



Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας Παιδαγωγική Σχολή - Τμήμα Νηπιαγωγών
Κοινό Διδραματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
Δημιουργική Γραφή και Συγγραφή (τμήμα 2ο)

«Ο θεσμός των Ομίλων:

**Η περίπτωση του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής του Αρσάκειου Δημοτικού
Σχολείου Θεσσαλονίκης»**

Επόπτης: Κωτόπουλος Η. Τριαντάφυλλος

Φοιτήτρια: Φωτίου Άννα (ΑΜΦ: 07859)

Εξάμηνο: δ'



Φλώρινα, 2024

Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας Παιδαγωγική Σχολή - Τμήμα Νηπιαγωγών
Κοινό Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών
Δημιουργική Γραφή και Συγγραφή (τμήμα 2ο)

«Ο θεσμός των Ομίλων:

Η περίπτωση του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής του Αρσάκειου Δημοτικού
Σχολείου Θεσσαλονίκης»

Επόπτης: Κωτόπουλος Η. Τριαντάφυλλος

Φοιτήτρια: Φωτίου Άννα (ΑΜΦ: 07859)

Μέλη της τριμελούς επιτροπής:

Βακάλη Άννα

Ταμουτσέλης Νίκος

Φλώρινα, 2024

Πρόλογος

Η παρούσα διπλωματική εργασία αποτελεί την Ιθάκη ενός όμορφου, νοσταλγικού, διετούς, δημιουργικού ταξιδιού, αυτού της παρακολούθησης του Διδρυματικού Προγράμματος Μεταπτυχιακών Σπουδών (ΔΠΜΣ) «Δημιουργική γραφή» με κατεύθυνση στη *Συγγραφή*. Ούσα εκπαιδευτικός και συγγραφέας οι δυο κόσμοι ήρθαν σε σύγκρουση αναφορικά στο θέμα της διπλωματικής, για να επικρατήσει τελικά ο χώρος της εκπαίδευσης. Η επίσημη λειτουργία των εκπαιδευτικών Ομίλων στα δημόσια σχολεία θεσμοθετήθηκε το 2022. Στο Αρσάκειο Δημοτικό Θεσσαλονίκης οι Όμιλοι λειτουργούν από το 1994 ενώ ο Όμιλος Δημιουργικής Γραφής λειτουργεί τα τελευταία 10 χρόνια. Καθίστατο λοιπόν αναγκαίο να πραγματοποιηθεί η μελέτη περίπτωσης του συγκεκριμένου Ομίλου, με στόχο την περεταίρω έρευνα και βελτίωση του θεσμού αυτού.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να εκφράσω τις θερμές ευχαριστίες στον επιβλέποντα καθηγητή μου και Διευθυντή/ Επιστημονικό Υπεύθυνο του Κοινού Διαπανεπιστημιακού Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών «Δημιουργική Γραφή» κο Κωτόπουλο Τριαντάφυλλο, χωρίς τις ενέργειες, τη δυναμική και τον στόχο του δεν θα υπήρχε το Μεταπτυχιακό αυτό στα ελληνικά εκπαιδευτικά δρώμενα, ενώ χωρίς την καθοδήγηση, την άμεση και ουσιαστική στήριξή του, την πολύτιμη συμβολή του και τις εποικοδομητικές υποδείξεις του δεν θα ολοκληρωνόταν η διπλωματική αυτή.

Επίσης, θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά και τους δυο επόπτες καθηγητές, την κα. Βακάλη Άννα, πολύτιμη αρωγό σε κάθε βήμα των μαθημάτων του Μεταπτυχιακού και τον κ. Ταμουτσέλη Νίκο για τον χρόνο και τη συμβολή τους στην αξιολόγηση της παρούσας εργασίας.

Τέλος, θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου στην οικογένειά μου για την υπομονή, την κατανόηση και τη συμπαράστασή τους καθόλη τη διάρκεια των Σπουδών μου στο ΔΠΜΣ, καθώς και τη Διευθύντριά μου, μα πάνω απ' όλα αγαπημένη φίλη μου, Κωνσταντινίδου Θεοδώρα που στάθηκε δίπλα μου με αγάπη και υπομονή, για κάθε συμβουλευτική και ψυχολογική υποστήριξη.

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Εισαγωγή	7
Abstract	8

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ (ΚΕΦΑΛΑΙΑ 1-3)**Κεφάλαιο 1: Όμιλοι Απογευματινών Δραστηριοτήτων**

1.1 Ορισμός	9
1.2 Ιστορική αναδρομή	10
1.3 Κριτήρια επιλογής ομίλου	13
1.4 Οφέλη Ομίλων	15

Κεφάλαιο 2: Δημιουργική γραφή

2.1 Περί Δημιουργικής Γραφής	19
2.2 Δημιουργική γραφή και εκπαίδευση	20

Κεφάλαιο 3: Η εν Αθήναις Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία

3.1 Ιστορική αναδρομή	25
3.2 Ο θεσμός των Ομίλων στα Αρσάκεια Σχολεία: συμπληρωματική μορφή εκπαίδευσης	27

B. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ (ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4)**Κεφάλαιο 4: Ο Όμιλος Δημιουργικής γραφής στο Αρσάκειο Δημοτικό****Θεσσαλονίκη: 9 χρόνια λειτουργίας**

4.1 Όμιλος Δημιουργικής Γραφής	33
4.1.α. Τρόπος λειτουργίας	35
4.1.β. Ο ρόλος του δασκάλου	36
4.1.γ. Η αξιολόγηση	37
4.1.δ. Οφέλη του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής	38
4.2. Όμιλος Δ.Γ. του Αρσακείου Σχολείου	42
4.2.α. Τμήμα Αρχαρίων	44
4.2.β. Τμήμα Προχωρημένων	52
4.2.γ. Ψηφιακή Δ.Γ	56
4.2.δ. Διαγωνισμοί	60

Συμπερασματικές παρατηρήσεις	62
Βιβλιογραφία	65
Παράρτημα (εμπλουτισμένο)	73

Εισαγωγή

Η παρούσα διπλωματική εργασία παρουσιάζει τα 10 σχεδόν χρόνια λειτουργίας του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής στο Αρσάκειο Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης.

Αποτελείται από δυο μέρη, το θεωρητικό και το ερευνητικό – τη μελέτη περίπτωσης του συγκεκριμένου Ομίλου.

Ξεκινώντας από το θεωρητικό, στο πρώτο κεφάλαιο επιχειρείται να δοθεί ο ορισμός «Εκπαιδευτικοί Όμιλοι» και παρουσιάζεται η ιστορική αναδρομή της παρουσίας τους σε διάφορες χώρες του κόσμου. Στη συνέχεια διερευνώνται τα κριτήρια με τα οποία επιλέγονται οι όμιλοι ενώ το κεφάλαιο κλείνει με τα οφέλη που προσκομίζουν οι νέοι από τη συμμετοχή τους σε αυτούς.

Η έννοια της Δημιουργικής Γραφής και μάλιστα η σημασία της στην εκπαιδευτική πραγματικότητα της χώρας μας και συγκεκριμένα στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση, προσεγγίζονται στο δεύτερο κεφάλαιο, ενώ στο τρίτο παρουσιάζεται εν συντομία η ιστορία της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας και ο ρόλος που διαδραμάτισε στα εκπαιδευτικά γίνεσθαι της χώρας μας, για να κλείσει το θεωρητικό μέρος με την πρωτοπόρα, για τα εκπαιδευτικά δεδομένα της χώρας μας το 1974, τη λειτουργία του θεσμού των Ομίλων, ως συμπληρωματική μορφή εκπαίδευσης.

Στο δεύτερο μέρος της εργασίας, το οποίο περιλαμβάνει το τέταρτο κεφάλαιο, αποτελεί το δημιουργικό μέρος της διπλωματικής, τη μελέτη περίπτωσης της 10χρονης παρουσίας του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής στην Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και συγκεκριμένα στο Αρσάκειο Δημοτικό Θεσσαλονίκης.

Λέξεις κλειδιά: Όμιλοι, δημιουργική γραφή, Αρσάκειο Δημοτικό Θεσσαλονίκης

Abstract

This paper presents the 10 years of operation of the Creative Writing Club at the Arsakeio Elementary School of Thessaloniki.

It consists of two parts, the theoretical and the research part - the case study of this particular Club.

Starting with the theoretical part, the first chapter attempts to define "Educational Clubs" and presents a historical overview of their presence in various countries around the world. Then, the criteria for selecting the clubs are explored, while the chapter concludes with the benefits young people gain participating in them.

The concept of Creative Writing, and especially its significance in the educational reality of our country, especially in primary education, are approached in the second chapter, while the third chapter briefly presents the history of the Philekpaideutiki Society and the role it played in the educational developments of our country. The theoretical part closes with the pioneering work for the educational data of our country in 1974, the operation of the institution of Clubs as a complementary form of education.

In the second part of the paper, which includes the fourth chapter, constitutes the creative part of the paper, the case study of the 10-year presence of the Creative Writing Club in Primary education and specifically at the Arsakeio Elementary School of Thessaloniki.

Keywords: Clubs, creative writing, Arsakeio Elementary School of Thessaloniki

A. ΘΕΩΡΗΤΙΚΟ ΜΕΡΟΣ (ΚΕΦΑΛΑΙΑ 1-3)

Κεφάλαιο 1^ο

Όμιλοι Απογευματινών Δραστηριοτήτων

1.1 Ορισμός

Με τον όρο «Εκπαιδευτικοί Όμιλοι» εννοούμε τις δράσεις εκείνες που η οργάνωση και η διαχείρισή τους γίνεται από τον οργανισμό του σχολείου, λαμβάνουν χώρα στο σχολικό περιβάλλον, κάτω από την επίβλεψη εκπαιδευτικού προσωπικού και άλλων εξειδικευμένων καθηγητών (Adeyemo, S. 2010:112) μετά το τέλος του σχολικού ωραρίου.

Περιλαμβάνουν κάθε είδος δραστηριοτήτων όπως, αθλητικές (ποδόσφαιρο, καράτε, τένις κτλ), καλλιτεχνικές (χορό, θέατρο, χορωδία, εικαστικά κτλ), πνευματικές – ακαδημαϊκές (ρητορική, δημοσιογραφία, δημιουργική γραφή κτλ), προσφοράς (εθελοντισμός κτλ) και κοινωνικοί όμιλοι (πρόσκοποι κτλ) (Denault & Poulin, 2009:76). Πραγματοποιούνται εκτός του υποχρεωτικού προγράμματος σπουδών καλύπτοντας ένα ευρύ φάσμα ενδιαφερόντων των παιδιών, καθημερινά σε εβδομαδιαία βάση. Τυπικά, όλες αυτές οι δραστηριότητες δεν τηρούν ένα αυστηρό πρόγραμμα σπουδών και η απόδοση δεν βαθμολογείται (Antonvska, A., Kostov, B., 2016:51). Οι μαθητές¹ συμμετέχουν με δική τους συγκατάθεση και προτίμηση (Acar, Z Cunduz, N. 2017:901).

Το μέγιστο διδακτικό αποτέλεσμα (είτε αφορά στην επίδοση, στην απόδοση αλλά και στην ικανοποίηση που λαμβάνει κάποιος συμμετέχοντας σε αυτές) επιτυγχάνεται μόνο, όταν οι μαθητές ασχολούνται με αντικείμενα που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα και τα ταλέντα τους. Σημαντικό ρόλο στο πεδίο αυτό διαδραματίζει και η συχνότητα συμμετοχής των παιδιών στους Ομίλους. Έτσι συναντάμε παιδιά που συμμετέχουν κάθε μέρα σε κάποιον από τους προσφερόμενους ομίλους αλλά και μαθητές που συμμετέχουν μια ή δυο φορές την εβδομάδα. Γίνεται κατανοητό ότι η συχνότητα συμμετοχής σε ποικίλες δραστηριότητες παρέχει περισσότερα οφέλη από την περιστασιακή συμμετοχή (Fisher, e.t. 2014:7).

Η συμμετοχή τους βέβαια εξαρτάται και από τον οικονομικό παράγοντα. Υπάρχουν σχολεία που προσφέρουν τους Ομίλους χωρίς καμία οικονομική επιβάρυνση για την οικογένεια, ενώ κάποια άλλα ζητούν ένα συμβολικό ποσό για την κάλυψη τυχόν αναγκών.

¹ Για λόγους συντομίας με τον όρο «μαθητές» εννοούνται σε όλη την εργασία και οι «μαθήτριες».

Η θεσμοθέτησή τους έγκειται στα αποτελέσματα διάφορων ερευνών (Christison, C, 2013:17), που δείχνουν ότι οι οργανωμένες δραστηριότητες αποτελούν την καλύτερη αξιοποίηση του ελεύθερου χρόνου των μαθητών, καθώς συνιστούν χώρο μάθησης, ενίσχυσης θετικής κοινωνικής συμπεριφοράς, ανάπτυξης νέων δεξιοτήτων, εξερεύνησης των ενδιαφερόντων τους, ακόμη και βελτίωσης των ακαδημαϊκών τους επιδόσεων. Επίσης, μέσω αυτών επιτυγχάνεται η καλλιέργεια των κλίσεων-ταλέντων τους, η περαιτέρω διαμόρφωση του χαρακτήρα τους, ειδικά σε ό,τι αφορά στη διαχείριση του χρόνου και των ηγετικών δεξιοτήτων, η πιο θετική κοινωνική ανάπτυξη, με έμπρακτο ενδιαφέρον για συμμετοχή στα κοινωνικά γίνεσθαι, για προώθηση των διαπροσωπικών δεξιοτήτων και για απόκτηση νέων γνωστικών εμπειριών, υπό την καθοδήγηση του δασκάλου -καθηγητή/υπεύθυνου του ομίλου.

Βάσει ερευνών (Denault, Poulin, 2009:74) οι δραστηριότητες των Ομίλων βοηθούν στην ενίσχυση της ταυτότητας, την καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων και την εξέλιξη της κοινωνικοποίησης οδηγώντας στη δημιουργία ενός υπεύθυνου ενήλικα. Το σχολικό περιβάλλον δεν είναι μόνο ο χώρος παροχής στείρας γνώσης αλλά γίνεται, μέσω των εξωσχολικών δραστηριοτήτων, ο χώρος όπου ανακαλύπτουν τον εαυτό τους. Οι μαθητές καλούνται να επιδείξουν συγκεκριμένες δεξιότητες για την επίτευξη των στόχων της εκάστοτε δραστηριότητας και να παρουσιαστούν σε κοινό, είτε μέσω διαγωνισμών είτε μέσω εκδηλώσεων. Συνήθως για την επίτευξη τους απαιτείται ομαδική δουλειά, με αποτέλεσμα να καλλιεργείται η ομαδικότητα.

1.2 Ιστορική αναδρομή

Στην αρχή, πριν το 1900, η σύσταση και λειτουργία των Ομίλων αντιμετωπίστηκε με μεγάλη δυσπιστία, τόσο από την εκπαιδευτική κοινότητα όσο και από τις οικογένειες των μαθητών πιστεύοντας πως πρόκειται για μια νέα 'τάση' που θα περάσει σύντομα. (Adeyemo,S. 2010:112). Οι εκπαιδευτικοί μάλιστα πίστευαν πως οι μαθητές πρέπει να επικεντρώνονται αποκλειστικά στις ακαδημαϊκές επιδόσεις και πως οι δραστηριότητες εκτός ωρολογίου προγράμματος θεωρούνταν ψυχαγωγικές και κατ' επέκταση επιζήμιες για τα ακαδημαϊκά επιτεύγματα. Σταδιακά όμως άρχισαν να φαίνονται τα οφέλη από τη συμμετοχή στους Ομίλους, αλλά χρειάστηκε αρκετός χρόνος για λάβουν τη θέση που τους αρμόζει στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Οι Fischer, Radisch and Schüpbach (2014:7-8) στην έρευνά τους παρουσίασαν την εκπαιδευτική πολιτική που ακολούθησαν Ευρωπαϊκές χώρες σε σύγκριση με την Αμερική πάνω στις εξωσχολικές δραστηριότητες που λαμβάνουν χώρα στο σχολείο. Σύμφωνα λοιπόν

με την έρευνά τους, μόλις στις αρχές της χιλιετίας η μορφή της εκπαίδευσης με την παροχή εξωσχολικών δραστηριοτήτων στο σχολείο έτυχε ουσιαστικής προσοχής και θεμελίωσης στην Ευρώπη, σε σχέση με την Αμερική. Έτσι, ενώ στις Η.Π.Α η εισαγωγή των Ομίλων στο σχολικό πρόγραμμα ξεκίνησε τη δεκαετία του 1990, στη Γερμανία εφαρμόστηκε ο θεσμός του «ολοήμερου σχολείου» (all-day school) το 2003. Η Φιλανδία στοχεύοντας στη μείωση του χρόνου που περνούν τα παιδιά χωρίς επίβλεψη, εφαρμόζει τον θεσμό της «ολοκληρωμένης σχολικής μέρας» (the integrated school day) με οργανωμένες εξωσχολικές δραστηριότητες ως μέρος του σχολικού προγράμματος, ενώ η Αγγλία με τον θεσμό των «διευρυμένων υπηρεσιών» (extended services) στοχεύει στη συνεργασία ανάμεσα στο σχολείο και την οικογένεια.

Επίσης από την έρευνά τους προέκυψε ότι η συμμετοχή σε αυτές τις δράσεις οδηγεί σε πιο ευνοϊκή ανάπτυξη παιδιών και εφήβων που βασίζεται στη θεωρία των οικολογικών συστημάτων, σύμφωνα με την οποία οι εξωσχολικές δραστηριότητες θεωρούνται ένα μικροσύστημα στη ζωή των παιδιών ενσωματωμένο στα μεσοσυστήματα των σχολείων και των οικογενειών. (ο.π.:6)

Στη Ρουμανία οι εξωσχολικές δραστηριότητες έχουν πλούσια παράδοση στο εκπαιδευτικό της σύστημα, ακόμη κι αν δεν ενσωματώθηκαν εξ αρχής στο υποχρεωτικό πρόγραμμα σπουδών, όπως ισχύει σήμερα. Βάσει του νέου Νόμου για την Εθνική Εκπαίδευση (NEL) στόχος είναι η βελτίωση της ποιότητας των δραστηριοτήτων αυτών, καθώς το νέο εκπαιδευτικό τους όραμα δεν εστιάζει μόνο στην εκπαιδευτική απόδοση, αλλά και στις πρακτικές δεξιότητες, σε συνδυασμό με τις απαιτήσεις της αγοράς εργασίας και την ανάπτυξη της προσωπικότητας του παιδιού (Sabo H.M., Mureșianub M., 2015:696).

Στην Αμερική μάλιστα, έρευνες έδειξαν ότι η συμμετοχή στις δραστηριότητες αυτές συνδέεται με αυξημένα εκπαιδευτικά επιτεύγματα, μειωμένη προβληματική συμπεριφορά, βελτιωμένη στάση απέναντι στους εκπαιδευτικούς και επαγγελματικούς στόχους και επηρεάζει θετικά την ψυχοκοινωνική προσαρμογή των παιδιών (Peguero A., 2011:19)

Αλλά και στην Ασία οι εξωσχολικές δραστηριότητες αποτελούν αναπόσπαστο μέρος της εκπαίδευσης στοχεύοντας στη βελτίωση της ποιοτικής εκπαίδευσης. Έτσι, στην Ιαπωνία, η ηθική αγωγή παραδίδεται κυρίως μαζί με τον αθλητισμό και τις πολιτισμικές δραστηριότητες. Στη Μαλαισία οι εξωσχολικές δραστηριότητες είναι υποχρεωτικές σε όλες τις τάξεις. Στην Κίνα, η φυσική αγωγή και τα καλλιτεχνικά παραδίδονται ως μέσο βελτίωση της ηθικής (Acar Z., Gündüz N., 2017:902).

Στη Νέα Ζηλανδία οι εξωσχολικές δραστηριότητες θεωρούνται ως αναπόσπαστο μέρος της ευθύνης του σχολείου να παρέχει μια ισορροπημένη εκπαίδευση και τα σχολεία αναμένεται να τις προσφέρουν στους μαθητές τους υποστηρίζοντας με αυτόν τον τρόπο το επίσημο πρόγραμμα σπουδών (συχνά αναφέρεται ως «συνδιδασκτικό πρόγραμμα»). Αυτή η ιδέα

υποστηρίζεται από το Γραφείο Εκπαιδευτικής Ανασκόπησης, το οποίο σημειώνει, τον σημαντικό ρόλο που διαδραματίζουν οι εξωσχολικές δραστηριότητες που χορηγούνται από το σχολείο στην υποστήριξη των ευκαιριών μάθησης και στην άμβλυση των μαθησιακών εμποδίων για τους μειονεκτούντες μαθητές (Shulruf e.t. 2008: 418-426)

Στην Ελλάδα συναντάμε τον θεσμό των Ομίλων στο Αρσάκειο Ψυχικού το 1974 (Η εν Αθήναις, 2022:352) με την ευθύνη του Συνδέσμου Αποφοίτων Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας (βλ. παρακάτω). Ακολουθούν τα Πρότυπα Πειραματικά Σχολεία, όπου εντάσσεται η λειτουργία των Ομίλων ενδιαφέροντος το σχολικό έτος 2012-2013. Σύμφωνα με τον Νόμο 3966/2011 -ΦΕΚ 118/Α/25-5-2011 αρ. 41 και 45 *«συγκροτούνται όμιλοι ως πυρήνες δημιουργικότητας και αριστείας ... με στόχο την ανάπτυξη των ιδιαίτερων ικανοτήτων, κλίσεων και ενδιαφερόντων των μαθητών, τόσο των μαθητών των Προτύπων και Πειραματικών Σχολείων (Π.Σ και ΠΕΙ.Σ.) όσο και άλλων σχολείων της δημόσιας εκπαίδευσης, δημιουργούνται όμιλοι αριστείας, δημιουργικότητας και καινοτομίας οι οποίοι λειτουργούν μετά τη λήξη των μαθημάτων του ημερησίου ωρολογίου προγράμματος. Οι όμιλοι αφορούν γνωστικούς τομείς όπως τα μαθηματικά, τις φυσικές επιστήμες, τη γλώσσα, τη λογοτεχνία, τα νέα γνωστικά αντικείμενα όπως η αστρονομία, η ρομποτική κ.λπ., καθώς και λοιπά πεδία όπως τα εικαστικά, ο αθλητισμός κ.ά., και έχουν ως σκοπό τόσο την ολόπλευρη ανάπτυξη των μαθητών όσο και την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και την προώθηση της αριστείας και της καινοτομίας.... ώστε να δημιουργούνται πυρήνες δημιουργικότητας και αριστείας που αξιοποιούν τις αυξημένες ικανότητες ορισμένων μαθητών, χωρίς να υπονομεύεται η κοινωνικοποίησή τους. Στο πλαίσιο λειτουργίας τους αξιοποιούνται σύγχρονες διδακτικές μεθοδολογίες και μέσα διδασκαλίας, αναπτύσσεται καινοτόμο εκπαιδευτικό υλικό και υλοποιούνται συνεργασίες με Α.Ε.Ι., Ερευνητικά Κέντρα, Ιδρύματα κ.ά..»*

Σύμφωνα με την έρευνα που διεξήγαγαν οι Βέργου και Ευθυμίου (2014:69) για την αποτίμηση της πλήρωσης των στόχων των Ομίλων στα Πειραματικά σχολεία κατέληξαν ότι αυτό που απασχολεί κυρίως τους μαθητές δεν είναι η αριστεία αλλά η ανανέωση της εκπαιδευτικής καθημερινότητας. Άλλωστε αυτό που τους ενδιαφέρει είναι η ευχαρίστηση που αντλούν από τη συμμετοχή τους σε δράσεις που τους αρέσουν, από τον διαφορετικό τρόπο προσέγγισής τους. *«Ενός τρόπου που το προσωπικό ενδιαφέρον όχι μόνο επιλέγει και κινητοποιεί αλλά, παράγει γνώση και ανοίγει προοπτικές που το ελληνικό κλασικό σχολικό πρόγραμμα χρόνια τώρα δεν έχει καταφέρει»* (ο.π. 2014:69)

Ευρέως η λειτουργία τους στα δημόσια σχολεία θεσμοθετήθηκε το 2022 (αριθμ. 102939/ΓΔ4) σύμφωνα με τον οποίο η συγκρότηση και λειτουργία των εκπαιδευτικών ομίλων θα υφίσταται μετά τη λήξη του ημερολογίου ωρολογίου προγράμματος διδασκαλίας κατά τις

διδασκτικές ώρες του ολόημερου προγράμματος. «Στο πλαίσιο λειτουργίας τους θα προσφέρονται αντικείμενα και δράσεις, όπως δημιουργική απασχόληση, ελεύθερη έκφραση και ψυχαγωγία με αντικείμενα σχετιζόμενα μεταξύ άλλων με τον αθλητισμό, τα ομαδικά αθλήματα, τους παραδοσιακούς ή μοντέρνους χορούς, τη χοροκινητική έκφραση, τις εικαστικές τέχνες, τις χειροτεχνίες και κατασκευές, την εκμάθηση μουσικών οργάνων, την εκπαιδευτική ρομποτική, τα πνευματικά παιχνίδια και παζλ, τα παραδοσιακά παιχνίδια, τις επιστημονικές κατασκευές - πειράματα, τα μαθηματικά παιχνίδια, τη ρητορική τέχνη και δημιουργική γραφή, το ασφαλές και δημιουργικό διαδίκτυο, τη διαπολιτισμική παιδεία, την πολιτειότητα και πολιτότητα, τον εθελοντισμό, την παιδική επιχειρηματικότητα, τη δημιουργία εφημερίδας» (ΦΕΚ, 2022:45643).

Επίσης «Οι όμιλοι δύνανται, επιπλέον, να δραστηριοποιούνται στην οργάνωση πολιτιστικών εκδηλώσεων, κοινωνικών-βιωματικών και περιβαλλοντικών δράσεων, τη συγκρότηση χορωδίας, θεατρικής ομάδας και μαθητικής ορχήστρας.

Το γνωστικό αντικείμενο ή η δράση, δημιουργική απασχόληση, ελεύθερη έκφραση και ψυχαγωγία που εντάσσεται στο πλαίσιο λειτουργίας των ομίλων θα πρέπει να ανταποκρίνεται, κατά το δυνατόν, στα ενδιαφέροντα των μαθητών/τριών, χωρίς οι διδάσκοντες/διδάσκουσες να παραγνωρίζουν το περιεχόμενο και τις μεθοδολογικές προσεγγίσεις των διδασκόμενων μαθημάτων, σύμφωνα με το οικείο αναλυτικό πρόγραμμά τους.

Οι όμιλοι δεν πρέπει να έχουν τον χαρακτήρα της επέκτασης, ενίσχυσης και προετοιμασίας των μαθημάτων του Ωρολογίου Προγράμματος («φροντιστηριακό» χαρακτήρα)» (ο.π. σελ 45644)

Βέβαια κατά πόσο η λειτουργία των ομίλων στα δημόσια σχολεία καλύπτουν τις πραγματικές ανάγκες του εκπαιδευτικού μας συστήματος μένει να ερευνηθεί. Σύμφωνα με τον Holiday (1922, στο άρθρο των Κωστούλας, Γκουρογιάννη, 2013:3) όταν οι στοχεύσεις και μέθοδοι μιας εκπαιδευτικής καινοτομίας είναι σε δυσαρμονία με την κουλτούρα ενός εκπαιδευτικού συστήματος, είναι αρκετά πιθανό να υπάρξει «απόρριψη μοσχεύματος».

1.3 Κριτήρια επιλογής Ομίλου

Οι λόγοι για τους οποίους κάποιος μαθητής θα συμμετάσχει σε κάποιον όμιλο ποικίλουν. Μπορεί να είναι κοινοί λόγοι, όπως η ανάπτυξη δεξιοτήτων, η διασκέδαση, η ψυχική και σωματική υγεία, αλλά και προσωπικοί λόγοι, όπως η γονική πίεση, η συμμετοχή των φίλων, κτλ.

Σημαντικό ρόλο στη θετική επίδραση που ασκούν οι δραστηριότητες των Ομίλων στην ανάπτυξη των μαθητών διαδραματίζει η διάρκεια και η συχνότητα συμμετοχής τους στις

εξωσχολικές δραστηριότητες που προσφέρει το σχολείο (Fischer, Radisch and Schüpbach,2014:6). Σύμφωνα με μελέτες οι μαθητές δημοτικού που συμμετέχουν πιο συχνά σε αυτές τις δράσεις παρουσιάζουν πλεονεκτήματα στην κοινωνική τους ανάπτυξη. Παρομοίως όσον αφορά στην ακαδημαϊκή επίδοση, οι μαθητές που συμμετέχουν στους Ομίλους έχουν καλύτερα αποτελέσματα από εκείνους που δεν συμμετέχουν (Adeyemo, S. 2010:112).

Όσον αφορά στους εκπαιδευτικούς που είναι υπεύθυνοι για τη συγκρότηση και την ομαλή-επιτυχημένη υλοποίηση των εξωσχολικών αυτών δραστηριοτήτων, έρευνες έχουν δείξει (Antovska,A., Kostov, B., 2016:52) ότι διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο στην επιλογή του Ομίλου, γιατί δημιουργείται ένα κοινωνικό δίκτυο αλληλεπίδρασης μεταξύ μαθητών και καθηγητών. Η γνωριμία και οι διαπροσωπικές σχέσεις οδηγούν στην οικοδόμηση και τη βελτίωση της προσωπικότητας των μαθητών. Έννοιες όπως «έχει χημεία με τα παιδιά», «είναι καλός δάσκαλος/α» αφορούν τη συναισθηματική προσέγγιση μεταξύ μαθητών και δασκάλων/καθηγητών καθώς επαινούν, εμπνέουν και εμπυχώνουν τους μαθητές τους. Επίσης οι ίδιοι είναι πιο καταρτισμένοι, πιο εξειδικευμένοι στη συγκεκριμένη ειδικότητα και άρα πιο οργανωτικοί. Πρόκειται για μια σχέση που οδηγεί σε βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων και το κυριότερο περιορίζει τις παραβατικές συμπεριφορές – μια σχέση που μπορεί να οδηγήσει και στη βελτίωση των οικογενειακών σχέσεων (Κοσμά, Σ. 2014:46).

Στην έρευνα της η Adeyemo (2010:113) υποστηρίζει ότι, όταν υπεύθυνοι του Ομίλου ήταν οι δάσκαλοί των παιδιών, οι μαθητές είχαν λιγότερα προβλήματα συμπεριφοράς. Επιπρόσθετα τόνισε ότι υπάρχει συσχέτιση ανάμεσα στη δραστηριότητα που επιλέγουν και στην επίδοσή τους σε αυτήν, αν η δράση υπάρχει αυτούσια ή με άλλη μορφή στο πρωινό ωρολόγιο πρόγραμμα (ο.π.114). Η εκπαίδευση και οι εξωσχολικές δραστηριότητες συνεπικουρούν, καθώς λειτουργώντας συμπληρωματικά μέσα από τη δράση τους, καλύπτουν ολόκληρη την ανάπτυξη του ατόμου.

Τέλος, από την έρευνα του Lawhorn προκύπτει ότι μπορεί οι γονείς να στέλνουν τα παιδιά στις εξωσχολικές δραστηριότητες του σχολείου με βάσει, είτε τις ανάγκες και τις προτιμήσεις του ίδιου του παιδιού, είτε τις κοινωνικές τους συνθήκες, όμως η ύπαρξη εξωσχολικών δραστηριοτήτων στον χώρο του σχολείου είναι σημαντική, τόσο για την απόσπαση της προσοχής και τη διασκέδαση, όσο και για την απόκτηση νέων δεξιοτήτων ή γνώσεων. Οι δραστηριότητες αυτές παρέχουν ποικίλα οφέλη, καθώς (όπως θα δούμε και παρακάτω) οι δεξιότητες που αποκτούν τα παιδιά από τη συμμετοχή τους στους Ομίλους οικειοποιούνται και μεταφέρονται ασυναίσθητα στις σχολικές αλλά και στις καθημερινές δραστηριότητές τους (Dumais, S. 2006:142).

1.4 Οφέλη Ομίλων

Σύμφωνα με την προσέγγιση της «θετικής ανάπτυξης των νέων» (Fischer, Radisch and Schüpbach, 2014:6) *οι εξωσχολικές δραστηριότητες διεγείρουν την ανάπτυξη πνευματικών, ψυχολογικών και κοινωνικών δεξιοτήτων, επειδή προσφέρουν ευκαιρίες. Τα παιδιά ανήκουν σε μια ομάδα, με την παρουσία ενός ενήλικα, που υποστηρίζει την αυτονομία, την καθοδήγηση και την προώθηση των συναισθημάτων σωματικής και ψυχολογικής ασφάλειας.*

Η διαπίστωση αυτή έρχεται ως απάντηση στο ερώτημα που τίθεται από αρκετούς (B. Lawhorn, 2008-09:17-18) γιατί να προστεθούν οι απαιτήσεις ενός ομίλου στο ήδη φορτωμένο πρόγραμμα των μαθητών.

