τα παιδιά για να μπορούν να παρακολουθήσουν την εξέλιξη της ιστορίας.

Αναφορικά με τη Δομή, η ύπαρξη πλοκής και η εναλλαγή γεγονότων είναι αναγκαία στις μικρές ιστορίες. Δίνεται μεγαλύτερη έμφαση στο τι συμβαίνει και όχι στις λεπτομέρειες των

γεγονότων. Η πλοκή, όσο απλή και να είναι πρέπει να έχει αρχή, μέση και τέλος για να θεωρηθεί ολοκληρωμένη και άρτια από το παιδί.

Το Τέλος των μικρών ιστοριών είναι πάντα αισιόδοξο και οι λύσεις που δίνονται σε κάποιες καταστάσεις τονίζουν τη θετική πλευρά της υπόθεσης, ικανοποιώντας έτσι συναισθηματικά τον εσωτερικό κόσμο των παιδιών. Αυτό τονώνει το αίσθημα ασφάλειας και την αγωνιστικότητα του για την επίλυση παρόμοιων καταστάσεων.

Βασισμένοι λοιπόν στις αρχές και στα χαρακτηριστικά των μικρών ιστοριών δημιουργήθηκε η συλλογή με τίτλο «**Οίκο, οίκο, οίκο, λο, τη γη στα χέρια μου κρατώ**», η οποία επικεντρώνεται σε πλήθος περιβαλλοντικών προβλημάτων και στόχο έχει να προβληματίσει τους μικρούς αναγνώστες. Επιδίωξη είναι η ανάπτυξη της φαντασίας των παιδιών μέσα από τις εικόνες που δημιουργούνται, η δημιουργική σκέψη και η καλλιέργεια οικολογικής συνείδησης με κείμενα προσιτά στην παιδική ηλικία. Κύριο ζητούμενο η τέρψη των μικρών αναγνωστών, χωρίς πρόθεση συσσώρευσης επιστημονικών και εγκυκλοπαιδικών γνώσεων. Μέσα από τη συλλογή αυτή επιχειρούμε να εμπνεύσουμε σε παιδιά πρώτης σχολικής ηλικίας οικολογικές ανησυχίες και κριτική διάθεση και να τα προβληματίσουμε αποφεύγοντας το διδακτικό ύφος και τις καταστροφολογίες. Αυτό που προέχει είναι να συνειδητοποιήσουν πως όλοι είμαστε μέρος ενός οικοσυστήματος στο οποίο καλούμαστε να συνυπάρξουμε αρμονικά με όλα τα έμβια και άβια όντα που το αποτελούν.

Τα περιβαλλοντικά προβλήματα που θίγονται στις ιστορίες είναι η ρύπανση της θάλασσας και της γης, τα απειλούμενα είδη, η ηχορύπανση, η διατάραξη του οικοσυστήματος, η φωτορύπανση, η αποψίλωση των δασών.

Σύμφωνα με τη θεωρία της αφήγησης του Genette στο σύνολο των μικρών αυτών ιστοριών ο αφηγητής είναι εξωδιηγητικός και λειτουργεί ως θεατής των γεγονότων, χωρίς να συμμετέχει καθόλου. Η αφήγηση είναι τριτοπρόσωπη ενώ τα κείμενα εμπλουτίζονται και με μικρούς διαλόγους, οι οποίοι προσδίδουν φυσικότητα και ζωντάνια. Σε όλες τις παραμυθιακές ιστορίες προσθέσαμε περιγραφή για να παροτρύνουμε τους μικρούς αναγνώστες να σχηματίσουν μια πλήρη εικόνα των τόπων, των καταστάσεων και των χαρακτήρων, να εκλεπτύνουμε την αισθητηριακή τους αντίληψη και να οξύνουμε την φαντασία τους. Προσπαθήσαμε η γλώσσα της περιγραφής να χαρακτηρίζεται από ακρίβεια και σαφήνεια, έτσι ώστε να είναι πλήρως κατανοητή στα παιδιά, καθώς και από ζωντάνια και παραστατικότητα. Τα επίθετα που εμπλουτίζουν τα κείμενα φροντίσαμε να μην έχουν απλά διακοσμητικό ρόλο αλλά να παρέχουν ουσιαστικές πληροφορίες για τα πρόσωπα ή τον τόπο που αναφέρονται. Η χρήση ποιητικής γλώσσας στόχο είχε την αισθητική τέρψη των μικρών αναγνωστών, καθώς και τη

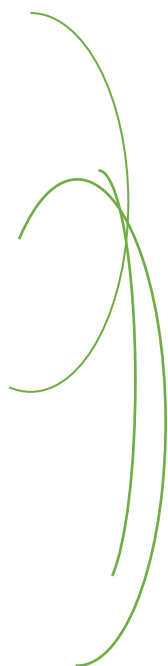
συγκινησιακή και συναισθηματική τους διέγερση. Επιπρόσθετα χρησιμοποιήσαμε και ελεύθερο πλάγιο λόγο για πιστή απόδοση σκέψεων και συναισθημάτων σε τρίτο πρόσωπο και σε χρόνο παρελθοντικό. Τέλος χρησιμοποιήθηκε και η τεχνική του εσωτερικού μονόλογου, όπου συναισθήματα, σκέψεις, αναμνήσεις των ηρώων ξεδιπλώνουν το χαρακτήρα τους, προσφέροντας στο παιδί μια πιο ολοκληρωμένη εικόνα τους.

Οι πρωταγωνιστές των μικρών ιστοριών ανήκουν ως επί το πλείστον στο ζωικό βασίλειο, με εξαίρεση την ιστορία «Οίκο, οίκο, οίκο, λο», όπου εκεί ήρωες είναι οι πλανήτες του ηλιακού συστήματος και την ιστορία «Το τραγούδι της θάλασσας», στο οποίο πρωταγωνιστεί ένα μικρό αγόρι, ο Πέτρος. Τα ζώα-ήρωες προσωποποιούνται και μπορούν ν' αντιπροσωπεύουν και ανθρώπινους τύπους ενώ οι ανάγκες τους για ζωή, στέγη ή τροφή παραλληλίζονται με εκείνες του παιδιού. Δημιουργείται έτσι αίσθηση ομοιότητας ανάμεσα στο παιδί και τις μη ανθρώπινες, αλλά προσωποποιημένες μορφές ζωής, με απώτερο στόχο τη διέγερση της ενσυναίσθησης. Σε όλες τις ιστορίες προσπαθήσαμε να αποφύγουμε στερεοτυπικές κατηγοριοποιήσεις ηρώων, όπως καλός-κακός, ή φίλος-εχθρός. Στους ήρωες αποδίδονται βιολογικές-ψυχικές ιδιότητες, δηλαδή, ζωή, συνείδηση, βούληση. Η απόδοση αυτών των χαρακτηριστικών ευελπιστούμε να οδηγήσει αυθόρμητα τους μικρούς αναγνώστες να αναγνωρίζουν σ' αυτά εγγενή αξία, πλέον συζητημένη στους κόλπους της Περιβαλλοντικής Ηθικής. Η ανάδειξη περιβαλλοντικών αξιών, όπως η εγγενής αξία, υποβοηθάται από την αντίληψη ενός συναισθήματος που ακολουθεί μία συγκεκριμένη πράξη (περιβαλλοντικό πρόβλημα) ή την εξαγωγή συμπερασμάτων που προκαλεί μία πράξη.

B. «Οίκο, οίκο, οίκο, λο, τη γη στα χέρια μου κρατώ»

Οκτώ μικρές ιστορίες οικολογίας για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας

Κατερίνα Παπαστεργίου



**Οίκο, οίκο, οίκο, λο
τη γη στα χέρια μου κρατώ**

8 μικρές ιστορίες οικολογίας για παιδιά

Περιεχόμενα

Ένας μικρός-μικρούλης πρόλογος

1. Ποιος φοβάται τις αρκούδες
2. Τα νερά της συμφοράς
3. Η φωτεινή πολιτεία
4. Ο Βάλτος της φασαρίας
5. Η ξεχασμένη λίμνη
6. Άρης ο Δεντροτρύπης
7. Οίκο, οίκο, οίκο, λο
8. Το τραγούδι της θάλασσας

Ένας μικρός-μικρούλης πρόλογος

Λένε πως όταν χαίρεται η Φύση γιορτάζει, φοράει τα καλά της κι αρχίζει το χορό σ' ένα τρελό πανηγύρι που στήνεται προς τιμήν της. Μα αν πάρει και θυμώσει καλύτερα είναι να ψάξεις μέρος να κρυφτείς για να μη σκιαχτείς από την οργισμένη της όψη. Πότε όμως χαίρεται η Φύση και πότε αγριεύει; πότε ντύνεται στα γιορτινά και μαζί με το αεράκι σ' ένα βαλσάκι ανάλαφρα χοροπηδούν; πότε βουρκώνει και ξεσπαθώνει; πότε οργίζεται και πότε λυπάται; τι γίνεται όταν μας τρίζει τα δόντια της ή όταν τα δάκρυα από τα μάτια της αργοκυλάνε;

Αν γυρίσετε σελίδα θα βρείτε τις απαντήσεις που γυρεύετε. Θα σας τις δώσουν ο Φωτούλης κι η Φωτεινή. Θα σας τις τραγουδήσουν οι τραγουδιστήρες του Βάλτου της Φασαρίας. Θα σας τις ψιθυρίσει ο Αρίστος ο ασβός. Θα τις ανακαλύψετε στη σπηλιά της Αρκτουρίτσας και στην ξεχασμένη λίμνη. Θα σας τις μαρτυρήσει ο Άρης ο Δεντροτρύπης. Κι αν εκεί ψηλά, στο σχολείο του Σύμπαντος σεργιανίσετε, αστέρια και κομήτες θα σας πουν μια ιστορία αληθινή για μια μικρούλα Γη που είναι όμορφη πολύ!

Καλό σας ταξίδι στην περιπέτεια!

1. Ποιος φοβάται τις αρκούδες

Το κουκί και το ρεβίθι
μαγειρέψαν παραμύθι
και καλέσανε και μας
να πετάξουμε μαζί
στης Παραμυθοχώρας το νησί

Εκεί όπου οι ήρωες των παραμυθιών ανταμώνουν κάθε φορά που η γιαγιά παίρνει στα γόνατα το εγγόνι της, κάθε φορά που ο δάσκαλος ανοίγει το βιβλίο με τις ιστορίες, κάθε φορά που η μαμά νανουρίζει μ' ένα παραμύθι το παιδί της.

Εκεί λοιπόν, στον παραμυθιών τη χώρα, ένα κοριτσάκι με κόκκινο σκουφάκι, περιμένει το λύκο για να γίνει το πιο γνωστό παραμύθι.

Λίγο πιο πέρα, ένα αχυρένιο σπίτι, ένα ξύλινο σπίτι κι ένα πέτρινο σπίτι έχουν μείνει άδεια. Τα τρία γουρουνάκια δεν έχουν τώρα από ποιον να κρυφτούν και σκέφτονται να γίνουν κουμπάρδες.

Τα επτά κατσικάκια ξεκινούν λυπημένα για τη χώρα του Πάσχα.

Η Χιονούλα κι η Ροδούλα ψάχνουν τη μαγεμένη αρκούδα που έχει κι αυτή εξαφανιστεί.

Όσο για τον κυρ-κόρακα έχει τα μαύρα του τα χάλια. Ποτέ δεν θα μάθει πόσο ωραία φωνή έχει. Η αλεπού δεν φάνηκε σήμερα να τον γελάσει.

Όλα έχουν γίνει άνω-κάτω. Θυμωμένα κατσικάκια, γουρουνάκια, ανάστατοι πελαργοί, χελώνες, κότες, σκυλιά, λαγοί κι άλλοι χίλιοι εκατόν ένας ήρωες με βήμα ταχύ δραπετεύουν από τα παραμύθια.

