

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία

Μεταπτυχιακή Διατριβή



**Ο κριτικός εγγραμμτισμός
στη διδασκαλία του Ανθολογίου
και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών**

Νασιοπούλου Χριστίνα

Επιβλέπων Καθηγητής
Στέργιος Χατζηκυριακίδης

Μάιος 2015

Ανοικτό Πανεπιστήμιο Κύπρου

Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών
Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών
Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία

Μεταπτυχιακή Διατριβή

Ο κριτικός εγγραμματισμός
στη διδασκαλία του Ανθολογίου
και τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

Νασιπούλου Χριστίνα

Επιβλέπων Καθηγητής
Στέργιος Χατζηκυριακίδης

Η παρούσα μεταπτυχιακή διατριβή υποβλήθηκε προς μερική εκπλήρωση των απαιτήσεων για απόκτηση μεταπτυχιακού τίτλου σπουδών στην Ελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία από τη Σχολή Ανθρωπιστικών και Κοινωνικών Επιστημών του Ανοικτού Πανεπιστημίου Κύπρου.

Μάιος 2015

Περίληψη

Οι κοινωνικές, οικονομικές και πολιτισμικές αλλαγές που επηρεάζουν την κοινωνία δεν μπορούν να αφήσουν ανεπηρέαστη την παιδεία. Ο/η μαθητής/τρια πρέπει να παίρνει την απαραίτητη εκπαίδευση, η οποία θα τον/η βοηθήσει να αποκτήσει τα κατάλληλα εφόδια – κριτική σκέψη και κριτικό εγγραμματισμό.

Η συγκεκριμένη διατριβή καταγράφηκε για να μελετήσει το ρόλο της λογοτεχνίας στην απόκτηση του κριτικού εγγραμματισμού στο δημοτικό σχολείο μέσω του σχολικού εγχειριδίου, του Ανθολογίου της Γ' και Δ' Δημοτικού και κατά πόσο ανταποκρίνεται στους διδακτικούς στόχους.

Η εργασία αυτή αποτελείται από δύο κεφάλαια. Το πρώτο κεφάλαιο με θέμα τη λογοτεχνία στην εκπαίδευση αποτελείται από τέσσερις ενότητες. Το δεύτερο κεφάλαιο έχει θέμα τα αναλυτικά προγράμματα, αποτελείται από πέντε ενότητες.

Στο πρώτο κεφάλαιο η εργασία αυτή αναφέρεται στη συμβολή της λογοτεχνίας στην εκπαίδευση, που οδηγεί στην πνευματική καλλιέργεια του ατόμου που εκπαιδεύεται, και στον κριτικό εγγραμματισμό. Μέσω του μαθήματος αυτού ο/η μαθητής/τρια έχει την ευκαιρία να εκφράσει την προσωπική του άποψη στηρίζοντας την με πειστικά επιχειρήματα. Στη δεύτερη ενότητα του πρώτου κεφαλαίου, σημειώνεται η ανάγκη ύπαρξης ενός ρόλου καθοδηγητικού και βοηθητικού από την πλευρά του εκπαιδευτικού, ενός ρόλου που δέχεται την άποψη του παιδιού, λαμβάνοντας υπόψη τα ενδιαφέροντα, το περιβάλλον και το επίπεδο της τάξης. Κατά τον Vygotsky (1978), η καλή επικοινωνία μεταξύ μαθητή/τριας και δασκάλου, μπορεί να οδηγήσει στη βαθύτερη αφομοίωση των γνώσεων.

Στη συνέχεια γίνεται αναφορά στον κριτικό εγγραμματισμό. Ο όρος αυτός αναφέρεται στην ικανότητα του ανθρώπου να διαβάξει κριτικά τα κείμενα, αλλά και τον κόσμο γύρω του, θέτοντας τον υπό αμφισβήτηση.

Το δεύτερο κεφάλαιο αναφέρεται στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών. Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών είναι γραμμένα υπό το πρίσμα αυτής της φιλοσοφίας, έχουν σκοπό, δηλαδή, να καλλιεργήσουν τον κριτικό εγγραμματισμό. Στο δημοτικό σχολείο η διδασκαλία γίνεται με τη χρήση ενός εγχειριδίου, του Ανθολογίου. Το συγκεκριμένο βιβλίο, κατά τους συγγραφείς Άντα Κατσίκη – Γκίβαλου, Γιάννη Σ. Παπαδάτο, Βίκυ Πάτσιου, Δημήτρη Πολίτη και Θεοδόση Πυλαρινό, έχει στόχο να διαμορφώσει την κριτική σκέψη του/ης μαθητή/τριας μέσα από τη διδασκαλία και την ανάλυση των κειμένων. Η συνεχής επαφή με αξιολογικά λογοτεχνικά κείμενα θα βοηθήσει στην επίτευξη του στόχου αυτού, αλλά και στη φιλαναγνωσία.

Στη συνέχεια του δεύτερου κεφαλαίου σχολιάζεται η διδασκαλία μέσω ενός σχολικού εγχειριδίου. Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, από παλιά μέχρι και σήμερα, η διδασκαλία της λογοτεχνίας γίνεται μέσω ενός και μόνο σχολικού εγχειριδίου. Οι συγγραφείς υποστηρίζουν πως τα κείμενα βασίζονται στη διαθεματικότητα και την ποικιλία των κειμενικών ειδών και οδηγούν στον κριτικό εγγραμματισμό. Η διδασκαλία είναι μαθητοκεντρική και κειμενοκεντρική και όχι γραμματοκεντρική. Οι εκπαιδευτικοί που δεν υποστηρίζουν τη χρήση μόνο ενός βιβλίου με αποσπασματικά κείμενα, εκφράζουν την άποψη πως ο/η μαθητής/τρια δεν

έρχεται σε επαφή με ολοκληρωμένα νοήματα, όπως αυτά προσφέρονται από ένα ολόκληρο λογοτεχνικό βιβλίο.

Τέλος γίνεται σύγκριση μεταξύ των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών της Ελλάδας και της Κύπρου. Οι συγγραφείς των Αναλυτικών Προγραμμάτων, στα αναλυτικά προγράμματα σπουδών υποστηρίζουν πως το βιβλίο είναι καθοδηγητικό και με τη χρήση αυτού υλοποιούνται οι στόχοι, δηλαδή η καλλιέργεια των ικανοτήτων κατανόησης των γραπτών και προφορικών κειμένων, προωθώντας ταυτόχρονα και τον κριτικό εγγραμματισμό.

Αντικείμενο αυτής της εργασίας είναι τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών καθώς και η διδασκαλία της λογοτεχνίας. Κύριος στόχος είναι ανάδειξη της αξίας του κριτικού εγγραμματισμού μέσω της διδασκαλίας του συγκεκριμένου μαθήματος, ο ρόλος του εκπαιδευτικού και η υλοποίηση των σκοπών που ορίζονται μέσα από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών. Το συμπέρασμα στο οποίο οδηγούμαστε σε αυτήν την εργασία είναι ότι παρόλο που γίνονται πολλές προσπάθειες για αλλαγή του τρόπου διδασκαλίας στο δημοτικό σχολείο, το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα δεν ξεφεύγει από τη χρήση του ενός σχολικού εγχειριδίου και καταλήγει να υπάρχει στασιμότητα.

Summary

The social, economic and cultural changes affecting society can't leave education unaffected. The student should receive the necessary training, which will help him/ her acquire the necessary skills – critical thinking and critical literacy.

This thesis discusses the role of literature in the acquisition of critical literacy in elementary school through the school textbook, i.e. the Anthology, for Grades 3 and 4 of Primary School. More specifically, it discusses whether: it meets the pedagogical objectives set in the curriculum.

This paper consists of two chapters. The first chapter addresses literature in education and consists of four sections. The second chapter examines the school curricula and consists of five sections.

The first chapter discusses the contribution of literature to both education and critical literacy. Through the teaching of literature, the student has the opportunity to express his/her personal opinion by further supporting it with convincing arguments. In the second section, the need for a helpful and guiding role for the teacher is discussed. This role should take into consideration the point of view of the child, taking into account the interests, the context and the level of the class. According to Vygotsky (1978), good communication between student and teacher can lead to better assimilation of knowledge.

The next section looks at critical literacy. Critical literacy refers to the skill of critically reading texts, but also the world around us, putting it into question.

The second chapter refers to the actual curricula. The curricula under consideration are written with the aim of enhancing the critical literacy skills. In primary school, teaching is carried out with the use of a single textbook, i.e. the Anthology. This book, according to the authors, aims to develop the students' critical thinking through the teaching and analysis of these texts. The idea is that constant contact with important literary texts will help achieve both this objective, as well as a willingness and love for reading.

In the second chapter, the method of teaching through one book only is discussed. Teaching literature in Greece is done through a single textbook. The authors of the curricula under consideration argue that these texts are based on interdisciplinarity as well as a variety of genres, thereby fostering to critical literacy. Teaching is student-centered and text-centered rather than grammar-centered. Those who do not support the 'single textbook' approach, express the view that the student in this approach does not allow access to the full meaning of the literary work, as the textbook only contains extracts. Finally, a comparison between the national curricula of Greece and Cyprus is made. The authors of the curricula in the curricula support that the book is guiding and using it the objectives are implemented, that is to say cultivating the ability to understand written and oral texts, through the school textbook, while also promoting the critical literacy.

