



**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ**

Κοινωνικές και Ανθρωπιστικές Επιστήμες

Παιδαγωγικό Τμήμα Νηπιαγωγών

**ΑΡΙΣΤΟΤΕΛΕΙΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ**

**ΘΕΣΣΑΛΟΝΙΚΗΣ**

Σχολή Καλών τεχνών – Τμήμα Κινηματογράφου



**ΔΙΑΔΡΥΜΑΤΙΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ**

**«ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ»**

Διπλωματική Εργασία

**ΡΑΤΣΙΣΤΙΚΑ ΙΔΕΩΔΗ ΣΤΗΝ ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ.  
ΜΕΛΕΤΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΗΣ: «Η ΤΕΛΕΥΤΑΙΑ ΜΑΥΡΗ ΓΑΤΑ» ΤΟΥ  
ΕΥΓΕΝΙΟΥ ΤΡΙΒΙΖΑ.**

της

Αλμασίδου Παρθένας

**Επιβλέπουσα καθηγήτρια**

Κωτσαλίδου Ευδοξία

Θεσσαλονίκη, Νοέμβριος 2023



## Υπεύθυνη Δήλωση

Με ατομική μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις που προβλέπονται από τον Κανονισμό Σπουδών του Μεταπτυχιακού Προγράμματος στη Δημιουργική Γραφή και Λογοτεχνική Συγγραφή του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, δηλώνω υπεύθυνα ότι:

- Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί έργο αποκλειστικά δικής μου δημιουργίας, έρευνας, μελέτης και συγγραφής
- Δεν χρησιμοποιήση για τη συγγραφή της διπλωματικής μου εργασίας ολόκληρο ή μέρος έργου άλλου δημιουργού ή τις ιδέες και αντιλήψεις άλλου δημιουργού χωρίς να γίνεται σαφής αναφορά στην πηγή προέλευσης (βιβλίο, άρθρο από επιστημονικό περιοδικό, ιστοσελίδα, κ.λπ.).

Θεσσαλονίκη, Νοέμβριος 2023.

Η Δηλούσα: Αλμασίδου Παρθένα

## Ευχαριστίες

Θα ήθελα πρωτίστως να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα καθηγήτρια της εργασίας μου, κ. Κωτσαλίδου Ευδοξία, για την εξαιρετική συνεργασία που είχαμε καθόλη τη διάρκεια συγγραφής της εργασίας. Πάντα πρόθυμη να με βοηθήσει σε οποιαδήποτε δυσκολία προέκυπτε Όπως, επίσης και όλους τους καθηγητές που συνέβαλαν να ανακαλύψω και να αγαπήσω τον κόσμο της Δημιουργικής Γραφής.

## Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία πραγματεύεται τα ρατσιστικά ιδεώδη στην Παιδική Λογοτεχνία και αποτελεί μία μελέτη περίπτωσης του έργου του Ευγένιου Τριβιζά «*Η τελευταία μαύρη γάτα*». Αρχικά, γίνεται μία σύντομη αναδρομή στην ιστορία της Παιδικής Λογοτεχνίας, στα είδη της και στη θεματολογία της, ενώ αναλύεται και η αξία της στη ζωή των παιδιών. Εν συνεχεία, παρουσιάζεται το Διαθεματικό Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και γίνεται ειδική μνεία στο μάθημα της Λογοτεχνίας, στο ρόλο του εκπαιδευτικού και στον τρόπο προσέγγισής της τόσο από τον ίδιο όσο και από τους γονείς των μαθητών. Ακόμη, αποσαφηνίζονται οι όροι διαπολιτισμικότητα και πολυπολιτισμικότητα και εξετάζεται το μάθημα της Διαπολιτισμικής Λογοτεχνίας, καθώς και ο σύγχρονος διεθνοποιημένος ρόλος του εκπαιδευτικού. Τέλος, μελετάται το μυθιστόρημα του Ευγένιου Τριβιζά «*Η τελευταία μαύρη γάτα*» (υπόθεση, ήρωες, τεχνικές αφήγησης, χαρακτηριστικά) κι εξάγονται χρήσιμα συμπεράσματα. Η εργασία ολοκληρώνεται με το δημιουργικό κομμάτι, που αποτελεί μία πρόταση εκπαιδευτικού σεναρίου σε μαθητές ΣΤ΄ τάξης, αναφορικά με τον ρατσισμό. Η έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το χρονικό έτος 2023.

**Λέξεις κλειδιά:** διαπολιτισμική εκπαίδευση, αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, Παιδική Λογοτεχνία, Ευγένιος Τριβιζάς, ρατσισμός.

## **Abstract**

This thesis deals with racist ideals in Children's Literature and is a case study of the work of Evgenios Trivizas "The Last Black Cat". First, there is a brief review of the history of Children's Literature, its genres and its themes, while its value in children's lives is analyzed. Afterwards, the Interdisciplinary Unified Study Program of Primary Education is presented and a special mention is made of the Literature course, the role of the teacher and the way it is approached both by him and by the parents of the students. Also, the terms interculturality and multiculturalism are clarified and the course of Intercultural Literature is examined, as well as the modern internationalized role of the teacher. Finally, the novel by Evgenios Trivizas "The last black cat" is studied (plot, characters, narrative techniques, characteristics) and useful conclusions are drawn. The work concludes with the creative part, which is a proposal for an educational scenario for 6th grade students, regarding racism. The survey was conducted in the year 2023.

**Keywords:** intercultural education, detailed curriculum,, children's literature, Evgenios Trivizas, racism.

## Περιεχόμενα

Περίληψη	4
Abstract	5
Εισαγωγή	9

### A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ: Βιβλιογραφική Επισκόπηση

#### Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>

1.1 Ανάλυση των όρων «παιδική ηλικία» και «παιδικότητα»	13
1.2 «Παιδική Λογοτεχνία» ή «Λογοτεχνία για παιδιά»; Σύντομη ιστορική αναδρομή	14
1.3 Η καταλληλότητα ενός λογοτεχνήματος για παιδιά. Τα κριτήρια καθορισμού του Piaget	18
1.4 Τα είδη της Παιδικής Λογοτεχνίας	20
1.5 Η θεματολογία της Παιδικής Λογοτεχνίας	24
1.6 Τα στάδια εξέλιξης του αναγνώστη	25
1.7 Η αξία της Παιδικής Λογοτεχνίας στη ζωή του παιδιού (προσφορά στο παιδί)	28

#### Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>

2.1 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικής Εκπαίδευσης. Το μάθημα της Λογοτεχνίας	30
2.2 Σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος	30
2.3 Ειδικότεροι στόχοι	31
2.4 Εκπαιδευτικοί στόχοι των Α΄ και Β΄ Δημοτικού	31

<b>2.5 Εκπαιδευτικοί στόχοι των Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού</b>	<b>32</b>
<b>2.6 Εκπαιδευτικοί στόχοι των Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού</b>	<b>33</b>
<b>2.7 Η θέση της Λογοτεχνίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα</b>	<b>35</b>
<b>2.8 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και η σχέση του με την Παιδική Λογοτεχνία</b>	<b>37</b>
<b>2.9 Τρόποι διδακτικής προσέγγισης και αξιοποίησης της Παιδικής Λογοτεχνίας από εκπαιδευτικούς</b>	<b>39</b>
<b>2.10 Τρόποι προσέγγισης της Παιδικής Λογοτεχνίας από γονείς και φροντιστές</b>	<b>41</b>

### **Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>**

<b>3.1 Διαπολιτισμικότητα: εννοιολογικός προσδιορισμός</b>	<b>44</b>
<b>3.2 Μοντέλα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης</b>	<b>46</b>
<b>3.3 Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα</b>	<b>49</b>
<b>3.4 Διαπολιτισμική Λογοτεχνία</b>	<b>51</b>
<b>3.5 Ο σύγχρονος διεθνοποιημένος ρόλος του εκπαιδευτικού</b>	<b>54</b>

### **Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>**

<b>4.1 Ευγένιος Τριβιζάς. Λίγα λόγια για τον συγγραφέα</b>	<b>59</b>
<b>4.2 Τα χαρακτηριστικά γραφής του συγγραφέα</b>	<b>60</b>
<b>4.3 Οι ήρωες των έργων του συγγραφέα</b>	<b>64</b>
<b>4.4 Η Τελευταία Μαύρη Γάτα</b>	<b>65</b>

---



4.5 Υπόθεση του έργου	65
4.6 Η αξία του έργου	66
4.7 Τα χαρακτηριστικά του έργου	68
4.8 Τα πρόσωπα του έργου	68
4.9 Αφηγηματικές τεχνικές του έργου	69

## B. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ

### Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>

5.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας	71
5.2 Μεθοδολογία έρευνας – Μελέτη περίπτωσης	72
5.3 Η έννοια ρατσισμού και τα είδη του	73
5.4 Ρατσιστικά – αντιρατσιστικά ιδεώδη στο βιβλίο <i>«Η τεύταία μαύρη γάτα»</i>	75
5.5 Κατηγοριοποίηση ρατσιστικών – αντιρατσιστικών ιδεωδών σε πίνακα	84
5.6 Ρατσιστικά ιδεώδη	84
5.7 Αντιρατσιστικά ιδεώδη	87
5.6 Σενάριο διδασκαλίας	88
1 <sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας	97
2 <sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας	98
3 <sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας	99
4 <sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας	100
5 <sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας- Ομάδα Διευθυντών/Υποδιευθυντών	101
5 <sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας – Ομάδα Εκπαιδευτικών	102
5 <sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας – Ομάδα Μαθητών	103
5 <sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας - Ομάδα Κοινωνιολόγων	104

<b>6<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας</b>	<b>105</b>
<b>Φύλλο αξιολόγησης διδακτικής πρακτικής</b>	<b>107</b>
<b>Συμπεράσματα</b>	<b>109</b>

#### **ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ**

<b>ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΗ</b>	<b>112</b>
<b>ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ</b>	<b>119</b>
<b>ΝΟΜΟΘΕΣΙΕΣ</b>	<b>124</b>

---

*«Σας τα λέω όλα αυτά  
Γιατί εδώ στο νησί μας  
Όπως και αλλού,  
Οι γάτες ξεχνάνε,  
Οι άνθρωποι ξεχνάνε  
Και η τρέλα δεν θέλει πολύ να φουντώσει πάλι  
Φτου ξανά κι απ' την αρχή...»*

*Ευγένιος Τριβιζάς<sup>1</sup>*

---

<sup>1</sup> Από το μυθιστόρημά του «*Η τελευταία μαύρη γάτα*».

## Εισαγωγή

Η σύγχρονη ελληνική κοινωνία αποτελεί μία πολυπολιτισμική κοινωνία, καλούμενη να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις και στις δυσκολίες που αυτό συνεπάγεται. Ρομά, Πομάκοι, μουσουλμάνοι της Θράκης, παλιννοστούντες μαθητές, παιδιά προσφύγων και μεταναστών αποτελούν τη σημερινή πραγματικότητα της σχολικής τάξης, που αναμφισβήτητα χαρακτηρίζεται από πολυπολιτισμική ετερότητα. Το εκπαιδευτικό σύστημα βρίσκεται αντιμέτωπο με μία σημαντική πρόκληση, ως αποτέλεσμα της διαφορετικότητας στη γλώσσα, στη θρησκεία, στον πολιτισμό, στις παραδόσεις και στις εμπειρίες γενικότερα.

Η εθνοπολιτισμική αυτή ετερογένεια δημιουργεί την ανάγκη εύρεσης νέων μεθόδων διδασκαλίας με σύγχρονο πρόγραμμα, υλικό, τεχνικές και περιεχόμενο. Στόχος είναι η ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών ανεξαιρέτως στην εκπαιδευτική διαδικασία, η καλλιέργεια αποδοχής και ανεκτικότητας απέναντι στο διαφορετικό και η προώθηση του σεβασμού των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, αρχικά στο σχολικό πλαίσιο και μετέπειτα στην κοινωνία. Παράλληλα δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στον ρόλο του εκπαιδευτικού που καλείται να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις μίας πολυπολιτισμικής τάξης, χωρίς ωστόσο να είναι εξοπλισμένος με τα κατάλληλα εφόδια. Με ελλιπή διαπολιτισμική κατάρτιση αποπειράται να χρησιμοποιήσει νέες εκπαιδευτικές πρακτικές, όπως αυτές ορίζονται από το Υπουργείο Παιδείας και προσπαθεί να μετατρέψει το μάθημα σε μία διαδικασία πιο ελκυστική και πιο ευχάριστη που παρέχει σε όλους μαθητές τις ίδιες ευκαιρίες μάθησης.

Πέρα από το γλωσσικό πρόβλημα και την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, ο δάσκαλος είναι υπεύθυνος να δημιουργήσει ένα κλίμα αγάπης, συνεργασίας, αλληλεγγύης και αποδοχής μεταξύ των μαθητών του. Μία τάξη που θα συμμερίζεται τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν τα παιδιά που προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα και θα αγκαλιάζει και θα αποδέχεται το διαφορετικό, χωρίς να το φοβάται και να το περιθωριοποιεί. Προκειμένου, λοιπόν, οι μαθητές να μάθουν να σέβονται και να συνυπάρχουν με το διαφορετικό, θα πρέπει από μικρή ηλικία να ενημερωθούν για αυτό.

Ερχόμενοι σε επαφή με την ετερότητα, ανοίγουν τους πνευματικούς τους ορίζοντες, γνωρίζουν διαφορετικούς πολιτισμούς και τα χαρακτηριστικά που ο

καθένας φέρει, μαθαίνουν για τις εμπειρίες, τους κινδύνους και τις δυσκολίες που ενέχει μία αλλαγή περιβάλλοντος. Παράλληλα, αναπτύσσουν όλες τις απαραίτητες κοινωνικές δεξιότητες και ικανότητες που απαιτείται να διαθέτει κανείς στη σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία. Αποτέλεσμα αυτού είναι, ο μαθητής να μην προσκολλάται σε όρια, σε κουλτούρες, σε συμβάσεις και στερεότυπα, κι αντ' αυτού να αναπτύξει από πολύ νωρίς την ευαισθησία και τον σεβασμό απέναντι στο διαφορετικό και στο αδύναμο. Αντιλαμβανόμενος έννοιες όπως η ισότητα, η δικαιοσύνη και τα δικαιώματα, καταπολεμά αισθήματα ξеноφοβίας, όπως επίσης και ρατσιστικές συμπεριφορές.

Για να καταστεί κάτι τέτοιο εφικτό, θα πρέπει να χρησιμοποιηθούν από τον εκπαιδευτικό μαθήματα που να ευνοούν την ανάπτυξη όλων των παραπάνω. Ένα από αυτά, είναι και το μάθημα της Λογοτεχνίας και συγκεκριμένα της Διαπολιτισμικής Λογοτεχνίας (για την οποία θα γίνει εκτενής αναφορά στα επόμενα κεφάλαια), που ως αναπόσπαστο μέρος μίας καλής και οργανωμένης παιδείας, εξοπλίζει το παιδί από μικρή ηλικία με τα απαραίτητα κοινωνικά εφόδια για να πορευτεί στη ζωή του. Κι αυτό, γιατί η Λογοτεχνία δεν έχει σκοπό να μεταδώσει μονάχα γνώσεις, αλλά και να ικανοποιήσει τον μαθητή, προσφέροντάς του αισθητική απόλαυση, συγκίνηση και δίνοντάς του την ευκαιρία να εκφράσει τα συναισθήματα και τις σκέψεις του.

Ταυτόχρονα, αποτελεί αρωγό επικοινωνίας τόσο μεταξύ των μαθητών όσο και μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικού. Μέσα από διαπολιτισμικά λογοτεχνικά κείμενα δίνεται η δυνατότητα για ανάπτυξη συζητήσεων, διαλόγου, επιχειρηματολογίας και συνεργασίας σε ομάδες. Ακόμη, προσφέρεται η ευκαιρία στον μαθητή για διαμόρφωση αμφισβητήσεων, στάσεων και αντιλήψεων, ανάπτυξη προβληματισμού, κριτικής και εξαγωγή συμπερασμάτων όχι μόνο για το συγκεκριμένο μάθημα, αλλά και γενικότερα για σημαντικά κοινωνικά θέματα.

Με τρόπο βιωματικό κατανοεί καλύτερα την πολιτισμική και κοινωνική ετερότητα και εξελίσσεται σε έναν κοινωνικά υπεύθυνο πολίτη, ενώ και ο ίδιος με τη σειρά του θα φροντίσει μελλοντικά για την εξασφάλιση ίσων δικαιωμάτων στην καθημερινότητα της κοινωνίας. Αναμφισβήτητα, για να μπορέσει να συμβάλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή και να λειτουργήσει εποικοδομητικά, θα πρέπει η Πολιτεία να της δώσει την ανάλογη βαρύτητα και να την αντιμετωπίσει με τη δέουσα σημασία που της αρμόζει, αναθεωρώντας τα νομοθετικά κείμενα και τις μεθόδους προσέγγισής της. Οι παραπάνω θέσεις αποτελούν και το αντικείμενο της

συγκεκριμένης εργασίας, κατά την οποία διεξήχθη μία ποιοτική έρευνα κατά πόσο η Παιδική Λογοτεχνία μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων και στην αποδοχή – σεβασμό του διαφορετικού, καταπολεμώντας τα ρατσιστικά ιδεώδη της σύγχρονης κοινωνίας.

Η βιβλιογραφική επισκόπηση διαμορφώθηκε σε τέσσερα κεφάλαια που αποτελούν το θεωρητικό μέρος της έρευνας. Πιο συγκεκριμένα, στο πρώτο κεφάλαιο οροθετήθηκε η παιδική ηλικία κι έγινε μία σύντομη ιστορική αναδρομή στην πορεία της παιδικής λογοτεχνίας καθώς κι αναφορά στα είδη της, στη θεματολογία της, αλλά και στην αξία της προσφοράς της στο παιδί. Επιπλέον, μελετήθηκαν τα κριτήρια βάσει των οποίων ένα λογοτέχνημα θεωρείται κατάλληλο για τις μικρές ηλικίες, όπως επίσης και τα στάδια εξέλιξης του αναγνώστη.

Κατά το δεύτερο κεφάλαιο, ορίζεται το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών και το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Αναλύθηκε η θέση της Λογοτεχνίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ο ρόλος του εκπαιδευτικού και οι τρόποι προσέγγισής της τόσο από τους τελευταίους όσο κι από τους γονείς των μαθητών. Επιπλέον, έγινε ξεχωριστή μνεία στους εκπαιδευτικούς σκοπούς και στους στόχους κάθε τάξης του Δημοτικού.

Στο επόμενο κεφάλαιο πραγματοποιήθηκε αποσαφήνιση των όρων διαπολιτισμικότητα και πολυπολιτισμικότητα και επεξηγήθηκαν τα μοντέλα διαχείρισης μίας πολυπολιτισμικής τάξης γενικότερα και ειδικότερα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Με αφορμή την διαπολιτισμική εκπαίδευση, εξετάστηκε το μάθημα της Διαπολιτισμικής Λογοτεχνίας, καθώς και ο σύγχρονος διεθνοποιημένος ρόλος του εκπαιδευτικού.

Τέλος, στο τέταρτο κεφάλαιο μελετάται το έργο του Ευγένιου Τριβιζά «*Η τελευταία μαύρη γάτα*» (τεχνικές, ήρωες, περιεχόμενο, υπόθεση, κ.ά.). επιπρόσθετα, αναλύεται η προσφορά του στον αναγνώστη, ως ένα αξιόλογο μυθιστόρημα που σκοπό έχει να πατάξει φασιστικές συμπεριφορές, ρατσιστικές αντιλήψεις και αισθήματα ξеноφοβίας, που συχνά συναντώνται ακόμη και σήμερα στη σύγχρονη πολυπολιτισμική κοινωνία. Ο συγγραφέας με χιουμοριστικό και ευφυή τρόπο κατορθώνει να μεταλαμπαδεύσει στους μικρούς και μεγάλους αναγνώστες αξίες, όπως η ισότητα, ο σεβασμός και η αποδοχή του διαφορετικού.

Το θεωρητικό μέρος της εργασίας κλείνει με εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων. Ολοκληρώνοντας, το δεύτερο μέρος της διπλωματικής αποτελείται από το δημιουργικό κομμάτι, που αποτελεί μία πρόταση εκπαιδευτικού σεναρίου βασισμένο στο έργο του Τριβιζά σε μαθητές ΣΤ΄ τάξης, έχοντας πάντα ως κεντρικό άξονα την πάταξη ρατσιστικών ιδεολογιών και την προώθηση της ισότητας, μέσα από την χρήση Λογοτεχνίας.

## **A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **Βιβλιογραφική επισκόπηση**

#### **Κεφάλαιο 1<sup>ο</sup>**

##### **1.1 Ανάλυση των όρων «παιδική ηλικία» και «παιδικότητα»**

Κατά κοινή ομολογία, η παιδική ηλικία ξεκινάει από τη μέρα που γεννιέται ένα παιδί και φτάνει μέχρι και την εφηβεία. Σύμφωνα με τον Piaget και τη γνωστική αναπτυξιακή θεωρία, η παιδική ηλικία χωρίζεται στην προλειτουργική και στη λειτουργική φάση. Επιπλέον, διακρίνεται σε τέσσερα αναπτυξιακά στάδια: α) νηπιακή ηλικία (το νήπιο μαθαίνει να περπατάει), β) πρώιμη παιδική ηλικία (μαθαίνει να παίζει), γ) μέση παιδική ηλικία (πηγαίνει σχολείο) και δ) εφηβική ηλικία (η διάρκεια της ήβης και μετά) (Κακούρος & Μανιαδάκη, 2006).

Μέχρι τον 17<sup>ο</sup> – 18<sup>ο</sup> αιώνα δεν υπήρχε ο όρος «παιδική ηλικία». Αντιθέτως, τα παιδιά θεωρούνταν μία ατελής μικρογραφία των ενηλίκων. Τον 18<sup>ο</sup> αι., ο φιλόσοφος και γιατρός Τζον Λόκ έδωσε το έναυσμα για την αλλαγή μέσα από τις φιλοσοφικές του θεωρίες και την έκδοση βιβλίων αποκλειστικά για παιδιά. Παράλληλα, έδωσε ιδιαίτερη βαρύτητα στην αγωγή των παιδιών από μικρή ηλικία, καθώς και στα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και ανάγκες κάθε μαθητή (Lundin, 2004).

Από την άλλη, ο όρος «παιδικότητα» (*childness*) σύμφωνα με τον εκπαιδευτικό και κριτικό λογοτεχνίας, Hollindale, αναφέρεται στη δυνατότητα του να είναι κάποιος παιδί. Ένα παιδί γεμάτο φαντασία που πειραματίζεται, εξερευνά τον κόσμο, αλληλοεπιδρά, μαζεύει βιώματα και εμπειρίες (Παπαντωνάκης, 2010). Η παιδικότητα, δηλαδή, δεν αναφέρεται σε κάποιο συγκεκριμένο ηλικιακό στάδιο ούτε, όμως, και στη διαδικασία προετοιμασίας του παιδιού να ενηλικιωθεί, κατά την οποία συγκεντρώνει πλήθος γνώσεων – εφοδίων. Απεναντίας, αναφέρεται στις εμπειρίες που συγκεντρώνει το παιδί και στη μοναδική δυνατότητα που διαθέτει στο παρόν να είναι παιδί και να το αντιλαμβάνεται (Chelebourg & Marcoin, 2007).

Ωστόσο, η παιδικότητα της λογοτεχνίας ορίζεται όχι μόνο από αυτή των παιδιών, αλλά και από αυτή των ενηλίκων ή αλλιώς από την αντίληψη που έχουν οι ενήλικες για την παιδικότητα (Chelebourg et al., 2007). Ο Hollindale ισχυρίζεται ότι το



παιδί αναπτύσσει την παιδικότητά του μέσα από όλα αυτά που αντιληπτά ή ανεπαίσθητα επηρεάζουν τον τρόπο με τον οποίο βιώνει την παιδική του ηλικία. Τα πρότυπα συμπεριφοράς που του επιβάλλονται, οι απόψεις των ενηλίκων, η απόρριψη ή η υιοθέτηση των κοινωνικών στερεοτύπων και γενικότερα όλα αυτά που διαμορφώνουν τις σχέσεις μεταξύ παιδιών και ενηλίκων – κοινωνίας (Παπαντωνάκης, 2010).

Στον αντίποδα, οι ενήλικες ορίζουν την παιδικότητα ως ένα σύνολο αναμνήσεων. Είναι μία έννοια παρελθοντική, που δεν βρίσκεται στο παρόν. Πάραυτα, έχουν πλήρη συνείδηση της εναλλαγής μεταξύ του παιδικού τους εαυτού και του ενήλικου, καθώς και το σύνολο όλων εκείνων που είναι συμβατά με συγκεκριμένες ηλικιακές ομάδες (πρότυπα, στάσεις, ιδανικά, συμπεριφορές) και μπορούν να ωφελήσουν το παιδί (Καλλέργης, 1995). Με άλλα λόγια, παιδικότητα είναι η αντίληψη και η διαπίστωση του παιδιού ότι είναι παιδί, ενώ για έναν ενήλικα ότι δεν είναι. Είναι ένα σύνολο προσωπικών και πολιτισμικών στοιχείων τοποθετημένα σε ένα κείμενο παιδικής λογοτεχνίας το οποίο διαβάζεται από ένα παιδί. Έτσι, η παιδικότητα ενός κειμένου είναι ικανή να επηρεάσει και να αλλάξει την παιδικότητα ενός παιδιού (Παπαντωνάκης, 2010).

## **1.2 «Παιδική Λογοτεχνία» ή «Λογοτεχνία για Παιδιά»; Σύντομη ιστορική αναδρομή**

Η παιδική λογοτεχνία, ως αυτόνομος κλάδος λογοτεχνίας, έχει ανθίσει ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, γνωρίζοντας σημαντική ανάπτυξη σε παγκόσμιο επίπεδο. Ο όρος λογοτεχνία ήταν αναπόφευκτο να μη διχοτομηθεί ανάμεσα σε λογοτεχνία για ενήλικες και λογοτεχνία για παιδιά. Παρότι, ωστόσο, φαίνονται δύο διαφορετικοί κλάδοι, στην ουσία έχουν άμεση σχέση, με διαρκή επικοινωνία και αλληλεπίδραση (Hunt, 2006). Κάτι τέτοιο προκύπτει από το γεγονός ότι ένα παιδικό βιβλίο μπορεί να διαβαστεί και από έναν ενήλικα, ο οποίος θα απορρίψει το ανάγνωσμα για το παιδί ή θα το προτρέψει να το διαβάσει (Πέτροβιτς, 2015). Ταυτόχρονα, βιβλία που έχουν γραφτεί για ενήλικες, έχουν διασκευαστεί και έχουν αγαπηθεί από το νεαρό κοινό με τρανό παράδειγμα το «*Παραμύθι χωρίς όνομα*» της Πηνελόπης Δέλτα και τα ομηρικά ποιήματα. Γίνεται, λοιπόν, αντιληπτό ότι ανάμεσα στα δύο είδη υπάρχει μία

διαρκής ανατροφοδότηση και μία σχέση περισσότερο αμοιβαία απ' όσο πιστεύεται (Δελώνης, 2000).

Είναι δύσκολο να δοθεί ένας κοινός ορισμός για την Παιδική Λογοτεχνία, καθώς αυτός εξαρτάται από διάφορους χρονικούς, πολιτισμικούς και κοινωνικούς παράγοντες. Προσαρμόζεται δηλαδή, σύμφωνα με την εποχή και την κοινωνία στην οποία απευθύνεται (Κανατσούλη, 2007). Αρχικά, σύμφωνα με τον J. Hawthorn (1993), λογοτεχνία οριζόταν το σύνολο των γραπτών κειμένων που διακρίνονταν για την σωστή μορφολογία τους και τη συγκίνηση που προσέφεραν στους αναγνώστες. Αργότερα, διάφοροι ορισμοί που αποδόθηκαν στηρίχθηκαν στη γλώσσα του κειμένου και στο μυθικό τους στοιχείο, ενώ κάποιοι άλλοι συνδέουν τη λογοτεχνία με την ποιότητα της σχέσης που αναπτύσσεται ανάμεσα σε συγγραφέα και αναγνώστη (Nikolajeva, 2015).

Σαφέστατα, κάθε μελετητής που επιχειρήσει να ασχοληθεί με την Παιδική Λογοτεχνία, προσπάθησε να δώσει κι έναν ορισμό για αυτό αποτελεί κοινό τόπο ότι η προσπάθεια απόδοσης ενός συγκεκριμένου ορισμού διέπει τη βιβλιογραφία της. Σε γενικές γραμμές, όλοι οι συγγραφείς συμφωνούν στο ότι Παιδική Λογοτεχνία είναι το σύνολο των βιβλίων που είτε μπορούν να διαβαστούν και από παιδιά/νέους είτε έχουν γραφεί για παιδιά/νέους (Κανατσούλη, 2007). Η γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι ανάλογη της ηλικίας του αναγνώστη, ενώ διακρίνονται για τον πλούσιο συναισθηματικό τους κόσμο (Δελώνης, 2000).

Κύριος αποδέκτης, δηλαδή, είναι το παιδί, χωρίς την ύπαρξη του οποίου δε θα είχε κανένα νόημα η διάκριση της λογοτεχνίας σε παιδική. Με άλλα λόγια, παιδική λογοτεχνία είναι το σύνολο των κειμένων με κατάλληλη αισθητική μορφή, που συμβάλλουν στην ψυχαγωγία των παιδιών, στην πνευματική τους ανάπτυξη, στην αντίληψη της ομορφιάς, στη διαμόρφωση ελεύθερης συνείδησης και στην ωρίμανση της προσωπικότητάς τους (Lundin, 2004).

Η ιστορία της παιδικής λογοτεχνίας μπορεί να διακριθεί σύμφωνα με τον Δελώνη (2000) σε πέντε περιόδους: 1<sup>η</sup> περίοδος: 1835 – 1858, 2<sup>η</sup> περίοδος: 1858 – 1917, 3<sup>η</sup> περίοδος: 1917 – 1940, 4<sup>η</sup> περίοδος: 1940 – 1974 και 5<sup>η</sup> περίοδος: 1974 έως σήμερα. Πρώτος βασικός σταθμός στην ιστορία της αποτελεί το έργο «Γεροστάθης» του Λ. Μελά. Στη συνέχεια, κάνουν την εμφάνισή τους παιδικά περιοδικά, όπως «*Η Εφημερίς των παιδων*» και «*Η Διάπλασις των Παίδων*». Άλλες σημαντικές

προσωπικότητες που ξεχώρισαν στον χώρο του παιδικού βιβλίου είναι η Πηνελόπη Δέλτα, ο Ξενόπουλος και ο Παπαντωνίου με θέματα αναφορικά με την πατρίδα, τη θρησκεία, την οικογένεια και την φύση, γραμμένα στη δημοτική γλώσσα. Αναμφιβόλως, η προσφορά τους είναι μεγάλης αξίας, θέτοντας τα θεμέλια για τους μεταγενέστερους συγγραφείς παιδικών βιβλίων. Η γλώσσα, το ύφος, η ψυχολογία, η αισθητική και η αγωγή που χρησιμοποίησαν έδωσαν νέες διαστάσεις στον χώρο.

Κατά το Λεξικό Νεοελληνικής Λογοτεχνίας (2008), μετά τον Δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο, η Παιδική Λογοτεχνία μπορεί να διαιρεθεί σε δύο εποχές:

- i. *Εποχή των αναζητήσεων* (1945 – 1958). Το παιδικό κοινό έρχεται σε επαφή με μεταφρασμένα ξενόγλωσσα βιβλία, ενώ γίνεται προσπάθεια να γραφτούν και αξιόλογα ελληνικά έργα.
- ii. *Εποχή της συνειδητοποίησης* (1958 – 1969). Ιδρύεται η Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά, η οποία με τους διαγωνισμούς που διεξάγει συντελεί στη γρήγορη εξέλιξη της παιδικής λογοτεχνίας, μέσω των λογοτεχνών που αναδεικνύει.

Γενικότερα, όπως αναφέρει και η Νιφτανίδου (2008), αν και μέχρι τη δεκαετία του 80, δεν αποτυπώνονται στα έργα τα άμεσα προβλήματα που αντιμετωπίζει ένα παιδί, ωστόσο σημειώνονται αξιόλογα βήματα στον χώρο του παιδικού βιβλίου, όπως:

- ✓ Στροφή της επιστημονικής έρευνας γύρω από την αξία του παιδικού βιβλίου και αναγνώριση αυτής
- ✓ Οι μαθητές, οι γονείς και οι εκπαιδευτικοί ενημερώνονται για τα χαρακτηριστικά ενός καλού βιβλίου μέσα από σεμινάρια
- ✓ Αυξάνεται η παραγωγή ποιοτικών βιβλίων
- ✓ Διευρύνεται η θεματολογία
- ✓ Εμφάνιση ολοένα και περισσότερων συγγραφέων και κυρίως γυναικών
- ✓ Χρήση συμβολισμού για την έκθεση επίκαιρων προβλημάτων (π.χ. πολιτική)
- ✓ Εστίαση στην εικονογράφηση

Από την άλλη, παράγοντες όπως κοινωνικοί, οικονομικοί, εκπαιδευτικοί και πολιτισμικοί επηρεάζουν την πορεία του παιδικού βιβλίου (Nikolajeva, 2015). Ο δεύτερος παγκόσμιος πόλεμος και ο Εμφύλιος που ακολούθησε, άφησαν πίσω μία συντηρητική Ελλάδα που σημείωνε προσπάθειες ανασυγκρότησης. Αναμφιβόλως, σε μία χώρα με άσχημη οικονομική κατάσταση και με υψηλό δείκτη αναλφαβητισμού, η πορεία της λογοτεχνίας και πολύ περισσότερο της παιδικής, βρίθει εμποδίων. Από

πλευράς οικογένειας, θέτεται ως προτεραιότητα η επιβίωση. Για τον λόγο αυτό στρέφονται στη γεωργία και στις χειρωνακτικές εργασίες, περιορίζοντας τη μόρφωση των παιδιών τους (Νιφτανίδου, 2008).

Επιπλέον, στον εκπαιδευτικό τομέα συναντώνται κι εκεί εμπόδια, καθώς υπάρχουν περιορισμένα σχολεία και αρκετά από αυτά είναι κατεστραμμένα. Σημειώνονται ελλείψεις εκπαιδευτικού προσωπικού, ενώ οι μαθητές χρησιμοποιούν μελάνι, κοντύλι και κοντυλοφόρο (Νιφτανίδου, 2008). Αναλογιζόμενος κανείς την έλλειψη σχολικών βιβλίων, αντιλαμβάνεται την κατάσταση που επικρατεί στο εξωσχολικό βιβλίο. Μέσα σε αυτή την πραγματικότητα και η κίνηση των εκδοτικών οίκων είναι περιορισμένη (Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, 2009).

Στον διεθνή χώρο, το 1948 ιδρύεται στη Γερμανία η Διεθνής Παιδική – Νεανική Βιβλιοθήκη στην οποία στέλνονται κι αγοράζονται βιβλία από όλο τον κόσμο. Η συμβολή της υπήρξε καθοριστική για την προώθηση του παιδικού βιβλίου, οργανώνοντας εκθέσεις βιβλίων, ζωγραφικής, σεμινάρια, κ.ά. Δύο χρόνια αργότερα, ιδρύεται στη Βιέννη το Διεθνές Ίδρυμα Έρευνας Παιδικού Βιβλίου, ενώ το 1952, ιδρύεται στη Ζυρίχη το Διεθνές Συμβούλιο Βιβλίων για Νέους (International Board on Books for Young People), με πολλές δράσεις στο ενεργητικό τους, ανάμεσα σε αυτές και η καθιέρωση εορτασμού παγκόσμιας ημέρας παιδικού βιβλίου στις 2 Απριλίου (Ο' Sullivan, 2010).

Ήδη από το 1950 τα πράγματα αρχίζουν να αλλάζουν με αργούς ρυθμούς, καθώς η Ελλάδα τείνει πολιτικά, κοινωνικοοικονομικά και ιδεολογικά στις δυτικές χώρες. Το γεγονός αυτό, βελτιώνει τη γενικότερη κατάσταση της χώρας και σημειώνονται τα πρώτα δειλά βήματα με το λεγόμενο *Νέο Σχολείο* (Νιφτανίδου, 2008). Οι ανάγκες που προκύπτουν διαρκώς στον παιδαγωγικό τομέα προβάλλονται έντονα μέσα από παιδαγωγικά περιοδικά, με αποτέλεσμα την εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1964. Πιο συγκεκριμένα, θεσμοθέτησε αλλαγή αναλυτικού προγράμματος, καινούρια βιβλία και εκσυγχρονισμό ύλης, διατηρώντας βέβαια το συντηρητικό διδακτικό πλαίσιο. Οι συγγραφείς και οι εκδοτικοί οίκοι άρχισαν να ανασυγκροτούνται κι αυτοί, ενώ σημαντικό ρόλο στην εκδοτική παραγωγή διαδραμάτισαν και οι θρησκευτικοί οίκοι (Παπαντωνάκης, 2009).

Τις τελευταίες δεκαετίες και συγκεκριμένα από το 1970 και ειδικότερα μετά την μεταπολίτευση, η παιδική λογοτεχνία γνωρίζει ιδιαίτερη καταξίωση στον ελληνικό

χώρο απολαμβάνοντας μία προνομιακή θέση στη βιομηχανία βιβλίου. Αξίζει να σημειωθεί, ότι σύμφωνα με επίσημα στατιστικά στοιχεία του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου, το 2006 το παιδικό βιβλίο αποτελούσε το 25% της ελληνικής παραγωγής βιβλίου, ποσοστό υψηλότερο κατά 13,9 συγκριτικά με το 2005 και 61,6 συγκριτικά με το 2001 (Ε.ΚΕ.ΒΙ.).

Γίνεται εύκολα αντιληπτό ότι η παιδική λογοτεχνία σημειώνει μία διαρκή εξέλιξη, με το βιβλίο συνεχώς να βελτιώνεται τόσο από άποψη περιεχομένου όσο και μορφής. Με αργά αλλά σταθερά βήματα, αφήνει πίσω την παλιά περιορισμένη θεματολογία με τους παραδοσιακούς και άκαμπτους περιορισμούς. Εισάγει πλέον μία τεράστια γκάμα θεμάτων πιο ελκυστικά, πιο ενδιαφέροντα και πιο προσιτά στο παιδί και στον νέο (Παπαντωνάκης, 2009). Απώτερος σκοπός η ψυχαγωγία, η διδασχή και ο προβληματισμός, συντελώντας στη συναισθηματική, κοινωνική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού (Βαλάση, 2001).

### **1.3 Η καταλληλόλητα ενός λογοτεχνήματος για παιδιά. Τα κριτήρια καθορισμού του Piaget**

Όπως αναφέρει και ο Καλλέργης (1995) στο βιβλίο του Β. Αναγνωστόπουλου «*Θέματα Παιδικής Λογοτεχνίας – Ανιχνεύσεις*», (σελ.9), το πλήθος των παιδικών βιβλίων που έχουν κατακλύσει σήμερα τα βιβλιοπωλεία, είναι ικανό να βλάψει το παιδί για δύο λόγους. Αφενός, αρκετοί συγγραφείς παιδικών βιβλίων στερούνται βασικών γνώσεων που απαιτούνται για τη συγγραφή αυτών κι αφετέρου, το παιδί ως αναγνώστης δεν είναι σε θέση να αξιολογήσει την καταλληλόλητα του αναγνώσματος.

Οι παραπάνω λόγοι καθιστούν επιτακτική την ανάγκη δημιουργίας ορισμένων κριτηρίων γύρω από τη συγγραφή παιδικών βιβλίων. Αρχικά, οι συγγραφείς χρειάζονται ταλέντο για να μπορέσουν να συνθέσουν ένα παιδικό λογοτέχνημα και να οδηγήσουν τον μικρό αναγνώστη σε μονοπάτια γέλιου, φαντασίας και ονείρου. Επιπλέον, απαιτούνται από την πλευρά του λογοτέχνη γνώσεις παιδικής ψυχολογίας, ως αποτέλεσμα ενασχόλησης με τις φυσικές επιστήμες. Ακόμη, κρίνεται απαραίτητο οι δημιουργοί να έρχονται σε επαφή με το νεαρό κοινό τους, ώστε τα έργα τους να ανταποκρίνονται στις παιδικές απαιτήσεις (Καλλέργης, 1995).

Ένα παιδικό βιβλίο θα πρέπει να ξεχειλίζει από φαντασία, πειραματισμό και αλληλεπίδραση (Κανατσούλη, 2007). Θα πρέπει να είναι σύντομο, με ενεργούς διαλόγους και τα γεγονότα να διακατέχονται το ένα το άλλο. Η γλώσσα να είναι ανάλογη της ηλικίας του παιδιού, οι ήρωες να είναι παιδιά και το έργο να ξεχειλίζει από απλότητα, περιπέτεια και μαγεία. Παράλληλα, απορρίπτεται κάθε είδος σαρκασμού και βωμολοχίας (Hunt, 2006).

Τα παιδιά, όπως και οι ενήλικες, αναζητούν την απόλαυση σε ένα βιβλίο. Ωστόσο, οι πηγές από τις οποίες μπορούν να αντλήσουν απόλαυση είναι μειωμένες, λόγω των περιορισμένων εμπειριών τους. Εξαιτίας, λοιπόν, της αδυναμίας τους να κατανοήσουν σύνθετες έννοιες, θα πρέπει η διατύπωση του κειμένου να είναι απλή, με γλώσσα λιτή και στρωτή (Beach, 2015). Ακόμη, καλό θα ήταν να αποφεύγεται ο μεταφορικός λόγος, καθώς το παιδί ορισμένες φορές αδυνατεί να τον συλλάβει. Απεναντίας, του αρέσει η κυριολεξία, η αμεσότητα, η ευκρίνεια και ο ρεαλισμός (Βασιλαράκης, 2001).