1. Εκπαιδευτικά οφέλη:

Δίνεται η ευκαιρία στους μαθητές να πειραματιστούν, να γνωρίσουν, να έρθουν σε επαφή με πεδία που είτε παρέχονται στο πρωινό ωράριο - όμως με διαφορετική (πιο αυστηρή) μορφή- είτε καινούρια που δεν υφίστανται στο υποχρεωτικό πρόγραμμα (π.χ. ρητορική). Τους δίνεται η ευκαιρία να τα γνωρίσουν, να ευρύνουν τους ορίζοντές τους, να πειραματιστούν και να ανακαλύψουν νέες κλίσεις και ενδιαφέροντα.

Επίσης, μπορούν να παρέχουν επιπλέον εκπαιδευτικές ευκαιρίες πέρα από το σχολείο, με τη συμμετοχή σε διάφορους διαγωνισμούς ικανοποιώντας τις εκπαιδευτικές του φιλοδοξίες.

Ακόμη, συναντάμε τις περιπτώσεις -κυρίως στους πνευματικούς/ακαδημαϊκούς Ομίλους, π.χ ρητορικής, δημιουργικής γραφής κτλ, όπου η ακαδημαϊκή επίδοση των συμμετεχόντων βελτιώνεται σημαντικά. Έρευνες έδειξαν (B. Lawhorn,2008-09:17, Denault & Poulin 2009:74 και Christison C, 2013:19) ότι η συμμετοχή σε τέτοιους ομίλους οδήγησε σε βελτίωση των ακαδημαϊκών επιδόσεων, καθώς το εσωτερικό κίνητρο καθίσταται ως παράγοντας επιτυχίας. Όταν το πεδίο ικανοποιεί τα ταλέντα και τις κλίσεις τους, οι μαθητές γίνονται πιο υπεύθυνοι, οργανωτικοί, προσεχτικοί μαθαίνουν να διαχειρίζονται τις απαιτήσεις των δράσεων.

Σύμφωνα με την Christison (2013:17) η συμμετοχή σε οργανωμένες δράσεις οδηγεί στην πειθαρχία και στην υπακοή σε κανόνες. Τα παιδιά οφείλουν να ακολουθήσουν τις οδηγίες για να επιτύχουν τον στόχο τους. Επιπρόσθετα, εξασκούνται στην επιμονή χωρίς το άγχος των χρονικών ορίων που κατέχει το πρωινό σχολικό ωράριο. Ο καθορισμός των στόχων και η επίλυση προβλημάτων από τους ίδιους είναι δεξιότητες που αποκτούνται αβίαστα στις εξωσχολικές δραστηριότητες

2. Κοινωνικοποίηση: Κοινωνικές δεξιότητες – διαπροσωπικές σχέσεις

Οι όμιλοι παρέχουν ευκαιρίες κοινωνικοποίησης με τη συμμετοχή μαθητών διαφόρων τάξεων που τους ενώνει το κοινό ενδιαφέρον για το συγκεκριμένο αντικείμενο. Για μερικούς μαθητές η κοινωνική αυτή αλληλεπίδραση είναι η πρώτη τους εμπειρική εργασία, να αλληλοεπιδρούν δηλαδή με άτομα που έχουν κοινά ενδιαφέροντα, τους δίνεται η ευκαιρία να γνωριστούν καλύτερα και να δημιουργήσουν νέες φιλίες, μέσα στο ασφαλές περιβάλλον του σχολείου.

Ενισχύεται η αίσθηση του «ανήκειν» σε μια κοινή ομάδα, στοιχείο που προκαλεί αίσθημα ασφάλειας, ηρεμίας, ολοκλήρωσης, αυτοεκτίμησης. Οι μαθητές έχουν κοινούς σκοπούς, κοινή οργάνωση, κοινό πρόγραμμα και επιδιώκουν ένα κοινό αποτέλεσμα, αναπτύσσοντας έτσι τη μεταξύ τους επικοινωνία. Επιπροσθέτως, η επίτευξη των στόχων των δραστηριοτήτων του Ομίλου δημιουργεί θετικά συναισθήματα στους μαθητές, γεγονός που συμβάλλει στη δημιουργία θετικού κλίματος (Johnson & Johnson, 1994:97)

Στον Όμιλο περιορίζεται το «Εγώ» ενώ ενισχύεται το «Εμείς» μέσα από τη συνεργασία. Αναλαμβάνουν ρόλους, αντιδρούν, υπακούν σε κανόνες, προσαρμόζονται, με αποτέλεσμα να εντάσσονται στη διαδικασία της κοινωνικής αλληλεπίδρασης φτιάχνοντας έτσι την προσωπική τους ταυτότητα · καταστάσεις σημαντικές για την κοινωνική, γνωστική και συναισθηματική ανάπτυξή τους, στοιχεία βασικά για την κοινωνικοποίησή τους. Η ένταξη των μαθητών σε μία ομάδα γενικά, πολύ δε περισσότερο σε αυτήν ενός Ομίλου, είναι ιδιαίτερα σημαντική για την κοινωνική, γνωστική και συναισθηματική τους ανάπτυξη και την απόκτηση επικοινωνιακών δεξιοτήτων για την κοινωνικοποίησή τους (Δερβίσης, 1998: 17, Κογκούλης, 2004: 146, Μπίκος, 2011: 76, 78)

Όμιλοι, όπως ο εθελοντισμός, ενώνουν το σχολείο με την τοπική κοινωνία καλλιεργώντας το αίσθημα της ενσυναίσθησης και τονώνουν την αξία της προσφοράς. Οι μαθητές μαθαίνουν να δίνουν εδραιώνοντας έμπρακτα την αίσθηση του ‘ανήκειν’ στην ευρύτερη ομάδα της κοινωνίας ενώ βιώνοντας έμπρακτα τη σημασία συμμετοχής στην κοινότητα, μαθαίνουν την αξία της κοινωνικής αλληλεγγύης.

Μέσω των ομίλων αναπτύσσονται κοινωνικές δεξιότητες, όπως η ομαδικότητα, η συνεργασία, η συλλογικότητα καθώς καλούνται να συνεργαστούν για την επίτευξη των στόχων των εργασιών, να επιλύουν τις διαφορές τους και να αποφασίζουν από κοινού τι είναι καλό και σωστό (Κοσμά, Σ. 2014:28 και 33-34)

Επίσης, έρευνες έδειξαν ότι η συμμετοχή στις εξωσχολικές δραστηριότητες προφυλάσσει τα παιδιά (κυρίως τους εφήβους) από τις αρνητικές επιλογές π.χ. ναρκωτικά, ποτό, παρεμβατική συμπεριφορά κτλ (Denault e.t. 2009:75)

3. Αυτογνωσία

Η συμμετοχή σε δράσεις που ικανοποιούν τις κλίσεις και τα ταλέντα τονώνουν την αυτοπεποίθηση των μαθητών αλλά και παρουσιάζουν συμπεριφορές και τάσεις αναλαμβάνοντας πρωτοβουλίες και ρόλους, που στην κλασική μαθησιακή διαδικασία θα δίσταζαν ή δεν θα μπορούσαν να τις παρουσιάσουν (Karnes and Bean, 1990:4). Έτσι για παράδειγμα, μαθητές με χαμηλή αυτοπεποίθηση, στο πρωινό ωράριο, ξεδιπλώνουν την ηγετική τους ταυτότητα στον Όμιλο καθώς πρόκειται για πεδίο όπου οι ίδιοι γνωρίζουν, ενδιαφέρονται, συμμετέχουν πιο ενεργά. Τους δίνεται η ευκαιρία να παρουσιάσουν τη δυναμικότητά τους, την υπευθυνότητα, τις ιδέες και τη δημιουργικότητά τους. Η ηγεσία είναι μια εξαιρετικά σημαντική ιδιότητα για τους ανθρώπους και μαθαίνεται με την πάροδο του χρόνου μέσω της συναναστροφής με άλλους. Οι εξωσχολικές δραστηριότητες το ενθαρρύνουν δίνοντας την ευκαιρία να κατανοήσουν οι συμμετέχοντες τις διαφορετικές στάσεις - δεξιότητες και ταλέντα τους και πώς να αλληλοεπιδράσουν αποτελεσματικά με μια ποικιλομορφία ανθρώπων ενώ εργάζονται για έναν κοινό στόχο (Adeymo, S. 2010:112). Οι μαθητές δρώντας ελεύθερα, άνετα και λαμβάνοντας θετική ανατροφοδότηση για τις ιδέες τους ανακαλύπτουν τις δυνατότητές τους, αποκτούν θετική εντύπωση για τον εαυτό τους και βελτιώνουν την αυτοεκτίμησή τους.

Έρευνες (Christison C, 2013:18) έδειξαν ότι μαθητές που συμμετείχαν στις εξωσχολικές δραστηριότητες παρουσίασαν υψηλότερα επίπεδα αυτοαντίληψης και αυτοεκτίμησης, γιατί μέσα από την ευκαιρία να αναπτύξουν τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα και να ανακαλύψουν τα δυνατά και αδύνατα σημεία τους, καλούνται να κρίνουν, να αξιοποιήσουν και να διαχειριστούν τον χρόνο, όσο το δυνατόν πιο αποτελεσματικά, για να φτάσουν στο επιθυμητό αποτέλεσμα, μια δεξιότητα εξίσου σημαντική για την ανάπτυξη του χαρακτήρα τους. Η όποια κριτική είναι εποικοδομητική καλλιεργώντας την ανθεκτικότητά τους.

4. Εκτόνωση και ισορροπία:

Οι όμιλοι βοηθούν τους μαθητές να εκτονώσουν την πίεση και το άγχος της σχολικής μέρας, ή ακόμη και το προσωπικό στρες. Ασχολούμενοι με δράσεις που νιώθουν πιο οικεία, ξεφεύγουν από τον σχολικό 'καταναγκαστικό' προγραμματισμό και απολαμβάνουν τη μάθηση παίζοντας και ασχολούμενοι με δράσεις που δεν αξιολογούνται, αλλά τους επιτρέπουν να βελτιώνονται και να καλλιεργούν τα ταλέντα και τα ενδιαφέροντά τους.

5. Εξισορρόπηση επαγγελματικής και οικογενειακής ζωής:

Στις μέρες μας, οι περισσότεροι γονείς έχουν πολλαπλές επαγγελματικές υποχρεώσεις. Τα παιδιά θα έπρεπε να μείνουν μόνα στο σπίτι ή θα έπρεπε κάποιος να αναλάβει τη φύλαξή τους. Οι απογευματινοί όμιλοι δραστηριοτήτων μπορούν να βοηθήσουν να καλυφθούν οι ώρες που τα παιδιά περνούν εκτός σχολείου. Λαμβάνουν χώρα στον πλέον ασφαλή και οικείο χώρο, αυτόν του σχολικού περιβάλλοντος, ενώ όσοι γίνονται δωρεάν αποτελούν δέλεαρ για τον οικονομικό προγραμματισμό της οικογένειας.

6. Ανάπτυξη ψυχολογικών και συναισθηματικών πτυχών:

Οι όμιλοι εστιάζουν στην ανάπτυξη των ψυχολογικών και συναισθηματικών πτυχών των παιδιών, με την τόνωση της αυτοπεποίθησης, της αυτοεκτίμησης, της επικοινωνίας και της αντίληψης των συναισθημάτων διαμορφώνοντας έτσι την ταυτότητά τους.

Εν κατακλείδι, οι Όμιλοι παρέχουν πολλά οφέλη στην ακαδημαϊκή, κοινωνική, σωματική και γνωστική ανάπτυξη των μαθητών καλλιεργώντας δεξιότητες για μια ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητας των παιδιών.

Κεφάλαιο 2^ο

Δημιουργική Γραφή

2.1. Περί Δημιουργικής γραφής

Σύμφωνα με τον Κωτόπουλο (χ.χ.:3) ο όρος 'Δημιουργική Γραφή' είναι επείσακτος και προβληματικός, μιας και επιχειρεί να αποδώσει στα ελληνικά τον αγγλοσαξωνικό «*Creative writing*» προκαλώντας συχνά σύγχυση και αμηχανία λόγω της πολλαπλής σημασίας και χρήσης του, αλλά και των αξιολογικών του προεκτάσεων». Έχει απασχολήσει πολλούς ερευνητές λόγω του επιθέτου «δημιουργική». Από τη μια «έχει πολλαπλές διαφορετικές και ομιχλώδεις ερμηνείες που κατά καιρούς έχουν αποδοθεί στην έννοια της δημιουργικότητας», αφετέρου δε ο όρος είναι και «καταχρηστικός, γιατί η γραφή είναι ούτως ή άλλως δημιουργική» (Κωτόπουλος 2012:2 και Σουλιώτης 2012 στη διατριβή της Αναγνώστου, Ε. 2017:51)

Η Τσάτσου (2020:33) στη διπλωματική της επιχειρεί να αποσαφηνίσει τον όρο ενώνοντας ορισμούς ερευνητών: «η δημιουργική γραφή προσεγγίζει με βιωματικό τρόπο τον λόγο και τις δυνατότητές του (Μανδηλαράς, 2010:135), διευκολύνει την ανακάλυψη των προσωπικών τρόπων γραφής (Πασσιά και Μανδηλαράς, 2001:17), σχετίζεται κυρίως με τη λογοτεχνική γραφή (Καρακίτσιος, 2013:14), αποκαλύπτει στους μαθητές τους μηχανισμούς συγγραφής ενός κειμένου (Νικολαΐδου, 2102:7), περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα κειμένων (Γρόσδος, 2014:12) κινητοποιεί τη φαντασία (Μουλά, 2012:4), ενισχύει την προσωπική έκφραση (Βασιλάκη και Δαδριώτη, 2008:69), διευκολύνει την κατανόηση των κειμενικών ειδών, καλλιεργώντας τον κριτικό γραμματισμό (Αποστολίδου 2012:20), στηρίζεται στο γεγονός ότι η γραφή διδάσκεται και δεν οφείλεται σε ταλέντο (Τσιλεμένη, 2011: 198-199) ενώ ο μαθητής με τρόπο παιγνιώδη εισέρχεται στα άδυτα της λογοτεχνίας, αναδομεί το λογοτεχνικό κείμενο, νοηματοδοτώντας το με τον δικό του τρόπο (Παπαντωνάκης και Κωτόπουλος, 2011:30-31) και τέλος με τρόπο παιγνιώδη, αβίαστο και χωρίς περιορισμούς έρχεται σε επαφή με τις αφηγηματικές τεχνικές του κειμένου, κατανοώντας δομικά στοιχεία, όπως είναι η πλοκή, οι χαρακτήρες και το χωροχρονικό πλαίσιο (Καραγιάννης, 2010:12)»

«Δημιουργική γραφή είναι η 'γραπτή έκφραση', στην οποία τα παιδιά καταγράφουν τις εμπειρίες τους, τις ιδέες, τις σκέψεις, τα συναισθήματα και τις εντυπώσεις τους στις λέξεις τους. Είναι ο αυθεντικός, προσωπικός λόγος σε αντιδιαστολή με το μιμητικό. Είναι μια ειλικρινής προσωπική αυθεντική έκφραση, η οποία πλαισιώνεται από το άρωμα της μοναδικής προσωπικότητας του κάθε παιδιού» (άποψη του Dawson, 2005:21 στην Κλωστράκη, 2014:18). Η Δημιουργική Γραφή (Δ.Γ.) αναφέρεται στη διαδικασία δημιουργίας γραπτού κειμένου

(προγραφή/σχεδιασμό, σύνταξη, παροχή και πρόσληψη ανατροφοδότησης, επιμέλεια κειμένου/διόρθωση και έκδοση Κωτόπουλος, κ.α. 2023:19) με έμφαση στη φαντασία, την πρωτοτυπία και την έκφραση της προσωπικής ή φανταστικής εμπειρίας. Σε αντίθεση με την επιστημονική ή τεχνική γραφή που επικεντρώνεται στην παρουσίαση πληροφοριών με αντικειμενικό τρόπο, η δημιουργική γραφή επιτρέπει στον συγγραφέα να εκφραστεί ελεύθερα, να δημιουργήσει εικόνες και συναισθήματα και να προκαλέσει αντιδράσεις και σκέψεις στον αναγνώστη. Συνήθως, η δημιουργική γραφή εφαρμόζεται σε λογοτεχνικά έργα, ποίηση, διηγήματα, θεατρικά κείμενα και άλλα είδη γραπτού λόγου που έχουν ως στόχο την ανάπτυξη της φαντασίας και της δημιουργικότητας.

Η καθιέρωσή της ως επιστημονικό πεδίο είχε ως αποτέλεσμα να αναγνωριστεί η αξία της και από άλλες επιστήμες, όπως τον κινηματογράφο, δημοσιογραφία, διαφήμιση κτλ. Δημιουργική Γραφή είναι κάθε μορφή γραφής που αποτελεί πρωτότυπο προϊόν του γράφοντος (Βασιλάκη, Γιαννακούδης, 2009:15). Πρόκειται για την καλλιτεχνική γραπτή έκφραση, που συνδυάζοντας τον λογοτεχνικό και γλωσσικό γραμματισμό με το συναίσθημα και την πνευματική διέγερση οδηγεί τον ενδιαφερόμενο στην αποτύπωση των ιδεών του πέρα από τα στενά όρια των κανόνων.

Ο Σουλιώτης (1995) υποστηρίζει ότι η Δ.Γ. αποτελεί μια σύγχρονη εκπαιδευτική μέθοδο, μια διαδικασία κατά την οποία, με την κατάλληλη διέγερση της παιδικής δημιουργικότητας, προκαλείται η παραγωγή λόγου με παιγνιώδη τρόπο απαλλαγμένο από αυστηρά μαθησιακά και αξιολογικά πλαίσια· είναι η ικανότητα να ελέγχει και να δαμάζει το παιδί τις δημιουργικές του σκέψεις και να τις μετατρέπει σε γραφή. Με τις ασκήσεις Δ.Γ. η πρόσληψη της λογοτεχνίας παύει να είναι παθητική και γίνεται ενεργητική (Σουλιώτης, 2002: 14).

2.2. Δημιουργική Γραφή στην Εκπαίδευση

Τη Δ.Γ. τη συναντάμε από το 1870 στο Harvard ως εκπαιδευτικό πειραματισμό, μια μέθοδο βιωματικής μάθησης και ως αντίδραση στη στείρα, φιλολογική προσέγγιση της λογοτεχνίας (Αναγνώστου, Ε. 2017:57). Την ίδια περίπου περίοδο λαμβάνει χώρα και η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση στην Αγγλία (1867) αν και η συμβολή της γραφής στην πρόοδο των μαθητών εμφανίζεται στην έκθεση του Kenry Newbolt το 1921 που υποστήριξε πως η γραφή είναι τέχνη και πρέπει η διδασκαλία της να επιδιώκει νοηματικές αποχρώσεις και δημιουργική έκφραση και όχι στείρα επιμονή στη γραμματική και την ορθογραφία»· ο όρος όμως Δ.Γ. με την έννοια της άσκησης στην ικανότητα γραφής με νοηματική συνοχή εμφανίστηκε το 1930 (ο.π.: 90). Ως την εποχή αυτή δεν τη συναντούμε ως αυτόνομο μάθημα παρά μόνο στο Πανεπιστήμιο της

Iowa σύμφωνα με το πρόγραμμα του οποίου «...όσοι σπούδαζαν λογοτεχνία όφειλαν να ασκούνται στη δημιουργική γραφή και όσοι σπούδαζαν δημιουργική γραφή όφειλαν να παρακολουθούν και λογοτεχνικές σπουδές» (ο.π.:2017:58) Από τότε τα προπτυχιακά μαθήματα Δ.Γ. αυξήθηκαν στοχεύοντας πάντα στη βαθύτερη κατανόηση μέσω της δημιουργικής άσκησης. Μέχρι τα μέσα του 1960 στις ΗΠΑ λειτουργούσαν και μεταπτυχιακά τμήματα ΔΓ χάνοντας όμως σταδιακά τον αρχικό τους στόχο, καθιστάμενα ως τμήματα προετοιμασίας επίδοξων συγγραφέων (Κωτόπουλος, χ.χ.:12)

Από τότε τα μαθήματα Δ.Γ. έγιναν πολυάριθμα και δημοφιλή, με τη δημιουργία μεταπτυχιακών τμημάτων και στην Ευρώπη (το 1962 στο βρετανικό πανεπιστήμιο East Anglia) (Αναγνώστου, 2017:59) ενώ κατοχυρώθηκαν θεσμικά και σε άλλα Πανεπιστήμια τόσο της Γηραιάς Ηπείρου όσο και της Αυστραλίας, της Ασίας κτλ. Τις καταβολές της ωστόσο, τις βρίσκουμε στο έργο του Αριστοτέλη *Περί ποιητικής*, όπου αναπτύσσονται οι κανόνες της δραματικής τέχνης.

Στην Ελλάδα μαθήματα Δ.Γ. συναντάμε σποραδικά στη δεκαετία του 1980-1990 με μορφή σεμιναρίων είτε ιδιωτικά είτε από φορείς μορφωτικού ενδιαφέροντος (Αναγνώστου, 2017:98, Κωτόπουλος, κ.α.2023:19). Διδάχτηκε στην τυπική εκπαίδευση στα Καλλιτεχνικά σχολεία, με μορφή σεμιναρίων σε πανεπιστημιακά τμήματα, στο Μαράσλειο Διδασκαλείο, σε πιλοτικά προγράμματα στα Πειραματικά Σχολεία, με τη μορφή επιμόρφωσης εκπαιδευτικών και από φορείς δια βίου εκπαίδευσης – ενηλίκων (Κωτόπουλος,χ.χ.: 27).

Επίσημα όμως, ως γνωστικό αντικείμενο και μάλιστα σε επίπεδο Μεταπτυχιακών Σπουδών, εμφανίζεται το ακαδημαϊκό έτος 2008-2009 (ΦΕΚ 1650/τ.Β'/14.8.2008) με την ίδρυση του 1ου Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών για τη Δημιουργική Γραφή προσανατολισμένο αρχικά στη συγγραφική τέχνη, από τον Μίμη Σουλιώτη, καθηγητή του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας, για να συνεχιστεί από το 2012 και μέχρι τις μέρες μας από τον Τριαντάφυλλο Η. Κωτόπουλο, τον μόνο πανεπιστημιακό στη χώρα μας που φέρει τον τίτλο του καθηγητή Δημιουργικής Γραφής και Νεοελληνικής Λογοτεχνίας². Το Μεταπτυχιακό Τμήμα συνεχίζει την αναγνωρισμένη πορεία του πλέον ως Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών Δημιουργικής Γραφής σε συνεργασία με το Τμήμα Κινηματογράφου της Σχολής Καλών Τεχνών του Α.Π.Θ. με τρεις κατευθύνσεις:

- Δημιουργική Γραφή και Λογοτεχνική Συγγραφή
- Δημιουργική Γραφή και Εκπαίδευση

² Το 2021 ως ο Επόπτης των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο θα εισάγει, για πρώτη φορά, τη Δημιουργική Γραφή ως συστατικό στοιχείο της Φυσιογνωμίας της Λογοτεχνίας με ειδική ολοσέλιδη σχετική αναφορά.

- Δημιουργική Γραφή και Κινηματογραφική – Τηλεοπτική Συγγραφή

Φέτος προστίθεται και μια 4^η κατεύθυνση που αφορά στην Ιστορία και τη Συγγραφή Ποντιακής Λογοτεχνίας.

Το πλέον καινοτόμο και πρωτοποριακό για τα ελληνικά εκπαιδευτικά δεδομένα (ΦΕΚ τχ.Φ' 2281/16/04/2024, αρ. 4714) είναι το αγγλόφωνο προπτυχιακό πρόγραμμα σπουδών για φοιτητές από το εξωτερικό που θα προσφέρει το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας στη Φλώρινα από την ακαδημαϊκή χρονιά 2024-2025 με τίτλο: «Creative Writing, Arts, and Humanities»- «Δημιουργική Γραφή, Τέχνες και Ανθρωπιστικές Επιστήμες», παρέχοντας διεθνώς αναγνωρισμένες σπουδές ανταποκρινόμενες στις απαιτήσεις της παγκόσμιας δημιουργικής βιομηχανίας προάγοντας τη λογοτεχνική καινοτομία και την έρευνα (<https://cwah.uowm.gr/>).

Το 2015 το Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης του ΑΠΘ ίδρυσε το Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών «Δημιουργική Γραφή και εκδοτική παραγωγή για το παιδί: από το σχολικό στο εξωσχολικό βιβλίο» ενώ το 2016 το Μεταπτυχιακό Προγράμματος Σπουδών του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας συνέπραξε με το Ελληνικό Ανοιχτό Πανεπιστήμιο προσφέροντας κι εκεί ένα κοινό διαπανεπιστημιακό πρόγραμμα σπουδών Δημιουργικής Γραφής. Επίσης το Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών προσφέρει στα e-learning προγράμματά του μια μαθήματα Δ.Γ.

Παρατηρείται μια αυξανόμενη έκρηξη ενδιαφέροντος από διάφορους φορείς για τη Δ.Γ, όμως για ενήλικες. Στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα ασκήσεις Δ.Γ. απουσιάζουν ή αν κάπου υφίσταντο, επαφίονται στη διάθεση ή στην ευαισθησία των εκπαιδευτικών να υλοποιηθούν.

Συγκεκριμένα, όσον αφορά στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ως αυτόνομο μάθημα δεν την συναντάμε. Σύμφωνα με την έρευνα της Βακάλη (2013:1-3) μέχρι το 1975 ο γραπτός λόγος περιοριζόταν στη γραφή της «έκθεσης» που αφορούσε την παραγωγή γραπτού λόγου σε ορισμένο θέμα, χωρίς συγκεκριμένη διδακτική διαδικασία. Μετά το 1982 η «Έκθεση» δίνει τη θέση της στο «Σκέφτομαι και Γράφω». Πρόκειται για δειλά δείγματα δημιουργικότητας καθώς ζητούνταν η γραφή επιστολών, συνέντευξης, διαφήμισης, αγγελιών, ανάπλασης ιστορίας, συνέχισης ιστορίας ή αλλαγής τίτλου, κτλ

Μετά το 2002 (ΦΕΚ 303B/13-03-2003) στο Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ της Ελληνικής Γλώσσας για το Δημοτικό παρατηρούμε πως στους άξονες «Γραπτός λόγος-γραφή και παραγωγή γραπτού λόγου» και «Λογοτεχνία: Βιωματικός λόγος, γλωσσικά μέσα των λογοτεχνημάτων» υπάρχουν δράσεις που μπορούν να θεωρηθούν ασκήσεις Δημιουργικής γραφής, όπως μετασχηματισμός κειμένων, μετατροπή ηχογραφημένου προφορικού λόγου σε γραπτό και

μετατροπή του κόμικ σε κείμενο, γραφή παραμυθιού, μετατροπή διαλόγου σε συνεχή λόγο και αντίστροφα, επεξεργασία λογοτεχνικού -αφηγηματικού κειμένου και μετατροπή του σε θεατρικό-διαλογικό κείμενο, περιγραφή θέματος από άλλη οπτική γωνία, αλλαγή της πλοκής μιας ιστορίας, αφηγήσεις, διατύπωση υποθέσεων- επιχειρηματολογίας- αιτημάτων, συνταγές, ανάπτυξη κειμένου από αυτοτελείς τίτλους.

Δραστηριότητες Δ.Γ., ως μέρος της διδασκαλίας της γλώσσας και της λογοτεχνίας, σε συνδυασμό με την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε., προβλέπονται επίσης και στα νέα Πιλοτικά Προγράμματα Σπουδών για το Δημοτικό (και το Γυμνάσιο) στο πλαίσιο υλοποίησης της πράξης «Νέο Σχολείο τον 21ου αιώνα» (Π.Ι.. 2011). Εδώ παρατηρούμε την εισαγωγή μιας διδακτικής ώρας στη *Φιλαναγνωσία* με την ανάγνωση ολόκληρων λογοτεχνικών έργων. Παράλληλα στο γλωσσικό μάθημα συναντούμε αρκετές δράσεις δημιουργικής γραφής που αφορούν παραμύθια, μύθους, τραγούδια, παιχνιδολέξεις, παιδική ποίηση, δραματοποίηση, αλλαγή του τέλους-της αρχής- της επιμήκυνσης μιας σκηνής, εικονογράφηση, μεταφορά του ποιήματος σε πεζό, άσκηση στη ρίμα, μετεγγραφή μιας ιστορίας σε ποίημα, γραφή ημερολογίου, μετατροπή κόμικ σε αφηγηματικό κείμενο και το αντίστροφο, κρυπτόλεξα, καλλιγράμματα, χαϊκού, ακροστιχίδες, δημιουργία καρτών-σχολικής εφημερίδας-αφίσας, κ.α.

Στα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα του ΙΕΠ (2021) στο 2^ο Θεματικό πεδίο που αφορά στους *Κειμενικούς δείκτες και την Πολυτροπικότητα* και το 5^ο Θεματικό πεδίο που αφορά στην *Ανάγνωση βιβλίων και Εκτεταμένων κειμένων* προτείνονται δραστηριότητες που αφορούν στη μελέτη, κατανόηση, επεξεργασία πολυτροπικών κειμένων (κόμικς, χάρτες, εγκυκλοπαίδειες κ.α.) «*Προτείνεται η ανάγνωση στο σχολείο να συνοδεύεται από συζήτηση, εμβάθυνση στα νοήματα του έργου, δραστηριότητες επέκτασης, δραματοποίησης, τεχνικές δημιουργικής γραφής και, γενικότερα δράσεις τις οποίες συναποφασίζει η ολομέλεια της τάξης με καθοδηγητή τον/την εκπαιδευτικό*». (ΙΕΠ, Α.Π. 2022:10)

Τα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα συνοδεύονται και από τον Οδηγό του εκπαιδευτικού. Σύμφωνα με αυτόν στο 2^ο θεματικό πεδίο τα κείμενα που θα παρουσιάζονται, θα είναι περιγραφικά, αφηγηματικά, εξηγητικά, διαδικαστικά και επιχειρηματολογικά. «*Η καλλιέργεια των επικοινωνιακών αλλά και των κριτικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριών δεν μπορεί να επιτευχθεί μόνο μέσω της γνώσης των γραμματοσυντακτικών κανόνων ή του λεξιλογίου: καθοριστική είναι και η γνώση των συμβάσεων σύνταξης διαφορετικών κειμένων που είναι συνυφασμένα με την πολιτισμική και κοινωνική διάσταση της γλώσσας*» (ΙΕΠ, Ο.Ε., 2^ο Θ.Π., 2022:10) Βάσει των παραπάνω εικάζουμε πως τα νέα σχολικά εγχειρίδια θα ζητούν από τους μαθητές να πειραματιστούν στη δημιουργία των άνωθεν κειμενικών ειδών, αφού κατανοήσουν πρώτα τις νόρμες που τα διέπουν.

Στο 5^ο Θεματικό πεδίο ο οδηγός του εκπαιδευτικού αναφέρεται σε προτεινόμενες δράσης ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας, μέρος των οποίων αποτελεί και η δημιουργική γραφή. «Ιδιαίτερη έμφαση πρέπει να δίνεται στη δημιουργική γραφή μέσω της οποίας επιτυγχάνεται η σύνδεση της Λογοτεχνίας με την αισθητική απόλαυση αλλά και τη δημιουργικότητα. Έτσι τα παιδιά, με παιγνιώδη τρόπο, εισάγονται στις αφηγηματικές τεχνικές του κειμένου και έρχονται σε επαφή με τα βασικά δομικά του στοιχεία, όπως το χωροχρονικό πλαίσιο, τους χαρακτήρες και την πλοκή. Ταυτόχρονα, η Φιλιαναγνωσία και η δημιουργική γραφή με τις ειδικές διδακτικές παρεμβάσεις και τεχνικές μπορούν «να αποτελέσουν τους δύο βασικούς πυλώνες της διδασκαλίας της λογοτεχνίας και γενικότερα του λογοτεχνικού πολιτισμού. Η δημιουργική γραφή επιτρέπει την ανάπτυξη συγγραφικών δεξιοτήτων στον διδασκόμενο και η Φιλιαναγνωσία του επιτρέπει να μετεξελιχθεί σε ένα σοβαρό αναγνώστη» (Καρακίτσιος, 2011: 27-28). Τα βασικά στοιχεία της δημιουργικής γραφής αξιοποιεί και η Φιλιαναγνωσία, καθώς οι στόχοι τους συναντώνται στα σημεία της δημιουργικότητας, που προϋποθέτει το παιχνίδι και την εθελούσια συμμετοχή (Μουλά, 2012), της φαντασίας και της ανάδειξης των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών κάθε λογοτεχνικού έργου, μέσα από την αποκάλυψη των μηχανισμών της συγγραφής και κατασκευής του στην πράξη (Νικολαΐδου, 2012). Στην περίπτωση της αξιοποίησης της δημιουργικής γραφής σε φιλιαναγνωστικές δράσεις, πρωτεύοντα ρόλο διαδραματίζει το βιβλίο. Ξεκινώντας και τελειώνοντας με αυτό οι δραστηριότητες δημιουργικής γραφής αποκτούν ακόμη έναν στόχο: την ανάδειξη του κειμένου και τη μετουσίωση και μεταφορά των συναισθημάτων που προκαλεί το κάθε είδος όπως, μυθιστόρημα, ποίημα, παραμύθι, διήγημα, δοκίμιο, θεατρικό έργο ή κόμικ. Ταυτόχρονα και η Φιλιαναγνωσία λειτουργεί επικουρικά στους στόχους της δημιουργικής γραφής, καθώς επιτυγχάνει την έκθεση σε ποικίλα αναγνωστικά ερεθίσματα και την εξοικείωση των μαθητών σε όλα τα είδη της Λογοτεχνίας» (Αρτζανίδου & Κουράκη, 2014: 4-5) (2022, ΙΕΠ, Ο.Ε. 5^ο Θ.Π:12)

Μένει μόνο να διερευνήσουμε κατά πόσο τα νέα σχολικά εγχειρίδια θα ανταποκρίνονται στους σκοπούς και τους στόχους των νέων αναλυτικών προγραμμάτων και κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί θα τολμήσουν να εντάξουν δραστηριότητες δημιουργικής γραφής στην επεξεργασία των λογοτεχνικών κειμένων (και όχι μόνο).