Therefore, the object of this study is school curricula and the teaching of literature. The main aim is to highlight the value of critical literacy via the teaching of literature, the role of the teacher and the attainment of the objectives defined within school curricula. It is however noted, that even though many efforts to change teaching practices in the elementary education have been made, the Greek educational system seems resistant to abandoning the use of the 'single textbook' approach in the teaching of literature.

Ευχαριστίες

Θα ήθελα να ευχαριστήσω τον καθηγητή μου κ. Στέργιο Χατζηκυριακίδη για τη βοήθειά του στην ολοκλήρωση της μεταπτυχιακής μου διατριβής. Ακόμα θα ήθελα να δώσω τις ιδιαίτερες ευχαριστίες μου σε όλο το τμήμα του μεταπτυχιακού προγράμματος που με βοήθησε να εμπλουτίσω τις γνώσεις μου.

Περιεχόμενα

	Εισαγωγή		7
1.	Τίτλος Κεφαλαίου	Η Λογοτεχνία στην εκπαίδευση	9
1. 1.	Τίτλος Ενότητας	Η αξία της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας	9
1. 2.	Τίτλος Ενότητας	Ο ρόλος του δασκάλου στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας	10
1. 3.	Τίτλος Ενότητας	Το σχολικό εγχειρίδιο για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο	12
1. 4.	Τίτλος Ενότητας	Η καλλιέργεια του κριτικού εγγραμματισμού και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών στον προφορικό και γραπτό λόγο	13
2.	Τίτλος Κεφαλαίου	Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών	18
2. 1.	Τίτλος Ενότητας	Οι στόχοι των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών	18
2. 2.	Τίτλος Ενότητας	Ανταποκρίνονται οι στόχοι των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών;	24
3.	Τίτλος Κεφαλαίου	Αλλαγές – Προτάσεις	29
3.1.	Τίτλος Ενότητας	Αλλαγές – Προτάσεις για να ανταποκρίνονται οι στόχοι που έχουν τεθεί από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης	29
4.	Τίτλος Κεφαλαίου	Σύγκριση Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών Ελλάδας και Κύπρου στο μάθημα της Λογοτεχνίας	33
4.1.	Τίτλος Ενότητας	Σύγκριση Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών Ελλάδας και Κύπρου στο μάθημα της Λογοτεχνίας	33
5.	Τίτλος Κεφαλαίου	Συμπεράσματα	37
	Βιβλιογραφία		39

Εισαγωγή

Η κοινωνία βρίσκεται σε συνεχείς αλλαγές, γεγονός που δε γίνεται να μην επηρεάσει και την παιδεία. Ο/η μαθητής/τρια από την πρωτοβάθμια εκπαίδευση πρέπει να εκπαιδευτεί ώστε να μπορεί να ανταπεξέλθει σε αυτές τις κοινωνικές – οικονομικές – πολιτισμικές αλλαγές. Επομένως η εξοικείωση αυτή, ίσως, μπορεί να επέλθει με τη βοήθεια του μαθήματος της λογοτεχνίας, μέσω του Ανθολογίου.

Βέβαια πρέπει να τονιστεί πως η μάθηση δεν είναι πάντοτε συνδεδεμένη με τη διδασκαλία. Αυτά που έχει μάθει ένας άνθρωπος δεν είναι απαραίτητο να τα έχει διδαχθεί στο σχολείο και αντίθετα ό,τι έχει διδαχθεί δεν είναι απαραίτητο να το έχει μάθει (Ξεφτέρη 2009: 29). Παρόλα αυτά το μάθημα στο σχολείο βοηθά την καλλιέργεια του ατόμου τόσο πνευματικά, όσο και κοινωνικά. Για αυτό το λόγο τα κείμενα του σχολικού εγχειριδίου πρέπει να βοηθούν στη δόμηση των κοινωνικών σχέσεων, να μη δημιουργούν ρατσιστικές απόψεις απέναντι στο διαφορετικό, να παρουσιάζουν πρότυπα (Χατζησαββίδης κ.α. 2012). Μέσω του μαθήματος της λογοτεχνίας ο/η μαθητής/τρια, κατά τη γνώμη μου, εκπαιδεύεται ώστε να είναι σε θέση να ασκεί κριτική σε όποιο θέμα βρεθεί να αντιμετωπίσει σε κάποιο κείμενο, διότι έρχεται σε επαφή με απόψεις τις οποίες μπορεί να μη συμερίζεται. Επομένως θα πρέπει να πάρει θέση και να στηρίξει τη δική του άποψη. Για αυτό τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών δίνουν μεγάλη βαρύτητα στην καλλιέργεια του κριτικού εγγραμματισμού, που θα βοηθήσει το παιδί-αναγνώστη να σκέφτεται κριτικά.

Κατά την Κωστούλη (2012), ο κριτικός εγγραμματισμός είναι μια παιδαγωγική προσέγγιση, ένας τρόπος διδασκαλίας της γλώσσας, ώστε να μπορεί ο/η μαθητής/τρια να λάβει νοήματα που είναι γενικώς αποδεκτά από την καθιερωμένη άποψη της κοινωνίας. Στη συνέχεια θα πρέπει να είναι σε θέση να τα μεταδώσει ή να τα αμφισβητήσει (Χατζησαββίδης κ.α. 2012). Κριτικός εγγραμματισμός, κατά τον Baynham (2002), είναι η εκ βαθέων ανάλυση ενός κειμένου. Η σύνδεση της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο με την καλλιέργεια του κριτικού εγγραμματισμού γίνεται με τη χρήση του Ανθολογίου. Ο/η μαθητής/τρια θα πρέπει να βρει μέσα στο κείμενο που αναλύει για ποιο λόγο συμβαίνει αυτό που εξετάζει, σε τι αποσκοπεί, τι συμφέροντα εξυπηρετεί ή τι συμφέροντα υπονομεύει και τέλος αν θα μπορούσε να διεκπεραιωθεί με άλλο τρόπο.

Για αυτό το λόγο οι συγγραφείς των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών στο μάθημα της λογοτεχνίας στο δημοτικό πρέπει να επιλέγουν κείμενα που ανταποκρίνονται σε αυτούς τους στόχους, ώστε να οδηγήσουν τον/ην μαθητή/τρια στον κριτικό εγγραμματισμό. Ως σημείο αφετηρίας πρέπει να θέτουν τη γλώσσα. Μέσω της γλώσσας υποστηρίζονται οι απόψεις και οι θέσεις, εκφράζοντας ιδεολογίες, σκέψεις και στάσεις ζωής. (Χατζησαββίδης κ.α. 2012).

Κατά μία προσέγγιση, ένα παιδί προτού φτάσει να καλλιεργήσει τον κριτικό εγγραμματισμό, πρέπει πρώτα να μάθει να διαβάζει και να γράφει. Μαθαίνει στο σχολείο τη γλώσσα πρώτα μέσα από τα φωνήματα, στη συνέχεια μέσα από τις συλλαβές, κατόπιν μέσα από τις λέξεις, αργότερα μέσα από τις φράσεις, έπειτα μέσα από τις προτάσεις και τέλος μέσα από τις παραγράφους (Ξεφτέρη 2009: 76).

Η συγγραφή του αναλυτικού προγράμματος σπουδών πρέπει να βασίζεται σε μία δομή, λαμβάνοντας υπόψη διάφορους άξονες. Το βιβλίο πρέπει να περιέχει ένα ικανοποιητικό σύνολο γνώσεων. Μέσα από τα κείμενα να καλλιεργούνται αξίες, στάσεις που θα οδηγήσουν στην εμπέδωση μίας συμπεριφοράς που είναι αποδεκτή από μία σύγχρονη δημοκρατική κοινωνία. Τέλος να βοηθήσουν τον/η μαθητή/τρια να αναπτύξει δεξιότητες και να εξελίξει τις ικανότητές του/ης που θα του φανούν χρήσιμες για την επιβίωσή του στη σημερινή κοινωνία (Χατζησαββίδης κ.α. 2012).

Για αυτό το λόγο στον/η μαθητή/τρια της δημοτικού και πιο συγκεκριμένα της Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού πρέπει να αναπτυχθούν και να εξελιχθούν ικανότητες που θα τον/η βοηθήσουν να επεξεργάζεται και να γράφει κείμενα ο/η ίδιος/α (Χατζησαββίδης κ.α. 2012). Θα πρέπει, λοιπόν, να επιλεγούν κείμενα που θα είναι στην αρχή πιο απλά και στη συνέχεια θα γίνονται πιο σύνθετα και θα καταλήγουν να είναι μεικτά (Χατζησαββίδης κ.α. 2012).

Κεφάλαιο 1: Η Λογοτεχνία στην εκπαίδευση

1.1. Η αξία της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας

Η επαφή με τη λογοτεχνία και γενικά το διάβασμα των βιβλίων είναι ένας από τους σημαντικότερους φορείς κοινωνικοποίησης για τον άνθρωπο. Βοηθά πολύ στη διαμόρφωση του χαρακτήρα του/της και της συμπεριφοράς του/της. Η επαφή του παιδιού με το βιβλίο επιδιώκεται από τη βρεφική ηλικία με τη χρήση βιβλίων από μαλακά υλικά, όπως πανί (Καρπόζηλου 2000: 23). Η ποιότητα αυτής της σχέσης εξαρτάται και ολοκληρώνεται την περίοδο που μαθαίνει γραφή και ανάγνωση (Καρπόζηλου 2000: 24).