Υπάρχουν δύο ειδών κριτήρια που καθορίζουν εάν ένα λογοτεχνικό έργο είναι παιδικό ή όχι: τα εξωκειμενικά και ενδοκειμενικά κριτήρια. Στα πρώτα ανήκουν τα κριτήρια που θέτουν οι ίδιοι οι εμπλεκόμενοι παράγοντες, όπως είναι ο συγγραφέας, ο εκδοτικός οίκος και οι μελετητές του έργου. Τα ενδοκειμενικά κριτήρια σχετίζονται με τη θεματολογία και τη μορφή. Με άλλα λόγια, κατά πόσο το περιεχόμενο και η γλώσσα του έργου ανταποκρίνονται στο παιδικό/νεανικό κοινό. Στην περίπτωση αυτή, αποφεύγονται ακατάλληλα θέματα για παιδιά, ενώ η προσοχή στρέφεται γύρω από σύγχρονα προβλήματα που βοηθούν τον αναγνώστη να ενημερωθεί, να προβληματιστεί και να ωριμάσει (O'Sullivan, 2010)

Επιπλέον, ένα βιβλίο που απευθύνεται σε παιδικό κοινό αποτελείται από σχετικά σύντομο κείμενο με απλή γλώσσα, ενώ η δράση και ο διάλογος έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο, εν αντιθέσει με τις περιγραφές και τις αναλύσεις. Ενίοτε, υπάρχει και εικονογράφηση. Τα παιδικά βιβλία είτε είναι περιπετειώδη είτε φανταστικά είτε ηθικοπλαστικά, θα πρέπει να έχουν ένα αίσιο τέλος, στο οποίο το καλό θριαμβεύει πάντα (Chelebourg et.a., 2007).

Σύμφωνα με τον Piaget και τη γνωστική – αναπτυξιακή ψυχολογία, ανάλογα με την ηλικία, το παιδί εμφανίζει ορισμένα χαρακτηριστικά γνωρίσματα, στα οποία και

θα πρέπει να βασιστεί ένα παιδικό βιβλίο (Κακούρος, κ.ά., 2006). Τα ηλικιακά στάδια ενός παιδιού είναι τα εξής:

- *Πρώτη σχολική ηλικία από πέντε έως οχτώ ετών:* στην ηλικία αυτή τα παιδιά παρουσιάζουν έντονη ενεργητικότητα, έχουν συγκεκριμένα ενδιαφέροντα, ιδιαίτερη όρεξη για μάθηση, διατηρούν το εγωκεντρικό στοιχείο και έχουν έντονη φαντασία, η οποία αρχίζει σταδιακά να φθίνει. Κατάλληλα αναγνώσματα για αυτό το ηλικιακό φάσμα είναι σύντομες φανταστικές ιστορίες, μύθοι, παραμύθια κι αστείες αφηγήσεις με πλούσια εικονογράφηση.
- *Μεσαία σχολική ηλικία από εννέα έως έντεκα ετών:* το ενδιαφέρον μετατοπίζεται περισσότερο στην κοινωνία και στις σχέσεις. Το παιδί αποκτά μεγαλύτερη ικανότητα αντίληψης του καλού και του κακού, λογικής σκέψης και απομνημόνευσης. Επιπλέον, αποκτά προσωπικά ενδιαφέροντα, προβληματίζεται και δίνει λύσεις. Οι χαρούμενες ιστορίες, τα ρυθμικά ποιήματα, οι περιπέτειες και τα μυθιστορήματα που αναφέρονται στην ιστορία και στους ήρωες, θεωρούνται αξιόλογα αναγνώσματα για τη συγκεκριμένη ηλικία. Ταυτόχρονα, το έντονο στοιχείο της εικονογράφησης σταδιακά υποχωρεί και δίνει τη σκυτάλη στην ασπρόμαυρη σελίδα.
- *Τελευταία σχολική ηλικία – προεφηβεία από δώδεκα έως δεκατεσσάρων ετών:* σε αυτό το ηλικιακό φάσμα παρατηρούνται έντονες σωματικές αλλαγές πρωτίστως στα κορίτσια και αργότερα στα αγόρια. Αποκτούν σεξουαλικά ενδιαφέροντα και διακρίνονται από μία τάση επανάστασης και αναζήτησης ιδανικών. Κυριαρχεί το συναίσθημα για αυτό και θεωρούνται κατάλληλα αναγνώσματα τα παιδικά βιβλία που έχουν ως θεματική τον έρωτα, την ισότητα, την ειρήνη, κ.ά. Τέλος, οι σελίδες είναι ασπρόμαυρες.

#### **1.4 Τα είδη της Παιδικής Λογοτεχνίας**

Οι πολιτικές, οικονομικές και κοινωνικές αλλαγές που βίωσε η κοινωνία κατά τη διάρκεια των αιώνων επιφέρει αλλαγές που διαφαίνονται και στον λογοτεχνικό τομέα, με τη λογοτεχνία να αποτελεί αντανάκλαση των μεγάλων ρευμάτων της κάθε εποχής (Ates, Cetinkaya & Yildirim, 2012). Με το πέρασμα των χρόνων, τα λογοτεχνήματα γίνονται περισσότερο ρεαλιστικά, το παιδί έρχεται αντιμέτωπο με επίκαιρα θέματα, γνωρίζει τον κόσμο που τον περιβάλλει και μαθαίνει να χειρίζεται καλύτερα τις διαπροσωπικές σχέσεις που αναπτύσσει (Βασιλαράκης, 2001).

Για τον λόγο αυτό, συνδυάζονται η φαντασία και ο ρεαλισμός, η γλώσσα γίνεται πιο απλοϊκή και ο διδακτισμός περιορίζεται. Η κατανομή της παιδικής λογοτεχνίας σε είδη, επέφερε αυτομάτως την ευκολία στη μελέτη τους, στην ανάλυσή τους, στην κατηγοριοποίησή τους και στην ενοποίησή τους. Πιο συγκεκριμένα, μπορούν να διακριθούν τα παρακάτω είδη (Κανατσούλη, 2007) · (Γιαννικοπούλου, 2008) · (Bruner, 2010):

- *Ποίηση (δημοτική – έντεχνη – σύγχρονη)*. Η ποίηση αποτελεί την πρώτη μορφή λόγου με την οποία έρχεται σε επαφή ένα παιδί, καθώς σε αυτή συμπεριλαμβάνονται τα νανουρίσματα. Μικρά, δηλαδή, λυρικά τραγούδια που βοηθούν το μωρό να κοιμηθεί. Εκτός από τα νανουρίσματα, στην ποίηση συμπεριλαμβάνονται και τα ταχταρίσματα, που αποτελούν έμμετρα τραγουδάκια όταν το μωρό είναι σε θέση να καθίσει. Έτσι, ο γονιός ή ο φροντιστής τοποθετεί το μωρό πάνω στα γόνατά του και υπό τον ρυθμό του τραγουδιού, κουνάει το παιδί απαλά πότε δεξιά και πότε αριστερά. Φαίνεται ότι τη συγκεκριμένη ονομασία τους την έλαβαν από τον τρόπο έναρξης των τραγουδιών «ταχτιρντί και ταχτιρντό». Παρότι δεν παρουσιάζει ιδιαίτερη παραγωγή για οικονομικούς λόγους, καθώς σαν είδος δεν προσελκύει πολλούς αναγνώστες, δε γίνεται να παρακαμφθεί η αξία της ποίησης στην γλωσσική, ηθική και πνευματική ανάπτυξη του παιδιού. Διακρίνεται δε, σε παραδοσιακή, εξπρεσιονιστική και νεωτερική ποίηση.
- *Παραμύθι (λαϊκό – σύγχρονο – έντεχνο)*. Παραμύθια με δράκους, με βασιλιάδες και πρίγκιπες, νεράιδες και μάγισσες, παραμύθια για ζώα, μαγικά, θρησκευτικά, αστεία, διδακτικά, περιβαλλοντικά, επιστημονικά, πληροφοριακά, κοινωνικά. Από τα πιο αγαπητά είδη, το παραμύθι απαλλαγμένο από κάθε είδος φόβου, ασκεί μία γοητεία στον μικρό αναγνώστη, διδάσκοντάς το παράλληλα τι να αποφεύγει, τι να προσέχει, καθώς και τρόπους μίμησης. Κατά το πέρασμα των χρόνων το παραμύθι από τον μαγικό κόσμο πέρασε στον ρεαλιστικό, απέκτησε βαθύτερο νόημα και ξεκίνησε να προβληματίζει τον νεαρό αναγνώστη. Η πρώτη επαφή του παιδιού με το παραμύθι γίνεται περίπου στους έξι μήνες, όταν το μωρό έχει τη δυνατότητα να κρατήσει το υφασμάτινο βιβλίο στα χεράκια του, ενώ μετά την ηλικία των τριών ετών το παιδί μπορεί να παρακολουθήσει και την εξέλιξη της ιστορίας. Το παραμύθι συμβάλει στην ανάπτυξη της φαντασίας και στη δημιουργία ονείρων. Είναι ένα είδος λογοτεχνίας που συνδυάζει την ψυχαγωγία των μικρών αναγνωστών και τη διδασκαλία, μέσα από τα μηνύματα που προάγει. Επιπλέον, αφήνει στο παιδί την ικανοποίηση και την



ευχαρίστηση από την επαφή με τους γονείς, δεδομένου ότι σε αυτή την ηλικία αδυνατεί να διαβάσει μόνο του.

- *Μικρές ιστορίες.* Είναι ένα είδος μεταξύ παραμυθιού και διηγήματος, αποτελώντας μία αυτόνομη κατηγορία. Απευθύνεται σε παιδιά προσχολικής ηλικίας και αποτελείται συνήθως από τρεις έως πέντε σελίδες. Αναφέρεται, δε, σε γεγονότα της καθημερινής ζωής του παιδιού με λόγο σύντομο, αφαιρετικό και συγκεκριμένο. Λεξιλόγιο απλό, σύντομες προτάσεις, λιτές περιγραφές, πλούσια εικονογράφηση. Διακρίνονται σε ιστορίες με κοινωνικό και σε ιστορίες με πραγματογνωστικό περιεχόμενο. Οι πρώτες αφορούν κοινωνικές σχέσεις, αξίες, ηλικιακά ενδιαφέροντα, καθημερινότητα του παιδιού και προβληματισμούς. Οι δεύτερες προκύπτουν από την ανάγκη για μάθηση για αυτό και αναφέρονται σε συγκεκριμένα θέματα (π.χ. αριθμοί, ζώα, ανάπτυξη φυτών, κύκλος του νερού, κ.ό.κ.)

- *Διήγημα.* Είναι μία σύντομη πραγματική ή φανταστική ιστορία γύρω από ένα συγκεκριμένο γεγονός, το οποίο δημιουργεί στον ήρωα μία εσωτερική πάλη, ακολουθεί η κορύφωση και στο τέλος, η κάθαρση. Βασικό χαρακτηριστικό του και ειδοποιός διαφορά με το μυθιστόρημα είναι ότι περιλαμβάνει μόνο ένα πρόσωπο, το οποίο βιώνει μία περιπέτεια, ενώ τα μέσα που χρησιμοποιούνται είναι λιτά. Ομολογουμένως, ο Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης με το έργο του υπήρξε αξιόλογος εκπρόσωπος του είδους. Ωστόσο, το διήγημα δεν παρουσιάζει ιδιαίτερη παραγωγικότητα, αφενός λόγω της δυσκολίας του σαν είδος κι αφετέρου λόγω της σύγχυσης του με τις μικρές ή/και παραμυθιακές ιστορίες.

- *Μυθιστόρημα.* Πρόκειται για μία ιστορία που αναφέρεται σε μία άλλη εποχή, συνδυάζοντας πραγματικά και μυθοπλαστικά στοιχεία σε τέτοιο βαθμό, ώστε να είναι δύσκολος ο διαχωρισμός τους. Η έκτασή του είναι ανάγκη να είναι μεγαλύτερη του διηγήματος, προκειμένου να μπορέσει ο συγγραφέας να το αναπτύξει επαρκώς, ενώ ο χαρακτήρας του είναι αλληγορικός και συμβολικός. Οι ήρωες βιώνουν μία κατάσταση, δρουν και οι πράξεις τους έχουν αντίκτυπο στην εξέλιξη του μύθου. Αξιόλογη εκπρόσωπος του είδους αυτού θεωρείται η Πηνελόπη Δέλτα, ενώ οι Αισώπειοι μύθοι χαρακτηρίζονται από μία σταθερότητα ανά τους αιώνες, που σκοπό έχουν να διδάξουν. Οι μύθοι αποτελούν τη βάση της λογοτεχνίας, θα πρέπει όμως να διαλέγονται με προσοχή καθώς δεν προορίζονται όλοι για μικρά παιδιά. Σε γενικές γραμμές μπορούν να διακριθούν τα εξής μυθιστορηματικά είδη: Μυθιστόρημα αστυνομικό, ηθογραφικό, οικολογικό, ιστορικό, εξέλιξης, περιπέτειας, επιστημονικής φαντασίας, ημερολογιακές καταγραφές, ταξιδιωτική πεζογραφία, κείμενα που πηγάζουν από την ελληνική

αρχαιότητα και την Αγία Γραφή, καθώς και κείμενα που αναφέρονται σε κοινωνικά προβλήματα και σκοπό έχουν να προβληματίσουν (Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, 2009).

- *Εικονογραφημένα παιδικά βιβλία.* Παρουσιάζουν μεγάλη παραγωγή, χωρίς πάντα να διακρίνονται από ποιότητα. Σε αρκετά από αυτά κυριαρχεί ο διδακτισμός και οι μεγάλες αφηγήσεις, επιβεβαιώνοντας ότι η ποσότητα δε συνάδει πάντα με την ποιότητα. Η εικονογράφηση διακρίνεται σε ρεαλιστική απόδοση (π.χ. ιστορικά βιβλία), σε εμπρεσιονιστική και εξπρεσιονιστική απόδοση (π.χ. παραμύθια για μικρές ηλικίες) και σε υπερρεαλιστική απόδοση, όπου η εικονογράφηση του βιβλίου επεκτείνεται συμπληρώνοντας το κείμενο.
- *Περιοδικά.* Πρόκειται για έντυπο που εκδίδεται ανά τακτά χρονικά διαστήματα και καλύπτει τις ανάγκες των παιδιών αναφορικά με τα ενδιαφέροντά τους. Προσφέρει μία επαρκή πληροφόρηση, ωστόσο αντικατοπτρίζοντας την εποχή του, συχνά είναι επηρεασμένο από κοινωνικοπολιτικούς και ιδεολογικούς παράγοντες. Προκειμένου να είναι ελκυστικό στον νεαρό αναγνώστη, θα πρέπει το περιεχόμενό του να είναι διασκεδαστικό, η εικονογράφηση ζωηρή, να διεξάγει διαγωνισμούς ώστε να διατηρεί επαφή με τον αναγνώστη, να μην έχει διδακτικό χαρακτήρα, αλλά να συμβάλλει στη κριτική, γλωσσική και αισθητική ανάπτυξη του παιδιού. Το πρώτο ελληνικό περιοδικό εμφανίστηκε το 1836 ονόματι «*Παιδική Αποθήκη*» και αργότερα «*Η Εφημερίς των Μαθητών*».
- *Θέατρο.* Είναι μία αναπαράσταση της καθημερινής ζωής, με τον θεατή να ταυτίζεται με τους ήρωες και να συμπάσχει. Το θέατρο μπορεί να διακριθεί στο κουκλοθέατρο, όπου η παράσταση γίνεται με κούκλες, στο θέατρο σκιών με τις θεατρικές φιγούρες, στο σχολικό θέατρο με πρωταγωνιστές τους ίδιους τους μαθητές και στο θέατρο με επαγγελματίες ηθοποιούς σε σκηνή θεάτρου. Όπως και στην ποίηση έτσι και στο θέατρο, η παραγωγή βιβλίων σχετική με θεατρικές παραστάσεις, εκτός από τα σχολικά εγχειρίδια που δεν παρουσιάζουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον, είναι περιορισμένη.
- *Βιβλία γνώσεων.* Καλύπτουν μία μεγάλη γκάμα γνωστικών αντικειμένων με στόχο την άμεση ή έμμεση μετάδοση γνώσεων. Υπάρχουν άπειρες υποκατηγορίες βιβλίων γνώσεων, ανάλογα με την οπτική από την οποία αποφασίζει κάποιος να τα εξετάσει, ωστόσο θα μπορούσαν να διακριθούν σε τέσσερις ευρείες κατηγορίες: α) *καθαρά βιβλία* (η γνώση δίνεται με «ξερό τρόπο» με ή χωρίς τη συνοδεία ψηφιακού δίσκου για θέματα γύρω από τα μουσεία, το διάστημα, τα μαθηματικά, κ.λπ.), β) *λογοτεχνίζοντα βιβλία* (η αφήγησή τους είναι χαλαρή, ενώ δεν εμπεριέχονται

μυθοπλαστικά στοιχεία), γ) λογοτεχνικά βιβλία γνώσεων (συνήθως μικρές παραμυθιακές ιστορίες και μυθιστορήματα μέσα από ελκυστικές αφηγήσεις) και δ) μεικτά βιβλία (αναφέρονται σε θέματα γύρω από την φύση, τη διατροφή, την τέχνη κ.λπ. Μαζί με τη λογοτεχνική ιστορία συμπεριλαμβάνεται σε ένα πλαίσιο στην ίδια σελίδα ή στο τέλος του βιβλίου, γνωστικό υλικό). Σε όλα τα παραπάνω είδη συνήθως εμπεριέχονται και ανάλογες δραστηριότητες.

▪ *Μεταφρασμένα και διασκευασμένα λογοτεχνικά έργα.* Για να γίνει η μετάφραση ενός έργου θα πρέπει: i) να μεταφραστεί με τέτοιο τρόπο ώστε να είναι κατάλληλο και χρήσιμο με όσα ορίζει η αντίστοιχη κοινωνία στην οποία θα μεταφραστεί και ii) οι χαρακτήρες, η πλοκή και η γλώσσα να είναι ανάλογη των αναγνωστικών ικανοτήτων και την ικανότητα κατανόησης του παιδιού. Για τους παραπάνω λόγους ο μεταφραστής μπορεί να χειριστεί με τέτοιο τρόπο το κείμενο, ώστε με τις τεχνικές παράλειψης και προσθήκης, να το μικρύνει, να το επεκτείνει και γενικότερα να το τροποποιήσει, κατευθυνόμενος πάντα από κίνητρα παιδαγωγικά και όχι εμπορικά.

## 1.5 Η θεματολογία της Παιδικής Λογοτεχνίας

Η Παιδική Λογοτεχνία διακρίνεται σε προφορική και γραπτή. Στην προφορική ανήκουν τα τραγούδια και τα παραμύθια, ενώ στη γραπτή ανήκουν τα παιδικά βιβλία που γράφτηκαν από ενήλικες για παιδιά και νέους (Αναγνωστόπουλος, 1987). Φυσικά, μπορούν να ενταχθούν στην Παιδική Λογοτεχνία και αριστουργήματα που ενώ προορίζονταν για ενήλικες αναγνώστες, διαβάστηκαν και αγαπήθηκαν και από τους μικρούς (π.χ. «*Τα ταξίδια του Γκιούλιβερ*», «*Ροβινσώνας Κρούσος*», κ.ά.) (Ironside, 2003).

Τις τελευταίες δεκαετίες με βάση τις οικονομικές, πολιτικές και κοινωνικές αλλαγές που σημειώθηκαν και με τη μεταφορά του παιδιού στο κεντρικό πλάνο του βιβλίου, η θεματολογία της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας μπορεί να διακριθεί σε τρεις αλληλοσχετιζόμενους θεματικούς άξονες: στον *εσωτερικό*, στον *μεσαίο* και στον *εξωτερικό* άξονα (Καρακίτσιος, 2010).

i. Στον εσωτερικό άξονα η θεματολογία αναφέρεται σε κοινωνικά θέματα, προβληματισμούς και διαπροσωπικές σχέσεις. Η γέννηση, το παιδί που αναγκάζεται να εργαστεί, το διαζύγιο, η υιοθεσία, ο έρωτας, ο θάνατος των γονέων, οι ειδικές

ανάγκες, το γήρας και η καθημερινότητα του παιδιού είναι ορισμένα από αυτά. Το παιδί αποκτά δυναμική παρουσία στο βιβλίο σε σχέση με τα προηγούμενα χρόνια και οι συγγραφείς στρέφονται προς τα προβλήματά του. Εξετάζονται θέματα που αφορούν τις διαπροσωπικές του σχέσεις τόσο με τους συνομήλικους όσο και με τους ενήλικους, η καθημερινότητά του στο σχολείο αλλά και στα πλαίσια της οικογένειας.

ii. Στον μεσαίο άξονα η θεματολογία σχετίζεται με έντονα κοινωνικά προβλήματα, όπως ο ρατσισμός, τα ναρκωτικά, η προσφυγιά, η μετανάστευση, η αρχαιολογία και γενικότερα ιστορικά θέματα. Είναι φανερό ότι τα προσωπικά προβλήματα του παιδιού λαμβάνουν διαστάσεις κοινωνικές με αποτέλεσμα να έρχεται αντιμέτωπο με πρωτόγνωρες καταστάσεις. Θέματα όπως η αρχαιολογία και η αρχαιοκαπηλία κρύβουν πρωτόγνωρους ρόλους για το παιδί, το φέρνουν αντιμέτωπο με σύγχρονα προβλήματα και του ζητούν να δώσει λύσεις προς όφελος της πολιτιστικής του κληρονομιάς.

iii. Ο τελευταίος εξωτερικός άξονας εμπεριέχει ανθρωπιστικά θέματα καθώς και θέματα που απασχολούν ανά τους αιώνες την οικουμένη, όπως η διαφορετικότητα, η ειρήνη, ο πόλεμος, οι επιστήμες, η τεχνολογική εξέλιξη, κ.ά. Εδώ, δίνονται στο παιδί ρόλοι περισσότερο σύνθετοι, καθώς καλείται να δώσει λύση σε παγκόσμια προβλήματα, δίχως να απαλλάσσεται από τα προβλήματα της τοπικής κοινωνίας της οποίας είναι μέλος. Συχνά, τα βιβλία που εντάσσονται στον εξωτερικό άξονα, αναφέρονται στην προσπάθεια του ανθρώπου να υπερβεί τις δυνάμεις και τον εαυτό του, σε επιστημονική φαντασία και ενίοτε στον κόσμο της φαντασίας – μαγείας, όπως τα βιβλία του Χάρι Πότερ. Μάλιστα, η επιτυχία του τελευταίου, ώθησε μία ολόκληρη βιομηχανία να προβεί σε έκδοση παρόμοιων βιβλίων.

## 1.6 Τα στάδια εξέλιξης του αναγνώστη

Βασισμένος στο ότι κάθε χρονική ηλικία έχει και συγκεκριμένα αναγνωστικά χαρακτηριστικά, ο Appleyard διακρίνει πέντε ρόλους – στάδια που χαρακτηρίζουν την εξέλιξη ενός αναγνώστη (Kragler, 2000).

1. Κατά τη διάρκεια της *προσχολικής ηλικίας*, το παιδί έχει τον ρόλο του *παίκτη*. Καθώς αδυνατεί να διαβάσει λόγω του νεαρού της ηλικίας του, έχει τον ρόλο του ακροατή, παίζοντας σε έναν κόσμο φανταστικό, όπου τα συναισθήματα, οι επιθυμίες και οι φόβοι είναι όλα συγκεχυμένα. Με την πάροδο του χρόνου μαθαίνει να τα κατηγοριοποιεί και να τα ελέγχει. Όσο περνάει ο καιρός, ο αναγνώστης – παίκτης

παίζει ανάμεσα σε δύο κόσμους: τον φανταστικό και τον πραγματικό. Αρχίζει να αναγνωρίζει πλέον τι ανήκει στον χώρο της φαντασίας και τι στον πραγματικό, κι ενώ τα αναγνωρίζει συνεχίζει να δείχνει εμπιστοσύνη στον μαγικό κόσμο της φαντασίας.

Κατά κοινή ομολογία, ένας άνθρωπος μαθαίνει να διαβάζει όταν ξεκινήσει το σχολείο. Εν τούτοις, αρκετά παιδιά διαθέτουν αναγνωστικές εμπειρίες πριν από αυτό. Είναι εκείνα που έχουν ακούσει πολλές ιστορίες κατά την προσχολική τους ηλικία και είναι σε θέση να γνωρίζουν στοιχεία που συνθέτουν μία ιστορία, όπως την έναρξή της «μία φορά κι έναν καιρό», το τέλος της «και ζήσαμε εμείς καλά κι αυτοί καλύτερα», τη διαμάχη του καλού με το κακό, κ.λπ. Οι μικροί αναγνώστες παρότι δεν γνωρίζουν ανάγνωση, γνωρίζουν τα βασικά μέρη που συνθέτουν μία παιδική ιστορία (Harits & Chudy, 2017)

Έρευνες που έχουν διεξαχθεί έδειξαν ότι το παιδί προσχολικής ηλικίας διαθέτει έναν μοναδικό τρόπο που αντιλαμβάνεται την ακρόαση μίας ιστορίας. Πιο συγκεκριμένα, φαίνεται ότι διαθέτει έναν ιδιαίτερο τρόπο σκέψης. Προσηλώνεται στις λεπτομέρειες, συνδέει την ιστορία και τους ήρωες με τον εαυτό του και κατανοεί μεμονωμένα αποσπάσματα ακόμη και μίας απλής ιστορίας. Επιπλέον, δεν έχει μεγάλη αίσθηση των επιμέρους τμημάτων για αυτό και συχνά οδηγείται σε αντιφάσεις (Bayraktar, 2021).

2. Ένας μαθητής δημοτικού σχολείου χαρακτηρίζεται από το στάδιο της ταύτισης. Ταυτίζεται με τον ήρωα ή την ηρωίδα του αναγνώσματος και η ιστορία δημιουργείται εκ νέου, κάθε φορά που το παιδί βλέπει τον εαυτό του σε έναν ήρωα, αναζητώντας και προσπαθώντας να κατανοήσει τον τρόπο συμπεριφοράς των ανθρώπων. Το παιδί τείνει να ταυτίζεται με τον πιο έξυπνο ή τον πιο δυνατό ήρωα και όταν αυτός αντιμετωπίζει προβλήματα, προσπαθεί και το ίδιο να τα λύσει, καθώς τα ενστερνίζεται. Μέσω της ανάγνωσης πλέον, γνωρίζει τον κόσμο και συγκεντρώνει πληροφορίες για το πώς αυτός λειτουργεί. Προτιμά τις περιπέτειες είτε αυτές αναφέρονται σε πραγματικά γεγονότα είτε είναι μυθιστορηματικές.

Και σε αυτή την ηλικία οι ιστορίες είναι σύντομες και απλές, αποφεύγονται οι μεταφορές, ενώ οι ήρωες παρουσιάζονται εντόνως μόνο καλοί ή μόνο κακοί. Ταυτόχρονα και η δομή τους φαίνεται να είναι η ίδια στα περισσότερα βιβλία: ένα πρόβλημα, ένας κίνδυνος, μία λύση (Harits, et.a., 2017). Ειδικότερα δε, τα βιβλία που αποτελούν σειρές παρουσιάζουν ελάχιστες διαφορές μεταξύ τους. Τα στοιχεία αυτά,

πολλές φορές δέχονται την αρνητική κριτική των ενηλίκων, οι οποίοι τις θεωρούν εξαιρετικά απλές για τις ηλικίες των επτά έως δώδεκα ετών. Πάραυτα, φαίνεται να είναι ιδιαίτερα αγαπητές από το παιδικό κοινό.

Από την άλλη, ο τομέας της γνωστικής ψυχολογίας δηλώνει ότι το στοιχείο της επανάληψης ανάμεσα στα παιδικά αναγνώσματα είναι ιδιαίτερα σημαντικό. Σαφέστερα, η επανάληψη αυτή προσφέρει στον νεαρό αναγνώστη μία γνωστική ασφάλεια που του επιβεβαιώνει όσα ήδη γνωρίζει και τον βοηθάει να οδηγηθεί στα λιγότερο γνωστά (Πέτροβιτς, 2015).

3. Κατά την *εφηβική ηλικία*, ο αναγνώστης λαμβάνει τον ρόλο του *σκεπτικιστή*. Αμφιβάλλει, προβληματίζεται, αναζητά το νόημα της ζωής, υιοθετεί ή απορρίπτει αξίες και ιδανικά. Αναζητά συγκεκριμένα πρότυπα, τα οποία θα πρέπει να έχουν επαληθευτεί από την ίδια τη ζωή.
4. Επιπροσθέτως να σημειωθεί ότι υπάρχει και ο *ερμηνευτής αναγνώστης*, ο οποίος μελετά τη λογοτεχνία συστηματικά και
5. Ο *πολυπράγμων αναγνώστης* που ξέρει να διαβάσει την λογοτεχνία με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους.

Αξίζει να αναφερθεί ότι στον αντίποδα της θεωρίας του Appleyard, αναφορικά με τα στάδια εξέλιξης του αναγνώστη και τους ρόλους του, υπάρχουν και οι μελετητές που ισχυρίζονται ότι κάτι τέτοιο αποτελεί μία μεγάλη γενίκευση, παραγνωρίζοντας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά κάθε παιδιού. Αναλυτικότερα, θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη τα ατομικά χαρακτηριστικά κάθε παιδιού, καθώς και το κοινωνικό, γνωστικό και πολιτισμικό υπόβαθρό του (Adams, Monahan & Wilk, 2015).

Επιπλέον, πολύ σημαντικό ρόλο κατέχουν και οι εμπειρίες του τόσο σε επίπεδο αναγνωστικό όσο και βιοματικό, καθώς αναγνώσματα που ανταποκρίνονται στα προσωπικά του ενδιαφέροντα, καθιστούν τον αναγνώστη περισσότερο ουσιαστικό. Σε καμία περίπτωση δε θα πρέπει να υποτιμώνται αρχικά οι αναγνωστικές κι έπειτα οι κριτικές ικανότητες του παιδιού. Μάλιστα, καλό θα ήταν να δίνονται στους νεαρούς αναγνώστες βιβλία πιο σύνθετα και δη ανοιχτά, προκαλώντας τους να το ανακαλύψουν (Adams, et.a., 2015). Σύμφωνα με τους συγκεκριμένους μελετητές, το μόνο που κατορθώνει ο διαχωρισμός της λογοτεχνίας σε ηλικιακές ομάδες είναι η δημιουργία προκαταλήψεων και η παρεμπόδιση των ικανοτήτων των παιδιών να ανταποκριθούν με τον δικό τους προσωπικό τρόπο (Bayraktar, 2021).

## **1.7 Η αξία της Παιδικής Λογοτεχνίας στη ζωή του παιδιού (προσφορά στο παιδί)**

Η λογοτεχνία αποτελεί αναπόσπαστο μέρος μίας καλής και οργανωμένης παιδείας, που σκοπό έχει να καλλιεργήσει τον άνθρωπο και να του παρέχει τα απαραίτητα εφόδια που χρειάζεται για να πορευτεί στη ζωή του (Hunt, 2006). Τα τελευταία χρόνια η παιδική λογοτεχνία βασιζόμενη στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντα των μικρών αναγνωστών κερδίζει όλο και περισσότερο έδαφος στο νεαρό αναγνωστικό κοινό, σημειώνοντας σημαντική βελτίωση ως προς τη μορφή και το περιεχόμενο (Γιαννικοπούλου, 2008).

Αρχικά, πρωταρχικός σκοπός της παιδικής λογοτεχνίας είναι να ψυχαγωγήσει και να ευχαριστήσει το παιδί, προσφέροντας του αισθητική και αναγνωστική απόλαυση. Για να επιτευχθεί ο σκοπός αυτός θα πρέπει να αφήνεται ελεύθερο να επιλέγει μόνο του το βιβλίο που θέλει να διαβάσει (Καρακίτσιος, 2010). Μέσα από ένα αξιόλογο παιδικό ανάγνωσμα το παιδί κατορθώνει να αντιληφθεί την ομορφιά, να ωριμάσει η προσωπικότητά του και να αναπτύξει ελεύθερη συνείδηση (Ates, et.a., 2012). Επιπλέον, συμβάλλει στην ανάπτυξη του λόγου και της γραφής (γλωσσική και γνωστική ανάπτυξη), καθώς και στην πνευματική και αισθητική του ανάπτυξη (Beach, 2015).

Ήδη από την πρώιμη παιδική ηλικία, όπου το παιδί εξαρτάται από τους ενήλικες για να απολαύσει μία ιστορία, είναι ιδιαίτερα σημαντικό να διαβάζονται σε καθημερινή βάση βιβλία που επιλέγει ο ενήλικας, αλλά και το ίδιο το παιδί. Ειδικότερα τα παραμύθια, από παιδαγωγικής άποψης, θεωρούνται ένα αξιόλογο μέσο διαπαιδαγώγησης (Bruner, 2010). Έρευνες έχουν επισημάνει ότι ο τρόπος σκέψης των ανθρώπων που έδρασαν εκατοντάδες χρόνια πριν, συνάδει με την προλογική σκέψη των παιδιών προσχολικής ηλικίας. Μάλιστα, ο συνδυασμός κειμένου και εικόνας, ενεργοποιούν όχι μόνο τη νόηση του αναγνώστη αλλά και τις αισθήσεις της όρασης, της υφής και της ακοής (Γιαννικοπούλου, 2008).

Επιπλέον, μέσω του βιβλίου, το παιδί παρακινείται να εκφράσει με τον δικό του τρόπο σκέψεις και συναισθήματα, να γελάσει, να παίξει, να δραματοποιήσει την ιστορία που άκουσε και να επινοήσει νέες ιστορίες, πρόσωπα και καταστάσεις.

Επομένως, η συμβολή ενός καλού αναγνώσματος δεν περιορίζεται μόνο στον παιδαγωγικό τομέα, αλλά και στον ψυχολογικό. Αντιμετωπίζει φόβους, αποκτά βιώματα και εξοπλίζεται με πολύτιμα εφόδια για το μέλλον (Καρακίτσιος, 2010).

Και αργότερα, όμως, σε μεγαλύτερη ηλικία όπου το παιδί είναι πιο αυτόνομο και μπορεί να επιλέξει και να διαβάσει μόνο του ένα βιβλίο, η παιδική λογοτεχνία συμβάλλει στη διαμόρφωση του αυριανού πολίτη, στην κοινωνικοποίησή του και στη μεταλαμπάδευση κοινωνικών και πολιτισμικών αξιών (Adams, et.a., 2015). Ακόμη, συμβάλλει στη διαμόρφωση της προσωπικότητάς του, τον ενισχύει με νέες ιδέες, εμπειρίες και συναισθήματα, ενώ αποκτά εθνική και οικουμενική συνείδηση (Νιφτανίδου, 2008).

Ο νεαρός αναγνώστης μέσα από την ταύτισή του με τους ήρωες του βιβλίου και την κριτική που τους ασκεί για τις πράξεις τους, διαμορφώνει τον χαρακτήρα του. Ευαισθητοποιείται, μιμείται κι έρχεται από μικρή ηλικία σε επαφή με κοινωνικά προβλήματα, μαθαίνοντας να τα αναγνωρίζει και να βρίσκει λύσεις, τονίζοντας έτσι και την κοινωνιολογική επίδραση του βιβλίου (Νιφτανίδου, 2008). Η θεματολογία της παιδικής λογοτεχνίας δεν έχει όρια ούτε απαγορεύσεις. Προειδοποιεί, ενημερώνει και αφυπνίζει τον αναγνώστη, με κατάλληλο λεξιλόγιο και τρόπο αντίστοιχο της ηλικίας του (Βασιλαράκης, 2001).

Τέλος, ένα αξιόλογο παιδικό βιβλίο καλύπτει την ανάγκη του παιδιού να έρθει σε επαφή με τις τέχνες, να τις γνωρίσει και να ευαισθητοποιηθεί σε καλλιτεχνικό επίπεδο. Οι τέχνες, ο χορός, η ζωγραφική και η λογοτεχνία, παρέχουν η κάθε μία από αυτές την αισθητική απόλαυση που αναζητείται. Αναπτύσσεται η καλαισθησία και καλλιεργείται το συναίσθημα (Hunt, 2006). Το βιβλίο αποτελεί την αφορμή και τον συνδετικό κρίκο, ώστε ο μικρός αναγνώστης να γνωρίσει τις τέχνες και να τις αγαπήσει. Η χαρά, η απόλαυση και η ικανοποίηση που αντλεί από αυτές, θα τον οδηγήσει αργότερα να τις αναζητήσει κι από μόνος του (Κανατσούλη, 2007).



## Κεφάλαιο 2<sup>ο</sup>

### **2.1 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικής Εκπαίδευσης. Το μάθημα της Λογοτεχνίας**

Το μάθημα της Λογοτεχνίας αποτελεί μέρος του Προγράμματος Σπουδών της Ελληνικής Γλώσσας μαζί με τον Προφορικό και τον Γραπτό λόγο (ανάγνωση, γραφή και παραγωγή), τη Γραμματική και τη Διαχείριση της Πληροφορίας. Το Πρόγραμμα Σπουδών ορίζεται από το ΦΕΚ 303B/13-03-2003 και το ΦΕΚ 304B/13-03-2003, όπως επίσης και από το Πιλοτικό Πρόγραμμα Σπουδών του 2021 ΦΕΚ 5877B/15-12-2021, κατόπιν πρότασης του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ως αποτέλεσμα της εσωτερικής αξιολόγησης και της συζήτησης με την Εκπαιδευτική Κοινότητα.

### **2.2 Σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος**

Σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος στη δημοτική εκπαίδευση είναι η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να χειρίζονται συνειδητά, αποτελεσματικά και με δημιουργικό τρόπο τόσο τον προφορικό όσο και τον γραπτό λόγο, προκειμένου να συμμετέχουν και να επικοινωνούν με αυτοπεποίθηση στη σχολική και στην ευρύτερη κοινωνία. Ο μαθητής θα πρέπει να χρησιμοποιεί το ύφος και τη μορφή που απαιτείται σε κάθε περίπτωση επικοινωνίας, να οργανώνει με αποτελεσματικό τρόπο τη σκέψη του και να *«συστηματοποιεί τη βιωματική και σχολική γνώση με όργανο το γραπτό λόγο»*. Επιπλέον, χρησιμοποιείται ως μέσο αλληλεπίδρασης, κατανόησης κι έκφρασης, ενώ συμβάλλει στην αισθητική καλλιέργεια και στην ευαισθητοποίηση του ατόμου απέναντι στα προβλήματα της ζωής.

Επιπροσθέτως, ο μαθητής ερχόμενος σε επαφή με τη Λογοτεχνία, εξερευνά τον κόσμο και γνωρίζει άγνωστες πτυχές του, έρχεται σε επαφή με διαφορετικούς πολιτισμούς, ήθη, έθιμα και κανόνες, διευρύνει τις εμπειρίες του, αποδέχεται τη διαφορετικότητα, αναπτύσσει την ανεκτικότητα του και διαμορφώνει μία προσωπική άποψη για τον κόσμο.

Τέλος, μέσα από διαχρονικά και σύγχρονα κείμενα, ενημερώνεται για την ιστορία του τόπου του κι αναπτύσσει την εθνική του ταυτότητα. Η Λογοτεχνία συνίσταται ως μάθημα για την επιτυχή ένταξη των αλλοδαπών στην κοινωνία, καθώς αποτελεί δίαυλο επικοινωνίας με την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια κοινότητα.

### **2.3 Ειδικότεροι στόχοι**

Πέραν του γενικού σκοπού, το Υπουργείο Παιδείας, ανάλογα με την τάξη φοίτησης, θέτει ειδικότερους στόχους, διαχωρίζοντας την Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση σε τρία επίπεδα: Α΄ και Β΄, Γ΄ και Δ΄, Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού.

### **2.4 Εκπαιδευτικοί στόχοι στην Α΄ και Β΄ Δημοτικού**

Στις δύο πρώτες τάξεις του σχολείου, το παιδί έρχεται σε επαφή με αισθητικά κείμενα της έντεχνης και της λαϊκής ελληνικής λογοτεχνίας. Ταυτόχρονα, εξοικειώνεται με το εξωσχολικό βιβλίο κι ενθαρρύνεται, ώστε να αναπτύξει τη δημιουργική του φαντασία.

#### **Ενότητες:**

Για τη μικρή αυτή ηλικία προτείνονται βιβλία διαφορετικών ειδών και είναι αποτέλεσμα διαφορετικών συγγραφέων που εκπροσωπούν διαφορετικές σχολές. Μικρά ποιήματα, μικρής έκτασης λογοτεχνικά κείμενα, παραδοσιακά και νεωτερικά βιβλία που προάγουν την φαντασία και προσφέρουν γέλιο στα παιδιά, θεωρούνται εξαιρετικά για τις ηλικίες των έξι και επτά ετών.

#### **Στόχοι:**

Με τη συστηματική επαφή, ο μαθητής σταδιακά εξοικειώνεται με τη μορφή και το περιεχόμενο του βιβλίου, ενημερώνεται για τις παραδόσεις του τόπου του και γνωρίζει τον λαϊκό πολιτισμό. Όσον αφορά τη γλώσσα, αντιλαμβάνεται τους πολλούς και διαφορετικούς τρόπους χρήσης της τόσο σε σημασιολογικό όσο και σε φωνητικό επίπεδο.