Κεφάλαιο 3^ο

Η εν Αθήναις Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία

3.1 Ιστορική αναδρομή

Η **Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία** (Φ.Ε) είναι ένα εκπαιδευτικό κοινωφελές ίδρυμα μη κερδοσκοπικού χαρακτήρα που ιδρύθηκε το 1836. Είναι ο παλιότερος οργανισμός της χώρας μας. Σκοπός της είναι «η πρόοδος των Δημοτικών Σχολείων και η στοιχειώδης εκπαίδευσις τού λαού», η προσφορά μιας ποιοτικής παιδείας στους νέους αλλά κυρίως στις νέες.

Στη μετεπαναστατική Ελλάδα ο αναλφαβητισμός των γυναικών ξεπερνούσε το 90% (Πρέκα, Μ. 2013:47-62) ενώ όσες μορφώνονταν γινόταν από ιδιωτική πρωτοβουλία και σε σχολεία δυτικών ιεραποστόλων. Η Φ.Ε όμως θέλοντας να περιορίσει τη ροή αυτή των μαθητριών στα σχολεία των ιεραποστόλων αλλά και αφουγκραζόμενη τις ανάγκες της κοινωνίας για σωστή διαπαιδαγώγηση των παιδιών - γνωρίζοντας πως αυτή ξεκινά από τη μάνα - στράφηκε στην εκπαίδευση της γυναίκας και δέχτηκε κορίτσια από το ελληνικό βασίλειο αλλά και από τις ελληνορθόδοξες κοινότητες της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας. *«Εν όμως των έργων τούτων εκ των θετικωτέρων ανήκει εις τα καθήκοντα της Φ.Ε. και τούτον είναι η εκπαίδευσις του γυναικείου φύλλου (sic), όπερ πρωτίστως εξασκεί επιρροήν επί της κοινωνίας και της πολιτείας εν γένει. Η εκπαίδευσις αύτη δεν αφορά τον καταρτισμόν μόνον καλών συζύγων, μητέρων και οικοδεσποινών, αλλά και κυρίως την μόρφωσιν διδακτικού προσωπικού. [...] Δι' αυτών έσεται δυνατή η ανατροφή και εκπαίδευσις των τέκνων των ελληνικών οικογενειών κατά την τρυφεράν αυτών ηλικίαν, ότε ευκολώτερον και αποτελεσματικώτερον δύνανται να εμπνευσθώσιν εις αυτά εθνικά αισθήματα και εθνική αγωγή».* (Φουρναράκη, Ε. 1987: σ. 104-105)

Ο πρώτος που οραματίστηκε την εκπαίδευση των πολιτών ήταν ο **Ιωάννης Κοκκώνης**, εκπαιδευτικός και παιδαγωγός μεγάλου κύρους. Ο Κοκκώνης μαζί με άλλες 70 επιφανείς προσωπικότητες, ανθρώπους του πνεύματος, της πολιτικής, της οικονομίας και της διπλωματίας καθόρισαν την παρουσία και τη δραστηριότητα της Εταιρείας στην εν γένει εκπαιδευτική, πολιτική, πολιτιστική και κοινωνική ζωή του τόπου.

Το 1837 ιδρύεται το πρώτο «Σχολείον των Κορασίων» που θέτει ως σκοπό την εκπαίδευση της δασκάλας. Οργανώθηκε σε δυο επίπεδα στο **Κατώτερο Σχολείο** για κορίτσια 6-14 ετών όπου διδάσκονταν τα καθορισμένα μαθήματα Δημοτικού και χειροτεχνήματα και στο **Ανώτερο Σχολείο**, απ' όπου οι απόφοιτες μετά από εξετάσεις του Κρατικού Διδασκαλείου λάμβαναν το πτυχίο δασκάλας.

Το 1847 το Σχολείο προσδιορίζεται ως διδασκαλείο παρέχοντας δίπλωμα δημοδιδασκάλου για τις αποφοίτους της, με σκοπό να καλύψει τις ανάγκες των δημοτικών σχολείων θηλέων σε διδακτικό προσωπικό. Καθώς φοιτούν υπότροφες της κυβέρνησης και των δήμων, η πολιτεία ενισχύει τη λειτουργία του σχολείου ενώ το 1861 με Βασιλικό Διάταγμα το αναγνωρίζει ως επίσημο Διδασκαλείο θηλέων του κράτους. Οι απόφοιτες δασκάλες του έχουν τη δυνατότητα να διδάξουν και σε σχολεία σε απομακρυσμένες περιοχές αναγνωρισμένου ελληνικού κράτους αλλά και στις ελληνικές περιοχές εκτός συνόρων, από τον Πόντο μέχρι την Καππαδοκία και από την Ανατολική Ρωμυλία μέχρι την Αίγυπτο (Δαλακούρα, Κ Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. 2015:67-71).

Παράλληλα, το Διοικητικό Συμβούλιο προσπαθεί να κάνει ουσιαστικές μεταρρυθμίσεις στο πρόγραμμα για την καλύτερη κατάρτιση των κοριτσιών που προορίζονταν για δασκάλες. Σε σύγκριση με την εκπαίδευση των αγοριών, με βάση τα προγράμματα μαθημάτων των ελληνικών σχολείων αρρένων (1867) και θηλέων (1870), τα στοιχεία δείχνουν ότι η δευτεροβάθμια εκπαίδευση των κοριτσιών είναι σε ολόκληρο τον 19^ο αιώνα υποβαθμισμένη σε σχέση με την αντίστοιχη των αγοριών, με σημαντικότερη συνέπεια ότι αφαιρείται η δυνατότητα από τις απόφοιτες των ανώτερων παρθεναγωγείων να εγγραφούν στο πανεπιστήμιο (Δαλακούρα, Κ Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. 2015: ο.π.).

Το 1850 ο Απόστολος Αρσάκης, Ηπειρώτης γιατρός, λόγιος και πολιτικός πιστεύοντας στη σημασία της μόρφωσης των γυναικών στην Ελλάδα προσφέρει σημαντική δωρεά και στηρίζει οικονομικά τη Φ.Ε για ένα τέταρτο του αιώνα. Γι' αυτή τη γενναιόδωρη προσφορά του η Φ.Ε τον ανακήρυξε μεγάλο ευεργέτη και ονόμασε τα Σχολεία «Αρσάκεια».

Η μεγάλη ανάγκη που υπήρχε σε απομακρυσμένες περιοχές της Ελλάδας για ενίσχυση της ελληνικής γλώσσας ώθησε τη Φ.Ε. στη σύσταση Σχολείων της στις περιοχές αυτές (Κέρκυρα, Πάτρα, Λάρισα, Άνδρο, Μάνη, Εύβοια). Οι Αρσακειαίδες απόφοιτοι των σχολείων προσέτρεχαν όπου υπήρχε ανάγκη φανερώνοντας τον αγώνα και τη πολυδιάστατη προσφορά τους στην εκπαίδευση, ενώ παράλληλα έδιναν το παράδειγμα σε όλα τα κορίτσια φτωχά και πλούσια για μόρφωση και επαγγελματική καταξίωση.

Σήμερα τα Αρσάκεια – Τοσίτσεια Σχολεία είναι τα μεγαλύτερα Σχολεία της Ελλάδας καθώς αποτελούνται από πέντε σχολικά συγκροτήματα (Ψυχικού, Εκάλης, Θεσσαλονίκης, Πάτρας, Ιωαννίνων, Τιράνων), 36 σχολικές μονάδες με 327 σχολικά τμήματα. Ο εκπαιδευτικός συντονισμός τους πραγματοποιείται από την 'εκπαιδευτική πυραμίδα' που λειτουργεί θεσμικά: Δ.Σ. -Εποπτεία- Συντονιστές μαθημάτων- Διευθυντές/Υποδιευθυντές – Εκπαιδευτικοί.

Όσον αφορά στην παιδαγωγική διαδικασία αυξήθηκε ο σχολικός χρόνος, ώστε να εξασφαλιστεί ο απαιτούμενος χρόνος για εμβάθυνση και πρόσθετα διδακτικά και πολιτισμικά

αντικείμενα, με έμφαση στη γλώσσα, στα μαθηματικά και στις ξένες γλώσσες. Επίσης, οργανώνονται ημερίδες επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών διαφόρων ειδικοτήτων και μαθητικά συνέδρια για τους μαθητές.

Τα Αρσάκεια Σχολεία αφουγκραζόμενα τις ανάγκες της εκάστοτε εποχής προσαρμόστηκαν στις ραγδαίες εξελισσόμενες εκπαιδευτικές ανάγκες της εποχής πρωτοπορώντας σε εκπαιδευτικά προγράμματα π.χ «Τσάντα στο σχολείο» στο Αρσάκειο Δημοτικό Θεσσαλονίκης, είτε σε μεγάλης έκτασης τεχνολογικό εκσυγχρονισμό είτε με πρωτοβουλίες που ξεκινούν σε αυτά (π.χ. διεύρυνση ωραρίου) και υιοθετήθηκαν ευρύτερα στην Εκπαίδευση ή στην Παιδεία π.χ ρητορικοί αγώνες, μαθητικά συνέδρια, Ελεύθερο Πανεπιστήμιο της Στοάς του Βιβλίου, κτλ. Καθένα από αυτά αποτελεί μέρος της ευρύτερης προσφοράς των Αρσακείων Σχολείων.

3.2 Ο θεσμός των Ομίλων στα Αρσάκεια Σχολεία: συμπληρωματική μορφή εκπαίδευσης³

Τα Αρσάκεια Σχολεία, πέρα από το διευρυμένο πρωινό ωράριο διδασκαλίας, παρέχει τη δυνατότητα στους μαθητές του να συμμετέχουν σε μια μεγάλη ποικιλία δραστηριοτήτων στο απογευματινό πρόγραμμα των Ομίλων.

Ο θεσμός των Ομίλων (Η εν Αθήναις, 2022:352-359) ξεκίνησε στο Αρσάκειο Ψυχικού το 1974 με την ευθύνη του Συνδέσμου Αποφοίτων Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας (ΣΑΦΕ). Από το 1989 την οργάνωση και τη λειτουργία των απογευματινών προγραμμάτων ανέλαβε και ανέπτυξε σε ποικίλους τομείς η ίδια η Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία, δημιουργώντας ειδική Υπηρεσία. Από τότε μέχρι σήμερα περιέλαβαν στις προσφερόμενες θεματικές τους (Πνευματικής Καλλιέργειας, Καλλιτεχνικής Έκφρασης, Τεχνολογίας, Αθλητισμού) πολυάριθμες εκπαιδευτικές και πολιτιστικές δράσεις.

Όμιλοι			
Πνευματικής Καλλιέργειας	Καλλιτεχνικής Έκφρασης	Τεχνολογίας	Αθλητισμού
Ρητορικοί	Θεατρικής Αγωγής	Εκπαιδευτικής Ρομποτικής	Ομαδικών Αθλημάτων

³ Η παρουσίαση του Θεσμού των ομίλων στα Αρσάκεια Σχολεία προέρχεται από τον τόμο Φ.Ε. (2022) «Η αλματώδης ανάπτυξη των Αρσακείων – Τοις τσείων Σχολείων κατά την τελευταία 35ετία. 1987-2022». Αθήνα, ISBN 978-618-85687-1-6 Αθήνα.

Εργαστήρια Ηγεσίας	English theatre – drama club	STHEAM	Ατομικών Αγωνισμάτων
Δημιουργικής Γραφής/δημιουργικής Σκέψης	Duet acting	Formula 1	Χορού
Επικοινωνίας και Δημοσιογραφίας	Κινηματογράφου και Ψηφιακής αφήγησης	Πειραματικής Φυσικής, Χημείας, Βιολογίας και Επικοινωνίας της Επιστήμης	
Αγγλικής Γλώσσας (για Δημοτικό, Γυμνάσιο- Λύκειο)	Χορωδίας	Παιχνίδι και Μαθηματικών	
Γαλλικής		Πιστοποίηση Microsoft Office Specialist	
Γερμανικής	Μουσικών Οργάνων		
	Εικαστικών		
	Καλλιτεχνικών – Αγωγή ζωής		

Από τον παραπάνω γενικό πίνακα παρατηρούμε πως μέσα στα αντικείμενα που παρέχονται υπάρχουν κι εκείνα που αφορούν στην ενισχυτική διδασκαλία. Απευθύνονται στους μαθητές εκείνους που θέλουν είτε να ενισχύσουν ή να βελτιώσουν τις δυνατότητές τους στο αντίστοιχο αντικείμενο είτε σε εκείνους που διαθέτουν ιδιαίτερες κλίσεις και αυξημένα ενδιαφέροντα στους αντίστοιχους γνωστικούς τομείς και επιθυμούν να εμβαθύνουν περισσότερο (π.χ. προγράμματα ενισχυτικής διδασκαλίας σε μαθήματα, όπως Φυσική, Χημεία, Μαθηματικά κτλ)

Τα προγράμματα όμως που αφορούν στις πνευματικές, πολιτιστικές επιστημονικές και αθλητικές δραστηριότητες απευθύνονται σε όσους επιθυμούν να αναπτύξουν κοινωνικές, πνευματικές, καλλιτεχνικές κτλ δεξιότητες, να καλλιεργήσουν τα ταλέντα τους, να

‘ελευθερωθούν’ από τα αυστηρά στεγανά του ωρολογίου προγράμματος συμμετέχοντας σε νέες δράσεις με τους συμμαθητές τους, στο ασφαλές περιβάλλον του σχολείου τους.

Από την αρχή της λειτουργίας τους μέχρι και σήμερα ένας μεγάλος αριθμός μαθητών συμμετέχει καθημερινά στους Απογευματινούς Ομίλους (κάθε χρόνο περισσότεροι από 3.500 μαθητές σε όλα τα Σχολεία της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας). Η μεθοδική και ευέλικτη οργάνωσή τους βασίζεται:

- στη συμμετοχή εκπαιδευτικών με αυξημένα επαγγελματικά προσόντα και εξειδίκευση
- στην ένταξη των μαθητών σε ολιγομελή τμήματα, με κριτήριο τα ενδιαφέροντα και τις δεξιότητές τους
- στη διαρκή ανανέωση, στον εμπλουτισμό και τον εκσυγχρονισμό των προγραμμάτων ανάλογα με τις απαιτήσεις και τα ενδιαφέροντα των μαθητών
- στις εξελίξεις που σημειώνονται στους αντίστοιχους επιστημονικούς κλάδους και στις μεταβολές του εκάστοτε ισχύοντος εκπαιδευτικού συστήματος και των αντικειμένων που διδάσκονται στα Σχολεία. (ο.π.: 354)

Σημαντική παράμετρος αποτελεί και η συμβολική οικονομική συμμετοχή ως μέρος της ευρύτερης πολιτικής χαμηλών διδάκτρων, με στόχο να επιτρέπει σε όσο το δυνατόν περισσότερους μαθητές των Σχολείων να επωφελούνται από τη συμμετοχή τους σε αυτά.

Η Υπηρεσία Απογευματινών Ομίλων είναι υπεύθυνη για την οργάνωση και τη λειτουργία τους με τη λήξη του πρωινού προγράμματος (15:00- 16:30). Ουσιαστικά λειτουργεί ένα «δεύτερο σχολείο» με πρόσθετες προαιρετικής παρακολούθησης δραστηριότητες εκπαιδευτικού και μορφωτικού χαρακτήρα. Οι Όμιλοι που λειτουργούν γενικά στα Αρσάκεια σχολεία (και με διαφοροποιήσεις για το εκάστοτε συγκρότημα, καθώς το είδος των Ομίλων εξαρτάται από τη ζήτηση που θα έχει η κάθε θεματική) είναι:

- Τεχνολογίας (Εκπαιδευτικής Ρομποτικής, Χημείας-Πειραμάτων (Πειραματούπολη), SHTEAM, Παιχνίδι και Μαθηματικά),
- Καλλιτεχνικής Έκφρασης (Εικαστικών, Θεατρικής Αγωγής, English Theatre, Μουσικής, Χορωδίας, Κιθάρας, Πιάνου, Παραδοσιακής και Βυζαντινής Μουσικής, Ψηφιακής αφήγησης),
- Αθλητισμού (Μπάσκετ, Βόλεϊ, Ποδοσφαίρου, Πόλο, Τένις, Στίβου, Ρυθμικής αγωνιστικής γυμναστικής, Κλασικού χορού, Μοντέρνου χορού, Παραδοσιακών χορών, Κολύμβησης),
- Πνευματικής Καλλιέργειας (Δημιουργικής σκέψης, Επικοινωνίας και δημοσιογραφίας, Εργαστήριο ηγεσίας - Μικροί ηγέτες - TEDed CLUB),

➤ Ξένων Γλωσσών (Creative Story Telling, Γαλλικών, Γερμανικών)

Στη **Θεσσαλονίκη**⁴ οι Όμιλοι ξεκίνησαν τη λειτουργία τους τον Οκτώβριο του 1994, δυο, μόλις χρόνια μετά την ίδρυσή του στην πόλη. Στην αρχή λειτούργησαν οι Όμιλοι των Γαλλικών, Γερμανικών, της Αντισφαίρισης, της Καλαθοσφαίρισης, της ενόργανης γυμναστικής, του θεατρικού παιχνιδιού και της μουσικής παιδείας.

Σήμερα στο Αρσάκειο Δημοτικό οι όμιλοι που λειτουργούν καθημερινά είναι:

Ημέρα	Όμιλος	Τάξεις
Δευτέρα	Στίβος	A-B
	Ποδόσφαιρο	A-B
	Καλαθοσφαίριση	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Αντισφαίριση	A
	Taw kwon do	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Κλασικό μπαλέτο	όλες οι τάξεις
	Stem ρομποτική	A-B
	Πιάνο	B
	Εικαστικά	A-B
	Χορωδία	όλες οι τάξεις
Τρίτη	Ποδόσφαιρο	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Κολυμβητήριο	όλες οι τάξεις
	Παιδική γιόγκα	όλες οι τάξεις
	Pilates kids	όλες οι τάξεις
	Αντισφαίριση	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Μοντέρνος χορός αγοριών	A-B
	Taw kwon do	A-B
	Πιάνο	Γ-Δ-Ε-ΣΤ τμ.αρχαρίων
	Δημιουργική γραφή	B-Γ-Δ-Ε-ΣΤ τμ.αρχαρίων
	Εργαστ. Ενδυματολογίας	A-B-Γ
	Κιθάρα	Δ-Ε-ΣΤ
	Σκάκι	A-B
Τετάρτη	Στίβος	Γ-Δ-Ε-ΣΤ

⁴ Η παρουσίαση της λειτουργίας των Ομίλων στο Αρσάκειο Δημοτικό Θεσσαλονίκης προέρχεται από τον τόμο: Η εν Αθήναις Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία (χ.χ.) «Αρσάκεια: Τα σύγχρονα σχολεία με παράδοση 180 χρόνων στην ποιοτική παιδεία -Αρσάκεια Σχολεία Θεσσαλονίκης». Αθήνα, Ρωμανός ΕΠΕ

	Αντισφαίριση	B
	Μοντέρνος χορός κοριτσιών	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Taw kwon do	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Πετοσφαίριση	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Θεατρική αγωγή	Α-Β-Γ
	Πιάνο	A
	Εικαστικά	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Σκάκι	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Δημοσιογραφία	Ε-ΣΤ
	Γαλλικά	ΣΤ
	Γερμανικά	ΣΤ
	Δημιουργική γραφή	Γ-Δ-Ε-ΣΤ τμ.προχωρημένων
	Αστρονομία	Β-Γ-Δ
Πέμπτη	Αντισφαίριση	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Ποδόσφαιρο κοριτσιών	όλες οι τάξεις
	Μοντέρνος χορός αγοριών	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Taw kwon do	Α-Β
	Κλασικό μπαλέτο	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Πιάνο	Γ-Δ-Ε-ΣΤ τμ. προχωρημένων
	Θεατρική αγωγή	Δ-Ε-ΣΤ
	Εργασ. Ενδυματολογίας	Δ-Ε-ΣΤ
	Ρητορική	Ε-ΣΤ
	Διαγωνιστικό τμήμα Stem ρομποτική	όλες οι τάξεις
Παρασκευή	Ποδόσφαιρο	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Κολυμβητήριο	όλες οι τάξεις
	Καλαθοσφαίριση	Α-Β
	Αντισφαίριση	Γ-Δ-Ε-ΣΤ τμ.αρχαρίων
	Χειροσφαίριση	Γ-Δ-Ε-ΣΤ
	Μοντέρνος χορός	Α-Β
	Κιθάρα	Α-Β-Γ

	Bucket drumming/mini stomp	όλες οι τάξεις
	Δημοσιογραφία	Ε-ΣΤ
	Αστρονομία	Δ-Ε-ΣΤ
	Μαθηματική σκέψη	Γ-Δ-Ε

B. ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟ ΜΕΡΟΣ (ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4)

Κεφάλαιο 4:

Ο Όμιλος Δημιουργικής γραφής στο Αρσάκειο Δημοτικό Θεσσαλονίκης:

10 χρόνια λειτουργίας

4.1. Όμιλος Δημιουργικής Γραφής

Ο Όμιλος Δημιουργικής Γραφής αποτελεί τον εξειδικευμένο χώρο, όπου δραστηριότητες Δ.Γ (έντυπες και ψηφιακές) λαμβάνουν χώρα στοχευμένα καλλιεργώντας τη φαντασία και δημιουργικότητα των παιδιών. Σκοπός του είναι να ασκήσει και να αναπτύξει τις γραπτές δεξιότητες των μαθητών μέσω ποικίλων γραπτών δραστηριοτήτων, πάνω σε διάφορα λογοτεχνικά κείμενα -πεζογραφία, ποίηση, κόμικ, κλπ-. Βασικός στόχος είναι η προώθηση της δημιουργικής έκφρασής τους, τόσο προφορικά όσο και γραπτά, μέσα από μια προσέγγιση που ξεπερνά τον στείρο τρόπο των εκθέσεων.

Οι παιγνιώδεις δράσεις βοηθούν στην εξοικείωση των παιδιών με τον λόγο, στην εξερεύνηση των δυνατοτήτων τους, την ανακάλυψη και εφεύρεση προσωπικών τρόπων γραφής (Πασσιά-Μανδηλαράς,2001:17) ενώ παράλληλα απολαμβάνουν τη χαρά της γραφής χωρίς τον φόβο των ορθογραφικών λαθών. Έρχονται σε επαφή με αφηγηματικές τεχνικές, μαθαίνουν πώς υφαίνεται η πλοκή, πώς παρουσιάζονται οι χαρακτήρες και πώς συντίθεται το χωροχρονικό πλαίσιο. Μέσω των δραστηριοτήτων αυτών δεν επιδιώκεται η δημιουργία «συγγραφέων», (Μέντη, Δ. Ρούσσου, Β. 2013:2), αλλά η γραπτή απελευθέρωση και κινητοποίηση της φαντασίας και της δημιουργικότητάς τους, καθώς και της βελτίωσης της έκφρασης και της καλλιέργειας των γλωσσικών δεξιοτήτων των παιδιών, πέρα από τα αυστηρά όρια που απαιτεί η διδασκαλία του γραπτού λόγου στο αναλυτικό πρόγραμμα.

Ο Όμιλος Δημιουργικής Γραφής (Ο.Δ.Γ) στηρίζεται στην ελευθερία και στην ευελιξία της διδακτικής μεθόδου, καθώς δεν ορίζεται από κάποιο συγκεκριμένο πρόγραμμα σπουδών αλλά προσαρμόζεται στις ανάγκες της εκάστοτε ομάδας (Παπαλεωνίδα, Κ. 2019:15). Αποτελεί το κατάλληλο περιβάλλον για την ανάπτυξη του τρόπου σκέψης των παιδιών μέσα σε ένα κλίμα ελευθερίας και μεταβλητότητας.

Ως δεξιότητα, το γράψιμο θεωρείται ότι είναι το πιο δύσκολο να βελτιωθεί και οι μαθητές έχουν ένα σύστημα αντίστασης στη γραφή. Πολλοί μαθητές τα παρατάνε πριν ξεκινήσουν να γράφουν ή το αναβάλλουν όσο το δυνατόν περισσότερο, γιατί το γράψιμο διδάσκεται ως

μηχανική δεξιότητα και αυτό προκαλεί κόπωση, μείωση κινήτρων και αποτυχία (Παπαλεωνίδα, Κ. 2019).

Σύμφωνα με τον Graves, D. (Essex, Ch. 1996:1-2) τα περισσότερα παιδιά έρχονται στο σχολείο με «φυσικό ενδιαφέρον» για τη γραφή, με μια ‘εγγενή ανάγκη’ να εκφράσουν τον εαυτό τους με λόγια καθώς είτε από το σπίτι είτε από το νηπιαγωγείο έρχονται από πολύ μικρή ηλικία σε επαφή με την αφήγηση ιστοριών.

Ο Tompkins (1982:2) αναφέρει 7 λόγους που ωθούν τα παιδιά να γράφουν: α) για να διασκεδάσουν, β) για να καλλιεργήσουν την καλλιτεχνική τους έκφραση, γ) για να διερευνήσουν τις λειτουργίες και τις αξίες της γραφής, δ) για να διεγείρουν τη φαντασία τους, ε) για να αποσαφηνίσουν τη σκέψη τους, ζ) για να αναζητήσουν την ταυτότητά τους και η) για να μάθουν να διαβάζουν και να γράφουν. Στο ίδιο άρθρο του ο Tompkins συνεχίζει λέγοντας πως «είναι δύσκολο να δικαιολογηθεί το να μη γίνει η δημιουργική γραφή σημαντικό μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο δημοτικό σχολείο».

Στην έρευνα που διεξήγαγαν οι Bilton και Sivasubramaniam (2009:303) παρατήρησαν ότι πολλοί δάσκαλοι έχουν προβλήματα κατά τη διάρκεια των μαθημάτων συγγραφής, που βασίζεται κυρίως στο άγχος, στο χαμηλό κίνητρο, στην έλλειψη ενδιαφέροντος, στην αναβλητικότητα κτλ. Η Δ.Γ. εκμεταλλευόμενη τους λόγους αυτούς προσφέρει παιγνιώδεις δραστηριότητες, ώστε να καταστήσει ευχάριστη και ενεργητική τη διαδικασία της γραφής. Εστιάζει στο **τι** θα γράψει το παιδί και όχι στο πώς, αξιοποιώντας τις δημιουργικές του ικανότητες (Πασσιά, Μανδηλαράς, 2001:14)).

Σύμφωνα με τον Myer (2007:284) πρώτος ο παιδαγωγός Dewey μίλησε για την σπουδαιότητα των εργαστηρίων γραφής υποστηρίζοντας πως «οι τεχνίτες εκπαιδεύονται μέσω του δικού τους έργου». Γι’ αυτό στο εργαστήριό του υπήρχε «το πνεύμα της ελεύθερης επικοινωνίας, της ανταλλαγής ιδεών, προτάσεων, αποτελεσμάτων, επιτυχιών και αποτυχιών προηγούμενων εμπειριών» (Κλωστράκη, Γ. 2014:186)

Ιστορικά το πρώτο «εργαστήριο γραφής» δημιουργήθηκε μεταξύ του 1906 και 1925 στο Πανεπιστήμιο του Χάρβαρντ (‘47 Workshop’ – George Baker) με σκοπό τη μελέτη του δράματος. Υποστήριζε ότι η συγγραφή δεν μπορεί να διδαχτεί αλλά το ταλέντο μπορεί να αναπτυχθεί (Κωτόπουλος, 2012:5). Κατά τη δεκαετία του 1970 τα εργαστήρια Δ.Γ αυξήθηκαν λύνοντας το πρόβλημα παραγωγής γραπτού λόγου αναφορικά στην ποικιλία της λογοτεχνικής παράδοσης. Οι δάσκαλοι των εργαστηρίων εφάρμοζαν δημιουργικούς τρόπους διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων που προήγαγαν τη λογοτεχνική παράδοση καθιστώντας τη λογοτεχνία πολύ ουσιαστική και πρακτική για τους μαθητές. «Η συμμετοχή μάλιστα ατόμων διαφορετικής πολιτισμικής προέλευσης, φύλου, φυλής, κουλτούρας, ηλικίας βοηθούσε στο να

βλέπουν οι συμμετέχοντες τα πράγματα από διαφορετικές οπτικές γωνίες, να αποδέχονται και να ανέχονται τη διαφορετικότητα, να δρουν και να συνεργάζονται και να δίνουν αξία στις μοναδικές εμπειρίες της ζωής τους που τους κάνουν μοναδικούς και ξεχωριστούς» (Κλωστράκη, Γ. 2014:191-193)

Υπήρχαν βέβαια και οι αντιδράσεις αναφορικά στον τρόπο λειτουργίας των εργαστηρίων Δ.Γ. καθώς σε κάποια παρατηρήθηκε η ομοιογενοποιητική επίδραση στις εργασίες των σπουδαστών, εμποδίζοντας την προσωπική έκφραση (Κωτόπουλος, χ.χ.: 32)

Παρόλα αυτά όμως ένας όμιλος Δ.Γ., ένα εργαστήριο, φέρνει σε επαφή την ομάδα με το άτομο. Ιδέες, εμπειρίες, απόψεις, φαντασία, συναισθήματα συναντώνται, αλληλοεπιδρούν και διαμορφώνονται. Βασική προϋπόθεση το κλίμα εμπιστοσύνης, η ελευθερία έκφρασης και η αποδοχή (ο.π.:32)

4.1.α. Τρόποι λειτουργίας ενός Ο.Δ.Γ.

Σύμφωνα με το The National Literacy Strategy (2001), το να έχει τη δυνατότητα ο μαθητής να μοιραστεί τις ιδέες του, είναι μια από τις πιο σημαντικές τεχνικές διδασκαλίας γραφής. Γι' αυτό ο Ο.Δ.Γ οφείλει να εστιάζει στη (Κλωστράκη, Γ. 2014:193):

- Δημιουργία ενός ενθαρρυντικού περιβάλλοντος: Οι μαθητές πρέπει να νιώθουν άνετα, ελεύθεροι να πειραματιστούν, να ξεδιπλώσουν τα talέντα τους, να παρουσιάσουν τις ιδέες του χωρίς τον φόβο της απόρριψης και της αρνητικής κριτικής.
- Δημιουργική ανάγνωση: Στον κόσμο των συγγραφέων είναι κοινό μυστικό, πως δεν μπορείς να γράψεις, αν δεν διαβάζεις. Η Δ.Γ προωθεί τη φιλιαναγνωσία καθιστώντας τους μαθητές επαρκείς αναγνώστες μέσω της βιωματικής δραστηριότητας.
- Ανάπτυξη κριτικών αναγνώστων: το ακροατήριο του εργαστηρίου πρέπει να παρέχει άμεση κριτική ανατροφοδότηση κάτι που έχει μεγάλη σημασία για το μαθητή -συγγραφέα.