Αργότερα, όταν βρίσκεται στη σχολική ηλικία σημαντικό είναι να εκτίθεται συστηματικά σε όλα τα είδη της λογοτεχνίας, είτε αυτά έχουν στερεότυπες απόψεις, είτε καινοτόμες, με στόχο να διαμορφώσει μόνος/η του/της την προσωπική του/ης άποψη για τα κοινωνικά θέματα, έτσι ώστε να μπορέσει να γίνει ένας ενεργός πολίτης μίας δημοκρατικής κοινωνίας που σέβεται τη διαφορετικότητα και τα ιδεώδη (Dionne 2010: 4).

Η διδασκαλία του μαθήματος της λογοτεχνίας προτίθεται να οδηγήσει τον/ην μαθητή/τρια στο να κατανοήσει πώς η λογοτεχνία διαπραγματεύεται την πραγματικότητα (Λογοτεχνία: 73). Προσπαθεί να προωθήσει τη φιλιαναγνωσία (Λογοτεχνία: 73), έτσι ώστε κάθε μαθητής/τρια να είναι ικανός/ή να επιλέγει και να αξιοποιεί τα κείμενα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2007: 21). Ο κάθε μαθητής/τρια, στον οποίο ενθαρρύνεται η φιλιαναγνωσία και την ίδια ώρα αντιλαμβάνεται τις δυνατότητες των κειμένων, είναι ο/η αυριανός/ή συνειδητός/ή αναγνώστης/ρια (Καρπόζηλου 2000: 24). Με τον όρο «φιλιαναγνωσία» εννοείται η επαφή και η βαθμιαία οικειότητα του/ης μαθητή/τριας με το βιβλίο. Στόχος της φιλιαναγνωσίας είναι να αναπτύξει στο παιδί την κριτική του σκέψη, έτσι ώστε να ενεργοποιηθεί η φαντασία, η επινοητικότητα και η εφευρετικότητά του. Αυτό θα οδηγήσει στην καλλιέργεια των συναισθημάτων, καθώς και στην εξέλιξη της γλωσσικής του έκφρασης με αποτέλεσμα τη δημιουργία και τη συγκρότηση μίας υγιούς προσωπικότητας με ολοκληρωμένη και καλλιεργημένη κριτική σκέψη και άποψη (ΕΚΕΒΙ 2010: 1).

Επίσης, η διδασκαλία του μαθήματος της λογοτεχνίας επιδιώκει να τον/την ωθήσει να γνωρίσει την πολιτισμική του/ της κληρονομιά (Λογοτεχνία: 73). Θέλει να τον/τη βοηθήσει να μάθει να αναγνωρίζει και να σέβεται τα ανθρώπινα δικαιώματα και τις αξίες που προωθούνται από μία δημοκρατική κοινωνία (Λογοτεχνία: 73), όπως είναι η δημοκρατία, η ελευθερία, ο σεβασμός στο διαφορετικό, στο οικοσύστημα, η ισότητα, η αλληλεγγύη, η δικαιοσύνη, η αγωνιστικότητα, η κοινωνική υπευθυνότητα κ.α. Οι αξίες και οι γνώσεις και γενικά ο πολιτισμός περνά μέσα από τη λογοτεχνία (Paul Gee 2008: 70).

Στο μάθημα της Λογοτεχνίας η διδασκαλία έχει ως επίκεντρο, ως βασικό στοιχείο την επέκταση της γνωστικής βάσης μέσω της οποίας καθίσταται πλουσιότερη η εξήγηση και η ανάλυση των κειμένων (Τσαρμποπούλου 2007: 1).

Τα σχολικά κείμενα θα πρέπει να είναι ένας συνδυασμός πολιτικών και ηθικών μηνυμάτων (Luke 1989: 56) και μία διαπραγμάτευση ποικίλων νοημάτων (Τσαρμποπούλου 2007: 2) με στόχο ο/η μαθητής/τρια να αποκτήσει αξίες για την κοινωνία π.χ. θέματα για την ισότητα των δύο φύλων (Dionne 2010: 1).

Για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι θα πρέπει τα κείμενα να είναι ελκυστικά στον/ην μαθητή/τρια και να υπάρχει συνεχής επαφή με αυτά. Το κλίμα του μαθήματος να διαμορφωθεί κατάλληλα με αποτέλεσμα να είναι ευχάριστο και να δημιουργηθούν εσωτερικά κίνητρα για να ενδιαφερθεί το παιδί, ώστε να διεισδύσει περισσότερο στον κόσμο της λογοτεχνίας (Λογοτεχνία: 94). Δηλαδή η επιτυχία της διδασκαλίας των μαθημάτων γενικώς, αλλά και της λογοτεχνίας ειδικώς είναι να πληρούνται οι κατάλληλες συνθήκες, όπως αυτή της διασκέδασης, της ψυχαγωγίας και της αυτονομίας (Baynham 2002: 228).

Η διαρκής και συστηματική επαφή του/ης μαθητή/τριας με αξιόλογα λογοτεχνικά έργα τραβούν το ενδιαφέρον του/της προς αυτά. Αυτό οδηγεί στη δημιουργική ενασχόλησή του/ης με αυτά, με αποτέλεσμα την καινοτόμα εμπνευσμένη γραφή και την κατάκτηση των καθιερωμένων τύπων (Ξεφτέρη 2009: 80–81). Η αύξηση του ενδιαφέροντος του/ης για το μάθημα της λογοτεχνίας θα επέλθει όταν του/ης δοθεί η δυνατότητα να εκφράσει τεκμηριωμένα την άποψή του/ης (Hadjioannou 2007: 382). Ο/η μαθητής/τρια μέσα από τη λογοτεχνία έχει τη δυνατότητα να διερευνήσει τον εαυτό του/ης, την αλήθεια, την αρετή, την ευτυχία (Hall 2005: 42–43).

Επομένως, επιδιώκεται μέσα από τη διδασκαλία ο/η μαθητής/τρια να λάβει την απαραίτητη βοήθεια ώστε να καλλιεργήσει τη γλώσσα (Τσιπλάκου κ.α 2006.: 2.1). Για αυτό το παιδί θα πρέπει να διδάσκεται στο σχολείο όχι μόνο λογοτεχνικά κείμενα, αλλά και χρηστικά κείμενα, για να μπορέσει να κατανοήσει πλήρως τις διάφορες συγγραφικές τεχνικές. Αυτό θα το οδηγήσει στο να μπορεί να γράφει τα δικά του κείμενα σωστά, τεκμηριωμένα και ολοκληρωμένα (Τσιπλάκου κ.α 2006.: 2.8).

Πολλές φορές η λογοτεχνία διδάσκεται με τη λογική της συναισθηματικής και αισθητικής καλλιέργειας του/ης μαθητή/τριας, αλλά και για να μάθει για τη λογοτεχνία της πατρίδας. (Τσιπλάκου κ.α 2006.: 2.9). Βέβαια, θα πρέπει να τονιστεί πως το παιδί μαθαίνει τις λειτουργίες της γλώσσας όχι μόνο μέσω της εκπαίδευσης, αλλά και στην καθημερινότητά του. Οι διαφημίσεις, οι επιγραφές, οι ταμπέλες, τα βιβλία, οι τουριστικοί οδηγοί είναι μερικά παραδείγματα. (Ξεφτέρη 2009: 76).

Η σωστή διδασκαλία της λογοτεχνίας θα βοηθήσει τον/η μαθητή/τρια να αποκτήσει τις γλωσσικές δεξιότητες, ώστε να σκέφτεται κριτικά και να μπορεί να λειτουργεί αποτελεσματικά με το λόγο.

1.2. Ο ρόλος του δασκάλου στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας

Σημαντικό ρόλο στη διδασκαλία της λογοτεχνίας διαδραματίζει ο εκπαιδευτικός, διότι πρέπει να δημιουργεί τέτοιες συνθήκες ώστε ο/η μαθητής/τρια να εκφράζεται δημιουργικά, χωρίς να καταπιέζεται (Λογοτεχνία: 95–97). Ο ίδιος, κατά τη διάρκεια της εκπαιδευτικής διαδικασίας θα πρέπει να λαμβάνει υπόψη του την καταγωγή, το μορφωτικό επίπεδο, τα θρησκευτικά πιστεύω και τις ιδιαιτερότητες του κάθε παιδιού (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2007: 28). Το συγκεκριμένο μάθημα ενδείκνυται να

χρησιμοποιηθεί ως μέσο για την καλλιέργεια του ήθους και των αξιών μίας πολυπολιτισμικής κοινωνίας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2007: 28).

Δάσκαλος και μαθητής/τρια είναι μία ομάδα ατόμων που αλληλεπιδρούν μεταξύ τους, επικοινωνούν με αφορμή τα συγκεκριμένα κείμενα που εξετάζουν και οδηγούνται σε μία κριτική προσέγγιση της γνώσης και της γλώσσας (Τσαρμποπούλου 2007: 6). Η σχέση αυτής της επικοινωνίας και της αλληλεπίδρασης δημιουργείται και αναπτύσσεται σταδιακά.