Ακόμη, ενθαρρύνεται να εκφράσει τις απόψεις του και να δημιουργήσει τις δικές του ιστορίες, ενώ εξοικειώνεται με έννοιες που αφορούν τον χρόνο και τον χώρο. Τέλος,

ψυχαγωγείται και αντλεί απόλαυση από αυτά τόσο σαν αναγνώστης όσο και σαν ακροατής.

### **Δραστηριότητες:**

- ✓ Μεγαλόφωνη ανάγνωση με έκφραση και εκφορά που να συνάδουν με το λογοτεχνικό είδος που διαβάζεται
- ✓ Σιωπηρή ανάγνωση για την κατανόηση του κειμένου
- ✓ Αφήγηση παραμυθιών ελληνικής και ξένης λογοτεχνίας από τον δάσκαλο με σκοπό να γνωρίσουν οι μαθητές κι άλλους λαούς
- ✓ Παιχνίδια με τα χρονικά και τα τοπικά επιρρήματα των κειμένων (πριν – μετά – εδώ – εκεί – σήμερα – παλιά), ώστε να εξοικειωθεί ο μαθητής με τις έννοιες του χρόνου και του χώρου.
- ✓ Δραματοποίηση και παντομίμα αστείων παραμυθιών και ποιημάτων
- ✓ Ημιτελείς ιστορίες, ώστε το παιδί να πάρει τη θέση του συνδημιουργού, δίνοντας ένα διαφορετικό τέλος στην ιστορία
- ✓ Προτροπή να συλλέξουν οι μαθητές υλικό από το σπίτι τους και να το παρουσιάσουν στην τάξη
- ✓ Παιχνίδια με γλωσσοδέτες, λέξεις που επαναλαμβάνονται, ομοιοκαταληξίες, κ.λπ.
- ✓ Ακρόαση λογοτεχνικών κειμένων και αναδιήγηση από την πλευρά του μαθητή

## **2.5 Εκπαιδευτικοί στόχοι στην Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού**

Αφού οι μαθητές στις δύο πρώτες τάξεις εξοικειώθηκαν με το βιβλίο και την ελληνική κυρίως λογοτεχνία, στη Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού έρχονται σε επαφή με την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια λογοτεχνία, καθώς επίσης και με τις πιο σύνθετες δυνατότητες της γλώσσας.

### **Ενότητες:**

Στην τρίτη και τετάρτη τάξη, χρησιμοποιούνται κείμενα προς ανάγνωση τόσο της ευρωπαϊκής όσο και της παγκόσμιας λογοτεχνίας, αλλά και ελεύθερη επιλογή κειμένων. Οι μαθητές γνωρίζουν τον μεταφορικό λόγο και εξασκούνται στην απαγγελία και στη δημιουργική γραφή.

### **Στόχοι:**

Σταδιακά οι μαθητές δεν διαβάζουν μόνο, αλλά μαθαίνουν και να βιώνουν το ανάγνωσμα. Κατανοούν τον τρόπο με τον οποίο χειρίζεται ο συγγραφέας τη γλώσσα και τα μέσα που χρησιμοποιεί, καθώς επίσης και το πιο σύνθετο λεξιλόγιο. Παράλληλα, μαθαίνουν να διακρίνουν κείμενα που ανήκουν στη βαλκανική και στην παγκόσμια λογοτεχνία.

### **Δραστηριότητες:**

- ✓ Ανάγνωση και ανάλυση κειμένων πέρα από τα κυριολεκτικά σημεία
- ✓ Αντικατάσταση ποιητικών λέξεων και φράσεων με σύγχρονο καθημερινό λόγο
- ✓ Συζητήσεις με αφορμή το κείμενο που διαβάστηκε
- ✓ Ανάπτυξη επιχειρηματολογίας και κριτικής σκέψης
- ✓ Σύνδεση περιεχομένου με τη θεματική άλλων μαθημάτων
- ✓ Καθιέρωση συγκεκριμένης ώρας για ελεύθερη ανάγνωση
- ✓ Σύγκριση κειμένων από διαφορετικές περιοχές, περιόδους και συγγραφείς ως προς το θέμα, τον τρόπο γραφής, την οπτική γωνία, τα μέσα και τον τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζει ένας συγγραφέας το πρόβλημα ή το θέμα
- ✓ Συγκρότηση ανθολογίων

## **2.6 Εκπαιδευτικοί στόχοι στην Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού**

Όπως στη Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού έτσι και στις δύο τελευταίες τάξεις του σχολείου, συνεχίζουν να έρχονται σε επαφή με την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια λογοτεχνία, καθώς επίσης και με τις πιο σύνθετες δυνατότητες της γλώσσας.

### **Ενότητες:**

Οι μαθητές συνεχίζουν να έρχονται σε επαφή με τη δημιουργική γραφή και ανάγνωση. Διαβάζουν λογοτεχνικά κείμενα που ορίζει ο εκπαιδευτικός αλλά και ελεύθερα. Εξοικειώνονται περισσότερο με τον γραπτό λόγο (περιγραφές, αφηγήσεις, οδηγίες, εξηγήσεις, επιχειρηματολογία), και βελτιώνουν την χρήση μεταφορικού λόγου, τη σύνταξη και την ορθογραφία.

### **Στόχοι:**

Στόχος είναι ο μαθητής στις δύο τελευταίες τάξεις του σχολείου να εξοικειωθεί πλήρως με τις πιο διευρυμένες δυνατότητες της γλώσσας, την απαιτητική σύνταξη των κειμένων και τη νοηματική δομή τους. Με την ολοκλήρωση της δημοτικής εκπαίδευσης, ο μαθητής είναι σε θέση να κατηγοριοποιεί αυτό που διάβασε σε είδη (συνέντευξη, ρεπορτάζ, καλλιτεχνικά θέματα, συζήτηση επίκαιρων θεμάτων, κ.λπ.). Επιπλέον, κατά τη διάρκεια της ακρόασης του συνομιλητή του θα πρέπει να κατανοεί τις απόψεις του και να αντλεί χρήσιμες πληροφορίες από αυτές.

Η σύγκριση διαφορετικών πηγών, ο σχεδιασμός ομιλιών μικρής έκτασης και η παρουσίασή τους στο σχολικό ακροατήριο, καθώς και η επεξεργασία κείμενων ψηφιακής μορφής αξιοποιώντας τις υπάρχουσες γνώσεις τους, αποτελούν ακόμη μερικούς στόχους που θέτονται για αυτές τις ηλικίες.

Τέλος, ξεκινώντας την φοίτηση του στο γυμνάσιο, ο μαθητής θα πρέπει να μπορεί να μετατρέψει ένα κείμενο αφήγησης σε θεατρικό με τη σωστή μορφή και δομή, να διακρίνει στοιχεία φανταστικά και ρεαλιστικά και να επιχειρηματολογεί με συγκρίσεις, αντιθέσεις, αιτιολογίες και παραδείγματα, κάνοντας ορθή χρήση του γραπτού λόγου.

#### **Δραστηριότητες:**

- ✓ Εργασίες πάνω σε διδακτικές ενότητες που αφορούν επίκαιρα θέματα, συζήτηση γύρω από τις πληροφορίες που συγκέντρωσαν, ασκήσεις κριτικής και εξαγωγής συμπερασμάτων
- ✓ Ακρόαση ενός δημοσιογραφικού θέματος από διαφορετικές πηγές και εστίαση στον τρόπο χρήσης της γλώσσας
- ✓ Παιχνίδια με παρουσίαση ειδήσεων στα μέσα μαζικής ενημέρωσης
- ✓ Αξιολόγηση με επιχειρηματολογία μίας παρουσίασης που παρακολούθησαν
- ✓ Συλλογή σύγχρονου και παλιού υλικού με απόψεις γύρω από ένα θέμα (π.χ. Η τέλεση των Ολυμπιακών Αγώνων)
- ✓ Εντοπισμός βασικών δομικών στοιχείων στο κείμενο
- ✓ Περιγραφή ενός γεγονότος τηρώντας την απαιτούμενη δομική μορφή
- ✓ Συγγραφή αφήγησης με αφορμή μία ιστορία που άκουσαν, είδαν ή έζησαν

Γενικότερα κρίνεται σκόπιμο το μάθημα της λογοτεχνίας να συνδέεται με παιχνίδια, συναισθήματα, ψυχολογία, διάλογο και με προβληματισμό. Παιγνιώδεις δραστηριότητες μπορούν να πραγματοποιηθούν στον χώρο της τάξης ή της σχολικής βιβλιοθήκης. Τέτοιες δραστηριότητες θα μπορούσαν να είναι οι εξής:

- Διαγωνισμοί ανάγνωσης, εικονογράφησης και βιβλιοδεσίας
- Σιωπηρή ανάγνωση, αφηγήσεις, δημιουργικό γράψιμο, ανάγνωση βιβλίων με αφορμή επίκαιρα γεγονότα
- Αινίγματα, κουίζ,
- Εκθέσεις βιβλίου και προσκλήσεις συγγραφέων
- Σύνδεση λογοτεχνίας με μουσική, θέατρο, ζωγραφική κι άλλες μορφές τέχνης

## **2.7 Η θέση της Λογοτεχνίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα**

Η θέση της Λογοτεχνίας στο εκπαιδευτικό σύστημα έχει αποτελέσει πόλο πολλών συζητήσεων αναφορικά με τους σκοπούς της, τη διδακτική της, τον εκσυγχρονισμό της και τη μετατροπή της διδασκαλίας της σε πιο ευχάριστη. Όσον αφορά τη διδασκαλία, αυτή έγκειται στη μετάδοση γνώσεων. Η Λογοτεχνία, όμως, δεν περιορίζεται μόνο στις γνώσεις, αλλά κυρίως στην αισθητική απόλαυση του αναγνώστη, στη συγκίνησή του, στην εξωτερίκευση των συναισθημάτων του και στην έμπνευσή του (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2013).

Στα πλαίσια του σχολείου, το μάθημα της Λογοτεχνίας εξυπηρετεί πολλούς σκοπούς. Πέραν της ευχαρίστησης, ο μαθητής επικοινωνεί ουσιαστικά με τον εκπαιδευτικό και τους συμμαθητές του, γνωρίζει τον κόσμο, αποκτά γνώσεις. Μέσα από εποικοδομητικούς διαλόγους, διαμορφώνει στάσεις και αντιλήψεις, εκφράζει ελεύθερα τις σκέψεις του, συμμετέχει σε συζητήσεις, επιχειρηματολογεί, αμφισβητεί τα δεδομένα, διαφωνεί, προβληματίζεται κι αναπτύσσει την κριτική του σκέψη (Αραβανή, 2011). Η κριτική σκέψη δεν περιορίζεται μόνο στα θέματα του συγκεκριμένου μαθήματος αλλά διαμορφώνει τον τρόπο με τον οποίο ο νέος θα αντιμετωπίσει μελλοντικά σημαντικά κοινωνικά ζητήματα (Khatib & Rahimi, 2012).

Ομολογουμένως, η συμβολή της Λογοτεχνίας είναι πολυδιάστατη και αναμφίβολα συμβάλλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη του μαθητή. Ωστόσο, για να μπορέσει να λειτουργήσει με τον τρόπο αυτό, καθοριστικό ρόλο παίζει η σημασία και η θέση που της δίνεται στο σχολείο, ο τρόπος με τον οποίο αντιμετωπίζεται από το κράτος και τα νομοθετικά κείμενα και κατ' επέκταση από τον εκπαιδευτικό, καθώς και τα μέσα που χρησιμοποιούνται για τη διδασκαλία της (Lukin, 2008).

Τα νομοθετικά κείμενα που διαμορφώνονται από την πλευρά της Πολιτείας, ορίζουν το Πρόγραμμα Σπουδών κάθε τάξης, θέτοντας συγκεκριμένους σκοπούς,

στόχους, ορίζοντας δραστηριότητες μέσα από τις οποίες θα επιτευχθούν οι τελευταίοι και προτείνοντας εκπαιδευτικό υλικό, βάσει της ηλικίας των μαθητών, καθώς και τον τρόπο αξιολόγησης. Ανατρέχοντας, όμως κανείς στο παρελθόν και στα προηγούμενα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, θα μπορούσε εύκολα να διαπιστώσει ότι το μάθημα της Λογοτεχνίας είναι άμεσα συνδεδεμένο με το μάθημα της Γλώσσας (κάτι που ισχύει έως σήμερα).

Αποτέλεσμα αυτού είναι να υφίσταται αρκετούς περιορισμούς, καθώς τα λογοτεχνικά κείμενα επιλέγονται με σκοπό να εξυπηρετούν τους στόχους που θέτονται από το μάθημα της Γλώσσας. Γλωσσικά παιχνίδια, απαιτητικές εργασίες επιχειρηματολογίας, συγγραφή με σκοπό τη σωστή χρήση δομικών στοιχείων, δημιουργική γραφή χωρίς να επεξηγείται επακριβώς η διαδικασία αφήνοντάς την στις γνώσεις και στην ευχέρεια του εκπαιδευτικού, είναι ορισμένα από τα στοιχεία που σε καμία περίπτωση δεν προωθούν την ικανοποίηση και ευχαρίστηση που μπορεί να αντλήσει ο μαθητής από λογοτεχνικά κείμενα.

Επιπλέον, η θέσπιση συγκεκριμένης ώρας, όπου ο μαθητής ελεύθερα μπορεί να επιλέξει τι θα διαβάσει, όπως επίσης και η ενθάρρυνση της αυθόρμητης ανάγνωσης με σκοπό την ψυχαγωγία, αποτελούν δραστηριότητες που δύσκολα μπορούν να εφαρμοστούν στην πράξη, εξαιτίας του περιορισμένου χρόνου που προορίζεται για τη Λογοτεχνία. Ακόμη, εξετάζοντας προσεκτικά τα Προγράμματα Σπουδών διαφαίνεται ότι είναι άλλα τα κείμενα που προορίζονται για την αισθητική απόλαυση των μαθητών κι άλλα για τη γλωσσική διδασκαλία, υπονοώντας μία αντίφαση ως προς τον τρόπο προσέγγισής τους.

Τέλος, όσον αφορά το ωρολόγιο πρόγραμμα, η Γλώσσα και η Λογοτεχνία συνυπολογίζονται στο συνολικό χρόνο που μπορεί να αφιερωθεί, χωρίς να γίνεται αναφορά σε συγκεκριμένες ώρες ανά μάθημα. Αποτέλεσμα είναι η Λογοτεχνία να εντάσσεται ως γνωστικό αντικείμενο στο μάθημα της Γλώσσας κι όχι ως αυτόνομο μάθημα. Κάτι τέτοιο σημαίνει ότι αποτελεί κατά κάποιο τρόπο πρωτοβουλία του εκπαιδευτικού οι ώρες που θα της αφιερώσει, γεγονός που τη μετατρέπει σαν προαιρετική δραστηριότητα στα πλαίσια του μαθήματος της Γλώσσας.

## **2.8 Ο ρόλος του εκπαιδευτικού και η σχέση του με την Παιδική Λογοτεχνία**

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, το παιδί εξοικειώνεται με τα παιδικά βιβλία από την προσχολική κιόλας ηλικία, απολαμβάνοντας τις ιστορίες από τους φροντιστές, μετατρέποντας την ανάγνωση βιβλίων σε μία όμορφη και απολαυστική καθημερινή δραστηριότητα (Appleyard, 2017). Η μύηση των παιδιών στον κόσμο του βιβλίου και στην φιλοαναγνωσία είναι μία κουλτούρα που καλλιεργείται από τα πρώτα χρόνια ζωής. Ωστόσο, αναμφίβολα δεν μεγαλώνουν όλοι οι άνθρωποι σε φιλοαναγνωστικά περιβάλλοντα, επιβάλλοντας στο σχολείο να καλύψει τα κενά αυτά (Αραβανή, 2011).

Κάθε λογοτεχνικό ανάγνωσμα σκοπό έχει αφενός να βοηθήσει το παιδί να εξοικειωθεί με το βιβλίο και την ανάγνωση και αφετέρου να αναπτύξει με αυτό μία σχέση συμπάθειας από την οποία θα αντλεί ευχαρίστηση και ικανοποίηση. Η ανάγνωση ενός βιβλίου χαρακτηρίζεται από πλήρη δημοκρατικότητα, καθώς ο καθένας ελεύθερα επιλέγει τι θα διαβάσει, συζητάει για αυτό στα πλαίσια μίας αναγνωστικής κοινότητας, ανταλλάσσει απόψεις και μοιράζεται τις εμπειρίες του (Πάτσιου, 2013).

Μία ανάλογη αναγνωστική κοινότητα μπορεί να αναπτυχθεί και στα πλαίσια της σχολικής τάξης, με καθοδηγητές και εμπυχωτές, όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν ο Vigotsky και ο Piaget, τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς. Οι τελευταίοι διατηρώντας την ισορροπία μεταξύ των μελών της κοινότητας, βοηθούν τους αναγνώστες – μαθητές μέσα στα πλαίσια ομαδικότητας και συνεργασίας, με υπευθυνότητα, ενθουσιασμό και αυθορμητισμό (Appleyard, 2017). Ξεκινώντας από τη διαδικασία ανάγνωσης και φτάνοντας στην αφήγηση, οι εκπαιδευτικοί συμβάλλουν στον εμπλουτισμό των αναγνωστικών εμπειριών του μαθητή και στην ανάπτυξη νέων, με την χρήση δημιουργικών πρακτικών (Μαλαφάντης & Χρυσός, 2012).

Παράλληλα, λαμβάνουν υπόψη τις ιδιαιτερότητες, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών τους, καθώς και το ιστορικό και κοινωνικοπολιτικό υπόβαθρό τους. Κατέχοντας στοιχεία λογοτεχνικής θεωρίας, χτίζουν μία σχέση εμπιστοσύνης, ειλικρίνειας και αποδοχής της διαφορετικότητας, διευρύνοντας τους ορίζοντες των μαθητών τους, ώστε να μη μένουν εγκλωβισμένοι μέσα στις σελίδες του βιβλίου (Appleyard, 2017).



Η στάση του εκπαιδευτικού απέναντι στο βιβλίο και στην ανάγνωση είναι μείζονος σημασίας, καθώς αποτελεί σημαντικό παράδειγμα μίμησης για τους μαθητές του. Ο παιδαγωγός οφείλει να φέρει σε επαφή τους μαθητές του με κάθε είδος λογοτεχνίας, καθώς όσοι οι μαθητές του τόσες και οι προτιμήσεις που μπορεί να προκύψουν (Μαλαφάντης κ.ά., 2012). Ενημερώνοντάς τους για την μεγάλη ποικιλία ειδών της παιδικής λογοτεχνίας, αφήνει τον μαθητή ελεύθερο να επιλέξει αυτό που του ταιριάζει καλύτερα, ανταποκρινόμενο στις ανάγκες και στα ενδιαφέροντά του. Η ελεύθερη επιλογή βιβλίου, οδηγεί ανεμπόδιστα τον αναγνώστη στην ταύτισή του με τον ήρωα, στην οικειοποίηση των προβλημάτων του, στον προβληματισμό του μαθητή και στην αντιμετώπιση καταστάσεων, βρίσκοντας την ιδανικότερη λύση (Sami, 2014).

Ο μαθητής, παρακινούμενος από τον εκπαιδευτικό, μοιράζεται τις εμπειρίες του, εξωτερικεύει τα συναισθήματά του, ενώ ταυτόχρονα ο δάσκαλος εισάγει και τους υπόλοιπους μαθητές στη συζήτηση, δημιουργώντας την αναγνωστική κοινότητα για την οποία έγινε λόγος παραπάνω. Οι μαθητές συζητούν μέσα στα πλαίσια ενός εποικοδομητικού διαλόγου, αναπτύσσεται η κριτική τους σκέψη, προβληματίζονται, φαντάζονται, υποθέτουν και καταλήγουν σε συμπεράσματα (Τσιαμπάση, Φ. (2013

Όπως προαναφέρθηκε, σε όλη αυτή τη διαδικασία γίνεται χρήση διάφορων παιδαγωγικών τεχνικών οι οποίες θα βοηθήσουν το παιδί να κατανοήσει καλύτερα το ανάγνωσμα, τις τεχνικές αφήγησης, τον συγγραφέα, τη δομή του κειμένου, τους ήρωες, την αλήθεια και τη μυθοπλασία. Μέσα από μία ευχάριστη και δημιουργική διαδικασία, τα παιδιά αβίαστα αποτυπώνουν τις δικές του θέσεις (Αραβανή, 2011). Οι παιδαγωγικές τεχνικές που μπορεί να χρησιμοποιήσει ο εκπαιδευτικός μπορούν να αντληθούν από τις καλές τέχνες, όπως είναι η μουσική, το θέατρο σε όλα του τα είδη, τα εικαστικά, η ζωγραφική, οι κατασκευές, η δημιουργική γραφή, τα αφιερώματα σε συγγραφείς και οι επισκέψεις σε βιβλιοθήκες, όπου ο μαθητής δεν κουράζεται, βιώνει αναπάντεχες εκπλήξεις και καλλιεργεί την αισθητική του ανάπτυξη με τρόπο δημιουργικό και διασκεδαστικό (Sami, 2014).

Επιπλέον, ιδιαίτερα σημαντικές κρίνονται, όπως έχει προαναφερθεί, οι συζητήσεις μεταξύ των μελών της αναγνωστικής κοινότητας και οι εργασίες πάνω σε συγκεκριμένα ζητήματα που προκύπτουν από ένα ανάγνωσμα, γεγονός που συμβάλλει στην κοινωνική, πολιτισμική και διαπολιτισμική ωρίμανση των μαθητών (Πάτσιου, 2013). Οι εργασίες – τόσο ατομικές όσο και ομαδικές – είναι υψίστης σημασίας, καθώς

προάγουν την κριτική σκέψη, την φαντασία και την ελευθερία του μαθητή. Ερωτήσεις του τύπου: *τι θέλει να πει ο συγγραφέας, χαρακτηρίστε τους κεντρικούς ήρωες και γράψτε τι καταλάβατε*, συμβάλλουν στη αυτολεξεί παπαγαλία, στη στεία γνώση και στην παρεμπόδιση της ελεύθερης έκφρασης (Vacca & Vacca, 2005).

Αντιθέτως, ερωτήσεις του τύπου *τι σας θυμίζει αυτό το σημείο, τι συναισθήματα σας προκαλεί, εσύ πώς θα διαχειριζόσουν την κατάσταση, τι θα συζητούσες με τον ήρωα αν μπορούσες να του πάρεις συνέντευξη*, κ.ο.κ. στοχεύουν όχι μόνο στην κατανόηση κειμένου αλλά και στην εμπάθυσή του, καθώς και στην αισθητική του προσέγγιση (Μαλαφάντης κ.ά., 2012) Με τον τρόπο αυτόν, ο αναγνώστης αλληλοεπιδρά με το λογοτέχνημα και γίνεται συνδημιουργός, ανακαλεί στη μνήμη του ανάλογες εμπειρίες, αποδέχεται ή απορρίπτει όσα διαβάσει, καλλιεργεί τη μνημονική του ικανότητα, ασκεί κριτική και αναπτύσσει προσδοκίες (Vacca, eta 2005).

## **2.9 Τρόποι διδακτικής προσέγγισης και αξιοποίησης της Παιδικής Λογοτεχνίας από εκπαιδευτικούς**

Ένα λογοτεχνικό κείμενο είναι πολυεπίπεδο. Έχει συναίσθημα, φωνή, χρώμα και θόρυβο. Για τον λόγο αυτόν, θα πρέπει να προσεγγίζεται με όλες τις αισθήσεις, προκειμένου να δημιουργούνται οι πιο δυνατές συγκινήσεις και αναμνήσεις (Deblase, 2006). Καθοριστικό ρόλο στη διαδικασία αυτή κατέχει ο εκπαιδευτικός, μετατρέποντας την εμπειρία της ανάγνωσης και της προσέγγισης ενός κειμένου σε μία απολαυστική εμπειρία, πάντα με τρόπο συμβουλευτικό και καθοδηγητικό κι όχι επιβλητικό (Τσιαμπάση, 2013). Με τον τρόπο αυτόν, χτίζεται μία πολύτιμη σχέση εμπιστοσύνης και συνεργασίας ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές, αλλά και μεταξύ των ίδιων των μαθητών (Sawyer, 2007).

Αρχικά, ο εκπαιδευτικός εμβαθύνει στο κείμενο και σε όλους εκείνους τους παράγοντες που το διαμορφώνουν: ήρωες, περιεχόμενο, δομή, κ.λπ. Είναι ένα στάδιο εξερεύνησης κατά το οποίο ο παιδαγωγός μαζί με τους μαθητές, δίνουν έμφαση στο κείμενο εξερευνώντας το προσεκτικά. Αφού το κατανοήσουν, οι μαθητές είναι σε θέση να εκφραστούν τόσο προφορικά όσο και γραπτά (Τσιαμπάση, 2013).

Τους ζητείται, λοιπόν, να περιγράψουν τους ήρωες, να ταυτιστούν μαζί τους, να δώσουν λύση στα προβλήματά τους, να εκφέρουν την προσωπική τους άποψη. Τα παιδιά ανασύρουν από τη μνήμη τους αντίστοιχα προσωπικά βιώματα, μοιράζονται

εμπειρίες και εξωτερικεύουν τα συναισθήματά τους. Σημαντικό ρόλο κατέχουν και οι δραστηριότητες που βοηθούν τον μαθητή να κατανοήσει καλύτερα το κείμενο, να αναπτύξει την φαντασία και την κριτική του σκέψη και να ενισχύσει το λεξιλόγιο του (Vacca, et al 2005).

Οι δραστηριότητες αυτές συμβάλλουν στη δημιουργία μίας ευχάριστης και δημιουργικής ώρας, στην προώθηση της συνεργασίας με τους υπόλοιπους συμμαθητές εργαζόμενοι σε ομάδες, στην ανταλλαγή απόψεων, στη δημιουργία διαφωνιών και στην ανάπτυξη εποικοδομητικού διαλόγου (Αραβανή, 2019). Ασκήσεις όπως η αλλαγή του τίτλου της ιστορίας, ή εικασίες για το τι προηγήθηκε/ακολούθησε της ιστορίας και ο διαφορετικός χειρισμός των καταστάσεων από τους ήρωες, είναι μερικές από τις οποίες εξιτάρουν την φαντασία των παιδιών, τους ενεργοποιούν και τους προσδίδουν τον ρόλο του δημιουργού (Μιχαηλίδης, 2019).

Ένας άλλος εκπαιδευτικός τρόπος προσέγγισης παιδικού λογοτεχνικού κειμένου είναι η μεταφορά του στη σύγχρονη εποχή (εφόσον αναφέρεται σε παλαιότερη) και η χρήση των καλών τεχνών (Sami, 2014). Ενδεικτικά, οι μαθητές μπορούν να παρακινηθούν και να χρησιμοποιήσουν τις τέχνες για να αποδώσουν το κείμενο. Αν ήταν μουσική, πώς θα ήταν; Αν ήταν πίνακας ζωγραφικής, πώς θα έμοιαζε; Αν ήταν χορός, ποιος θα ήταν ο ρυθμός του; Ακόμη, μπορούν να το δραματοποιήσουν, δημιουργώντας μόνοι τους τους διαλόγους και χρησιμοποιώντας υλικά που θα φέρουν από το σπίτι τους ή υλικά του σχολείου.

Αφού το κείμενο έχει μελετηθεί πλήρως κι έχουν αποσαφηνιστεί τυχόν απορίες, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αυξήσει το βαθμό δυσκολίας των δραστηριοτήτων με σκοπό να ενεργοποιήσει περισσότερο τους μαθητές, να τους βάλει σε σκέψεις και σε διαδικασία έρευνας. Έτσι, θα μπορούσε να ζητήσει από τα παιδιά να βρουν ένα κείμενο που παρουσιάζει κοινά σημεία με το λογοτέχνημα που διάβασαν ή αντιθέτως ένα βιβλίο που η ιστορία του να έρχεται σε αντιδιαστολή με το αρχικό λογοτέχνημα που μελετάται (Αραβανή, 2019) Κάτι τέτοιο, συμβάλλει στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης, στην ενίσχυση της συζήτησης, στη δημιουργία προβληματισμών και στην επίλυση καταστάσεων και εν τέλει στην ανάπτυξη θετικής σχέσης προς το λογοτεχνικό βιβλίο (Τσιαμπάση, 2013).

## **2.10 Τρόποι προσέγγισης της Παιδικής Λογοτεχνίας από γονείς και φροντιστές**

Ένα παιδί για να μπορέσει να εισπράξει όλα τα θετικά που συγκεντρώνει το παιδικό βιβλίο, χρειάζεται χρόνο και χώρο. Συνίσταται, λοιπόν, να υπάρχει ένας ήσυχος χώρος, μία ήσυχη γωνιά με ποικιλία βιβλίων, όπου το παιδί ελεύθερα θα μπορεί να επιλέξει αυτό που θέλει και απρόσκοπτα να μπορεί να το απολαύσει. Με το βιβλίο, ανοίγεται ένας κόσμος μαγικός μπροστά στα μάτια του παιδιού και για να μπορέσει να συγκεντρωθεί σε αυτόν, χρειάζεται ένα ήρεμο περιβάλλον, καθώς και χρόνο. Ξεκινώντας από τη βρεφική ηλικία μέχρι και τη σχολική, η παιδική λογοτεχνία άμεσα ή έμμεσα συμβάλλει στην ανάπτυξη λόγου και γραφής μέσα από διάφορα στάδια εγγραμματισμού, ώσπου να φτάσουν στο σημείο να μπορούν να διαβάσουν και να γράψουν μόνο τους (Πάτσιου, 2013).

Στην αρχή, πριν ακόμη το παιδί πάει σχολείο, από τη βρεφική κιόλας ηλικία, η προσέγγιση με τη λογοτεχνία γίνεται μέσα από τα νανουρίσματα και αργότερα με τα ταχταρίσματα. Στοιχεία όπως η στοργή, η επαφή, η εγκαρδιότητα και η ασφάλεια είναι απαραίτητα για τη βρεφική συναισθηματική και νοητική ανάπτυξη, χτίζοντας μία σχέση εμπιστοσύνης. Έρευνες έχουν δείξει ότι αυτές οι πρώτες μελωδίες, ως βάση της λογοτεχνίας, βοηθούν το παιδί να αναπτύξει αργότερα καλύτερη αλληλεπίδραση με τον χώρο και τον χρόνο (Μιχαηλίδης, 2019).

Αργότερα, κατά τη διάρκεια της προσχολικής ηλικίας, η μητέρα, ο πατέρας ή ο φροντιστής θα πρέπει να διαβάζουν καθημερινά στο παιδί τους βιβλία τα οποία να είναι φτιαγμένα από ανθεκτικά υλικά. Σημαντικό είναι να παροτρύνεται να το πιάσει, να το ξεφυλλίσει, να το παρατηρήσει και γενικότερα να το χειριστεί με τον τρόπο που θέλει, βάζοντάς το ακόμη και στο στόμα του. Το παιδί θα επιλέξει τον τρόπο με τον οποίο θα έρθει σε επαφή με το βιβλίο του (Αραβανή, 2011). Με την καθημερινή ανάγνωση παραμυθιών, θα επιτευχθεί σταδιακά η ανάπτυξη αγάπης προς τα βιβλία και το διάβασμα γενικότερα, καθώς για το παιδί η διαδικασία αυτή θα έχει συνδεθεί με την ήρεμη φωνή του φροντιστή και τα όμορφα αισθήματα που αναπτύσσονται (ευχαρίστηση, επαφή, ζεστασιά, ασφάλεια) (Sawyer, 2007).

Ακόμη, όμως, κι όταν το παιδί είναι σε θέση να διαβάζει μόνο του, οι γονείς και οι φροντιστές θα πρέπει να συνεχίσουν να διαβάζουν μαζί τους βιβλία. Μάλιστα, όσο το παιδί μεγαλώνει, ο αναγνώστης θα πρέπει να του δείχνει με το δάχτυλο τις λέξεις

που διαβάζει, γεγονός που συμβάλλει στην μελλοντική κατάκτηση ανάγνωσης και γραφής (Παπαγεωργίου, 2006). Επιπλέον, η διαδικασία αυτή βοηθάει το παιδί να συνδέσει τις λέξεις με τις αντίστοιχες εικόνες, ενώ αντιλαμβάνεται ότι ο τρόπος γραφής κι ανάγνωσης που ακολουθείται είναι από αριστερά προς τα δεξιά (Πάτσιου, 2013).

Ο αναγνώστης, κρατώντας στα χέρια του ένα καινούριο βιβλίο, μπορεί να συμβάλλει στην ανάπτυξη της φαντασίας των παιδιών, βάζοντάς τους να υποθέσουν το περιεχόμενο του βιβλίου, βασιζόμενοι στο εξώφυλλο, στις εικόνες και στα χρώματα που περιλαμβάνει. Με τον τρόπο αυτόν, το παιδί μπαίνει στη διαδικασία να σκεφτεί, να φανταστεί, ενώ κεντρίζεται η προσοχή του, κρατώντας αμείωτο το ενδιαφέρον του καθ' όλη τη διάρκεια της ανάγνωσης (Deblase, 2005). Έπειτα, στο τέλος της ιστορίας, ερωτήσεις σχετικά με το περιεχόμενό του, βοηθούν το παιδί να το κατανοήσει καλύτερα. Το ίδιο βοηθούν και οι υποθετικές ερωτήσεις «*τι θα γινόταν αν...*»;», κατά τις οποίες το παιδί θα πρέπει να σκεφτεί, να φανταστεί και να υποθέσει πριν απαντήσει (Παπαγεωργίου, 2006).

Παράλληλα, εκτός από τις κλασσικές και αναμενόμενες ιστορίες, ωφελεί ιδιαίτερα να διαβάζονται και βιβλία με ανατρεπτικό περιεχόμενο, όπως για παράδειγμα τα «*Τα τρία μικρά λυκάκια*» που τα κυνηγούσε ο Ρούνι – Ρούνι το ύπουλο κακό γουρούνι. Κάτι τέτοιο, συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης του παιδιού, στον προβληματισμό του και στη διαπίστωση ότι τα πράγματα στη ζωή μπορούν να έχουν δύο όψεις (Παπαγεωργίου, 2006).

Επιπρόσθετα, η επίσκεψη σε ένα βιβλιοπωλείο είναι μία καλή ευκαιρία για να ξεφυλλίσουν μαζί ορισμένα βιβλία, να συζητήσουν και τελικά να επιλέξουν αυτό που θέλουν, εμπλουτίζοντας τη βιβλιοθήκη τους. Εναλλακτικά, η ίδια διαδικασία μπορεί να επιτευχθεί και σε κάποια βιβλιοθήκη, η οποία εκτός των άλλων, συμβάλλει και στην ανάπτυξη υπευθυνότητας του παιδιού να επιστρέψει το βιβλίο στην πρότερη κατάστασή του για να δανειστεί αργότερα από κάποιον άλλον (Sawyer, 2007). Μάλιστα, εκτός από τις βιβλιοθήκες, υπάρχουν και οι παιδικές βιβλιοθήκες, χώροι ειδικά διαμορφωμένοι, που δεν περιορίζονται μόνο σε παιδικά βιβλία, αλλά προσφέρουν πληθώρα ερεθισμάτων μέσα από μία μεγάλη γκάμα υλικών που διαθέτουν (Μιχαηλίδης, 2019).

Εξίσου σημαντικό ρόλο παίζει και η δραματοποίηση αγαπημένων σκηνών από το βιβλίο με οποιοδήποτε μέσο μπορεί να φανεί χρήσιμο (υφάσματα, παλιά

αντικείμενα, μαξιλάρια, κατάλληλος φωτισμός, κ.λπ.). Αυτομάτως το παιδί μπαίνει στον ρόλο του ήρωα, αποστηθίζει από μόνο του τα λόγια του βιβλίου ή επινοεί δικούς του διαλόγους, αναπτύσσει την φαντασία του με σεναριακές τεχνικές, διατυπώνει ιδέες και απόψεις και μαθαίνει να εξωτερικεύει τα συναισθήματά του (Appleyard, 2017).

Τέλος, θα πρέπει να σημειωθεί ότι το παιδί μοιράζει τον χρόνο του ανάμεσα στην οικογένεια και το σχολείο. Για τον λόγο αυτόν και οι δύο φορείς οφείλουν να συνεργάζονται και να συμπορεύονται στις διαδικασίες της γνώσης και της αγωγής, προκειμένου να επιτευχθούν τα βέλτιστα αποτελέσματα (Deblase, 2005). Ειδικά, όταν ο κάθε φορέας δρα εξαστομικευμένα, προκαλείται σύγχυση κι εμποδίζει το παιδί να αναπτύξει μία σχέση αγάπης κι εμπιστοσύνης με το βιβλίο (Appleyard, 2017).

## Κεφάλαιο 3<sup>ο</sup>

### 3.1 Διαπολιτισμικότητα. Εννοιολογικός προσδιορισμός

Στη σύγχρονη εποχή οι κοινωνίες χαρακτηρίζονται από μαζικές μετακινήσεις πληθυσμών σε πιο ευνοϊκά μέρη, εξαιτίας σημαντικών κοινωνικών, οικονομικών και πολιτικών αλλαγών, δημιουργώντας έντονα το στοιχείο της πολιτισμικής ετερότητας (Κουμουνδούρος, 2012). Η πολυπολιτισμικότητα επιφέρει σημαντικά προβλήματα και ταυτόχρονα δημιουργεί ανάγκες που χρήζουν άμεσης αντιμετώπισης (Serai, 2018).

Ο όρος πολυπολιτισμικότητα ερμηνεύεται διαφορετικά αναλόγως της πλευράς από την οποία εξετάζεται. Έτσι, περιγραφικά δηλώνει το κράτος στο οποίο συνυπάρχουν άτομα διαφορετικών εθνικοτήτων, προερχόμενα από διαφορετικά γεωγραφικά σημεία, που διαφέρουν και ως προς τον τρόπο διαβίωσης και ως προς τις αξίες τους. Σε κανονιστικό επίπεδο, πολυπολιτισμικότητα ορίζεται ως μία ανομοιογένεια ανάμεσα στα άτομα μίας χώρας, τα οποία όμως, συνυπάρχουν αρμονικά παρά τη διαφορετική εθνολογική τους προέλευση και παρά τις διαφορές στην κουλτούρα τους. Τέλος, σε επίπεδο κριτικής, δηλώνεται η εναντίωση στον ρατσισμό, στις προκαταλήψεις, στους φραγμούς και στους περιορισμούς (Παπαχρήστος, 2011).

Βάσει των παραπάνω, γίνεται αντιληπτό ότι η πολυπολιτισμικότητα δεν αλλάζει μόνο τον τρόπο με τον οποίο ζει και πορεύεται μία κοινωνία εξαιτίας της μαζικής μετανάστευσης. Η πολυπολιτισμικότητα αποτελεί μία πρόκληση για την ίδια την κοινωνία και για τα δημοκρατικά της ιδεώδη, δημιουργώντας την ανάγκη για αποδοχή, ελευθερία, δικαιώματα και ίση προσβασιμότητα για όλους ανεξαιρέτως (Guo, Arthur & Lund, 2009).

Όσον αφορά τον τομέα της παιδαγωγικής, τόσο στην ελληνική όσο και στη ξένη βιβλιογραφία, υπάρχει μία διάκριση ανάμεσα στη διαπολιτισμικότητα και στην πολυπολιτισμικότητα. Πιο συγκεκριμένα, ο πρώτος όρος συνηθίζεται να αναφέρεται στην αγωγή (Διαπολιτισμική Αγωγή), διαφοροποιώντας την από τα υπόλοιπα είδη της. Αντιθέτως, ο όρος πολυπολιτισμικότητα χαρακτηρίζει την συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών ως αποτέλεσμα των κοινωνικών, πολιτικών και οικονομικών συνθηκών της σύγχρονης ιστορίας (Botz – Bornsteih, 2012).

Η διαπολιτισμικότητα και η πολυπολιτισμικότητα ως όροι δεν είναι ταυτόσημοι, όπως συχνά χρησιμοποιούνται, καθώς το ποσοτικό επίρρημα –πολύ– φανερώνει ένα αποτέλεσμα ποσοτικό. Αρκείται στην περιγραφή και όχι στην ανάλυση. Από την άλλη, η πρόθεση –δια–, δηλώνει τον διάλογο, την επικοινωνία και την αλληλεπίδραση που δημιουργείται ανάμεσα σε πολιτισμικά διαφορετικές ομάδες (Κουμουνδούρος, 2012). Ο όρος διαπολιτισμική εκπαίδευση εμφανίζεται τη δεκαετία του '80, όταν στο Συμβούλιο της Ευρώπης, η UNESCO και η Ευρωπαϊκή Ένωση, όρισαν τη διαπολιτισμική εκπαίδευση ως αρχή κάθε σύγχρονου σχολείου κι ως μέσο για την επίτευξη της ισότητας στην εκπαίδευση και στην κοινωνία. Με την τελική έκθεση του 1986, αποδίδονται στη διαπολιτισμική εκπαίδευση τα εξής χαρακτηριστικά (Χρυσόχοου, 2011):

- ✓ Άμεση εμπειρία παιδιών στις χώρες υποδοχής
- ✓ Αμοιβαία αλληλεπίδραση ανάμεσα στους πολιτισμούς των χωρών υποδοχής και των χαρών καταγωγής
- ✓ Μέσο αξιολόγησης ευκαιριών στη ζωή
- ✓ Επίτευξη της μέγιστης δυνατής οικονομικής ένταξης
- ✓ Επανεξέταση και αναθεώρηση των κοινωνικών και εθνικών κριτηρίων του σχολείου

Αντίστοιχα, το 2006, η UNESCO σε έγγραφο της με οδηγίες αναφορικά με την διαπολιτισμική εκπαίδευση, ορίζει ότι η πολυπολιτισμική εκπαίδευση προωθεί την γνωριμία με διαφορετικούς πολιτισμούς και την αποδοχή ή τουλάχιστον την ανεκτικότητα απέναντι στην ετερότητα. Αντιθέτως, η διαπολιτισμική εκπαίδευση δεν αρκείται μόνο στην παθητική συμβίωση μεταξύ των διαφορετικών λαών, αλλά έγκειται κυρίως στην προσπάθεια γνωριμίας του διαφορετικού, στην ανάπτυξη διαλόγου, στην προώθηση κατανόησης, συνεργασίας και σεβασμού κι εν τέλει στην αποδοχή τους (Χρυσόχοου, 2011). Πρόκειται για μία διαδικασία αλληλεπίδρασης ανάμεσα σε διαφορετικά στοιχεία, ελευθερίας λόγου και προσπάθειας παροχής ίσων ευκαιριών στον τομέα της εκπαίδευσης, της υγείας και της εργασίας, που προϋποθέτει τον μετασχηματισμό της κοινωνίας γενικότερα και του σχολείου ειδικότερα (Guo, et.a., 2009).