Γιατί όμως όλη αυτή η αναστάτωση; Τι να συνέβη στις Παραμυθοχώρας το νησί;

Όλα ξεκίνησαν από το μικρό, μικρούτσικο δάσος, ογδόντα έξι καταφύγια μακριά από την κοντινή πόλη. Τρία δυνατά χασμουρητά τάραξαν την ησυχία του δάσους.

-Ααααααααα! Με μια τεράστια κραυγή κι ένα δυνατό φύσημα χασμουρήθηκε ο μπαμπάς αρκούδος κύριος Ροδόπη.

-Αααααγμουφ! Με μια μεγάλη κραυγή κι ένα σιγανό φύσημα χασμουρήθηκε η μαμά αρκούδα, η κυρία Πανταμόνη.

Αααααγμουφ! Με μια μικρή κραυγή κι ένα καθόλου φύσημα χασμουρήθηκε το παιδί τους, η Αρκτουρίτσα.

Το Μαρτιάτικο ξυπνητήρι της φύσης κουδούνισε είκοσι μία φορές. Η Άνοιξη χτύπησε την πόρτα του μικρού, μικρούτσικου δάσους και λουλούδια, πουλιά, δέντρα και ζώα έτρεξαν να της ανοίξουν. Δουλειά για όλους!

Μόνο η Αρκτουρίτσα χασμουρήθηκε ακόμη μια φορά κι άλλαξε πλευρό. Είχε πιαστεί τέσσερις μήνες τώρα στην ίδια στάση.

«Άντε Αρκτουρίτσα ώρα να σηκωθείς και με το φως του ήλιου να λουστείς» βρυχήθηκε η κυρία Πανταμόνη κι άρχισε να τινάζει το παχύ πάπλωμα από φύλλα.

«Αρκούδος εγώ, καφέ τρομερός, μην τάχα με δείτε, πολύ φοβηθείτε;», τραγουδούσε ο κύριος Ροδόπης καθώς γυαλιζόταν στο ποτάμι που περνούσε από κει κοντά.

«Αχ καημενούλη μου! Πουλιάς και μουσούδα! Πέρασε ο καιρός που όλοι τρόμαζαν στο διάβα σου και κρύβονταν. Τώρα εμείς κρυβόμαστε. Ποιος φοβάται τις αρκούδες; Τρεις κι ο κούκος μείναμε!, μούγκρισε η κυρία Πανταμόνη.

«Άσε τον κούκο ήσυχο και πήγαινε να ετοιμαστείς για τη συνέλευση των ζώων», τη συμβούλεψε ο κύριος Ροδόπης φανερά ενοχλημένος.

Για τη συνέλευση των ζώων όμως ετοιμαζόταν και η οικογένεια Στερνολύκων. Ο Στερνός, ο μικρός σταχτής λύκος, έτοιμος εδώ και ώρα, πηγαينوερχόταν ασταμάτητα στη φωλιά του. Δεν έβρισκε ησυχία.

Ο πατέρας του, ο Γεράσιμος Λυκοτέλλης βούρτσιζε την ουρά του και καθάριζε τα αυτιά του. Όσο για τη μητέρα του την κυρία Τελευταία έκανε τις τελικές διορθώσεις στο λόγο της. Βλέπετε σαν πρόεδρος που ήταν, θα μιλούσε για τα δικαιώματα των ζώων του δάσους.

Με το που έσκασε ο Μάρτης είχαν αρχίσει οι ετοιμασίες για τη μεγάλη συνέλευση της χρονιάς. Ερυθρελάτες και οξιές, έλατα και βελανιδιές ξεδίπλωναν τις ρίζες τους για να καθίσουν πάνω τους τα ζώα. Οι κάστορες οι μάστορες στήνανε τα έδρανα για τους ομιλητές, ενώ τα σκιουράκια με τις φουντωτές ουρές καθάριζαν τις πευκοβελόνες.

Αγριοπέρδικες και τσαλαπετεινοί, αηδόνια, μεκιάτσες, τσίχλες και φασιανοί τρανοί έκαναν γαργάρες και κούρδιζαν τις φωνητικές τους χορδές. Είχαν αναλάβει την ηχητική εγκατάσταση. Μόνο οι κούκοι έλειπαν. Άλλωστε ένας κούκος δεν φέρνει την Άνοιξη γι' αυτό πήγαν όλοι μαζί. Τα ελάφια με τα ψηλά τους κέρατα έπλεκαν σε γιρλάντες του ήλιου τις ακτίνες. Ήταν υπεύθυνα για το φωτισμό.

Εικοσιένα φεγγάρια μετά όλα ήταν έτοιμα. Το δάσος άρχισε να τραντάζεται από λυκοπατήματα, αρκουδο-ίχνη και αλεπουδοπατημασιές. Το ξέφωτο της Βελανιδιάς γέμισε από αλεπουδίσιες μουσούδες, λύκους, λύκαινες, λυκάκια, χνουδωτές καφέ αρκούδες κι ένα σωρό άλλα ζώα.

Τα φύλλα των δέντρων θρόισαν ψιθυρίζοντας «Ήσυχία». Ο δρυοκολάπτης χτύπησε το ράμφος στο δρύινο έδρανο. «Η συνέλευση αρχίζει!»

Η κυρία Τελευταία με ύφος σοβαρό άρχισε το λόγο της: «Ζώα του δάσους αγαπητά, προβλήματα έχουμε πολλά. Λύσεις πρέπει να βρούμε σύντομα! Κινδυνεύουμε! Τι να πρωτοαναφέρω! Της φωτιάς την απειλή ή μήπως των δέντρων την αλόγιστη κοπή!»

Ο κύριος Ροδόπης ζήτησε το λόγο χτυπώντας τη βαριά πατούσα του. «Ανέβηκα σε τούτο το δάσος κυνηγημένος και φοβισμένος. Τρομακτική η όψη μας, λένε τα παραμύθια, μα μύθος είναι όλα αυτά, μακριά πολύ η αλήθεια. Δεν μπορώ να καταλάβω γιατί μας φοβούνται τόσο και μας κυνηγούν».

Η κυρία Πανταμόνη κούνησε το κεφάλι συμφωνώντας και πρόσθεσε: «Στριμωχτήκαμε σε ένα δάσος όλο κι όλο εμείς κι όλο μας το αρκουδοσώι. Σόι κάποτε τρανό, σόι που όλο και λιγοστεύει. Τώρα μας μετρούν στα δάχτυλα. Μείναμε εμείς κι άλλες εκατόν είκοσι τρεις.»

Εκείνη τη στιγμή ένα μακρύ γουργουρητό ακούστηκε από την κοιλιά της αρκούδας της κυρίας Θελομέλι. Αυτή χαμογέλασε ντροπαλά και είπε: « Η πείνα έχει γίνει αβάσταχτη για μας όλες τις αρκούδες, όσο κι αν ψάχνουμε τροφή είναι δύσκολο να βρούμε. Κι έτσι όταν σε ύπνο πέσουμε σαν έρθει πάλι η Χειμωνιά, λίπος δεν θα έχουμε ν' αντέξουμε την παγωνιά.»

Η αλεπού η Φουντωμένη, πολύ συγκινημένη με όλα αυτά που άκουγε, μουρμούρισε: «Αχ, τώρα μου ήρθαν στο μυαλό όλοι μου οι συγγενείς, θείοι, παππούδες, ξαδέλφες μακρινές πριν γίνουν όλοι τους γούνινοι γιακάδες!» Μόνο η θεία μου η κυρά-Μάρω απέμεινε. Την έσωσε ο Αίσωπος, παραμυθιάς τρανός!»

Πέντε βελανίδια πιο κάτω, μια παρέα σπίνων τραγουδούσε: «Λύκε, λύκε είσαι εδώ; Βγες λιγάκι να σε δω!»

Ο κύριος Λυκοτέλλης όμως ήταν πολύ οργισμένος για να απαντήσει. «Δεν έχω όρεξη για τίποτα», ούρλιαξε. «Είμαι πολύ στεναχωρημένος. Σιγά σιγά μας διώχνουν από παντού. Από τα δάση και τα βουνά, από τις στάνες και τα μαντριά. Γι' αυτό κι εγώ προτείνω στα παραμύθια άλλη φορά ήρωας να μην γίνω. Ελάτε να ψηφίσουμε και να αποχωρήσουμε, να αδειάσουμε τα παραμύθια, λύκοι, αρκούδες φεύγουμε, μένουν κουκιά, ρεβίθια.»

Αυτά και άλλα πολλά είπε ο Γεράσιμος Λυκοτέλλης. Ωρα πολλή μιλούσε κι όταν τελείωσε, το φεγγάρι σεργιάνιζε κιόλας πάνω από την πράσινη σκεπή του δάσους. Τα ζώα είχαν πάρει την απόφασή τους. Θα έκαναν σκάλα τις ακτίνες του φεγγαριού και θα έφευγαν.

Ένα-ένα πιάστηκαν από τις φεγγαροακτίνες. Πρώτα οι πελώριες καφέ αρκούδες του δάσους. Ακολούθησαν οι χορεύτριες αρκούδες των τσίρκων. Ως και τα μικρά χνουδωτά αρκουδάκια από τα δωμάτια των παιδιών.

Ύστερα σκαρφάλωσαν οι πονηρές αλεπούδες, οι φοβητσιάρες αλεπούδες, τα ζωηρά αλεπουδάκια.

Τέλος πιάστηκαν οι άγριοι λύκοι, οι λύκοι των παραμυθιών τραβώντας από τη μουσούδα τα μικρά παιχνιδιάρικα λυκάκια.

Όταν ο Στερνός, ο μικρός σταχτής λύκος, δέθηκε κι αυτός στην τελευταία ακτίνα του φεγγαριού, άρχισε το ταξίδι. Ένα ταξίδι για τη χώρα του Πουθενά στα σύνορα της χώρας του Ποτέ. Εκεί που κανείς δεν έφτανε να τους κάνει κακό.

Μια περίεργη σιγή απλώθηκε στο δάσος. Τα κοτσύφια και τα αηδόνια έμειναν άλαλα. Οι πέρδικες και τα αγριοπερίστερα κοίταζαν λυπημένα τα άδεια έδρανα. Πατημασιές στο χώμα κι ο λόγος της κυρίας Τελευταίας σε μια ξύλινη φλούδα ήταν η μόνη απόδειξη πως κάποτε, σ' αυτό το δάσος τα ζώα είχαν συνέλευση.

Κι έτσι όπως σβήνει το λυκόφως σαν έρχεται η νύχτα, έσβηναν τα παραμύθια κι άδειαζε η Παραμυθοχώρα...

Τα παιδιά τώρα πια μεγάλωναν γρήγορα, οι μαμάδες γκρίνιαζαν πολύ, οι γιαγιάδες δεν είχαν τι να διηγηθούν στα εγγόνια και έχαναν τη δουλειά τους.

Έτσι δεν έζησαν αυτοί καλά. Όσο για μας...

Επειδή τα παραμύθια με λυπημένο τέλος δεν είναι για παιδιά κι επειδή ένα δάσος δεν είναι ποτέ πραγματικό δάσος χωρίς λύκους, αλεπούδες, ελάφια, αρκούδες, ας κοιτάξουμε ψηλά, στη χώρα του Πουθενά.

Εκεί η αρκούδα, η κυρία Πανταμόνη και η κόρη της η Αρκτουρίτσα έκαναν σπίτι τους τα αστέρια. Σταμάτησαν να φοβούνται την παγωνιά, την πείνα, τους ανθρώπους. Στο απέραντο δάσος τ' ουρανού μια μεγάλη και μια μικρή αρκούδα είναι πια ευτυχισμένες.

Τόσο πολύ γελούν και λάμπουν κάθε νύχτα που η γιαγιά η Παραμυθιά, ένα βράδυ του Απρίλη πήρε το εγγόνι της στα γόνατά της κι άρχισε ένα παραμύθι.

Ένα καινούριο παραμύθι για μια αρκούδα Πανταμόνη...