Στην εκπαίδευση η λογοτεχνία ασχολείται με τις σχέσεις μεταξύ κειμένων, δασκάλων και μαθητών (Hall 2005: 58). Ο/η μαθητής/τρια επηρεάζεται από τον δάσκαλο, με αποτέλεσμα κι εκείνος να εστιάζει την προσοχή του σε αυτά που επηρέασαν τον/τη μαθητή/τρια (Τσαρμποπούλου 2007: 26). Τα μέλη της ομάδας πρέπει να εκφέρουν την προσωπική τους σκέψη και εκτίμηση για τα όσα διαβάζουν και συζητούν (Τσαρμποπούλου 2007: 29). Δυστυχώς, όμως, υπάρχει ο κίνδυνος ο δάσκαλος να επηρεαστεί από τις απόψεις που κυριαρχούν και να μη δεχτεί την άποψη κάποιου μαθητή (Hall 2005: 64).

Σημαντικό στοιχείο είναι η ανάπτυξη της αισθητικής αντίληψης του/ης μαθητή/τριας (Townsend 2008: 3). Αυτό επιτυγχάνεται με τη συνεχή επικοινωνία και τον ενδεδειγμένο διάλογο ανάμεσα στον/η μαθητή/τρια και τον εκπαιδευτικό κατά τη διάρκεια του μαθήματος της λογοτεχνίας (Townsend 2008: 5). Κατά τον Vygotsky (1978), η καλή επικοινωνία μεταξύ μαθητών και δασκάλων μπορεί να οδηγήσει τους μαθητές στην αφομοίωση γνώσεων (Κωστούλη 2001β: 7). Επομένως, στόχος του εκπαιδευτικού θα πρέπει να είναι να δώσει την ευκαιρία στον/η μαθητή/τρια να ενδιαφερθεί για τη λογοτεχνία κάνοντας ερωτήσεις που τον/ην ενδιαφέρουν, να σκεφτεί πολλές απόψεις εξερευνώντας το αβέβαιο (Townsend 2008: 19). Εδώ η θέση του δασκάλου είναι πολύ σημαντική και θα πρέπει να λειτουργήσει καθοδηγητικά, έτσι ώστε ο/η μαθητής/τρια να μπορέσει από μόνος του/ης να καταλάβει τα όσα έχει πρόθεση να πει ο συγγραφέας του κάθε κειμένου που εξετάζουν και αναλύουν (Dionne 2010: 3). Ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει «επίγνωση των σκοπών και των στόχων» και να αναλαμβάνει πρωτοβουλίες (Ξεφτέρη 2009: 125). Απαραίτητη προϋπόθεση αποτελεί ο εκπαιδευτικός να έχει όσο το δυνατόν περισσότερες γνώσεις έτσι ώστε να ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις της διδασκαλίας (Thwaite 2006: 99).

Η οργάνωση της τάξης, ο έλεγχος που ασκεί ο δάσκαλος, καθώς και ο χαρακτήρας του ίδιου επιδρούν στο βαθμό ανταπόκρισης του παιδιού στη διδακτική διαδικασία (Τσαρμποπούλου 2007: 25 – 26). Η γνώση ορίζεται στην αρχή ως μίμηση, αργότερα ως συμβάν, στη συνέχεια ως άποψη και τέλος ως κρίση (Τσαρμποπούλου 2007: 11). Ένα μικρό παιδί αποκτά διάφορες γνώσεις με το να μιμείται τη συμπεριφορά των ενηλίκων που το φροντίζουν (μίμηση προτύπου). Στη συνέχεια καταγράφει τα περιστατικά που συμβαίνουν γύρω του και αρχίζει στην ενήλικη ζωή του να τα χρησιμοποιεί ως δείγματα συμπεριφορών που πρέπει να έχει σε κάθε περίπτωση. Το παιδί πια μεγαλώνοντας παύει να γίνεται παθητικός αποδέκτης και είναι υπεύθυνος για τη δική του γνώση. Αποκτά απόψεις και αντιλήψεις για τα διάφορα θέματα με τα οποία έρχεται σε επαφή. Οικοδομεί τις γνώσεις του με προσωπικό τρόπο και προσπάθεια.

Η αξιολόγηση του μαθήματος γίνεται από τον ίδιο τον δάσκαλο στο κατά πόσο έχουν επιτευχθεί οι στόχοι όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Ο εκπαιδευτικός πρέπει να προσαρμόζει ανάλογα τη διδασκαλία του, λαμβάνοντας υπόψη τις ανάγκες, τις δυνατότητες και το επίπεδο της τάξης (Λογοτεχνία: 95–97). Πολύ σημαντικό είναι η δημιουργία λογοτεχνικής γωνιάς στην οποία θα βρίσκονται όλα τα βιβλία στα οποία θα ανατρέχουν ο/η μαθητής/τρια κάθε φορά που θα χρειάζεται (Hadjioannou 2007: 376) και ταυτόχρονα η δημιουργία ενός οικείου περιβάλλοντος στο οποίο ο/η μαθητής/τρια θα νιώθει άνετα να εκφράσει την προσωπική τους/της άποψη. Αυτό προϋποθέτει την ανάπτυξη μίας σχέσης εμπιστοσύνης και σεβασμού ανάμεσα σε δάσκαλο και μαθητή/τρια (Hadjioannou 2007: 394).

1.3. Το σχολικό εγχειρίδιο για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο

Παρόλο που η τεχνολογία έχει εισβάλει στην εκπαίδευση και έχει αλλάξει τις κοινωνικές δομές κι αυτό πρέπει να ληφθεί υπόψη στη διδασκαλία της λογοτεχνίας (The Department of Education, Tasmania 2010: 1), το σχολικό εγχειρίδιο συνεχίζει να αποτελεί τον οδηγό διδασκαλίας και κοινωνικοποίησης του/ης μαθητή/τριας, ώστε να διαπαιδαγωγηθεί σύμφωνα με τις αξίες και τις ιδέες της κοινωνίας (Ξεφτέρη 2009:158). Αποτελεί, επομένως, αναπόσπαστο κομμάτι της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Για το λόγο αυτό το υλικό του θα πρέπει να προκαλεί το ενδιαφέρον ώστε να λειτουργήσει ως σημαντικό κίνητρο για τη διδακτική διαδικασία σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης (Truong 2009: 9).

Η εισαγωγή της Λογοτεχνίας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση έχει στόχο την διερεύνηση των αξιών από τον/η μαθητή/τρια μέσω των λογοτεχνικών κειμένων (Bayham 2002: 11). Στο δημοτικό σχολείο το μάθημα της λογοτεχνίας γίνεται μέσω του Ανθολογίου. Σκοπός της διδασκαλίας του είναι η επαφή του/ης μαθητή/τριας με αξιόλογα λογοτεχνικά κείμενα. Αποτελείται από το βιβλίο του μαθητή και του δασκάλου. Οι συγγραφείς του είναι: η Άντα Κατσίκη–Γκίβαλου, ο Γιάννης Σ. Παπαδάτος, η Βίκυ Πάτσιου, ο Δημήτρης Πολίτης και ο Θεοδόσης Πυλαρινός.

Είναι χωρισμένο σε οκτώ ενότητες και η κάθε μία έχει συγκεκριμένο θέμα (Ξεφτέρη 2009: 207).

Το Ανθολόγιο της Γ' και Δ' Δημοτικού επιδιώκει να αναπτύξει τη λογοτεχνική καλλιέργεια και παιδεία του/ης μαθητή/τριας (Κατσίκη–Γκίβαλου κ.α. 2008: 5) αλλά και τη διαπολιτισμικότητα (Κατσίκη–Γκίβαλου κ.α. 2008: 6), επιλέγοντας κείμενα που καλύπτουν τη σύγχρονη λογοτεχνία (Κατσίκη–Γκίβαλου κ.α. 2008: 5). Ταυτόχρονα δίδεται ιδιαίτερη σημασία στην ανάδειξη της γλώσσας. Ο/η μαθητής/τρια πρέπει να κατανοήσει ότι η γλώσσα λειτουργεί ως μηχανισμός έκφρασης και απόδοσης υψηλών νοημάτων (Κατσίκη–Γκίβαλου κ.α. 2008: 7). Επίσης προτείνονται βιβλία που προσπαθούν να ενθαρρύνουν τη φιλιαναγνωσία των μικρών παιδιών (Κατσίκη–Γκίβαλου κ.α. 2008: 7).

Οι συγγραφείς του βιβλίου επιδιώκουν τη διαθεματικότητα. Το συσχετίζουν με την ιστορία, τη λαογραφία, αλλά και τις τέχνες, χρησιμοποιώντας ερωτήσεις κατανόησης (Κατσίκη–Γκίβαλου κ.α. 2008: 6). Μέσα από το περιεχόμενο των κειμένων ο/η

μαθητής/τρια μαθαίνει ιστορικά γεγονότα που συνέβησαν, τον τρόπο ζωής της κάθε εποχής, ήθη, έθιμα.

Τα θέματα των κειμένων αντλούνται από την ιστορία, την παράδοση, την οικολογία, τα προβλήματα που αντιμετωπίζει ένας σύγχρονος άνθρωπος, δηλαδή θέματα που πρέπει ένας/μία μαθητής/τρια να γνωρίζει για να μπορεί να αναπτύξει την κριτική του σκέψη (Κατσίκη-Γκίβαλου κ.α. 2008: 6).