Αν και ο όρος διαπολιτισμική αγωγή χρησιμοποιείται πλέον ευρέως, ωστόσο του αποδίδονται πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί ανά τον κόσμο. Κάτι τέτοιο έχει ως



αποτέλεσμα εκτός από την απουσία ενός συγκεκριμένου όρου, την ασάφεια αναφορικά με τις μεθόδους διαπαιδαγώγησης, τα εκπαιδευτικά μέσα και τις κατευθυντήριες οδηγίες που θα χρησιμοποιηθούν, προκαλώντας μεγαλύτερη σύγχυση (Serail, 2018). Στην Ελλάδα, πάντως, όλα τα προγράμματα που αφορούν τον τομέα της εκπαίδευσης, της κοινωνίας και του πολιτισμού, με στόχο να αντιμετωπιστούν τα προβλήματα που προκύπτουν από τη διαφορετικότητα των μεταναστών, συνδέονται με τον όρο διαπολιτισμικότητα (Palaiologou, 2007).

### **3.2 Μοντέλα διαχείρισης της πολυπολιτισμικής τάξης**

Τα τελευταία χρόνια επικρατεί η φράση ότι η Ελλάδα έχει μετατραπεί σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία κι ως εκ τούτου και το ελληνικό σχολείο, εξαιτίας των χιλιάδων οικονομικών μεταναστών που ζουν και εργάζονται μόνιμα στην χώρα. Στην πραγματικότητα, το ελληνικό σχολείο ήταν ανέκαθεν πολυπολιτισμικό, με τους τσιγγάνους, τα παιδιά των Ελλήνων μουσουλμάνων πολιτών και τους παλινοστούντες μαθητές (Παπαχρήστος, 2011).

Ωστόσο, με την έλευση κι άλλων παιδιών από ξένες χώρες, οι μαθητές πολλαπλασιάστηκαν και το πρόβλημα μεγεθύνθηκε, χωρίς να υπάρχουν οι απαραίτητες κοινωνικοοικονομικές δομές, δημιουργώντας το ζήτημα της πολυπολιτισμικότητας (Παπαχρήστος, 2011). Είτε τώρα έγινε η Ελλάδα πολυπολιτισμική είτε τώρα αναγνωρίστηκε ως μία τέτοια χώρα, το σίγουρο είναι ότι το ζήτημα της πολυπολιτισμικής ανομοιογενούς σύνθεσης του μαθητικού πληθυσμού και η γλωσσική ποικιλία, αποτελούν μία νέα πρόκληση για το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα και την κοινωνία γενικότερα.

Καλούμενα να ανταπεξέλθουν στις πολιτισμικές διαφορές, στον τρόπο παιδαγωγικής προσέγγισης, στη διδακτική πράξη και στην εκπαιδευτική πολιτική, υιοθέτησαν κατά διαστήματα διάφορα μοντέλα διαπαιδαγώγησης, τροποποιώντας τις μεθόδους και τις τεχνικές εκπαίδευσης. Ανάμεσα σε αυτά, τα πιο σύνηθες είναι τα εξής: αφομοίωση, ενσωμάτωση, πολυπολιτισμικό και αντιρατσιστικό μοντέλο και διαπολιτισμική εκπαίδευση (Πορτελάνος, 2015).

**Μοντέλο αφομοίωσης:** είναι η διαδικασία κατά την οποία διαφορετικά άτομα ζουν στην ίδια κοινωνία, αλληλοεπιδρούν και συμμετέχουν στην καθημερινότητα της ζωής,

χωρίς να λαμβάνεται υπόψη το στοιχείο της ετερότητας. Αποτελεί μία προσπάθεια του κράτους να αφομοιώσει το διαφορετικό, εξαλείφοντας κάθε έτερο πολιτισμικό στοιχείο με σκοπό την ομοιομορφία και την αφομοίωση στον κυρίαρχο πολιτισμό. Όσον αφορά τον εκπαιδευτικό τομέα, αποτελεί μία μονοπολιτισμική εκπαίδευση που επικεντρώνεται στη διδασκαλία της γλώσσας, της ιστορίας και του πολιτισμού του κυρίαρχου κράτους, αδιαφορώντας για τους πολιτισμούς των υπόλοιπων μαθητών.

**Μοντέλο ενσωμάτωσης:** όπως το προηγούμενο έτσι κι αυτό, χαρακτηρίζεται από μονοπολιτισμική αγωγή κι αποτελεί εξέλιξη του μοντέλου της αφομοίωσης. Πιο συγκεκριμένα, η ενσωμάτωση λαμβάνει υπόψη τα ιδιαίτερα πολυπολιτισμικά στοιχεία, αρκεί αυτά να μην εκφράζονται στο δημόσιο χώρο, προκειμένου να μη διαταραχθούν οι πολιτισμικές αξίες της κυρίαρχης ομάδας. Με άλλα λόγια, μπορούν να εκφραστούν δημοσίως μόνο όσα πολιτισμικά στοιχεία της μειονοτικής ομάδας συμφωνούν με της κυρίαρχης. Με τον τρόπο αυτόν, στο εκπαιδευτικό σύστημα οι μαθητές διακρίνονται στους «φυσιολογικούς» μαθητές και σε αυτούς που χρήζουν ιδιαίτερης αντιμετώπισης

**Πολυπολιτισμικό Μοντέλο:** σε αντίθεση με το πρώτο και το δεύτερο μοντέλο, το συγκεκριμένο δίνει βαρύτητα στα ιδιαίτερα στοιχεία που συγκροτούν έναν διαφορετικό πολιτισμό, δημιουργώντας ένα πλουραλιστικό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών. Σκοπός είναι, αναδεικνύοντας τα στοιχεία του πολιτισμού των μαθητών που προέρχονται από άλλες χώρες, να μην νιώθουν ότι περιορίζονται. Με τον τρόπο αυτό, ενισχύεται η αυτοεκτίμησή τους, εξαλείφοντας αρνητικά αισθήματα, όπως η κατωτερότητα και επιτυγχάνοντας έτσι καλύτερες επιδόσεις. Ωστόσο, η διαδικασία αυτή είχε ως αποτέλεσμα τη δημιουργία δύο διαφορετικών διδασκαλιών: τη διδασκαλία των αλλοδαπών μαθητών και τη διδασκαλία των μαθητών της κυρίαρχης χώρας. Δημιουργούσε δηλαδή, μέσα σε μία κοινωνία, δύο διαφορετικές κοινωνίες, εμποδίζοντας την επαφή και την αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμαθητών, αποτυγχάνοντας να δημιουργήσει την επιθυμητή κοινωνική συνοχή.

**Αντιρατσιστικό μοντέλο:** το συγκεκριμένο μοντέλο τίθεται ενάντια σε ρατσιστικές ιδεολογίες που παράγουν την ανισότητα. Υποστηρίζει δε, ότι σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία, η αλλαγή στη στάση των ανθρώπων πρέπει να γίνεται από νεαρή ηλικία, ξεκινώντας από τη σχολική. Για τον λόγο αυτό απαιτούνται ριζικές αλλαγές στους θεσμούς και στις δομές του εκπαιδευτικού συστήματος. Παρέχοντας στους πολιτισμικά διαφορετικούς μαθητές τα κατάλληλα εφόδια, τους καθιστά ισότιμους με τους

υπόλοιπους συμμαθητές τους, συμβάλλοντας στη σχολική τους πρόοδο. Παράλληλα, θα πρέπει να ενημερώσει τους μαθητές της κυρίαρχης ομάδας για τον ρατσισμό, την ξενοφοβία, την ισότητα και να εξηγήσει τους λόγους που οι αλλοδαποί συμμαθητές τους αποτυγχάνουν στην προσαρμογή και στις σχολικές τους επιδόσεις. Το αντιρατσιστικό μοντέλο διαπαιδαγώγησης αποτελεί μία αρκετά καινοτόμα προσέγγιση, καθώς στην ουσία κατηγορεί τον κυρίαρχο πληθυσμό για την αποτυχία των ατόμων που προέρχονται από διαφορετικά πολιτισμικά περιβάλλοντα.

**Διαπολιτισμικό μοντέλο:** η διαπολιτισμική εκπαίδευση αποτελεί τη σύγχρονη παιδαγωγική πρόταση προκειμένου να διαχειριστούν οι διαφορές που χαρακτηρίζουν τις σύγχρονες πολυπολιτισμικές κοινωνίες. Επιπλέον, αποτελεί μία προσπάθεια να ξεπεράσει τις αδυναμίες προηγούμενων εκπαιδευτικών μοντέλων, που επιχείρησαν ανεπιτυχώς να αντιμετωπίσουν το πρόβλημα της πολιτισμικής ετερότητας.

Έχοντας ως βάση ότι όποιος ανατρέφει παιδιά με αίσθημα υπεροχής, δεν τα αφήνει να αναπτύξουν τις πολύτιμες κοινωνικές δεξιότητες που θα χρειαστούν μελλοντικά, το σχολείο, ως πρώτη κοινωνία, θέτει ως βασικό στόχο να προσφέρει στους μαθητές πολυπολιτισμική παιδεία, εξοπλίζοντάς τους με τα κατάλληλα εφόδια και προετοιμάζοντας τους για τη συνύπαρξή τους με άλλους στα πλαίσια μίας πολιτισμικά εξελισσόμενης κοινωνίας (Gropas & Triandafyllou, 2011). Στην Ευρώπη, το διαπολιτισμικό σχολείο ορίζεται από τους συντάκτες της έκθεσης της αξιολόγησης των εκπαιδευτικών προγραμμάτων, τα οποία υποστηρίζονται από την Επιτροπή των Ευρωπαϊκών Κοινοτήτων για την προώθηση της διαπολιτισμική εκπαίδευσης (Barret, Byram, Lazar, Mompoint – Gaillard, Philiprou, 2014). Για να μπορέσει, λοιπόν, το σχολείο να ανταποκριθεί στον παραπάνω ρόλο θα πρέπει να φέρει τα εξής χαρακτηριστικά:

- 1) Υψηλές προσδοκίες για όλους τους μαθητές ανεξαιρέτως, επιδεικνύοντας την απαιτούμενη προσοχή και ενδιαφέρον
- 2) Ο τρόπος διδασκαλίας, τα εκπαιδευτικά μέσα και το πρόγραμμα σπουδών να ανταποκρίνεται στις ανάγκες, στα ενδιαφέροντα, στα κίνητρα και στις εμπειρίες όλων των εθνοτήτων, όπως επίσης και των δύο φύλων
- 3) Σεβασμός στη γλωσσική και πολιτισμική ετερότητα
- 4) Η διαδικασία αξιολόγησης και ελέγχου να διακρίνεται από ανεκτικότητα, κατανόηση και ευαισθησία

5) Υιοθέτηση τεχνικών που αποθαρρύνουν τον ρατσισμό, την ξενοφοβία, τις συγκρούσεις και τις διακρίσεις.

Στόχος του διαπολιτισμικού μοντέλου αγωγής είναι η προσπάθεια να εμποδίσει τις συγκρούσεις μεταξύ των διαφορετικών πολιτισμών, αλλά να ορίσει κοινά σημεία «συνάντησης», γνωριμίας και ανταλλαγής στοιχείων. Συμβάλλοντας στην αρμονική συνύπαρξη διαφορετικών ανθρώπων, θέτει τις βάσεις που θα οδηγήσουν τους λαούς στην πρόοδο και στην ευημερία (Coelho, 2007). Επιπλέον, ενισχύει τον πολιτισμικό εμπλουτισμό, χωρίς να επιβάλλει τη δημιουργία κοινής εθνικής ταυτότητας, δίνοντας αξία στη συλλογικότητα, στα δικαιώματα, στην ισότητα, στη δικαιοσύνη, στο σεβασμό, στην ανεκτικότητα και στην αποδοχή του διαφορετικού. Τέλος, η διαπολιτισμική αγωγή δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά μέσο για την εξασφάλιση της ισότητας στην εκπαίδευση και την κοινωνία (Μάρκου & Παρθένης, 2011).

### **3.3 Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση στην Ελλάδα**

Στην Ελλάδα, υπήρχαν ανέκαθεν μαθητές που προέρχονταν από ξένες χώρες. Τη δεκαετία του 1970, το ελληνικό κράτος άρχισε σταδιακά να ενδιαφέρεται για αυτούς (μαθητές από την Αμερική, την Αφρική, την Ωκεανία, τη Δυτική Ευρώπη), παρότι στη Θράκη υπήρχε ήδη έντονη παρουσία μαθητών μουσουλμανικής μειονότητας και Ρομά. Τα νέα εκπαιδευτικά μέτρα που εφαρμόστηκαν είχαν περισσότερο φιλανθρωπικό χαρακτήρα παραχωρώντας ορισμένες διευκολύνσεις νομοθετικού χαρακτήρα στις σχολικές εξετάσεις (Νικολάου, 2011).

Αργότερα, τη δεκαετία του 1980, η εκπαιδευτική πολιτική της Ελλάδας ακολούθησε μία διαφορετική προσέγγιση, υιοθετώντας ένα αφομοιωτικό – αντισταθμιστικό μοντέλο διαπαιδαγώγησης. Το μοντέλο αυτό εμπεριέχει τάξεις υποδοχής και φροντιστηριακά τμήματα σκοπός των οποίων είναι να διδάξουν την ελληνική γλώσσα στους παλιννοστούντες μαθητές και να τους βοηθήσουν να προσαρμοστούν στις απαιτήσεις της νέας χώρας. Ωστόσο, στο αφομοιωτικό εκπαιδευτικό σύστημα υπερτονίζονταν οι δυσκολίες και τα κενά που παρουσίαζε ο αλλοδαπός μαθητής, αποδίδοντάς τα στην πολιτισμική του ετερότητα (Νικολάου, 2011).

Η διαπολιτισμική εκπαίδευση εισήλθε σαν όρος στο ελληνικό σχολείο περίπου στα μέσα της δεκαετίας του 90. Το 1996 αποτελεί σταθμό στην ιστορία του ελληνικού σχολείου, όταν ένα τεράστιο μεταναστευτικό ρεύμα ανατάραξε τη σύσταση του μαθητικού πληθυσμού. Με την ψήφιση του Νόμου 2413/96 «*Η ελληνική παιδεία στο εξωτερικό, η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*», εισήχθη στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα ο όρος διαπολιτισμική εκπαίδευση. Ιδρύονται διαπολιτισμικά σχολεία και γίνεται αναθεώρηση του εκπαιδευτικού πολιτικού συστήματος, προκειμένου να ανταποκριθεί στις κοινωνικές, μορφωτικές και πολιτισμικές ανάγκες όλων των μαθητών, ενώ τα φροντιστηριακά μαθήματα και οι τάξεις υποδοχής ενισχύονται με σχολικά εγχειρίδια που αφορούν αποκλειστικά τους αλλόγλωσσους μαθητές (ΦΕΚ 124 Τ.Α./17.6.1996).

Παράλληλα λειτούργησαν Επιχειρησιακά Προγράμματα Εκπαίδευσης και Αρχικής Κατάρτισης (Ε.Π.Ε.Α.Κ.) για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας. Από το 1996 έως σήμερα, υπάρχει μεγάλη ποικιλία σε νόμους, διατάγματα και εγκύκλιους με σκοπό να διαμορφωθεί αποτελεσματικά η διαπολιτισμική εκπαίδευση. Το 2003, με τον Νόμο 3149/2003: «*Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδας, Δημόσιες Βιβλιοθήκες και άλλες διατάξεις*» άρχισαν να εφαρμόζονται μαθήματα ενισχυτικής διδασκαλίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση για αλλοδαπούς μαθητές, ενώ το 2010 με τον Νόμο 3879/2010: «*Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις*» ιδρύονται οι Ζώνες Εκπαιδευτικής Προτεραιότητας (Ζ.Ε.Π.). Σκοπός τους ήταν να βοηθήσουν τους μαθητές να προσαρμοστούν στο νέο περιβάλλον με ισότιμη ένταξη στο εκπαιδευτικό σύστημα και βελτίωση των επιδόσεων τους. Οι Ζ.Ε.Π. δημιουργήθηκαν κυρίως σε περιοχές που παρατηρείται σημαντική σχολική διαρροή και σε περιοχές όπου η φοίτηση σε ανώτερα εκπαιδευτικά ιδρύματα είναι μηδαμινή (ΦΕΚ 141/10.06.2003 και ΦΕΚ 163/21.09.2010, αντίστοιχα).

Σημαντική εξέλιξη στη διαπολιτισμική εκπαίδευση της χώρας, αποτέλεσε και ο Νόμος 4415/2016 «*Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*», ο οποίος ισχύει έως σήμερα και στρέφεται στην εμπάθυνση των σχέσεων μεταξύ των παιδιών. Δημιουργούνται οι Δομές Υποδοχής για την Εκπαίδευση των Προσφύγων (Δ.Υ.Ε.Π.), οι οποίες λειτουργούν παράλληλα με τις Ζ.Ε.Π. και αποσκοπούν στην εντατικότερη διδασκαλία για την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας, γεγονός που θα βοηθήσει τους μαθητές να προσαρμοστούν πιο εύκολα (ΦΕΚ Α'159/06.09.2016).

Στον αντίποδα, γίνεται λόγος για επιτακτική ανάγκη εκμάθησης της ελληνικής γλώσσας, τονίζοντας με τον τρόπο αυτό ότι η γλωσσική και η πολιτισμική διαφορά μεταξύ των μαθητών αποτελεί πρόβλημα το οποίο χρήζει άμεσης αντιμετώπισης. Με τον τρόπο αυτό, η εκπαίδευση λαμβάνει έναν μονοδιάστατο χαρακτήρα, έναν μονοπολιτισμικό χαρακτήρα, αδιαφορώντας για το γλωσσικό και πολιτισμικό πλουραλισμό. Τέλος, τα διαπολιτισμικά σχολεία στην Ελλάδα είναι ελάχιστα, αν λάβει κανείς υπόψη του την εθνολογική και πολιτισμική ανομοιογένεια που υπάρχει στις τάξεις (Πορτελάνης, 2015).

### **3.4 Διαπολιτισμική Λογοτεχνία**

Όπως έχει ήδη αναφερθεί σε προηγούμενα κεφάλαια, η Λογοτεχνία είναι ένα μάθημα μέσω του οποίου ο μαθητής ανοίγει τους πνευματικούς του ορίζοντες, γνωρίζει τον κόσμο, έρχεται σε επαφή με τη διαφορετικότητα, ανακαλύπτει διαφορετικούς πολιτισμούς που χαρακτηρίζονται από διαφορετικά ήθη, έθιμα, παραδόσεις, αξίες και θρησκεία (Βέικου, 2010). Μέσω αυτής της διαδικασίας, αναπτύσσει από μικρή ηλικία ευαισθησία, σεβασμό κι ανεκτικότητα απέναντι στο διαφορετικό, αποδοχή της ετερότητας, καταπολεμά τον ρατσισμό, την ξενοφοβία και τις διακρίσεις. Αντιλαμβάνεται έννοιες όπως η ισότητα, η δικαιοσύνη, τα δικαιώματα και αναπτύσσει κατάλληλα εφόδια που θα τον βοηθήσουν να συνυπάρξει σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία (Miller, 2009).

Πλήθος εκπαιδευτικών και κριτικών είναι θερμοί υποστηρικτές της επαφής των μαθητών με τη Διαπολιτισμική Λογοτεχνία, δηλαδή το είδος της Λογοτεχνίας που αναφέρεται στις φυλετικές ή/και εθνικές μειονότητες που διαφέρουν μεταξύ τους τόσο πολιτισμικά όσο και κοινωνικά (Miller, 2009). Είναι ένα είδος Λογοτεχνίας που βοηθάει τον μαθητή να μη μένει προσκολλημένος σε όρια, σε περιορισμούς και σε συγκεκριμένες κουλτούρες. Αντίθετα συμβάλλει στο να είναι ανοιχτός στη διαφορετικότητα, στο ξένο και στο άγνωστο (Σωτηροπούλου, 2010).

Η Διαπολιτισμική Λογοτεχνία συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων που θέτει η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μέσα από κείμενα που αναφέρονται στα δικαιώματα, στην ισότητα και τον σεβασμό των ανθρώπων (Γεωργογιάννης, 2008). Ο μαθητής πέραν από την ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου, μέσα από την ανάλυσή του, τις

ατομικές και ομαδικές εργασίες, τις παιγνιώδεις δραστηριότητες και κυρίως τη συζήτηση, μοιράζεται εμπειρίες και συναισθήματα, ευαισθητοποιείται ακούγοντας τις ιστορίες των συμμαθητών του που προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα κι αναπτύσσει σημαντικές κοινωνικές δεξιότητες (Μουτζούρης, 2010).

Επιπλέον, κατανοεί με βιωματικό τρόπο την πολιτισμική και κοινωνική ετερότητα (έθνος, φυλή, γλώσσα, θρησκεία, αναπηρίες), αντιλαμβάνεται το δικαίωμα των ανθρώπων στην ισότητα, την ελευθερία και τα δικαιώματα και γίνεται και ο ίδιος αρωγός για την εξασφάλιση καλύτερων συνθηκών ζωής, ως κοινωνικά υπεύθυνος πολίτης. Ταυτόχρονα, αντιλαμβάνεται και κατανοεί την πολιτισμική κληρονομιά που οι ίδιοι φέρουν, νιώθει υπερηφάνεια για αυτή, αναπτύσσει την πολιτισμική του ταυτότητα και όντας ενημερωμένος, αποδέχεται τη διαφορετικότητα (Βέικου, 2010).

Πέρα από τα δικαιώματα και την ισότητα, ο μαθητής ενημερώνεται και για τα πολιτισμικά αγαθά που απαρτίζουν έναν τόπο. Ο καθημερινός τρόπος ζωής, η ενδυμασία τους, οι συνήθειες τους, οι θρησκευτικές τους τελετές, οι εορταστικές τους εκδηλώσεις, τα ήθη, τα έθιμα και οι παραδόσεις, είναι ορισμένα από αυτά (Αποστολίδου & Χοντολίδου, 2006). Παράλληλα, προσεγγίζει τον διαφορετικό τρόπο σκέψης, κριτικής, συνεργασίας και γενικότερα λειτουργίας, συμβάλλοντας έτσι στην αμοιβαία κατανόηση και αποδοχή (Μουτζούρης, 2010).

Στον αντίποδα, οι αλλοδαποί μαθητές μαθαίνουν και οι ίδιοι να σέβονται και να τιμούν τον τόπο που τους υποδέχεται, τις αξίες που τον πλαισιώνουν και τελικά να συμβιώνουν ειρηνικά αρχικά με τους συμμαθητές τους και στη συνέχεια με την ευρύτερη κοινωνία (Σωτηροπούλου, 2010). Επίσης, η ενασχόληση με λογοτεχνικά κείμενα που προωθούν την εργατικότητα, την υπομονή, την επιμονή, την υπέρβαση των εμποδίων και τελικά την επιτυχία ατόμων που στο παρελθόν ήρθαν από ξένα περιβάλλοντα, τα εξοπλίζει με δύναμη, θάρρος, ελπίδα και φιλοδοξίες για το τι μπορούν να καταφέρουν (Γεωργογιάννης, 2008).

Η Λογοτεχνία είναι ένα από τα λίγα γνωστικά αντικείμενα που η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση μπορεί να χρησιμοποιήσει για την εφαρμογή της και με την προϋπόθεση ότι χρησιμοποιείται κατάλληλα, μπορεί να προσφέρει στους εγχώριους και αλλοδαπούς μαθητές όχι μόνο την πολύτιμη γνώση που απαιτείται να έχει ο άνθρωπος σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία, αλλά κυρίως τις κοινωνικές δεξιότητες και ικανότητες που απαιτούνται (Ηλία, 2007). Οφείλει να αποτελεί

αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας, η οποία αποβλέπει στη διαμόρφωση και συνειδητοποίηση της πολιτισμικής ταυτότητας καθώς και στον σεβασμό της ετερότητας. Κι αυτό γιατί η Λογοτεχνία δεν περιορίζεται μόνο σε γλωσσικό επίπεδο αλλά επεκτείνεται και στο αισθητικό (Miller, 2009).

Με άλλα λόγια, δεν έχει σκοπό να πληροφορήσει μόνο, αλλά και να προσφέρει αισθητική ικανοποίηση και απόλαυση. Να συγκινήσει και να επιδράσει καταλυτικά στην ψυχή του αναγνώστη. Μέσα από τη βιωματική και συγκινησιακή μάθηση να ανακαλέσει στη μνήμη και στην ψυχή του μαθητή μνήμες και συναισθηματικές καταστάσεις (Φρυδάκη, 2003). Να διαμορφώσει στάσεις και αντιλήψεις, να υλοποιήσει τους στόχους μίας διαπολιτισμικής αγωγής, απαλλαγμένη από στερεότυπα και προκαταλήψεις, μέσα σε ένα οικουμενικό πνεύμα αλληγγύης, σεβασμού, ευαισθησίας και συνεργασίας (Ηλία, 2007) · (Μπότσας, Σανδραβέλης, Κελεσιδης, Παρασκευάς, 2013). Συνοπτικά οι στόχοι του διαπολιτισμικού μαθήματος της λογοτεχνίας είναι οι εξής:

- ✓ Διαπολιτισμική επικοινωνία
- ✓ Εύρεση κοινών πολιτισμικών στοιχείων
- ✓ Πολιτισμικός εμπλουτισμός
- ✓ Συνεργασία
- ✓ Ικανότητες γραμματισμού – αλφαριθμητισμού
- ✓ Αυτοεκτίμηση

Επιπροσθέτως, με την χρήση μυθιστορήματος επιτυγχάνονται γνωστικοί και μεταγνωστικοί στόχοι. Οι γνωστικοί στόχοι αναφέρονται στην καλλιέργεια της γλώσσας, τόσο της γραπτής όσο και της προφορικής, όπως επίσης και στην επαφή με άλλα γνωστικά αντικείμενα. Οι μεταγνωστικοί στόχοι αφορούν την αποδοχή του άλλου, την κατανόηση και την ανεκτικότητα, την ανάπτυξη ενσυναίσθησης, κριτικής και επικοινωνιακής ικανότητας, όπως επίσης και την ανάπτυξης διερεύνησης κι ανακάλυψης. Οι γνωστικοί και μεταγνωστικοί στόχοι υλοποιούνται μέσα από τη διδασκαλία της Διαπολιτισμικής Λογοτεχνίας, κατά την οποία εκπαιδευτικός και μαθητής γίνονται μεσολαβητές και μεταδότες ποικίλων πολιτισμικών στοιχείων (Μουτζούρης, 2010).



### 3.5 Ο σύγχρονος διεθνοποιημένος ρόλος του εκπαιδευτικού

Συχνά οι εκπαιδευτικοί ανησυχούν για τον τρόπο διδασκαλίας της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης, για τα εκπαιδευτικά μέσα και τις τεχνικές που θα χρησιμοποιηθούν, καθώς και τους στόχους που πρέπει να επιτευχθούν (Lustig & Koester, 2012). Ένας δάσκαλος, προκειμένου να χρησιμοποιήσει καταλλήλως ένα διαπολιτισμικό μάθημα (εν προκειμένω τη Λογοτεχνία), θα πρέπει πρωτίστως να διακατέχεται από την ανάλογη ωριμότητα και ευαισθησία απέναντι στη διαφορετικότητα (Παπαναούμ, 2011). Επιπλέον, ο τρόπος διδασκαλίας θα πρέπει να ευνοεί την ομαδικότητα, τη συνεργασία και την αλληλεγγύη μεταξύ των μαθητών, αναδεικνύοντας την ιδιαιτερότητά τους. Επομένως, όλη η εκπαιδευτική διαδικασία (στόχοι, σκοπός, τεχνικές, μέσα, περιεχόμενο) θα πρέπει να ανταποκρίνονται στις ανάγκες και στις ιδιαιτερότητες των μαθητών, πέρα από τα κοινωνικά και πολιτισμικά υπόβαθρα (Tiedt & Tiedt, 2006). Η θέση του εκπαιδευτικού θα πρέπει να διακρίνεται από διαπολιτισμική ικανότητα που θα μπορεί να ανταπεξέλθει στον διεθνοποιημένο ρόλο του (Lenhart, 2006).

Στόχος της διαπολιτισμικής εκπαίδευσης είναι κανένας μαθητής να μην αντιμετωπίζεται ξεχωριστά, αλλά να προσεγγίζεται μέσα από ομάδες, που βραχυπρόθεσμα αποτελεί και την πιο αποτελεσματική μέθοδο διδασκαλίας. Με τον τρόπο αυτόν, οι μαθητές έρχονται σε επαφή μεταξύ τους, αλληλοεπιδρούν, μαθαίνουν να συνεργάζονται, γνωρίζουν καλύτερα ο ένας τον άλλον, χτίζουν σχέσεις εμπιστοσύνης και αναπτύσσουν θετικά αισθήματα, όπως αυτοπεποίθηση και αυτοεκτίμηση (Μάρκου, κ.ά., 2011) · (Barret, Byram, Lazar, Mompoint – Gaillard, Philippou, 2014) .

Ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει ανάμεσα σε αρκετές εκπαιδευτικές πρακτικές που προωθούν την εργασία σε ομάδες και ενδείκνυνται για τάξεις με πλούσιο πολυπολιτισμικό χαρακτήρα. Οι σύγχρονες αυτές πρακτικές σχετίζονται πρωτίστως με την προσωπικότητα των μαθητών, την ανάπτυξη κοινωνικών ικανοτήτων και δεξιοτήτων, τη βελτίωση της μαθητικής συμπεριφοράς και τον τρόπο με τον οποίο προσεγγίζεται η πληροφορία (Παπαναούμ, 2011). Ακόμη, μπορούν να εφαρμοστούν είτε μεμονωμένα είτε συνδυαστικά και είναι οι εξής:

- **Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία:** η ομάδα θέτει από κοινού στόχους, αναλαμβάνει πρωτοβουλίες και κατανέμονται αρμοδιότητες σε όλα τα μέλη ανεξαιρέτως
- **Σχέδιο Συνεργατικής Έρευνας (project):** οι μαθητές επιλέγουν το θέμα το οποίο σχετίζεται με τις εμπειρίες τους. θέτουν στόχους και μόνοι τους οργανώνουν, ερευνούν και εκτελούν την εργασία, την οποία στο τέλος παρουσιάζουν
- **Διαθεματική Προσέγγιση:** είναι μία πιο ευέλικτη τεχνική διδασκαλίας που στοχεύει στη συνοχή των μαθητών. Οι μαθητές διαχειρίζονται καλύτερα τη μάθηση και αντλούν ικανοποίηση από τις γνώσεις που αποκτούν
- **Ερευνητική – Ανακαλυπτική μέθοδος (discovery method):** οι μαθητές ερευνούν, ανακαλύπτουν, αντλούν γνώσεις, ασκούν κριτική και οδηγούνται μόνοι τους σε χρήσιμα συμπεράσματα. Σκοπός της μεθόδου είναι ο μαθητής να εξοικειωθεί με τους κανόνες της λογικής.
- **Διαπολιτισμική ανάγνωση συγκρίσιμων κειμένων:** ανάγνωση κειμένων από την ελληνική και ξένη λογοτεχνία που αναφέρονται στη διαφορετικότητα και στη μετανάστευση, προκειμένου να εντοπιστούν ομοιότητες και διαφορές. Σαν υλικό μπορούν να χρησιμοποιηθούν και κείμενα που αποτελούν τις εμπειρίες των ίδιων των μεταναστών. Με τον τρόπο αυτό ο μαθητής έρχεται σε επαφή με το διαφορετικό, ενστερνίζεται τα βιώματα άλλων, ενημερώνεται για τις δυσκολίες και τους κινδύνους που ενέχει η μετανάστευση και γνωρίζει καλύτερα τον διπλανό του.
- **Παιχνίδι ρόλων:** δίνεται η δυνατότητα στον μαθητή να υποδυθεί έναν ρόλο, να βιώσει τη θέση και τα αισθήματα του άλλου, να δικαιολογήσουν συμπεριφορές και καταστάσεις, να ευαισθητοποιηθεί και να αναπτύξει σε σημαντικό βαθμό ενσυναίσθηση,
- **Προσομοίωση:** αποσκοπεί στη βελτίωση σημαντικών κοινωνικών δεξιοτήτων, όπως είναι η επικοινωνία, η συνεργασία, η αλληλεπίδραση, κ.ά., μέσα από την απλούστευση της πραγματικότητας
- **Βραχύχρονη ομαδοποίηση:** δημιουργούνται ομάδες για μικρό χρονικό διάστημα, κατά το οποίο οι μαθητές εργάζονται πάνω σε ένα project, συζητούν, προβληματίζονται και δίνουν λύσεις.
- **Βιωματική μάθηση:** άμεση σύνδεση της μάθησης με τις εμπειρίες του μαθητή.
- **Διδασκαλία επικεντρωμένη στη δημιουργική σκέψη:** οι μαθητές δουλεύουν πάνω σε ένα συγκεκριμένο θέμα το οποίο τους βοηθάει να αναπτύξουν την φαντασία

τους, τη δημιουργικότητα τους, την επινοητικότητα τους και να αναλάβουν πρωτοβουλίες.

- **Καταιγισμός ιδεών (brainstorming):** με αφορμή μία λέξη, μία εικόνα, ένα «κλειδί», οι μαθητές αναπτύσσουν ιδέες αναφορικά με αυτό, συζητούν, προβληματίζονται και οδηγούνται σε συμπεράσματα – λύσεις.
- **Διδασκαλία με την χρήση νέων τεχνολογιών:** με την χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας, αναπτύσσονται κοινωνικοί και πολιτισμικοί τομείς.

Στον ευρωπαϊκό χώρο λειτουργούν διάφορα προγράμματα σε πειραματικό στάδιο με σκοπό να εμπλουτίσουν την διαπολιτισμική εκπαίδευση με περισσότερο υλικό και χρήσιμες εκπαιδευτικές πρακτικές. Μερικά από αυτά είναι το «SCOUT: Student collaborative and open learning for European theatre and culture», προβάλλοντας το θέατρο ως κατάλληλο μέσα διαπολιτισμικής εκπαίδευσης. Μέσω της συγκεκριμένης τέχνης, ο μαθητής έρχεται σε επαφή με δημιουργικό και ενδιαφέρον τρόπο με τη γλώσσα, τον πολιτισμό, την ιστορία και τη λογοτεχνία του ξένου τόπου (Barret, et.a., 2014).

Ένα άλλο πρόγραμμα εξίσου βοηθητικό για την ανάπτυξη κοινωνικών και πολιτισμικών δεξιοτήτων είναι το e – Twinning. Αναλυτικότερα, το πρόγραμμα αυτό συμβάλλει στην επικοινωνία, στη συνεργασία και στην αλληλοεπίδραση μεταξύ δύο χωρών που ανήκουν στον ευρωπαϊκό χώρο, κάνοντας χρήση της σύγχρονης τεχνολογίας. Τέλος, στον ελλαδικό χώρο, λειτουργεί και το διαπολιτισμικό πρόγραμμα ΙΣΟΚΡΑΤΗΣ, παρέχοντας στους ενδιαφερόμενους ένα αξιόλογο υλικό αναφορικά με την ελληνική γλώσσα, την κοινωνία, την ιστορία και τον πολιτισμό της. Ταυτόχρονα δίνει τη δυνατότητα ανάπτυξης δικτύου μεταξύ του ελληνικού κράτους, των ομογενών κοινοτήτων και των ξένων χωρών (Πορτελάνης, 2015).

Όσον αφορά τα διαπολιτισμικά μαθήματα, ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να είναι καταρτισμένος, γνωρίζοντας τις αρχές που διέπουν ένα διαπολιτισμικό μάθημα (Tiedt, et.a., 2006). Οι αρχές αυτές είναι οι παρακάτω:

- i. Πρόκειται για γνωστικά αντικείμενα που αναφέρονται στην ιστορία, στη θρησκεία, στις αξίες και στους κανόνες συμπεριφοράς
- ii. Μπορεί εκτός από τις θεωρητικές επιστήμες να χρησιμοποιηθεί και στις θετικές, όπως στα μαθηματικά, στην φυσική, στη βιολογία, κ.λπ., κάνοντας χρήση κατάλληλης διδακτικής μεθοδολογίας

iii. Δεν αποτελεί ξεχωριστό γνωστικό αντικείμενο που αναφέρεται σε άλλους πολιτισμούς, καθώς κάτι τέτοιο εγκυμονεί τον κίνδυνο η Διαπολιτισμική Λογοτεχνία να μετατραπεί σε Λαογραφία

Αναφορικά με τη διδασκαλία της Διαπολιτισμικής Λογοτεχνίας που είναι και το αντικείμενο της εργασίας, αποτελεί μία απαιτητική διαδικασία, που απαιτεί από τον εκπαιδευτικό την κατάλληλη προσέγγισή της, ώστε οι μαθητές να οδηγηθούν στην ενσυναίσθηση. Υψίστης σημασίας είναι οι συζητήσεις, οι αναλύσεις κειμένων, η κριτική, η αναδημιουργία σεναρίων και η δραματοποίηση των κειμένων, που αφενός βοηθούν τον εκπαιδευτικό να εμβαθύνει και να εμπλουτίσει τις γνώσεις του και αφετέρου οι μαθητές να οδηγηθούν στην απόρριψη του εγωισμού και στην κατανόηση του διαφορετικού (Lenhart, 2006) · (Αποστολίδου, κ.ά., 2006) · (Lustig, et.a., 2006). Παρακάτω γίνεται ανάλυση της σημασίας και του τρόπου χρήσης των τριών ειδών της παιδικής λογοτεχνίας: θέατρο, μικρές ιστορίες και παραμύθια.

**Δραματοποίηση:** αποτελεί μία μορφή βιωματικής μάθησης μέσω της οποίας το παιδί σκέφτεται, δρα δημιουργικά και γνωρίζει καλύτερα τον άλλον. Εξοικειώνεται με τις έννοιες του χώρου και του χρόνου, μαθαίνει τον εαυτό του και τα άτομα που τον περιβάλλουν. Σε επίπεδο συμβολικό, δίνεται η ευκαιρία στον μαθητή να οικειοποιηθεί πολλούς και διαφορετικούς ρόλους, ιδέες και στάσεις, να κατανοήσει συμπεριφορές και καταστάσεις, να εμβαθύνει στις σχέσεις, να γνωρίσει και να ανακαλύψει τον κόσμο, αποδεχόμενος ή απορρίπτοντας δεδομένα. Κοινωνικοποιούνται, συνεργάζονται, μπαίνουν στη θέση του άλλου, δοκιμάζουν εμπειρίες. Η δραματική τέχνη συμβάλλει στην προσέγγιση της εθνικής και πολιτισμικής ετερότητας, καθώς το λογοτεχνικό κείμενο μετατρέπεται σε δρώμενο που βοηθάει τον μαθητή να αναπτύξει κριτική άποψη, να αλλάξει τη συμπεριφορά του και να αποδεχτεί πολιτισμικές και ατομικές διαφορές

**Μικρές ιστορίες:** οι μικρές ιστορίες σκοπό έχουν να ενημερώσουν και να μεταλαμπαδεύσουν αξίες, να ευαισθητοποιήσουν και να κοινωνικοποιήσουν τον αναγνώστη. Με τρόπο ευρηματικό παρουσιάζουν το ζήτημα της διαφορετικότητας που αποτελεί χαρακτηριστικό γνώρισμα της σύγχρονης πραγματικότητας. Αναπτύσσουν το θέμα πολύπλευρα και τονίζουν τη σημασία της αποδοχής του διαφορετικού. Επικεντρώνεται στην αξία της φιλίας και την παρουσιάζουν ως λύση του προβλήματος, τονίζοντας την άσχημη πλευρά της μοναξιάς, της περιθωριοποίησης και την έλλειψη

αυτοπεποίθησης που μπορεί να βιώσει ένα άτομο εξαιτίας της διαφορετικότητάς του. Επιπλέον, ξεχειλίζουν από συναισθήματα, διακριτικότητα και αντιρατσιστικά ιδεώδη.