Ευτυχώς γιατί... Φαντάζεστε πως θα ήταν ένας κόσμος δίχως παραμύθια, ένας ουρανός δίχως άστρα, ένα δάσος δίχως αρκούδες, λύκους κι άγρια ζώα;

2. Τα νερά της συμφοράς

Στο πυκνό άλλοτε δάσος, πέντε χιλιάδες βήματα δρόμο από την κοντινή πόλη, είχε φτιάξει το καινούριο του σπίτι ο Αρίστος ο ασβός. Στην κουφάλα ενός γέρικου δέντρου, επτά καρότα βάθος είχε φωλιάσει ο Αρίστος και ήταν πολύ περήφανος για το νέο του λαγούμι.

Στην είσοδο μια ντουλάπα δίφυλλη, γεμάτη με καρπούς του Φθινοπώρου. Γύρω τριγύρω καθίσματα πλεγμένα με δρύινα κλαδιά και αφράτα πλατανόφυλλα, καμωμένα με μεράκι από τον επιπλοποιό Τίτο Αρκούδο. Στο κέντρο ένα μεγάλο σκαλιστό τραπέζι από παλιό ξύλο καρυδιάς «ραμφοποίητο» από το δρυοκολάπη το Στρατή. Στο βάθος ένα κρεβάτι μαλακό κι ένα πάπλωμα ζεστό, γემισμένο με πούπουλα από την χήνα, τη Χαρά.

«Σπίτι με όλες τις ανέσεις», σκεφτόταν ο Αρίστος και καμάρωνε.

«Μου στοίχισε κάποια φουντούκια παραπάνω, αλλά άξιζε τον κόπο!» μονολογούσε ο φίλος μας και έσερνε τη μαλακή ουρά του από δωμάτιο σε δωμάτιο.

Εκείνο το βράδυ, τέλος Σεπτέμβρη ήταν, τελείωσε με το συγύρισμα και ετοιμάστηκε για μια τελευταία εξόρμηση. Είχε τραπέζι στα ξαδέλφια του κι είχε εντοπίσει κάτι ζουμερά σταφύλια στο κοντινό αμπέλι. Αγαπημένη λιχουδιά κι εκείνος ήθελε να κλέψει τις εντυπώσεις.

Δεν είχε καλά- καλά προλάβει να απομακρυνθεί από τη γειτονιά, όταν μια ξαφνική πνοή παγωμένου αέρα έκανε το τρίχωμά της ουράς του να σηκωθεί και να μοιάζει με πινέλο έτοιμο για ζωγραφική. Παντού γύρω φύλλα στροβιλίζονταν με ορμή, ενώ ο αέρας μύριζε βροχή.

«Καλύτερα να βιαστώ, έρχεται μπόρα!», μονολόγησε ο Αρίστος αλλά δεν πρόφτασε να τελειώσει τη φράση. Δυνατές βροντές και αστραπές έσκισαν τον ουρανό. Το δάσος φωτίστηκε μονομιάς και κάποια νυχτοπούλια πέταξαν τρομαγμένα μακριά.

Οι πρώτες χοντρές στάλες της βροχής βρήκαν τον Αρίστο στο γυρισμό για τη φωλιά του. Ένα σίγουρο καταφύγιο κι ένα ζεστό ρόφημα ήταν ότι καλύτερο για την άγρια νύχτα που θα ακολουθούσε.

Η βροχή δυνάμωνε συνεχώς. Η γη δεν προλάβαινε να τη ρουφήξει. Ο Αρίστος έτρεξε να κλείσει τα παντζούρια, όμως εκείνη όρμησε στο καινούριο διαμέρισμα. Τρομοκρατημένος από τη δύναμη του νερού σκέφτηκε να φωνάξει βοήθεια. Όμως κανείς δε θα άκουγε. Κανείς δεν έμενε κοντά...

Βλέπετε είχαν καιρό τώρα, που ολοένα και έκοβαν τα δέντρα από την πλαγιά. Οι περισσότεροι λαχταρούσαν να φτιάξουν καινούρια πολυτελή σπίτια στο δάσος μακριά ο ένας από τον άλλο. Τα άλλοτε πυκνά δέντρα, κατοικίες για πολλά πουλιά, ζώα και έντομα ενοχλούσαν. Οι γειτονιές των δέντρων πολύβουες και πολυσύχναστες τώρα πια δεν υπήρχαν. Λίγα δέντρα αραιά εδώ κι εκεί, δεν αρκούσαν να ανακόψουν την φούρια της βροχής.

Ο Αρίστος βρεγμένος και φοβισμένος σκαρφάλωσε στο ξύλινο τραπέζι. Οι χωμάτινοι τοίχοι του σπιτιού άρχισαν να παρασύρονται από τη βροχή. Αστραπές έσκιζαν τον ουρανό φωτίζοντας ακόμη περισσότερο την καταστροφή. Λάσπη και ξύλα, φύλλα, καρύδια κι έπιπλα όλα παρασύρονταν μπροστά στα έκπληκτα μάτια του. Αναρωτήθηκε για μια στιγμή αν αυτό που ακουγόταν πιο δυνατά ήταν οι χτύποι της καρδιάς του ή οι βροντές από πάνω του.

Μουσκεμένος ως το κόκαλο δεν είχε χρόνο να δώσει απαντήσεις. Αναποδογυρίζει μεμιάς το τραπέζι και θρονιάζεται βιαστικά πάνω του. Με μια κατσαρόλα στο κεφάλι, μια κουτάλα για κουπί, την κουρτίνα για πανί, βάρκα κάνει το τραπέζι κι όπου «φύγει-φύγει» να σωθεί...

Με το πρώτο φως της μέρας η καταιγίδα είχε επιτέλους σταματήσει. Η καρυδένια βάρκα με το σκισμένο πανί ταξίδευε για τη θάλασσα. Όσο για τον Αρίστο ψάχνει πια για νέο σπίτι. Ένα σπίτι όμως σε μια γειτονιά που να σφύζει από ζωή. Ένα σπίτι στην κουφάλα ενός δέντρου που οι ρίζες του θα αγκαλιάζονται με τις ρίζες ενός άλλου δέντρου κι αυτό με τη σειρά του με ένα άλλο δέντρο. Ένα σπίτι που μπορεί να μην έχει καρυδένιο τραπέζι, θα' χει όμως μουσικές από φλύαρα πουλιά. Ένα σπίτι που μπορεί να μην έχει γεμάτα με καρπούς ντουλάπια, θα' ναι όμως πάντα γεμάτο με μουσούδες και χαμόγελα.

Κι αν αναρωτιέστε για το πυκνό άλλοτε δάσος, όχι δεν έγινε μια παλιά ανάμνηση ξεπλυμένη και ξεθωριασμένη από τα νερά της Συμφοράς. Όταν τα παιδιά της διπλανής πολιτείας άρχισαν να φυτεύουν μικρούλκα δεντράκια με μεγάλη αγάπη, αυτό δυνάμωσε και θέριαψε και πύκνωσε ξανά μέσα σε λίγα χρόνια. Γιατί και τα μικρά δέντρα, όπως και τα μικρά ζώα, όπως κι ο φίλος μας ο Αρίστος τι νομίζετε πως θέλουν;

Αγάπη, προσοχή και μια Καρδιά να χτυπά γι' αυτά.

3. Η φωτεινή πολιτεία

Ο Φώτης, το φανάρι στη γωνιά του δρόμου, ήταν πολύ περήφανος. Αυτός και η αδελφή του η Φωτεινή, το φανάρι απέναντί του, μόλις είχαν αποκτήσει τους καινούριους ακόμη πιο φωτεινούς γλόμπους τους.

Ο Φώτης δεν ήταν όποιος κι όποιος. Καταγόταν από φωτεινό σόι. Η οικογένειά του ήταν διάσημη. Ο πατέρας του, ο Ηλεκτρισμός είχε επαγγελματικές σχέσεις με όλα τα γραφεία και τις πολυκατοικίες, τα μαγαζιά και τις μονοκατοικίες.

Οι προπάπποι του, τα λαδοφάναρα, θα αισθανόταν πολύ σπουδαίοι αν ήξεραν πως ο Φώτης φώτιζε την είσοδο της πιο μεγάλης πολυκατοικίας στην πολιτεία αυτή.

Οι θείοι του, οι θείες του και όλοι τους οι φίλοι έκαναν τη νύχτα, μέρα σαν ήθελαν. Τόσο μετρούσε η γνώμη τους!

Όσο για τις ξαδέλφες του, τις λάμπες φθορίου, ήταν λίγο τσιγκούνες αλλά πολύ όμορφες κι όλοι τις προτιμούσαν.

Η Φωτεινή Πολιτεία ήταν πολύ μεγάλη. Απλωνόταν απ' άκρη σ' άκρη και οι κάτοικοί τους, οι Λαμπρίτσες Πασχαλίτσες, έγραφαν σε φωτεινές επιγραφές ιστορίες λαμπερές.

Κατόπιν τις τοποθετούσαν στις στέγες των σπιτιών για να λαμπρύνει ο τόπος τους τόσο πολύ που να είναι ορατός ακόμη κι απ' τον πιο μακρινό πλανήτη κι εκείνες να γίνουν διάσημες σε όλο το Γαλαξία.

Ενώ όλα κυλούσαν ήσυχα, ξαφνικά μια νύχτα, και μάλιστα τη νύχτα της γιορτής των Φώτων, έγινε διακοπή, διακοπή ρεύματος. Τα φώτα, τα φανάρια, οι επιγραφές έχασαν το φως τους ένα-ένα και μη μπορώντας να κάνουν τίποτα βυθίστηκαν στο σκοτάδι και άρχισαν να ροχαλίζουν. Η Φωτεινή Πολιτεία έμεινε σκοτεινή τόσο που ο Φώτης δεν έβλεπε τη Φωτεινή.

Οι πασχαλίτσες οι Λαμπρίτσες έμειναν να κοιτάζουν με το στόμα ανοιχτό τον έναστρο ουρανό. Πάνω από την πολιτεία απλωνόταν μια απέραντη ομορφιά. Ποτέ μέχρι τώρα δεν την είχαν προσέξει. Πως να την προσέξουν άλλωστε με τόσα φώτα αναμμένα! Πρώτη φορά έβλεπαν τόσο μικρά φωτεινά σημαδάκια, τα αστέρια. Ποιος άραγε είχε καταφέρει να

φτάσει τόσο ψηλά και να κεντήσει με χρυσή κλωστή τόσο υπέροχα σχέδια; μήπως οι φίλες τους οι Πυγολαμπίδες;

Οι Πυγολαμπίδες σα να μάντεψαν τις σκέψεις που έκαναν οι Λαμπρίτσες, πέταξαν από το κοντινό δάσος που είχαν πριν χρόνια μετακομίσει. Έφτασαν στη σκοτεινή πια Φωτεινή πολιτεία, ανέβηκαν στα φανάρια, σκαρφάλωσαν στις πολυκατοικίες, κρύφτηκαν στις κοιμισμένες λάμπες φθορίου και άρχισαν να σιγοτραγουδούν:

«Του ουρανού η αγκαλιά

είναι γεμάτη αστέρια,

σα θησαυρός πολύτιμα

μέσα στα δυο σου χέρια.

Όταν τα φώτα σβήσεις

κι ανοίξεις την καρδιά σου

όλη αυτή η ομορφιά

θα απλωθεί μπροστά σου.»

Από κείνη τη νύχτα η Φωτεινή Πολιτεία είναι πιο λαμπερή από κάθε άλλη φορά. Ξέρετε γιατί; Γιατί οι Πυγολαμπίδες έχουν κάνει γιρλάντα γύρω της στήνοντας χορό, ενώ τα φώτα τ' ουρανού αναβοσβήνουν στο ρυθμό...