Επίσης ένας Ο.Δ.Γ πρέπει (Βασιλάκη, Α. κ.α.2009:18):

- να έχει επαρκή χρόνο για το στάδιο του σχεδιασμού (προ-συγγραφικό), το στάδιο της παραγωγής μιας πρώτης εκδοχής (συγγραφικό) και το στάδιο της επεξεργασίας, με στόχο τη βελτίωση και τη δημιουργία του τελικού κειμένου (μετα-συγγραφικό) και την παρουσίασή τους στην ομήγυρη
- να δίνει συγκεκριμένες οδηγίες με προβλέψιμες διαδικασίες για τους μαθητές για να οργανώνεται η σκέψη και η γραφή τους

- να διατηρείται portfolio των μαθητών με όλα τα έργα τους, ώστε να αποτελεί αποδεικτικό στοιχείο της βελτιωτικής πορείας των συγγραφικών τους ικανοτήτων
- να συμμετέχει σε διαγωνισμούς γραπτών κειμένων
- να φέρνει σε επαφή τους μαθητές με συγγραφείς, να αλληλοεπιδράσουν μαζί τους, να μάθουν μέσα από την εφαρμογή των τεχνικών και όχι απλά να παραμείνουν σε θεωρητικό επίπεδο.

Όπως στα εργαστήρια Δ.Γ. ενηλίκων έτσι και στον Ο.Δ.Γ στο σχολείο η σύσταση των συμμετεχόντων δεν είναι ίδια ηλικιακά αλλά καλύπτει ένα ευρύ φάσμα ηλικιών. Δίνεται η ευκαιρία να μοιραστούν τις διάφορες εμπειρίες και αντιλήψεις τους εμπλουτίζοντας με αυτόν τον τρόπο τη συγγραφική τους φαρέτρα.

Άλλωστε το κοινό ενδιαφέρον και η ίδια αγάπη για τη γραφή παρέχουν ένα ασφαλές περιβάλλον για το παιδί. Στον Όμιλο του επιτρέπεται να πειραματιστεί και να εκφραστεί, να διαβάσει ένα κείμενο και να ανατρέξει πολλαπλές φορές σε αυτό, διορθώνοντας ό,τι δεν του αρέσει, συμπληρώνοντας μια νέα ιδέα, ανακαλύπτοντας με αυτόν τον τρόπο τον ίδιο του τον εαυτό και προσφέροντάς του την ευκαιρία για προσωπική έκφραση και δημιουργικότητα.

4.1.β. Ο ρόλος του δασκάλου

Στον Ο.Δ.Γ ο ρόλος του δασκάλου είναι συμβουλευτικός. Δίνει κίνητρο μέσα από παιγνιώδεις δράσεις, από ποικίλα κειμενικά είδη, από αφηγηματικές τεχνικές κτλ, ενθαρρύνει να απελευθερωθεί η φαντασία, ενισχύει τους πειραματισμούς προτείνοντας εναλλακτικές λύσεις και το σημαντικότερο: δεν είναι επικριτικός. Επίσης, οφείλει να είναι αυτόνομος, να διαθέτει κριτική σκέψη και να ωθεί τα παιδιά να σκέφτονται και να ενεργούν μόνα τους σε θέματα που αρέσουν στα ίδια. Πρέπει και ο ίδιος να είναι δημιουργικός, ανοιχτός σε νέες ιδέες και στρατηγικές που θα βοηθήσουν τους μαθητές του (Τσάτσου-Νικολούλη, Σ. 2020:44).

Συγκεκριμένα ο δάσκαλος του Ομίλου οφείλει (Κλωστράκη, Γ. 2014:198):

- να συνεργαστεί με όλη την τάξη, να διερευνήσει και να συζητήσει τις επιλογές που έκανε ο καθένας για την παραγωγή του κειμένου του
- να προωθήσει τη φιλαναγνωσία αναλύοντας το εκάστοτε λογοτεχνικό είδος, συστήνοντάς το στους μαθητές κάτω από ένα διαφορετικό πρίσμα πέραν της απολαύσεως. Για παράδειγμα ο δάσκαλος βοηθά τους μαθητές να αναγνωρίζουν πώς χρησιμοποιεί ο συγγραφέας τη γλώσσα, τις διάφορες αφηγηματικές τεχνικές, διάφορα υφολογικά στοιχεία, τα ‘κόλπα’ που χρησιμοποιεί για να κρατήσει αμείωτο το ενδιαφέρον των αναγνωστών, κτλ

- να συμμετέχει και ο ίδιος στην παραγωγή έργων, να γίνει συνδημιουργός κατά τη διάρκεια του συγγραφικού σταδίου, να παρουσιάσει και το δικό του συγγραφικό αποτέλεσμα και να τεθεί και ο ίδιος στην κρίση των μαθητών του αποτελώντας το έμπρακτο παράδειγμα, πως αυτό που αξιολογείται είναι το έργο και όχι ο συγγραφέας

- να παροτρύνει τους μαθητές να συνεχίζουν την προσπάθεια, να μην τα παρατούν με την πρώτη ‘αποτυχία’ ή με τη διαπίστωση τυχόν λαθών αλλά να τους εμπυχώνει και να ενισχύει την άποψη πως από τα λάθη μαθαίνουν και εξελίσσονται.

Όσο προχωρούν τα μαθήματα των Ομίλων και κυρίως στα τμήματα των Προχωρημένων, οι δραστηριότητες είναι διαβαθμισμένες με τέτοιο τρόπο, ώστε να παρέχουν φθίνουσα καθοδήγηση από τον δάσκαλο. Ξεκινά από τις ίδιες ανάγκες των μαθητών του στην πορεία όμως αποφασίζει τον βαθμό της παρέμβασής του, καθώς οι δεξιότητες και οι απόψεις των μαθητών ενισχύονται και εξελίσσονται (Τσάτσου- Νικολούλη, Σ., 2020)

4.1.γ. Η αξιολόγηση

Η υποκειμενική φύση της έννοιας της δημιουργικότητας καθιστά δύσκολη την αξιολόγηση με ακρίβεια. Γι’ αυτό και πολλοί μελετητές θεωρούν ότι η αξιολόγηση εμποδίζει τη δημιουργικότητα ενώ άλλοι μελετώντας ένα φάσμα εφαρμογών κατέληξαν πως ως δείκτες αξιολόγησης θα μπορούσαν να ληφθούν (Κλωστράκη, Γ. 2014:197):

- η ζωντάνια και η αυθεντικότητα
- ο έλεγχος της γλώσσας και η σωστή ένταξη των στοιχείων
- η αποφυγή κλισέ και η ποικιλία ιδεών
- η λεπτομέρεια
- η επιλεκτικότητα
- η πρωτοτυπία
- η οικονομία και η συνοχή στη δομή
- η φωνή του συγγραφέα που είναι πειστική και δυναμική
- η ευγλωττία
- η γνησιότητα της φωνής
- η λεπτή χρήση της γλώσσας
- η εκτελεστική ικανότητα
- η εφαρμογή εργαλείων αξιολόγησης. Σε έρευνά τους οι Ζμπάινος, Μπελογιάννη και Κατσαμπάνης (2019:141) διερεύνησαν τη δημιουργικότητα 202 μαθητών της Ε’ και της Στ’

τάξης από δημοτικά σχολεία της Αθήνας και τη σχέση τους με τη σχολική τους επίδοση αξιολογώντας τη δημιουργικότητά τους με τη χρήση του ψυχομετρικού *Τεστ Δημιουργικής Σκέψης Torrance*.

Άλλο ένα κριτήριο που θα μπορούσε να ενταχθεί στην αξιολόγηση της δημιουργικότητας είναι η άποψη του Mackinnon (Παρασκευόπουλος, Ι.) ότι η δημιουργική σκέψη χωρίζεται με βάση τρία κριτήρια: το ασυνήθιστο των απαντήσεων, την πραγματοποίηση ενός κατανοητού σκοπού και την επαρκή επεξήγηση αυτού που στην αρχή είχε συλληφθεί με διαίσθηση.

Στα Αναλυτικά Προγράμματα του Λυκείου (2021:18-21) που αφορούν στην αξιολόγηση της Δημιουργικής Γραφής στο μάθημα της Λογοτεχνίας (Κωτόπουλος, Τ. κ.α. 2023:60) προτείνονται τα ακόλουθα αξιολογικά κριτήρια: περιεχομένου, δομής/οργάνωσης/ γλώσσας/ύφους, λογοτεχνικών συμβάσεων, κριτικής/ανατροφοδότησης σε ατομικό και συνεργατικό επίπεδο με διαβαθμισμένα κλίμακα (Γράφει πολύ δημιουργικά, Γράφει δημιουργικά, Προσπαθεί, μπορεί να γίνει πιο δημιουργικός/ή, Πρέπει να εμπλακεί περισσότερο).

Στη διατριβή της η Κλωστράκη (2014) αναφέρει πως διάφοροι θεωρητικοί όπως ο Eagleton, ενώ στην αρχή περιφρονούσαν την ιδέα της ελεύθερης αισθητικής δημιουργίας, πλέον υποστηρίζουν ότι ο καλλιτέχνης/συγγραφέας μπορεί να αποτελέσει μέρος της κοινωνικής χειραφέτησης, ενώ ο Καντ υποστήριζε πως η αληθινή δημιουργικότητα, διαφωνεί με τη δημιουργία προτύπων τα οποία θα πρέπει να ακολουθούν άλλοι μικρότεροι καλλιτέχνες.

4.1.δ. Οφέλη Ομίλου Δημιουργική Γραφή

Ενίσχυση της Αυτοεκτίμησης και Αυτοπεποίθησης:

Η αρχή στην οποία βασίζεται ένας Ο.Δ.Γ είναι το γεγονός πως δεν υπάρχει σωστό ή λάθος, όλες οι απαντήσεις θεωρούνται ‘σωστές’. Τα παιδιά χωρίς να φοβούνται την κριτική ή την απόρριψη εκφράζουν ελεύθερα γραπτώς τις απόψεις και τις ιδέες τους (Πασσιά, Μανδηλαράς, 2001:14).

Σε αυτό βοηθάει και η διαδικασία της ‘αντιφώνησης’, δηλ τα παιδιά παρουσιάζουν στην ομάδα τις ιδέες τους, δημιουργώντας ακροατήριο και επιδεχόμενα την κριτική (Βασιλάκη, Γιαννακούδης, 2009:18). Η διαδικασία αυτή προέρχεται από τον «κόσμο των συγγραφέων». Οι συγγραφείς απευθύνονται στο κοινό, αυτό γίνεται το ερέθισμά τους, ο σκοπός της γραφής τους. Αν τα παιδιά δεν έχουν ένα κοινό στο οποίο να απευθύνονται, τότε το γράψιμο γίνεται ‘άσκηση’ και γράφουν για έναν κριτικό αναγνώστη, τον δάσκαλο (Simic, M. 1993:1-2). Με τις δραστηριότητες της Δ.Γ. τα παιδιά αισθάνονται ασφαλή στην κριτική, γίνονται πρόθυμα να

γράφουν και να μοιραστούν τα γραπτά τους καθώς η τάξη μετατρέπεται σε μια κοινότητα συγγραφέων.

Επίσης, η ηλικιακή ανομοιομορφία των συμμετεχόντων βοηθάει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης καθώς οι μεγαλύτεροι μαθητές, που μπορεί να αντιμετωπίζουν δυσκολίες στη γραφή θεωρούν λιγότερο απειλητικό να μοιραστούν τα γραπτά τους με νεότερους μαθητές ενώ ο μικρότερος μαθητής εμπνέεται από τις ιδέες και τις γνώσεις των μεγαλύτερων ενώ η κριτική τους γίνεται πιο εύκολα αποδεκτή (Simic, M.1993:3).

Καλλιέργεια Κριτικής Σκέψης:

Παράλληλα με την άμβλυνση της έκθεσης στην κρίση των συμμαθητών τους, διευρύνεται η κριτική τους ικανότητα, καθώς ανακαλύπτουν νέες ιδέες, μαθαίνουν βιωματικά καινούριες τεχνικές, γνωρίζουν το συγγραφικό ύφος των συμμαθητών τους και συνειδητοποιούν πως δεν απέχουν και οι ίδιοι από το επίπεδο γραφής αυτών που ίσως θεωρούν ‘καλύτερους’ τους. Τους δίνεται η ευκαιρία της μίμησης, της ανταλλαγής απόψεων, της αποδοχής και της καλοπροαίρετης συμβουλής καθώς έμπρακτα διαπιστώνουν ότι όλοι έχουν ιδέες που δεν είναι λάθος, αλλά επιδέχονται βελτίωση έχοντας ως κριτές τους ίδιους τους μαθητές και όχι κάποιον ενήλικα. Οι δραστηριότητες άλλωστε, στηρίζονται στο στοιχείο της ανταλλαγής πληροφοριών και κειμένων.

Κατά τη δημιουργία και αξιολόγηση κειμένων, τα παιδιά αναπτύσσουν δεξιότητες κριτικής σκέψης και ανάλυσης. Αφού παρουσιάσουν τα έργα τους, καλούνται έπειτα να γίνουν οι ίδιοι ‘βιβλιοκριτικοί’ αναπτύσσοντας μια προοπτική αναγνώστη σχετικά με τη γραφή τους μεταξύ των αναγνωστών. Παίζουν τον ρόλο του συγγραφέα όσο και του κοινού και αντί να ρωτούν τον δάσκαλο, συζητούν και αλληλοεπιδρούν μεταξύ τους για τη σαφήνεια των γεγραμμένων τους. «Ως συγγραφείς που μοιράζονται τη δική τους γραφή και που κάνουν ερωτήσεις σε άλλους συγγραφείς, βιώνουν συνδέσεις ανάγνωσης και γραφής» (Simic, M. 1993:4). Ως συγγραφείς πια χρησιμοποιούν τις ιδέες και τις διορθώσεις του δικού τους ‘κοινού’, ενώ ως κοινό μαθαίνουν πώς να κρίνουν τις ιδιότητες εκείνες που καθιστούν ένα κείμενο ολοκληρωμένο. Η μετάβαση από τον ρόλο του συγγραφέα στο κοινό και αντίθετα ενθαρρύνει τα παιδιά να γίνουν οξυδερκείς, κριτικοί αναγνώστες και καλύτεροι συγγραφείς (ο.π).

Καλλιέργεια γραπτού λόγου:

Μέσα από τις δραστηριότητες Δ.Γ. τα παιδιά βελτιώνουν τις δεξιότητές τους στη γραπτή έκφραση, την ορθογραφία και τη σύνταξη. Το γεγονός ότι έρχονται σε επαφή με διάφορα

κειμενικά είδη και καλούνται να πειραματιστούν σε όλα αυτά, τους βοηθά να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους στον γραπτό λόγο.

Καθώς σημασία δίνεται στο περιεχόμενο των κειμένων και όχι στον τρόπο που θα γραφούν, τα ορθογραφικά λάθη, η βελτίωση του τρόπου έκφρασης κτλ γίνονται στο τέλος και με πολλή προσοχή, ώστε να μην απογοητευθούν οι μαθητές και καταστραφεί απότομα η χαρά της συγγραφικής διαδικασίας. Έχοντας κατασταλάξει η φαντασία και παίρνοντας σάρκα και οστά μέσω της γραφής, οι μαθητές καλούνται, με τη βοήθεια των λεξικών, να διορθώσουν τυχόν ορθογραφικά λάθη, σημεία στίξης, γραμματικής κτλ, γινόμενα με αυτόν τον τρόπο πιο υπεύθυνα πάνω και σε αυτό το κομμάτι. Ότι δεν εντοπίζεται από τους ίδιους ή τους συμμαθητές τους, το εντοπίζει ο δάσκαλος και προσπαθεί μαζί με όλη την τάξη να βρουν το σωστό, χωρίς να διορθώσει ή να κάνει υποδείξεις. Μάλιστα πιστεύεται ότι οι μαθητές που παρακολουθούν τα δικά τους ορθογραφικά λάθη, τα λάθη στη στίξη, στη γραμματική κτλ κατά τη διάρκεια της επεξεργασίας μαθαίνουν και θυμούνται περισσότερο από τους μηχανισμούς της γραφής, παρά αν τους τα διορθώσει ο δάσκαλος (Simic, M. 1993:4)

Ανάπτυξη Φαντασίας και Δημιουργικότητας:

Οι δραστηριότητες γραφής ενθαρρύνουν τη φαντασία και τη δημιουργική σκέψη των παιδιών, καθώς τα προκαλούν να δημιουργήσουν ιστορίες, ποιήματα και άλλα κειμενικά είδη.

Η φαντασία είναι η πηγή της δημιουργικότητας. Υπάρχει σε όλους και στηρίζεται σε ένα σύνολο συνειρμικών σκέψεων που ο καθένας εκτελεί ασυνείδητα. Η καλλιέργειά της και η μορφοποίησή της σε δημιουργικό γραπτό κείμενο συνιστά την οργανωμένη αποτύπωση των σκέψεων του παιδιού (Παπαλεωνίδα, Κ. 2019:14)

Η αποδοχή των γεγραμμένων και η ανάδειξη διαφορετικών τρόπων έκφρασης, χωρίς τον περιορισμό της φαντασίας οδηγεί στην πλήρη ανάδειξη των δημιουργικών ικανοτήτων των μαθητών (Μανδηλαράς, 2001:18). Άλλωστε η υποκειμενικότητα της έκφρασης οδηγεί στη μοναδικότητά της (Βασιλάκη, Γιαννακούδης, 2009:19)

Κοινωνικοποίηση – Ανάπτυξη δεξιοτήτων επικοινωνίας:

Η συμμετοχή σε έναν Ο.Δ.Γ παρέχει στα παιδιά την ευκαιρία να αλληλοεπιδράσουν με άλλα παιδιά που μοιράζονται το ενδιαφέρον και την αγάπη για τη γραφή, αλλά και μαθαίνουν πώς να επικοινωνούν αποτελεσματικά, χωρίς να προσβάλουν, και πώς να λαμβάνουν ανατροφοδότηση. Μέσω της συνεργασίας, της ανάλυσης/ανατροφοδότησης τα παιδιά εξελίσσονται.

Θεραπευτικές ιδιότητες (Κωτόπουλος, Βακάλη, 2019:1082-1111):

Οι ασκήσεις της Δ.Γ. εκτός από την καλλιέργεια του προφορικού - γραπτού λόγου και την απόκτηση συγγραφικών δεξιοτήτων βελτιώνει και την ψυχική υγεία. Άλλωστε δημιουργικότητα ορίζεται η σύνθετη ψυχική λειτουργία του ανθρώπου που επιχειρεί με ένα νέο δημιούργημα την κάλυψη μιας συγκεκριμένης ανάγκης. Οι δραστηριότητες της Δ.Γ. βοηθούν στην παραγωγή δημιουργικού έργου που μεταβάλλει τις παραδοσιακές μορφές των θεραπευτικών μεθόδων. Ακόμη συμβάλουν στη συστηματική αξιοποίηση του συμβόλου και της μεταφοράς στην ανανεωτική τους λειτουργία για την έκφραση των συναισθημάτων. Βοηθούν στην αποδοχή ενός χώρου «παιχνιδιού», ενός «δυναμικού» χώρου. Πρόκειται για την ενδιάμεση περιοχή της ανθρώπινης εμπειρίας, ανάμεσα στη φαντασία και στην πραγματικότητα. Επιπρόσθετα βοηθούν στην προβολή πλευρών της εσωτερικής πραγματικότητας σε ένα ποίημα, σε μια ιστορία, σε έναν χαρακτήρα καθώς κάθε αφήγηση συνιστά ερμηνευτική πράξη.

Βάσει ερευνών η γραφή (με τη μορφή της θεραπευτικής και της εκφραστικής) βοηθά στην προσωπική ανάπτυξη. Ενισχύει την αξιολόγηση των ανθρώπινων εμπειριών, παράγει γνώση για τον εαυτό μας και συμβάλει στην ανακάλυψη νέου νοήματος. Η Δ.Γ μπορεί να λειτουργήσει και ως εργαλείο εσωτερικής αναζήτησης και διαχείρισης συνθηκών και καταστάσεων.

Διαπιστώνει κανείς πως τα οφέλη αυτά είναι αλληλένδετα και μπορούν να έχουν μακροπρόθεσμες επιδράσεις στην ακαδημαϊκή και κοινωνική επιτυχία των παιδιών.

4.2. Ο Όμιλος Δημιουργικής γραφής στο Αρσάκειο Δημοτικό Θεσσαλονίκης: 10 χρόνια λειτουργίας

Ο Όμιλος Δημιουργικής Γραφής του Αρσακείου Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης⁵ ξεκίνησε τον Σεπτέμβριο του 2015. Ακολουθεί όλους τους κανόνες και τα κριτήρια που ορίζονται για τη σύστασή του, όπως παρουσιάστηκαν παραπάνω.

Σκοπός του είναι να δώσει την ευκαιρία στους μαθητές που αγαπούν το ελεύθερο γράψιμο -πέρα από τους κανόνες που διέπουν την παραγωγή γραπτού λόγου στο πρωινό αναλυτικό πρόγραμμα- να ανακαλύψουν τη συγγραφική επινοητικότητά τους, να απελευθερώσουν τις ιδέες τους χωρίς φόβο, να μοιραστούν τη φαντασία τους και μέσω της γνωριμίας με συγγραφικές τεχνικές, να συντάξουν ένα κείμενο αποδεκτό, αρχικά από τους ίδιους κι έπειτα από τους ομότεχούς τους. Μέσα στον όμιλο και με την αλληλεπίδραση με τους υπόλοιπους μαθητές, οι μικροί συγγραφείς εξερευνούν τις δυνατότητές τους και ανακαλύπτουν – εφευρίσκουν προσωπικούς τρόπους γραφής, δικό τους συγγραφικό ύφος, πειραματίζονται σε διάφορα κειμενικά είδη και οδηγούνται σε νέες συγγραφικές αλχημείες.

Όλες οι δραστηριότητες έχουν συνοδοιπόρο τους και άλλες καλλιτεχνικές δράσεις, όπως τη ζωγραφική, τη μουσική, την αφήγηση, τη θεατρική έκφραση (Φωτίου, Α. 2023). Άλλωστε σύμφωνα με την Κλωστράκη (2014:20) δυο είναι τα εργαλεία με τα οποία δημιουργούν δικά τους έργα οι μικροί συγγραφείς: α) η φαντασία, η οποία διεγείρεται με τη συμμετοχή όλων των αισθήσεων, που αποτελούν το βασικό εμπειρικό υλικό για τη δημιουργία κειμένων και ποιημάτων και β) η ανάπτυξη των μεταγνωστικών ικανοτήτων, που τους βοηθούν στη διαδικασία παραγωγής του πονήματός τους.

Ξεκινάνε μετά το πέρας του ωρολογίου προγράμματος και διαρκούν δυο διδακτικές ώρες, από τις 15:00 – 16:30. Χωρίζεται σε δυο μέρη, στο τμήμα των Αρχαρίων (μια μέρα της εβδομάδας) και στο τμήμα των Προχωρημένων (άλλη μέρα). Στο τμήμα των Αρχαρίων έρχονται παιδιά από τη Β΄ τάξη μέχρι και την Στ΄ τάξη, ενώ στο τμήμα των Προχωρημένων όσα παιδιά έχουν παρακολουθήσει το τμήμα των Αρχαρίων.

⁵ Η 8αετής (τότε) δράση του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής του Αρσακείου Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης, έντυπη και ψηφιακή, παρουσιάστηκε στο 1^ο Παιδαγωγικό Συνέδριο Κιλκίς με θέμα «Δημιουργικότητα και Φαντασία μέσα στην τάξη» που πραγματοποιήθηκε 27-28 Μαΐου 2023 <https://conferencekilikis.sites.sch.gr/?p=964>

Προτού ξεκινήσουν οι δραστηριότητες και στα δυο τμήματα, υλοποιούνται πρώτα διάφορες **προφορικές δράσεις** ως ‘ζέσταμα’ – ‘ξεμπλοκάρισμα της φαντασίας’⁶. Μερικές από αυτές είναι:

Ζητούνται λέξεις να συμπληρώσουν τα κενά σε προτάσεις, όπως «ο πάγος για το νερό είναι όπως το τυρί για.....» ή να γράψουν λέξεις που δεν περίμενε κανείς σε προτάσεις, όπως «ήταν λες και _____ έπεφτε από τον ουρανό». *Τυχαία ζευγάρια*, όπως επαγγέλματα με επίθετα ή συναισθήματα με τροφές δημιουργούν απίθανα ζευγάρια που ζητούν μια ιστορία. Οι μαθητές μπορούν να γίνουν *λεξιπλάστες*, παίρνοντας σύνθετες λέξεις, χωρίζοντάς τες στα συστατικά τους και ενώνοντάς τα από την αρχή με διαφορετική σειρά, δίνοντας παράλληλα τον ορισμό της νέας λέξης. Μέσα από τις *παρομοιώσεις* καλούνται να φανταστούν γιατί είναι κάποιος αργό σαν χελώνα ή πανούργος σαν την αλεπού. Το ίδιο μπορούν να κάνουν και με παροιμίες, αινίγματα, γλωσσοδέτες, κτλ.

Καλούνται να δώσουν *πιθανούς τίτλους* για ήρωες, όπως για έναν σκύλο που μιλάει, η μια πριγκίπισσα που ονειρεύεται να γίνει αστροναύτισσα κτλ. Πριν τη γνωριμία με τους ήρωες και τα χαρακτηριστικά τους, δίνονται στα παιδιά διάφορα *ονόματα* ζητώντας να πουν τι θα μπορούσε να είναι, πχ κάποιος που τον λένε Βρασίδα!

Στο ίδιο πλαίσιο κυμαίνονται τα *παιχνίδια ενσυναίσθησης* μέσω της δραματοποίησης συναισθημάτων, ώστε να είναι σε θέση να περιγράψουν, όσο το δυνατόν πιο ρεαλιστικά τι νιώθει ο ήρώας τους στην εκάστοτε περίπτωση. Για παράδειγμα τους δίνονται καρτέλες με διάφορα συναισθήματα και πρέπει να παρουσιάσουν το συναίσθημα που τους έτυχε, χωρίς να το μαρτυρήσουν λεκτικά. Οι συμμαθητές τους καλούνται να καταλάβουν ποιο συναίσθημα υποδύονται.

Πριν την επεξεργασία για τη δημιουργία του σκηνικού (βασικό στοιχείο μιας ιστορίας) προβάλλονται διάφορα *τοπία* και ζητείται η περιγραφή τους με τη συμμετοχή όλων των αισθήσεων.

Όσον αφορά στο πρόβλημα που καλείται να αντιμετωπίσει ο ήρωας (τη δημιουργία πλοκής ουσιαστικά) και που έρχεται να ανατρέψει την καθημερινή του ρουτίνα, το παιχνίδι «*ευτυχώς-δυστυχώς*» ωθεί την ευελιξία των παιδιών να φανταστούν πιθανή λύση στο πρόβλημα, ώστε ο ήρωας της ιστορίας να πετύχει τελικά τον αρχικό του σκοπό. Πρόκειται για ένα πολύ ενδιαφέρον παιχνίδι στο οποίο ο δάσκαλος ξεκινά μια ιστορία, για παράδειγμα: Το σαββατοκύριακο η οικογένεια της Κατερίνας ετοιμάστηκε να πάει στο χωριό. Αφού πήραν τις

⁶ Μπορούν φυσικά οι δραστηριότητες αυτές να γίνουν και γραπτά, όμως έχει αποδειχθεί μέσα σε αυτά τα 10 χρόνια, πως οι μαθητές εκδηλώνουν πιο έντονα το ενδιαφέρον τους να παρουσιάσουν τις σύντομες ιδέες τους προφορικά στην ομήγυρη, από το να γράφουν συνέχεια ακόμη και μια σύντομη απάντηση.

βαλίτσες τους, κλείδωσαν την πόρτα και ξεκίνησαν. Δυστυχώς... Ο δάσκαλος στο σημείο αυτό προτρέπει έναν μαθητή να πάρει μια καρτέλα από το καλάθι των ‘πιθανών ανατροπών’. Με τη λέξη που του έτυχε ο μαθητής πρέπει να παρουσιάσει το πρόβλημα που του έτυχε και να το περιγράψει. Έπειτα ο δάσκαλος συνεχίζει στον επόμενο μαθητή και τον προτρέπει να πάρει μια καρτέλα από το καλάθι των ‘πιθανών λύσεων’. Με τη λέξη που έτυχε ο μαθητής καλείται να λύσει το πρόβλημα που περιέγραψε πριν ο συμμαθητής του. Το παιχνίδι συνεχίζεται μέχρι να λάβουν όλοι οι μαθητές από μια κάρτα και να περιγράψουν το πρόβλημα ή τη λύση που τους έτυχε για να μπορέσει η οικογένεια της Κατερίνας να πάει στο χωρίο της! (Βασιλάκη κ.α 2009:54)

Ο Τζάνι Ροντάρι, Ιταλός δάσκαλος και συγγραφέας παιδικών βιβλίων στη *Γραμματική της φαντασίας* (2003), παρουσιάζει πολλές δραστηριότητες που μπορούν να υλοποιηθούν προφορικά ενεργοποιώντας τη δημιουργική σκέψη των παιδιών, όπως η πέτρα στη λίμνη, ερωτήσεις τύπου: τι θα συνέβαινε αν..., τα παλιά παιχνίδια, παραμύθια από την ανάποδη και πολλά άλλα⁷.

4.2.α. Τμήμα Αρχαρίων

Στο τμήμα των Αρχαρίων η δομή των μαθημάτων, που παρέχεται μέσω εντύπων, είναι η ακόλουθη:

Το πρώτο μέρος ξεκινά με ασκήσεις εξοικείωσης των παιδιών με τη Δ.Γ. γνωρίζοντας και παίζοντας με το πρωτογενές υλικό της λέξης, το **γράμμα**.

- Η πρώτη δραστηριότητα είναι η «ακροστιχίδα» του ονόματός τους. Πρόκειται για μια μορφή ποιήματος, όπου τα άκρα των στίχων του σχηματίζουν καθέτως μια ολοκληρωμένη φράση ή λέξη, η οποία συνδέεται νοηματικά με τη λέξη (Μανδηλαράς, 2001:54), στην προκειμένη περίπτωση το όνομά τους. Σε κάθε γράμμα οι μαθητές καλούνται να γράψουν μια λέξη ή ένα επίθετο που τους χαρακτηρίζει, είτε μια πρόταση που αφορά πάντα τον εαυτό τους. Με αυτήν την άσκηση, πέραν της παιγνιώδους υφής, τα παιδιά παρουσιάζουν πρώτη φορά τον εαυτό τους στην ομάδα, καθώς μοιράζονται στοιχεία του εαυτού τους.
- Τον ίδιο στόχο εξυπηρετεί και το «εαυτοποιήμα». Όπως μαρτυρεί και ο ορισμός του, πρόκειται για ποίημα όπου σε κάθε στίχο ο ‘ποιητής’ μιλά για τον εαυτό του.

⁷ Στο τέλος της Βιβλιογραφίας υπάρχει ενδεικτική βιβλιογραφία με δράσεις Δ.Γ. για παιδιά. Βέβαια το διαδίκτυο βρίθει από πληθώρα ασκήσεων, όπως και από πάρα πολλά *prompts creative writing*, τα οποία μπορούν να επεξεργαστούν και να προσαρμοστούν στις ανάγκες της κάθε ομάδας/ομίλου Δ.Γ.

Μπορεί να έχει αρκετούς στίχους, όμως στον πρώτο και στον τελευταίο πρέπει να γραφτεί το όνομα του δημιουργού. Συνήθως στους πρώτους 3 στίχους ο δημιουργός συστήνεται στην ομάδα, απαντώντας μονολεκτικά στα ερωτήματα: εγώ ο/η...(γράφεται το όνομα του δημιουργού), παιδί του...και της..., αδερφ... του/της. Με αυτόν τον τρόπο έρχονται άτυπα σε επαφή για πρώτη φορά με τη μορφή του ποιήματος.

- Οι υπόλοιπες δράσεις αφορούν στο γράμμα και πρόκειται για παιχνίδια με το όνομά τους. Έτσι, στη δραστηριότητα «Ένα όνομα μια... ιστορία» μέσω της τεχνικής του αναγραμματισμού⁸, αφού γράψουν σε αλφαβητική σειρά τα γράμματα του ονοματεπώνυμού τους, δημιουργούν νέες λέξεις φτιάχνοντας στη συνέχεια μια μικρή ιστορία με αυτές. Στη δραστηριότητα αυτή το λεξικό είναι σημαντικός αρωγός. Η αποδόμηση των ονομάτων τους είναι κάτι πρωτόγνωρο και τους ενθουσιάζει, καθώς παρατηρούν πως το όνομά τους κρύβει πολλές λέξεις αλλά κυρίως νέες ιστορίες.