**Παραμύθια:** συναντάται σε όλους τους πολιτισμούς του κόσμου και με την ίδια μορφή. Μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως μέσο διδασκαλίας όχι μόνο για τις μικρές αλλά και για τις μεγαλύτερες ηλικίες, καθώς βοηθάει στην ανάπτυξη της προσωπικότητας και της αυτογνωσίας. Είναι ένα μέσο ευχάριστο κι αγαπητό από τα παιδιά κι αποτελεί σημείο επαφής των μαθητών μεταξύ τους και μέσο γνωριμίας του κόσμου και των διαφορετικών πολιτισμών. Από μικρή ηλικία έρχονται σε επαφή με την κοινωνική και πολιτισμική ετερότητα, μαθαίνουν να την αποδέχονται και να συνυπάρχουν μαζί της, χωρίς να τη βιώνουν ως κάτι διαφορετικό. Με την πάροδο των χρόνων, εκτός από τα παραδοσιακά παραμύθια, ο μαθητής ενδείκνυται να έρθει σε επαφή και με παραμύθια άλλων πολιτισμών, καθώς και με σύγχρονα παραμύθια, παρατηρώντας και συζητώντας τις διαφορές που αναγνωρίζει, τις ομοιότητες και τις αντιθέσεις και τις αξίες της εκάστοτε κοινωνίας που αντανακλούν.

Ο εκπαιδευτικός, με την χρήση της διαπολιτισμικής λογοτεχνίας, μπορεί να συμβάλλει ουσιαστικά στη διαχείριση του σχολικού περιβάλλοντος και στην αποδοχή της πολιτισμικής και κοινωνικής ετερότητας (Φρυδάκη, 2003). Αποτέλεσμα αυτής είναι η αποδοχή της διαφορετικότητας, η προώθηση του σεβασμού και της κατανόησης και η ενίσχυση της ανεκτικότητας απέναντι σε άτομα που φέρουν διαφορετικά χαρακτηριστικά και εθνολογικά στοιχεία (Botz – Bornsteih, 2012).

Τέλος, σε μία κοινωνία που διακρίνεται από πολυπολιτισμικότητα και με τους εκπαιδευτικούς να καλούνται να φέρουν εις πέρας ένα βαρυσήμαντο ρόλο, θα πρέπει εκτός από τη γενική εκπαίδευση, να εκπαιδεύονται επίσης στην ενσυναίσθηση, στη διαπολιτισμικότητα, στην αλληλεγγύη, στην πάταξη εθνικιστικών στοιχείων και του ρατσισμού (Coelho, 2007). Επομένως, η εκπαίδευση που θα λάβουν θα πρέπει να είναι πολύ προσεκτικά οργανωμένη, 'ώστε οι δάσκαλοι να αποκτήσουν την απαιτούμενη διαπολιτισμική ικανότητα, υψηλές αξίες και πεποιθήσεις (Gropas, et.a., 2011).

## Κεφάλαιο 4<sup>ο</sup>

### 4.1 Ευγένιος Τριβιζάς. Λίγα λόγια για τον συγγραφέα

Γεννημένος το 1946 στην Αθήνα, ο Ευγένιος Τριβιζάς είναι καθηγητής εγκληματολογίας, συγγραφέας παιδικών βιβλίων και θεατρικών παραστάσεων. Αναλυτικότερα, σπούδασε Νομική καθώς και Πολιτικές και Οικονομικές Επιστήμες στο Πανεπιστήμιο Αθηνών. Απέκτησε το πτυχίο Master of Laws University στο College και υπήρξε Senior Research Fellow, αλλά και διδάκτωρ Νομικής στο London School of Economics and Political Science (Πανεπιστήμιο Λονδίνου). Υπήρξε καθηγητής Εγκληματολογίας και Συγκριτικού Ποινικού Δικαίου στο Πανεπιστήμιο Reading, όπως επίσης και Διευθύνων Σύμβουλος στο τμήμα Εγκληματολογικών Μελετών (Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού).

Έχει διδάξει σε αρκετά Πανεπιστήμια της Αγγλίας, μερικά από τα οποία είναι το Bramshill Police και το College Central London Polytechnic, ενώ από το 1993 έως το 1998, υπήρξε επισκέπτης καθηγητής Εγκληματολογίας στο Πάντειο. Επιπλέον, παρουσιάζει πλούσιο ερευνητικό έργο με δημοσιεύσεις άρθρων γύρω από την Εγκληματολογία και τη Νομική σε αξιόλογα περιοδικά (British Journal of Criminology, Annales intermmationales de Criminologie, κ.ά.) (Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού).

Πέρα από τα νομικά και τα εγκληματολογικά περιοδικά, ο Τριβιζάς συνεργάστηκε και με τα παιδικά περιοδικά «*Διάπλασις των Παίδων*», «*Το Ρόδι*», «*Φρουτοπία*» και «*Το νησί των πειρατών*». Ασχολούμενος από την παιδική του ηλικία, παρουσιάζει πλούσια συγγραφική συλλογή: περισσότερα από διακόσια παιδικά βιβλία (μυθιστορήματα, κόμικς, διηγήματα, εκπαιδευτικά βιβλία, αλφαβητάρια), ένα βιβλίο για ενήλικες, θεατρικά έργα, αλλά και λιμπρέτα για όπερες. Τα έργα του ξεχειλίζουν από φαντασία και πρωτοτυπία (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2013).

Αρκετά από αυτά έχουν διακριθεί με βραβεία από τη Γυναικεία Λογοτεχνική Συντροφιά, την Ένωση Ελλήνων Λογοτεχνών και τον Κύκλο του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου. Εκτός από την Ελλάδα, έργα του έχουν τιμηθεί και σε παγκόσμιο επίπεδο με βραβεία «εκπληκτικού επιτεύγματος» από γονείς, βραβείο για την προσφορά του στο παιδικό βιβλίο, από τη Βιβλιοθήκη της Αριζόνα για το λογοτεχνικό του έργο για τους

νεαρούς αναγνώστες και πολλά άλλα (Kontopoulou, Predari, Kostakis & Gallopoulos, 2012).

Πολλοί μελετητές τον παρομοιάζουν με τον Ροντάρι<sup>2</sup> και τον θεωρούν άξιο διάδοχό του, δημιουργώντας ωστόσο το δικό του ιδιαίτερο ύφος. Τα βιβλία του έχουν μεταφραστεί σε δεκάδες γλώσσες κι έχουν αγαπηθεί τόσο από το ελληνικό όσο και από το ξένο παιδικό κοινό (Κατσίκη-Γκίβαλου, 2013). Αξίζει να σημειωθεί ότι ορισμένα από αυτά είχαν την τιμή να συμπεριληφθούν στα σχολικά αναγνωστικά της Ελλάδας αλλά και του εξωτερικού, ενώ πολλές φορές παρουσιάστηκαν και από το BBC. Παράδειγμα αποτελεί το βιβλίο «*Τα τρία μικρά λυκάκια*» που παρέμεινε στη δεύτερη θέση των best sellers της Αμερικής για μεγάλο χρονικό διάστημα. Όχι μόνο τα λογοτεχνικά, αλλά και τα θεατρικά του έργα γνώρισαν ιδιαίτερη καταξίωση και παρουσιάστηκαν σε χώρες του εξωτερικού, όπως η Αγγλία, η Πολωνία κι άλλες χώρες, στα πλαίσια καλλιτεχνικών φεστιβάλ και παγκόσμιων παιδικών θεατρικών διαγωνισμών, καταλαμβάνοντας μάλιστα και την πρώτη θέση με το έργο του «*Χίλιες και μία Γάτες*» (Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού).

Τέλος, η βιβλιοθήκη του Πανεπιστημίου της Μινεσότα στην Αμερική έχει δημιουργήσει αφιέρωμα στον Ευγένιο Τριβιζά, συγκεντρώνοντας όλα του τα βιβλία, χειρόγραφα, μελέτες και οποιοδήποτε άλλο υλικό γύρω από αυτόν, διαμορφώνοντας έναν ειδικό ερευνητικό χώρο με την συλλογή του. Για την Ελλάδα, ο Ευγένιος Τριβιζάς θεωρείται ο εθνικός της παραμυθιάς για αυτό και του απονεμήθηκε το *Κρατικό Βραβείο Παιδικής Λογοτεχνίας*, ενώ τον επέλεξε ως εκπρόσωπο της χώρας για το διεθνές βραβείο παιδικής λογοτεχνίας Άστριντ Λίντγκρεν στη Σουηδία, που διεξάγεται προς τιμή της Πίπης Φακιδομύτης. (Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού).

## **4.2 Τα χαρακτηριστικά γραφής του συγγραφέα**

Τα βιβλία του Τριβιζά γνώρισαν μεγάλη επιτυχία η οποία, όπως ο ίδιος δήλωσε, οφείλεται στον τρόπο που προσεγγίζει το παιδί. Αντικρίζοντας τον κόσμο με τα μάτια των παιδιών, χωρίς προκαταλήψεις και στερεότυπα και αφήνοντας στην άκρη τη σοβαροφάνεια, γίνεται αγαπητός και προσίτος από τον μικρό αναγνώστη (Τριβιζάς, 2010). Αναλυτικότερα, κατορθώνει να συνδυάσει με μεγάλη επιτυχία το φανταστικό

---

<sup>2</sup> Ιταλός συγγραφέας παιδικών βιβλίων με εκατομμύρια αναγνώστες σε Ελλάδα κι εξωτερικό.

με το πραγματικό και τα σύγχρονα προβλήματα, καθώς και τον ρομαντισμό με τη λογική, μέσα σε ένα πλαίσιο παιχνιδιού και άφθονου γέλιου. Η φαντασία που χαρακτηρίζει τα κείμενά του δεν αποτελεί έναυσμα συγγραφής, αλλά τρόπο έκφρασης και εξωτερίκευσης συναισθημάτων. Πιο συγκεκριμένα, αποτελεί ένα δημιουργικό μέσο για να προβάλλει αντιλήψεις, να βοηθήσει το παιδί να γνωρίσει τον κόσμο, να λύσει τα προβλήματά του, να αναπτύξει επιστημονική σκέψη και να απελευθερώσει το δυναμικό του αξιοποιώντας το δημιουργικά (Ζερβού, 2007).

Από την άλλη, το χιούμορ του, σύμφωνα με τον Παπαντωνάκη, διακρίνεται σε δύο είδη: στο καταστατικό και στο λεκτικό. Το πρώτο οφείλεται στις καταστάσεις και το δεύτερο στον τρόπο χρήσης της γλώσσας. Μέσα από ένα λεκτικό παιχνίδι που περιλαμβάνει δυσανάλογα μεγέθη, ασυμβατότητα γεγονότων, παράλογες καταστάσεις, πολυσύνθετες λέξεις, λογοπαίγνια, σατιρισμούς, παρηχήσεις, νεολογισμούς, τροποποιήσεις τοπωνυμίων και ευφυείς εφευρέσεις, ανατρέπει τα δεδομένα και χαρίζει άφθονο γέλιο στο αναγνωστικό κοινό του (Παπαντωνάκης, 2007).

Οι νεολογισμοί έχουν διττή σημασία: αφενός να προκαλέσουν γέλιο και αφετέρου να εξυπηρετήσουν συγκεκριμένους σκοπούς. Ο τρόπος, ωστόσο, με τον οποίο είναι σχηματισμένοι δεν είναι τυχαίος. Αντιθέτως, βασίζεται στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά φτιάχνουν νεολογισμούς, χρησιμοποιώντας βασικούς κανόνες της μητρικής τους γλώσσας. Ιδίως στις περιπτώσεις που θέλουν να χρησιμοποιήσουν λέξεις που δεν γνωρίζουν, κατασκευάζουν νέες χρησιμοποιώντας τους κανόνες της ελληνικής γλώσσας και κάποιο παράγωγο, σχηματίζοντας καινούργιες λέξεις (Μότσιο, 2017).

Ο Τριβιζάς θεωρείται πρωτοπόρος του είδους του, καθώς αποτόλμησε νέους γλωσσικούς κανόνες που μέχρι τότε κανείς άλλος δεν το είχε κάνει. Βασισμένος στους παλιούς γλωσσικούς κανόνες, δημιούργησε ένα καινούργιο λεξιλόγιο, που δικαίως χαρακτηρίζεται ως «γλωσσοπλάστης παιδαγωγός». Ένας πλούτος λεξιλογίου από λέξεις ευφάνταστες, επικοινωνιακές, χιουμοριστικές, ανατρεπτικές που βοηθούν το παιδί αναγνώστη να αναπτύξει και να εμπλουτίσει το υπάρχον λεξιλόγιο, με χιουμοριστικό σχεδόν παιγνιώδη τρόπο (Αφεντουλίδου, 2015).

Ένα άλλο χαρακτηριστικό γνώρισμα το οποίο συναντάται συχνά στα έργα του Τριβιζά, είναι η συμμετοχή του αναγνώστη προκειμένου να ολοκληρωθεί η ιστορία (πχ *Τα 88 ντολμαδάκια*, *Τα 33 ροζ ρουμπίνια*, κ.ά.). Πιο συγκεκριμένα, ο αναγνώστης έχει τη δυνατότητα να επιλέξει την εξέλιξη της ιστορίας, διαμορφώνοντάς την όπως ο ίδιος



επιθυμεί, μετατρέποντάς τον σε συνδημιουργό (Γιαννικοπούλου, 2007). Το χαρακτηριστικό αυτό της μεταμοντέρνας λογοτεχνίας, κρατά αμείωτο το ενδιαφέρον του αναγνώστη, τον κάνει να αγωνιά για τη συνέχεια, του προσφέρει εκπλήξεις, μα ταυτόχρονα νιώθει ότι διαβάζει κάτι οικείο. Αρκετοί κριτικοί παραδέχονται ότι τα έργα του Τριβιζά, που δε διαβάζονται μόνο από παιδικό κοινό, σημειώνουν μεγάλη επιτυχία εξαιτίας της ανάγκης που δημιουργούν να διαβαστούν «με μία ανάσα» (Αναγνωστοπούλου, 2005).

Εκτός από το παραπάνω στοιχείο, ένα ακόμη χαρακτηριστικό του συγγραφέα είναι η χρήση άφθονων γλυκών. Σε πολλά από τα έργα του παρουσιάζονται γλυκά σε υπερβολικά μεγάλη ποσότητα. Ο Τριβιζάς τα αντιλαμβάνεται μέσα από τα μάτια των παιδιών, ως μία γλυκιά συνήθεια, καταλήγοντας να τα απενοχοποιήσει όχι μόνο για τους παιδικούς του ήρωες αλλά και για τα παιδιά – αναγνώστες. Έτσι, πολλές ιστορίες του ολοκληρώνονται με μία γιορτή στην οποία δεσπόζουν άφθονα γλυκά, θέλοντας να επαναπροσδιορίσει την έννοια της απόλαυσης. Για τον Τριβιζά το πρόβλημα δεν προέρχεται από την κατανάλωση γλυκών, αλλά από την ελλιπή φροντίδα της στοματικής υγιεινής (παράδειγμα αποτελεί το έργο του *Δόνα Τερηδόνα*, που παρότι μιλάει για τη στοματική υγιεινή δεν ασκεί κήρυγμα αναφορικά με την κατανάλωση γλυκών, αλλά διδάσκει με αστείο τρόπο στα παιδιά να φροντίζουν επιμελώς τα δόντια τους) (Wilkie-Stibbs, 2006).

Η διακειμενικότητα αποτελεί ακόμη ένα από τα γνωρίσματα της γραφής του Τριβιζά. Βασιζόμενος σε παλαιότερα παραμύθια, «παίζει» μαζί τους, τα εμπλουτίζει με απροσδόκητες καταστάσεις, ανατρέπει τα όσα ήδη γνωρίζει ο αναγνώστης, τα προσαρμόζει στις απαιτήσεις της σύγχρονης κοινωνίας και καταλήγει στην αποκατάστασή τους (πχ *Τα τρία μικρά λυκάκια*, *Ο παντουφλωμένος γάτος*, κ.λπ.) (Ζερβού, 2007).

Ωστόσο, η διακειμενικότητα των κειμένων του δεν περιορίζεται μόνο στον συσχετισμό τους με παλαιότερα παραμύθια, αλλά και στην ταύτισή τους με κοινωνικούς και πολιτισμικούς παράγοντες, καθώς και με την ανθρώπινη συμπεριφορά (υπομονή, επιμονή, αλαζονεία, αναποφασιστικότητα, εγκατάλειψη, μοναξιά, μαχητικότητα, κ.ά.). Το χαρακτηριστικό αυτό δίνει την αφορμή για ανατροπή κοινωνικών ιδεολογιών που αφορούν ρόλους και ταυτότητες που έχουν τις ρίζες τους στο παρελθόν (Αναγνωστοπούλου, 2005).

Τα βιβλία του Ευγένιου Τριβιζά ξεχειλίζουν από θετικότητα, δράση, ρομαντισμό και περιπέτεια τη στιγμή που αναφέρεται στα σύγχρονα προβλήματα της εποχής. Καταφέρνει με έναν μοναδικό τρόπο να συνδυάσει όρους, όπως η φιλία και ο ρατσισμός, η αποδοχή και η διαφορετικότητα, η ειρήνη και ο πόλεμος σαν αναπόσπαστα κομμάτια της αφήγησης, κατορθώνοντας ωστόσο να μείνει μακριά από ηθικοδιδασκισμούς (Παπαντωνάκης, 2007).

Όπως ο ίδιος δήλωσε σε συνέντευξή του, τα παιδιά απεχθάνονται τα κηρύγματα. Παρόλα αυτά, χρησιμοποιώντας ένα παραμύθι καταφέρνει με έμμεσο τρόπο να τους μεταλαμπαδεύσει αξίες και ιδανικά, στάσεις και πρότυπα να τα προβληματίσει και να τα παρακινήσει να βρουν μόνα τους λύσεις, αφού πρώτα τα έχει κερδίσει με διασκεδαστικό τρόπο (Τριβιζάς, 2008).

Τα στοιχεία που χαρακτηρίζουν τη γραφή του συγκεκριμένου συγγραφέα, παραβάλλονται συνοπτικά παρακάτω:

- ✓ Παιγνιώδης χρήση γλώσσας (νεολογισμοί)
- ✓ Αναγνώστης – συνδημιουργός
- ✓ Σατιρισμός και παρωδίες
- ✓ Ανατρεπτικές τεχνικές
- ✓ Αντιστροφή στερεότυπων ρόλων (πχ καλού και κακού)
- ✓ Πάντρεμα ρεαλισμού και μαγείας, ονείρου και πραγματικότητας, σύγχρονης κοινωνίας και παραμυθιού
- ✓ Ονόματα προσώπων και τοπωνυμίων ως αποτέλεσμα γλωσσοπλαστικής ικανότητας
- ✓ Ανθρωπόμορφα ζώα, φυτά κι αντικείμενα
- ✓ Διακειμενικότητα
- ✓ Άπλετη φαντασία
- ✓ Υπερβολή που καταλήγει σε χιουμοριστικές καταστάσεις
- ✓ Χρήση άφθονων γλυκών

Τέλος, πολλοί είναι αυτοί που τον έχουν κατηγορήσει ότι με την τροποποίηση των σταθερά παραδοσιακών συμβολισμών, καθίσταται επικίνδυνος για την ψυχική ισορροπία των παιδιών. Στον αντίποδα ο Τριβιζάς, υπερασπίζεται τη θέση του και τις απόψεις του με σθένος χρησιμοποιώντας τα εξής επιχειρήματα: «[...] δεν πρέπει να υπάρχουν στερεότυπα. Είναι επικίνδυνο να προωθείται στα παιδιά ο διαχωρισμός σε

*καλούς και κακούς χαρακτήρες. Τους δημιουργείται η τάση να βλέπουν τον εαυτό τους μέσα από τα μάτια των άλλων. Προωθείται ο ρατσισμός. Ο όποιος διαχωρισμός θα πρέπει να επικεντρώνεται σε καλές και κακές πράξεις [...]».*

### **4.3 Οι ήρωες των έργων του Τριβιζά**

Ο συγγραφέας τείνει να χρησιμοποιεί επίπεδους έναντι σφαιρικών χαρακτήρων. Τα παιδιά μικρής ηλικίας, λόγω των περιορισμένων νοητικών ικανοτήτων τους, κατανοούν καλύτερα χαρακτήρες που συγκρατούνται πιο εύκολα στη μνήμη και είναι κατανοητοί. Επιπλέον, η μικρή έκταση της ιστορίας δε θα ευνοούσε την δημιουργία σφαιρικών χαρακτήρων. Για τους λόγους αυτούς, η χρήση των τελευταίων είναι σχεδόν απαγορευτική (Κανατσούλη, 2010). Ακόμη, εν αντιθέσει με τα παλαιότερα παραμύθια όπου οι περισσότεροι ήρωες παρουσιάζονταν με έλλειψη δυναμικής και με μία σταθερή εικόνα (χαρακτήρας κι εμφάνιση), στα βιβλία του Τριβιζά η δυναμική δράση των κεντρικών προσώπων, καθώς και η αλλαγή τους εμφανισιακά και εσωτερικά, αποτελεί συχνά το κεντρικό θέμα της ιστορίας (Ζερβού, 2011). Ο συγγραφέας κάνοντας χρήση δυναμικών χαρακτήρων που αλλάζουν, όμως, κατά την εξέλιξη της ιστορίας θέλει να περάσει το μήνυμα της αλλαγής. Όλοι οι άνθρωποι ακόμη και με τον πιο δύσκολο χαρακτήρα, μπορούν να αλλάξουν προς το καλό, καταρρίπτοντας έτσι τα σύγχρονα κοινωνικά στερεότυπα (Παπαντωνάκης 2010).

Χαρακτηριστικό είναι ότι η εναλλαγή των ηρώων από κακούς σε καλούς χαρακτήρες αποδίδεται πάντα σε λόγους απλούς, ασήμαντους, σε στοιχεία που τα συναντάμε στην καθημερινότητά μας, όπως το παιχνίδι, η μουσική, τα αρώματα των λουλουδιών, κ.λπ. Παράδειγμα αποτελεί ο Ρούνι Ρούνι το ύπουλο κακό γουρούνι που μεταλλάχτηκε σε καλό και θαυμάσιο γουρούνι όταν μύρισε τα λουλούδια και γέμισε η ψυχή του χρώματα κι αρώματα (Ζερβού, 2007).

Οι χαρακτήρες του αναμφίβολα παρουσιάζουν μία ιδιαιτερότητα είτε στην εμφάνιση είτε στον χαρακτήρα (Ζερβού, 2007). Άλλες φορές οι ήρωες είναι παιδιά, άλλες ζώα, άλλες φυτά ή αντικείμενα με ιδιαίτερα χαρακτηριστικά γνωρίσματα. Επίσης, συχνά είναι βασιλιάδες, πριγκίπισσες, στρατηγοί και γενικώς πρόσωπα εξουσίας που σατιρίζονται από τον συγγραφέα, ενώ ορισμένες φορές είναι χαρακτήρες κακοί που από τα παθήματά τους λαμβάνουν ένα καλό μάθημα. Φυσικά υπάρχουν και

οι ήρωες που είναι απλοί άνθρωποι, όπως τσαγκάρηδες, καπετάνιοι κ.ο.κ. παρόλα αυτά είτε η εμφάνισή τους είτε η δουλειά τους παρουσιάζει μία πρωτοτυπία (Κανατσούλη 2010). Αξίζει να σημειωθεί ότι, οποιαδήποτε μορφή κι αν έχει ο χαρακτήρας, όλοι παλεύουν για τη βελτίωση του εαυτού τους ειδικά και του κόσμου γενικά, ακόμα κι αν στην αρχή παρουσιάζονται διστακτικοί, κρατώντας μία θετική στάση απέναντι στη ζωή. Με άλλα λόγια, πρόκειται για χαρακτήρες δυναμικούς, ειρηνικά επαναστατικούς, ενεργητικούς, αισιόδοξους και οραματιστές (Ζερβού, 2011).

#### **4.4 Η τελευταία μαύρη γάτα: ανάλυση - Υπόθεση του έργου**

Μακριά, σε κάποιο νησί, υπάρχει μία ομάδα προληπτικών ανθρώπων που απεχθάνονται τις μαύρες γάτες, καθώς όπως υποστηρίζουν φέρνουν κακοτυχία. Θεωρούνται γρουσουζέξες και υπεύθυνες για οτιδήποτε κακό προκύπτει στον τόπο τους. Για τον λόγο αυτόν αποφασίζουν να τις εξολοθρεύσουν χρησιμοποιώντας, όμως, απάνθρωπους τρόπους, όπως δηλητήρια, βασανιστήρια και παγίδες. Στη διαδικασία αυτή, δεν είναι μόνοι τους, αλλά βρίσκουν και συμμάχους: το κράτος και οι οικονομικοί παράγοντες είναι πρόθυμοι να τους βοηθήσουν για τα δικά τους συμφέροντα. Παντού, τοιχοκολλώνται αφίσες με εχθρικά μηνύματα, όπως: *«Όλοι μαζί. Εργάτες και χωριάτες, δραγάτες και αγωγιάτες, να ξεπαστρέψουμε τις μαύρες γάτες. Τέρμα οι αυταπάτες! Για όλα φταίνε οι μαύρες γάτες!»*, *«Διαβάτες, προσοχή στις μαύρες γάτες!»*, *«Κακοδαιμονία που μαστίζει το νησί μας!»*, *«Γαταζητούνται οι μαύρες γάτες!»*, κ.λπ..

Και πράγματι, σχεδόν πετυχαίνουν την ολοκλήρωση των σχεδίων τους. Θανατώνουν όλες τις μαύρες γάτες εκτός από μία. Μολαταύτα, η ομάδα αυτή, ως μέλη μίας προληπτικής αδελφότητας, είναι αποφασισμένη να φτάσει στα άκρα, εξοντώνοντας και την τελευταία. Ωστόσο, πίσω από την δολοφονική τους μανία, υποβόσκουν καλά κρυμμένα οικονομικά οφέλη. Αυτό που δεν γνωρίζουν βέβαια είναι, ότι και η γάτα είναι αποφασισμένη να αγωνιστεί για την επιβίωση του είδους της, με πολυμήχανους τρόπους κι ευελιξία.

## 4.5 Η αξία του έργου

Πρόκειται για ένα βιβλίο που διαβάζεται και από μεγαλύτερες ηλικίες και όχι μόνο από παιδιά. Αποτελεί ένα όμορφο και διασκεδαστικό μυθιστόρημα γεμάτο χιούμορ, ελπίδα, τρυφερότητα, πίστη, εμπιστοσύνη, συγκίνηση, μυστήριο και φαντασία. Παρόλα αυτά, θίγει σοβαρά κοινωνικά θέματα του σύγχρονου κόσμου. Φανερώνονται σκληρές αλήθειες αναφορικά με την κακία που υπάρχει στον κόσμο, τη σαθρότητα, τα άκρα στα οποία μπορεί να φτάσει ο άνθρωπος και τις εχθρικές του ενέργειες απέναντι σε ένα ανυπεράσπιστο και ευάλωτο ον, είτε αυτό είναι άνθρωπος είτε ζώο.

Η σύγκρουση είναι αναπόφευκτη ανάμεσα σε καλούς και κακούς χαρακτήρες, ανάμεσα στην φιλία/αγάπη και στην προδοσία. Ο συγγραφέας, με τους χαρακτήρες που χρησιμοποιεί, τις παραστατικές εικόνες και τον τρόπο με τον οποίο χειρίζεται τη γλώσσα, κρατά αμείωτο το ενδιαφέρον του αναγνώστη. Παράλληλα, ισοπεδώνει τον φανατισμό, τις προκαταλήψεις, τις δεισιδαιμονίες και τις φυλετικές διακρίσεις. Καυτηριάζει τις θυσίες στο βωμό του κέρδους, τις πολιτικές αυθαιρεσίες και τα οικονομικά σκάνδαλα. Τονίζει τη δύναμη που έχει ο δολοφονικός ρατσισμός που μπορεί να φτάσει μέχρι και τη γενοκτονία και το χρέος – καθήκον των ανθρώπων να αντιταχθούν σε αυτόν. Ακόμη, θίγει το θέμα του αποπροσανατολισμού του απλού κόσμου από άτομα εξουσίας με σκοπό την χειραγώγησή τους προκειμένου να πετύχουν τους δικούς τους σκοπούς, οι οποίοι συνήθως είναι πολιτικοοικονομικοί. Κάτι τέτοιο επιτυγχάνεται μέσα από την ενοποίησή τους και τη δημιουργία κοινών στόχων και οράματος, που δεν είναι άλλο από την εξολόθρευση του «αόρατου» εχθρού.

Όμως, όπως σε όλες τις περιπτώσεις φανατισμού και ακραίας οργής, έτσι κι εδώ, η μανία υπερισχύει και ο δολοφονικός διωγμός αρχίζει να στρέφεται προς κάθε κατεύθυνση. Ξεκινάει ένα λυσσαλέο κυνηγητό για όλες τις γάτες, ανεξαιρέτως χρώματος. Παράλληλα, ένα καράβι γεμάτο ποντίκια ξεφορτώνει στο νησί, γεμίζοντας ο τόπος αμέτρητα τρωκτικά. Από την άλλη, το καράβι που μεταφέρει φάκες και τις πουλάει σε εξωφρενικά υψηλές τιμές, χάνεται μυστηριωδώς από το λιμάνι. Η λύση είναι μονόδρομος. Η γάτα από αποδιοπομπαίος τράγος, θεοποιείται, γίνεται ο σωτήρας της πολιτείας και χαίρει σεβασμού κι αναγνώρισης.

Μάλιστα, αυτή η ξαφνική εναλλαγή γίνεται υπερβολικά απότομα και τα σύμβολα γρουσουζιάς μετατρέπονται σε ήρωες. Το νησί βρίσκει γρήγορα τους παλιούς

ειρηνικούς ρυθμούς και φαίνεται πως κανείς δε θυμάται πια τι είχε συμβεί. Τόσο τα ζώα όσο και οι άνθρωποι έχουν ξεχάσει, ενώ αντίστοιχα σενάρια εχθρότητας μοιάζουν περισσότερο με επιστημονικής φαντασίας. Εντούτοις, δεν υπάρχει τίποτα χειρότερο από την λήθη, διότι η κοινωνία που ξεχνάει καταλήγει να επαναλαμβάνει τα λάθη της, καθώς η ιστορία τείνει να επαναλαμβάνεται. Κάτι τέτοιο υπονοείται και με τις τελευταίες σειρές του έργου: «Σας τα λέω όλα αυτά, γιατί εδώ στο νησί μας όπως και αλλού, οι γάτες ξεχνάνε, οι άνθρωποι ξεχνάνε και η τρέλα δεν θέλει πολύ να φουντώσει πάλι και φτου ζανά κι απ' την αρχή...».

Παρά τις πικρές αλήθειες, το ανεξάντλητο χιούμορ, η φαντασία, η ευαισθησία και το συναίσθημα κατορθώνουν να διατηρήσουν μία ισορροπία. Επιπλέον, η ιστορία αφήνει στον αναγνώστη μια γλυκιά γεύση με το αισιόδοξο μήνυμα ότι το καλό κερδίζει πάντα κι ότι αργά ή γρήγορα οι αδικίες αποκαθίστανται, θερμαίνοντας την καρδιά του. Ο Ευγένιος Τριβιζάς μέσα από τις σελίδες του βιβλίου του δίνει τροφή για σκέψη, προβληματισμό και ανάπτυξη κριτικής ικανότητας. Ταυτόχρονα, αποτελεί έναυσμα για συζητήσεις γύρω από ένα θέμα που μαστίζει τη σύγχρονη κοινωνία παγκοσμίως: αυτό της εκμετάλλευσης και της περιθωριοποίησης του αδύναμου και ευάλωτου, τον ρατσισμό και την ξενοφοβία. Όταν οποιοσδήποτε (χώρα, φυλή, άνθρωπος) ενσαρκώνει το καλό και κάποιος άλλος, ο αντίπαλος του, ταυτίζεται με το κακό, ο τελευταίος αποτελεί το εφιαλτήριο για κάθε λογής απανθρωπιάς και βαρβαρότητας.

Για να αποφευχθεί κάτι τέτοιο, θα πρέπει από νωρίς να διαμορφωθεί σωστά ο τρόπος με τον οποίο το παιδί προσλαμβάνει την πραγματικότητα. Η ενημέρωση με τρόπο που συνάδει με την ηλικία του, η ευαισθητοποίηση και η ανάπτυξη της κριτικής του σκέψης, είναι θεμελιωτικοί παράγοντες ώστε να αποτραπούν μελλοντικά παρόμοιες καταστάσεις. Συνάμα, καλεί τους αναγνώστες να αναζητήσουν την πραγματική έννοια της δημοκρατίας, να αποκτήσουν όραμα και να αναθεωρήσουν τον αξιακό τους κώδικα. Τέλος, το βιβλίο συμβάλλει στη διάπλαση χαρακτήρων, υπενθυμίζοντας την αξία της αγάπης, της φιλίας, της εμπιστοσύνης, της επιμονής και υπομονής και της ελπίδας.

## 4.6 Τα χαρακτηριστικά του έργου

Συνοψίζοντας όσα προαναφέρθηκαν, τα κυριότερα χαρακτηριστικά του έργου είναι τα εξής:

- ✓ Ανάγνωσμα τόσο για παιδιά όσο και για ενήλικες
- ✓ Άπλετη φαντασία με υπερφυσικά και φυσικά στοιχεία και ξέχειλο χιούμορ
- ✓ Παρουσίαση της σύγχρονης κοινωνίας και των προβλημάτων της με τρόπο αλληγορικό
- ✓ Παρουσίαση πολλών και διαφορετικών τύπων ανθρώπων μέσα από ισχυρές αντιθέσεις: τρυφεροί και αδίστακτοι, ευαίσθητοι και συμφεροντολόγοι, ηθικοί και εκμεταλλευτές
- ✓ Ισοπέδωση ρατσισμού, ξενοφοβίας, δεισιδαιμονίας, φανατισμού και διακρίσεων
- ✓ Σκληρές παραστατικές εικόνες
- ✓ Μηνύματα τρυφερότητας, ευαισθησίας, ελπίδας, αισιοδοξίας, πίστης και συγκίνησης

## 4.7 Τα πρόσωπα του έργου

Πρωταγωνιστής της ιστορίας είναι η τελευταία μαύρη γάτα που, όπως προαναφέρθηκε, παλεύει για τη σωτηρία του είδους της. Εκτός, όμως, από αυτή υπάρχουν κι άλλοι χαρακτήρες που εμφανίζονται κατά την εξέλιξη του έργου. Πιο συγκεκριμένα:

- Όσον αφορά τις γάτες, παρουσιάζονται οι εξής:
  - Κοψονούρης: αγαπημένος φίλος του πρωταγωνιστή που θεωρούνταν νεκρός. Βοηθάει τον φίλο του να σώσει τις 75 γάτες από τον Αρμάνδο Ραπασίν.
  - Ρασμίνος: γάτα Άγκυρας αποτελεί τον αντίζηλο του κεντρικού ήρωα
  - Μουντζούρης: απελπισμένος μαύρος γάτος που θέλει να αυτοκτονήσει από τις ενοχές που φέρει, αλλά τελικά σώζεται από τον πρωταγωνιστή
  - Φρειδερίκος Φιρέντσε
  - Γκρατσιέλα: καλομαθημένη γάτα Άγκυρας, αγαπημένη του πρωταγωνιστή.
  - Εβενίνα: μαύρη γάτα. Είναι κρυφά ερωτευμένη με τον Ρασμίνο αλλά θα καταλήξει σύζυγος του πρωταγωνιστή. Βοηθάει στην ολοκλήρωση του σχεδίου

- Από την Αδελφότητα των Προληπτικών εμφανίζεται ο Γουλιέλμος Δελαπόγας που αποτελεί και τον Πρόεδρο της λέσχης.
- Από την Εταιρεία ΦΑ.ΠΑ.ΔΟΚ.: Ο Ερνέστος και ο Εδρόνδος Σουρμαδούρ ως Διευθυντής της θέλουν να εξαφανιστούν οι γάτες για να γεμίσει το νησί ποντίκια με απώτερο σκοπό να πουλήσουν σε εξωφρενικές τιμές φάκες, δόκανα και παγίδες.
- Άλλα πρόσωπα: ο κοντός με την τραγιάσκα.
- Ανθρώπινοι χαρακτήρες:
  - η Κυρα – Ρήνη: μία φτωχή ηλικιωμένη κυρία που φροντίζει και προστατεύει τις γάτες. Βοηθάει τη γάτα πρωταγωνίστρια να σώσει τις 75 γάτες από τον γουναρά.
  - Η Μαριλένα: ένα καλό κορίτσι που αγαπά τις γάτες
  - ο Αρμάνδος Ραπασίν (γουναράς): επιδιώκει να φτιάξει απαλές φλοκάτες από το τρίχωμα της γάτας, τις οποίες και θα πουλήσει πανάκριβα όταν αυτές θα έχουν πια εξοντωθεί. Κρατάει στο εργαστήριο του 75 μαύρες γάτες που θέλει να τις θανατώσει
  - ο λαός: αρχικά αδίστακτος, στυγνός δολοφόνος, ρατσιστής και προληπτικός κυνηγάει να θανατώσει τις γάτες. Αργότερα, όταν το μέρος γεμίζει ποντίκια, τις απενεχοποιεί, τις εγκωμιάζει και τις επαινεί.
- ο Τσαμπατζίκος το ποντίκι: φίλος της τελευταίας μαύρης γάτας τον ενημερώνει για τα σχέδια που έχουν στη ΦΑ.ΠΑ.ΔΟΚ αναφορικά με τα ποντίκια και τις φάκες.
- ο Τρύφοντας το τρυποκάρυδο: φίλος της μαύρης γάτας τη βοηθάει να βουλιάξει το καράβι που μεταφέρει τις φάκες στο νησί.

#### 4.8 Αφηγηματικές τεχνικές του έργου

Στο βιβλίο κυριαρχεί η αφήγηση, η οποία διακόπτεται σε αρκετά σημεία από διαλόγους και πλούσιες περιγραφές. Ακολουθείται χρονολογική σειρά, ωστόσο γίνονται και κάποιες αναδρομές στο παρελθόν. Όσον αφορά την εστίαση της αφήγησης (οπτική γωνία), ο αφηγητής που αποτελεί και τον πρωταγωνιστή του έργου (η τελευταία μαύρη γάτα) είναι αυτοδιηγητικός – ομοδιηγητικός. Η αφήγηση γίνεται στο πρώτο πρόσωπο και ο ήρωας δεν είναι παντογνώστης. Ο αναγνώστης γνωρίζει όσα ο ίδιος ξέρει. Η αφήγησή του έχει εσωτερική εστίαση και παρουσιάζεται μέσα από τη δική του οπτική γωνία. Ο συγγραφέας επιλέγει ένα ζώο ως αφηγητή και όχι έναν άνθρωπο, αποφεύγοντας με αυτόν τον τρόπο τον διδακτισμό και περνώντας μαθήματα και αξίες ζωής μέσα από την φαντασία και το χιούμορ.



## **B. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ**

### **Κεφάλαιο 5<sup>ο</sup>**

#### **5.1 Σκοπός και στόχοι της έρευνας**

Κύριος σκοπός της έρευνας ήταν να μελετηθούν τα ρατσιστικά ιδεώδη στην παιδική λογοτεχνία. Όπως έχει ήδη αναφερθεί, η σύγχρονη κοινωνία διακρίνεται από πολυπολιτισμικότητα και την ανάγκη συνύπαρξης πολλών και διαφορετικών ανθρώπων (Τσιάκαλος, 2011). Όχι μόνο κοινωνικά, πολιτικά και οικονομικά, αλλά και εκπαιδευτικά δημιουργείται μία τεράστια πρόκληση για την κυβέρνηση, η οποία καλείται άμεσα να διαχειριστεί την ετερότητα στο θρήσκευμα, στις παραδόσεις, στη γλώσσα και στην κουλτούρα γενικότερα (Boga, 2010).

Ξεκινώντας πρωτίστως από το εκπαιδευτικό σύστημα, αναζητούνται νέες μέθοδοι εκπαίδευσης με σύγχρονο πρόγραμμα, υλικό και περιεχόμενο που να συνάδει με την εθνοπολιτισμική ετερογένεια. Πέρα από τη διδασκαλία βασικών μαθημάτων, τίθεται η ανάγκη καλλιέργειας σεβασμού, ανεκτικότητας απέναντι στο διαφορετικό, αποδοχής και ίσης συμμετοχής στην εκπαίδευση (Παλαιολόγου & Ευαγγέλου, 2012).

Από την άλλη, ο εκπαιδευτικός καλείται να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις μίας πολυπολιτισμικής τάξης, χωρίς όμως να είναι κατάλληλα προετοιμασμένος και διαθέτοντας ελάχιστα εφόδια (Robson, 2007). Ένα από αυτά, είναι το μάθημα της Λογοτεχνίας και συγκεκριμένα της Διαπολιτισμικής Λογοτεχνίας, η οποία σε συνδυασμό με μία άρτια οργανωμένη εκπαίδευση, είναι ικανή να εξοπλίσει τον μαθητή από μικρή ηλικία με όλα τα απαραίτητα κοινωνικά εφόδια που απαιτούνται σε μία πολυπολιτισμική κοινωνία (Πανταζής, 2015). Βάσει της σύγχρονης βιβλιογραφίας, τόσο ελληνόγλωσσης όσο και ξενόγλωσσης, τα πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα επισημαίνουν ότι η Λογοτεχνία, συνδυάζοντας τις γνώσεις με την αισθητική απόλαυση, κατορθώνει να συγκινήσει τον μαθητή, να του προσφέρει αισθητική απόλαυση και να του μεταλαμπαδεύσει αξίες, ιδανικά κι αρετές, αναπτύσσοντας από μικρή ηλικία ευαισθησία και σεβασμό απέναντι στο διαφορετικό και στο αδύναμο (Παλαιολόγου, κ.ά., 2012).