Κάλεσαν και την κυρία Φύση ως επίσημη προσκεκλημένη και της δώσαν το χρυσό κλειδί της Πόλης. Κι εκείνη, φανερά κολακευμένη, φόρεσε το βαθυπράσινο βραδινό της φόρεμα κι έτρεξε να τις συναντήσει. Πώς θα μπορούσε εξάλλου να λείπει αυτή από το πιο ξέφρενο αστροπανηγύρι! Και μιας και το ξεφάντωμα κρατάει μέχρι σήμερα, όποιος από εσάς έρθει στη γιορτή θα τη θαυμάσει να χορεύει ακούραστη το αγαπημένο της βαλς στην αγκαλιά των αστεριών.

Όσο για το Φώτη, τη Φωτεινή κι όλο τους το σόι ακόμη κοιμούνται...

4. Ο Βάλτος της Φασαρίας

Ο Φοίβος, ο έξυπνος βάτραχος, δούλευε μέρα νύχτα για να τελειώσει την εφεύρεσή του. Ήθελε να κάνει ό,τι καλύτερο μπορούσε για τα πλάσματα που ζούσαν στο Βάλτο της Φασαρίας, ένα τύμπανο και δυο κλαρίνα μόλις μακριά από την Θορυβούπολη των ανθρώπων.

Ησυχία δεν έβρισκες πια στην άλλοτε γαλήνια περιοχή. Σαν να είχαν όλοι τρελαθεί. Αεροκούνουπα και μυγοπλάνα έσκιζαν τον αέρα κάνοντας όσο περισσότερο θόρυβο μπορούσαν. Μυρμηγκοφάγοι τρυπούσαν με μανία τη γη βάζοντας τα θεμέλια στις τεράστιες ζουζουνοκατοικίες. Οι μέλισσες έχτιζαν συνεχώς κυψέλες τη μία πάνω στην άλλη, χτυπώντας με δύναμη τα φτερά τους. Οι πάπιες κουτσομπόλευαν κροταλίζοντας τα ράμφη τους, ενώ στο έδαφος τα σκαθαροκίνητα πατούσαν συνεχόμενα τις τζιτζικοκόρνες μόνο και μόνο για να ξεκουφάνουν τα μυρμήγκια. Τα άλλοτε αθόρυβα μυρμήγκια φορούσαν τώρα σιδερένια αρβυλάκια και τράνταζαν με τη σειρά τους το χώμα ενοχλώντας όλους τους υπόγειους κατοίκους. Τα πλάσματα που ζούσαν στο Βάλτο της Φασαρίας είχαν σχεδόν κουφαθεί από το θόρυβο.

«Είναι άσχημο τελικά να έχεις το σπίτι σου τόσο κοντά σε μια πόλη ανθρώπων, όπως είναι η Θορυβούπολη, αποκτάς κακές συνήθειες», μονολογούσε καθώς δούλευε την εφεύρεσή του ο Φοίβος ο βάτραχος.

Η κυρία Φύση, φανερά ενοχλημένη, έκλεινε με τις παλάμες τ' αυτιά της και έσφιγγε δυνατά το στόμα της για να μη βάλει τις φωνές κι ακουστεί σ' όλη τη γη. Πηγαινοερχόταν οργισμένη από την μια άκρη του Βάλτου έως την άλλη δημιουργώντας ανεμοστρόβιλους τόσο δυνατούς που δεν έβλεπες μπροστά σου. Έτριζε τόσο πολύ τα δόντια της, που οι κάτοικοι του Βάλτου έτρεχαν φοβισμένοι να κρυφτούν στις φωλιές τους. Μεγάλη αναταραχή επικρατούσε σε όλο τον τόπο.

Έτσι λοιπόν ο Φοίβος, ο βάτραχος, αποφάσισε να πάρει την κατάσταση στα επιδέξια χέρια του. Μήνες τώρα χωμένος μέσα σε χιλιάδες γρανάζια, βίδες, σφυριά, κατσαβίδια και άλλα πολλά μηχανικά εξαρτήματα, δούλευε το σχέδιο που είχε στο μυαλό του.

Από την πολλή δουλειά αρκετές φορές ξεχνούσε ακόμη και να φάει και τότε ήταν που τον μάλωνε η μητέρα του η κυρία Περήφανου. Η κυρία Περήφανου ήταν περήφανη για το γιο

της, όμως στο θέμα της διατροφής και του ύπνου ήταν πολύ αυστηρή μαζί του. «Θα τρως καλά και θα κοιμάσαι αρκετά, αν θέλεις το μυαλό και το σώμα σου να δουλεύουν καλύτερα», του έλεγε με ύφος που δε σήκωνε δεύτερη κουβέντα. Ο Φοίβος ήξερε πως η μητέρα του είχε δίκιο γιατί μετά από κάθε γεύμα και ξεκούραση ένιωθε πιο δυνατός.

Οι μήνες περνούσαν μέσα σε φασαρία και σαματά ώσπου μια Κυριακή πρωί ένας συναγερμός αντιλάλησε απ' άκρη σε άκρη καλώντας τους κατοίκους του Βάλτου στο σπίτι του Φοίβου. Η εφεύρεση είχε πια ολοκληρωθεί κι ο Φοίβος ήταν σίγουρος πως θα έδινε τη λύση.

Με τη βοήθεια της ορχήστρας των αηδονιών κατασκεύασε τους «τραγουδιστήρες», μηχανήματα σα χωνιά που μετέτρεπαν το θόρυβο σε τραγούδι. Όλοι στο Βάλτο θα φορούσαν τους «τραγουδιστήρες» αυτούς.

Λίγες μέρες αργότερα ο Βάλτος της Φασαρίας άλλαξε όνομα. Έγινε ο Βάλτος των Τραγουδιστών. Βλέπετε τα αεροκούνουπα και τα μυγοπλάνα, οι μυρμηγκοφάγοι και οι πάπιες, τα σκαθαροκίνητα και τα σιδερο- μυρμήγκια συναγωνίζονταν τώρα για το καλύτερο τραγούδι. Οι «τραγουδιστήρες» που όλοι πια φορούσαν μάγευαν το θόρυβο, τον έκαναν τραγούδι.

Δε νομίζετε πως ο Φοίβος ο βάτραχος θα έπρεπε να επισκεφτεί τώρα και τη Θορυβούπολη;

5. Η ξεχασμένη λίμνη

Ο Λάκης ο Τσικνάκης, ο περήφανος ερωδιός έχει γεράσει πια. Τα πόδια του άλλοτε δυνατά και λιγνά τώρα τρέμουν. Στα μάτια του ένα ζευγάρι μεγάλα στρογγυλά γυαλιά τον βοηθούν να διαβάζει «*Τα Νέα των Πουλιών*», την εφημερίδα που διάβαζε και ο μπαμπάς του και ο παππούς του και ο προπάππος του ακόμη.

Άξαφνα αυτό που βλέπει κάνει το γέρικο κορμί του να πεταχτεί από την κουνιστή πολυθρόνα που καθόταν. Στις μικρές αγγελίες μια ανακοίνωση με μεγάλα κόκκινα γράμματα κάνει τα πούπουλά του να αναριγήσουν:

«Ζητούνται επειγόντως πουλιά κάθε είδους για τη λίμνη Κάρλα»

Ένα χοντρό δάκρυ κυλά από τα μάτια του γέρο-Λάκη Τσικνάκη. Πάνε πολλά χρόνια, μικρό πουλάκι ήταν, όταν η μαμά του η κυρά-Βασιλική τον είχε σηκώσει κι αυτόν και τ' αδέρφια του άρον-άρον από το ξύλινο κρεβάτι τους. Έπρεπε να ετοιμαστούν για να φύγουν από το σπίτι τους, από τον τόπο τους, την όμορφη Κάρλα. Έπρεπε να ξενιτευτούν και να βρουν άλλο μέρος να φτιάξουν την φωλιά τους για να περάσουν το υπόλοιπο καλοκαίρι.

Ο γέρο Λάκης-Τσικνάκης χώνεται ξανά βαθιά στην πολυθρόνα του και κλείνει τα μάτια. Σαν χθες του φαίνεται, κι ας έχουν περάσει τόσα χρόνια, ακούει το αεράκι να σφυρίζει ανάμεσα από τις καλαμιές που φώλιαζαν την οικογένειά του, νιώθει το νερό στα ψηλόλιγνα πόδια του και τα ψάρια να πηδούν μπροστά του, ακούει τα σφυρίγματα από τα νεροχελιδونا και από τους λευκοπελαργούς. Τι όμορφα χρόνια ήταν εκείνα, τα πρώτα του χρόνια! Θυμάται τα παιχνίδια με τα αδέρφια του, όταν τσαλαβουτώντας στα ήρεμα νερά της λίμνης έπαιζαν κυνηγητό με τα βατράχια, κρυφτό με τους ερωδιούς, όταν διαγωνίζονταν σε χορευτικές φιγούρες με τους κύκνους.

Πόσο όμορφος τόπος ήταν! Ο βασιλιάς Άδμητος φρόντιζε το υδροβασίλειό του και το κυβερνούσε με σύνεση και αγάπη. Η αδυναμία της αγαπημένης του Άλκηστης στα πουλιά ήταν η αιτία που διάφορα πετούμενα έφταναν από όλες τις άκρες του κόσμου κι έβρισκαν καταφύγιο εκεί. Αρμονικά ζούσαν όλα τα πλάσματα στην Κάρλα, κι ο Άδμητος καμάρωνε για το υπέροχο υδροβασίλειό που ήταν ξακουστό στα πέρατα της γης, μέχρι που το κακό έφτασε μια μέρα σαν ξαφνική νεροποντή.

Πρώτα κατέφτασε με τραντάγματα και άγριες φωνές ένας στρατός από τρυπάνια και εγκαταστάθηκαν στα ριζά του μεγάλου βουνού που έριχνε τον ίσκιο του στη λίμνη.

Στη συνέχεια κατέφτασε κι ο στρατηγός Καταπάτης. Με το σκληρό του βλέμμα έδωσε το σύνθημα να ξεκινήσει η μάχη. Ήταν χρόνια τώρα που φθονούσε τον Βασιλιά Άδμητο και ήθελε να κατακτήσει το βασίλειό του.

Ο γέρο-Λάκης Τσικνάκης σκουπίζει τα μάτια του προσπαθώντας να διώξει την εικόνα με τα τρυπάνια που άνοιγαν με μανία μια μεγάλη τρύπα στο βουνό. Κρότοι και βροντήματα ταρακουνούσαν τη γη για μέρες. Πολλοί φίλοι τους ερωδιοί και πελεκάνοι βιάστηκαν να μαζέψουν όπως όπως τις οικογένειές τους και να φύγουν για άλλα μέρη πιο ήσυχα. Ο βασιλιάς Άδμητος και η Άλκηστης έκαναν ότι μπορούσαν για να σώσουν τον τόπο τους. Μέχρι και χίλια χρυσά νομίσματα έταξε στον στρατηγό Καταπάτη ο Άδμητος για να τους αφήσει ήσυχους.

Ο στρατηγός Καταπάτης όμως είχε άλλα φιλόδοξα σχέδια για την Κάρλα. Ήθελε να κατασκευάσει στη θέση της ένα μεγάλο εργοστάσιο με ποπ κορν. Θα αποξήρανε τη λίμνη, θα καλλιεργούσε καλαμπόκια και θα έφτιαχνε ποπ κορν που θα το πουλούσε σ' όλον τον κόσμο και θα γινόταν πλούσιος. Για το λόγο αυτό και ο στρατός με τα τρυπάνια έσκαβαν μέρα νύχτα το βουνό κι όταν τέλος η τρύπα ήταν έτοιμη άρχισε με ένα τρομακτικό μηχανήμα να ρουφά σιγά-σιγά το νερό από την Κάρλα και να το χύνει στην πέρα θάλασσα, στην άλλη μεριά του βουνού.

Εκείνη η μέρα ήταν και η πιο δύσκολη για τον Λάκη τον Τσικνάκη και την οικογένειά του. Πεταρίσματα, φωνές, ράμφη που χτυπούσαν τις καλαμιές προσπαθώντας κάπου να κρυφτούν, κρότοι και συρσίματα, πέτρες που κροτάλιζαν καθώς κατακυλούσαν. Εκείνη η μέρα ήταν και η τελευταία που είδε τους φίλους του. Η κυρά Βασιλική τους οδήγησε μακριά, σ' άλλο μέρος, φιλόξενο βέβαια αλλά όχι τόσο όμορφο.