Τα κείμενα που έχουν θέμα την οικολογία παρουσιάζουν εικόνες από τη φύση, τη σημασία της για τη ζωή, αλλά και την εξάρτηση του ανθρώπου από αυτήν, προσπαθώντας να διαμορφώσουν οικολογική συνείδηση (Κατσίκη-Γκίβαλου κ.α. 2008: 9). Επίσης παρουσιάζονται οι συνέπειες που προκαλεί ο άνθρωπος με τις παρεμβάσεις του στη φύση, καθώς και τα επιτεύγματα στην ποιότητα ζωής (Κατσίκη-Γκίβαλου κ.α. 2008: 48).

Στα κείμενα που έχουν θέμα την οικογένεια παρουσιάζονται τα πρόσωπα της παραδοσιακής αλλά και της σύγχρονης οικογένειας, οι ρόλοι των μελών της, καθώς και το θέμα της υιοθεσίας με στόχο την εξοικείωση του/ης μαθητή/τριας με το θεσμό αυτό (Κατσίκη – Γκίβαλου κ.α. 2008: 15).

Τα κείμενα που αναφέρονται στη θρησκεία παρουσιάζουν πώς αντιλαμβάνεται ο άνθρωπος το θείο και τη θρησκευτική του συνείδηση με στόχο την αναζήτηση της αλήθειας και ταυτόχρονα αναγνωρίζοντας τη θρησκευτική ετερότητα (Κατσίκη-Γκίβαλου κ.α. 2008: 25). Από την άλλη, τα έργα που αναφέρονται σε ιστορικά γεγονότα έχουν στόχο την ενημέρωση και πληροφόρηση των μαθητών της πορείας του ελληνισμού μέσα στο χρόνο (Κατσίκη- Γκίβαλου κ.α. 2008: 30).

Στο Ανθολόγιο περιλαμβάνονται θέματα που απασχολούν τον σύγχρονο άνθρωπο, όπως θέματα υγείας, αθλητισμού, καθώς και τη συνειδητή διάθεση του ανθρώπου να βοηθήσει ανθρώπους που έχουν ανάγκη, ανεξάρτητα από το φύλο, το χρώμα και τις συγγενικές του σχέσεις (Κατσίκη-Γκίβαλου κ.α. 2008: 39).

Είναι πολύ σημαντικό και απαραίτητο, κατά τη γνώμη μου, το παιδί να έρθει σε επαφή με πολλά θέματα, διότι θα αποκτήσει γνώσεις και ταυτόχρονα θα μπορέσει να σχηματίσει μόνο του την προσωπική του άποψη. Διαβάζοντας κείμενα που αφορούν την οικολογία θα διαμορφώσει οικολογική συνείδηση. Τα κείμενα που αναφέρονται σε θέματα οικογένειας θα το βοηθήσουν να καταλάβει την αξία και το ρόλο που παίζει η οικογένεια στη διαμόρφωση και τον χαρακτήρα ενός ανθρώπου. Τα κείμενα που περιέχουν ζητήματα θρησκείας δίνουν τη δυνατότητα στο παιδί να κατανοήσει τα είδη των θρησκειών και να καλλιεργηθεί ο σεβασμός του απέναντι σε αυτές.

Στο συγκεκριμένο βιβλίο περιλαμβάνονται λογοτεχνικά κείμενα και στόχος τους είναι να φέρουν το παιδί σε επαφή με το βιβλίο και να το αγαπήσει (Καρπόζηλου 2000: 27), δηλαδή να λειτουργούν ως αφετηρία για την αναζήτηση άλλων λογοτεχνικών βιβλίων (Καρπόζηλου 2000: 27).

1.4. Η καλλιέργεια του κριτικού εγγραμματισμού και η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης των μαθητών στον προφορικό και γραπτό λόγο

Ο κριτικός εγγραμματισμός είναι το μέσο δημιουργίας της γνώσης και της τεχνολογίας της νόησης που άλλαξε τη δομή και τη μορφή των κοινωνιών και

γέννησε την επιστήμη (Τσαρμποπούλου 2007:4). Ο εγγραμματισμός είναι αναπόφευκτο αποτέλεσμα της γλώσσας (Street 2003: 121). Η γλωσσική ποικιλότητα μπορεί να λογιστεί ως ένα πολύ σπουδαίο εργαλείο για την ανάπτυξη και την εξέλιξη του κριτικού εγγραμματισμού (Παπανικόλα & Τσιπλάκου 2010: 623), διότι ο/η μαθητής/τρια έχοντας αποκτήσει αυτό σαν εφόδιο μπορεί να εκφράσει αυτό που σκέφτεται και να αναπτύξει την κριτική του σκέψη.

Ο γλωσσικός εγγραμματισμός δε ερχόταν σε επαφή με την κοινωνία και τα διάφορα κοινωνικά πλαίσια. Εγγράμματος, κατά την παραδοσιακή άποψη, εθεωρείτο μόνο όποιος γνώριζε ανάγνωση και γραφή (Ξεφτέρη 2009: 6), δηλαδή ικανότητα στο διάβασμα σήμαινε ικανότητα στην αποκωδικοποίηση της γραφής και ικανότητα στη γραφή σήμαινε κωδικοποίηση της γλώσσας σε οπτική μορφή (Ξεφτέρη 2009: 27). Σήμερα, όμως, εγγράμματο θεωρούμε το άτομο που έχει την ικανότητα να δρα δραστήρια και συντονισμένα σε διάφορες κοινωνικές καταστάσεις μεταχειριζόμενος τον γραπτό και τον προφορικό λόγο (Ξεφτέρη 2009: 10). Η χρήση και η λειτουργία της γραμματικής και του λεξιλογίου αποτελούν βασικά στοιχεία του κριτικού εγγραμματισμού (Ξανθόπουλος & Ντίνας 2013: 15).

Κατά τον Baynham (2002) εγγράμματος είναι ο άνθρωπος που έχει τις κατάλληλες γνώσεις και τις αναγκαίες ικανότητες, οι οποίες του επιτρέπουν να ενεργεί σε καταστάσεις που είναι απαραίτητος ο εγγραμματισμός για τη λειτουργία της ομάδας, αλλά και για προσωπική εξέλιξη (Ξεφτέρη 2009: 18). Με άλλα λόγια, εγγράμματος χαρακτηρίζεται κάποιος όταν γνωρίζει ανάγνωση, γραφή, αριθμητική, γνώσεις που του δίνουν τη δυνατότητα να συμμετέχει σε δραστηριότητες της κοινωνίας και ταυτόχρονα να τις έχει και για ατομική χρήση (Baynham 2002: 19-20).

Η χρήση του εγγραμματισμού δεν είναι απλά ένας τρόπος επικοινωνίας, αλλά είναι αποτέλεσμα μίας εξελικτικής διαδικασίας ιδεολογικών σχέσεων. Κατά τον Street (1984) ο εγγραμματισμός είναι απαραίτητος όρος για την ανάπτυξη και την εξέλιξη της λογικής σκέψης και της αφαιρετικής ικανότητας (Ξεφτέρη 2009: 11).

Ο άνθρωπος, προτού μάθει να διαβάσει, έχει γνώσεις για την πραγματικότητα. Ο όρος κριτικός εγγραμματισμός συνδυάζει τη γνώση αυτή με αυτή που παίρνει στο σχολείο. Είναι, δηλαδή, η ικανότητα που έχει ο άνθρωπος να διαβάσει με κριτική σκέψη τα κείμενα, αλλά και τον κόσμο γύρω του (Τσαρμποπούλου 2007:1), θέτοντας τα υπό αμφισβήτηση (Τσαρμποπούλου 2007: 6). Όμως ένας μαθητής για να φτάσει στα επίπεδα του κριτικού εγγραμματισμού, πρέπει πρώτα να μάθει να διαβάσει. Η ανάγνωση είναι η βάση για τη μάθηση και την κοινωνικοποίηση ενός παιδιού.

Σύμφωνα με τον Goodman (1986) το πρόγραμμα εγγραμματισμού, που ακολουθεί το σχολείο, στηρίζεται στις γνώσεις που έχει ήδη ο/η μαθητής/τρια. Βελτιώνεται σταδιακά από το γενικό στο ειδικό. Ο δάσκαλος οργανώνει το κατάλληλο περιβάλλον χρησιμοποιώντας τα υλικά (ολόκληρο το βιβλίο και όχι αποσπάσματά του) που θα οδηγήσουν την κατανόηση των νοημάτων που θέλει να δώσει ο συγγραφέας και θα κινήσουν το ενδιαφέρον του/ης μαθητή/τριας με στόχο να οικοδομήσει και να εμπλουτίσει τις ήδη υπάρχουσες γνώσεις του/ης (Ξεφτέρη 2009: 82-84). Ταυτόχρονα μπορεί να χρησιμοποιήσει και την τεχνολογία, διότι στη διδασκαλία της λογοτεχνίας και γενικά της γλώσσας μπορεί να συμβάλλει και η χρήση εκπαιδευτικών προγραμμάτων στους υπολογιστές (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 201: 5). Για την εξέλιξη

και την ανάπτυξη του κριτικού εγγραμματισμού είναι σημαντικό όχι μόνο το πλήθος των λογοτεχνικών έργων που θα διδαχθεί ο/η μαθητής/τρια, αλλά και η κουλτούρα στην οποία θα παραχθεί το έργο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2007: 12). Μέσω της λογοτεχνίας το παιδί μαθαίνει να χρησιμοποιεί γραπτές πληροφορίες και να γράφει και το ίδιο αποτελεσματικά και σωστά, αντιλαμβάνεται τα νοήματα των κειμένων που διαβάζει, λαμβάνοντας υπόψη τη διακειμενικότητα (στοιχεία που έχει ο αναγνώστης και τα χρησιμοποιεί για την ερμηνεία του κειμένου), τα περικειμενικά στοιχεία (στοιχεία που χρησιμοποιεί για την ερμηνεία του έργου σχετικά με την εποχή και τον συγγραφέα), την ιστορική στιγμή που γίνεται η ανάγνωση και το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο της ανάγνωσης του κειμένου. Στοιχεία που καλλιεργούν τον κριτικό εγγραμματισμό. Επομένως, η τάξη ενός σχολείου αποτελεί κοινότητα κριτικού εγγραμματισμού που πραγματοποιεί προγράμματα εγγραμματισμού, ανάλογα με το επίπεδο και το ενδιαφέρον του παιδιού (Κωστούλη 2006: 3).