Στόχος της εργασίας είναι μέσα από τη σύγχρονη ελληνική και ξένη βιβλιογραφία, να μελετήσει και να αναδείξει ένα καίριο θέμα, το οποίο απασχολεί την

πλειοψηφία των εκπαιδευτικών που καλούνται να ανταπεξέλθουν στις ποικίλες απαιτήσεις της σημερινής σχολικής τάξης. Με βασική θέση ότι το μάθημα της Λογοτεχνίας συμβάλλει στην ανάπτυξη κοινωνικών δεξιοτήτων, στην άρση στερεοτύπων και στενομυαλιάς, στην πάταξη του ρατσισμού και του φανατισμού, καθώς και στην αποδοχή κάθε τι διαφορετικού, απασχόλησαν την συγκεκριμένη έρευνα τα εξής διερευνητικά ερωτήματα:

1. *Τι είναι η Διαπολιτισμική Λογοτεχνία και ποια η αξία της στην παιδική ηλικία;*
2. *Ποιος είναι ο σκοπός και οι στόχοι διδασκαλίας του μαθήματος σύμφωνα με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Δημοτικής Εκπαίδευσης;*
3. *Ποιος είναι ο ρόλος του εκπαιδευτικού;*
4. *Τι είναι ρατσισμός;*
5. *Ποιοι είναι οι τρόποι διδακτικής προσέγγισης και αξιοποίησης της Λογοτεχνίας;*

## **5.2 Μεθοδολογία έρευνας – Μελέτη περίπτωσης**

Η συγκεκριμένη εργασία αποτελεί μία ποιοτική έρευνα. Η μεθοδολογία που ακολουθήθηκε ήταν βιβλιογραφική ανασκόπηση και μελέτη περίπτωσης. Η βιβλιογραφική ανασκόπηση συντελεί στην συλλογή πλούσιου υλικού σχετικά με την ιστορική αναδρομή και θέματα που σχετίζονται με το αντικείμενο έρευνας. Επιπλέον, σύμφωνα με τον Τσιώλη (2013), προσδίδει κύρος σε μία επιστημονική εργασία, ενώ ταυτόχρονα συμβάλλει στην τεκμηρίωσή της. Παράλληλα, αντικείμενο έρευνας αποτελεί ένα κοινωνικό φαινόμενο (ρατσισμός κι εκπαίδευση) κι ως εκ τούτου, τα αποτελέσματα είναι αδύνατον να μετρηθούν και να αποδοθούν ποσοτικά.

Με άλλα λόγια, ο ερευνητής δύναται να αξιολογήσει διεξοδικά το αντικείμενο έρευνας, εστιάζοντας στην ποιότητα, το οποίο δε μπορεί να πραγματοποιηθεί σε μία ποσοτική, αντίστοιχα. Η ποιοτική έρευνα αξιολογεί θεωρητικά κι όχι πρακτικά, ένα κοινωνικό φαινόμενο, ενώ τα αποτελέσματά της αποδίδονται λεκτικά κι όχι ποσοτικά/αριθμητικά (Cohen, Manion & Morrison, 2007).

Παράλληλα, η ερευνήτρια στην παρούσα εργασία μελέτησε και άντλησε υλικό από το μυθιστόρημα του Ευγένιου Τριβιζά «*Η τελευταία μαύρη γάτα*». Ένα βιβλίο που

θεωρήθηκε κατάλληλο για σενάριο διδασκαλίας σε μαθητές δημοτικής εκπαίδευσης (ΣΤ΄ Δημοτικού), καθώς με απλή γλώσσα, παραστατικές εικόνες και γλαφυρές περιγραφές κατορθώνει να πληροφορήσει και να ευαισθητοποιήσει τον αναγνώστη για τον ρατσισμό, τον φανατισμό και την μισαλλοδοξία ορισμένων ανθρώπων, καθώς και τις τραγικές συνέπειες που μπορούν να επιφέρουν.

### 5.3 Η έννοια ρατσισμού και τα είδη του

Εν έτει 2023, ο ρατσισμός, με όλες τις μορφές που μπορεί να λάβει, αποτελεί ακόμη, μία θλιβερή πραγματικότητα της σύγχρονης κοινωνίας, επηρεάζοντας σημαντικά την κοινωνική ζωή των ατόμων που θίγονται από στερεότυπα και προκαταλήψεις (Alison & Tobin, 2005). Το έθνος, το φύλο, το χρώμα, η θρησκεία, η φυλή, η γλώσσα, το επάγγελμα, ακόμη και η ηλικία, είναι μερικοί από τους παράγοντες που γίνονται στόχος ρατσιστικών συμπεριφορών (Boga, 2010). Ως εκ τούτου, δημιουργούνται ανισότητες και διακρίσεις, εντείνοντας περισσότερο την ανάγκη αποδοχής της διαφορετικότητας, την ανάπτυξη ανεκτικότητας και αλληλεγγύης και την καλλιέργεια ενσυναίσθησης με σκοπό την αποδόμηση του ρατσισμού (Boga, 2010) · (Καμπαγιάννης, 2012)

Κατά τον 21<sup>ο</sup> αι., ο όρος «*ρατσισμός*» έλαβε κι άλλες συνώνυμες ονομασίες, όπως «*εθνοκεντρισμός*», «*εχθρότητα κατά του άλλου*», «*ξενοφοβία*», κ.λπ. Καθώς σχετίζεται άμεσα με την ετερότητα και τη διαφορετικότητα, χρησιμοποιείται ορθότερα ως δόκιμος όρος η «*ετεροφοβία*» αντί του «*ρατσισμού*». Σύμφωνα με τον Πανταζή (2015), οποιαδήποτε πράξη που συκοφαντεί, θέτει σε κίνδυνο, διακρίνει ή απειλεί τη ζωή ενός ανθρώπου μόνο και μόνο επειδή τυγχάνει να ανήκει σε διαφορετική ομάδα εξαιτίας είτε διαφορετικών σωματικών/πολιτισμικών χαρακτηριστικών είτε διαφορετικής εθνικής/εθνοτικής προέλευσης, αποτελεί ρατσιστική συμπεριφορά (σελ.39).

Ρατσισμός είναι η «*ακύρωση της προσδοκίας του άλλου για ίση μεταχείριση*» (Γκότοβος, 1996:34), βασιζόμενη σε κριτήρια που είτε είναι θεσμοθετημένα είτε θεωρούνται από διάφορες κοινωνικές ομάδες ηθικά, χωρίς απαραίτητα να έχουν θεσμοθετηθεί. Ο φερόμενος ρατσιστής εναντιώνεται σε διαφορετικές κοινωνικές, πολιτισμικές, φυλετικές και εθνικές ομάδες που εξαιτίας των χαρακτηριστικών τους

θεωρούνται υποδεέστερες των άλλων, νομιμοποιώντας με τον τρόπο αυτόν την ανισότητα. Υπόκειται δε, σε πράξεις βίας, περιφρόνησης, εκμετάλλευσης, συκοφαντίας ή/και ευτελισμού, προκειμένου να ικανοποιήσει τις φαντασιώσεις του, να διασφαλίσει τη διαφύλαξη της ταυτότητάς του, να προφυλάξει τον εαυτό του από τη διαφορετικότητα και τον «έτερο εισβολέα» (Γεωργιάδου, 2014).

Εν αντιθέσει με την Unesco, η οποία υποστηρίζει ότι οι διακρίσεις βασίζονται σε αυθαίρετες γενικεύσεις, οι ρατσιστές θεωρούν ότι οι πράξεις τους είναι δικαιολογημένες και επιστημονικά και ηθικά ορθές, καθώς στόχος είναι η διατήρηση καθαρότητας από το στίγμα της ετερότητας (Καμπαγιάννης, 2012). Στις περιπτώσεις που η ρατσιστική συμπεριφορά εκδηλώνεται ως μέσο εκμετάλλευσης και καταπίεσης, τότε απώτερος σκοπός είναι η διάκριση της κοινωνίας σε ιεραρχίες. Όταν, όμως, χρησιμοποιείται ως τρόπος εξαγνισμού από το μίasma των κατώτερων κοινωνικών ομάδων, τότε αποτελεί ρατσισμό εξολόθρευσης (Γεωργιάδου, 2014). Με άλλα λόγια, ο ρατσισμός χρησιμοποιείται ως ιδεολογία για να δικαιολογήσει πράξεις που περιλαμβάνουν από ψυχολογική, λεκτική και σωματική βία μέχρι και ολόκληρη γενοκτονία (Alison, et.a., 2005).

Ο Οργανισμός Ηνωμένων Εθνών το 1965, στη Διεθνή Σύμβαση για την κατάργηση κάθε μορφής φυλετικών διακρίσεων ορίζει ότι *«ο όρος "φυλετική διάκρισις" υπονοεί πάσαν διάκρισιν, εξαίρεσιν, παρεμπόδισιν ή προτίμησιν βασιζομένην επί της φυλής, του χρώματος, της καταγωγής ή της εθνικής ή εθνολογικής προελεύσεως με τον σκοπόν ή αποτέλεσμα εκμηδενίσεως ή διακινδυνεύσεως της αναγνωρίσεως, απολαύσεως ή ασκήσεως, υπό όρους ισότητος, των δικαιωμάτων του ανθρώπου και των θεμελιωδών ελευθεριών εις τον πολιτικόν, οικονομικόν, κοινωνικόν, μορφωτικόν ή οιονδήποτε άλλον τομέα του δημοσίου βίου»* (άρθρο 1, παρ. 1).

Ο ρατσισμός είναι ένα πολύπλευρο φαινόμενο κι ως εκ τούτου μπορεί να λάβει διαφορετικές μορφές, οι οποίες δεν είναι πάντα ορατές/ανιχνεύσιμες (Robson, 2007). Για τη διαμόρφωση ρατσιστικής σκέψης και συμπεριφοράς, ευθύνονται διάφοροι κοινωνικοί, οικονομικοί, πολιτικοί, πολιτισμικοί, ιστορικοί και ψυχολογικοί παράγοντες (Καμπογιάννης, 2012). Επιπλέον, αναλόγως με την κοινωνική κατηγορία στην οποία ανήκει το άτομο που υφίσταται τον ρατσισμό, προσδιορίζεται κ το είδος της διάκρισης.

✓ Αν το θύμα ανήκει σε διαφορετική φυλή, υφίσταται φυλετική διάκριση.

- ✓ Αν έχει διαφορετική εθνική προέλευση, η διάκριση είναι εθνικιστική.
- ✓ Ομοίως, αν το θρήσκευμά του είναι διαφορετικό από το θρήσκευμα της κοινωνίας στην οποία ανήκει, η διάκριση είναι θρησκευτική.
- ✓ Ο κοινωνικός ρατσισμός μπορεί να λάβει διάφορες εκφάνσεις και σχετίζεται με άτομα με ειδικές ανάγκες, μειονότητες, πολιτικούς και οικονομικούς πρόσφυγες, μετανάστες, άτομα προερχόμενα από κατώτερες κοινωνικοοικονομικές ομάδες, ηλικιωμένους, φορείς AIDS, χρήστες ναρκωτικών, καθώς επίσης κι άτομα με διαφορετικό βάρος/ύψος, κ.ά..
- ✓ Σεξιστικός ρατσισμός. Ο ρατσισμός μπορεί να λάβει επίσης και τη μορφή σεξισμού ως αποτέλεσμα ανισότητας ανάμεσα στα δύο φύλα, με κύριο στόχο τις γυναίκες και τους ομοφυλόφιλους.
- ✓ Ατομικός ρατσισμός. Αναπτύσσεται σε διαπροσωπικό επίπεδο μεταξύ δύο ή περισσότερων ατόμων.

Όπως αναφέρει και ο Τσιάκαλος (2011), ο ρατσισμός μπορεί να διακριθεί σε τρεις κατηγορίες:

- α) ρατσισμός εξαιτίας ρατσιστικών αντιλήψεων (ξеноφοβία, προκαταλήψεις, στερεότυπα, διακρίσεις, επιθετικότητα, κοινωνικός αποκλεισμός)
- β) ρατσισμός εξαιτίας προσωπικών συμφερόντων (πχ πολιτικός ρατσισμός) και
- γ) θεσμικός ρατσισμός ως αποτέλεσμα μέτρων της πολιτείας (πχ καθεστώς Απαρτχάιντ στη Νότια Αφρική). Και στις τρεις περιπτώσεις, απαραίτητη προϋπόθεση είναι η δυνατότητα άσκησης εξουσίας.

#### **5.4 Ρατσιστικά – αντιρατσιστικά ιδεώδη στο βιβλίο η «Τελευταία μαύρη γάτα»**

Ο Τριβιζάς με το έργο του *«Η τελευταία μαύρη γάτα»* θίγει σοβαρά κοινωνικά ζητήματα που μαστίζουν τη σύγχρονη κοινωνία και συγκεκριμένα τον ρατσισμό, τον φανατισμό και την κακία που υπάρχει στον κόσμο. Ακόμη, αναφέρεται στις ακραίες πράξεις στις οποίες μπορεί να οδηγηθεί κάποιος, βλάπτοντας σοβαρά ευάλωτους ανθρώπους και ανυπεράσπιστα ζώα. Μέσα από το χιούμορ, τις γλαφυρές περιγραφές και τις παραστατικές εικόνες πατάσσει τον φανατισμό, την προδοσία, τις δεισιδαιμονίες και τις φυλετικές διακρίσεις.

Ταυτόχρονα, καυτηριάζει τα οικονομικά σκάνδαλα, τις πολιτικές αυθαιρεσίες καθώς και τις θυσίες που γίνονται στον βωμό του κέρδους. Τονίζει τη δύναμη του δολοφονικού ρατσισμού που μπορεί να φτάσει μέχρι και στη γενοκτονία ενός ολόκληρου έθνους και καλεί τους ανθρώπους να αναλογιστούν το χρέος τους να αντισταθούν σθεναρά. Τέλος, ο Ευγένιος Τριβιζάς δίνει τροφή για σκέψη και προβληματίζει τον αναγνώστη με την αναφορά του στις πολιτικές αυθαιρεσίες, στα οικονομικά σκάνδαλα, στον αποπροσανατολισμό και στην χειραγώγηση του λαού, δημιουργώντας ψευδώς κοινούς στόχους και οράματα, προκειμένου να εξυπηρετηθούν τα συμφέροντά τους.

Πιο συγκεκριμένα, διαβάζοντας κανείς το εν λόγω μυθιστόρημα, έρχεται αντιμέτωπος με τους εξής κοινωνικούς προβληματισμούς που παράλληλα αποτελούν ρατσιστικά και αντιρατσιστικά ιδεώδη:

➤ **Αδιαφορία – παθητικότητα:** παθητικός, σύμφωνα με τα λεξικά, είναι ο άνθρωπος που στέκεται αδιάφορος απέναντι σε εξωτερικά γεγονότα, χωρίς να αντιδρά. Ωστόσο, η χρήση του όρου «παθητικός παρατηρητής» για κάποιον που ισχυρίζεται ότι δεν συμμετείχε σε όσα συνέβησαν για να αποφύγει οποιαδήποτε ευθύνη, υποδηλώνει την πολυδιάστατη ατομική εμπλοκή σε όλα τα κοινωνικά επίπεδα. Ως εκ τούτου, καθίσταται αναγκαία η επανεξέταση του παθητικού παρατηρητή για όσα τελικά έκανε ή δεν έκανε για να διευκολύνει την πραγματοποίηση βαρυσήμαντων ενεργειών (Bauman, 2017). Στο μυθιστόρημα, θίγονται δύο πολύ σημαντικά ζητήματα: αφενός, η έντονη αδιαφορη στάση των ανθρώπων που μπορεί να μην δώκαν ούτε να σκότωσαν γάτες, αλλά δεν έκαναν απολύτως τίποτα για να εμποδίσουν τα παράλογα σχέδια της κυβέρνησης. Αφετέρου, των ίδιων των γατών που αδιαφορούσαν για τον δολοφονικό κατατρογμό των μαύρων αιλουροειδών, μόνο και μόνο επειδή έτυχε να ανήκουν σε άλλο χρώμα.

➤ **Άρια φυλή:** αναφέρεται σε συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων που θεωρούνται ανώτερες από τις υπόλοιπες (Bauman, 2017). Έτσι κι εδώ, οι άσπρες γάτες είναι προτιμότερο να ζευγαρώνουν με γάτες όμοιου χρώματος, καθώς είναι πιο ταιριαστό και τα γατάκια τους θα είναι καθαρόαιμα.

➤ **Δεισιδαιμονίες - Γρουσουζιά:** αφορά μία αντίληψη ή πεποίθηση που δεν βασίζεται σε επιστημονική τεκμηρίωση αλλά κυρίως σε λαϊκές αντιλήψεις του παρελθόντος αναφορικά με την κακοτυχία. Αποτέλεσμα της γρουσουζιάς είναι οποιοσδήποτε θεωρείται ότι την φέρει, να αποφεύγεται για λόγους «ασφαλείας». Η

γρουσουζιά αποτελεί ακόμη και σήμερα ένα είδος δεισιδαιμονίας. Τα άτομα, οι καταστάσεις, τα ζώα και οποιοσδήποτε παράγοντας θεωρείται ότι φέρνει γρουσουζιά, υφίσταται ένα είδος ρατσισμού, καθώς στιγματίζεται, αποφεύγεται κι εν τέλει περιορίζεται (Χατζησωτηρίου, 2000). Στο βιβλίο πέρα από το γεγονός ότι οι μαύρες γάτες θεωρούνται γρουσουζες από τη λέσχη των προληπτικών, βλέπουμε ότι ακόμη και οι γάτες διαφορετικού χρώματος, παρότι θεωρούν ότι ο διωγμός τον οποίο υφίστανται τα μαύρα τετράποδα είναι άδικος κι όλα όσα ισχυρίζονται οι άνθρωποι αποτελούν δεισιδαιμονίες, ωστόσο σε έναν διάλογο που εκτυλίσσεται μεταξύ τους, οι άσπρες γάτες χωρίς κανέναν ενδοιασμό, ζητούν από τις μαύρες να μην πλησιάζουν πολύ για να αποφευχθεί ο κίνδυνος μετάδοσης της γρουσουζιάς.

➤ **Γενοκτονία:** πριν το 1944 δεν υφίστανται ο συγκεκριμένος όρος. Σήμερα, είναι μία λέξη με πολύ ξεκάθαρο και συγκεκριμένο νόημα. Αναφέρεται στα βίαια εγκλήματα που διαπράττονται εις βάρος μίας ομάδας ανθρώπων με σκοπό τον αφανισμό τους (Horowitz, 2018). Η γενοκτονία βασίζεται σε ένα οργανωμένο σχέδιο αποτελούμενο από συντονισμένες ενέργειες με απώτερο σκοπό την καταστροφή βασικών θεμελίων ζωής μίας εθνικής ομάδας κι εν τέλει την εξόντωσή τους (Fein, 1990). Ολόκληρη η ιστορία του μυθιστορήματος, βασίζεται στην προσπάθεια των ανθρώπων να πιάσουν τις μαύρες γάτες και αφού τις βασανίσουν πρώτα, να τις σκοτώσουν με σκοπό να μην αφήσουν ούτε μία στο νησί, αφανίζοντας τελικά το είδος τους.

➤ **Βία:** η ρατσιστική βία μπορεί να λάβει διάφορες μορφές από λεκτική κακοποίηση, γκράφιτι, βανδαλισμούς, εμπρησμούς, σωματική βία μέχρι και φόνο. Αποτελεί δε, αποτέλεσμα ρατσισμού και ξενοφοβίας. Κύριος στόχος αποτελούν ευαίσθητες ή/και μειονοτικές ομάδες (Κατωγυρίτη, 2021). Ο Ευγένιος Τρβιζιάς αναφέρεται σχεδόν σε όλα τα είδη της ρατσιστικής βίας. Πιο συγκεκριμένα, κάνει λόγο για τις υβριστικές και χυδαίες εκφράσεις που χρησιμοποιούνται για τις μαύρες γάτες, για τα συνθήματα, πανό και γκράφιτι που υπάρχουν σε κάθε γωνιά εξευτελίζοντας τα τετράποδα. Όλα τα παραπάνω παρακινούν τους πολίτες να τα εξολοθρεύσουν, να βανδαλίσουν την περιουσία όσων έχουν ή υποκρύπτουν μαύρες γάτες από την κυβέρνηση και κυρίως να ασκήσουν σωματική βία στις τελευταίες, σε σημείο που καταλήγει να γίνεται φονική.

➤ **Προσηλυτισμός:** παλαιότερα χρησιμοποιούνταν κυρίως για να περιγράψει τη διαδικασία εξαναγκασμού κάποιου να ασπαστεί ένα συγκεκριμένο θρήσκευμα ή δόγμα μέσω πνευματικής χειραγώγησης ή άσκησης σωματική βίας. Σήμερα, ο όρος προσηλυτισμός αναφέρεται και στη διαδικασία που ακολουθείται για να πειστεί ένα

άτομο και να ενστερνιστεί συγκεκριμένες ιδέες κι αρχές, χρησιμοποιώντας προπαγανδιστικές τακτικές (Χριστοφίλου, 2009). Η περιγραφή της ειδικής υπόστασης του προσηλυτισμού νομοθετήθηκε την εποχή του Μεταξά κι αποτελεί ποινικό αδίκημα καθώς εναντιώνεται στην ελευθερία του ανθρώπου και στα ατομικά του δικαιώματα. Σύμφωνα με το άρθρο 4, παρ. 2 του Ν. 1363/1938 ο προσηλυτισμός σχετίζεται με την κάθε είδους παροχής, υπόσχεσης, ηθικής και υλικής περίθαλψης, βασιζόμενος σε απατηλές υποσχέσεις, εκμεταλλευόμενος την εμπιστοσύνη, τις συγκυρίες, την απειρία και την πνευματική αδυναμία, με σκοπό να διεισδύσει στη συνείδηση του ατόμου και να επιχειρήσει να τη μεταβάλει.

Κάτι τέτοιο επιχειρείται και στο μυθιστόρημα με τη διοργάνωση μίας εκστρατείας που άμεσα κι έμμεσα επιδιώκει να προσηλυτίσει τους κατοίκους του νησιού αναφορικά με την ανάγκη να απαλλαγεί το νησί από την κακοτυχία που φέρνουν οι μαύρες γάτες (τοιχοκόλληση αφισών, προετοιμασία προκηρύξεων, διανομή ενημερωτικών φυλλαδίων και φέιγ βολάν, καλογραμμένα συνθήματα και σλόγκαν, πρόσληψη δεινών ομιλητών και έμπειρων ρητόρων).

➤ **Εξόντωση:** οι τακτικές εξόντωσης είναι γνωστές στην ιστορία κυρίως από τις προσπάθειες των Τούρκων να εξοντώσουν τους Ποντίους και αντίστοιχα του Χίτλερ στη Ναζιστική Γερμανία να εξοντώσει τους Εβραίους. Για να επιτευχθεί η δύσκολη διαδικασία της εξόντωσης απαιτούνταν η συνεργασία και ο συντονισμός κι άλλων υπηρεσιών, όπως η αστυνομία, ο στρατός, οι πολίτες και γενικότερα κάθε τοπική και περιφερειακή βοηθητική μονάδα. Η εξόντωση των Εβραίων, όπως και των Ποντίων/Αρμενίων, περιλάμβανε διάφορες μεθόδους από μαζικές δολοφονίες, στρατόπεδα καταναγκαστικής εργασίας, θαλάμους αερίων και μετακίνηση πληθυσμών οδοιπορικώς κάτω από βάντσες συνθήκες με σκοπό τον σταδιακό θάνατό τους (Holocaust Encyclopedia).

Παρομοίως, στο λογοτεχνικό έργο του Τριβιζά, προκειμένου η Λέσχη των προληπτικών να υλοποιήσει τα σχέδια της, εξασφαλίζει την απαραίτητη συνεργασία της κυβέρνησης κι ως εκ τούτου, της αστυνομίας, του στρατού και των ίδιων των πολιτών, πείθοντάς τους για το ενάρετο των πράξεων τους. Τέλος, οι διαδικασίες εξόντωσης περιλάμβαναν διάφορες τακτικές όπως Π – Χ (πνιγμός σε χαμάμ), Δ – Ψ (δηλητηριασμένο ψαροκόκαλο), Α – Ρ (αγκαθωτό ρόπαλο), Ε – Κ (εκρηκτικό καναρίνι), κ.ά.

➤ **Αποδιοπομπαίος τράγος:** είναι μία έκφραση που χρησιμοποιείται μεταφορικά από την αρχαιότητα. Αναφέρεται σε ένα εβραϊκό έθιμο κατά το οποίο αφού ο



ισραηλιτικός λαός μετέφερε συμβολικά σε έναν τράγο όλες τις αμαρτίες του και τον εκδίωξε στην έρημο. Αργότερα, τη θέση του τράγου διαδέχτηκαν εγκληματίες και καταδικασμένοι που κέρδιζαν τη συγχώρεση, αποδεχόμενοι τον ρόλο αυτόν. Τα άτομα αυτά γινόντουσαν αντικείμενα κατάρας και στιγματίζονταν αρνητικά (Frazer, 1961). Ακόμη και στην αρχαία Ελλάδα φαίνεται πως ήταν γνωστό το έθιμο αυτό. Πιο συγκεκριμένα, προκειμένου να διώξουν τη μάστιγα της πείνας από ορισμένους τόπους, μαστίγωναν έναν σκλάβο με κλαδιά λυγαριάς και τον εκδίωκαν φωνάζοντας «έξω με την πείνα και μέσα με ευημερία και υγεία» (Szasz, 1997). Σήμερα, η έκφραση αυτή υποδηλώνει το εξιλαστήριο θύμα. Ένα άτομο, μία ομάδα, ένα ζώο, οτιδήποτε στο οποίο αποδίδουμε ευθύνες που δεν του αναλογούν. Αποτέλεσμα αυτού είναι η στοχοποίηση ενός ή περισσοτέρων ατόμων, οι οποίοι θεωρούνται υπεύθυνοι για μία κατάσταση, χωρίς στην πραγματικότητα να είναι.

Παρομοίως, στο μυθιστόρημα, αποδιοπομπαίος τράγος θεωρούνται αρχικά οι μαύρες γάτες και στη συνέχεια κάθε είδους χρώματος, στις οποίες αποδίδονταν όχι μόνο η ευθύνη για την κακοτυχία, αλλά και γενικότερα για κάθε κακό που συμβαίνει στο νησί (καταστροφές, έκβαση αθλητικών αγώνων, ακρίβεια, αρρώστιες, φόροι, αργοπορία μέσω μαζικής μεταφοράς, αδυναμία κυβέρνησης να διοικήσει αποτελεσματικά, κλπ). Πιστεύεται, λοιπόν, ατράνταχτα πως αν εκδιωχτούν ή καλύτερα αν θανατωθούν, θα επιστρέψει η ευδαιμονία και η καλοτυχία στο νησί τους.

➤ **Θεσμικός ρατσισμός:** ο θεσμικός ρατσισμός δε θα πρέπει να συγχέεται με τον ατομικό που εναντιώνεται απέναντι σε ένα άτομο ή μία ομάδα ανθρώπων. Αντιθέτως, μπορεί να λάβει τεράστιες διαστάσεις, επηρεάζοντας αρνητικά ανθρώπους σε μεγάλη κλίμακα σε τοπικό, εθνικό και ανώτερο επίπεδο. Χρησιμοποιείται σαν όρος για να περιγράψει κοινωνικά πρότυπα που επιβάλλονται από την πολιτεία, το δικαστήριο, το σχολείο, μία εταιρεία, μεγάλες οργανώσεις, την αστυνομία, κι άλλους φορείς, έναντι μίας ομάδας, βασιζόμενοι στην φυλή ή στην εθνότητά τους (Ζάχος, 2015). Παράδειγμα θεσμικού ρατσισμού είναι ένα σχολείο που απορρίπτει τους έγχρωμους μαθητές, δημιουργώντας έτσι φυλετικό διαχωρισμό.

Αναμφίβολα, το ίδιο συμβαίνει και στο βιβλίο «*Η τελευταία μαύρη γάτα*», καθώς ο ρατσισμός δεν αποβλέπει σε μία συγκεκριμένη γάτα ή μία ομάδα γατών, αλλά προορίζεται προς την φυλή γενικότερα, απειλώντας να την αφανίσουν. Με τον θεσμικό ρατσισμό κατοχυρώνεται θεσμικά ο περιορισμός των δικαιωμάτων και των επιλογών ενάντια στις μειονοτικές ομάδες και είναι αποτέλεσμα κυρίως πολιτικοοικονομικών συμφερόντων (Λέσχη Προληπτικών).

➤ **Μισαλλοδοξία:** η λέξη *μισαλλοδοξία* χρησιμοποιείται για να περιγράψει την εχθρότητα και κατ' επέκταση την έλλειψη ανοχής για όσους φέρουν αντίθετη άποψη και κυρίως ιδεολογία. Είναι χαρακτηριστικό γνώρισμα ανθρώπων που διακρίνονται από φανατισμό και θεωρούν ότι τα άτομα με διαφορετική γνώμη είναι υποδεέστερα και ανάξια. Επιπλέον, ένας μισαλλόδοξος απαξιώνει την ευρέως αποδεκτή ηθική, δημιουργώντας ένα δικό του σύστημα αξιών. Ορισμένα από τα αίτια της μισαλλοδοξίας είναι η άρνηση διαλόγου με την ετερότητα, η έλλειψη δημοκρατικού πνεύματος, τα κοινωνικοοικονομικά συμφέροντα, η έλλειψη παιδείας και ο εγωισμός. Ως αποτέλεσμα των παραπάνω είναι ο φανατισμός, η άσκηση βίας, η υπονόμηση του δημοκρατικού πολιτεύματος, η αδυναμία συνύπαρξης με οτιδήποτε διαφορετικό, η άγηση αντιπαλότητα, κ.ά. (Βίζελ, 1999).

Μισαλλόδοξα είναι και τα μέλη της Λέσχης των Προληπτικών, στο υπό εξέταση μυθιστόρημα, τα οποία βασιζόμενα κυρίως σε οικονομικά συμφέροντα, σπείρουν τον φανατισμό και τη διχόνοια και στρέφονται με απόλυτες πεποιθήσεις όχι μόνο προς τα αιλουροειδή, αλλά και ως προς οποιονδήποτε έχει αντίθετη άποψη από αυτούς. Το μίσος μάλιστα των εν λόγω μισαλλόδοξων φτάνει στα άκρα, οδηγώντας στους δρόμους από παιδιά μέχρι ηλικιωμένους, φέροντας ο καθένας οποιοδήποτε μέσο μπορεί να χρησιμοποιηθεί για φόνο: μπαλτάδες, τσεκούρια, ψαροντούφεκα, σπασμένα μπουκάλια μπύρας. Εξαγριωμένο το πλήθος καταδιώκει φονικά τα τετράποδα θηράματά του, λεηλατώντας στο διάβα του μαγαζιά που σχετίζονται με γάτες, ανάβοντας φωτιές, στήνοντας καρτέρι στους δρόμους και ψάχνοντας μανιωδώς από σπίτι σε σπίτι να εντοπίσουν τον στόχο τους.

➤ **Απόρριψης της ετερότητας:** όπως έχει ήδη αναφερθεί, ο ρατσισμός μπορεί να εκδηλωθεί ποικιλοτρόπως. Ανεξαρτήτως αν σχετίζεται με το φύλο, τη φυλή, τη θρησκεία ή την κοινωνική τάξη, το σίγουρο είναι ότι ο εχθρός είναι ο «άλλος». Με όποιον τρόπο κι αν εκδηλωθεί, προσβάλλει ανεπανόρθωτα τα θύματα του ψυχικά ή/και σωματικά. Φαινόμενα περιθωριοποίησης, αντιπαραθέσεων και κατάργησης θεμελιωδών ανθρωπίνων δικαιωμάτων ευνοούν την ξενοφοβία, τις πολεμικές αντιπαραθέσεις και την άσκηση βίας, εγκυμονώντας κινδύνους που δε μπορούν να προβλεφθούν για μία ομάδα ατόμων, μία κοινωνία ή ένα ολόκληρο έθνος. Η συνεχής εκμετάλλευση και καταπάτηση των φυσικών δικαιωμάτων όσων θεωρούνται διαφορετικοί, η στέρηση ευκαιριών για ίση συμμετοχή στο κοινωνικό γίγνεσθαι, ο διχασμός και οι αναταραχές, ορισμένες φορές μπορεί να φτάσουν σε ακραίες πράξεις (Ζάχος, 2015).

Ο Ευγένιος Τριβιζάς, καυτηριάζει το φαινόμενο αυτό μέσα από παραστατικές εικόνες και γλαφυρές περιγραφές, τονίζοντας πως ακραίες φανατικές συμπεριφορές στρεφόμενες προς κάθε τι διαφορετικό, μπορεί να οδηγήσουν ακόμη και στον θάνατο αθώων έμψυχων όντων. Εκτός από τις μαύρες γάτες ως σύνολο, ο συγγραφέας αποδίδει και σε ορισμένες εξ αυτών ιδιότητες και ονόματα (Μουτζούρης, Κοψονούρης, Εβενίνα, κ.ά.) με αποτέλεσμα ο αναγνώστης να συνδεθεί μαζί τους συναισθηματικά και να βιώσει την αγωνία, τον φόβο και την αβεβαιότητα για την ίδια τους τη ζωή.

Στον αντίποδα όλων των παραπάνω, έρχονται τα αντιρατσιστικά ιδεώδη, τα θετικά μηνύματα, η κάθαρση και το κλίμα αισιοδοξίας με το οποίο ολοκληρώνει ο συγγραφέας το έργο του. Πιο συγκεκριμένα:

➤ **Αγάπη:** από την αρχή του έργου μέχρι και το τέλος, η αγάπη κατέχει πρωταγωνιστικό ρόλο. Ο συγγραφέας καταφέρνει να το χειριστεί με μεγάλη επιδεξιότητα και καλεί τον αναγνώστη να αναλογιστεί εάν ένα συναίσθημα που το αποκαλεί ή το θεωρεί αγάπη, είναι όντως έτσι και στην πραγματικότητα. Άλλες φορές υπερτερεί, άλλες προδίδεται. Στο τέλος, όμως, πάντα υπερισχύει. Ο πρωταγωνιστής του έργου ερωτευμένος με μία άσπρη γάτα Αγκύρας, απολαμβάνει την φροντίδα, τα γλυκόλογα και την αγάπη της. Καθώς τα πράγματα, όμως, περιπλέκονται και στοχοποιούνται οι μαύρες γάτες, η αγάπη δίνει τη θέση της στην προδοσία και στον χωρισμό. Όχι πολύ αργότερα, ο πρωταγωνιστής βρίσκει και πάλι την αγάπη, στα μάτια μίας άλλης γάτας, τονίζοντας τις διαφορές ως προς τη δύναμη του συναισθήματος ανάμεσα στη πρώτη και τη δεύτερη σχέση · μία σχέση που οδηγείται στην προδοσία έναντι μιας άνευ όρων αγάπης.

➤ **Αλτρουισμός:** συνώνυμο της ανιδιοτέλειας, αποτελεί την ηθική ευαισθησία απέναντι στο καλό και στη ευτυχία άλλων ανθρώπων ή ζώων, με απώτερο σκοπό την εξασφάλιση μίας ποιοτικής ζωής τόσο υλικά όσο και πνευματικά (Παπούλια, 2000). Έτσι, λοιπόν, και στο μυθιστόρημα, παρά τις δεισιδαιμονίες, τις προκαταλήψεις, τη βιαιότητα και τον φόβο, υπάρχουν άνθρωποι που εναντιώνονται και προσφέρουν απλόχερα της αγάπη τους, την περίθαλψη και την φροντίδα τους στα κατατρεγμένα τετράποδα. Η Μαριλένα, ορισμένα άλλα ζώα και η Κυρά – Ρήνη, βάζοντας σε κίνδυνο ακόμα και την ίδια τους τη ζωή και πηγαίνοντας κόντρα στους νόμους της κυβέρνησης, ταΐζουν, βοηθούν και περιθάλπουν τους τετράποδους φίλους τους.

➤ **Φιλία:** όπως και η αγάπη, διαδραματίζει σημαντικό ρόλο καθ' όλη την έκβαση της ιστορίας. Από την αρχή γίνεται λόγος για τον Κοψονούρη που μαζί με τον

πρωταγωνιστή περνούν ατελείωτες ώρες γέλιου και σκανταλιάς, άλλοτε τραγουδώντας κι άλλοτε κλέβοντας εκλεκτούς θαλασσινούς μεζέδες από τις ταβέρνες. Είναι μία δυνατή φιλία από την αρχή μέχρι το τέλος. Πέραν όμως από τη σχέση που αναπτύσσεται ανάμεσα στις δύο γάτες, ο Τριβιζάς δε διστάζει να αναπτύξει φιλικές σχέσεις μεταξύ του πρωταγωνιστή και ενός ποντικιού, του Τζαμπατζίκου, Μάλιστα, ο τελευταίος κατέχει σημαντικό και καταλυτικό ρόλο, καθώς χάρη σε αυτόν η τελευταία μαύρη γάτα κατορθώνει να ενημερωθεί για τα υποχθόνια σχέδια της προληπτικής λέσχης, να τραφεί σε περιόδους εκδίωξης, αλλά και να γλυτώσει ακόμη τη ζωή και την φυλή της. Η φιλία ανάμεσα σε γάτα και ποντίκι αποτελεί έναν ακόμη συμβολισμό από αυτούς που πολύ συχνά χρησιμοποιεί ο συγγραφέας, τονίζοντας τη δύναμη των σχέσεων που μπορεί να αναπτυχθούν ανάμεσα σε δύο διαφορετικούς κόσμους.

➤ **Συνεργασία – ομαδικότητα:** η συνεργασία διαφαίνεται σε αρκετά σημεία του βιβλίου. Μαζί με την αγάπη και την φιλία, συγκαταλέγεται στις ύψιστες αρετές για τον συγγραφέα. Αποτελεί δε, τη λύση για τα μικρά και τα μεγάλα, για τα καλά και τα άσχημα. Με συνεργασία ο πρωταγωνιστής του έργου μαζί με τον φίλο του τον Κοψονούρη ξεγελούν τον μάγισσα και κατορθώνουν όχι μόνο να κλέψουν τα ψάρια από τα τηγάνια για να χορτάσουν την πείνα τους, αλλά και να γλιτώσουν από τα χέρια του, βασιζόμενοι στον αντιπερισπασμό. Μπροστά στην απειλή της γενοκτονίας του είδους τους, οι γάτες αποφασίζουν ότι η μοναδική λύση είναι η ομαδικότητα και η συνεργασία για να εξολοθρεύσουν τον κοινό εχθρό. Παρομοίως, όταν οι γάτες οδηγήθηκαν στα κελιά προοριζόμενες να γίνουν φλοκάτες, συνεργάστηκαν με τον πρωταγωνιστή και την Κυρά – Ρήνη προκειμένου να απελευθερωθούν. Ακόμη και για την ναυάγηση του πλοίου και την καταστροφή των δολοπλόκων σχεδίων των προληπτικών, η ομαδικότητα και η συνεργασία με τα τρυποκάρυδα ήταν αυτή που συντέλεσε στην λύτρωσή τους.

Ορισμένες φορές, θα υπάρξουν άτομα που θα θέλουν να ηγηθούν της ομάδας, προκαλώντας προστριβές, όπως στην περίπτωση του Μουστάκα και του Ταμερλάνου. Άλλες φορές μπορεί η συνεργασία να μην ευωδιάσει εξαιτίας εξωτερικών παραγόντων που την εποφθαλμιούν (όπως ο Ρασμίνος που αποδείχτηκε προδότης). Παρόλα αυτά, όμως, για τον συγγραφέα η λύση επέρχεται πιο γρήγορα και πιο εύκολα όταν οι άνθρωποι/τα ζώα συνεργάζονται και θέτουν κοινούς στόχους και οράματα. Αναμφίβολα, κάτι τέτοιο δε συμβαίνει μόνο για καλό σκοπό, άλλα και για κακό. Στην ιστορία, προκειμένου να εξουδετερωθούν όλες οι γάτες, απαραίτητη προϋπόθεση ήταν

να συνεργαστούν όλοι οι άνθρωποι (ακόμη κι αν αυτό επιτυγχάνονταν με την χρήση βίας).

➤ **Φροντίδα:** η αγάπη, η φροντίδα, η στοργή είναι απαραίτητα στοιχεία για την υγιή ψυχική και σωματική ανάπτυξη ενός έμψυχου όντος. Χωρίς αυτά, δε μπορεί να αναπτυχθεί κοινωνικώς ορθά, δε μπορεί να επιβιώσει. Η ένδειξη αγάπης με όλες τις μορφές που μπορεί να πάρει – αγκαλιές, φιλία, περίθαλψη, έγνοια, φροντίδα, ενδιαφέρον– είναι υψίστης σημασίας για τον βιοπορισμό τόσο ανθρώπων όσο και ζώων (Γκούβα & Κοτρώτσιου, 2011).

Έτσι και στο μυθιστόρημα, υπάρχουν ορισμένα πρόσωπα, που εναντιώνονται απέναντι στον άδικο διωγμό των γατών και τις περιθάλπουν, τις κρύβουν και τις φροντίζουν. Χωρίς την φροντίδα της μικρής Μαριλένας, οι εναπομείναντες γατούλες δεν θα είχαν καταφέρει να επιβιώσουν. Το ίδιο ισχύει και στην περίπτωση της ηλικιωμένης Κυρά – Ρήνης, της οποίας η φροντίδα, η αγάπη και το ενδιαφέρον βοήθησαν τον ήρωα σε στιγμές που κινδύνευε να παραμείνει ζωντανός όχι μόνο μία, αλλά τρεις φορές. Τέλος, η φροντίδα, η έγνοια και η στοργή μεταξύ του πρωταγωνιστή και της Εβενίνας, είναι αυτή που συντέλεσε στην διατήρηση της πίστης τους στη ζωή, στη θέληση για διαίωνιση του είδους τους, στην επικράτηση του καλού και στην άντληση δύναμης τη στιγμή που όλα έδειχναν πως είχαν τελειώσει.