- Ο «διάλογος της Αλφαβήτας» είναι μια δραστηριότητα όπου ένα ζευγάρι εννοιών συνομιλεί ή θέτει ερωταπαντήσεις ξεκινώντας όμως κάθε φορά με το γράμμα της αλφαβήτας που ακολουθεί στη σειρά. Ζευγάρια μπορούν να είναι ο Ποσειδώνας και η Αθηνά, το μικρόβιο και ο άρρωστος, το θέλω και το δεν θέλω, η μέρα και η νύχτα και πολλά άλλα. Μέσα από τη δραστηριότητα αυτή τα παιδιά έρχονται ασυνείδητα σε επαφή με την αφηγηματική τεχνική του διαλόγου. Για παράδειγμα στο ζευγάρι «Ο ήλιος και η γη»:

-Ααα! Σταμάτα να καις τους γύρω σου!

-Βρε, δε μας παρατάς!

-Για δες τον πώς μιλάει! Δεν ντρέπεσαι καθόλου;

-Δες τον εαυτό σου και μετά μίλα!

...

- Τα παιχνίδια με την ΑΒ συνεχίζονται με τη βοήθεια της «αυτόματης γραφής⁹». Καλούνται μέσα σε συγκεκριμένο χρονικό περιθώριο να γράψουν την πρώτη λέξη που τους έρχεται στο μυαλό για το κάθε γράμμα της αλφαβήτα. Ο χρονικός περιορισμός προάγει την παραγωγικότητα, καθώς υπό πίεση τα παιδιά αναγκάζονται να σκέφτονται

⁸ Ξεκινώντας από μια σειρά γραμμάτων της αλφαβήτου ή από μια αρκετά μεγάλη λέξη την οποία αναλύουμε στα γράμματά της, σχηματίζουμε όσο περισσότερες λέξεις μπορούμε (Μανδηλαράς, 2001:42)

⁹ Η αυτόματη γραφή είναι ένας τρόπος γραφής κατά τον οποίο η σκέψη εκφράζεται ελεύθερα και αυτόματα χωρίς εμπόδια και περιορισμούς από τους κανόνες της λογικής και της ηθικής. Ξεκλειδώνει τη φαντασία και τις ροές του συνειδητού και ασυνειδητού συλλογισμού γράφοντας συνεχόμενα για ένα περιορισμένο χρονικό διάστημα χωρίς να σταματά (<https://el.wikipedia.org/wiki>).

πιο γρήγορα, εστιάζουν και συγκεντρώνονται στην ολοκλήρωση της εργασίας μέσα στο χρονικό πλαίσιο που τους ζητείται.

- Θέλοντας να εντάξουμε την καθημερινότητά τους στα παιχνίδια γραφής δημιουργούμε ιστορίες από τις πινακίδες των αυτοκινήτων τους! «Οι αστείες πινακίδες» κρύβουν τις πιο απίστευτες ιστορίες μέσα στα γράμματα και τους αριθμούς. Καλούνται στη δράση αυτή να συντάξουν μια πρόταση με λέξεις που ξεκινούν από το γράμμα της πινακίδας και να χρησιμοποιήσουν, αν μπορούν, και τον αριθμό της. Για παράδειγμα στην πινακίδα ΗΠΓΒ 14Φ, «Η πράσινη γάτα βαριέται 14 φορές».

Υπάρχουν πάρα πολλές δράσεις που μπορούν να υλοποιηθούν με αφορμή το κυρίαρχο συστατικό της γλώσσας μας, το γράμμα. Μόνο του, είναι ένα φώνημα. Πολλά μαζί δημιουργούν τις λέξεις και μετασαρκώνονται σε ουσία.

- Έτσι με τη βοήθεια πάλι της αυτόματης γραφής οι μαθητές καλούνται να γράψουν «Χρωμολέξεις», δηλ για κάθε χρώμα που υπάρχει στο έντυπο, πρέπει να γράψουν τρεις λέξεις που τους θυμίζει το εκάστοτε χρώμα. Το ίδιο ισχύει και για τις «Συνειρμολέξεις», όπου πρέπει να γράψουν αυτόματα τρεις λέξεις που αφορούν έννοιες, όπως αγάπη, σπίτι, ελπίδα, ευτυχία, στεναχώρια, καλοσύνη κτλ

- Συνδυάζοντας άσχετες φαινομενικά λέξεις μεταξύ τους τα παιδιά φτιάχνουν «Τρελο-ιστορίες». Επιλέγουν τυχαία ένα επίθετο, έναν ήρωα, ένα ρήμα και ένα ουσιαστικό από τους αντίστοιχους φακέλους-καλαθάκια. Όλα είναι γραμμένα στην ονομαστική πτώση. Κολλούν το κάθε χαρτί που τους έτυχε στην αντίστοιχη θέση του εντύπου. Οφείλουν να τα ενώσουν με τη σειρά που τους δόθηκε σε μια **πρόταση** που θα είναι και ο τίτλος του κειμένου που θα γράψουν. Έτσι, συσχετίζουν λέξεις με διαφορετικά νοήματα, συνδυάζουν μπερδεμένα γλωσσικά στοιχεία, παίζοντας αντιλαμβάνονται τη συνοχή και τη μεταφορά και τα δομούν σε μια πρόταση. Η τυχειότητα και το 'περίεργο' των συνδυασμών απελευθερώνει τη φαντασία και τους ωθεί να σκεφτούν πέρα από τα τυπικά στεγανά (Βασιλάκη κ.α. 2009:64) δημιουργώντας ιστορίες για «το τσαχπίνικο κουτάλι που τρώει τετράδιο!»

Καθότι Δημιουργική Γραφή σημαίνει δημιουργία, συνοδοιπόρος στις δράσεις της είναι και οι λοιπές καλλιτεχνικές εκφράσεις, όπως η ζωγραφική, η μουσική, η θεατρική έκφραση.

- Στηριζόμενοι στο κινέζικο ρητό ότι μια εικόνα ισοδυναμεί με 1000 λέξεις, παίζουμε με τη **ζωγραφική** δίνοντας πνοή σε «ασυνήθιστες χρήσεις αντικειμένων». Σύμφωνα με τη θεωρία της αποκλίνουσας – δημιουργικής σκέψης, η οποία αντιπροσωπεύει έναν πιο ελεύθερο τύπο πνευματικής διεργασίας, η δράση αυτή

βασίζεται στο γεγονός ότι το παραγόμενο υλικό είναι ένας μεγάλος αριθμός πιθανών λύσεων (Παρασκευόπουλος, Ι. 2009). Έτσι, του τι μπορεί να είναι εικόνες δυο κομματιών από μανταρίνια ή ενός ξύσματος μολυβιού, ενός συνδετήρα ή μακαρονιών, ένας κύκλος ή ένα τετράγωνο κτλ διεγείρουν τη φαντασία των παιδιών παράγοντας πρωτότυπες και καινοφανείς ιδέες αναγνωρίζοντας παράλληλα ότι υπάρχουν πολλές εναλλακτικές ερμηνείες του ίδιου αντικειμένου.

- Το «Καλλιγράμμα» αφορά ένα απεικονιστικό είδος σύνθεσης, όπου γράμματα και λέξεις παίρνουν τη θέση των γραμμών για να σχηματιστούν με αυτά, τα αντικείμενα στα οποία αναφέρεται. Εικόνα και κείμενο εικονίζουν το ίδιο θέμα. Σύμφωνα με τους Πασσιά και Μανδηλαρά (2001:51) *στόχος του καλλιγράμματος είναι να αναδειχθεί η απεικονιστική διάσταση του περιεχομένου ενός κειμένου, ενώ ταυτόχρονα δίνεται η ευκαιρία στον μαθητή να αντιληφθεί την πλαστικότητα των γραμμάτων της αλφαβήτου και τον εικαστικό τους χαρακτήρα.*

- Με τη βοήθεια της ζωγραφικής τα παιδιά ελεύθερα παράγουν τις δικές του δημιουργίες. Έπειτα, τυχαία ο καθένας καλείται να εμπνευστεί από τη ζωγραφιά του συμμαθητή του και να γράψει την ιστορία που κρύβεται πίσω από τη ζωγραφιά. Στο ίδιο πνεύμα υπάγεται και η δραστηριότητα «Επίσκεψη στο μουσείο», όπου διάσημα έργα τέχνης γνωστών ζωγράφων αποτελούν το έναυσμα για να διεγείρουν τη συγγραφική επινοητικότητα. Αρχικά βέβαια γίνεται αναφορά στους καλλιτέχνες, στην ονομασία του εκάστοτε πίνακα, ενώ ερωτήσεις που διεγείρουν όλες τις αισθήσεις (τι βλέπεις, τι ακούς, τι αγγίζεις, τι μυρίζεις, τι αισθάνεσαι) ξεκλειδώνουν τη φαντασία και ανάγουν τη γραφή σε πολυαισθητηριακό επίπεδο. Αφορμή δίνεται με την προβολή της διαφήμισης της εταιρίας Aardam Animation, “Johnnie walker -paintings” όπου διάσημοι πίνακες ζωγραφικής ‘ζωντανεύουν’ ενωμένοι μεταξύ τους δημιουργώντας μια νέα οπτική και ιστορία.

- Άραγε τι να σκέφτονται τα αγάλματα στα μουσεία; Με αφορμή και αναφορά στην ταινία «Μια νύχτα στο Μουσείο», όπου ο νυχτοφύλακας στο Μουσείο Φυσικής Ιστορίας της Νέας Υόρκης ανακαλύπτει ότι τα βράδια τα εκθέματα ζωντανεύουν, καλούνται οι μαθητές να φανταστούν τι σκέφτονται και τι κάνουν τα αγάλματα, όταν οι πόρτες κλείνουν για το κοινό.

- Σειρά έχουν οι **ήχοι**. Ξεκινώντας με ηχομιμητικές λέξεις, τις λέξεις δηλαδή που καταγράφουν με φωνήματα τους ήχους (π.χ. ‘νιάου’ η φωνή της γάτα) καλούνται να γράψουν ηχομιμητικές λέξεις που γνωρίζουν και να ζωγραφίσουν ποιος τις παράγει.

Εκμεταλλευόμενοι το «Πρόγραμμα ΜΕΛΙΝΑ - "Ο ήχος της μουσικής"¹⁰» πρέπει να γράψουν μια πρόταση πάνω στον κάθε ήχο που ακούν, κλείνοντας τα μάτια τους. Μέσα από τη δράση αυτή αντιλαμβάνονται ότι, αν μια εικόνα είναι 1000 λέξεις, ένας ήχος μπορεί να είναι ένας κόσμος ολόκληρος. Και αυτό γιατί με τον ήχο, δεν περιοριζόμαστε μόνο σε αυτό που ακούμε, αλλά καλούμαστε να γράψουμε και τι άλλο φανταζόμαστε ότι υπάρχει πίσω από τον ήχο που ακούμε.

- Οι δράσεις με αφορμή τους ήχους ολοκληρώνονται με την προβολή ενός βίντεο της ομάδας Distraction -short animation (www.youtube.com/watch?v=uxezt4ks5XA), όπου παρουσιάζονται κινούμενα σχέδια δυο αντρών χωρίς ομιλίες. Ακούγεται μόνο η μουσική και ήχοι από το περιβάλλον τους. Οι μαθητές οφείλουν να περιγράψουν το συμβάν της ταινίας καταγράφοντας την ιστορία φανταζόμενοι τους διαλόγους μεταξύ των ηρώων¹¹.

- Για τη δημιουργία **διαλόγων** οι μαθητές «Ζωντανεύουν τις εικόνες». Τους παρουσιάζονται διάφορες φωτογραφίες και καλούνται να γράψουν στα συννεφάκια κειμένου¹² πάνω από τους ήρωες, τα λόγια ή τις σκέψεις τους. Στην αρχή οι εικόνες δείχνουν μεμονωμένους ήρωες π.χ. ένα πουλί που κοιτά τον εαυτό του στα νερά. Ακολουθούν φωτογραφίες με δυο ή περισσότερα άτομα, ενώ στο τέλος διάσημοι πίνακες ζωγραφικής ζωντανεύουν 'ακούγοντας' τα λόγια ή τις σκέψεις τους.

- Συνέχεια της εκμάθησης του διαλόγου αποτελούν τα **κόμικ**, η ένατη τέχνη ή αλλιώς το εικονογράφημα. Η παιδαγωγική αξία των κόμικ στην εκπαίδευση έχει αποδειχτεί με έρευνες σε διάφορα συνέδρια (Καπανιάρης, Α. χ.χ.). Πρόκειται για μια μορφή οπτικής τέχνης που αποτελείται από διαδοχικές εικόνες που συνδυάζονται με κείμενο τοποθετημένο με συννεφάκια κειμένου - ως περιγραφή σε λεζάντες - ως ηχητικό εφέ κτλ). Υπάρχει αφηγηματική αλληλουχία μεταξύ των εικόνων, η γλώσσα τους είναι παγκοσμίως κατανοητή, προκαλεί τις αισθήσεις, ψυχαγωγεί και μετατρέπει το αφηρημένο σε συγκεκριμένο απογειώνοντας τη φαντασία των αναγνωστών. Έτσι λοιπόν τα παιδιά ζωντανεύουν, αρχικά, έτοιμες εικόνες κόμικ δίνοντας φωνή στους

¹⁰ Αφορά μουσικά παιχνίδια, δραστηριότητες και μουσικοπαιδαγωγικές οδηγίες για τη διδασκαλία της μουσικής στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση περιλαμβάνοντας ήχους από το φυσικό περιβάλλον <https://www.iema.gr/data/EducationalProjects/Melina/default.htm>

¹¹ Υπάρχει πληθώρα ταινιών μικρού μήκους κινουμένων σχεδίων χωρίς ήχους που μπορούν να αποτελέσουν έναυσμα για την υλοποίηση της παρούσας δράσης (π.χ. ο μύθος του Αισώπου με τις δυο κασίδες που μαλώνουν σε μια γέφυρα κτλ)

¹² Τα συννεφάκια κειμένου ή μπαλονάκια κειμένου είναι μορφή γραφικής αναπαράστασης που χρησιμοποιείται στα κόμικς και στις γελοιογραφίες προκειμένου να αποδοθεί ομιλία ή οι σκέψεις ενός χαρακτήρα. <https://el.wikipedia.org/wiki>

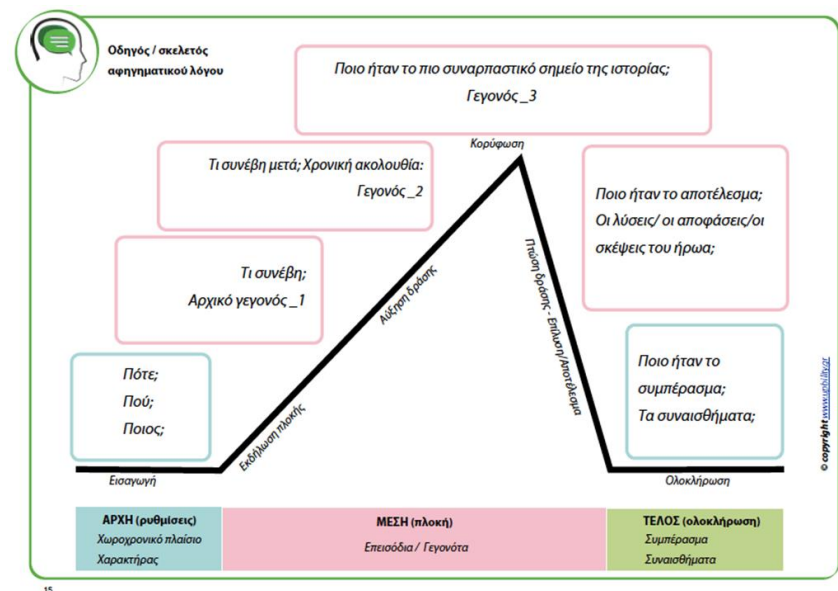
ήρωες που απεικονίζονται, ενώ μετά ζωγραφίζουν σε άδεια καρτέ, τους δικούς τους ήρωες και τους δίνουν φωνή.

- Συνεχίζοντας τη διδασκαλία της αφηγηματικής τεχνικής του διαλόγου με παιγνιώδη τρόπο οι μαθητές συμπληρώνουν την εφημερίδα «Τα νέα των ζώων» με τις απαντήσεις ενός πεινασμένου ιπποπόταμου, του Ιππόλυτου. Υπάρχουν οι ερωτήσεις του δημοσιογράφου και καλούνται οι μαθητές, μπαίνοντας στη θέση του ιπποπόταμου, να απαντήσουν στις ερωτήσεις που του τίθενται.

- Τέλος, παρακολουθούν ένα επεισόδιο της παιδικής σειράς «Ο μικρός Νικόλας» και συγκεκριμένα το επεισόδιο «Το πορτοφόλι». Έπειτα γίνονται και δημοσιογράφοι αλλά και ερωτώμενος, επιλέγοντας έναν από τους πρωταγωνιστές της ιστορίας για να αφηγηθούν, μέσα από τον διάλογο που θα αναπτύξουν, το περιστατικό που τους συνέβη (από την σκοπιά του ήρωα που επέλεξαν).

Μόλις ολοκληρωθεί το έντυπο αυτό, ακολουθεί το δεύτερο μέρος, όπου οι ασκήσεις είναι πιο στοχευμένες για τη δημιουργία μιας **ολοκληρωμένης ιστορίας**.

Ακολουθώντας την πορεία των 4π (ποιος – πού – πότε – πρόβλημα) οι δραστηριότητες κινούνται στην κατανόηση και εν τέλει στο να είναι σε θέση οι μαθητές να ακολουθούν το παρακάτω διάγραμμα για τη συγγραφή των ιστοριών τους.



https://upbility.gr/products/afigmatikos_8-15

Συγκεκριμένα:

- Όσον αφορά στην περιγραφή του **ήρωα**: επιλέγουν έναν αγαπημένο τους ήρωα, είτε από τον κόσμο των βιβλίων είτε των ταινιών¹³, τον περιγράφουν σε πρωτοπρόσωπη αφήγηση, γράφουν τι θα έκαναν οι ίδιοι, αν ήταν ο συγκεκριμένος ήρωας για μια μέρα, (ποιον στόχο θα είχε, τι θα ήθελε να πετύχει, πώς θα τα κατάφερνε, κτλ). Δεν πρέπει να φανερώσουν ποιος ήρωας είναι αλλά η περιγραφή να έχει χαρακτηριστικές λεπτομέρειες και ιδιότητες, ώστε να μαντέψουν οι υπόλοιποι ποιος είναι ο ήρωας (Σβορώνου, Ε. 2015:24) Ακολουθεί ένα γράμμα ενός ήρωα (είτε του ίδιου είτε άλλου) όπου συστήνεται μιλώντας για τον εαυτό του, την εμφάνισή του, τον χαρακτήρα του, τις συνήθειές του...
- Ακολουθούν οι δράσεις για το **σκηνικό** της ιστορίας. Με αρωγό τα βιβλία του Βαγγέλη Ηλιόπουλου «Ο Τριγωνοψαρούλης» που οι περιπέτειες του ήρώα του λαμβάνουν χώρα στον βυθό της θάλασσας, καλούνται να φανταστούν πώς είναι η θαλασσοπολιτεία και να την περιγράψουν. Έπειτα, με αφορμή την ελληνική μυθολογία και την ονομασία διάφορων τοπωνυμίων μας π.χ. Αιγαίο πέλαγος=η θάλασσα όπου έπεσε ο βασιλιάς Αιγέας κτλ, τους δίνεται ένας φανταστικός χάρτης μια διάφορες ονομασίες και καλούνται να γράψουν, γιατί ονομάστηκαν έτσι οι περιοχές αυτές (Bryan, L. e.t. 2017:82). Επίσης καλούνται να ζωγραφίσουν πώς φαντάζονται έναν δικό τους πλανήτη, τι είδους κάτοικοι μένουν σε αυτόν κτλ. Τέλος περιγράφουν το δωμάτιό τους σαν να είναι οι ίδιοι... το φωτιστικό!
- Μια ιστορία δεν μπορεί να έχει ροή, αν δεν υπάρχουν τα άτομα που αλληλεπιδρούν με τον ήρωα, είτε αυτοί είναι οι φίλοι του είτε ο «κακός» της ιστορίας. Με αφορμή τα βιβλία του μικρού Νικόλα του René Goscinny μαθαίνουμε πώς να περιγράψουμε τους **συμπρωταγωνιστές**, τα βασικά στοιχεία τους και τη σχέση με τον ήρωα. Όσον αφορά στον «κακό» μιας ιστορίας καλούνται να φανταστούν ποιο γεγονός τους ώθησε ώστε να γίνουν «κακοί», πχ η μηριά της Σταχτοπούτας, γιατί ήταν κακιά; Ήταν πάντα έτσι;
- Η **πλοκή** μιας ιστορίας ξεκινά όταν αλλάζει η ρουτίνα, η καθημερινότητα του ήρωα (Βασιλάκη, κ.α 2009: 84). Οπότε περιγράφουν με λίγα λόγια πώς είναι η καθημερινότητά τους.
- Ακολουθεί το **πρόβλημα** που αλλάζει την καθημερινότητα και ξεκινά το ενδιαφέρον της ιστορίας. Εδώ φαντάζονται διάφορα γεγονότα που μπορούν να

¹³ Όλα αυτά τα χρόνια, οι ήρωες που αναφέρονται από τους μαθητές και τους έχουν επηρεάσει είναι στην πλειοψηφία τους ήρωες παιδικών σειρών και ταινιών και όχι λογοτεχνικοί. Για την επιτυχία της άσκησης επιτράπηκε η αναφορά και σε τηλεοπτικούς ήρωες.

αποτελέσουν πρόβλημα στη ζωή των ηρώων, διάφορες ανατροπές στις τυχόν λύσεις μέχρι να φτάσουν στην τελική δικαίωση.

Μέρος του εντύπου αφιερώνεται στους τρόπους αρχής ενός κειμένου. Άλλωστε **η αρχή είναι το ήμισυ του παντός!** Έτσι μέσα από λογοτεχνικά παραδείγματα παιδικών βιβλίων παρουσιάζονται οι μορφές έναρξης¹⁴ του διηγήματός τους. Αντιλαμβάνονται έμπρακτα πως αγαπημένοι τους συγγραφείς χρησιμοποίησαν διάφορους τρόπους έναρξης της ιστορίας τους, η οποία αποτέλεσε το κίνητρο για να ολοκληρώσουν την ανάγνωση του βιβλίου. Το ξεκίνημα μιας ιστορίας πρέπει να είναι πολύ δυνατό, ώστε να αιχμαλωτίσει το ενδιαφέρον του αναγνώστη. Γι' αυτό πειραματίζονται σε όλες τις μορφές ξεκινήματος μιας ιστορίας. Τους δίνονται αρχές αγαπημένων τους λογοτεχνικών βιβλίων και πρέπει να αναγνωρίσουν το είδος τους. Έπειτα έχοντας ως έναυσμα το παραμύθι της Κοκκινোসκουφίτσας (ξεκινά με τη μορφή «παραμυθιού») μεταφέρουν την αρχή του στις υπόλοιπες μορφές.

Την περίοδο των Χριστουγέννων επαναλαμβάνεται η παραπάνω δομή, σε ένα χριστουγεννιάτικο έντυπο, με δραστηριότητες χριστουγεννιάτικης θεματικής. Έτσι, στην αρχή συμπληρώνουν τη χριστουγεννιάτικη ακροστιχίδα γράφοντας την πρώτη λέξη που τους έρχεται στο μυαλό για κάθε γράμμα της λέξης ΧΡΙΣΤΟΥΓΕΝΝΑ. Ακολουθεί η περιγραφή του προσώπου μέσα από δράσεις, όπως αν ήμουν τάρανδος/ ζωτικό/ Άγιος Βασίλης. Συνεχίζεται η αναφορά στον χωροχρόνο μέσα από ασκήσεις όπως, πώς φαντάζονται ότι είναι ο Βόρειος Πόλος. Καταγράφουν την κανονικότητα μέσα από το ημερολόγιο ενός ζωτικού, ή πώς φαντάζονται ότι περνά τη μέρα του ο Άγιος Βασίλης/τα ζωτικά/οι τάρανδοι, όταν δεν είναι Χριστούγεννα. Η ανατροπή – το πρόβλημα εμφανίζεται μέσα από ερωτήσεις, όπως τι συνέβη, όταν ο Άγιος Βασίλης/το ζωτικό έπεσε πάνω σε μια χιονοθύελλα. Η αφηγηματική τεχνική του διαλόγου αναπτύσσεται και εδώ παίρνοντας συνέντευξη από τον Άγιο Βασίλη/τον τάρανδο/ένα ζωτικό. Συμπληρώνουν ένα χριστουγεννιάτικο κόμικ, ενώ τέλος φτιάχνουν μια χριστουγεννιάτικη ιστορία βασισμένη στην τυχειότητα του ζαριού: κάθε αριθμός τους δίνει μια έτοιμη φράση που αφορά το είδος της νύχτας, τον τόπο που λαμβάνει χώρα η ιστορία, ποιος είναι ο ήρωας και ποιο το πρόβλημα.

Ολοκληρώνοντας τα έντυπα αυτά, οι μικροί συγγραφείς καλούνται να γράψουν σε νέο έντυπο, αλλά και να εικονογραφήσουν, μια δική τους ιστορία, ακολουθώντας το παραπάνω διάγραμμα, απελευθερώνοντας τη συγγραφική τους επινοητικότητα.

¹⁴ Γενική πληροφόρηση, μια ιδέα γενικότερα αποδεκτή, διάλογος, χαρακτηριστικό στιγμιότυπο (*in media res*), έντονο ερέθισμα (ηχομιμητικό), μια αρχή όπως τα παραμύθια (Μπαμπινιώτης Γ. κ.α. 2001)

4.2.β. Τμήμα Προχωρημένων

Στο τμήμα των Προχωρημένων οι δραστηριότητες του έντυπου, όπως είναι αυτονόητο, αλλάζουν κάθε χρόνο, καθώς παρακολουθούν το τμήμα μαθητές που συμμετέχουν στον Όμιλο αρκετά χρόνια. Έτσι, οι δραστηριότητες διαφοροποιούνται και εντάσσονται δράσεις που αφορούν στην επεξεργασία και δημιουργία και άλλων κείμενων ειδών. Άλλωστε η βαθμιαία εξοικείωση των παιδιών με συγγραφικές πρακτικές τους βοηθά να ευαισθητοποιηθούν απέναντι στη γραφή και στην καλλιτεχνική έκφραση ως τρόπο παρέμβασης στο περιβάλλον τους και αναδημιουργίας του (Σουλιώτης, Μ. 2012). Η παρουσίαση και επεξεργασία κειμενικών ειδών στοχεύει στη λεκτική διατύπωση της ατομικής δημιουργικότητας μιας και τα άτομα τοποθετούν στο χαρτί τις ιδέες τα συναισθήματα και τις εντυπώσεις τους με δικά τους λόγια. Αυτό από μόνο του καθιστά τη γραφή αυτή πρωτότυπη, μοναδική και όχι μιμητική (Τσάτσου, Σ. 2020)

- Το έντυπο συνήθως ξεκινά με μια σύντομη επανάληψη δράσεων που αφορούν στα βασικά σημεία μιας ιστορίας, τα 4π.

Χαρακτήρας: Ένας γίγαντας με δυο διαφορετικά μάτια, το ένα ήταν πράσινο και έβλεπε την αλήθεια και το άλλο ήταν κόκκινο και έβλεπε το ψέμα. Ένας σκύλος που του άρεσε να τρώει κάθε μέρα μακαρόνια με μέλι. Βρίσκουμε/δημιουργούμε τον ήρωα μέσα από παρομοιώσεις/μέσα από κλασικούς πίνακες/μέσα από παραμύθια, κτλ

Τόπος: Περιγραφή δωματίου σαν να είσαι η μπαλκονόπορτα! Πώς να είναι άραγε μια υποθαλάσσια πόλη ή η σπηλιά ενός δράκου, ή το σπίτι της ευτυχίας ή το μέρος πίσω από μια παλιά ξύλινη πόρτα, κτλ

Καθημερινότητα: Σύνταξη γράμματος σε έναν φίλο περιγράφοντας μια συνηθισμένη εβδομάδα/μέρα. Καταγραφή ημερολογίου κτλ

Ανατροπή: επεξεργαζόμενα γνωστές ιστορίες – παραμύθια τα παιδιά συμπληρώνουν το σχεδιάγραμμα πλοκής, όπου σύντομα καταγράφουν τον ήρωα, τι θέλει, αλλά/ τι τον εμποδίζει, ποια λύση βρίσκεται. Πάνω στην ανατροπή δουλεύουν και το «τρενάκι της αφήγησης», όπου σε κάθε βαγόνι υπάρχει από ένα δεδομένο και στο αμέσως επόμενο παρουσιάζεται η ανατροπή και αντίστοιχα στο επόμενο η λύση του.

- Έπειτα ακολουθούν ασκήσεις που αφορούν στον **αφηγητή**. Παρουσιάζεται η πρωτοπρόσωπη αφήγηση, η δευτεροπρόσωπη και η τριτοπρόσωπη, μέσα από παράδειγμα ενώ παράλληλα πειραματίζονται σε αντίστοιχη άσκηση μεταφέροντας ένα σύντομο περιστατικό και στις τρεις εστιάσεις. Τέλος τους ζητείται να

ξαναγράφουν την ιστορία ενός παραμυθιού π.χ της Χιονάτης, από την πλευρά ενός άλλου ήρωα, των νάνων, της μάγισσας, του πρίγκιπα (οπτική γωνία αφήγησης). Τους τονίζεται στο σημείο αυτό ότι γράφουν πράγματα που μόνο οι νάνοι ή η μάγισσα ή ο πρίγκιπας γνωρίζουν και ότι δεν πρέπει να γράψουν όσα ξέρει ή νιώθει η Χιονάτη και οι άλλοι συμπρωταγωνιστές.

- Έπονται **ασκήσεις ύφους**. Αφού μαθαίνουν ότι το ύφος στον λόγο είναι ο τρόπος με τον οποίον μιλούν, κινούνται, εκφράζονται οι ήρωες και οι συμπρωταγωνιστές τους, εξασκούνται σε αντίστοιχες ασκήσεις με πολύ καλή χρήση των σημείων στίξης. Μελετούν αποσπάσματα κειμένων που παρουσιάζουν διάφορα υφολογικά είδη π.χ. ειρωνικό, κλαψιάρικο, παραπονιάρικο και καλούνται έπειτα να μεταφέρουν ένα απόσπασμα από λογοτεχνικό κείμενο σε συγκεκριμένο ύφος π.χ. θυμωμένο, αστείο, μάγικο κτλ.
- Ακολουθεί η γνωριμία με διάφορα **κειμενικά είδη** και η αναπαραγωγή δικών τους, υπακούοντας τους τυπικούς κανόνες που διέπουν καθένα από αυτά.

Λέγεται πως κάποτε, ο Αϊνστάιν ρωτήθηκε από μία μητέρα για το τι θα μπορούσε να κάνει, ώστε ο γιος της να γίνει εξυπνότερος. Εκείνος της απάντησε: «Διαβάζετέ του παραμύθια». Η μητέρα, μη μένοντας απόλυτα ικανοποιημένη από την απάντηση, ρώτησε τι άλλο θα μπορούσε να κάνει, αφού θα του έχει διαβάσει παραμύθια. Η απάντηση που πήρε, τότε, ήταν: «Διαβάστε του ακόμα περισσότερα παραμύθια!». Η αξία των παραμυθιών στην ολόπλευρη και υγιή ανάπτυξη των παιδιών θεωρείται αδιαμφισβήτητη. Ξεκινώντας λοιπόν από το **παραμύθι**¹⁵ αναγνωρίζουν τα βασικά δομικά του στοιχεία (την αοριστία του χρόνου, του τόπου και την ανωνυμία των προσώπων) και καλούνται να γράψουν ένα δικό τους επιλέγοντας από μια τράπεζα καρτών με πιθανούς ήρωες, σκηνικά, μαγικά αντικείμενα, πλοκή, προβλήματα και παραμυθένιο τέλος. Συνεπικουρικά χρησιμοποιούνται και οι παραμυθοκάρτες των Δανέζης και Κρόκο, ένα επιτραπέζιο παιχνίδι δημιουργικής αφήγησης με 49 κάρτες, βασισμένο στις 31 λειτουργίες του Ρώσου ακαδημαϊκού Βλαδιμήρ Πρόπ, που ξεδιπλώνουν τη φαντασία των παιδιών προτού την καταγράψουν στο χαρτί.

- Έπεται η **ποίηση**. Ποιήματα απλά, με στροφές και στίχους με *ομοιοκαταλήξια* υποδέχονται τα παιδιά στον κόσμο της ποίησης καλώντας τα να φτιάξουν δικά τους, με τη βοήθεια της ομοιοκαταλήξιας που δίνει έναν ρυθμικό τόνο στη δραστηριότητα.

¹⁵ Πρόκειται για μια φανταστική προφορική διήγηση που αποτελείται από πολλά διαδοχικά επεισόδια, τα μοτίβα (Μερκούρη, Μ. 2022)

Ακολουθούν τα «Μοντέρνα ποιήματα με... επιχειρήματα». Δίστιχα ποιήματα με ομοιοκαταληξία με βασικό συστατικό την αιτιολόγηση.