Κι όπως σβήνουν απαλά τα ριγώματα του νερού στα βοτσαλάκια της λίμνης έτσι έσβησαν σιγά σιγά και οι άσχημες εικόνες από τα μάτια του Λάκη Τσικνάκη. Μεγάλωσε, έκανε τη δική του οικογένεια μα ποτέ δεν ξέχασε το όμορφο υδροβασίλειο που γεννήθηκε. Και τώρα τα κόκκινα γράμματα στην εφημερίδα έκαναν την καρδιά του να χτυπά δυνατά.

«Ζητούνται επειγόντως πουλιά κάθε είδους για τη λίμνη Κάρλα»

Πάντα το έλεγε η κυρά-Βασιλική πως μάταιο και άδικο ήταν το σχέδιο του Στρατηγού Καταπάτη που ήρθε να αναστατώσει τις ζωές τους. « Τί να οργώσεις, τι να φυτέψεις στο βυθό μιας θάλασσας αλμυρής; βούρλα ή καλάμια; Ποια καλαμπόκια και πιο ποπ κορν; Νύχτα θα φύγει από εδώ ο Καταπάτης κι αυτός και τα τρυπάνια του».

Ο γέρο-Λάκης-Τσικνάκης νιώθει να βγαίνουν φτερά στα πόδια του. Αρπάζει τη σφυρίχτρα από το συρτάρι δίπλα του και καλεί κοντά του τα εγγόνια του. «Οικογένεια ολοταχώς, έφτασε η ώρα του γυρισμού στην πατρίδα μας την Κάρλα! Εμπρός πουλιά, μικρά -μεγάλα ετοιμαστείτε!»

Δυο μήνες αργότερα ο γέρο-Λάκης Τσικνάκης ξεκουράζει τα πονεμένα του πόδια στη λάσπη της αγαπημένης του λίμνης. Ο δυνατός ήλιος αντικαθρεπτίζεται στα νερά της λίμνης και βάφει χρυσό ολόκληρο τον κάμπο τριγύρω. Το αγέρι κατεβαίνει μυρωμένο από τις πλαγιές του βουνού και χαϊδεύει δυο κύκνους που στροβιλίζονται με χάρη στα ακύμαντα νερά. Ένα νεροχελίδονο βουτά με βιάση κυνηγώντας μια λιβελούλα ενώ ψίθυροι, και κροταλίσματα, κοάσματα και χαρούμενα τιτιβίσματα αναστατώνουν ευχάριστα την νερένια πολιτεία. Όσο για το βασιλιά Άδητο, γέρος κι αυτός, καμαρώνει στον κήπο του με την αγαπημένη του Άλκηστη το υδροβασίλειο της Κάρλας που σιγά σιγά ξαναγεννιέται.

6. Άρης ο Δεντροτρύπης

Στα μακρινά δάση της Αφρικής από τα πιο μεγάλα πάνω στη γη, ζούσε ο Άρης ο Δεντροτρύπης, διάσημο πουλί στον τόπο του. Μικρόσωμο, με πολύχρωμη ουρά και γρήγορο πέταγμα είχε φτιάξει τη φωλιά του στο δέντρο Μπακαρούντα. Απ' έξω είχε κρεμάσει ένα μεγάλο καμπανάκι για να το χτυπούν όταν τον χρειαζόταν.

Το καμπανάκι χτυπούσε ασταμάτητα γιατί στην Αφρική, τον Άρη τον Δεντροτρύπη, τον χρειαζόταν συνεχώς οι άνθρωποι με τα τσεκούρια.

Ο Άρης ο Δεντροτρύπης είχε μια μεγάλη, μακριά και γερή μύτη και μ' αυτή τρυπούσε τους κορμούς των δέντρων. Γι' αυτό και οι άνθρωποι της Αφρικής τον χρησιμοποιούσαν πολύ συχνά για να σημαδεύει τα δέντρα που ήθελαν να κόψουν κάθε φορά.

Οι άνθρωποι με τα τσεκούρια έκοβαν τα δέντρα για να φτιάξουν με τους κορμούς έπιπλα για τα σπίτια, θρανία για τα σχολεία, κατάρτια για τα καράβια, ακόμη και χαρτιά ζωγραφικής.

Ο Άρης ο Δεντροτρύπης ένιωθε πολύ περήφανος που ήταν τόσο χρήσιμος, φούσκωνε σα γάλος και είχε ύφος υπουργού. Είχε πάρει όμως μεγάλη φόρα και σημάδευε όλα τα δέντρα, μικρά και μεγάλα, γέρικα και νέα. Σημάδευε ο Άρης, έκοβαν οι άνθρωποι.

Τα δέντρα όταν τον έβλεπαν να πλησιάζει κρατούσαν το οξυγόνο από την τρομάρα τους. Τον φοβόταν πολύ. «Καλυφτείτε» θρόιζε το ένα στο άλλο, «μαζέψτε τα φυλλάματά σας, έρχεται ο δεντροφάγος. Θα μας σημάδεψει και αλίμονό μας! Δεν το γλιτώνουμε το τσεκούρι». Και προσπαθούσαν να κρυφτούν όπως μπορούσαν, όμως ήταν τόσο ψηλά που δεν χωρούσαν κάτω από τα μανιτάρια!

Κι ο Άρης ο Δεντροτρύπης σημάδευε, σημάδευε αχόρταγα, χωρίς κανείς να μπορεί να τον σταματήσει. Και τα δάση της Αφρικής από μεγάλα γίνονταν σιγά σιγά όλο και πιο μικρά. Τόση φόρα είχε πάρει ο Άρης που ένα πρωινό έφτασε με φούρια και στη γειτονιά του, έπεσε με δύναμη πάνω στον κορμό που φιλοξενούσε τη φωλιά του και άρχισε να σημαδεύει το δέντρο.

Ωρες αργότερα επέστρεφε σφυρίζοντας χαρούμενα. Κουρασμένος από τη μέρα ανυπομονούσε να χωθεί στον καναπέ του, και να απολαύσει ένα ζεστό ρόφημα από χυμούς δέντρων. Το σφύριγμα σταμάτησε απότομα. Ο Άρης απέμεινε με γουρλωμένα μάτια να

κοιτάζει ολόγυρα. Τι αστείο ήταν αυτό; Που πήγε το δέντρο του μαζί και η φωλιά του; Και τα γειτονικά δέντρα, αυτά με τα πλούσια φυλλώματα και τους χοντρούς κορμούς έλειπαν κι αυτά. Ο Άρης στριφογύρισε πάνω στα απομεινάρια του δέντρου του. Ρίζες στο χώμα, φύλλα εδώ κι εκεί, κι ο καναπές του, αυτός ο υπέροχος καναπές φτιαγμένος από φύλλα μπαομπάμπ πεταμένος λίγο πιο μακριά.

Ο Άρης δεν πίστευε στα μάτια του! Ολόκληρη η ζωή του πέρασε μπρος του. Γέλια και τιτιβίσματα, τραπέζια γεμάτα από καρπούς δέντρων, λουλούδια πανέμορφα και η συλλογή του παππού του από φλοιούς υπεραιωνόβιων δέντρων. Θυμήθηκε το μπαμπά του να συλλέγει σε μικρά βαζάκια ρίζες και φύλλα, μ' αυτά κατασκεύαζε ένα σωρό γιατροσόφια για τα πλάσματα που κατοικούσαν στα μέρη του. Αναλογίστηκε τη μαμά του να γλυκοτραγουδά κάθε ηλιοβασίλεμα αποχαιρετώντας τη μέρα κι ένιωσε βαθιά μέσα στην καρδιά του ένα τσίμπημα.

Ο κρότος από ξυλάκια που έσπαγαν τον έκαναν να σηκώσει το κεφάλι του. Η οικογένεια ποικέφαλων, των μικρόσωμων παπαγάλων, που κατοικούσαν στη γειτονιά του, ετοιμαζόταν για ταξίδι. Ο Μπεν, το μικρότερο παπαγαλάκι της οικογένειας στάθηκε μπροστά του.

-Γεια σου Άρη! Φεύγουμε, θα ψάξουμε κάπου μακριά να βρούμε άλλη φωλιά. Εδώ είναι επικίνδυνα! Οι άνθρωποι με τα τσεκούρια έκοψαν το δέντρο μας. Έλα κι εσύ μαζί μας αν θες, κι η δικιά σου φωλιά χάλασε, όλη η γειτονιά μας ερήμωσε! Θα έρθεις;

Ο Άρης ο Δεντροτρύπης χαμήλωσε το κεφάλι. Ένα δάκρυ ανέβηκε από την καρδούλα του, σκάλωσε για λίγο στο μάτι του και κατρακύλησε στο χώμα παρασύροντας μαζί και τα χρώματα από την ουρά του.

Το φεγγάρι που λίγο αργότερα ανέβηκε εκείνη τη νύχτα σ' εκείνο το δάσος της Αφρικής μάταια έψαχνε να παίξει με τα κλαδιά και τους κορμούς των δέντρων. Μάταια περίμενε να ακούσει μελωδίες και νυχτοπερπατήματα. Εκείνη τη νύχτα δεν είδε ούτε άγρια ζώα να κυνηγιούνται, ούτε φύλλα να σαλεύουν. Το μόνο που αντίκρυσε από ψηλά ήταν ένα μικρόσωμο γκριζωπό πουλάκι να σεργιανίζει λυπημένο ανάμεσα σε χώματα και σπασμένα κλαδιά. Έμοιαζε με τον Άρη τον Δεντροτρύπη, μόνο που έλειπαν τα όμορφα χρώματα στην ουρά του.

Ο Άρης ο Δεντροτρύπης από κείνη τη μέρα δεν σημάδεψε ποτέ ξανά κανένα δέντρο. Δεν προσπάθησε ποτέ να ξαναφτιάξει τη φωλιά του. Κάθε βράδυ κούρνιαζε μοναχός ανάμεσα

σε θάμνους και αγριόχορτα. Κάθε πρωί, όμως, με τις πρώτες δειλές ακτίνες του ήλιου ξεκινούσε τη δουλειά. Πετούσε όσο πιο μακριά μπορούσε και αναζητούσε σπόρους από διάφορα δέντρα. Ξεχνόταν απ' άκρη σ' άκρη και μάζευε λογής λογής σπόρους τους οποίους και παράχωνε με τη μακριά και γερή του μύτη στο χώμα. Η μύτη του δεν τρύπησε ποτέ ξανά κορμό δέντρων, παρά μόνο το ξερό Αφρικάνικο χώμα για να του ξαναδώσει μια ελπίδα ζωής.

Αν χρόνια μετά βρεθεί κάποιος από σας στα μέρη εκείνα θα δει φοίνικες και ακακίες, κάκτους δεντρόμορφους αλλά και μικρά μπαομπάμπ να ορθώνονται. Θα δει εξωτικούς σπίνους, μικρόσωμους παπαγάλους και λευκοπρόσωπες κουκουβάγιες. Κι αν είναι τυχερός θα συναντήσει και ένα μικροσκοπικό πουλί με γρήγορο πέταγμα και το πιο παράξενο όνομα, τον Άρη τον Δεντροφύτη.

7. Οίκο, οίκο, οίκο, λο

Στο σχολείο του Σύμπαντος τ' αστέρια και οι πλανήτες, τ' αστεροειδή και οι κομήτες περίμεναν τη δασκάλα τους την κυρία Αστροφεγγιά.

Η Γη και το Φεγγάρι καθόταν μαζί. Ήταν φίλοι αγαπημένοι χρόνια τώρα! Το φεγγάρι σαν πιο μικρό δεν άφηνε ποτέ τη Γη μόνη της. Την ακολουθούσε όπου κι αν πήγαινε κάνοντας συνήθως ένα σωρό ζαβολιές. Μια κρυβόταν στο σκοτάδι κι άφηνε να λάμπει μόνο η ράχη του, μια γυρνούσε ανάποδα κάνοντας την κούνια στ' αστέρια κι άλλες φορές πάλι γινόταν μια χρυσή μπάλα για να έχουν οι κομήτες να παίζουν ποδόσφαιρο.