➤ **Θέληση για ζωή:** ο πρωταγωνιστής του έργου είναι ένας σκληραγωγημένος κεραμιδόγατος που μάχεται για τη ζωή του ίδιου και των υπόλοιπων αιλουροειδών, ενώ ταυτόχρονα δίνει δύναμη και κουράγιο σε όσους ψυχοπονούν. Ωστόσο, όταν αντιλαμβάνεται ότι όλες οι υπόλοιπες μαύρες γάτες έχουν θανατωθεί, η τελευταία εκ των οποίων ήταν η σύντροφος του, απογοητεύεται και χάνει το νόημα της ζωής. Σκέφτεται πως δεν έχει νόημα να ζει μόνος του και να μάχεται, αφού ούτως ή άλλως, κάποια στιγμή θα τον πιάσουν οι εχθροί. Έτσι, αποφασίζει να βάλει τέλος στη ζωή του. Ωστόσο, την τελευταία στιγμή, ανασυγκροτεί όση δύναμη του είχε απομείνει, αναπτερώνει το ηθικό του, πεισμώνει και υπόσχεται να εκδικηθεί για τον άδικο χαμό όλων των αγαπημένων του προσώπων. Ορκίζεται να εναντιωθεί απέναντι σε όσους εποφθαλμιούσαν την εξολόθρευση των μαύρων γατών, να πολεμήσει με κάθε κόστος και να επιζήσει.

➤ **Κάθαρση:** ο συγγραφέας κατορθώνει να κρατήσει αμείωτο το ενδιαφέρον του αναγνώστη. Η τελευταία μαύρη γάτα διαβάζεται με μία ανάσα, καθώς ο αναγνώστης ταυτίζεται με τον ήρωα και αναμένει την έκβαση της ιστορίας. Αγάπη, μίσος, φιλία, προδοσία, κατατρεγμός, γαλήνη, είναι ορισμένα από τα συναισθήματα που

εναλλάσσονται στο ανάγνωσμα και προκαλούν την αγωνία για το τέλος του έργου. Παρότι όλα φαίνεται να έχουν τελειώσει και να έχει χαθεί και η τελευταία ελπίδα, ο συγγραφέας κατορθώνει το ακατόρθωτο αλλάζοντας τελείως το σκηνικό. Τα σχέδια αποκαλύπτονται, οι γάτες δικαιώνονται, η ειρήνη επανέρχεται και μαζί με αυτή και η κάθαρση στην ψυχή του αναγνώστη.

## 5.5 Κατηγοριοποίηση ρατσιστικών – αντιρατσιστικών ιδεωδών σε πίνακα

Παρακάτω παρατίθενται σε πίνακα ορισμένα από τα ρατσιστικά και αντιρατσιστικά ιδεώδη στα οποία αναφέρεται ο Τριβιζάς στο βιβλίο του «*Η τελευταία μαύρη γάτα*».

### 5.1 Ρατσιστικά ιδεώδη

	<b>Ρατσιστικά ιδεώδη</b>	
<i>Αδιαφορία/ παθητικότητα</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(Και τι σε κόφτει εσένα; [...] αλλά τι μπορούμε να κάνουμε κι εμείς)</i></li> <li>▪ <i>(εεεμμ...χιμμμ...τα μάσησε ο Γκριζονούρης [...] υπάρχει κίνδυνος σύγχυσης! Αυτά!)</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Σελ. 20</li> <li>➤ Σελ. 196</li> </ul>
<i>Δημιουργία Άριας Φυλής</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(ότι ταιριάζουμε [...] τα γατάκια μας θα είναι καθαρόαιμα.)</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Σελ. 30 – 31</li> </ul>
<i>Δεισιδαιμονίες – γρουσουζιά – προκατάληψη</i>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(κατ' αρχάς θα ήθελα [...] η εκστρατεία μας κατά της γρουσουζιάς.)</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Σελ. 65</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (έλα τώρα... Σαν να μην το ξέρεις [...] αλλά έχω ακούσει να το λένε.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Σελ. 228 - 229</li> </ul>
<b>Γενοκτονία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (στόχος μας [...] ούτε μία μαύρη γάτα στο νησί μας.)</li> <li>▪ (ας αρχίσουμε με τον απολογισμό [...] το σύνολο ανέρχεται στις εβδομήντα οκτώ.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Σελ. 65</li> <li>➤ Σελ. 66</li> </ul>
<b>Βία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (τις εξοντώσαμε με τη μέθοδο Πι – Χι [...] πολλές ακόμα πρωτότυπες και αποτελεσματικές μεθόδους.)</li> <li>▪ (ο πρώτος της έδωσε μία δυνατή σπρωξιά [...] θα το σκυλομετανιώσεις παλιόγρια!)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Σελ. 68</li> <li>➤ Σελ. 285</li> </ul>
<b>Προσηλυτισμός</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (ποιος φταίει για όλες τις κακοτυχίες [...] έφτασε η στιγμή να πληρώσουν τα κρίματά τους.)</li> <li>▪ (η τροχαία είχε τοποθετήσει ολοκαίνουργιες πινακίδες [...] είναι να καταδίδει ένα μαύρο γατί.)</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Σελ. 76 – 85</li> <li>➤ Σελ. 119 – 121</li> </ul>
<b>Εξόντωση</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (όπου και να κρύβονται, θα τις ξετρυπώσουμε [...] είδα</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Σελ. 88</li> </ul>

	<p>να ανάβουν πυρές για να κάψουν τα θύματά τους.)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (όλοι κωνηγούσαν γάτες [...] σε μερικές βδομάδες δεν έβλεπες γάτα πουθενά, ούτε για δείγμα.)</li> </ul>	<p>➤ Σελ. 305 - 306</p>
<b>Αποδιοπομπαίος τράγος</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (Αν ο κόσμος δεν απέδιδε τα δεινά του τόπου [...] οι μαύρες γάτες)</li> <li>▪ (οι γάτες θα θεωρηθούν υπεύθυνες [...] επιλήψιμες δοσολογίες.)</li> </ul>	<p>➤ Σελ. 102 – 103</p> <p>➤ Σελ. 106</p>
<b>Θεσμικός ρατσισμός</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (αν δεν κάνουν το καθήκον τους [...] φανερά ικανοποιημένος ο οικοδεσπότης.)</li> <li>▪ (τα σχέδια της Αδελφότητας [...] κρύβονται πίσω από τις ενέργειες της Αδελφότητας των Προληπτικών.)</li> </ul>	<p>➤ Σελ. 107 – 108</p> <p>➤ Σελ. 291 – 294</p>
<b>Μισαλλοδοξία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ (θα τις βρούμε και τους μάθουμε για τα καλά το μάθημά τους! [...] είδα να ανάβουν πυρές για να κάψουν τα θύματά τους.)</li> <li>▪ (οι άντρες της νυχτερινής περιπολίας [...] θα το</li> </ul>	<p>➤ Σελ. 88</p> <p>➤ Σελ. 285</p>



	<i>σκυλομετανιώσεις, παλιόγρια!)</i>	
<b>Απόρριψη ετερότητας</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(Εσένα σε αγαπώ. Δε λέω... το χρώμα σου είναι που με προβληματίζει. [...] να... μου προκαλεί δυσφορία... ανησυχία... γατάθλιψη.)</i></li> <li>▪ <i>(και είχα δίκιο. [...] δεν είχαν καταφέρει να τον σώσουν από την απονία των ανθρώπων.)</i></li> </ul>	<p>➤ Σελ. 125 – 126</p> <p>➤ Σελ. 238</p>

## 5.6 Αντιρατσιστικά ιδεώδη

	<b>Αντιρατσιστικά ιδεώδη</b>	
<b>Αγάπη</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(Με κοίταζε τρυφερά. Και, σαν από θαύμα [...] μαζί θα τα καταφέρναμε να τα βγάλουμε πέρα.)</i></li> <li>▪ <i>(Η Μαριλένα τον είδε. [...] κι εκείνη με λαχτάρα προς το μέρος του.)</i></li> </ul>	<p>➤ Σελ. 224</p> <p>➤ Σελ. 242</p>
<b>Αλτρουισμός</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(Ναι... για να κλέψω ήρθα! [...] για να μας γλιτώσει από τους γδάρτες.)</i></li> <li>▪ <i>(Για μας, όμως, η κυρά – Ρήνη [...] συμμαριζόταν τις</i></li> </ul>	<p>➤ Σελ. 175 – 176</p> <p>➤ Σελ. 338</p>

	<i>ανησυχίες και τα βάσανά μας.)</i>	
<b>Φιλία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(Το ποντίκι πηδάει [...] ντοματιές και όρθια καλαμπόκια.)</i></li> <li>▪ <i>(Κοψονούρη... ψέλλισα. [...] αυτά που ήθελα να τον ρωτήσω.)</i></li> </ul>	<p>➤ Σελ. 91 – 92</p> <p>➤ Σελ. 319</p>
<b>Συνεργασία</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(Έχεις κανένα σχέδιο; [...] και τα τιμήσαμε δεόντως.)</i></li> <li>▪ <i>(Ξέρω κάποιον που ειδικεύεται σε τρύπες! [...] αύριο το βράδυ στην προκυμαία.)</i></li> </ul>	<p>➤ Σελ. 21</p> <p>➤ Σελ. 344 – 345</p>
<b>Ομαδικότητα</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(Μα τι μπορώ να κάνω, Μουντζούρη; [...] Ό,τι χρώμα, ό,τι σουλούπι και να 'χουν!)</i></li> <li>▪ <i>(Για να ελευθερώσουμε τις φυλακισμένες γάτες [...] και γουργουρητά ευγνωμοσύνης ηχούσαν ολόγυρα.)</i></li> </ul>	<p>➤ Σελ. 171</p> <p>➤ Σελ. 331 – 332</p>
<b>Φροντίδα</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(Και, σαν για να επιβεβαιώσει [...] το πολύχρωμο τόπι και τα' άλλα της παιχνίδια.)</i></li> </ul>	<p>➤ Σελ. 224 – 225</p> <p>➤ Σελ. 307 – 308</p>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(Μία μέρα που κυνηγούσα [...] λες κι ήμουν η τελευταία του ελπίδα.)</i></li> </ul>	
<b>Θέληση για ζωή</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(Μήπως πρέπει να αλλάξουμε χρώμα; [...] Τι σημασία έχει αν δεν είμαστε πια μαύρες;)</i></li> <li>▪ <i>(Κι όμως. Όχι. [...] Όχι, όχι εμένα!)</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Σελ. 246 – 247</li> <li>➤ Σελ. 267 – 268</li> </ul>
<b>Κάθαρση</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ <i>(Στο νησί επικρατούσε [...] Έτσι έγινα ήρωας.)</i></li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Σελ. 351 – 353</li> </ul>

## 5.7 Σενάριο διδασκαλίας

Στο έκτο και τελευταίο κεφάλαιο της εργασίας, επιχειρείται μία πρόταση διδασκαλίας με κεντρικό θέμα το φαινόμενο του ρατσισμού, στα πλαίσια των Εργαστηρίων Δεξιοτήτων, κάνοντας χρήση δραστηριοτήτων Δημιουργικής Γραφής.

### Εκπαιδευτικό σενάριο

#### Α. Ταυτότητα

**Τίτλος:** «*Η τελευταία μαύρη γάτα*»

**Δημιουργός Σεναρίου:** Αλμασίδου Παρθένα

**Γνωστικό αντικείμενο Διδακτικού Σεναρίου:** Εργαστήρια Δεξιοτήτων

**Θεματική:** Ενδιαφέρομαι και ενεργώ – Κοινωνική Συναίσθηση και ευθύνη (κάνε πράξη τη συνεργασία και την προσφορά)

**(Προτεινόμενη) Τάξη:** Στ΄ Δημοτικού

**Χρονολογία:** Δεκέμβριος - Ιανουάριος 2023 – 2024

**Χρονική διάρκεια:** 12 διδακτικές ώρες

**Χώρος:** αίθουσα διδασκαλίας και εργαστήριο πληροφορικής

**Προϋποθέσεις υλοποίησης:** Η τάξη να διαθέτει Η.Υ με βιντεοπροβολέα και το σχολείο εργαστήριο πληροφορικής. Επιπλέον, οι μαθητές/τριες θα πρέπει να είναι εξοικειωμένοι με τη χρήση του Η/Υ (word, internet, power point).

## **Β. Σύντομη περιγραφή**

Το παρόν εκπαιδευτικό σενάριο αποσκοπεί στη γνωστοποίηση των αρχών της Διαπολιτισμικής Εκπαίδευσης, η οποία καθιερώθηκε στο εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας το 1996 με τον νόμο Ν. 2413 / 1996. Η προώθηση των συγκεκριμένων αρχών εφαρμόζεται μέσα από την ανάγνωση και επεξεργασία του μυθιστορήματος του Ευγένιου Τριβιζά «*Η τελευταία μαύρη γάτα*». Το βιβλίο διαπραγματεύεται ένα βαρυσήμαντο θέμα που μαστίζει τη σύγχρονη κοινωνία · τον ρατσισμό. Πιο συγκεκριμένα αναφέρεται στη μισαλλοδοξία, στην άσκηση οποιασδήποτε μορφής βίας, στην απόρριψη ετερότητας, στην χειραγώγηση του λαού, στις διακρίσεις, αλλά και στις τεράστιες διαστάσεις που μπορεί να λάβει το φαινόμενο αυτό, φτάνοντας στον φανατισμό και στην εξόντωση αδύναμων και ανυπεράσπιστων κοινωνικών ομάδων. Στον αντίποδα όλων των παραπάνω, με αναπαραστατικές εικόνες και λόγο απλό και κατανοητό, διαπραγματεύονται αξίες και αντιρατσιστικά ιδεώδη, όπως είναι η αγάπη, η φιλία, η αποδοχή, η ισότητα μεταξύ διαφορετικών ανθρώπων/ζώων και η σημασία της συνεργασίας για την επίτευξη ενός κοινού στόχου.

## **Γ. Στόχοι**

Σκοπός του διδακτικού σεναρίου είναι οι μαθητές μέσα από τη συμμετοχή τους σε καινοτόμες δραστηριότητες να αποκτήσουν νέες γνώσεις και εμπειρίες, να συνεργαστούν, να εξοικειωθούν με την χρήση λογισμικών, να εκφραστούν καλλιτεχνικά και να ψυχαγωγηθούν.

### **Παιδαγωγικοί στόχοι:**

- ✓ Απόλαυση του βιβλίου ως αναγνώστες
- ✓ Καλλιέργεια φιλιαναγνωσίας
- ✓ Αποσύνδεση της ανάγνωσης βιβλίων από τις σχολικές εργασίες, ώστε να μην εκλαμβάνεται ως καταναγκαστική

- ✓ Σύνδεση ανάγνωσης με δραστηριότητες που προσφέρουν στους μαθητές την χαρά της δημιουργίας, της ανακάλυψης και της συνεργασίας
- ✓ Διαμόρφωση θετικής στάσης απέναντι στη Λογοτεχνία
- ✓ Κατανόηση βασικών εννοιών αναφορικά με τον ρατσισμό, τις δεισιδαιμονίες, τη μισαλλοδοξία, τον φανατισμό, την ισότητα και τα δικαιώματα
- ✓ Ανάπτυξη ανοχής, αποδοχής και σεβασμού απέναντι στο διαφορετικό
- ✓ Ανάπτυξη κριτικής σκέψης
- ✓ Κατανόηση πανανθρώπινων αξιών – αγάπη, φιλία, ειρήνη, ισότητα, δικαιοσύνη, αποδοχή, σεβασμός, συνεργασία –

#### **Γνωστικοί στόχοι:**

- ✓ Καλλιέργεια δεξιοτήτων ανάγνωσης, προφορικού λόγου και καλλιτεχνικής έκφρασης
- ✓ Κατανόηση βασικών στοιχείων του μυθιστορήματος (πλοκή, ήρωες, το φανταστικό, τον τόπο και τον χρόνο)
- ✓ Κατανόηση της θέσης και της αξίας της εικόνας μέσα στο κείμενο (εικόνα = πολυτροπικό κείμενο)
- ✓ Εξάσκηση στον προφορικό και γραπτό λόγο
- ✓ Αυτοαξιολόγηση

#### **Τεχνολογικοί στόχοι:**

- ✓ Χρήση και εξοικείωση με τις ΤΠΕ στη μαθησιακή διαδικασία
- ✓ Περιήγηση στο διαδίκτυο, ώστε να αντληθούν οι απαιτούμενες πληροφορίες

#### **Δ. Λεπτομερής παρουσίαση της πρότασης διδακτικού σεναρίου**

##### **Αφορμή**

Αφορμή για το συγκεκριμένο σενάριο διδασκαλίας μπορεί να αποτελέσει η Παγκόσμια Ημέρα των ανθρωπίνων δικαιωμάτων, η οποία εορτάζεται στις 11 Δεκεμβρίου. Η ημέρα αυτή αποτελεί μία εξαιρετική επιλογή, καθώς βρίσκεται κοντά στις διακοπές των Χριστουγέννων, όπου τα σχολεία παραμένουν κλειστά. Έτσι, οι μαθητές θα έχουν τον χρόνο να μελετήσουν το βιβλίο στο σπίτι τους και να είναι προετοιμασμένοι κατά την επιστροφή τους στο σχολείο.

##### **Σύνδεση με το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.)**

Έννοιες όπως φιλία, ειρήνη, αλληλεγγύη, σεβασμός στα ανθρώπινα δικαιώματα και αποδοχή της ετερότητας, είναι διάχυτες στα περισσότερα γνωστικά αντικείμενα του αναλυτικού προγράμματος σπουδών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Στόχος τους είναι να ενημερώσουν τον μαθητή για τον φυλετικό και κοινωνικό ρατσισμό και τις στερεοτυπικές αντιλήψεις και να τον ευαισθητοποιήσουν γύρω από διάφορα κοινωνικά θέματα, βοηθώντας τον ταυτόχρονα να κατανοήσει τον κόσμο που τον περιβάλλει και να αναπτύξει κριτική και υπεύθυνη θέση. Επιπλέον, η προσέγγιση του θέματος γίνεται μέσα από πολλαπλές πηγές (διαθεματική προσέγγιση), με σύγχρονες τεχνικές διδασκαλίας (ομαδοσυνεργατική) και πλούσιο υποστηρικτικό υλικό (βιβλίο, ηλεκτρονικός υπολογιστής, προτζέκτορας, κόμικς, κ.ά.), γεγονός που εμπλουτίζει τη διδασκαλία με καινοτόμες ειδικές τεχνικές (Κουκουνάρας – Λιάγκης, 2010).

### **Πορεία διδασκαλίας**

#### **1η διδακτική ώρα:** *«Η τελευταία μαύρη γάτα» · επαφή με το βιβλίο*

Αρχικά, προτείνεται οι μαθητές να καθίσουν σε ανοιχτό κύκλο, ώστε η ατμόσφαιρα να είναι περισσότερο αποδοτική. Στις 11 Δεκεμβρίου, η εκπαιδευτικός έχει φέρει μαζί της στην τάξη το βιβλίο του Τριβιζά *«Η τελευταία μαύρη γάτα»* και ξεκινάει μία συζήτηση με τους μαθητές. Αφού τους ενημερώσει για τον εορτασμό της Παγκόσμιας Ημέρας Δικαιωμάτων, τους ρωτάει πώς αντιλαμβάνονται οι ίδιοι τον ρατσισμό. Στη συνέχεια, δείχνει στα παιδιά το μυθιστόρημα και τις εικόνες αυτού με την χρήση προτζέκτορα. Με αφορμή τον τίτλο και το εξώφυλλό του, ξεκινούν μία συζήτηση, γύρω από τον ρατσισμό, τις δεισιδαιμονίες και τα στερεότυπα. Μέσα από ερωτοαπαντήσεις και με τις εικόνες του βιβλίου να εναλλάσσονται στον προτζέκτορα, αποσκοπεί στον καταγισμό ιδεών, προτρέποντας τους μαθητές να κάνουν εικασίες για την έκβαση της ιστορίας και να δομήσουν έννοιες μέσα από συνεργατικές δράσεις (Ματσαγγούρας, 2002). Όλοι μαζί κρατούν σημειώσεις για να τις αντιπαραβάλουν στην ολοκλήρωση του σεναρίου, προκειμένου να διαπιστώσουν αν οι προβλέψεις τους αποδείχτηκαν ορθές. Έτσι, με βιωματικό τρόπο, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με το υπό διερεύνηση θέμα, προκαλώντας το ενδιαφέρον τους. Στο τέλος, η εκπαιδευτικός αναθέτει στα παιδιά να μελετήσουν το έργο στις χριστουγεννιάτικες διακοπές και να συνεχίσουν όταν θα ξαναβρεθούν.

#### **2<sup>η</sup> διδακτική ώρα:** *Επιστροφή στα θρανία – επεξεργασία του έργου*

Επιστρέφοντας από τις διακοπές των Χριστουγέννων, όλοι οι μαθητές έχουν ολοκληρώσει την ανάγνωση του μυθιστορήματος. Αφήνονται, λοιπόν, ελεύθεροι να εκφράσουν τις εντυπώσεις τους, τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους. Με την ολοκλήρωση αυτής της διαδικασίας, ξεκινάει ο σχολιασμός του βιβλίου. Στόχος είναι η παιδαγωγός να επιλέξει τις καταλληλότερες ερωτήσεις που ανταποκρίνονται στους αρχικούς στόχους του σεναρίου (1<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας). Τα φύλλα εργασίας είναι τόσα όσα και οι μαθητές, ενώ οι ερωτήσεις δίνονται τυχαία. Ενδεικτικές ερωτήσεις θα μπορούσε να ήταν οι εξής:

*Γενικές:*

- ✓ Τι σας άρεσε περισσότερο/λιγότερο;
- ✓ Έχετε διαβάσει παρόμοια βιβλία; Κι αν ναι, ποιες ομοιότητες/διαφορές παρουσίαζαν;
- ✓ Έχετε ακούσει παρόμοιες ιστορίες ξανά;
- ✓ Επηρεάστηκε η γνώμη σας για κάποιο συγκεκριμένο θέμα;

*Ειδικές:*

- ✓ Ποιος είναι ο τόπος και ο χρόνος στον οποίο εκτυλίσσεται η ιστορία;
- ✓ Υπήρξε κάποιος ήρωας που να συμπαθήσατε/αντιπαθήσατε και γιατί;
- ✓ Πώς θα περιγράφατε το βασικότερο πρόσωπο στην ιστορία; Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζει;
- ✓ Ποια θέματα διαπραγματεύονται στο βιβλίο (π.χ. ειρήνη, πόλεμος, αγάπη, προδοσία)

*Ερωτήσεις βασιζόμενες στα συναισθήματα και στις απόψεις των μαθητών:*

- ✓ Εάν είσατε εσείς ο συγγραφέας, θα αλλάζατε κάτι; Κι αν ναι, τι;
- ✓ Θα προτείνατε και σε άλλους να διαβάσουν το συγκεκριμένο βιβλίο και γιατί;
- ✓ Έχει συμβεί και σε σας κάτι από τα περιστατικά που συνέβησαν στο βιβλίο;
- ✓ Ποια σημεία σας άρεσαν και ποια σας προβλημάτισαν περισσότερο;
- ✓ Εάν το βιβλίο γινόταν ταινία, ποιον ρόλο θα θέλατε να υποδυθείτε και γιατί;

**3<sup>η</sup> διδακτική ώρα:** εργαστήριο πληροφορικής

Οι μαθητές χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες των έξι ατόμων και μεταφέρονται στο εργαστήριο πληροφορικής για τη συνέχιση του σεναρίου. Η σύνθεση των ομάδων θα παραμείνει ίδια καθ' όλη τη διάρκεια του σεναρίου ενώ γίνεται από την παιδαγωγό, προκειμένου να συνδυαστούν όλοι οι τύποι μαθητών. Στο εργαστήριο πληροφορικής,

χωρισμένα τα παιδιά σε ομάδες, καλούνται να συμπληρώσουν το αρχείο που βρίσκεται στην επιφάνεια εργασίας του υπολογιστή τους (2<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας). Πρόκειται για έναν ημιδομημένο εννοιολογικό χάρτη, τον οποίο θα συμπληρώσουν αντλώντας βοήθεια από διάφορες ηλεκτρονικές σελίδες που θα τους υποδείξει η παιδαγωγός. Η δραστηριότητα θα υλοποιηθεί με την χρήση του λογισμικού «Inspiration». Πρόκειται για ένα λογισμικό εννοιολογικής χαρτογράφησης, που συντελεί στην έκφραση, οργάνωση και ανάπτυξη ιδεών. Κάνοντας χρήση των αρχών της οπτικής μάθησης (visual learning), οι μαθητές κατανοούν πιο εύκολα διδασκόμενες έννοιες, μαθαίνουν να οργανώνουν τις πληροφορίες που αντλούν, καλλιεργούν την προφορική και γραπτή έκφραση, μοιράζονται τις σκέψεις τους και αναπτύσσουν τη δυνατότητά τους να κατασκευάζουν σενάρια.

#### **4<sup>η</sup> και 5<sup>η</sup> διδακτική ώρα:** είμαστε στον αέρα

Κατά την 4<sup>η</sup> διδακτική ώρα, η κάθε ομάδα επιλέγει έναν ήρωα από το βιβλίο (καλό ή κακό) και καλείται να του πάρει συνέντευξη. Σε αυτή την ώρα διαμορφώνουν τις ερωτήσεις και το πλαίσιο της συνέντευξης (3<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας). Την επόμενη ώρα, δύο από τα άτομα της ομάδας αναλαμβάνουν να αναπαραστήσουν τη συνέντευξη μεταξύ του δημοσιογράφου και του ήρωα που θα επιλέξουν. Η συνέντευξη θα παιχτεί στην τηλεόραση σε δημοσιογραφική εκπομπή, το όνομα της οποίας θα ορίσει η κάθε ομάδα.

#### **6<sup>η</sup> και 7<sup>η</sup> διδακτική ώρα:** δημιουργία αφίσας

Τα παιδιά καλούνται να επισκεφθούν τις προτεινόμενες ηλεκτρονικές σελίδες και να μελετήσουν τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως ορίστηκαν στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΣΔΑ) στο συμβούλιο της Ευρώπης το 1950 (4<sup>ο</sup> φύλλο εργασίας). Έπειτα οι χωρισμένες ομάδες καλούνται να επιλέξουν από ένα ανθρώπινο δικαίωμα (π.χ., ισότητα: αποδοχή, πολυπολιτισμική ετερότητα, ισότητα ανδρών και γυναικών, ένταξη Α.Μ.Ε.Α, κ.λπ.) και να δημιουργήσουν μία αφίσα. Οι εικόνες που θα χρησιμοποιηθούν για τον σκοπό αυτόν θα αντληθούν από το διαδίκτυο και θα εκτυπωθούν. Χρησιμοποιώντας, ψαλίδια, χρώματα, εικόνες, κόλλες και οποιοδήποτε υλικό χρειάζονται, οι μαθητές καλούνται να γράψουν την άποψη τους για τα δικαιώματα που παραβιάζονται ή που αντιθέτως τηρούνται στην αντίστοιχη εικόνα και να προσθέσουν από μία λεζάντα. Η κάθε ομάδα επιλέγει ένα μέλος της το οποίο θα πρέπει να παρουσιάσει την αφίσα τους στους συμμαθητές του.



### **8<sup>η</sup> και 9<sup>η</sup> διδακτική ώρα:** συζήτηση – επιχειρηματολογία (debate)

Η κάθε μία ομάδα, κατόπιν κλήρωσης, αναλαμβάνει έναν ρόλο: *Διευθυντές - Υποδιευθυντές, μαθητές, εκπαιδευτικοί και κοινωνιολόγοι*. Σε κάθε ομάδα δίνεται το απαραίτητο υλικό. Οι μαθητές παίρνουν τον κανονισμό του σχολείου, οι εκπαιδευτικοί το καθηκοντολόγιο του προσωπικού, ο διευθυντής – υποδιευθυντές επίσης το αντίστοιχο καθηκοντολόγιο και στους επιστήμονες δίνεται το σχολικό βιβλίο. Όλες οι ομάδες συζητούν από κοινού και καταγράφουν τα ρατσιστικά ιδεώδη που μπορεί να προκύψουν στο σύγχρονο σχολείο, καθώς και τις αιτίες γέννησής τους (5<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας). Έστω ότι προκύπτει ρατσιστική συμπεριφορά απέναντι σε έναν μαθητή που προέρχεται από άλλη χώρα. Οι ομάδες θα πρέπει να τοποθετηθούν απέναντι στο πρόβλημα αυτό. Αντλώντας υλικό από όλα όσα διδάχθηκαν, καλούνται να προτείνουν τρόπους αντιμετώπισης του κοινωνικού φαινομένου, η κάθε μία από τη σκοπιά που της έχει ανατεθεί, μέσα στα πλαίσια ενός αγώνα επιχειρηματολογίας (debate). Με τον τρόπο αυτόν, οι μαθητές έρχονται σε επαφή με θεσμικές διαδικασίες, αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους, ευθύνες και υποχρεώσεις και λαμβάνουν αποφάσεις αναγνωρίζοντας ότι ως μέλη μιας δημοκρατικής κοινωνίας, οι πράξεις και οι αποφάσεις τους μπορούν να αναδιαμορφώσουν κ να βελτιώσουν την ευρύτερη κοινωνία.

### **10<sup>η</sup> και 11<sup>η</sup> διδακτική ώρα:** αντιρατσιστικό ποίημα από άγνωστο μετανάστη

Η εκπαιδευτικός διαβάζει μέσα στην αίθουσα διδασκαλίας ένα ρατσιστικό ποίημα με τίτλο «*Μη με φωνάζεις ξένο*», ενός ανώνυμου μετανάστη. Με αφορμή αυτά που μόλις άκουσαν, καλούνται να συγκρίνουν τα δύο έργα, δηλαδή το βιβλίο και το ποίημα, αναζητώντας κοινά σημεία. Παράλληλα, σκοπός είναι οι μαθητές να προβληματιστούν και να απαντήσουν σε φύλλο εργασίας (6<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας) για τη συμβολή της τέχνης – ποίησης στην ευαισθητοποίηση του ανθρώπου απέναντι σε κοινωνικά φαινόμενα που μαστίζουν τη σύγχρονη κοινωνία. Ακολουθεί παρουσίαση – συζήτηση των αποτελεσμάτων.

### **12<sup>η</sup> διδακτική ώρα:** ανακεφαλαίωση - αναστοχασμός

Την τελευταία ώρα, οι μαθητές, όπως και στην αρχή, κάθονται σε κύκλο και γίνεται μία ανακεφαλαίωση από την παιδαγωγό και ένας στοχασμός από όλους. Το εκπαιδευτικό σεμινάριο εξέτασε διεξοδικά το φαινόμενο του ρατσισμού, ως τροχοπέδη ομαλής συμβίωσης στα πλαίσια μίας πολυπολιτισμικής κοινωνίας. Ο ρατσισμός έχει

πολλά πρόσωπα και ο καθένας από εμάς μπορεί να βιώσει κάποια στιγμή της ζωής του διακρίσεις, στερεοτυπικές συμπεριφορές ή/και απόρριψη, πιθανότατα για διαφορετικό λόγο από αυτόν που παρουσιάστηκε στα κείμενα που μελετήθηκαν. Με το πέρας της διαδικασίας, οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση αφενός να αντιληφθούν ότι πρόκειται για ένα πολυδιάστατο φαινόμενο στο οποίο εμπλέκονται τόσο θεσμικοί όσο και εξωθεσμικοί παράγοντες. Αφετέρου, απαραίτητο είναι να κατανοήσουν ότι ο κάθε ένας από εμάς είναι υπεύθυνος για την πάταξη του εν λόγω φαινομένου, ενεργώντας δραστικά και όχι να μένοντας απλώς παρατηρητής. Οφείλουμε, λοιπόν, να παρέχουμε στα παιδιά τέτοιου είδους εκπαίδευση, χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα εκπαιδευτικά εργαλεία, ώστε από μικρή ηλικία να αναπτύξουν ανοχή απέναντι στο διαφορετικό, ενσυναίσθηση, σεβασμό στα ανθρώπινα δικαιώματα και υπεύθυνη κριτική σκέψη. Το σενάριο ολοκληρώνεται με τους μαθητές να εκφράζουν σκέψεις και συναισθήματα και να αναφέρουν τυχόν προβλήματα που αντιμετώπισαν καθ' όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας. Η εκπαιδευτικός οφείλει να αξιολογήσει όλα τα παραπάνω, τον προφορικό και γραπτό λόγο, την προσωπική συμβολή του κάθε μαθητή ξεχωριστά στην επίτευξη δραστηριοτήτων, καθώς και το κατά πόσο επιτεύχθηκαν οι στόχοι που τέθηκαν εξ αρχής (Πασχαλίδης, 2019). Με την ολοκλήρωση της εργασίας, προτείνεται να δοθεί στους μαθητές ένα ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ, προκειμένου να βαθμολογήσουν την μέθοδο διδασκαλίας που ακολουθήθηκε, το αποτέλεσμα αυτής και τη συμβολή της παιδαγωγού στην εκπαιδευτική διαδικασία.

## 1<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας

Αφού διαβάσατε το βιβλίο του Τριβιζά «*Η τελευταία μαύρη γάτα*», απαντήστε σύντομα στις παρακάτω ερωτήσεις:

1. Τι σας άρεσε περισσότερο/λιγότερο στην ιστορία;

---

---

---

---

---

2. Υπήρξε κάποιος ήρωας που να συμπαθήσατε/αντιπαθήσατε και γιατί;

---

---

---

---

---

3. Εάν το βιβλίο γινόταν ταινία, ποιον ρόλο θα θέλατε να υποδυθείτε και γιατί;

---

---

---

---

---

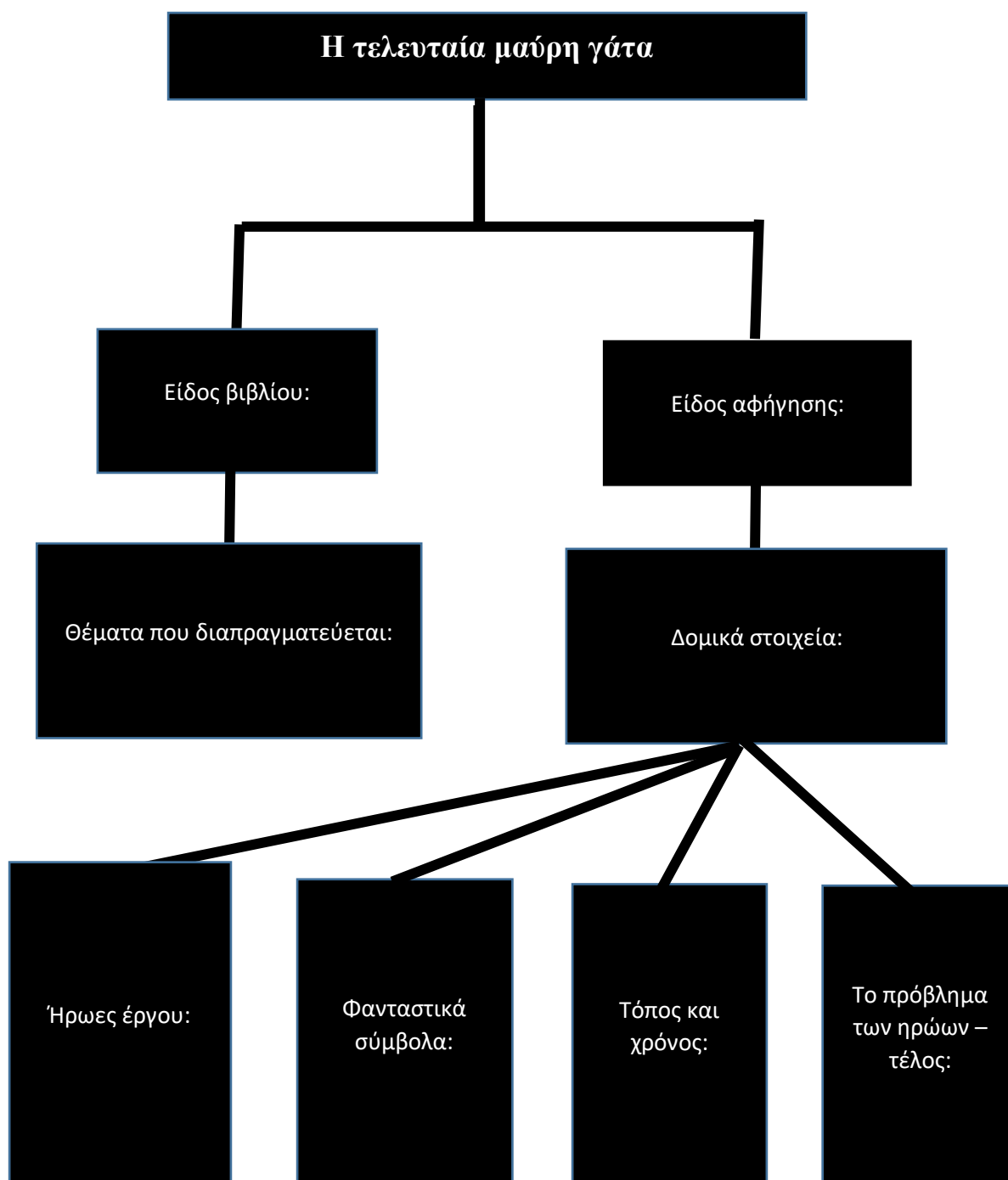
## 2<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας

Ανοίξτε το λογισμικό Inspiration που βρίσκεται στην επιφάνεια εργασίας του Η.Υ. σας και συμπληρώστε τα κενά που λείπουν. Για να γράψετε στα πλαίσια, πατήστε δεξί κλικ μέσα στο πλαίσιο.

➤ Μπορείτε να αντλήσετε πληροφορίες από τις ακόλουθες σελίδες:

<https://www.thematofylakes.gr/h-teleftaia-mayri-gata/>

[https://archeia.moec.gov.cy/sm/291/logotechniko1\\_gymn\\_ypsona.pdf](https://archeia.moec.gov.cy/sm/291/logotechniko1_gymn_ypsona.pdf)





## 4<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας

→ Επισκεφθείτε και μελετήστε τις προτεινόμενες ηλεκτρονικές σελίδες στις οποίες αναγράφονται τα ανθρώπινα δικαιώματα, όπως ορίστηκαν στην Ευρωπαϊκή Σύμβαση των Δικαιωμάτων του Ανθρώπου (ΕΣΔΑ) στο συμβούλιο της Ευρώπης το 1950.

- <https://eur-lex.europa.eu/legal-content/EL/TXT/?uri=legissum:133501>
- [http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/4720/Koinoniki-kai-Politiki-Agogi-G-Gymnasiou\\_html-apli/index12.html](http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/4720/Koinoniki-kai-Politiki-Agogi-G-Gymnasiou_html-apli/index12.html)

→ Επιλέξτε ένα από τα ανθρώπινα δικαιώματα (π.χ., ισότητα: αποδοχή, πολυπολιτισμική ετερότητα, ισότητα ανδρών και γυναικών, ένταξη Α.Μ.Ε.Α, κ.λπ.).

→ Αναζητήστε στο διαδίκτυο εικόνες σχετικές με το δικαίωμα που επιλέξατε και εκτυπώστε τες.

→ Δημιουργήστε μία αφίσα. Μπορείτε να χρησιμοποιείτε για τον σκοπό αυτό, ψαλίδια, χρώματα, εικόνες, κόλλες, δακτυλομπογιές και οποιοδήποτε υλικό χρειάζεστε.

→ Γράψτε την άποψη σας για τα δικαιώματα που παραβιάζονται ή που αντιθέτως τηρούνται στην αντίστοιχη εικόνα και προσθέστε από μία λεζάντα.

→ Επιλέξτε ένα μέλος της ομάδας σας το οποίο θα πρέπει να παρουσιάσει την αφίσα στους συμμαθητές σας την επόμενη διδακτική ώρα.

## 5<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας

### Ομάδα Διευθυντών – Υποδιευθυντών

Η ομάδα σας έχει αναλάβει τον ρόλο Διευθυντών και Υποδιευθυντών και σας δίνεται το καθηκοντολόγιο σας.

1. Συζητήστε και καταγράψτε από κοινού με τις υπόλοιπες ομάδες τα ρατσιστικά ιδεώδη που μπορεί να προκύψουν στο σύγχρονο σχολείο, καθώς και τις αιτίες γέννησής τους.

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Έστω ότι προκύπτει ρατσιστική συμπεριφορά απέναντι σε έναν μαθητή που προέρχεται από άλλη χώρα. Ως Διευθυντές και Υποδιευθυντές του σχολείου σας, καλείστε να τοποθετηθείτε απέναντι στο πρόβλημα αυτό και αντλώντας υλικό από όλα όσα διδαχθήκατε, να προτείνετε τρόπους αντιμετώπισης του κοινωνικού φαινομένου, στα πλαίσια ενός αγώνα επιχειρηματολογίας (debate).

---

---

---

---

---

---

---

---

**5<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας**  
**Ομάδα Εκπαιδευτικών**

Η ομάδα σας έχει αναλάβει τον ρόλο των Εκπαιδευτικών και σας δίνεται το καθηκοντολόγιο προσωπικού.

1. Συζητήστε και καταγράψτε από κοινού με τις υπόλοιπες ομάδες τα ρατσιστικά ιδεώδη που μπορεί να προκύψουν στο σύγχρονο σχολείο, καθώς και τις αιτίες γέννησής τους.