Σε αγαπώ γιατί είσαι ωραία
και κάνουμε μαζί παρέα.

Τα «ποιήματα με... αλληλουχία» είναι άλλη μια διασκεδαστική μορφή ποίησης. Με αφορμή το διδακτικό κλιμακωτό τραγούδι από τον Μαρμαρά Προποντίδας «Ντίλι, Ντίλι, το καντήλι...»¹⁶ που ασκεί τα παιδιά μέσα από την επανάληψη, στην κατανόηση λογικών αλληλουχιών, καλούνται να συνεχίσουν την ιστορία ακολουθώντας όμως το προϋπάρχον μοτίβο.

Πηγαίνοντας νοερά μέχρι την Κρήτη, έρχονται σε επαφή με τις *μαντινάδες*. Η *μαντινάδα* ή *πατινάδα* ή *κοτσάκι* είναι ένα ποίημα που αποτελείται από δυο στίχους που συνήθως είναι δεκαπεντασύλλαβοι με ομοιοκαταληξία. Ακούγοντας μελοποιημένες *μαντινάδες* πχ. «Δεν το μπορείς του φεγγαριού να βρεις ένα ψεγάδι», πρέπει οι μαθητές να μετρήσουν και να γράψουν τον δεύτερο στίχο, προσέχοντας τον αριθμό των συλλαβών και την ομοιοκαταληξία.

Φεύγοντας από τα σύνορα της Ελλάδας οι μικροί, ποιητές πια, πηγαίνουν στην Ιαπωνία και γνωρίζουν το *χαϊκού*¹⁷. Πρόκειται για μια σύντομη μορφή ποίησης που αποτελείται από 3 στίχους. Ο πρώτος στίχος έχει 5 συλλαβές, ο δεύτερος 7 και ο τρίτος 5 χωρίς να απαιτείται η ομοιοκαταληξία. Δίνονται στους μαθητές διάφορες εικόνες και πάνω σε αυτές πρέπει να συντάξουν το δικό τους *χαϊκού*.

Επιστρέφοντας πιο κοντά, οι μαθητές ταξιδεύουν στην Ιρλανδία και γνωρίζονται με το *Λίμερικ* ή αλλιώς *ληρολόγημα*¹⁸. Αποτελείται από πέντε στίχους. Ο πρώτος παρουσιάζει τον ήρωα της ιστορίας-ποιήματος λέγοντας παράλληλα και από πού κατάγεται. Ο δεύτερος δηλώνει την ιδιότητά του ή κάποιο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό του. Ο τρίτος, μια δραστηριότητα, τι έκανε ο ήρωας. Ο τέταρτος παρουσιάζει τη συνέχεια της δράσης ή τις αντιδράσεις των γύρω του και ο πέμπτος είναι επανάληψη του πρώτου με την προσθήκη ενός επιθέτου που σχολιάζει τον ήρωα, μετά την πορεία του μέσα στους προηγούμενους στίχους (Νικολαΐδου, Σ. 2016:373)

¹⁶ Ανθολόγιο για τα παιδιά του Δημοτικού, μέρος πρώτο, Οργανισμός Εκδόσεων Διδακτικών βιβλίων, 1975.

¹⁷ Τα *χαϊκού* χαρακτηρίζονται για τον *λυρικό* τους χαρακτήρα και τη *νοηματική* τους *πυκνότητα*. *Κυρίαρχα* στοιχεία αποτελούν η *απουσία ρυθμού*, *ομοιοκαταληξίας* και η *αντιπαράθεση* *δυο* *διαφορετικών* *εικόνων* – *φράσεων*. Αναφέρονται κυρίως στη *φύση*. Περιγράφουν όσα γίνονται *αντιληπτά* *μέσω* *των* *αισθήσεων* *χωρίς* *να* *δηλώνονται* *τα* *συναισθήματα* (Νικολαΐδου, Σ. 2016:391)

¹⁸ Το περιεχόμενο του *Λίμερικ* είναι *αυθαίρετο*, *παράλογο*, *σουρεαλιστικό* και *αναφέρεται* *σε* *ήρωες* *ανθρώπους*, *ζώα* *αντικείμενα* *με* *παράλληλη* *χρήση* *τοπωνυμίων*. *Εκείνο* *που* *ενδιαφέρει* *στα* *Λίμερικ* *δεν* *είναι* *το* *νόημα* *όσο* *ο* *παραγόμενος* *ήχος* *και* *το* *χιούμορ* *που* *χαρακτηρίζει* *το* *νόημα* (Νικολαΐδου, Σ. 2016:373)

Οι μαθητές, αφού γνωρίζουν τα στοιχεία που διέπουν το Λίμερικ, δημιουργούν δικά τους, μέσα από σταδιακές δράσεις, όπως αντιγραφή ενός Λιμερικ, αλλάζοντας μόνο τις τελευταίες λέξεις των στίχων, ή συμπληρώνοντας κενά μέσα σε ένα άλλο ποίημα προσπαθώντας να διατηρήσουν το νόημα και το παιχνιδισμά του ενώ στο τέλος γράφουν ελεύθερα το δικό τους ακολουθώντας τους κανόνες που το διέπουν.

- Οι **ιστορίες μυστηρίου** δεν θα μπορούσαν να λείπουν. Προτού ασχοληθούν γραπτά με το μυστήριο, το βιώνουν! Με τη βοήθεια και σύμπραξη του καθηγητή του Μεταπτυχιακού Προγράμματος Δημιουργικής Γραφής κ. Αλέξανδρου Μυροφορίδη τα παιδιά καλούνται να λύσουν το μυστήριο που έχει στηθεί στη Βιβλιοθήκη του σχολείου. Πρόκειται για ένα διαδραστικό παιχνίδι μυστηρίου με κρυμμένα στοιχεία, αφήγηση, προβολή εικόνων με εναλλαγή σκηνικών. Ο κ. Μυροφορίδης δίνοντας κατευθυντήριες οδηγίες και εστιάζοντας στα κατάλληλα σημεία της ιστορίας που κρύβεται πίσω από το παιχνίδι ωθεί τα παιδιά να βιώσουν το μυστήριο. Έχοντας ζήσει την εμπειρία επίλυσης, η συγγραφή αντίστοιχης ιστορίας γίνεται πιο συνειδητή κρίνοντας και στοιχεία, που κάτω από άλλες συνθήκες, δεν θα τους κινούσαν τις υποψίες και δεν θα τους προκαλούσαν το ενδιαφέρον.
- Πέρα από αυτές τις δραστηριότητες υπάρχουν και άλλες που αφορούν στην *εναλλαγή μορφών*, όπως από διήγημα σε διάλογο και το ανάποδο. Δίνεται για παράδειγμα ένα αφήγημα π.χ «Ο παππούς και το εγγονάκι» του Τολστόι και αφού οι μαθητές το επεξεργαστούν και το αναλύσουν, το μετατρέπουν σε διάλογο έχοντας στο νου τους ότι δεν υπάρχει αφηγητής στον διάλογο, ότι οι ήρωες μιλάνε μόνοι τους σε πρώτο πρόσωπο.

Υπάρχουν άπειρες δραστηριότητες που μπορούν να ωθήσουν τα παιδιά να ξετυλίξουν το συγγραφικό τους ταλέντο. Έτσι έχουμε ιστορίες που δίνεται η αρχή τους και ζητείται η συνέχειά τους. Ή δίνεται η τελευταία πρόταση και πρέπει να γράψουν όλη την υπόλοιπη ιστορία καταλήγοντας στην πρόταση που τους έτυχε. Με αφορμή έναν τίτλο από ένα βιβλίο/ταινία/τραγούδι μπορούν να γράψουν την ιστορία που κρύβεται, και πολλές άλλες.

4.2.γ Ψηφιακή Δημιουργική Γραφή¹⁹

Η Ψηφιακή Δημιουργική Γραφή (Ψ.Δ.Γ.) αφορά στη γραφή σε ψηφιακά περιβάλλοντα. Σύμφωνα με τον Clark, (2015) η Ψ.Δ.Γ. υποστηρίζει τη δημιουργική έκφραση και γραφή με σκοπό τη μετατόπιση και προσαρμογή των δημιουργικών δεξιοτήτων στα νέα ψηφιακά περιβάλλοντα, συνδυάζοντας τη γραφή με την τεχνολογία. Ενθαρρύνει τη δημιουργικότητα με στόχο την προσαρμογή των δεξιοτήτων στα ψηφιακά περιβάλλοντα, συνδυάζοντας τη γραφή με την τεχνολογία και το συναίσθημα. Με τη χρήση κατάλληλων ψηφιακών λογισμικών, οι δημιουργίες των παιδιών αποκτούν ελκυστικότερη, πιο εκφραστική και καλοστημένη μορφή, καθώς μπορούν να παρουσιαστούν με διάφορες μορφές. Το υλικό που παράγεται γίνεται πολυδιάστατο, συνδυάζοντας ήχο, εικόνα, γραφικά, οπτικά εφέ, animation και κίνηση, σε αντίθεση με την απλή έντυπη μορφή. Η Ψ.Δ.Γ. «εκμεταλλεύεται» τις δυνατότητες αυτές ενισχύοντας το ενδιαφέρον των μαθητών για τη γραφή.

Η χρήση πολυμεσικών εργαλείων οδηγεί στην καλλιέργεια – διδασκαλία του ψηφιακού και τεχνολογικού αλφαριθμητισμού. Το σημαντικότερο όμως, είναι ότι οι μαθητές απολαμβάνουν τη δημιουργία και τον διαμοιρασμό των έργων τους, εκμεταλλευόμενοι συνεχώς τις ψηφιακές δυνατότητες που προσφέρει ο ψηφιακός κόσμος για να καταστήσουν τις δημιουργίες τους πιο ελκυστικές και πρωτότυπες στους συνομηλίκους τους.

Η αλληλεπίδραση με την τεχνολογία, καθώς και η άμεση διάχυση των ιδεών παρέχει κίνητρο στα παιδιά να ασχοληθούν με τη συγγραφή σε διάφορες ψηφιακές λογοτεχνικές πλατφόρμες, όπως το wattpad, e-literature, e-poetry, κ.λ.π. Η έκθεση αυτή αποτελεί κίνητρο, για πιο προσεγμένες και ποιοτικές γραπτές παραγωγές, είτε υποσυνείδητα είτε όχι.

Όμως δημιουργική γραφή στα ψηφιακά περιβάλλοντα δεν είναι μόνο οι οργανωμένες εργασίες. Δημιουργική γραφή είναι και ο τρόπος επικοινωνίας σε πλατφόρμες που χρησιμοποιούνται για τη διασκέδαση, την ενημέρωση ακόμη και την κοινωνικοποίηση, όπως το facebook, το twitter, το Instagram, το tiktok, τα διάφορα blogs που αφορούν ποικίλα ενδιαφέροντα, αλλά ακόμη και για την επικοινωνία κατά τη διάρκεια διάφορων ηλεκτρονικών παιχνιδιών. Όλα αυτά αποτελούν ψηφιακά περιβάλλοντα, όπου ανταλλάσσονται απόψεις γραπτά και όχι μόνο. Κάποιες από αυτές τις πλατφόρμες, έχοντας περιορισμένο αριθμό λέξεων, οδηγούν τους νέους/νέες να καταφύγουν σε ευφάνταστα/δημιουργικά μέσα για να επικοινωνούν μεταξύ τους, όπως είναι τα emoji, τα txting κλπ.

¹⁹ Το θεωρητικό πλαίσιο της ενότητας βασίζεται στις σημειώσεις του μαθήματος «Δημιουργική Γραφή στα Ψηφιακά Περιβάλλοντα» από το e-learning ΕΚΠΑ, με υπεύθυνη του προγράμματος την κα. Μουλά Ευαγγελία, το οποίο παρακολούθησε η γράφουσα το 2022-2023.

Η Ψ.Δ.Γ βοηθά στην καλλιέργεια πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού (αλλά και τεχνολογικού). Σύμφωνα με την Αμερικανική Ένωση Βιβλιοθηκών (ALA) ψηφιακός γραμματισμός είναι η ικανότητα χρήσης τεχνολογιών πληροφοριών και επικοινωνιών για την εύρεση, αξιολόγηση, δημιουργία και επικοινωνία πληροφοριών, που απαιτούν τόσο γνωστικές όσο και τεχνικές δεξιότητες. (Βουρλιωτάκη, 2022: <https://www.csii.gr/>). Η Ψ.Δ.Γ. καλεί λοιπόν τους μαθητές να διαχειριστούν το ψηφιακό περιβάλλον, να το μάθουν και να δημιουργήσουν το πόνημά τους με τον ψηφιακό κώδικα. Καλούνται να διαχειριστούν την πληροφορία, να επικοινωνούν μέσω της τεχνολογίας, να σκέφτονται, να αποφασίζουν και γενικότερα να αναπτύξουν κριτική σκέψη υπακούοντας παράλληλα στους κανόνες ηθικές που διέπουν την αναζήτηση και χρήση της πληροφορία και την επικοινωνία.

Επίσης η Ψ.Δ.Γ. στα σχολεία αποτελεί κίνητρο συμμετοχής ακόμη και των πιο αδύναμων μαθητών, καθώς τα ψηφιακά περιβάλλοντα απαιτούν διαφορετικές δεξιότητες. Έτσι κάποιος μαθητής που είναι αδύναμος στον γραπτό έντυπο λόγο, με τη βοήθεια των ψηφιακών εργαλείων μπορεί να οπτικοποιήσει το πόνημά του, δίνοντάς του πολυδιάστατη μορφή ενισχύοντας με αυτόν τον τρόπο την αυτοπεποίθησή του αλλά και τη διάθεση για συμμετοχή και δημιουργία.

Υπάρχει πληθώρα πλατφορμών, όπου οι μαθητές μπορούν να πειραματιστούν και να δουν τα έργα τους να αποκτούν άλλη διάσταση. Στον Όμιλο των Προχωρημένων, συνήθως μετά τα Χριστούγεννα, οι μικροί συγγραφείς καλούνται να δημιουργήσουν διάφορα πονήματα σε ψηφιακά περιβάλλοντα²⁰.

- Τα **καλλιγράμματα** ή καλλιγραφήματά τους, οπτικοποιούνται στην πλατφόρμα <https://www.languageisavirus.com/visual-poetry/mosaic.php>. Πρόκειται για έναν ιστότοπο που «θεραπεύει» το μπλοκάρισμα του συγγραφέα, εμπνέοντας τη δημιουργικότητα μέσα από μια πληθώρα παιχνιδιών γραφής, συγγραφής ιστοριών – ποιημάτων, ασκήσεις γραφής, συμβουλές κλπ. Οι μαθητές, αφού γνωρίσουν τα εργαλεία και τη χρήση του ιστότοπου και επιλέγοντας οι ίδιοι τα χρώματα, τα σχήματα, τα μοτίβα και την τυπογραφία του πονήματός τους οπτικοποιούν τα κείμενά τους. Ο ενθουσιασμός κάθε φορά είναι τόσο μεγάλος που πειραματίζονται στο περιβάλλον της πλατφόρμας και θέλουν να απεικονίσουν κείμενο και όχι ποίημα.

- Η δημιουργία **ψηφιακού τρέιλερ** μέσω της πλατφόρμας <http://mynovel.org/> είναι μια δράση που τους ενθουσιάζει εξίσου. Πρόκειται για έναν ιστότοπο όπου

²⁰ Οι παρακάτω ψηφιακές δράσεις του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής παρουσιάστηκαν στο 4ο Πανελλήνιο Συνέδριο «Διδακτικής των Επιστημών μέσω σύγχρονων τεχνολογιών του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδος, 31/3 -2/4/2023, <https://confdst.ihu.gr/4th/praktika-4ou-synedriou/>

υπάρχουν ως πρότυπα έξι κλασικά μυθιστορήματα (Moby Dick, Uncle Tom's Cabin, The Scarlet Letter, Lolita, 1984 και On The Road). Η υπόθεσή τους παρουσιάζεται σε τέσσερις προτάσεις σε μια μεταβαλλόμενη σειρά ταινιών φόντου Flash (περίληψη). Οι μαθητές επιλέγουν ένα διήγημά τους, γράφουν την περίληψή του σε τέσσερις προτάσεις κι έπειτα, μαθαίνοντας τα εργαλεία του περιβάλλοντος, επιλέγουν το πρότυπο που τους αρέσει και γράφουν πάνω σε αυτό το τρέιλερ του δικού τους δημιουργήματος.

- Υπάρχουν πολλές πλατφόρμες για τη δημιουργία ψηφιακών βιβλίων, τα γνωστά flipbook. Στον Όμιλο επισκεπτόμαστε συνήθως τον ιστότοπο <https://www.flipsnack.com/>. Γενικά οι πλατφόρμες δημιουργίας ψηφιακού βιβλίου διαθέτουν εύκολα εργαλεία, πρότυπα εργασιών και γραφικών (εικαστικών και ηχητικών) τα οποία μπορεί ο ενδιαφερόμενος να επιλέξει για να παρουσιάσει το πόνημά του. Επιπρόσθετα δίνουν τη δυνατότητα δημοσίευσης σε μέσα κοινωνικής δικτύωσης ή σε blog. Ο συγκεκριμένος ιστότοπος επιτρέπει να μετατρέψουμε τα έγγραφα PDF σε ψηφιακές δημοσιεύσεις σε σχήμα βιβλίου με εντυπωσιακές σελίδες, που αλλάζουν με ρεαλιστικό τρόπο. Οι μαθητές ενθουσιάζονται με τον ήχο που παράγεται σε κάθε αλλαγή σελίδας ενώ τους αρέσουν περισσότερο τα διάφορα γραφικά, ως φόντο του βιβλίου τους.

- Επίσης, οι μαθητές δημιουργούν ψηφιακή αφήγηση. Πρόκειται για την πιο διαδομένη μορφή δημιουργικής γραφής στα ψηφιακά περιβάλλοντα, καθώς συνδυάζει την παραδοσιακή προφορική αφήγηση με πολυμέσα και εργαλεία τηλεπικοινωνίας (εικόνα, κείμενο, βίντεο, ηχογραφημένη αφήγηση, μουσική). Τα θετικά της ψηφιακής αφήγησης είναι ότι καλλιεργεί τις δεξιότητες της έρευνας με την αναζήτηση πληροφοριών, της συγγραφής, με τη γραφή σεναρίου, τις τεχνολογικές δεξιότητες (καθώς καλούνται οι μαθητές να γνωρίζουν τη χρήση τεχνολογικών εργαλείων), τις διαπροσωπικές δεξιότητες και επίλυσης προβλημάτων (μιας και πρέπει να ληφθούν αποφάσεις και να ανατεθούν ρόλοι στην ομάδα). Το σημαντικότερο επίτευγμα της ψηφιακής αφήγησης όμως είναι ότι συμμετέχουν όλοι οι μαθητές, αφού όλοι προσφέρουν στο συλλογικό αποτέλεσμα αξιοποιώντας ο καθένας τα ταλέντα και τις δεξιότητές του.

Αρχικά αποφασίζουν την ιστορία που θα παρουσιάσουν. Έπειτα με τη βοήθεια του προγράμματος <https://www.powtoon.com/> οι μαθητές επιλέγουν τους ήρωες, τις κινήσεις τους, τον χώρο όπου διαδραματίζεται η ιστορία τους. Μετά ηχογραφούν τον εαυτό τους διαβάζοντας

το κείμενο που έγγραψαν. Ο εκπαιδευτικός ενσωματώνει τα μέρη της ψηφιακής τους ιστορίας και παρουσιάζει το τελικό ψηφιακό αποτέλεσμα.

Στο σημείο αυτό πρέπει να σημειωθεί πως, από τη στιγμή που ενσωματώθηκε η Ψ.Δ.Γ στον Όμιλο τα προγράμματα που χρησιμοποιούνται για τη δημιουργία ψηφιακής αφήγησης ποικίλουν. Μαθητές, συνήθως μεγαλύτερων τάξεων, που γνωρίζουν το πρόγραμμα power point μεταφέρουν σε αυτό την ιστορία τους, καθώς το πρόγραμμα αυτό δίνει τη δυνατότητα εισαγωγής ήχου, εικόνας, κίνησης και στο τέλος τη δημιουργία βίντεο. Το ίδιο ισχύει και με το πρόγραμμα monie maker, το οποίο η γράφουσα το χρησιμοποιεί κατά κόρον, τόσο στον Όμιλο όσο και στην τάξη, για διάφορες δράσεις των μαθητών της.

- Άλλη άσκηση που μεταφέρεται σε ψηφιακό περιβάλλον είναι το **κόμικ**. Με βάση όσα υποστηρίζει η Tomlinson, στο άρθρο της (1999) για τη διαφοροποιημένη τάξη, τα συγκεκριμένα ψηφιακά-πολυμεσικά περιβάλλοντα δημιουργίας ψηφιακών κόμικ συνδυάζοντας, αποτελεσματικά, κείμενο, εικόνα, ήχο, βίντεο και δυνατότητα σύνδεσης με το διαδίκτυο, έχουν διδακτική αξία, καθώς μπορούν να υποστηρίξουν οποιαδήποτε διδακτική ενότητα επιθυμεί να διδάξει ο/η εκπαιδευτικός, να αποτελέσουν σημαντικά εργαλεία αξιολόγησης, (ακόμη και στο πλαίσιο της λεγόμενης διαφοροποιημένης διδασκαλίας), να συμβάλουν στην οπτικοποίηση της πληροφορίας και στην κατάλληλη επεξεργασία της από τους μαθητές και τις μαθήτριες, με αποτέλεσμα την πληρέστερη κατανόηση δύσκολων, αφηρημένων -επιστημονικών- εννοιών και να αποτελέσουν αφορμή για περαιτέρω συμμετοχή, συνεργασία στην τάξη και παρώθηση για εμπλοκή και ουσιαστική μάθηση με τις ΤΠΕ (Τζιφόπουλος, 2017:407).

Για να δημιουργήσουμε λοιπόν ψηφιακά κόμικ επισκεπτόμαστε την πλατφόρμα του <https://www.storyboardthat.com/>. Πρόκειται για ένα εργαλείο οπτικής επικοινωνίας, όπου δημιουργούμε μια ψηφιακή ιστορία χρησιμοποιώντας πρότυπα χαρακτήρων, τόπου, συννέφων, καρέ ακόμη και έτοιμων ιστοριών.

Τα εργαλεία της πλατφόρμας είναι πολύ εύκολα. Οι μαθητές δημιουργώντας μικρά κείμενα επιλέγουν τους ήρωες από τους έτοιμους χαρακτήρες και τις λεπτομέρειες που τους πλαισιώνουν (ρούχα, μαλλιά, χρώματα κλπ) που υπάρχουν, διαλέγουν τον τόπο που διαδραματίζεται η ιστορία τους, αποφασίζουν τα καρέ που θα στήσουν την πλοκή τους και καταγράφουν τα λόγια και τις σκέψεις των πρωταγωνιστών τους στα σύννεφα.

- Τέλος, άλλη μια πλατφόρμα που επισκεπτόμαστε – συνήθως κατά το τέλος της χρονιάς- είναι <https://writer.inklestudios.com>. Πρόκειται για την πλατφόρμα όπου

μπορούμε να γράψουμε διαδραστική ιστορία. Η εξέλιξη της παρουσιάζεται διαδραστικά και αν θέλουμε, με τη συμμετοχή πολλών «συγγραφέων». Δηλαδή, όταν ξεκινά η ιστορία πχ *Μια φορά κι έναν καιρό*, υπάρχει η επιλογή να γραφτούν δυο διαφορετικοί ήρωες πχ ήταν ένας πρίγκιπας – ήταν μια πριγκίπισσα. Στη συνέχεια επιλέγοντας τον κάθε έναν ήρωα προσθέτουμε το κείμενο με τις επιλογές που θέλουμε να του δώσουμε. Το ενδιαφέρον στην πλατφόρμα αυτή είναι πως, όταν γράφεται συλλογικά η ιστορία και δεν γνωρίζει ο ένας μαθητής τι έγραψε ο άλλος, παρά μόνο διαβάζει την τελευταία πρόταση του κειμένου και πάνω σε αυτήν προσθέτει τη δική του πλοκή, στο τέλος, στην ανάγνωση της ιστορίας τα γραφήματα τους προκαλούν το ενδιαφέρον, την έξαψη της φαντασίας και κυρίως το κέφι για επανάληψη της δράσης.

Το σίγουρο είναι πως η Τεχνολογία εξελίσσεται με ραγδαίους ρυθμούς, Η Τεχνητή Νοημοσύνη έχει ήδη εισβάλει στην καθημερινότητά μας καθιστώντας την πολυτροπικό εργαλείο, ακόμη και στην εκπαίδευση. Τα ψηφιακά περιβάλλοντα, στα οποία μπορούν οι μαθητές να παράγουν δημιουργικά ευφάνταστα παραγόμενα, είναι πάρα πολλά. Είναι στο χέρι του εκπαιδευτικού η σωστή γνωριμία και κατ' επέκταση, χρήση των περιβαλλόντων αυτών, ώστε να καταστούν χρηστικοί αρωγοί των παιδιών.

4.2.δ. Διαγωνισμοί

Η συμμετοχή των μαθητών σε διαγωνισμούς γραπτού λόγου, παρέχει πολύπλευρα οφέλη στην ανάπτυξη των μαθητών. Συγκεκριμένα (NCTE. 2014, ETS. 2019, UNC. 2020):

1. Ενισχύει τις γραπτές δεξιότητές τους με τη βελτίωση της γραφής τους, καθώς προσέχουν τη δομή, τη σαφήνεια και τη συνοχή των κειμένων τους, με τη χρήση σωστού λεξιλογίου – γραμματικής - ορθογραφίας, με την καλλιέργεια της κριτικής τους σκέψης, (μιας και καλούνται να προβληματιστούν και να σκεφτούν κριτικά για το τι και πώς θα το γράψουν) και με την ορθή χρήση της γραμματικής.

2. Αναπτύσσει τη δημιουργικότητά τους, αφού καλούνται να εκφράσουν ελευθέρως σκέψεις και συναισθήματα με οδηγό τη φαντασία και την πρωτοτυπία αλλά και να εφαρμόσουν όσα διδάχτηκαν αναφορικά στα διαφορετικά είδη γραφής, ενισχύοντας παράλληλα τη δημιουργική τους πλευρά και αναδεικνύοντας τη λειτουργική τους ευφυΐα.

3. Αυξάνει την αυτοπεποίθησή τους, ιδίως αν κερδίσουν ή διακριθούν. Παράλληλα με τη νίκη στέκεται και η απόρριψη, μια μαθησιακή εμπειρία που τους καθιστά πιο ανθεκτικούς και αποτελεί κίνητρο για βελτίωση.

4. Καλλιεργεί τις κοινωνικές δεξιότητες, όπως τη συνεργασία, για διαγωνισμούς ομαδικούς, αλλά και τον υγιή ανταγωνισμό.

5. Βοηθά στην απόκτηση εμπειριών, κυρίως της στοχευμένης συγγραφής αλλά και νέων γνωριμιών, ιδίως όταν καλούνται να παραβρεθούν σε βραβεύσεις και παρουσιάσεις των έργων τους.

Όλα αυτά τα χρόνια οι «μικροί συγγραφείς» των Ομίλων Δ.Γ. λαμβάνουν μέρος, με μεγάλη επιτυχία, σε γραπτούς διαγωνισμούς πεζού ή ποιητικού κειμένου, άλλοτε με καθορισμένο θέμα είτε με ελεύθερο, που προκηρύσσουν διάφοροι φορείς ή σχολεία, όπως είναι οι εκδόσεις Πατάκη, το περιοδικό Kid's Fun, τα εκπαιδευτήρια Μπουγάς, τα ΤΕΦΑΑ Θεσσαλονίκης, το Μουσείο Παιχνιδιού, η Πρωτοβάθμια Διεύθυνση Δυτικής Θεσσαλονίκης, η Ένωση Ελλήνων Λογοτεχνών κλπ.. Κριτές στους διαγωνισμούς είναι διακεκριμένοι συγγραφείς της παιδικής λογοτεχνίας, όπως η Ελένη Δικαίου, ο Βαγγέλης Ηλιόπουλος, ο Νικόλαος Ανδρικόπουλος και πολλοί άλλοι.

Τα παιδιά ενθαρρύνονται να γράψουν κείμενα αυθόρμητα, ειλικρινή ή ακόμη και προσωπικά, εκφράζοντας τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τις εμπειρίες τους, αναφερόμενοι σε πραγματικά ή φανταστικά περιστατικά.

Η προετοιμασία για τους διαγωνισμούς γίνεται στη διάρκεια των ομίλων. Οι μαθητές ανταλλάσσουν γνώμες, απόψεις, γίνεται καταιγισμός ιδεών και καλλιεργείται η αλληλεγγύη και η ευγενής άμιλλα.

Το γεγονός ότι προτού σταλούν τα έργα τους παρουσιάζονται στην ομήγυρη και καλούνται να γίνουν παράλληλα δημιουργικοί κριτικοί, με στόχο την καλύτερη αποστολή των γραπτών τους, τους καθιστά υπεύθυνους κριτικούς αναγνώστες, λογοτεχνικούς κριτικούς αλλά και 'δασκάλους', καθώς καλούνται να δικαιολογήσουν την κριτική που άσκησαν, θετική ή αρνητική. Φορές που μαθητής δυσκολεύτηκε να βρει τίτλο για το έργο του, οι υπόλοιποι συμμαθητές του κλήθηκαν να γίνουν οι «νονοί» του κειμένου, επιλέγοντας πάλι όλοι μαζί τον τίτλο που του ταιριάζει περισσότερο.

Συμπερασματικές παρατηρήσεις

Είναι αδιαμφισβήτητο ότι η συμμετοχή των παιδιών στους εκπαιδευτικούς Ομίλους συμβάλει στην ολόπλευρη ανάπτυξη της προσωπικότητά τους. Η κοινωνική αλληλεπίδραση, η ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της αυτοεκτίμησης, η ανάπτυξη των κοινωνικών τους δεξιοτήτων, η προώθηση της αυτογνωσίας καθώς και η αίσθηση του «ανήκειν» κάπου είναι μερικά από τα χαρακτηριστικά που οδηγούν στη διαμόρφωση της ταυτότητάς τους.

Χαρακτηριστικό των Ομίλων είναι η ελευθερία και η ευελιξία της διδακτικής μεθόδου καθώς προσαρμόζονται στις ανάγκες των μαθητών και αξιοποιούν τις γνώσεις και τα βιώματα τους. Το γεγονός ότι δεν ορίζονται από κάποιο προδιαγεγραμμένο πρόγραμμα σπουδών και κυρίως απελευθερωμένοι από την αξιολόγηση, οι Όμιλοι αποτελούν το κατάλληλο εξειδικευμένο χώρο όπου υλοποιούνται στοχευμένες δραστηριότητες σε αντικείμενα που άπτονται των ενδιαφερόντων και των ταλέντων των μαθητών.

Επιπλέον, σε έναν κόσμο συνεχώς μεταβαλλόμενο, σε έναν κόσμο που οι καινοτομίες του 21^{ου} αιώνα απαιτούν την καλλιέργεια δεξιοτήτων που θα καταστήσουν τους μελλοντικούς πολίτες του κόσμου ικανούς να προσαρμόζονται και να αντιμετωπίζουν την ταχύτατη εξέλιξη των σύγχρονων αγορών, τεχνολογιών και καινοτόμων αλλαγών, η δημιουργικότητα αποτελεί την κορωνίδα όλων των δεξιοτήτων. Με τη δημιουργικότητα, η φαντασία γίνεται πραγματικότητα κι έτσι εμφανίζεται η καινοτομία. «Η συνάντηση της φαντασίας, των συναισθημάτων, του εσωτερικού εαυτού με τον εξωτερικό κόσμο μεταφράζονται σε δημιουργία» (Κωτόπουλος, Βακάλη, 2019:1095).

Όσον αφορά στη Δημιουργική Γραφή, ο ίδιος ο ορισμός της εμπεριέχει τον όρο «δημιουργικός», συνιστώντας την κυρίαρχο εργαλείο της Δημιουργικότητας. Η αξία της αναγνωρίστηκε, δειλά στην αρχή, στο εξωτερικό για να φτάσουμε στο σήμερα όπου παρατηρούμε μια έκρηξη εργαστηρίων δημιουργικής γραφής για παιδιά και κυρίως για ενήλικες, μαρτυρώντας έμμεσα την ανάγκη όλων να εκφράζονται γραπτά, ακόμη και στη χώρα μας.