Η λογοτεχνία είναι ένα μάθημα που συμβάλλει σημαντικά στον κριτικό εγγραμματισμό του/ης μαθητή/τριας. Στόχος είναι το παιδί να γίνει ένας κριτικός αναγνώστης και ταυτόχρονα να αποκτήσει ευχέρεια στην ανάγνωση (Ξεφτέρη 2009: 90). Η ανάγνωση γίνεται ευχαρίστηση κυρίως όταν το παιδί έρχεται σε επαφή με μία πληθώρα λογοτεχνικών έργων.

Ένας από τους σημαντικότερους στόχους της διδασκαλίας είναι ότι μέσα από την ομαδική δουλειά των μαθητών και το κατάλληλο διδακτικό, γεμάτο ερεθίσματα περιβάλλον αναδεικνύεται και η ατομική τους δημιουργικότητα. Η σχολική αίθουσα θα πρέπει να είναι εξοπλισμένη με τα απαραίτητα υλικά που θα οδηγούν στον εγγραμματισμό του παιδιού και κυρίως τον κριτικό εγγραμματισμό (Bayham 2002: 283). Μαθητής/τρια και δάσκαλος χτίζουν σταδιακά την κριτική στάση απέναντι στη γλώσσα (Κωστούλη 2006: 3), διότι αποτελούν ομάδα κριτικού εγγραμματισμού, η οποία μέσω των κειμένων προάγει την κριτική σκέψη καθώς και τις μορφές ανάγνωσης (Κωστούλη 2006:1). Συνεργάζονται, δηλαδή, για να χτίσουν βαθμιαία το κειμενικό γεγονός (Κωστούλη 2006: 8).

Η κοινωνική-σημειωτική διάσταση της γλώσσας προκύπτει από την αναγνώριση και τη χρήση διαφόρων λογοτεχνικών ειδών καθώς και γλωσσικών ποικιλιών που διδάσκεται ο/η μαθητής/τρια κατά τη διάρκεια του μαθήματος της λογοτεχνίας (Τσιπλάκου κ.α.: εισαγωγή). Στοιχείο που καταλήγει στον κριτικό εγγραμματισμό. Ο Halliday (1978) αναφέρει πως η γλώσσα είναι μία κοινωνική σημειωτική (social semiotic) που παρεμβαίνει στο «χτίσιμο» της εμπειρίας, διότι μέσω της γλώσσας σχηματίζεται η ταυτότητα, οι αξίες, οι πεποιθήσεις, οι ιδέες, οι αντιλήψεις του κάθε ανθρώπου.

Η αξιολόγηση των μαθητών γίνεται μέσα από ένα πλήθος δραστηριοτήτων που έχουν στόχο την καλλιέργεια του κριτικού εγγραμματισμού (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2007: 32).

Το σχολικό περιβάλλον επηρεάζει σε κυρίαρχο βαθμό τον κριτικό εγγραμματισμό του/ης μαθητή/τριας (Τσαρμποπούλου 2007: 3), διότι το Ανθολόγιο περιλαμβάνει ένα ευρύ φάσμα των ειδών της λογοτεχνίας, όπως ποίηση, μυθιστόρημα, κόμικ, ιστορικά ντοκουμέντα κ.α (Dionne 2010: 1). Η διδασκαλία μπορεί να γίνει σε ομάδες ή

χρησιμοποιώντας τη μέθοδο project που είναι και οι δύο μαθητοκεντρικές μέθοδοι. Συμμετέχουν και ο/η «καλός/ή» και ο/η «κακός/ή» μαθητής/τρια, αναπτύσσοντας τη συνεργασία και τη συμμετοχή όλων των απόψεων. Ο/η μαθητής/τρια εκφράζεται πιο ελεύθερα, εξασκώντας συστηματικά τον προφορικό λόγο, μιλώντας κριτικά. Μαθαίνει να σέβεται την άποψη του συμμαθητή-συνομιλητή και ταυτόχρονα παρουσιάζονται οι δεξιότητες και οι ικανότητες του κάθε παιδιού, ανεξάρτητα από την επίδοσή του στα μαθήματα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2007: 28–29). Σημαντικό θα ήταν να λαμβάνεται υπόψη και η άποψη του/ης κάθε μαθητή/τριας όταν αξιολογεί με κριτική σκέψη τα βιβλία γραμματικής και τα λεξικά (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2007:13). Επομένως ο/η μαθητής/τρια πρέπει να εξετάζει κριτικά τα κείμενα, έτσι ώστε να έχει τη δυνατότητα να αναγνωρίζει τα είδη των κειμένων (Paltridge 1996: 242). Δηλαδή το κάθε παιδί ξεχωριστά πρέπει να μάθει να σκέφτεται και να λειτουργεί κριτικά, για να αντιλαμβάνεται πως λειτουργεί το καθετί, χωρίς να παίρνει τίποτα ως δεδομένο (Baynham 2002: 13). Η δημιουργική ενασχόληση του/ης μαθητή/τριας με τα διάφορα κειμενικά είδη τον/ην οδηγεί στην παραγωγή δημιουργικού έργου (επεξεργασία, ανάλυση, ερμηνεία ενός κειμένου, πρόσληψη μηνυμάτων). Οι δραστηριότητες που γίνονται στο μάθημα της λογοτεχνίας μπορούν να χρησιμοποιηθούν για την ανάπτυξη της γνώσης και της αντίληψης, την αποτελεσματική επικοινωνία και συμμετοχή στην κοινωνία. Στοιχεία που αποτελούν τον κριτικό εγγραμματισμό. Στόχος της εκπαιδευτικής διαδικασίας είναι η ανάπτυξη και η ενίσχυση του βαθμού της ιδιότητας του ατόμου να σκέφτεται κριτικά (Τσαρμποπούλου 2007: 7–8, 18), αλλά και η μεταφορά της αναγκαίας μεταγνώσης που χρειάζεται για να αλλάξει η δομή του τρόπου του οποίου έχει για να αναγνωρίζει και να αντιλαμβάνεται τον κόσμο γύρω του (Τσαρμποπούλου 2007: 8). (Ο όρος μεταγνώση χρησιμοποιείται για να περιγράψει τη γνώση μας για τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβανόμαστε, θυμόμαστε, σκεφτόμαστε και ενεργούμε).

Κριτική σημαίνει να μην παίρνουμε κάτι ως δεδομένο, αλλά να το μελετάμε σε βάθος και να το αφομοιώνουμε κάνοντας το κτήμα μας (Baynham 2002: 13). Εκτός από την κριτική σκέψη υπάρχουν άλλα δύο είδη, η δημιουργική σκέψη και η σκέψη που προωθεί την κατανόηση (Τσαρμποπούλου 2007: 11). Το πρώτο είδος σκέψης οδηγεί στην παραγωγή ενός αποτελεσματικού πράγματος (Τσαρμποπούλου 2007:13). Το παιδί για να μπορεί να σκέφτεται και να λειτουργεί δημιουργικά θα πρέπει να έχει πλήρη γνώση του περιεχομένου μίας συγκεντρωμένης γνωστικής βάσης. Ταυτόχρονα να διαθέτει και αποκλίνουσα σκέψη, ώστε να εξετάζει και να παράγει νέες ιδέες και να καταλήγει στην κριτική τους ανάλυση. Δηλαδή να διαθέτει μία ικανότητα στο να βρίσκει εναλλακτικές λύσεις και να εξελίσει τις επικοινωνιακές του δεξιότητες (Τσαρμποπούλου 2007: 13).

Το δεύτερο είδος είναι η σκέψη που προωθεί την κατανόηση (Τσαρμποπούλου 2007:11), δηλαδή την επανειλημμένη, συνεχή και βαθιά φιλοσοφική προσπάθεια για τη λύση ενός προβλήματος (Τσαρμποπούλου 2007: 15), για το οποίο ο/η μαθητής/τρια θα πρέπει να εκφέρει την άποψη του και την κρίση του με βάση τα όσα γνωρίζει. Δυστυχώς, όμως, την ανάπτυξη και την εξέλιξη αυτού του είδους εμποδίζει το σχολικό περιβάλλον που δεν οδηγεί στην κατανόηση, αλλά στη στείρα

απομνημόνευση-«παπαγαλία» που χρησιμοποιείται μόνο για τις γραπτές εξετάσεις, των μεγαλύτερων τάξεων (Τσαρμποπούλου 2007: 14).