Η δασκάλα τους, η κυρία Αστροφεγγιά άνοιξε την πόρτα του Γαλαξία και μπήκε μέσα. Σήμερα έλαμπε ολόκληρη. Σιγοψιθύριζε ένα καινούριο τραγούδι. Το αστραφτερό χαμόγέλό της, όμως, σκοτεινίασε απότομα. Μια άσχημη μυρωδιά της γαργάλισε τη μύτη. Το φωτεινό της πρόσωπο κατσούφιασε καθώς πλησίαζε τους πλανήτες που στριφογύριζαν σοβαροί γύρω από τα ανοιχτά τους βιβλία. Μα πόσο απαίσια μυρίζει εδώ; Συμβαίνει κάτι που πρέπει να μάθω, μουρμούρισε αυστηρά κι ένα μικρό αστέρι βιάστηκε να χαθεί στον ορίζοντα.

Η Γη έσκυψε το κεφάλι και στριφογύρισε ανήσυχα μία- δύο-τρεις φορές γύρω από τον εαυτό της. Ο Ήλιος, της Ημέρας γιος, μαρτυριάρης, παλαβός, που δεν κρατάει μυστικό, τη φώτισε με τις ακτίνες του. Και τότε...

Όλοι κατάλαβαν από που προερχόταν αυτή η απαίσια μυρωδιά. Το όμορφο πρόσωπο της Γης ήταν πασαλειμμένο με κάπνες. Στα μακριά κυματιστά μαλλιά της ήταν μπλεγμένα ένα σωρό σκουπίδια. Κι όσο για το μοναδικό φόρεμά της, αυτό που οι άνθρωποι λένε ουρανό και το είχε πλέξει η νονά της η Ατμόσφαιρα εδώ και τέσσερα, πέντε, μπορεί και έξι εκατομμύρια χρόνια, είχε μια τεράστια τρύπα.

Η Δασκάλα η Αστροφεγγιά στάθηκε μπροστά της, έσκυψε πάνω της και τη ρώτησε με την απαλή φωνή της.

«Τι σου συμβαίνει μικρούλα μου; Εσύ που έχεις του κόσμου τα καλά-δέντρα, θάλασσες, βουνά- γιατί είσαι λυπημένη; Μίλησέ μου, γιατί είσαι τόσο αναστατωμένη;»

Τα θαλασσιά μάτια της Γης βούρκωσαν. Ποτάμια δάκρυα άρχισαν να κυλάνε και τότε...Τι περίεργο! Μαζί τους άρχισαν να κατακυλάνε και κάποια σκουπίδια από πάνω της.

Ο φίλος της το Φεγγαράκι δεν έχασε στιγμή. Με κεφαλές τα πετούσε απέναντι, στη Μαύρη Τρύπα του Σύμπαντος προκαλώντας ενθουσιασμό στους υπόλοιπους πλανήτες.

Η Αστροφεγγιά καθάρισε το πρόσωπο της Γης από τους καπνούς και τις μαυρίλες, παίρνοντας νερό από τον αστερισμό του Υδροχούου.

Τα αστεράκια έτρεξαν κι αυτά να βοηθήσουν. Όλοι αγαπούσαν τη Γη. Πάντα πρόσχαρη, χρόνια τώρα, πρόσφερε στους φίλους της ένα σωρό καλά. Κρυστάλλινες λίμνες για να καθρεφτίζονται τα αστέρια και βουνά για να σκαρφαλώνουν και να κρύβονται τα ηλιοβασιλέματα. Παιχνιδιάρες θάλασσες για να δροσίζονται οι κομήτες και πλούσια δέντρα για να ξεκουράζονται οι ηλιαχτίδες. Και χώμα και αέρα και νερό να πλάθουν ιστορίες οι Γαλαξίες για ανθρώπους και ζώα.

Αυτά σκεφτόταν τα αστεράκια και έπιασαν όλα μαζί το φόρεμα της Γης κι άρχισαν να το τινάζουν με δύναμη. Καπνίλες, καυσαέρια, βρωμιές σκόρπισαν χίλια χρόνια φωτός μακριά.

Οι κομήτες με τις μύτες δένοντας χρυσή κλωστή μάλωσαν και έραψαν την τρύπα στο φουστάνι της. Η Γη είχε γίνει αγνώριστη.

Οι Κομήτες, οι Πλανήτες

με την Άρκτο τη χρυσή

στήσανε τρελή γιορτή

στ' ουρανού το τρεχαντήρι.

Και τ' αστέρια λαμπερά

τραγουδούσαν δυνατά:

«Οίκο, οίκο, οίκο, λο

Γη απ' το χέρι σε κρατώ.

Ανοιχτή η αγκαλιά σου

φτάνω, έρχομαι κοντά σου!»

8. Το τραγούδι της θάλασσας

Εκείνο το Σάββατο του Αυγούστου, το τρίτο στη σειρά, η θάλασσα άρχισε το τραγούδι, λίγο πριν ανατείλει ο ήλιος χρυσός μέσα από το πέλαγος. Ένα τραγούδι αργό και μελαγχολικό. Υπήρχαν τρία αφρισμένα κύματα στη σειρά, ασημένια και ψηλά, που συνόδευαν μελωδικά το τραγούδι της, καθώς πήγαιναν κι έρχονταν ρυθμικά παρασύροντας τις πέτρες στο βυθό. Μετά ακολουθούσε ένα ήρεμο και ξέγνοιαστο κυματάκι που σφύριζε σιγανά ανάμεσα στα βότσαλα. Αυτό γινόταν συνέχεια από το πρωί, χωρίς ποτέ να «σπάει» η σειρά τρία-ένα. Ο Πέτρος έβγαλε τα παπούτσια του κι έτρεξε ανέμελα στην υγρή άμμο.

-Τι τραγουδάς; ρώτησε τη θάλασσα

-Τραγουδάω κι έχω ακόμη πολύ να τραγουδήσω, μέχρι ν' ακουστεί σ' όλους το τραγούδι μου, απάντησε η θάλασσα.

Ο Πέτρος κυνήγησε τα κύματα προσέχοντας να μην βρέξει τα γυμνά του πόδια, όταν εκείνα τον πλησίαζαν παιχνιδιάρικα. Του άρεσε αυτό το παιχνίδι, μέχρι που κουράστηκε. Έβγαλε τη ζακέτα του και περπάτησε στην ακτή. Ξάπλωσε για λίγο κάτω από τα αρμυρίκια που χύνονταν στο νερό. Πήδηξε το ρέμα που χάραζε την αμμουδιά κι ύστερα ανέβηκε σ' έναν αμμόλοφο όπου φύτρωναν κρίταμα και αλμύρες. Είδε μια βάρκα διαλυμένη πέρα μακριά. Παχιές σανίδες σκόρπιες τριγύρω. Είδε άδεια πλαστικά μπουκάλια νερού, σπασμένα γυαλιά και τσαλακωμένα τενεκεδάκια σπαρμένα στο γιαλό. Είδε ομπρέλες και ξεχασμένα βατραχοπέδιλα να ξεπροβάλλουν στην ακρογιαλιά. Στάθηκε και κοίταξε για ώρα πολλή. Η θάλασσα συνέχιζε το τραγούδι της. Ο Πέτρος προσπάθησε να τραγουδήσει, αλλά δεν ήξερε το τραγούδι της θάλασσας. Έκανε σιωπή και αφουγκράστηκε. Προσπάθησε ν' ακούσει με το μυαλό του, με τα μάτια του, με τα χέρια του, με όλο του το σώμα.

-Ποιο είναι το τραγούδι σου; ρώτησε ξανά τη θάλασσα. Πες μου πώς λέγεται;

Η θάλασσα σταμάτησε να τραγουδά.

-Μου αρέσει πολύ να τραγουδάω, είπε ο Πέτρος. Είμαι ένα παιδί και έχω πολλούς φίλους, άλλα παιδιά που τους αρέσει να τραγουδάνε. Αν μου πεις ποιο είναι, θα το πω στους φίλους μου κι εκείνοι στους δικούς τους κι έτσι θα το μάθουν και θα το τραγουδάνε πολλοί άνθρωποι και θα νοιώθεις υπέροχα ακούγοντάς το. Κι εμείς θα χαιρόμαστε μαζί σου.

Η θάλασσα έμεινε σιωπηλή. Ο Πέτρος περίμενε και, αφού απάντηση δεν έπαιρνε, δρασκελίσε τον αμμόλοφο και επέστρεψε στο σπίτι του. Μετά από λίγο ξαναγύρισε χαμογελώντας. Άνοιξε μια μεγάλη σακούλα και την γέμισε. Την γέμισε πλαστικά μπουκάλια νερού, σπασμένα γυαλιά και τσαλακωμένα τενεκεδάκια. Η ακρογιαλιά πλημμύρισε με παιδιά που γέμιζαν σκουπίδια τις σακούλες τους. Ο ήλιος έλαμπε. Η θάλασσα ξανάρχισε το τραγούδι της. Πιο δυνατό και πιο χαρούμενο τώρα, γιατί στα καθαρά ακρογιάλια το νερό χαίρεται και γαληνεύει.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Ελληνόγλωσση

- Αγγελίδου, Ε. & Τσιλιμένη Τ. (2009). Η αφήγηση ως εργαλείο μάθησης στην Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. (2008). *Τάσεις και εξελίξεις της παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Οι εκδόσεις των φίλων
- Αναγνωστόπουλος, Β.Δ. (2011). Ελληνική Παιδική Λογοτεχνία. Στο Κωτόπουλος, Τ. & Σουλιώτης, Δ. (επιμ.), *Θέματα παιδικής λογοτεχνίας. Διημερίδα*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας
- Αναγνωστοπούλου, Δ. (2007). *Λογοτεχνική πρόσληψη στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Αργυρίου, Ι., Δ. (2009). *Το διαζύγιο στην παιδική λογοτεχνία. Ψυχοκοινωνιολογική και αφηγηματική προσέγγιση*. Αθήνα: Βασιλόπουλος
- Βαλάση, Ζ. (2001). *Εισαγωγή στη μελέτη της λογοτεχνίας και των βιβλίων για παιδιά*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα
- Βασιλούδης, Ι. (2014). Φιλαναγνωσία και Περιβαλλοντική Εκπαίδευση. *Νέος Παιδαγωγός*, 4, 295-301
- Γεωργόπουλος, Α., (2002), *Περιβαλλοντική Ηθική*, Gutenberg, Αθήνα.
- Γεωργόπουλος, Α. (2005). *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση-Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*. Αθήνα: Gutenberg
- Γεωργόπουλος, Α. (2014). Περιβαλλοντική εκπαίδευση. Ζητήματα ταυτότητας. Αθήνα: Gutenberg
- Γιάγκου, Γ. & Κουμουτσάκου, Μ. (2015). Εκπαιδεύοντας... για το περιβάλλον. *7ο πανελλήνιο συνέδριο Π.Ε.ΕΚ.Π.Ε. Περιβαλλοντική εκπαίδευση και εκπαίδευση για την αειφορία. Αλλάζοντας στάσεις και συμπεριφορές μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα, έρευνα, σχολικά δίκτυα, δράσεις και δραστηριότητες στην Ελλάδα*. Βόλος, 8-10 Μαΐου 2015
- Γιώτης, Π., Γρηγορίου, Σ., Λυμπεροπούλου, Δ. & Στρουμπίνη, Α. (2015). Οι εκδόσεις των παιδικών λογοτεχνικών βιβλίων στην Ελλάδα κατά την διάρκεια της οικονομικής κρίσης. Στο Μαλαφάντης, Κ.Δ, (επιμ.), *Πρακτικά 10ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος “ Λογοτεχνία και Παιδεία”, τ. Β’* (σ.363-384). Αθήνα: Διάδραση