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Έστω ότι προκύπτει ρατσιστική συμπεριφορά απέναντι σε έναν μαθητή που προέρχεται από άλλη χώρα. Ως Εκπαιδευτικοί του σχολείου σας, καλείστε να τοποθετηθείτε απέναντι στο πρόβλημα αυτό και αντλώντας υλικό από όλα όσα διδαχθήκατε, να προτείνετε τρόπους αντιμετώπισης του κοινωνικού φαινομένου, στα πλαίσια ενός αγώνα επιχειρηματολογίας (debate).

---

---

---

---

---

---

---

---



## 5<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας

### Ομάδα Μαθητών

Η ομάδα σας έχει αναλάβει τον ρόλο των Μαθητών και σας δίνεται ο κανονισμός του σχολείου.

1. Συζητήστε και καταγράψτε από κοινού με τις υπόλοιπες ομάδες τα ρατσιστικά ιδεώδη που μπορεί να προκύψουν στο σύγχρονο σχολείο, καθώς και τις αιτίες γέννησής τους.

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Έστω ότι προκύπτει ρατσιστική συμπεριφορά απέναντι σε έναν μαθητή που προέρχεται από άλλη χώρα. Ως μαθητές του σχολείου σας, καλείστε να τοποθετηθείτε απέναντι στο πρόβλημα αυτό και αντλώντας υλικό από όλα όσα διδαχθήκατε, να προτείνετε τρόπους αντιμετώπισης του κοινωνικού φαινομένου, στα πλαίσια ενός αγώνα επιχειρηματολογίας (debate).

---

---

---

---

---

---

---

---

**5<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας**  
**Ομάδα Κοινωνιολόγων**

Η ομάδα σας έχει αναλάβει τον ρόλο των Κοινωνιολόγων και σας δίνεται το βιβλίο του σχολείου.

1. Συζητήστε και καταγράψτε από κοινού με τις υπόλοιπες ομάδες τα ρατσιστικά ιδεώδη που μπορεί να προκύψουν στο σύγχρονο σχολείο, καθώς και τις αιτίες γέννησής τους.

---

---

---

---

---

---

---

---

2. Έστω ότι προκύπτει ρατσιστική συμπεριφορά απέναντι σε έναν μαθητή που προέρχεται από άλλη χώρα. Ως επαγγελματίες επιστήμονες, καλείστε να τοποθετηθείτε απέναντι στο πρόβλημα αυτό και αντλώντας υλικό από όλα όσα διδαχθήκατε, να προτείνετε τρόπους αντιμετώπισης του κοινωνικού φαινομένου, στα πλαίσια ενός αγώνα επιχειρηματολογίας (debate).

---

---

---

---

---

---

---

---

## 6<sup>ο</sup> Φύλλο Εργασίας

Το παρακάτω ποίημα έχει γραφτεί από έναν ανώνυμο μετανάστη. Μέσα σε λίγες γραμμές αποτυπώνει αφενός τη θλίψη του ξεριζωμού από την πατρίδα του και αφετέρου τις φυλετικές διακρίσεις που αναγκάζεται να υποστεί από τους κατοίκους της νέας του πατρίδας.

*Επειδή άλλη μάνα με γέννησε  
και σ' άλλη γλώσσα άκουσες εσύ  
τα όμορφα παιδικά σου παραμύθια...  
μη με φωνάζεις «ζένο»  
το ψωμί σου δε διαφέρει απ' το δικό μου  
το χέρι σου είναι όμοιο με το δικό μου,  
σαν τη φωτιά καίει  
και η δική μου φωτιά.  
Γιατί λοιπόν με φωνάζεις «ζένο»;  
Επειδή σ' άλλους δρόμους βρέθηκα  
και σ' άλλο λαό γεννήθηκα  
και άλλες θάλασσες γνώρισα  
και απ' αλλού σάλπαρα;  
[...]  
Αν θέλεις το καλό μου να είσαι καλός  
σταμάτα τώρα να με φωνάζεις «ζένο»  
αν θέλεις, κοίταξέ με στα μάτια,  
πιο πέρα απ' το μίσος  
ας φθάσει η ματιά σου,  
ας ξεπεράσει φόβο, εγωισμό.  
Για δες, άνθρωπος είμαι κι εγώ  
Όχι, δεν είμαι «ζένος»!*

3 Ποίημα: «ΜΗ ΜΕ ΦΩΝΑΖΕΙΣ ΞΕΝΟ». Άγνωστος μετανάστης.

**1. Ποιο είναι το θέμα του παραπάνω αντιρατσιστικού ποιήματος; Τι πραγματεύεται;**

---

---

---

---

---

---

---

---

**2. Συγκρίνετε το ποίημα με το υπό εξέταση μυθιστόρημα «*Η τελευταία μαύρη γάτα*». Πιστεύετε ότι υπάρχουν κοινά στοιχεία, κι αν ναι, ποια είναι αυτά;**

---

---

---

---

---

---

---

---

**3. Θεωρείτε ότι η τέχνη – ποίηση συμβάλλει στην ευαισθητοποίηση του ανθρώπου απέναντι σε κοινωνικά φαινόμενα που μαστίζουν τη σύγχρονη κοινωνία, κι αν ναι, πώς;**

---

---

---

---

---

---

---

---

## Φ ΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ

Καλείστε να αξιολογήσετε τη διδακτική πρακτική που μόλις ολοκληρώθηκε. Τσεκάρετε μία απάντηση κάθε φορά.

1. Σας βοήθησε η συγκεκριμένη μέθοδος να κατανοήσετε το μάθημα;

Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ

2. Τα θέματα που διαπραγματεύεται το μυθιστόρημα «*Η τελευταία μαύρη γάτα*», θεωρείτε ότι ανταποκρίνονται και στην πραγματικότητα;

Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ

3. Η χρήση των ΤΠΕ κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, θεωρείτε ότι κάνουν το μάθημα περισσότερο ενδιαφέρον;

Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ

4. Θεωρείτε ότι η ομαδική εργασία συμβάλλει καλύτερα στην κατανόηση του μαθήματος σε σχέση με την ατομική;

Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ

5. Το υλικό που συγκεντρώσατε και αξιοποιήσατε, συνέβαλε στην καλύτερη κατανόηση του μαθήματος;

Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ

6. Θεωρείτε ότι οι ομάδες των συμμαθητών σας, πέτυχαν το έργο τους; Βαθμολογήστε όλες τις ομάδες εκτός από τη δική σας.

Ομάδα Α΄ Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ

Ομάδα Β΄ Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ

Ομάδα Γ' Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ

Ομάδα Δ' Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ

7. Σε τι βαθμό η εκπαιδευτικός καθοδήγησε την εργασία σας;

Καθόλου  Λίγο  Αρκετά  Πολύ

## Συμπεράσματα

Το θεωρητικό μέρος της εργασίας κλείνει με την εξαγωγή χρήσιμων συμπερασμάτων. Η βιβλιογραφική έρευνα επικεντρώθηκε στη Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη διδασκαλία του μαθήματος της Λογοτεχνίας, έτσι όπως πραγματοποιείται στις τάξεις της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα εξετάστηκε ο τρόπος και ο βαθμός στον οποίο το γνωστικό αυτό αντικείμενο είναι ικανό να απαλλάξει τον μαθητή από τα ρατσιστικά ιδεώδη, να τον ευαισθητοποιήσει απέναντι στη διαφορετικότητα και να τον οδηγήσει σταδιακά στην αποδοχή της, θέτοντας τις βάσεις για μία ίση και δίκαιη κοινωνία.

Από τις πληροφορίες που συλλέχθηκαν, διαπιστώθηκε ότι οι ανάγκες που προκύπτουν από την πολιτισμική ετερότητα των τάξεων ωθούν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα να λάβει άμεσα δραστικά μέτρα. Η Διαπολιτισμική Εκπαίδευση αποτελεί μία νέα πρόκληση για την Πολιτεία, η οποία προσπαθεί να ανταπεξέλθει στις απαιτήσεις των ποικιλόμορφων τάξεων, χωρίς να κατέχει τα κατάλληλα εφόδια.

Το Αναλυτικό Πρόγραμμα των τάξεων, οι στόχοι που τίθενται, η ελλιπής κατάρτιση των εκπαιδευτικών απέναντι σε άτομα που προέρχονται από διαφορετικά περιβάλλοντα με διαφορετικές ανάγκες και ενδιαφέροντα, αποτελούν τροχοπέδη στην ίση συμμετοχή όλων των μαθητών ανεξαιρέτως στην εκπαιδευτική διαδικασία. Συχνά οι μαθητές μιλούν διαφορετική γλώσσα, οι εμπειρίες και οι συνήθειες τους είναι διαφορετικές, το ίδιο και οι ανάγκες και οι ικανότητες/δεξιότητές τους. Ο εκπαιδευτικός καταβάλλει μέγιστη προσπάθεια όχι τόσο να διδάξει τα παιδιά που προέρχονται από διαφορετικές κοινωνίες, όσο να προσπαθήσει να τα εντάξει ομαλά στο νέο κι απαιτητικό περιβάλλον, να τους δώσει φωνή να εκφραστούν και φτερά να πετάξουν, με αποτέλεσμα να καταφέρουν να ενταχθούν αρχικά στο σχολικό σύστημα κι έπειτα στο ευρύτερα κοινωνικό.

Οι συνθήκες που δημιουργούνται σε μία πολυπολιτισμική τάξη δεν είναι ούτε ευνοϊκές ούτε εύκολα αντιμετωπίσιμες. Απαιτούν έναν εκπαιδευτικό ώριμο, ενημερωμένο και ευαισθητοποιημένο, με διεθνοποιημένο ρόλο που θα μπορέσει να ανταπεξέλθει στο δύσκολο κι απαιτητικό έργο, εμφυσώντας στους μαθητές του αξίες, στάσεις και ιδανικά, ενημερώνοντας και ευαισθητοποιώντας τους απέναντι στην ετερότητα και εξοπλίζοντας τους με υπομονή, ανοχή και κατανόηση. Στην προσπάθεια

αυτή, ορισμένα μαθήματα αποτελούν σύμμαχο του παιδαγωγού, βοηθώντας αφενός τον παιδαγωγό να πετύχει τον στόχο του κι αφετέρου ευνοώντας την επαφή, την αλληλοεπίδραση και συνεργασία μεταξύ των μαθητών. Ένα από αυτά τα μαθήματα είναι η Λογοτεχνία και συγκεκριμένα η Διαπολιτισμική Λογοτεχνία, που φέρει τους ενδογενείς μαθητές σε επαφή με την ετερότητα, αναπτύσσει κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες και συμβάλλει στην κοινωνική, ψυχική και γνωστική ανάπτυξη του μαθητή.

Ωστόσο, από την έρευνα που διεξήχθη διαπιστώθηκε ότι η Λογοτεχνία, σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ., αποτελεί μέρος της διδασκαλίας της Γλώσσας. Το γεγονός αυτό από τη μία περιορίζει τον εκπαιδευτικό χρονικά ως προς τις ώρες που μπορεί να της αφιερώσει κι από την άλλη, τον περιορίζει ως προς τις δυνατότητες διαχείρισης της μάθησης καθώς η Λογοτεχνία πρέπει να ακολουθεί τους γλωσσικούς και γραμματικούς κανόνες της Γλώσσας. Ταυτόχρονα, μειώνεται η αξία της όταν δεν αποτελεί αυτόνομο μάθημα, αλλά συμπληρωματικό μέρος ενός άλλου.

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα έχει εξελιχθεί σημαντικά τα τελευταία χρόνια, καταβάλλοντας προσπάθειες για μία μαθητοκεντρική προσέγγιση μάθησης, ανταποκρινόμενη στις ιδιαιτερότητες κάθε μαθητή και υιοθετώντας ανά διαστήματα νέους τρόπους διδασκαλίας, ανάλογες με την εκάστοτε ανάγκη που αντιμετωπίζει. Ωστόσο, η πολυπολιτισμική ετερότητα των τάξεων του σημερινού σχολείου αποτελεί μία κατάσταση της σύγχρονης εποχής, η οποία δεν πρόκειται να αλλάξει. Το αντίθετο μάλιστα: με την πάροδο των χρόνων το φαινόμενο της πληθυσμιακής μετακίνησης, λόγω αναζήτησης καλύτερων συνθηκών διαβίωσης θα γίνεται εντονότερο.

Χρέος επομένως της πολιτείας είναι, να καταβάλει την απαιτούμενη προσοχή που απαιτείται και να αναδιαμορφώσει καταλλήλως το πρόγραμμα, τις εκπαιδευτικές πρακτικές και τα μέσα που χρησιμοποιεί. Αναπροσδιορίζοντας τους εκπαιδευτικούς της στόχους, που δε θα αποσκοπούν στη στείρα μάθηση των μαθητών, αλλά κυρίως στην ευαισθητοποίηση τους απέναντι στην ετερότητα, στην κατανόηση και στην αποδοχή της, στην εξάλειψη εθνικιστικών αντιλήψεων, προκαταλήψεων και ρατσιστικών ιδεωδών, θα έχει ως αποτέλεσμα την ευκολότερη προσαρμογή των μειονοτικών ομάδων κι ως εκ τούτου, την αναδιαμόρφωση της κοινωνίας σε πιο δίκαιη και ισότιμη.



Τέλος, δε θα πρέπει να λησμονείται ότι μαθήματα, όπως η Λογοτεχνία, δεν έχουν πρωταρχικό σκοπό την καθαυτή διδασκαλία του αντικειμένου τους, αλλά την προώθηση της αγωγής, την διεύρυνση του λόγου, την καλλιέργεια της φαντασίας και της σκέψης, την ανάπτυξη της αυτογνωσία καθώς και την κατανόηση και ερμηνεία του κόσμου που μας περιβάλλει. Κι αφού ο σύγχρονος κόσμος στον οποίο ζούμε, είναι πολυπολιτισμικός, αποτελούμενος από τόσους πολλούς και διαφορετικούς ανθρώπους, είναι υψίστης σημασίας να τον καταλαβαίνουμε και να μπορούμε να προσαρμοζόμαστε, ώστε να καταφέρουμε να συνυπάρχουμε αρμονικά, σεβόμενοι όπως χαρακτηριστικά αναφέρουν οι Αποστολίδου και Χοντολίδου (2006, σελ. 85) τη διαφορετικότητα και τα δικαιώματά τους και συναισθανόμενοι τις ανάγκες τους.

## ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΚΕΣ ΑΝΑΦΟΡΕΣ

### ΕΛΛΗΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αναγνωστόπουλος, Β. Δ. (1987) . *Θέματα παιδικής λογοτεχνίας: Ανιχνεύσεις*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Αναγνωστοπούλου, Δ. (2005). «*Η πλεύση διδασκόντων και διδασκομένων στις σελίδες των λογοτεχνικών βιβλίων: όροι και προϋποθέσεις*», στο Καλογήρου, Τζ., Λαλαγιάννη, Κ. (επιμ.), *Η Λογοτεχνία στο Σχολείο. Θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Αποστολίδου, Β. & Χοντολίδου, Ε. (2006). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Αραβανή, Ε. (2011). «*Λογοτεχνικοί Κύκλοι: Από τη διδασκαλία στην απόλαυση του λογοτεχνικού κειμένου*». Παιδαγωγική Επιθεώρηση, τ.χ.52, 53-67

Αραβανή, Ε. (2019). *Εκπαιδευτικοί και Λογοτεχνία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Έρευνα για τις στάσεις, τις αντιλήψεις και τη Διδακτική της λογοτεχνίας* (Μεταδιδακτορική Έρευνα). Αθήνα: Εθνικόν Καποδιστριακόν Πανεπιστήμιον Αθηνών.

Αφεντουλίδου, Α. (2015). *Τζάνι Ροντάρι – Ευγένιος Τριβιζάς: ανατρεπτικές πτυχές του έργου τους* (Διδακτορική Διατριβή). Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης, Αλεξανδρούπολη.

Βαλάση, Ζ. (2001). *Εισαγωγή στη μελέτη της Λογοτεχνίας και των βιβλίων για παιδιά*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα

Βασιλαράκης, Ι. (2001). *Γλώσσα και πράξη της παιδικής λογοτεχνίας*. Αθήνα: Gutenberg.

Βείκου, Χ. (2010). *Τι διδάσκουμε στο «μάθημα» της Λογοτεχνίας; Ένα συνεχώς επίκαιρο και αναπάντητο ερώτημα*. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική

Βιβλιονet (χ.χ). Ευγένιος Τριβιζάς. Ηλεκτρονική βάση βιβλιογραφικών δεδομένων, Ελληνικό Ίδρυμα Πολιτισμού. Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού.

Ανακτήθηκε στις 13/2/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://biblionet.gr/προσωπο/?personid=1913>

Βίτζελ, Ε. (1999). *Η Μισαλλοδοξία*. Ζ. Σαρίκας (μτφρ.). ΕΞΑΝΤΑΣ.

Γεωργιάδου, Β. (2014). *Από την Εθνική Παράταξη, στη Χρυσή Αυγή. Δεξιός λαϊκισμός και εξτρεμισμός στην Ελλάδα της κρίσης*. στο: R., Mezler, S. Serafin (Επιμ.), *Ο Δεξιός εξτρεμισμός στην Ευρώπη*. Αθήνα: Πόλις, σελ.. 81 – 117

Γεωργογιάννης, Π. (2008). *Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Βηματισμοί για μια αλλαγή στην εκπαίδευση*. Πάτρα: αυτοέκδοση.

Γιαννικοπούλου, Α. (Μάρτιος, 2007). «Από την "Κινέζα Κούκλα" στα "88 ντολμαδάκια" και τα "33 ρουμπίνια": η λογική των υπερκειμένων στον παράλογο κόσμο των παραμυθιακών κειμένων». KEIMENA: Children's literature E –journal, τχ 6.

Ανακτήθηκε στις 14/2/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2007.487>

Γιαννικοπούλου, Α. (2008). *Το σύγχρονο εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο*. Αθήνα: Παπαδόπουλος.

Γκότοβος, Α. (1996). *Ρατσισμός. Κοινωνικές, ψυχολογικές και παιδαγωγικές όψεις μιας ιδεολογίας και μιας πρακτικής*. Αθήνα: Γ.Γ.Λ.Ε.

Γκούβα, Μ., Κοτρώτσιου, Ε. (2011). *Ψυχολογικά ζητήματα σε ιστορίες φροντίδας*. Αθήνα: Εκδόσεις Δημήτρης Λαγός.

Δελώνης, Α. (2000) . *Στοιχεία Παιδικής Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Δαρδανός

Εθνικό Κέντρο Βιβλίου, (2009). *Η βιβλιοπαραγωγή στην Ελλάδα*. Υπουργείο Πολιτισμού και Αθλητισμού.

Ζάχος, Δ. Θ. (2015). *Αντιρατσιστική, Αντισεξιστική και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση*. Ενότητα 4: Ρατσισμός (2). Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης: Ανοιχτά Ακαδημαϊκά Μαθήματα

Ανακτήθηκε στις 23 Οκτωβρίου, 2023, από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://opencourses.auth.gr/modules/document/file.php/OCRS307/Παρουσιάσεις%20Μαθήματος/4.%20Ρατσισμός%20%282%29.pdf>

Ζερβού, Α. (2007). «Ευγένιος ο παρωδός, της εποχής μας ο κληρωτός ή οι περιπέτειες των λέξεων και των κειμένων». KEIMENA: Children's literature E –journal, τχ 6.

Ανακτήθηκε στις 12/2/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/485/468>

Ζερβού, Α. (2011). «Δέκα γνωρίσματα του συγγραφέα Ε. Τριβιζά και δέκα δώρα του για τα παιδιά όλου του κόσμου». Διαδρομές, τχ 519, 106-110.

Ηλία, Α. Ε. (2007). *Παιδική λογοτεχνία στην εκπαίδευση*. Βόλος: Εργαστήριο Λόγου και Πολιτισμού Πανεπιστημίου Θεσσαλίας.

Καλλέργης, Θ. (1995) . *Προσεγγίσεις στην παιδική λογοτεχνία*. Αθήνα: Καστανιώτης.

Καμπαγιάννης, Θ. (2012). *Η πάλη ενάντια στον ρατσισμό σήμερα*. Αθήνα: Μαρξιστικό Βιβλιοπωλείο

Κανατσούλη, Μ. (2007) . *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της παιδικής λογοτεχνίας σχολικής και προσχολικής ηλικίας*. Θεσσαλονίκη: University Studio Press

Κανατσούλη, Μ. (2010). «Διήγηση περί ολοκληρωτισμού για παιδιά: Τα μαγικά μαξιλάρια και Η τελευταία μαύρη γάτα του Ευγένιου Τριβιζά», στο Παπαντωνάκης, Γ., Αναγνωστοπούλου, Δ. (επιμ.), *Εξουσία και δύναμη στην παιδική και νεανική λογοτεχνία*. Αθήνα: Πατάκης.

Καρακίτσιος, Α. (2010) . *Σύγχρονη παιδική μικροαφήγηση*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός

Κατσίκη – Γκίβαλου, Α. (Γενάρης – Φλεβάρης, 2013). *Ευγένιος Τριβιζάς, ένας σύγχρονος παραμυθάς*. Αιολικά Γράμματα, τχ. 163, σελ. 32-35.

Κατωγυρίτη, Ε. (21 Μαρτίου, 2021). *Βία: τι είναι και με ποιες μορφές εμφανίζεται*. MAXMAG.

Ανακτήθηκε στις 2 Νοεμβρίου, 2023, από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://www.maxmag.gr/psychologia/via-ti-einai-kai-me-poies-morfes-emfanizetai/>

Κουκουνάρας- Λιάγκης, Μ. (2010). *Διαπολιτισμική Θρησκευτική Αγωγή στο Ελληνικό Σχολείο: Ένα μάθημα για όλους και όχι διαθρησκευτικό*. Σύναξη, 115, 37-49.

Ανακτήθηκε στις 3 Νοεμβρίου, 2023, από την ηλεκτρονική σελίδα:

[http://scholar.uoa.gr/sites/default/files/makoulia/files/diapolitismiki\\_thriskeytiki\\_agog\\_i\\_sto\\_elliniko\\_sholeio.pdf](http://scholar.uoa.gr/sites/default/files/makoulia/files/diapolitismiki_thriskeytiki_agog_i_sto_elliniko_sholeio.pdf)

Κουμουνδούρος, Γ. (2012). *Διαπολιτισμικότητα και στερεότυπα στην εκπαίδευση. Αναγκαιότητα και αναποτελεσματικότητα. Διδακτικές μεθοδολογίες και Εκπαιδευτική Ψυχολογία*. Αθήνα: Πάντειο Πανεπιστήμιο

Λεξικό Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, (2008). *Πρόσωπα, έργα, ρεύματα, όροι*. Αθήνα: Πατάκης.

Μαλαφάντης, Κ. & Χρυσός, Μ. (2012). «*Η αισθητική αναγνωστική στάση και ανταπόκριση ως παράγοντας ενίσχυσης του αναγνωστικού κινήτρου*». Πρακτικά 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος. Αθήνα: Διάδραση, 2012, σσ. 1231 – 1240

Μάρκου, Γ., & Παρθένης, Χ. (2011). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση: θεωρία και πράξη*. Αθήνα: ΕΚΠΑ.

Μιχαηλίδης, Τ. (2019). Η διδακτική της λογοτεχνίας στον 21ο αιώνα: προκλήσεις, όρια και προβληματισμοί. *ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΚΑΙΡΟΤΗΤΑ*, 5 (B), 3 – 14

Μότσιου, Ε. (2017). *Νεολογικές κατασκευές στο λόγο ρωσόφωνων και ελληνόφωνων παιδιών: μια πρώτη προσέγγιση (Neology in spontaneous speech of Greek-speaking and Russian-speaking children)*. Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

Ανακτήθηκε στις 12/2/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

[https://www.academia.edu/31745982/Νεολογικές\\_κατασκευές\\_στο\\_λόγο\\_ρωσόφωνων\\_και\\_ελληνόφωνων\\_παιδιών\\_μια\\_πρώτη\\_προσέγγιση\\_Neology\\_in\\_spontaneous\\_speech\\_of\\_Greek\\_speaking\\_and\\_Russian\\_speaking\\_children\\_2017](https://www.academia.edu/31745982/Νεολογικές_κατασκευές_στο_λόγο_ρωσόφωνων_και_ελληνόφωνων_παιδιών_μια_πρώτη_προσέγγιση_Neology_in_spontaneous_speech_of_Greek_speaking_and_Russian_speaking_children_2017)

Μουτζούρης, Κ.Δ. (2010). *Γιατί η Λογοτεχνία*. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική.

Μπότσας, Γ., Σανδραβέλης, Α., Κελεσίδης, Ε., & Παρασκευάς, Α. (2013). *Ανίχνευση Μαθησιακών Δυσκολιών σε δίγλωσσους μαθητές: μια πρώτη προσέγγιση*. 14ο Πανελλήνιο Συνέδριο Ψυχολογικής Έρευνας, Αλεξανδρούπολη.

Νικολάου, Γ. (2011). *Διαπολιτισμική διδακτική: Το νέο περιβάλλον - Βασικές αρχές*. Αθήνα: Πεδίο.

Νιφτανίδου, Χ. (2008). *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας: Ιστορική και συγχρονική προοπτική*. Πάτρα: Περί τεχνών

Παλαιολόγου, Ν. & Ευαγγέλου, Ο. (2003). *Διαπολιτισμική παιδαγωγική. Εκπαιδευτικές, διδακτικές και ψυχολογικές προσεγγίσεις*. Αθήνα: Ατραπός.

Πανταζής, Β. (2015). *Αντιρατσιστική Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΣΕΑΒ

Παπαγεωργίου, Α. (2006). *Η λογοτεχνία στη ζωή των παιδιών*. Λέξημα

Παπαναούμ, Ζ. (2011). *Η εκπαίδευση των υποψηφίων εκπαιδευτικών: παράμετροι αιχμής για την εκπαιδευτική πολιτική. Συγκριτική και Διεθνής Εκπαιδευτική Επιθεώρηση*. Αθήνα: Παπαζήσης.

Παπαντωνάκης, Γ. (2007). «*Ευγένιος Τριβιζάς: Παραμύθια από τη χώρα των χαμένων χαρταετών*». ΚΕΙΜΕΝΑ: Children's literature E –journal, τχ 6.

Ανακτήθηκε στις 11/2/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2007.489>

Παπαντωνάκης, Δ. Γ. (2009). *Θεωρίες Λογοτεχνίας και ερμηνευτικές προσεγγίσεις κειμένων για παιδιά και νέους*. Αθήνα: Πατάκης.

Παπαντωνάκης, Γ. (2010). *Εξουσία και δύναμη στην παιδική και νεανική Λογοτεχνία*. Αθήνα: Πατάκης.

Παπαχρήστος, Κ. (2011). *Διαπολιτισμική εκπαίδευση στο ελληνικό σχολείο*. Αθήνα: Ταξιδευτής.

Παπούλια, Ε. (2000). *Αλτρουισμός. Επισκόπηση των πρόσφατων κοινωνικό – ψυχολογικών ερευνών*. ΕΛΛΗΝ

Πάτσιου, Β. (2013). *Η δύναμη της λογοτεχνίας: Διδακτικές προσεγγίσεις – αξιοποίηση διδακτικού υλικού*. Αθήνα: Gutenberg.

Πέτροβιτς – Ανδρουτσοπούλου, Λ. (2015). *Ο ρεαλισμός στην παιδική/νεανική λογοτεχνία*. Διαδρομές, 120, 72-73.

Πορτελάνος, Σ. (2015). *Διαπολιτισμική αγωγή και εκπαίδευση. Φυσικός και Μεταφυσικός πολιτισμός*. Αθήνα: Έννοια.

Πασχαλίδης, Γ. (2019). *Γενικές αρχές ενός νέου προγράμματος για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Η ζωή των σημείων*: Τρίτο Πανελλήνιο Συνέδριο Σημειωτικής, Ιωάννινα, 26-29 Οκτωβρίου 2019. Σελ. 319 – 333.

Σωτηροπούλου, Χ. (2010). *Η ταυτότητα του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο σημερινό σχολείο*. Αθήνα: Ελληνοεκδοτική

Τριβιζάς, Ε. (2010). «Μέσα σε κάθε λέξη... πάλλεται ένα συναίσθημα». *Paidevo.gr*, (3).

Ανακτήθηκε στις 11/2/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://www.paidevo.gr/kids/?p=957>

Τριβιζάς, Ε. (2012). *Η τελευταία μαύρη γάτα*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

Τσιάκαλος, Γ. (2011). *Οδηγός Αντιρατσιστικής Εκπαίδευσης*. Αθήνα ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ.

Τσιαμπάση, Φ. (2013). «*Η προώθηση της ανάγνωσης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: ο λόγος στους εκπαιδευτικούς*». Αθήνα: Διάδραση

Τσιώλης, Γ. (Ιανουάριος, 2013). *Η σχέση ποιοτικής και ποσοτικής προσέγγισης στην κοινωνική έρευνα: από τη θέση περί 'ρίζικης ασυμβατότητας στο συνδυασμό ή τη συμπληρωματικότητα των προσεγγίσεων*. Στο Μ. Πουρκός (επιμ.) *Δυνατότητες και όρια της μείξης των μεθοδολογιών στην κοινωνική και εκπαιδευτική έρευνα*. Σελ. 271 – 292.

Ανακτήθηκε 18 Οκτωβρίου, 2023, από:

[https://www.researchgate.net/publication/283497432\\_G\\_Tsioles\\_E\\_schese\\_poiotikes\\_kai\\_posotikes\\_prosengises\\_sten\\_koinonike\\_ereuna\\_apo\\_te\\_these\\_peri\\_rizikes\\_asy\\_mbatotetas'\\_sto\\_syndyasm\\_o\\_e\\_te\\_symppleromatikoteta\\_ton\\_prosengiseon\\_Sto\\_M\\_Pourkos\\_Epim\\_Dynatot](https://www.researchgate.net/publication/283497432_G_Tsioles_E_schese_poiotikes_kai_posotikes_prosengises_sten_koinonike_ereuna_apo_te_these_peri_rizikes_asy_mbatotetas'_sto_syndyasm_o_e_te_symppleromatikoteta_ton_prosengiseon_Sto_M_Pourkos_Epim_Dynatot)

Φρυδάκη Ε. (2003). *Η θεωρία της Λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Αθήνα: Κριτική.

Χατζησωτηρίου, Γ. (2000). *Ιστορίες από τα χωριά των Μεσογείων*. Καλύβια: Πνευματικό Κέντρο Δήμου Καλυβίων

Χριστοφίλου, Α. Ε. (2009). *Σύνταγμα και προσηλυτισμός*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών

Ανακτήθηκε στις 29 Οκτωβρίου, 2023, από την ηλεκτρονική σελίδα:

<http://www.greeklaws.com/pubs/uploads/2960.pdf>

Χρυσόχου, Ξ. (2011). *Πολυπολιτισμική Πραγματικότητα: Οι κοινωνιοψυχολογικοί προσδιορισμοί της πολιτισμικής πολλαπλότητας*. Αθήνα: Πεδίο



## ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Adams, K., Monahan, J. & Wills, R. (2015). *Losing the whole child? A national survey of primary education training provision for spiritual, moral, social and cultural development*. Euro Teach Educ. 38(2): 199 – 216.

Ανακτήθηκε στις 6/2/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://doi.org/10.1080/02619768.2015.1030388>

Aliston, Ph. & Tobin, J. (2005). *Laying the Foundations For Children's Rights*. Florence: UNICEF

Appleyard, J. A., (2017). *Η διαμόρφωση του αναγνώστη*. (Δεσποινιάδης, μτφρ). Αθήνα: Gutenberg

Ates, S., Cetinkaya, C. & Yildirim, K. (2012). *How to choose a readable book?* Elementary Education Online (İlköğretim Online), 11(2), 319-331.

Barrett, M., Byram, M., Lazar, I., Mompoin-Gaillard, P., & Philippou, S. (2014). *Αναπτύσσοντας τη διαπολιτισμική ικανότητα μέσω της εκπαίδευσης*. Στρασβούργο: Συμβούλιο της Ευρώπης.

Bayraktar, A. (2021). *Value of Children's Literature and Students' Opinions Regarding Their Favourite Books*. International Journal of Progressive Education, Volume 17

Ανακτήθηκε στις 8/2/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1308657.pdf>

Bauman, Z. (2017). *Vite che non possiamo permetterci*. Editori Laterza

Beach, J. D. (2015). *Do children read the children's literature adults recommend? A comparison of adults' and children's annual "Best" lists in the United States*. New Review of Children's Literature and Librarianship, 21(1), 17-41.

Bora, Z. M. (2010). *Η Εκπαίδευση των Ανήλικων και Ασυνόδευτων Ανήλικων Προσφύγων στην Ελλάδα*. Αθήνα: Ατραπός.

Botz – Bornstein, T. (2012). *What is the difference between culture and civilization? Two hundred fifty years of confusion*. *Comparative Civilizations Review*, (66).

Ανακτήθηκε στις 10/3/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://eclass.upatras.gr/modules/document/file.php/PDE1535/What%20is%20the%20difference%20between%20Culture%20and%20Civilization%20-%20250%20years%20of%20confusion%20Botz%20Bornstein%202012.pdf>

Bruner, J. S. (2010). *Narrative, culture, and mind. Telling Stories: Language, Narrative, and Social Life*. Washington: Georgetown University Press

Chelebourg, C. & Marcoin, F. (2007). *La littérature de jeunesse*. Paris: Armand Colin.

Coelho, E. (2007). *Διδασκαλία και μάθηση στα πολυπολιτισμικά σχολεία*. Αθήνα: Επίκεντρο.

Cohen, L., Manion, L. & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. Oxon, UK: Routledge.

Deblase, G. (2005). *Teaching literature and language through guided discovery and informal classroom drama*. *English Journal*, 95 (1), 29-32

Fein, H. (1990). *Genocide: A Sociological Perspective*. 38 (1). *Current sociology*

Frazer, J. G. (1961). *The New Golden Bough*. Ed. Theodor H. Gaster. Anchor Books, New York

Gropas, R. & Triandafyllidou, A. (2011). *Greek education policy and the challenge of migration: an 'intercultural' view of assimilation*. *Race Ethnicity and Education*, (14), pp 399 – 419.

Ανακτήθηκε στις 10/3/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://doi.org/10.1080/13613324.2010.543394>

Guo Y., N, Arthur, N. & Lund, D. (200 5659). *Intercultural inquiry with pre-service teachers*. *Intercultural Education*, (20), pp 565 – 577

Ανακτήθηκε στις 10/3/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://doi.org/10.1080/14675980903448619>

Harits, I. W., & Chudy, S. (2017). *Engaging the narrative on children literature through the teaching extensive reading*. *Advances in Social Sciences Research Journal*, 4(43), 26-33.

Hauthorn, J. (1993). *Ξεκλειδώνοντας το κείμενο. Μία εισαγωγή στη θεωρία της Λογοτεχνίας*. (Μ. Αθανασοπούλου μτφρ.). Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές εκδόσεις Κρήτης.

Holocaust Encyclopedia, (χ.χ.). *Εκτοπισμοί σε κέντρα εξόντωσης*. United States Holocaust Memorial Museum.

Ανακτήθηκε στις 22 Οκτωβρίου, 2023, από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://encyclopedia.ushmm.org/content/el/article/deportations-to-killing-centers>

Horowitz I., L. (2018). *Genocide. State Power and Mass Murder*. Routledge.

Hunt, P. (2006). *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*. (Χ. Μητσοπούλου μτφρ.), Αθήνα: Μεταίχμιο.

Ironside, P. M. (2003). *New pedagogies for teaching thinking: the lived experiences of students and teachers enacting narrative pedagogy*. *J Nurs Educ*. 42(11): 509 – 16.

Ανακτήθηκε στις 7/2/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/14626389/>

Khatib, M., & Rahimi, A. (2012). *Literature and Language Teaching*. *Journal of Academic and Applied Studies*, 2(6), σσ. 32 – 38.

Ανακτήθηκε στις 3/3/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://doi.org/10.1080/02568540009594758http://academians.org/Articles/June4.pdf>

Kontopoulou, E. M., Predari, M., Kostakis, T. & Gallopoulos, E. (June, 2012). “*Graph and matrix metrics to analyze ergodic literature for children*”. *Proc. 23rd ACM conference on Hypertext and social media (HT '12, Milwaukee)*, pp. 133-142.

Kragler, S. (2000). *Choosing books for reading: An analysis of three types of readers*. *Journal of Research in Childhood Education*, 14, 133-141.

Ανακτήθηκε στις 7/2/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://doi.org/10.1080/02568540009594758>

Lenhart, V. (2006). *Η παιδαγωγική των ανθρωπίνων δικαιωμάτων*. Αθήνα: Gutenberg

Lukin, A. (2008). *Reading Literary Texts: Beyond Personal Responses. A Language – based pedagogy*. Ann Arbor,MI: University of Michigan Press

Lundin, A. (2004). *Constructing the Canon of Children's Literature: Beyond Library Walls and Ivory Towers*. New York: Routledge.

Lustig, M., & Koester, J. (2012). *Intercultural competence*. Boston: Pearson Education.

Miller, D. (2009). *The book whisperer: Awakening the inner reader in every child*. San Francisco: Jossey Bass

Nikolajeva, M. (2015). *Children's Literature Comes of Age. Toward a New Aesthetic*. Garland Publishing: New York and London

O'Sullivan, E. (2010), *Συγκριτική Παιδική Λογοτεχνία*. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.

Palaiologou, N. (2007). *School adjustment difficulties of immigrant children in Greece*. Intercultural education, 18, 99 – 110.

Ανακτήθηκε στις 11/3/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://doi.org/10.1080/14675980701327205>

Robson, C. (2007). *Η Έρευνα του Πραγματικού Κόσμου: Ένα μέσον για κοινωνικούς επιστήμονες και επαγγελματίες ερευνητές* (Β' έκδοση). Αθήνα: Gutenberg.

Sami, H. M. (2014). *Teaching Imagination through literature*. Tikrit University Journal of Humanities, 21(7), 1656-1682.

Sawyer, R. K. (2007). *Group genius: The creative power of collaboration*. New York: BasicBooks.

Serail, Y. (2018). *What is Culture identity?* Classroom.

Ανακτήθηκε στις 12/3/2023 από την ηλεκτρονική σελίδα:

<https://classroom.synonym.com/what-is-culture-identity-12082328.html>

Szasz, T. (1997). *The Manufacture of Madness: Comparative Study of the Inquisition and the Mental Health Movement Syracuse*. University Press, Syracuse.

Tiedt, P. & Tiedt, I. (2006). *Πολυπολιτισμική διδασκαλία*. Αθήνα: Παπαζήση.

Vacca, R. T., & Vacca, J. A. L. (2005). *Content area reading: Literacy and learning across the curriculum* (8th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon..

Wilkie – Stibbs, C. (2006). «Διακειμενικότητα και παιδί-αναγνώστης». (Χ. Μηστοπούλου, μτφρ) στο Hunt, P. (επιμ.). *Κατανοώντας τη Λογοτεχνία για Παιδιά*. Αθήνα: Μεταίχμιο, σ. 312

## NOMΟΘΕΣΙΕΣ

Νόμος 1363/1938. Θρησκεία. Περί κατοχυρώσεως διατάξεων των αρθρ. 1 και 2 του εν ισχύι Συντάγματος. ΦΕΚ 305/Α/2-6-1938.

Νόμος 2413/1996: «*Η Ελληνική παιδεία στο εξωτερικό η διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*». ΦΕΚ 124/Α/17-6-1996

Νόμος 3149/2003: «*Εθνική Βιβλιοθήκη της Ελλάδας, Δημόσιες Βιβλιοθήκες και άλλες διατάξεις*». ΦΕΚ 141/Α/10-6-2003

Νόμος 3879/2010: «*Ανάπτυξη της Δια Βίου Μάθησης και λοιπές διατάξεις*». ΦΕΚ 163/Α/21-9-2010

Νόμος 4415/2016: «*Ρυθμίσεις για την ελληνόγλωσση εκπαίδευση, τη διαπολιτισμική εκπαίδευση και άλλες διατάξεις*». ΦΕΚ Α'159/06.09.2016

ΦΕΚ 77Α/21-12-1965: «*Διεθνής Σύμβαση για την Κατάργηση κάθε Μορφής Φυλετικών Διακρίσεων*».

ΦΕΚ 303Β/13-03-2003: «*Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού - Γυμνασίου: α) Γενικό Μέρος β) Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ. Ελληνικής Γλώσσας, Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, Εικαστικών, Σπουδών Θεάτρου, Θρησκευτικών, Ιστορίας, Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος*».

ΦΕΚ 304Β/13-03-2003: «*Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού - Γυμνασίου: Μουσικής, Ξένων Γλωσσών, Οικιακής Οικονομίας, Πληροφορικής, Σχολικού Επαγγελματικού Προσανατολισμού, Τεχνολογίας, Φυσικών Επιστημών (Βιολογίας, Γεωλογίας, Γεωγραφίας, Ερευνώ το Φυσικό Κόσμο, Φυσικής, Χημείας), Φυσικής Αγωγής, Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Προσχολικής Αγωγής, Προγράμματα σχεδιασμού και ανάπτυξης διαθεματικών δραστηριοτήτων (Ευέλικτη Ζώνη, Αγωγή Υγείας, Ολυμπιακή Παιδεία, Περιβαλλοντική Εκπαίδευση) και Παράρτημα: Οδηγίες προς τους συγγραφείς των σχολικών βιβλίων, Προδιαγραφές σχολικών βιβλίων*».

ΦΕΚ 5877Β/15-12-2021: «Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό Σχολείο».