Ο εκπαιδευτικός πρέπει να διδάξει τους μαθητές να κατανοούν, να παράγουν τον προφορικό λόγο, αλλά και τον γραπτό λόγο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2007: 15), διότι οι δύο βασικότεροι τρόποι επικοινωνίας σε μία οργανωμένη και εγγράμματη κοινωνία είναι ο προφορικός και ο γραπτός λόγος, με τον δεύτερο να έχει αποκτήσει μεγαλύτερη αξιοπιστία (Ξεφτέρη 2009: 12–13). Ο προφορικός λόγος είναι ο τρόπος επικοινωνίας της καθημερινής ζωής. Αντίθετα στο γραπτό υπάρχει επάρκεια χρόνου στον συγγραφέα να δημιουργήσει αυτό που θέλει να πει (Ξεφτέρη 2009: 14). Η σχολική γνώση διαμορφώνεται μέσα από την καλλιέργεια του προφορικού και του γραπτού λόγου (Κωστούλη 2006:2) και η επάρκεια τους έρχεται μέσω της χρήσης (Kostouli 2002:10) και της εξάσκησης (Kostouli 2002: 9-11). Ο Vygotsky υποστηρίζει πως ο προφορικός και ο γραπτός λόγος είναι δύο ανεξάρτητοι τρόποι επικοινωνίας. Θεωρεί πως ο γραπτός λόγος δεν είναι η αποτύπωση του προφορικού (Ξεφτέρη 2009: 13).

Για να γίνεται σωστά η εκμάθηση της ανάγνωσης οι Freebody και Luke (1990) υποστηρίζουν πως ο υποψήφιος αναγνώστης θα πρέπει να μπορεί να αποκωδικοποιεί, να καταλαβαίνει τι σημαίνει το κείμενο που διαβάζει, δηλαδή να διαβάζει κριτικά (Baynham 2002: 254) και τέλος να αναλύει πώς τον επηρεάζει τον ίδιο (Baynham 2002: 252).

Κεφάλαιο 2: Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών

2.1. Οι στόχοι των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών

Τα νέα σχολικά εγχειρίδια της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης δόθηκαν και χρησιμοποιήθηκαν στη σχολική τάξη από τους εκπαιδευτικούς και μαθητές το σχολικό έτος 2006 – 2007 και ολοκληρώθηκαν το 2007 – 2008. Η αλλαγή, όμως, είχε ξεκινήσει από το 1999 με την έκδοση του Προγράμματος Σπουδών της Νεοελληνικής Γλώσσας για την προ – Δημοτική εκπαίδευση – Νηπιαγωγείο και Δημοτικό σχολείο (Φ.Ε.Κ.93/10-02-1999). Στη συνέχεια εκδόθηκε το νέο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών Δ.Ε.Π.Π.Σ. (Ξεφτέρη 2009: 1). Γράφτηκε για να δημιουργήσει καινούργιες σκέψεις και πρακτικές (Δανηλίδου 2007: 1). Οι καινοτόμες παιδαγωγικές θεωρίες και οι νέες μεθοδολογίες για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο περιλαμβάνονται μέσα στο Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (Α.Π.Σ.), οι οποίες βασίζονται στη διαθεματικότητα (Δανηλίδου 2007: 1).

Σύμφωνα με το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών και το βιβλίο του δασκάλου σκοπός του μαθήματος της γλώσσας και της λογοτεχνίας είναι *«η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να χειρίζονται με επάρκεια και αυτοπεποίθηση, συνειδητά, υπεύθυνα, αποτελεσματικά και δημιουργικά τον γραπτό και τον προφορικό λόγο, ώστε να συμμετέχουν ενεργά στη σχολική και την ευρύτερη κοινωνία τους»* (Δανηλίδου 2007: 1).

Ο κύριος στόχος των αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών για το μάθημα της λογοτεχνίας είναι η καλλιέργεια των ικανοτήτων κατανόησης των γραπτών και των προφορικών κειμένων, μέσω του σχολικού βιβλίου, του *Ανθολογίου* (Χατζησαββίδης κ.α. 2012). Οι συγγραφείς του *Ανθολογίου* θέλουν να μάθουν το παιδί να χρησιμοποιεί σωστά την ελληνική γλώσσα μέσα από τα κείμενα, καθώς και να του καλλιεργήσουν τον κριτικό εγγραμματισμό, με στόχο να προωθήσει τις έννοιες της επικοινωνίας και της συνεργασίας. Πιο συγκεκριμένα στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών αναφέρεται ότι: *«Το Π.Σ. που ακολουθεί είναι ένα πρόγραμμα που στηρίζεται στις αρχές του κριτικού γραμματισμού, σύμφωνα με τον οποίο κάθε πολιτισμικό προϊόν (και στην περίπτωση μας η γλώσσα και η λογοτεχνία), προσεγγίζεται μαθησιακά ως ένα πολυεπίπεδο αποτέλεσμα ιδεολογικών, κοινωνικών και τεχνολογικών διεργασιών, οι οποίες στο πλαίσιο της παιδαγωγικής του κριτικού γραμματισμού είναι –και πρέπει να είναι– διερευνήσιμες και ερμηνεύσιμες.»* (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 5).

Τα νέα αναλυτικά προγράμματα σπουδών κάνουν προσπάθεια να προωθήσουν τον κριτικό εγγραμματισμό, καθώς τα παλαιότερα δεν είχαν αυτή τη φιλοσοφία. Οι αλλαγές που γίνονται στα αναλυτικά προγράμματα έχουν πολύ μεγάλη σημασία στην εκπαιδευτική διαδικασία, διότι θέτουν τα κριτήρια επιλογής της γνώσης (Ξεφτέρη 2009: 106) και επηρεάζουν διαμορφώνοντας τη σχολική γνώση (Ξεφτέρη 2009: 103).

Σύμφωνα με τους συγγραφείς τα νέα σχολικά εγχειρίδια επιδιώκουν την προώθηση του κριτικού εγγραμματισμού, προτείνοντας να χρησιμοποιηθούν διδακτικές προσεγγίσεις που περιλαμβάνονται στο βιβλίο του δασκάλου. Στόχος είναι

ο δάσκαλος να το χρησιμοποιήσει και να καταφέρει να διδάξει τον/ην μαθητή/τρια εξετάζοντας και αναλύοντας τα κείμενα που υπάρχουν στο σχολικό βιβλίο και παράλληλα αξιοποιώντας και την εικονογράφησή τους (Ξεφτέρη 2009: 8).

Τα αναλυτικά προγράμματα προσπαθούν συστηματικά να ενσωματώσουν τις βάσεις της επικοινωνιακής κειμενοκεντρικής προσέγγισης (Οικονομάκου & Γρίβα 2013: 2), καθώς το μάθημα της γλώσσας και της λογοτεχνίας έχει στόχο να αναπτύξει στον/η μαθητή/τρια την ικανότητα του σωστού χειρισμού του προφορικού και του γραπτού λόγου, ώστε να αποκτήσει κριτική γλωσσική επίγνωση (Οικονομάκου & Γρίβα 2013: 4).

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (Α.Π.Σ.) του 2003 έχουν σκοπό το μάθημα της γλώσσας και της λογοτεχνίας να οδηγεί στην ανάπτυξη της ικανότητας του παιδιού να πραγματεύεται τον γραπτό και τον προφορικό λόγο, ώστε να ανταποκρίνεται στα απαιτούμενα της τάξης, αλλά και της κοινωνίας (Ξεφτέρη 2009: 117). Σύμφωνα με το πρόγραμμα αυτό ο/η μαθητής/τρια πρέπει να μεταχειρίζεται τη γλώσσα ως κώδικα επικοινωνίας και τρόπο σκέψης για να καταλαβαίνει τις νέες γνώσεις (Ξεφτέρη 2009: 120) και ταυτόχρονα να εκφράζει τον εσωτερικό του/ης κόσμο, αξιολογώντας αντικειμενικά τα μηνύματα που λαμβάνει (Ξεφτέρη 2009: 121). Το πρόγραμμα του 2003 δεν αποτέλεσε ανατρεπτική αλλαγή στη διδασκαλία της γλώσσας, διότι διατάσσεται με βάση την τεχνοκρατική δομή της αναλυτικής καταγραφής των στόχων διδασκαλίας (Ξεφτέρη 2009: 118 – 127). Σύμφωνα με την τεχνοκρατική εκπαίδευση η γνώση ορίζεται ως κάτι προκαθορισμένο και ίδια προσαρμοσμένο σε όλα τα παιδιά. Το μόνο κριτήριο που λαμβάνεται υπόψιν για το είδος της γνώσης είναι η ηλικία των μαθητών και όχι η διαφορετικότητα της προσωπικότητας του κάθε μαθητή, τα ενδιαφέροντα, το επίπεδο και οι κλίσεις του. Η ύλη των μαθημάτων είναι η προτεραιότητα του εκπαιδευτικού συστήματος και αποτελεί τον σκοπό του δασκάλου. Ο δάσκαλος είναι υπεύθυνος για τη μέθοδο, τη μορφή, το αντικείμενο, τους στόχους, τη διάρκεια διδασκαλίας και τη μορφή αξιολόγησης. Οι μαθητές απλώς εφαρμόζουν τις οδηγίες και τα αιτήματα του δασκάλου χωρίς να έχουν λόγο για αυτό που κάνουν.