- Δημητρίου, Α. & Φλογαΐτη, Ε. (2008). *Εισαγωγή στο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον. Εκπαίδευση για το περιβάλλον*. Πάτρα: ΕΑΠ
- Δημητρίου, Α. (2009). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση: περιβάλλον, αειφορία. Θεωρητικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Επίκεντρο
- Καζταρίδου, Α. (2015). Το παιδικό οικολογικό βιβλίο ένα άριστο μέσο περιβαλλοντικής εκπαίδευσης και αγωγής. *Πρακτικά 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου ΠΕΕΚΠΕ “Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Εκπαίδευση για την Αειφορία. Αλλάζοντας στάσεις και συμπεριφορές μέσα από εκπαιδευτικά προγράμματα, έρευνα, σχολικά δίκτυα, δράσεις και δραστηριότητες στην Ελλάδα”*. Ανακτήθηκε από http://www.kpe.gr/7_congress/papers/sat_fourth/kaztaridou.pdf
- Καλαμπαλίκη, Θ. (2005). *Η παιδική λογοτεχνία στα σχολικά προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας*. Ανακτήθηκε από http://kpe-kastor.kas.sch.gr/kpe/yliko/sppe1/oral/PDFs/236-241_oral.pdf
- Κανατσούλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press
- Κανατσούλη, Μ. (2005). *Οικολογία και παιδική λογοτεχνία*. Στο Γεωργόπουλος, Α.Δ. (επιμ.), *Περιβαλλοντική εκπαίδευση, ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*. Αθήνα: Gutenberg
- Κανατσούλη, Μ. (2014). *Μυστικά, Ψέματα, Όνειρα και Άλλα*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press.
- Καραγεωργάκης Στ. & Γεωργόπουλος, Α. (2005). *Όταν η Περιβαλλοντική Ηθική συναντά την Πολιτική Οικολογία*. Ανακτήθηκε από http://users.auth.gr/~ageorgop/files/politiki_ikologia.pdf
- Καραγεωργάκης Στ., Λιθοξοΐδου, Λ., Αραμπατζίδου, Φ., Κουράκης, Κ. & Γεωργόπουλος, Α. (2005). *Περιβαλλοντική ηθική και στο σχολείο: η εκπαίδευση αξιών ανοίγει νέα μονοπάτια*. Ανακτήθηκε από <http://users.auth.gr/~ageorgop/files/ithiki.pdf>
- Καραγεωργάκης, Σ. (2006). *Περιβαλλοντική Ηθική και Πολιτική Οικολογία, Οι υποχρεώσεις μιας οικολογικής κοινωνίας απέναντι στο μη ανθρώπινο κόσμο. Διδακτορική Διατριβή*. Αθήνα: Εθνικό Μετσόβιο Πολυτεχνείο.
- Καρακίτσος, Α. (2002). *Σύγχρονη παιδική ποίηση*. Αθήνα: Σύγχρονοι Ορίζοντες
- Καρακίτσος, Α. (2013). *Οι αναπαραστάσεις του Εβραίου στην παιδική λογοτεχνία. Κυνηγώντας τις λέξεις και τα νοήματα. Ηλεκτρονικό Περιοδικό Παιδικής Λογοτεχνίας*, τχ. 17, σ.1-8. Ανακτήθηκε από <http://keimena.ece.uth.gr/main/t17/02-karakitsios.pdf>

- Καρπόζηλου, Μ. (1994). *Το παιδί στη χώρα των βιβλίων*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Κάτζη, Χ. (2013). Αειφόρος ανάπτυξη και εκπαίδευση. Στο Κάτζη, Χ. & Ζαχαρίου, Α. (επιμ.), *Η εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφόρο ανάπτυξη ως παιδαγωγικό πλαίσιο στη δημοτική και προδημοτική εκπαίδευση. Εγχειρίδιο για εκπαιδευτικούς*. Ανακτήθηκε από http://www.moec.gov.cy/dkpe/chrisimo_yliko/chrisimo_yliko_vivlio.pdf
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (1995). *Το θαυμαστό ταξίδι: Μελέτες για την Παιδική Λογοτεχνία*. Αθήνα: Πατάκης
- Καψάλης, Γ. (2016). Η Ελληνική Παιδική Λογοτεχνία από τη μεταπολίτευση μέχρι σήμερα: Διαπιστώσεις και Προβληματισμοί. Στο Μαλαφάντης, Κ.Δ, (επιμ.), *Πρακτικά 10ου Πανελληνίου Συνεδρίου Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος “Λογοτεχνία και Παιδεία”*, τ. Α' (σ.35-46). Αθήνα: Διάδραση
- Κιοσσές, Σπ. (2018). Λογοτεχνία για παιδιά και εφήβους: σύγχρονες θεωρητικές και διδακτικές προσεγγίσεις σε διεθνές επίπεδο *Ηλεκτρονικό Περιοδικό Παιδικής Λογοτεχνίας*, τχ27, σ.1-9. Ανακτήθηκε από <http://keimena.ece.uth.gr/main/t27/04-kiosses.pdf>
- Κουράκη Χρ., (2008). *Αφήγηση και λογοτεχνικοί χαρακτήρες. Τα μυθοπλαστικά πρόσωπα στο πεζογραφικό έργο της Ζωρζ Σαρρή (1969-1995)*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κουράκη, Χ., & Βορύλλα, Β. (2014). Η καλλιέργεια της ιδιότητας του Πολίτη μέσα από τα προγράμματα περιβαλλοντικής εκπαίδευσης με έμφαση σε κείμενα παιδικής λογοτεχνίας. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 13, 219-230.
- Κουσουλάκος, Μ. (2018). Διαβάζω λογοτεχνία χωρίς ευτυχισμένο τέλος... Ανακαλύπτω τον εαυτό μου! Στο Γ. Σ. Παπαδάτος (επιμ.), *Λογοτεχνία για παιδιά και εφήβους χωρίς ευτυχισμένο τέλος. Ερμηνευτικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Κρίβας, Σ. (1998). Περιβαλλοντική αγωγή και περιβαλλοντική συμπεριφορά: μία κριτική συνθετική προσέγγιση μέσω βιβλιογραφικής διερεύνησης *Παιδαγωγική Επιθεώρηση* 27, 41-70. Παιδαγωγική Εταιρεία Ελλάδος. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.
- Λιθοξοΐδου, Λ. (2005). Η συναισθηματική διάσταση στην περιβαλλοντική εκπαίδευση. Αδυναμίες, προοπτικές, παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Στο Γεωργόπουλος, Α. (Επιμ.). *Περιβαλλοντική εκπαίδευση. Ο νέος πολιτισμός που αναδύεται*. Αθήνα: Gutenberg.
- Λιθοξοΐδου, Λ. (2006). *Η συμβολή ενός προγράμματος περιβαλλοντικής εκπαίδευσης στην καλλιέργεια στάσεων και αξιών στην προσχολική ηλικία*. Ανακτήθηκε από <http://ikee.lib.auth.gr/record/60150/files/gri-2006-883.pdf>

- Ματθαίου, Σ. (2011). Η αντιμετώπιση περιβαλλοντικών προβλημάτων στα λογοτεχνικά βιβλία Ελλήνων συγγραφέων της δεκαετίας 1999-2008, για αναγνώστες 4-10 ετών. *Ερευνώντας τον κόσμο του παιδιού*, 10, 36-47
- Ματθαίου Σ. & Δημητρίου Α. (2013). Το χωροχρονικό πλαίσιο των περιβαλλοντικών προβλημάτων στις ελληνικές λογοτεχνικές ιστορίες, για αναγνώστες 4-10 ετών – Στο Α., Δημητρίου (επιμ.). Έννοιες για τη φύση και το περιβάλλον στη προσχολική εκπαίδευση. Ερευνητικά δεδομένα, μεθοδολογικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές εφαρμογές (σελ. 141-149). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Μοδινός, Μ., (1990), Η Οικολογικοποίηση της Σκέψης, στο Μορέν, Ε., Ρομπέν, Ζ., Μοδινός, Μ., Κορφιάτης, Κ., Πασέ, Ρ., Καραμπελιάς, Γ., Λουλούδης, Α., Σαχς, Ι., (1990). *Η Οικολογικοποίηση της Σκέψης*, Κομμούνα, Αθήνα: 19-39.
- Μουσιόπουλος, Ν., Ντζιαχρήστος, Α., & Σλίνη, Θ. (2015). *Τεχνική Προστασίας Περιβάλλοντος – Αρχές Αειφορίας*. Αθήνα: Ελληνικά Ακαδημαϊκά Συγγράμματα και Βοηθήματα
- Norton, D. (2007). *Μέσα από τα μάτια ενός παιδιού. Εισαγωγή στην παιδική λογοτεχνία*. Αθήνα: Επίκεντρο.
- Νάκη, Στ. (2012). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Λογοτεχνία: Ο ρόλος της λογοτεχνίας στη δημιουργία θετικών στάσεων για το περιβάλλον. Διδακτική δοκιμή στη Νεοελληνική Λογοτεχνία της Α΄ Γυμνασίου. *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο*. Ανακτήθηκε από http://www.elliepek.gr/documents/6o_synedrio_eisigiseis/34_Naki.pdf
- Παπαδάτος, Γ. (1993). Η οικολογία στην ελληνική παιδική λογοτεχνία. Στο Κατσίκη - Γκίβαλου, Α. (επιμ.), *Παιδική λογοτεχνία. Θεωρία και πράξη*. Αθήνα: Καστανιώτης
- Παπαδάτος, Γ. (2009). *Τα περιβαλλοντικά προβλήματα στη σύγχρονη λογοτεχνία για παιδιά*. Ανακτήθηκε από <http://www.paremvasis.gr/old-site/2009/po260209.htm>
- Παπαδάτος, Ι. (2009). *Παιδικό βιβλίο και φιλιαναγνωσία. Θεωρητικές αναφορές και προσεγγίσεις – Δραστηριότητες*. Αθήνα: Πατάκης.
- Παπαδάτος, Ι. (2014). *Το παιδικό βιβλίο στην εκπαίδευση και την κοινωνία*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.
- Παπαδημητρίου, Β., (1998), *Περιβαλλοντική Εκπαίδευση και Σχολείο – Μια Διαχρονική Θεώρηση*, Αθήνα, Τυπωθήτω.
- Παπαδημητρίου, Ε., (1999), *Για μια Νέα Φιλοσοφία της Φύσης – Η πρόκληση της οικολογίας και οι απαντήσεις της φιλοσοφίας*, Gutenberg, Αθήνα.