Η γραφή απελευθερώνει. Σκέψεις, συναισθήματα, εμπειρίες, ιδέες, άγχος, προβλήματα αποτυπώνονται στο χαρτί, απεγκλωβίζονται, φτάνοντας τελικά στην «κάθαρση», στη συναισθηματική απελευθέρωση. Και όπως χαρακτηριστικά λέει ο Κωτόπουλος (χ.χ.: 26) «*Το γράψιμο σε απορροφά τόσο που σε κάνει να νιώσεις ευφορία και ευεξία. Συνήθως, μάλιστα, η διαδικασία της γραφής σε επιβραβεύει περισσότερο από το τελικό αποτέλεσμα*». Ειδικότερα, οι ασκήσεις της Δ.Γ. ωθούν στη διερεύνηση του ατομικού κόσμου ενώ είναι φορές που γίνονται

μέσο αποτύπωσης και καταγραφής καταστάσεων διαχείρισης της πραγματικότητας (Κωτόπουλος, Βακάλη, 2019: 1103).

Στην ελληνική πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση ασκήσεις δημιουργικής γραφής προτείνονταν στο μάθημα της Γλώσσας, χωρίς να υπάρχει το θεωρητικό υπόβαθρο ή ο προβληματισμός ως προς τη χρησιμότητα τέτοιων ασκήσεων, με αποτέλεσμα να χαρακτηριστούν προαιρετικές και η υλοποίησή τους απτόταν στην ευελιξία και διάθεση των εκπαιδευτικών. Το ολοένα αυξανόμενο ενδιαφέρον για τη Δ.Γ. που ξεκίνησε έντονα μετά την ίδρυση του αντίστοιχου Μεταπτυχιακού Τμήματος από το Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας και ιδίως μετά την εισαγωγή της δεύτερης κατεύθυνσης, αυτής της «Δημιουργική Γραφή στην Εκπαίδευση» οδήγησε στην ένταξή της στα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα του Λυκείου. Στο Δημοτικό όμως οι δραστηριότητες που προτείνονται, στο μάθημα της Λογοτεχνίας, είναι εθελοντικές και υπόκεινται πάλι στη θέληση – διάθεση των εκπαιδευτικών.

Κι όμως, η 10χρονη κοντά λειτουργία του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής στο Αρσάκειο Δημοτικό Σχολείο Θεσσαλονίκης έχει αποδείξει πως οι μαθητές έχουν ανάγκη τον παιγνιώδη τρόπο γραφής, αποζητούν την εξωτερίκευση του εσωτερικού ψυχικού τους κόσμου μέσω της γραφής, θέλουν να παράγουν κείμενα ευφάνταστα που σπάνε τις ρίμες και τους κανόνες που διέπουν την αυστηρή μορφή παραγωγής γραπτού λόγου στο πρωινό ωρολόγιο πρόγραμμα. Μέσα σε έναν Όμιλο, όπου υλοποιούνται στοχευμένες ασκήσεις ανάπτυξης λόγου με οιονδήποτε τρόπο οι μαθητές μαθαίνουν να εκφράζονται, να επικοινωνούν, να φαντάζονται, να ανακαλύπτουν τον εαυτό τους και να γίνονται ενεργά μέλη, αρχικά της ομάδας τους και κατ' επέκταση της κοινωνίας όλης.

Παιχνίδια, γρίφοι, φαντασία, λέξεις, κείμενο, γραφή, επιστήμες ενώνονται με τη δημιουργικότητα και προσεγγίζουν τη μάθηση μέσα από νέα ανακαλυπτική διαδικασία. Ο πειραματισμός, η αντιφώνηση, η συνεργασία είναι στοιχεία της βιωματικής μάθησης καθιστώντας την διασκεδαστική. Η ατομική φωνή του κάθε παιδιού, η διαφορετικότητα του καθενός αποτελούν κομμάτια μια ολοκληρωμένης εικόνας.

Παράλληλα διανύουμε την εποχή της ψηφιακής επανάστασης με τη ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας σε όλους τους τομείς της ζωής μας. Η χρήση ψηφιακών μέσων για την εκτέλεση ασκήσεων δημιουργικής γραφής σε εξειδικευμένα ψηφιακά περιβάλλοντα φανέρωσε την ήδη υπάρχουσα ευελιξία και προσαρμοστικότητα των νέων του 21^{ου} αιώνα στα εργαλεία αυτά. Τα ευφάνταστα πολυτροπικά μέσα που παρέχει το διαδίκτυο προκαλούν ακόμη και τους πιο απρόθυμους να συμμετέχουν και να πειραματιστούν. Καλλιεργούνται οι νέες ψηφιακές δεξιότητες ενώ αναπτύσσεται αβίαστα η κριτική συνθετική τους σκέψη.

Μέσα σε όλες αυτές τις αλλαγές ο ρόλος του εκπαιδευτικού μεταβάλλεται. Δεν είναι πια ο αναμεταδότης της γνώσης, είναι ο εμπυχωτής, είναι εκείνος που εμπνέει δείχνοντας στα παιδιά τον τρόπο που θα ανακαλύψουν πρωτίστως τον εαυτό τους και μετά τη γνώση με την επακόλουθη συνειδητοποιημένη συνδρομή τους στην ομάδα.

Η επιτυχημένη πορεία του Ομίλου αποδεικνύεται από την αυξημένη ζήτηση και συμμετοχή μαθητών, κάθε χρόνο και στα δυο τμήματα. Οι βραβεύσεις αποτελούν άλλη μια απόδειξη της πορείας του Ομίλου αλλά κυρίως των θετικών οφελών που λαμβάνουν όσοι συμμετέχουν σε αυτούς.

Η δημιουργία **υποχρεωτικών** ασκήσεων Δημιουργικής Γραφής, σε όλες τις επιστήμες και σε όλες τις βαθμίδες αποτελεί επιτακτική ανάγκη για να διατηρηθεί αμείωτο το ενδιαφέρον των παιδιών στην εκπαιδευτική διαδικασία αλλά και για να προικίσουμε τους νέους με τα εφόδια εκείνα που θα τους βοηθήσουν να ανταπεξέλθουν στα συνεχώς μεταβαλλόμενα νέα δεδομένα της εποχής μας.

Βιβλιογραφία

Ξενογλώσση

Adeyemo, S.A. (2010) The Relationship between Students' Participation in School Based Extracurricular Activities and Their Achievement in Physics. *International Journal of Science and Technology Education Research*, 1, 111-117.

Antovska, A., & Kostov, B. (2016). Teachers, students and extracurricular activities in primary education. *International Journal of Cognitive Research in Science, Engineering and Education (IJCRSEE)*, 4(1), 49–53. <https://doi.org/10.5937/IJCRSEE1601049A>

Bailey Christine, Patrick Bizzaro, Research in Creative Writing: Theory into Practice. *Research in the Teaching of English*, Vol. 52, No. 1 (August 2017), pp. 77-97 (21 pages) <https://www.jstor.org/stable/44821288>

Barker E. Jane, Andrei D. Semenov, Laura Michaelson, Lindsay S. Provan, Hannah R. Snyder and Yuko Munakata (2014). Less-structured time in children's daily lives predicts self-directed executive functioning. *Frontiers in Psychology*. Developmental Psychology. Volume 5, Article 593. doi: 10.3389/fpsyg.2014.00593

Bilton, L., Sivasubramaniam, S. (2009). An Inquiry into Expressive Writing: A Classroom-Based Study. *Language Teaching Research*, v13 n3 p301-320. https://www.researchgate.net/publication/249870544_An_inquiry_into_expressive_writing_a_classroom-based_study

Christison, Cl. (2013). The Benefits of Participating in Extracurricular Activities. *BU Journal of Graduate Studies in Education*, volume 5, issue 2

Clark, M. (2015) Creative writing in the digital age: Theory, practice and pedagogy. Trent hergenrader, and Joseph Rein. London: Bloomsbury Academic. p.p 208.

Denault, A.S., & Poulin, F. (2009). Intensity of Participation in Organized Youth Activities During the High School Years: Longitudinal Associations With Adjustment. *Applied Developmental Science*, 13(2),74-84.

Dumais, S.A. (2006) Elementary school student's extracurricular activities: the effects of participation on achievement and teachers' evaluations. *Sociological Spectrum*, 26: 117–147, 2006

Essex, Christopher (1996). Teaching Creative Writing in the Elementary School. *ERIC Digest Clearinghouse on Reading English and Communication* Bloomington IN. <https://eric.ed.gov/?id=ED391182>

Fischer, N., Radisch, F. & Schüpbach M. (2014). International perspectives on extracurricular activities: Conditions of effects on student development, communities and schools – Editorial. *Journal for Educational Research Online (JERO)*, 6(3), 5-9. <https://www.waxmann.com/artikelART102749>

Freeman, R. (2017). The Relationship Between Extracurricular Activities And Academic Achievement. *National Louis University Digital Commons@NLU Dissertations*. 245. <https://digitalcommons.nl.edu/diss/245>

Johnson, D. & Johnson, R. (1994). Learning together and alone: cooperative, competitive, and individualistic learning. Boston: Allyn and Bacon

Lawhorn, Bill. “The Afterschool Connection.” Extracurricular Activities: The Afterschool Connection (n.d.): n. pag. U.s. *Bureau Of Labor Statistics*, Winter 2008. Web. 21 Sept. 2014. <http://www.bls.gov/careeroutlook/2008/winter/art02.pdf>

Mayers Tim (2009) One simple word: from creative writing to creative writing studies. *College English*, Vol. 71, No. 3, Special Topic: Creative Writing in the Twenty-First Century (Jan., 2009), pp. 217-228 (12 pages) <https://www.jstor.org/stable/25472320>

Myers D. G. (1993). The rise of creative writing. *Journal of the History of Ideas*, Vol. 54, No. 2 (Apr., 1993), pp. 277-297 (21 pages) <https://www.jstor.org/stable/2709983>

Peguero A. Anthony (2011). Immigrant Youth Involvement in School-Based Extracurricular Activities. *The Journal of Educational Research*. Vol. 104, No. 1, pp. 19-27 <https://www.jstor.org/stable/26505660>

Pierce M. K, J V Hamm, D L Vandell (1999) Experiences in after-school programs and children's adjustment in first-grade classrooms. *In Child Dev*. May-Jun;70(3):756-67. doi: 10.1111/1467-8624.00054.

Saboa Helena Maria, Mircea Mureşianub (2015). Optimizing strategies for the inter-individual relationships in primary school through the extracurricular activities. The 6th International Conference Edu World 2014 “*Education Facing Contemporary World Issues*”, 7th - 9th November 2014. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 180 (2015) 696 – 701 www.sciencedirect.com

Shulruf, B., Tumen, S., Tolley. H. (2008) Extracurricular activities in school, do they matter? *Children and Youth Services Review* 30, 418–426 www.elsevier.com/locate/childyouth

Simic, M. (1993). Publishing children’s writing. *ERIC Digest*. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse on reading, English and communication. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED363884.pdf>

Tomlinson, C. A. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, VA: Association for Supervision and Curriculum Development
Ανακτήθηκε από:

<https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/siteASCD/publications/books/differentiated-classroom2nd-sample-chapters.pdf>

Tompkins E. Gail (October 1982). Seven Reasons Why Children Should Write Stories. *Language Arts*, Vol. 59, No. 7, Writing pp. 718-721 (4 pages)
<https://www.jstor.org/stable/41405103>

Zeycan Acar, Nevin Gündüz (2017). Participation Motivation for Extracurricular Activities: Study on Primary School Students. *Universal Journal of Educational Research* 5(5): 901-910, 2017 <http://www.hrpub.org> DOI: 10.13189/ujer.2017.050533

Ελληνόγλωσση

Αναγνώστου, Ε. (2017) Η Δημιουργική Γραφή (Πεζογραφία) στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. *Ανέκδοτη Διδακτορική διατριβή*. Ανακτήθηκε: 28/3/2024
<https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=39908&lang=el#p=1>

Βακάλη, Α. (2014). Η Δημιουργική Γραφή πάει σχολείο. Πρακτικά 1^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου «*Δημιουργική Γραφή*», 4-6 Οκτωβρίου 2013, Αθήνα.

Βασιλάκη, Α., Γιαννακουδάκης, Λ. (2009). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Αθήνα, Κέρδος.

Β' Πρότυπο Πειραματικό Δημοτικό Σχολείο Ιωαννίνων (2013). Αποτίμηση Λειτουργίας Εκπαιδευτικών Ομίλων Σχ. Έτος 2012-2013. Ανακτήθηκε την 1/9/2023

Βουρλιωτάκη, Α., (2023). *No 1 Cyber Security International Institute in Greece, Τι είναι ο ψηφιακός γραμματισμός και γιατί είναι σημαντικός*; Ανακτήθηκε: 22/4/2023.
<https://www.csii.gr/>

Bryan, L. Hull, S. (2017). *Μπλοκ ιδεών οι δικές μου ιστορίες*. Αθήνα, Πατάκης.

Δαλακούρα, Κ., Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ., (2015). *Η εκπαίδευση των γυναικών. Οι γυναίκες στην εκπαίδευση Κοινωνικοί, ιδεολογικοί, εκπαιδευτικοί μετασχηματισμοί και η γυναικεία παρέμβαση (18ος - 20ός αι.)* Ε.Μ.Π., ΣΕΑΒ, Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα, www.kallipos.gr

Δερβίσης, Σ. (1998). *Οι μαθητές μίας τάξης ως κοινωνική ομάδα και η ομαδοκεντρική διδασκαλία*. Αθήνα: Gutenberg

Ζμπάινος, Δ., Μπελογιάννη, Β., Κατσαμπάνης, Π. (2019) Εκτιμήσεις της δημιουργικότητας των μαθητών δημοτικού σχολείου μέσω ψυχομετρικής και συναινετικής αξιολόγησης και η σχέση τους με τη σχολική επίδοση στο *Προσχολική και Σχολική Εκπαίδευση*, 2019, τόμος 7, τεύχος 2, σ.σ. 139-154.

<https://ejournals.epublishing.ekt.gr/index.php/education/article/view/20464/18782>

Η εν Αθήναις Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία (χ.χ.) *Αρσάκεια: Τα σύγχρονα σχολεία με παράδοση 180 χρόνων στην ποιοτική παιδεία -Αρσάκεια Σχολεία Θεσσαλονίκης*. Αθήνα, Ρωμανός ΕΠΕ

Η εν Αθήναις Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία (2022) *Η αλματώδης ανάπτυξη των Αρσακείων – Τοιτσιείων Σχολείων κατά την τελευταία 35ετία. 1987-2022*. Αθήνα, ISBN 978-618-85687-1-6

Θωμά, Ρ. κλπ (2018). Σχολείο και καλλιέργεια δεξιοτήτων του 21ου αιώνα. *Επιστημονικό Εκπαιδευτικό Περιοδικό «εκπ@ιδευτικός κύκλος»*, τόμος 6, τεύχος 3, ISSN: 2241-4576

ΙΕΠ, (2022) *Πρόγραμμα Σπουδών Νεοελληνικής γλώσσας στο Δημοτικό*. Αθήνα.

ΙΕΠ, (2022) *Οδηγός Εκπαιδευτικού: Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στο Δημοτικό*. Αθήνα.

Καπανιάρης., Α. κ.λ.π. «Διδασκαλία με κόμικς». Παρουσίαση εργαλείων δημιουργίας κομικς στο πλαίσιο πιλοτικού εργαστηρίου του παραρτήματος Α.Σ.ΠΑΙ.Τ.Ε Βόλου

Καψάλης, Α. (2009). *Παιδαγωγική Ψυχολογία*. 4^η Έκδοση. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη.

Κιοσσές, Σ. (2018). *Εισαγωγή στη Δημιουργική Ανάγνωση και Γραφή του πεζού λόγου: η συμβολή της αφηγηματολογίας*. Αθήνα, Κριτική

Κογκούλης, Ι. (2004). *Η σχολική τάξη ως κοινωνική ομάδα και η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. 2^η έκδοση. Θεσσαλονίκη: Αδελφοί Κυριακίδη

Κοσμά Σ. (2014). *Οι Ενδοσχολικοί Απογευματινοί Όμιλοι δραστηριοτήτων στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Η περίπτωση του Αμερικανικού Κολλεγίου Ελλάδος*. Διπλωματική εργασία, Αθήνα

Κλωστράκη Γεωργία (2014). *Ανάπτυξη της Δημιουργικής Γραφής στο Δημοτικό Σχολείο με την αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των Επικοινωνιών (ΤΠΕ). Ψυχοπαιδαγωγική προσέγγιση*. Αθήνα, ΕΚΠΑ, παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, τομέας Μαθηματικών και πληροφορικής,

<https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=40896&lang=el#p=1>

Κωστούλας, Α., Γκουρογιάννη, Ι. (2013). Όμιλοι Αγγλικής Γλώσσας για Μαθητές Πρώιμης Παιδικής Ηλικίας: Μια μελέτη Περίπτωσης. Πρακτικά 1^{ου} Συνεδρίου Πρότυπων Πειραματικών Σχολείων Α/βάθμιας και Β/βάθμιας Εκπαίδευσης, 27-28 Απριλίου 2013.

Κωτόπουλος, Τ., Βακάλη, Α. κ.α. (2023). *Θεωρία και πράξη της Δημιουργικής γραφής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα, Πατάκης.

Κωτόπουλος, Τ. (2012). Η «νομιμοποίηση» της Δημιουργικής Γραφής. *Κείμενα 15* (ηλεκτρονικό περιοδικό). Διαθέσιμο στο: <http://keimena.ece.uth.gr/main/t15/03-kotopoulos.pdf> και στο <https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/543>

Κωτόπουλος, Τ. (χ.χ.) *Αντί εισαγωγικών στη Δημιουργική γραφή*. Σημειώσεις από τα μαθήματα του ΚΔΜΠΔ «Δημιουργική Γραφή».

Κωτόπουλος, Τ. Βακάλη, Α. (2019). *Οι θεραπευτικές ιδιότητες της Δημιουργικής Γραφής*. Πρακτικά 4^{ου} Διεθνούς Συνεδρίου Δημιουργικής Γραφής, Φλώρινα, 12-15 Σεπτεμβρίου 2019.

Μέντη Δ., Ρούσσου Β. (2013). *Η χρήση των ΤΠΕ στο πλαίσιο των Ομίλων ενδιαφέροντος: το παράδειγμα των Ομίλων Λογοτεχνίας*. Πρακτικά Εργασιών 3^{ου} Συνεδρίου «Ένταξη των ΤΠΕ στην Εκπαιδευτική Διαδικασία» της Ελληνικής Επιστημονικής Ένωσης ΤΠΕ στην Εκπαίδευση (ΕΤΠΕ), Τμήμα Ψηφιακών Συστημάτων, Πανεπιστήμιο Πειραιώς, Πειραιάς, 10-12 Μαΐου 2013

Μερκούρη, Μ. (2022). *Η σημασία και οι συμβολισμοί των παραμυθιών στην προσχολική ηλικία. Πώς επιδρούν τα παραμύθια στην ολόπλευρη ανάπτυξη των παιδιών; Μεταπτυχιακή διπλωματική εργασία, Διδρυματικό Πρόγραμμα Μεταπτυχιακών Σπουδών, Παιδαγωγικό Τμήμα, Τμήμα Βιοιατρικών Επιστημών, Τμήμα Αγωγής και Φροντίδας στην πρώιμη παιδική ηλικία, Αιγάλεω*

Μπαμπινιώτης, Γ. Παρασκευόπουλος, Ι. (2001). *Κείμενο – Επικοινωνία: Πώς γράφουμε και πώς κατανοούμε τα κείμενα*. Αθήνα, Ελληνικά γράμματα.

Μπίκος, Κ. (2011). *Κοινωνικές σχέσεις και αλληλεπίδραση στη σχολική τάξη*. Θεσσαλονίκη: Ζυγός.

Νικολαΐδου, Σ. (2016). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Αθήνα, Μεταίχμιο.

Παπαλεωνίδα, Κ. (2019). *Το Εργαστήριο Γραφής ως μέσο γλωσσικής καλλιέργειας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Η περίπτωση του γυμνασίου*. Διπλωματική εργασία, ΠΜΣ-ΠΤΔΕ-ΕΚΠΑ

Παρασκευόπουλος, Ι. (2009). *Δαίδαλος: Πρόγραμμα άσκησης της δημιουργικής σκέψης στο σχολείο και στην οικογένεια*. Αθήνα, Ιδιωτική.

Πασσιά, Α., Μανδηλαράς, Φ. (2001). *Εργαστήριο δημιουργικής γραφής για παιδιά*. Αθήνα, Πατάκης.

Πρέκα, Μ. Αρσακειάδες δασκάλες: Λόγοι και πρακτικές διαπραγμάτευσης /αναδιαπραγμάτευσης εαυτού, 1880-1913

Πρέκα, Μ., (2013) *Αρσακειάδες δασκάλες: διαπραγμάτευση/αναδιαπραγμάτευση εαυτού (1880-1913)*, στο Δήμητρα Βασιλειάδου κ.ά. (επιμ.), (Αντι)μιλώντας στις βεβαιότητες: Φύλα, αναπαραστάσεις, υποκειμενικότητες, ομικ, Αθήνα, 47-62.

Πρέκα, Μ., (2015) *Οι δασκάλες στη συγκυρία του αλτρωτισμού*, ΜΠΣ, Σύγχρονη Ευρωπαϊκή και Ελληνική Ιστορία Κρήτη, Διδακτορική διατριβή.

Ροντάρι, Τζ. (2003). *Γραμματική της φαντασίας*. Αθήνα, Μεταίχμιο.

Σβορώνου, Ε. (2015). *Μαγειρεύοντας Ιστορίες: πώς να γράψεις τα δικά σου κείμενα*. Αθήνα, Μεταίχμιο.

Σουλιώτης, Μ. (1995). *Αλφαβητάριο για την ποίηση*. Θεσσαλονίκης, Δεδούση.

Σουλιώτη, Μ. (2012). *Δημιουργική Γραφή: Οδηγίες πλεύσεως*. ΥΠ.Π.Π.Κ- Π.Ι.

Τζιφόπουλος, Μ. (2017). «Τα ψηφιακά κόμικς στην εκπαίδευση εκπαιδευτικών: Παραδείγματα και παιδαγωγικά οφέλη». Στα Πρακτικά του 1ου Διεθνούς Επιστημονικού Συνεδρίου *Εκπαιδευτική Ηγεσία, Αποτελεσματική Διοίκηση και Ηθικές Αξίες*. Γ' τόμος, 24 - 26 Νοεμβρίου 2017 Πανεπιστήμιο Μακεδονίας Θεσσαλονίκη, σελ. 405-417.

Τζιφόπουλος, Μ. (2018). «Τα ψηφιακά κόμικς στο σχολείο του 21ου αιώνα: προετοιμάζοντας τους σύγχρονους εκπαιδευτικούς». *Παιδαγωγική Επιθεώρηση*, 65/2018, σ.σ160- 178.

Τσάτσου-Νικολούλη Σοφία, (2020). *Υποστηρίξη Δεξιοτήτων κοινωνικής μάθησης μέσα από τον παρεμβατικό ρόλο της Δημιουργικής Γραφής στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση*. Διδακτορική Διατριβή, Θεσσαλονίκη, ΠΑΜΑΚ, Τμήμα Βαλκανικών Σλαβικών και Ανατολικών σπουδών, <https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=48713&lang=el#p=1>

Τσάτσου-Νικολούλη Σοφία, (2019). «Δημιουργική γραφή και ενίσχυση δεξιοτήτων 21^{ου} αιώνα», *i-teacher, Διαδικτυακό Εκπαιδευτικό περιοδικό*, 15, 81-89. Διαθέσιμο στο Http://: i-teacher.gr

Φουρναράκη, Ε. (1987). *Εκπαίδευση και αγωγή των κοριτσιών*, Ελληνικοί προβληματισμοί (1830-1910), Ιστορικό Αρχείο Ελληνικής Νεολαίας, Αθήνα, και *Πρακτικά Δ.Σ. της Φ.Ε. από τη συνεδρίαση της 2ας Μαΐου 1901*

ΦΕΚ 4509, τχ β 25/8/2022

Φωτίου, Α. (2023) «8 χρόνια Όμιλος Δημιουργικής Γραφής στο Αρσάκειο Δημοτικό Θεσσαλονίκης». Στα Πρακτικά του 1ου Παιδαγωγικού Συνεδρίου Κιλκίς με θέμα *Δημιουργικότητα και Φαντασία μέσα στην τάξη*, 27-28 Μαΐου 2023, <https://conferencekilkis.sites.sch.gr/?p=964>

Φωτίου, Α. (2023) «Δημιουργική Γραφή στον ψηφιακό κόσμο: Η περίπτωση του Ομίλου Δημιουργικής Γραφής του Αρσακείου Δημοτικού Σχολείου Θεσσαλονίκης». Στα Πρακτικά του 4ου Πανελληνίου Συνεδρίου *Διδακτικής των Επιστημών μέσω σύγχρονων τεχνολογιών του Διεθνούς Πανεπιστημίου της Ελλάδος*, 31/3 -2/4/2023, <https://confdst.ihu.gr/4th/praktika-4ou-synedriou/>

Σημειώσεις του μαθήματος «Δημιουργική Γραφή στα Ψηφιακά Περιβάλλοντα» (2022-2023) από το e-learning ΕΚΠΑ, με υπεύθυνη του προγράμματος την κα. Μουλά Ευαγγελία.

Ιστοσελίδες

Educational Testing Service (ETS) (2019). "*The Benefits of Writing Contests for Students.*" Ανακτήθηκε: <https://nybookeditors.com/2020/09/the-pros-and-cons-of-writing-contests/> 16/3/2024

National Council of Teachers of English (NCTE) (2014). "*The Power of Writing: Position Statement on the Importance of Writing in the 21st Century.*" Ανακτήθηκε από: <https://ncte.org/statement/statement-on-writing-instruction-in-school/> 16/3/2024

National Writing Project. (2017). "The writing project: A national initiative to improve writing and learning." Ανακτήθηκε από: <https://www.nwp.org/> 16/3/2024

The Writing Center at the University of North Carolina at Chapel Hill- UNC (2020). "*Why Writing Contests Are Good for Students.*" Ανακτήθηκε από: <https://writingcenter.unc.edu/> 16/3/2024

<https://achilleaskostoulas.com/wp-content/uploads/2013/06/ceb5cebacf80ceb1ceb9ceb4ceb5cf85cf84ceb9cebacebfceafcf8ccebcceb9cebbcebfceb9-ceb1cf80cebfcf84ceafcebcceb7cf83ceb7.pdf>

<https://history.arsakeio.gr/>

<https://www.arsakeio.gr/gr/>

[https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%91%CF%85%CF%84%CF%8C%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B7_%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE#:~:text=%CE%91%CF%85%CF%84%CF%8C%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B7%20%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE%20%CE%B5%CE%AF%CE%BD%CE%B1%CE%B9%20%CE%AD%CE%BD%CE%B1%CF%82%20%CF%84%CF%81%CF%8C%CF%80%CE%BF%CF%82,%CF%83%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B5%CE%B1%CE%BB%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%8D\)%20%CF%80%CE%BF%CF%85%20%CE%B4](https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%91%CF%85%CF%84%CF%8C%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B7_%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE#:~:text=%CE%91%CF%85%CF%84%CF%8C%CE%BC%CE%B1%CF%84%CE%B7%20%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%AE%20%CE%B5%CE%AF%CE%BD%CE%B1%CE%B9%20%CE%AD%CE%BD%CE%B1%CF%82%20%CF%84%CF%81%CF%8C%CF%80%CE%BF%CF%82,%CF%83%CE%BF%CF%85%CF%81%CE%B5%CE%B1%CE%BB%CE%B9%CF%83%CE%BC%CE%BF%CF%8D)%20%CF%80%CE%BF%CF%85%20%CE%B4)

<https://el.wikipedia.org/>
<https://www.iema.gr/data/EducationalProjects/Melina/default.htm>

Ενδεικτική Βιβλιογραφία με ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής για παιδιά

Βασιλάκη, Α., Γιαννακουδάκης, Λ. (2009). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Αθήνα, Κέρδος.

Bryan, L. Hull, S. (2017). *Μπλοκ ιδεών οι δικές μου ιστορίες*. Αθήνα, Πατάκης.

Corbett, P. (2014). *Ελα να φτιάξουμε μια ιστορία*. Αθήνα, Πατάκης.

Δενεζάκη, Λ. (2022). *Στόριζ και νιούζ*. Αθήνα, Κίτρινο πατίλι.

Δενεζάκη, Λ., Κρόκος, Μ. *Σειρά: Παραμυθοκάρτες*. Αθήνα, Κίτρινο πατίλι.

Καμπάνη, Κ. (2016). *Γίνομαι συγγραφέας*. Αθήνα, Διάπλαση.

Μόργκενστερν, Σ., Μπρον, Τ. (2016) *Το σημειωματάριο του επίδοξου συγγραφέα*. Αθήνα, Πατάκης.

Νικολαΐδου, Σ. (2016). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο*. Αθήνα, Μεταίχμιο.

Πασσιά, Α., Μανδηλαράς, Φ. (2001). *Εργαστήριο δημιουργικής γραφής για παιδιά*. Αθήνα, Πατάκης.

Ρέινολντς, Π.Χ. (2019). *Ξεκίνα με μια λέξη*. Αθήνα, Μεταίχμιο.

Ροντάρι, Τζ. (2003). *Γραμματική της φαντασίας*. Αθήνα, Μεταίχμιο.

Σβορώνου, Ε. (2015). *Μαγειρεύοντας Ιστορίες: πώς να γράφεις τα δικά σου κείμενα*. Αθήνα, Μεταίχμιο.

Στόουελ, Λ. κ.α. (2012) *Πώς να γράφεις το δικό σου βιβλίο!* Αθήνα, Πατάκης.

Μανδηλαράς, Φ., Κατσαμά, Ε. (2017). *Αλλόκοτες ιστορίες*. Αθήνα, Πατάκης.

Μανδηλαράς, Φ., Κατσαμά, Ε. (2018). *Ατίθασες ιστορίες*. Αθήνα, Πατάκης.


ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Α. Εργασίες μαθητών/τριών

Δίνω φωνη στους πίνακες

Γεια σου! Θέλεις να βγάλουμε μια βόλτα;


Τι να έχει μέσα το σάκος που κρατάει ο πατέρας του κλίωνα;



Καροβάτζιο: Καλή τύχη

Πατέρ ημών...

Οχι οχι! Πάλι θα το ρίξει στο φαγητό μας. Προσευχεται για φαγητό.



Ντοζ Βίντρο:

Γιατί άραγε να λέει πατέρ ημών... κάθε βράδυ;

Έντυπα κόμικ

Κόμικς



Είμαι κοιλί.

Εχω όρεξη. Θέλω να πιω κυματό με λάδι.

Οι προσκεκλημένοι μου Σουβλίαν και ο πατέρας μου. Θα φάω από τον Χάρι. Δες κι αυτόν ο σούβλιαν Δεβίδο.

Αυτό είναι ένα μεγάλο σκυλάκι. Καλύτερα να τρέξω...

WAIT ME!

Δεν είναι και τόσο άρπυρα αυτό το κομμάρι. Θα το πιω!


ΤΡΕΧΑΤΕ ΠΟΔΑΓΓΙΑ ΜΟΥ!

Σταματήστε να κινηθιστέτε, γάτες και γάτες!

ΜΑ ΑΔΟΥ ΑΥΤΟΣ ΕΙΝΑΙ ΑΓΡΙΟ ΓΟΥΡΟΥΝΟ!

ΤΟΡΑ ΘΑ ΔΕΙΣ!

Νο Σουβλιαν ο Δεβίδο;



Θα βάλω ροζ για να γίνει νόστιμα.

Εε! Αλλά σεν θλίψη.

Μπα, έτσι πρέπει είναι.

Αν είσαι σκυλάκι, θα σου φάω.

Εάν είναι νόστιμο.

Εε! Κάτι δεν με κάνει.

Σουβλίαν.

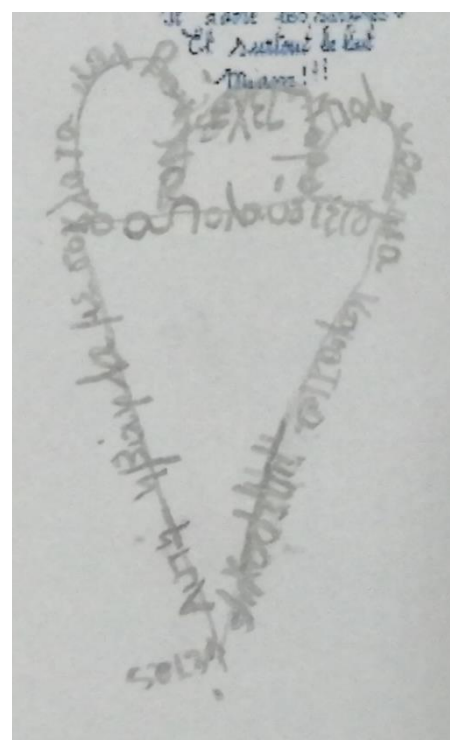
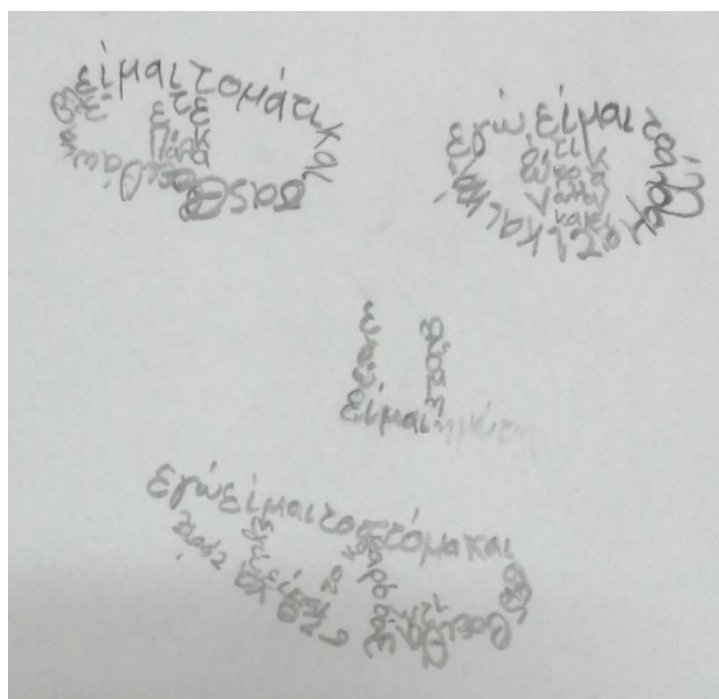
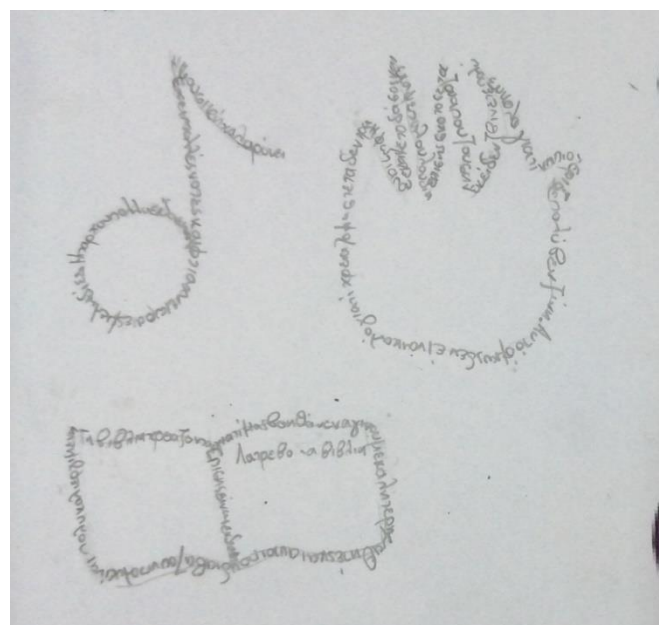
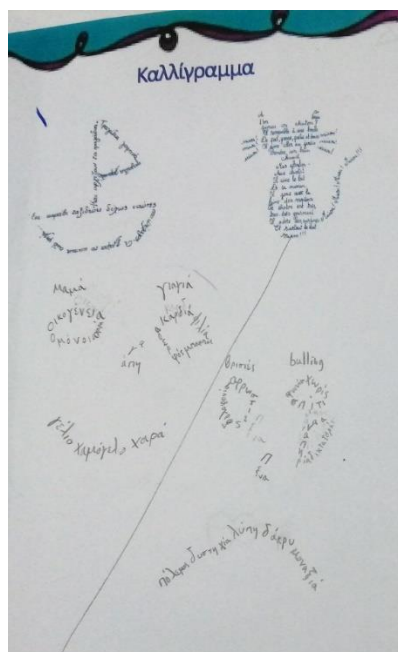
Με τι φάει;

Τρεξ!

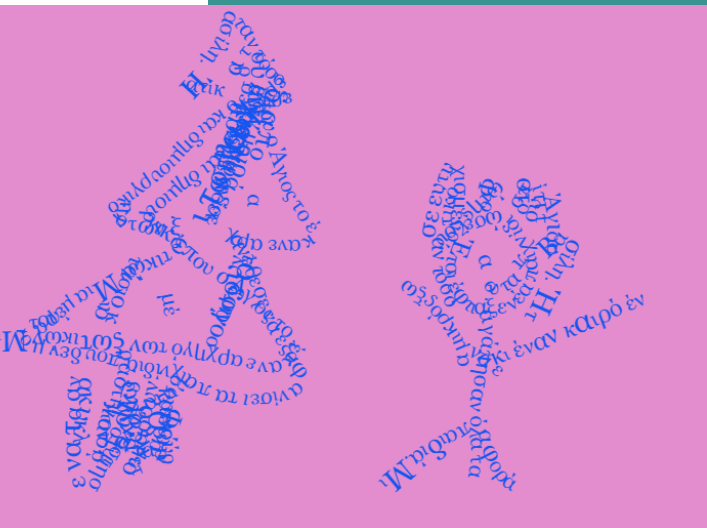
Ψηφιακά κόμικ



Έντυπο καλλιγράμμα



Ψηφιακό καλλιγράμμα



Δημιουργώντας το δικό τους ψηφιακό βιβλίο flipbook



<https://www.flipsnack.com/8E8BDCCC5A8/-/html>

Δημιουργώντας τα ψηφιακά trailer



<https://fotiuanna-gmail.tinytake.com/msc/Nzk4MzkxMI8yMTEwOTk5Mg>

<https://fotiuanna-gmail.tinytake.com/msc/Nzk4Mzk1MI8yMTExMDAzMg>

<https://fotiuanna-gmail.tinytake.com/msc/Nzk4NDAxNF8yMTExMDEwOQ>

Βιώνοντας την ιστορία μυστηρίου



Στο πλαίσιο του 2ου Επιστημονικού Συνεδρίου της ΣΕΦΑΑ, (25-27 Νοεμβρίου 2016), πραγματοποιήθηκε διαγωνισμός ποιημάτων και διηγημάτων, αθλητικού περιεχομένου, με παιδαγωγικά – ανθρωπιστικά και οικολογικά μηνύματα, όπου έλαβαν μέρος μαθητές όλων των βαθμίδων της εκπαίδευσης πανελλαδικά.

Ήταν ο 1^ο Διαγωνισμός που συμμετείχαν οι μαθητές των Ομίλων και ο 1^{ος} στον οποίον βραβεύτηκε μαθητής και μάλιστα της Γ' τάξης.



Στο πλαίσιο του 3ου Επιστημονικού Συνεδρίου της Σχολής Επιστημών Φυσικής Αγωγής & Αθλητισμού (ΣΕΦΑΑ) του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (1, 2, 3 Μαρτίου 2019) βραβεύτηκαν δυο μαθητές.



Διαγωνισμός: Όταν έγινα άλλος στη ΔΕΒ (2018)

Το Παιδικό Μουσείο Θεσσαλονίκης και η Δ' Δημοτική Κοινότητα διοργάνωσαν αφιέρωμα στον συγγραφέα Βαγγέλη Ηλιόπουλο, για την εικοσαετή προσφορά του στην Παιδική Νεανική Λογοτεχνία. Στο πλαίσιο των εκδηλώσεων, διεξήχθη Διαγωνισμός Συγγραφής με θέμα «Έγινα εσύ και έγινες εγώ». Σκοπός του Διαγωνισμού αλλά και των υπολοίπων δράσεων του Μουσείου, ήταν η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης.

Δυο μαθητές του Ομίλου βραβεύτηκαν για τα διηγήματά τους.



Ελεύθερο θέμα των εκδόσεων Πατάκη

Κάθε χρόνο οι εκδόσεις Πατάκη διοργανώνουν διαγωνισμό γραπτού λόγου με θέμα ελεύθερο. Κάθε χρόνο οι μαθητές του Ομίλου λαμβάνουν είτε μεμονωμένα βραβεία για διηγήματα τους, είτε βραβεύεται το σχολείο μας ανάμεσα στις 3 καλύτερες πανελλαδικές συμμετοχές είτε λαμβάνουμε τιμητική διάκριση για τις συμμετοχές μας. Τα βραβεία είναι βιβλία για τη Βιβλιοθήκη του σχολείου μας.



Εκπαιδευτήρια Μπουγά

Κάθε χρόνο τα Εκπαιδευτήρια Μπουγά διοργανώνουν Πανελλήνιο Μαθητικό Διαγωνισμό Λογοτεχνίας «Σοφία Φιλντιση – Το δέντρο της Σοφίας», με διάφορες θεματικές. Από το 2016 μέχρι πέρυσι βραβεύονταν μαθητές μας ανελλιπώς.



Ακόμη και στην περίοδο του covid 19 οι μαθητές του Ομίλου συμμετείχαν στον Διαγωνισμό των Εκπαιδευτηρίων Μπουγά αποσπώντας βραβεία. Στην περίπτωση αυτή η βράβευση έγινε διαδικτυακά. Οι βραβευμένοι μαθητές όμως είχαν την ευκαιρία να συνομιλήσουν με τους συγγραφείς που αξιολόγησαν τα έργα τους και να τους επιστήσουν την προσοχή στα ιδιαίτερα σημεία των διηγημάτων τους, γεγονός που στάθηκε πολύ εποικοδομητικό για την περαιτέρω πορεία των μαθητών.

virtualclass.bougas-school.gr/html5client/join?sessionToken=qk98mkfqw6iax250

ΜΗΝΥΜΑΤΑ
Δημόσια συνομιλία

ΣΗΜΕΙΩΣΕΙΣ
Κοινώνηστε σημειώσεις

ΧΡΗΣΤΕΣ (31)

- Κα ΚΑΡΑΜΟΥΖΗΣ ΠΑΝΑΓΙ...
- Κα Κατερίνα Ζωντανού
- Κα Κωνσταντίνος Σταθούσης
- Κα Κάρου Ελένη
- Α. Λευνίδας Αποστολάκης
- Μα ΜΑΛΕΝΑ ΔΕΜΠΕΡΙΩΤΗ
- Μα Μαρίνα Καρρά Κρητή
- Μι Μιζέρος Νικόλαος
- Μπ ΜΠΟΥΡΚΑ ΝΙΚΗ
- Ντ ΝΤΑΜΠΟΥ ΑΓΓΕΛΙΚΗ
- Πα Παυλίνα Γεωργίου-Ντα...

Home Room

ΚΑΤΕΡΙΝΑ ΖΩΝΤΑΝΟΥ

Η Κατερίνα Ζωντανού γεννήθηκε στην Κουκουάρα Μεσσηνίας. Σπούδασε Φυσική στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ζει στην Καλαμάτα και είναι παντρεμένη και μητέρα δύο παιδιών. Το πρώτο της βιβλίο εκδόθηκε το 2015 με τίτλο «Ομιλείτε Πλουτωνικά» και το τελευταίο της εκδόθηκε το 2022 με τίτλο «Η κόρη της μάγισσας».

OneDrive
Το στιγμιότυπο οθόνης αποθηκεύτηκε
Το στιγμιότυπο οθόνης προστέθηκε στο OneDrive.

7:22 μμ
28/5/2022



Kids fun

Μέχρι το 2020 ο φορέας Kids fun διοργάνωνε Πανελλήνιο Διαγωνισμό Παραμυθιού του παιδικού περιοδικού kids fun, Οι μαθητές και οι μαθήτριες των δυο τμημάτων του ομίλου, λάμβαναν μέρος, γράφοντας το δικό τους παραμύθι, έχοντας ως αφορμή τον πρόλογο ιστοριών, που γνωστοί παιδικοί συγγραφείς έγραφαν για τον διαγωνισμό, με σκοπό να δώσουν έμπνευση σε όλα τα παιδιά.

Μαθήτρια του Ομίλου βραβεύτηκε με το έργο της: «Η δύναμη της ευγένειας».



Ένωση Ελλήνων Λογοτεχνών



Γ. Ενδεικτικά έργα μαθητών

Ο στίβος και τα παιδιά

Μια φορά κι έναν καιρό ήταν ο Γιώργος και ο Γιάννης. Ήθελαν να διαλέξουν ένα άθλημα για να περνάνε την ώρα τους.

-Ας πάμε στο ποδόσφαιρο. Τι λες;

-Δεν νομίζω. Λες να πάμε στο μπάσκετ;

-Δεν κάνουμε κάτι που να αρέσει και στους δυο μας. Νομίζω ότι είναι καλή ιδέα. Συμφωνείς;

-Μμμ... φυσικά. Τι θα έλεγες να κάνουμε στίβο;

-Εκείνο με τα ακόντια, τα άλματα, τους αγώνες δρόμου...

-Ακριβώς δεν θα ήταν ωραία;

Τα δυο παιδιά συμφώνησαν και πήγαν στη γραμματεία να γραφτούνε.

Την πρώτη μέρα τους υποδέχτηκαν με μεγάλη χαρά τα άλλα παιδιά του στίβου. Μόλις έγιναν φίλοι, άρχισαν και την προπόνηση. Το πρώτο πράγμα που έκαναν ήταν η προθέρμανση, διατάσεις, κύκλους γύρω από το γήπεδο. Μετά προχώρησαν στο ακόντιο. Πρώτος βγήκε την πρώτη φορά ο Γιώργος, δεύτερος ο Γιάννης και Τρίτη η Ναταλία.

Μετά συνέχισαν με το άλμα. Εκεί άλλαξε η σύσταση. Πρώτος ήταν ο Μάνος μετά ο Γιάννης και μετά ο Γιώργος. Και οι δυο φίλοι ένιωθαν πολύ όμορφα γιατί είδαν ότι ήταν πολύ καλοί.

Μετά την προπόνηση πήγαν ο καθένας σπίτι τους. Διηγήθηκαν τα πάντα στους γονείς τους και εκείνοι τους συγχάρηκαν.

Την επόμενη μέρα πήγαν πάλι για προπόνηση. Αυτή τη φορά έκαναν πάλι διατάσεις και άλμα εις μήκος.

Κάποια στιγμή ο προπονητής τους είπε:

-Παιδιά έχω πολύ καλά νέα. Την επόμενη εβδομάδα θα πάμε στη Γαλλία για ένα πρωτάθλημα στίβου. Θα πρέπει όλοι να είστε στο αεροδρόμιο την Κυριακή στις 11.

Όλοι ήταν ενθουσιασμένοι. Το ταξίδι ήτα υπέροχο και μοναδικό για τα παιδιά. Μόλις έφτασαν τους περίμενε λεωφορείο των αγώνων και τους πήγε στο ξενοδοχείο για να ξεκουραστούν. Το απόγευμα πήγαν στο στάδιο για να προπονηθούν.

Την επόμενη μέρα οι αγώνες ξεκίνησαν με τους αγώνες δρόμου. Ο Γιάννης ήταν πιο γρήγορος από το Γάλλο συναθλητή του. Η χαρά και του φίλου του ήταν πολύ μεγάλη.

Τελευταίο αγώνισμα ήταν το ακόντιο. Η πιο γεροδεμένη ήταν η συναθλήτριά τους η Ειρήνη. Όμως η Κινέζα αντίπαλός της ήταν πολύ πιο γεροδεμένη και

καλύτερη. Πρώτη έριξε η Ειρήνη και για καλή της τύχη πήγε πολύ μακριά. Έριξε και η Κινέζα και το έστειλε πιο μακριά από την Ειρήνη. Στενοχωρήθηκαν όλοι όμως η Ειρήνη πήγε και συγχάρηκε την Κινέζα συναθλήτριά της. Όλοι χάρηκαν με την κίνησή της αυτή. Άλλωστε σημασία σε έναν αγώνα είναι η συμμετοχή στο άθλημα και η δημιουργία νέων φίλων.

Στέφανος Σαμαράς
μαθητής της Γ' δημοτικού
Νικητής του διαγωνισμού
2ου Επιστημονικού Συνεδρίου της ΣΕΦΑΑ,
(25-27 Νοεμβρίου 2016)

Μια μπάλα ενώνει τα παιδιά

Βρισκόμαστε στο στρατόπεδο συγκέντρωσης του Άουσβιτς την περίοδο του Β' παγκοσμίου πολέμου. Ο Ζακ, ένα εβραϊόπουλο είναι φυλακισμένος εκεί. Πεινάει, κρυνώνει, κουράζεται, βασανίζεται, αλλά πιο πολύ του λείπει το ποδόσφαιρο. Πριν τον πόλεμο κάθε μέρα έπαιζε μπάλα, ήταν μέλος της ομάδας της πόλης του και το όνειρό του ήταν να γίνει ένας από τους καλύτερους ποδοσφαιριστές στον κόσμο.

Μια μέρα εκεί που εργαζόταν στο στρατόπεδο, βρήκε σε μια γωνιά πεταμένα κάτι κουρέλια. Αμέσως του ήρθε η ιδέα! Τα μάζεψε κρυφά, τα τύλιξε, έφτιαξε μια μπάλα και άρχισε να την κλοτσάει. Γρήγορα συγκεντρώθηκαν γύρω του πολλά παιδιά και όλα μαζί άρχισαν να παίζουν ποδόσφαιρο.

Έτσι, κάθε μέρα όταν τελείωναν τις δουλειές τους μαζεύονταν και έπαιζαν με την μπάλα. Αυτές τις ώρες ξεχνούσαν τα βάσανά τους και γίνονταν πάλι τα ξέγνοιαστα παιδιά πριν τον πόλεμο.

Μια μέρα, εκεί που έπαιζαν, άκουσαν μια φωνή:

-Παιδιά μπορώ να παίξω μαζί σας;

Γύρισαν και είδαν ένα μικρό αγόρι που τους κοιτούσε έξω από το συρματόπλεγμα του στρατοπέδου. Τους είπε ότι έμενε με τους γονείς του

στο αγρόκτημα εκεί κοντά, δεν είχε αδέρφια και αισθανόταν πολύ μόνος του. Φυσικά δεν μπορούσε να παίζει μαζί τους, αλλά πήγαινε κάθε μέρα και τους έβλεπε και σιγά σιγά έγιναν φίλοι.

Μετά από λίγο καιρό, τους έφερε μια κανονική μπάλα και την πέρασε από μια τρύπα κάτω από τα σύρματα. Έτσι τώρα τα παιδιά είχαν μια κανονική μπάλα να παίζουν και ένιωθαν πιο ευτυχισμένα.

Μια μέρα όμως που ο μικρός έφτασε στο στρατόπεδο, δεν βρήκε τους φίλους του να τον περιμένουν, ούτε άκουσε τις χαρούμενες φωνές τους. Επικρατούσε απόλυτη ησυχία και το μόνο που υπήρχε στη μέση του «γηπέδου» ήταν η μπάλα που τους είχε χαρίσει. Τότε κατάλαβε ότι οι φίλοι του είχαν χαθεί για πάντα και έκλαψε πολύ, γιατί έχασε τους μοναδικούς του φίλους. Κατάλαβε πόσο φρικτό πράγμα είναι ο πόλεμος και ορκίστηκε, όταν μεγαλώσει, να γίνει ένας άνθρωπος που θα αγωνίζεται μόνο για την ειρήνη και την ομόνοια μεταξύ των ανθρώπων.

Φραγκίδης Αλέξανδρος

μαθητής της Ε' τάξης

Νικητής του διαγωνισμού

3ου Επιστημονικού Συνεδρίου της της ΣΕΦΑΑ,

(1, 2, 3 Μαρτίου 2019)

Ο Γουργούρης

Η Κατερίνα είναι ένα 12χρονο κορίτσι που ζει στην Αθήνα. Είναι ξανθομάλλα, με μεγάλα γαλανά μάτια και είναι η εξυπνότερη της τάξης της. Κάθε σαββατοκύριακο πηγαίνει στον παππού της. Ο παππούς της ζει σε μια μονοκατοικία κάπου κοντά στο Πολυτεχνείο.

Ένα σαββατοκύριακο ο παππούς της ζήτησε να κατέβει στο υπόγειο για να καθαρίσει τον χώρο.

Όταν η Κατερίνα κατέβηκε και άρχισε να καθαρίζει, σκόνη πολύ σηκώθηκε στον αέρα. Τότε συνέβη κάτι πολύ παράξενο.

-Α...α...αψού!

Η Κατερίνα τρόμαξε, όταν είδε έναν πίνακα να φτερνίζεται!

-Αααα! φώναξε.

-Ααααα! φώναξε και ο πίνακας.

-Ποιος είσαι εσύ...ή τι είσαι εσύ; τον ρώτησε τρομαγμένη.

-Είμαι ο Γουργούρης, ο γάτος του προπροπάππου σου, της απάντησε ο πίνακας

-Μα είσαι ένα πίνακας, πώς μιλάς; τον ρώτησε απορημένη.

-Είμαι ένας γάτος-φάντασμα. Πώς δεν το κατάλαβες; Ήμουν το πορτρέτο, της απάντησε ο γάτος. Θέλεις να σου πω πώς κατέληξα εδώ πέρα;

Εκείνη ακόμη ξαφνιασμένη για ό,τι γινόταν μπροστά στα μάτια της, κούνησε θετικά το κεφάλι της.

-Ας αρχίσουμε λοιπόν!

Όλα αρχίζουν το 1973. Ο ιδιοκτήτης μου πήγαινε στο πολυτεχνείο. Ήταν όμως και τέλειος ζωγράφος. Παθιαζόταν με τη ζωγραφική, τα χρώματα, τις παλέτες και τους καμβάδες. Μια μέρα λοιπόν, με έβαλε πάνω στον καναπέ και με ζωγράφισε, με έκανε πιο τέλειο και από ό,τι ήμουν στην πραγματικότητα.

Ξαφνικά κάποιος χτύπησε το κουδούνι της πόρτας και πήγε να ανοίξει. Άντρες με επίσημες στολές, καμπαρντίνα, μαύρα γυαλιά μπήκαν απότομα μέσα στο σπίτι. Ήταν υπάλληλοι του καθεστώτος που επικρατούσε τότε, της Χούντας. Χωρίς να πούνε ουσιαστικά τίποτα στον ιδιοκτήτη μου, του πέρασαν χειροπέδες ενώ εμένα με άρπαξαν από την πλάτη και με πέταξαν έξω από το παράθυρο.

Προσγειώθηκα μέσα σε έναν κάδο απορριμμάτων. Με τα νύχια μου γρατζούνισα μια σακούλα και την έσκισα. Αμέσως πετάχτηκε πάνω μου παλιό ξινό γάλα. Πετάχτηκα έξω από τον κάδο και άρχισα να τρέχω σαν τρελός. Περιπλανιόμουν στην πόλη για δέκα μέρες μέχρι που βρέθηκα μπροστά σε ένα ψηλό κτήριο.

Μια μικρή ταμπέλα έλεγε δίπλα από την πύλη του: «Πολυτεχνείο». Μπήκα μέσα από τα κάγκελα της πύλης και εκεί βρήκα κανά δυο δεντράκια και έμεινα για δυο μέρες.

Την τρίτη μέρα όμως, έγινε κάτι απίστευτο αλλά και ταυτόχρονα τρομαχτικό. Ξύπνησα κατά το απογευματάκι και ανέβηκα πάνω σε έναν τοίχο. Είδα εκατοντάδες κόσμο να φωνάζει και να πετάει τρόφιμα, τσιγάρα, κ.α. Όμως είδα επίσης μερικούς ανθρώπους να σκαρφαλώνουν πάνω στα

κάγκελα της πύλης αλλά δεν ήξεραν ότι θα ήταν η τελευταία τους ανάμνηση.

Κατά το βράδυ ακούστηκαν πυροβολισμοί. Εγώ κατέβηκα αμέσως από τον τοίχο και πήγα στην πύλη. Άκουσα κάποιον να φωνάζει «Γκρεμίστε την πύλη!»

Και ξαφνικά το άκουσα, το είδα. Όλοι το είδαν. Με τις μεγάλες του ερπύστριες, το πράσινό του χρώμα, το μεγάλο του κανόνι. Το τανκ ερχόταν κατά πάνω μας. Στάθηκε μπροστά μας έτοιμο να μας συντρίψει. Ακούστηκε μια φωνή! «Πυρ!»

Εγώ έφυγα γρήγορα από την πύλη. Γύρισα πίσω να κοιτάξω. Δεν έπρεπε να το κάνω. Τα είδα όλα. Ανθρώπους σκοτωμένους, ανθρώπους τραυματισμένους, άλλοι έτρεχαν, άλλοι τσίριζαν, φώναζαν, έκλαιγαν.

Με αυτό το θέαμα πήδηξα τον τοίχο που ήταν δίπλα μου και έτρεχα, έτρεχα ασταμάτητα. Σταμάτησα και κάθισα πάνω στα σκαλοπάτια ενός σπιτιού.

Αρχισε να βρέχει. Μούσκεμα έγινα. Την άλλη μέρα ένας νεαρός άνοιξε την πόρτα του σπιτιού. Ήταν ο προπροπάππος σου. Με πήρε μέσα, με φρόντισε και το καλύτερο από όλα ήταν ότι έμενε στο διαμέρισμα που έμενε ο παλιός μου ιδιοκτήτης, ο ζωγράφος. Μόλις με είδε κατάλαβε ότι ήμουν ο γάτος της ζωγραφιάς που βρήκε στο σπίτι μόλις το αγόρασε. Από εκείνη τη μέρα έχει κρατήσει τη ζωγραφιά μου μέχρι σήμερα.

Μετά από πολλές μέρες περπατούσαμε παρέα στον δρόμο με τον προπροπαπού σου, όταν ξαφνικά το μόνο που θυμάμαι ήταν δυο μεγάλα φώτα, ένα κορνάρισμα και τη φωνή του προπροπάππου σου να φωνάζει: «Γουργούρη!»

Αυτή είναι η ιστορία μου, τελείωσε την αφήγησή του ο γάτος.

Για λίγο κανένας δεν μίλησε. Η Κατερίνα κοίταζε άφωνη τον πίνακα μην μπορώντας να συνειδητοποιήσει τι είχε ακούσει και το κυριότερο από ποιον!

-Ουάου! αναφώνησε κάποια στιγμή.

-Είναι αλήθεια, επιβεβαίωσε ο Γουργούρης.

- Καλά... γιατί σε ονόμασαν έτσι;

- Επειδή μου άρεζε πάρα πολύ να γουργουρίζω! είπε σοφά εκείνος.

-Καλά... και πώς μπήκες στον πίνακα; Δηλαδή... θέλω να πω... Δεν το πιστεύω μιλάω με έναν πίνακα...

-Με έναν γάτο παρακαλώ. Δεν ξέρω να σου απαντήσω. Το μόνο που θυμάμαι είναι το κορνάρισμα και τα φώτα. Μετά βρέθηκα στον πίνακα μέσα.

-Κατερίνα! Τι κάνεις τόση ώρα; Κουβέντα έπιασες με τον πίνακα; τους διέκοψε ο παππούς της.

-Κι όμως παππού, μονολόγησε ψιθυριστά η κοπέλα. Έρχομαι παππού, φώναξε. Πρέπει να φύγω Γουργούρη.

-Να ξανάρθεις, την παρακάλεσε εκείνος.

-Αντίο Γουργούρη!

Δημητρίου Μιλτιάδης

μαθητής Στ' δημοτικού

Συμμετοχή στον 8ο Πανελλήνιο Μαθητικό Διαγωνισμό Λογοτεχνίας

«Σοφία Φίλντιση – Το δέντρο της Σοφίας»,

που διοργανώνουν τα Εκπαιδευτήρια Μπούγα

Ο μύθος του πετρωμένου αλόγου

Ζει ο Βουκεφάλας; Το αγαπημένο άλογο του Μεγάλου Αλεξάνδρου που τον συντρόφευε σε κάθε του μάχη; Το άλογο που δαμάστηκε και ιππεύτηκε από έναν αφέντη μόνο, τον Μέγα Αλέξανδρο;

Το σπουδαίο άλογο μάχης και αφοσιωμένος σύντροφος του Μακεδόνα βασιλιά, όταν εκείνος πέθανε, δεν το πίστεψε και έφυγε από το στρατόπεδο αναζητώντας τον Αλέξανδρο.

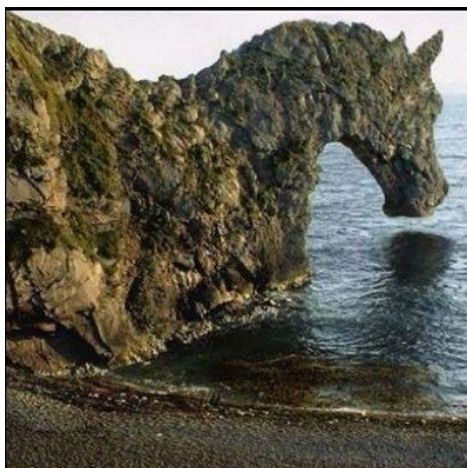
Έφυγε από τη Βαβυλωνία και περιπλανήθηκε στην τεράστια χώρα της Περσίας. Για μέρες τον έψαχνε και ρωτούσε: «Ζει ο Βασιλιάς Αλέξανδρος;»

Όμως κανένας δεν του απαντούσε «Ζει και βασιλεύει», αλλά όλοι ήταν θλιμμένοι για το χαμό του σπουδαίου πολεμιστή.

Έτσι ο Βουκεφάλας τη νύχτα ξάπλωνε εξαντλημένος από την αναζήτηση κάτω από τα δέντρα και έβλεπε στα όνειρά του τον αγαπημένο του αφέντη. Έβλεπε πώς τον καθισούχαζε και τον γύρισε αντίθετα στον ήλιο και έτσι κατάφερε να τον δαμάσει. Έβλεπε τις μάχες που έδωσαν μαζί, πιστοί ο ένας στον άλλον και πάντα έχοντας εμπιστοσύνη μεταξύ τους.

Το περήφανο άλογο με τον καιρό κατάλαβε ότι ο Μεγάλος Βασιλιάς είχε πεθάνει. Έτσι, απογοητευμένο και κυρίως θλιμμένο για τον χαμό του βασιλιά, συνέχισε την περιπλάνησή του μέχρι που έφτασε στον ποταμό Τίγρη. Έσκυψε να πιει νερό και δεν ξανασηκώθηκε.

Οι Θεοί του Ολύμπου θαυμάζοντας την αγάπη και την αφοσίωση του αλόγου προς τον αναβάτη, τον πέτρωσαν στις όχθες του ποταμού, ως ανάμνηση της σπουδαίας φιλίας τους.



Σονάυ Βέρα Ναρίν Ευαγγελία
μαθήτρια της Δ' τάξης

Συμμετοχή στον 11ο διαγωνισμό γραπτού λόγου,
των εκδόσεων Πατάκη,
με θέμα ήταν ελεύθερο.

Το διήγημα το εμπνεύστηκε η μαθήτρια
από εργασία του Ομίλου με θέμα:

«Ποιος μύθος κρύβεται πίσω από τη φωτογραφία;»

Το χαϊκού της ανακύκλωσης

Εκπέμπουμε ΣΟΣ
η γη μας κινδυνεύει
αγκαλιά ζητά.

Στόχος μας είναι
λιγότερα σκουπίδια
στον πλανήτη Γη

**Τα σκουπίδια μας
τα πετάμε μόνο στους
πράσινους κάδους**

Αγοράζουμε
λοιπόν διασπώμενες
μικρές σακούλες

Δεν φτάνουν αυτά.
Ανακύκλωση ζητώ!
Τι είναι αυτό;

**Η μετατροπή
σκουπιδιών σε υλικό
για νέα χρήση.**

Όμως ρωτάω•
πού πάνε τα σκουπίδια;
Μαζί ή χώρια;

Δεν μπορούν όλα
να ανακυκλωθούν μαζί
Γί'αυτό χωρίζουν

**Κάδοι υπάρχουν
παντού στο σχολείο μας
με άλλο χρώμα**

Αλλού θα μείνουν
τα πλαστικά σκουπίδια
Αλλού τα χαρτιά
Πού πάνε μετά;
Άλλη χρήση γίνεται
για το καθένα

**Χαρτί και νερό
το πολτοποιώ μαζί
Δες! Νέο χαρτί!**

Αλουμίνιο
περνά από την πρέσα
μικρό γίνεται

Στον σπαστήρα παν,
κομματάκια γίνεται,
στη φωτιά να πει.

**Στη συνέχεια
από μαγνήτη περνάν,
παν τα περιττά**

Ταξίδι ίδιο
πηγαίνει το πλαστικό.
Νέο υλικό.

Ανακύκλωση
κάντε όλοι μες τη Γη
πριν καταστραφεί.

**Όλοι μπορούμε
μαζί να πορευθούμε
η Γη να σωθεί.**

«Καν' το ν' ακουστεί 2020» με θέμα:
«Εκπέμπουμε σήμα κινδύνου, αγκαλιάζουμε τη Γη»
του European School Radio

Ακολουθούν τα έντυπα που δίνονται στους Ομίλους (τεύχη αρχαρίων 1^ο και 2^ο, χριστουγεννιάτικο και ένα ενδεικτικό των προχωρημένων)