- Παπανικολάου, Ρ., & Τσιλιμένη, Τ. (1992). *Η παιδική λογοτεχνία στο νηπιαγωγείο*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Παπαντωνάκης, Γ. & Κωτόπουλος, Τ. (2011). Τα ετεροθαλή. Μελέτες για την παιδική, τη νεανική και τη λογοτεχνία για ενήλικες. Αθήνα: Ίων
- Παπαντωνάκης, Γ. (2003). *Εισαγωγή στην παιδική λογοτεχνία. Θεωρία και πράξη*. Ρόδος: Πανεπιστήμιο Αιγαίου.
- Παπαντωνάκης, Γ. (2003). *Εισαγωγή στην παιδική λογοτεχνία. Θεωρία και πράξη*. Ανακτήθηκε από <https://docplayer.gr/2981789-Eisagogi-stin-paidiki-logotechnia-theoria-kai-praxi-yphreotiko-akadimaiko-etos-2003-2004-eisagogi.html>
- Παπαντωνάκης, Γ. (2006) *Κώδικες και αφηγηματικά προγράμματα σε κείμενα της παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Πατάκης
- Παπαντωνάκης, Γ. Δ. (2013). *Θεωρίες λογοτεχνίας και ερμηνευτικές προσεγγίσεις κειμένων για παιδιά και για νέους*. Αθήνα: Πατάκη.
- Πέτροβιτς, Λ. (1995) «Όπως και στ' αηδόνια...» *Για την παιδική Λογοτεχνία χωρίς ψευδαισθήσεις*. Αθήνα: Πατάκη. Ανακτήθηκε από http://lotypetrovits.blogspot.com/2013/06/blog-post_5.html
- Σακελλαρίου, Χ. (2009). *Ιστορία της παιδικής λογοτεχνίας. Ελληνική και παγκόσμια: από την αρχαιότητα ως τις μέρες μας με στοιχεία θεωρίας*. Αθήνα: Νόηση.
- Σιβροπούλου, Ρ. (2003). *Ταξίδι στον κόσμο των εικονογραφημένων μικρών ιστοριών*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Σπυροπούλου, Δ., (2002), Αποτίμηση της Περιβαλλοντικής Εκπαίδευσης τη δεκαετία 1991 – 2000, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα.
- Σπυροπούλου-Κατσάνη, Δ., Κοσκολού, Α., Μίσης, Π., Παυλικάκης, Γ. & Φέρμελη, Γ. (2014). *Περιβάλλον και εκπαίδευση για την αειφόρο ανάπτυξη. Οδηγός εφαρμογής του προγράμματος σπουδών*. Αθήνα: Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής
- Τσιλιμένη, Τ. (2018). «Κριτική σκέψη και παιδική λογοτεχνία». Στο Τ. Τσιλιμένη, Ε. Κονταξή & Ε. Σηφάκη (Επιμ.), *Θεωρήσεις της παιδικής-εφηβικής λογοτεχνίας. «Ἡδονῶν ἥδιον ἔπαινος»*. Θεσσαλονίκη: Τζιόλα.
- Φλογαΐτη, Ε. (2008). Εκπαίδευση για το περιβάλλον- Σύγχρονες προσεγγίσεις. Στο Δημητρίου, Α. & Φλογαΐτη, Ε. (επιμ), *Εισαγωγή στο φυσικό και ανθρωπογενές περιβάλλον, Εκπαίδευση για το περιβάλλον*. (σ.σ. 13-41). Πάτρα: ΕΑΠ.
- Φλογαΐτη Ε. (2011). *Εκπαίδευση για το περιβάλλον και την αειφορία*. Αθήνα: Πεδίο

- Χαλεπλής, Σ. (2008). Περιβαλλοντική Εκπαίδευση: Μια διάσταση της εκπαίδευσης που συμβάλει στο χτίσιμο μιας νέας κοσμοαντίληψης για το περιβάλλον και τον άνθρωπο. *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 9, 160 – 174
- Χαμαλίδου Ε. & Φλογαΐτη Ε. (2013). *Τα περιβαλλοντικά ζητήματα στα σύγχρονα οικολογικά παραμύθια προσχολικής ηλικίας: η περίπτωση της ατμοσφαιρικής ρύπανσης και της ρύπανσης του εδάφους από αστικά στερεά απορρίμματα*. Στο, Δημητρίου Α. (επιμ.). Έννοιες για τη φύση και το περιβάλλον στη προσχολική εκπαίδευση. Ερευνητικά δεδομένα, μεθοδολογικές προσεγγίσεις και εκπαιδευτικές εφαρμογές (σελ. 131-140). Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο
- Χατζηδημητρίου, Σ. (1997). Η καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας ως επένδυση ζωής. *Διαδρομές*, 46, 134-138.
- Χατζηδήμου, Δ. (1999). *Προετοιμασία και σχέδιο μαθήματος*. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδη Αφοί.
- Χριστοδουλίδου (2008). Οικολογική συνείδηση, συμφιλίωση και αρμονία του ανθρώπου με τη Φύση μέσα από την ενότητα Εμείς και η Φύση του Ανθολογίου λογοτεχνικών κειμένων, Με λογισμό και μ' όνειρο της Ε' και Στ' τάξης του Δημοτικού σχολείου. *Ηλεκτρονικό Περιοδικό Παιδικής Λογοτεχνίας*, τχ 8, σ. 3-9. Ανακτήθηκε από http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=120:p3t8&catid=52:tfxos8&Itemid=60
- Χριστοδουλίδου, Λ. (2008). *Οικολογική συνείδηση, συμφιλίωση και αρμονία του ανθρώπου με τη Φύση μέσα από την ενότητα Εμείς και η Φύση του Ανθολογίου λογοτεχνικών κειμένων, Με λογισμό και μ' όνειρο της Ε' και Στ' τάξης του Δημοτικού σχολείου*. Ανακτήθηκε από http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=120:p3t8
- Χριστοφιδέλλη, Σ. (2015). *Η παιδική λογοτεχνία και ο εγγραμματισμός στην προσχολική ηλικία*. Ανακτήθηκε από <https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/388>

Ξενογλώσση

- Al-Mansour, N.S., & Al-Shorman, R.A. (2011). The effect of teacher's storytelling aloud on the reading comprehension of Saudi elementary stage students. *Journal of King Saud University – Languages and Translation*, 23, 69-76.
- Anderson, N. (2006). *Elementary children's' literature: The basic for teachers and parents*. Boston: Allyn & Bacon.
- Baratz, L. & Hazeira, H. A. (2012). Children's Literature as an Important Tool for Education of Sustainability and the Environment. *International Electronic Journal of Environmental Education*, 2(1), 31-36
- Bekoff, M. & Pierce, J. (2009). *Wild Justice. The Moral Lives of Animals*. Chicago: The University of Chicago
- Bennett, D. B., (1985), *Evaluating Environmental Education in Schools*, UNESCO -UNEP International Environmental Education Programme, Environmental Education Series No 12.
- Bradford, C. (2003). The Sky is Falling: Children as Environmental Subjects in Contemporary Picture Books. *Children's Literature and the Fin de Siecle*, 111-120.
- Buell, L., Heise, U. K. & Thornber, K. (2011). Literature and Environment. *Annual Review of Environment and Resources*, 36, 417-440
- Byrne, E. & Nitzke, S. (2002). The Effect of children's books on attitudes and behaviors pertaining to an unfamiliar vegetable. *Journal of Nutrition Education & Behavior*, 34, 211 - 214.
- Caduto, M., (1985), *A Guide on Environmental Values Education*, Unesco -UNEP International Environmental Education Programme, Environmental Education Series No 13.
- Diekmann, A.& Preisendorfer, P. (1991). Umweltbewusstsein, ökonomische Anreize und Umweltverhalten. Empirische Befunde aus der Berner und Münchner Umweltbefragung, *Schweizerische Zeitschrift für Soziologie*, 2/1991:207-231.
- Diekmann, A. & Preisendorfer, P. (1992). Personliches Umweltverhalten: Diskrepanzen zwischen Anspruch und Wirklichkeit. *Kolner Zeitschrift für Soziologie und Sozialpsychologie* 44:226-251
- Dimitriou, A. & Christidou., V. (2011). *Causes and Consequences of Air Pollution and Environmental Injustice as Critical Issues for Science and Environmental Education*,

- The Impact of Air Pollution on Health, Economy, Environment and Agricultural Sources*. Intech Open
- Ferreira, J., Ryan, L., Davis, J., Cavanagh, M., & Thomas, J. (2009). *Mainstreaming Sustainability into Pre-service Teacher Education in Australia*. Retrieved from https://www.researchgate.net/publication/38184307_Mainstreaming_sustainability_into_pre-service_teacher_education_in_Australia
- Gaard, G. (2008). Toward an Ecopedagogy of Children's Environmental Literature. *Green Theory & Praxis: The Journal of Ecopedagogy* 4(2), 11-24
- Glazer, J. I. (1986). *Literature for young children*. Columbus OH: Charles E. Merrill Publishing Company.
- Gruen, L. (2011). *Ethics and Animals. An Introduction*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Henderson, K., & Tilbury, D., (2004). *Whole-School Approaches to Sustainability: An International Review of Sustainable School Programs*. Retrieved from http://aries.mq.edu.au/projects/whole_school/files/international_review.pdf
- Hoffman, M. L., (1984), Parent Discipline, Moral Internalization, and Development of Prosocial Motivation, in E. Staub, D. Bar-Tal, J. Karylowski & J. Reykowski 218 (Eds.), *Development and Maintenance of Prosocial Behavior – International Perspectives on Positive Morality*, Plenum Press, New York: 117-137.
- Johnson, D.L., Ambrose, S.H., Bassett, T.J., Bowen, M.L., Crummey, D.E., Isaacson, J.S., Johnson, D.N., Lamb, P., Saul, M. & Winter-Nelson, A.E. (1997). *Meanings of environmental terms*. *Journal of Environmental Quality*, 26, 581–589.
- Kara-Soteriou, J., & Rose, H. (2008). A bat, a snake, a cockroach and a fuzzhead; Using children's literature to teach children about positive character traits. *Young Children*, 63(4), 30-36.
- Lewis – Weber, M., (1994), Young Children and Environmental Ethics, in R. A., Wilson, (Ed.), *Environmental Education at the Early Childhood Level*, Washington DC: North American Association for Environmental Education.
- Mambrol, N. (2016). *Ecocriticism: An Essay*. Retrieved from <https://literariness.org/2016/11/27/ecocriticism/>
- Mishra, S.K. (2016). Ecocriticism: A Study of Environmental Issues in Literature. *BRICS Journal of Educational Research*, 6(4),168-170.
- Musser, L. M. & Diamond, K.E. (1999). The Children's Attitude Toward the Environment Scale for Preschool Children. *Journal of Environmental Education*, 22-30.

- Needlman, R. (2004). *Reading aloud with school-age children*. Ανακτήθηκε από <http://www.drspock.com/article/0,1510,5140,00.html>
- Nodelman, P. (1992). *The pleasures of children's literature*. New York & London: Longman.
- Nodelman, P. (2008). *The Hidden Adult: Defining Children's Literature*. Baltimore: Johns Hopkins University Press.
- Oltmann M., (1994), Steps and Guidelines for Program Planning, in R. A., Wilson, (Ed.), *Environmental Education at the Early Childhood Level*, Washington DC: North American Association for Environmental Education.
- O' Riordan, T., (1978), *Environmentalism, London, Pion Press*.
- Randle D.,(1991). *Teaching Green- A parent's guide to education for life on earth, Green Print*.
- Skolimowski, H., (1984), *Οικοφιλοσοφία*, Αθήνα, Κάλβος.
- Sterling, S., (1990), in J. Abraahaam, C. Lacey and Williams (Eds), *Deception, Demonstration and Debate*, Kogan Page, London.
- Steverson, B. K., (1991), *A Critique of Ecocentric Environmental Ethics*, Tulane University, U.M.I. Ann Arbor.
- Tošić, J. (2006). Ecocriticism – interdisciplinary study of literature and environment. *Working and Living Environmental Protection*, 3(1), 43 – 50
- Urban, D. (1986). Was ist Umweltbewußtsein? Exploration eines mehrdimensionalen Einstellungskonstruktes. (What is Ecological Awareness? An Exploratory Analysis of a Multidimensional Attitude-Construct) In *Zeitschrift für Soziologie* 1986 (15):363-377
- Urban, D. (1991). Die kognitive Struktur von Umweltbewußtsein. Ein Kausalanalytischer Modelltest. (The Cognitive Structure of Ecological Awareness. Testing a causal model) In *Zeitschrift für Sozialpsychologie* 1991 (3): 166-180.
- Wahlstrom, P., (1997), A Holistic Approach to Environmental Education, in *Environmental Sensitivity – The Cornerstone of a Sustainable Future*. In *“Environment and Society: Education and Public Awareness for Sustainability”* Proceedings of the Thessaloniki. International Conference organized by UNESCO and the Government of Greece (8-12 December 1997), ed. by M. Scoullou, Athens, 1998: 622-623.
- Wilson, R. A., (1994), *Environmental Education at the Early Childhood Level*, Washington DC: North American Association for Environmental Education.

Zeeceα, P. D., & Stolzer, J. (2002). Creating literature safety zones for children. *Early Childhood Education Journal*, 30(1), 47-52.