Παλαιότερα, τα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. του 1982 ως παρόμοιο σκοπό είχαν να βοηθήσουν τον/η μαθητή/τρια να κάνει κτήμα του/ης μηχανισμούς της νεοελληνικής γλώσσας, ώστε να συντελεστεί η δόμηση της εγκεφαλικής διεργασίας και η επικοινωνία με το περιβάλλον (Ξεφτέρη 2009: 118–127). Σύμφωνα με το πρόγραμμα του 1982 ο/η μαθητής/τρια πρέπει να μάθει να ακούει, να ρωτά και να εκφράζεται με άνεση στον προφορικό και τον γραπτό λόγο (Ξεφτέρη 2009: 122).

Κοινός στόχος, λοιπόν, και των δύο προγραμμάτων είναι η ανάπτυξη της φιλαναγνωσίας του/ης μαθητή/τριας (Ξεφτέρη 2009: 123). Επιδιώκει, μέσω του ανθολογίου να βοηθήσει τον/η μαθητή/τρια να έρθει σε επαφή με όλα τα είδη της λογοτεχνίας (Ξεφτέρη 2009: 254–255), διότι μέσα από τη φιλαναγνωσία αναπτύσσεται η αναγνωστική απόλαυση του παιδιού. Εξελίσσεται η ικανότητα της αναδιήγησης ιστοριών ή συναισθημάτων, καθώς αναπτύσσεται και η δυνατότητα της κατανόησης ενός κειμένου. Αυξάνεται η συνεργατική, η επικοινωνιακή και η αφηγηματική ικανότητα και ταυτόχρονα ο/η μαθητής/τρια έρχεται σε επαφή με τον

τρόπο λειτουργίας μίας ομάδας. Όμως, για να επιτευχθούν όλοι αυτοί οι στόχοι θα πρέπει το κλίμα της τάξης να είναι κατάλληλα διαμορφωμένο στοχεύοντας στη δημιουργία μίας κοινότητας αναγνώστων και όχι μεμονωμένων παιδιών, μέσω της συντροφικότητας και της δημιουργικότητας (ΕΚΕΒΙ 2010: 1-2).

Σύμφωνα με τα Α.Π.Σ. και Δ.Ε.Π.Π.Σ. του 2003 για το μάθημα της λογοτεχνίας και κατ' επέκταση για το μάθημα της γλώσσας, ένας μαθητής θα πρέπει να είναι ικανός να χρησιμοποιεί το λόγο, είτε τον προφορικό, είτε τον γραπτό, ανάλογα με την κοινωνική περίσταση. Να εφαρμόζει σωστά τους γραμματικούς κανόνες, εμπλουτίζοντας ταυτόχρονα και το λεξιλόγιό του μέσα από τη χρήση (Παπανικόλα & Τσιπλάκου:3.2).

Το νέο αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών της Κύπρου βασίζεται στον κριτικό εγγραμματισμό (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 5) και ενστερνίζεται την άποψη πως η διδασκαλία της λογοτεχνίας δεν πρέπει να γίνεται μόνο από ένα εγχειρίδιο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 24).

Το ελληνικό πρόγραμμα σπουδών του σχολείου ενισχύει ένα θεματοκεντρικό πλαίσιο διδασκαλίας, καθώς και ένα μαθητοκεντρικό πλαίσιο, μέσα από τη συστηματική ανάπτυξη ικανοτήτων και δεξιοτήτων, με στόχο τη δημιουργία κριτικά σκεπτόμενων και ενεργών ανθρώπων (Οικονομάκου & Γρίβα 2013: 15–16). Πιο συγκεκριμένα στο Ανθολόγιο τα κείμενα που περιλαμβάνονται χωρίζονται σε θεματικούς άξονες.

Λογοτεχνία και φύση: Γ' και Δ' τάξη: Ανθρωπογεωγραφία: παραδοσιακό και αστικό περιβάλλον – ο άνθρωπος «της υπαίθρου» και ο άνθρωπος «της πόλης» (Λογοτεχνία:77). Στόχος είναι να κατανοήσει το παιδί τον φυσικό κόσμο, τη σχέση του ανθρώπου με αυτόν, καθώς και την αλληλεπίδραση, να ευαισθητοποιηθούν για το οικοσύστημα, επιδιώκοντας ταυτόχρονα και τη σύνδεσή τους και με άλλα μαθήματα, όπως τη μελέτη περιβάλλοντος και αξιοποιώντας και εξωσχολικά βιβλία π.χ. τουριστικούς οδηγούς (Λογοτεχνία: 77).

Λογοτεχνία και ιστορία / πολιτισμική παράδοση: Γ' και Δ' τάξη: Η ιστορία μέσα από τη λογοτεχνία – εθνικές (και θρησκευτικές) επέτειοι (Λογοτεχνία:78). Στόχος είναι να διαμορφωθεί η πολιτισμική ταυτότητα του κάθε παιδιού. Μπορεί να γίνει σύνδεση και με μαθήματα, όπως τα Θρησκευτικά και η Ιστορία.

Λογοτεχνία και φαντασία (ο «κόσμος» της Λογοτεχνίας): Γ' και Δ' τάξη: Φαντασία και περιπέτεια (Λογοτεχνία: 79). Στόχος είναι να γίνει κατανοητό πως η λογοτεχνία είναι ένας φανταστικός κόσμος που επιδιώκει την τέρψη του αναγνώστη, «καλλιεργώντας και εξελίσσοντας την επινοητική και την ενσυναισθητική ικανότητα.» Επιδιώκεται η επαφή με όλα τα είδη λογοτεχνίας (Λογοτεχνία: 79).

Το περιεχόμενο και οι δεξιότητες του λογοτεχνικού εγγραμματισμού στη Γ' και Δ' τάξη είναι λεξικοσημασιολογικά παιχνίδια (λογοπαίγνια, διαφορούμενα/ ανέκδοτα, αινίγματα κ.λπ.), θεατρικό παιχνίδι (Καραγκιόζης, κουκλοθέατρο, παντομίμα, θεατρικά σκετς κ.ά.). Ο/η μαθητής/τρια έρχεται σε επαφή με την ποίηση, την αφήγηση, το θέατρο. Γίνεται συστηματική ανάγνωση ποιημάτων και πεζών, τονίζοντας τις δεξιότητες της διάκρισης/ κατανόησης/ πρωτοβάθμιας ερμηνείας των κειμένων με στόχο τη φιλιαναγνωσία (Λογοτεχνία:80).

Ο/η μαθητής/τρια τελειώνοντας τη Δ΄ τάξη θα πρέπει να γνωρίζει τα γένη και τα πρωτογενή είδη της λογοτεχνίας και του θεάτρου, να αναγνωρίζει τα στοιχεία ταυτότητας ενός βιβλίου, καθώς και του δημιουργού του και τέλος να μπορεί να ερμηνεύει ένα κείμενο αξιοποιώντας την κριτική του/ης σκέψη (Λογοτεχνία: 90).

Τα επόμενα Αναλυτικά Προγράμματα είναι αυτά του 2011 και του 2013. Αυτό του 2011 στηρίζεται στις βάσεις του κριτικού εγγραμματισμού (Ξανθόπουλος & Ντίνας 2013:8), καθώς και στις νέες τεχνολογίες (ΤΠΕ: Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνίας στην εκπαίδευση) (Ξανθόπουλος & Ντίνας 2013:10). Πολύ σημαντικός στόχος ορίζεται η υλοποίηση γλωσσικών και κοινωνικών δεξιοτήτων καθώς και η ανάπτυξη και η εξέλιξη της κριτικής σκέψης (Ξανθόπουλος & Ντίνας 2013: 11). Η αποπεράτωση των στόχων μπορεί να γίνει με δραστηριότητες κειμενοκεντρικές, δομής και μεταγνωστικές επικοινωνιακής ικανότητας (Ξανθόπουλος & Ντίνας 2013: 12). Σύμφωνα και με τα δύο αναλυτικά προγράμματα σπουδών του 2011 και 2013 ως μορφές αξιολόγησης παρουσιάζονται η διαγνωστική, η διαμορφωτική και η τελική (Ξανθόπουλος & Ντίνας 2013: 13). Τα δύο προγράμματα σπουδών αλληλοσυμπληρώνονται δημιουργώντας μία καινούργια άποψη για τη γλώσσα και τη διδασκαλία της λαμβάνοντας υπόψη τις κοινωνικές και πολιτισμικές εξελίξεις (Οικονομάκου & Γρίβα 2013: 14 –15).

Στο αναλυτικό πρόγραμμα του 2011 το Ανθολόγιο των Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού εισάγει το παιχνίδι στη λογοτεχνία μέσω των κόμικς, παρουσιάζοντας ιστορίες άλλων λαών για τα παιδιά της Δ΄ τάξης. Ο/η μαθητής/τρια της Γ΄ τάξης μαθαίνει για τη φύση μέσω της λογοτεχνίας, διαβάζοντας κείμενα που αναφέρονται σε ταξίδια και ακούγοντας για τις φιλικές σχέσεις (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 33).

Στόχος του μαθήματος της λογοτεχνίας για τον/η μαθητή/τρια της Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού είναι να αναπτυχθεί ο γραπτός και ο προφορικός λόγος του/ης. Ο/η μαθητής/τρια της Γ΄ τάξης για να αναπτύξει τον προφορικό του/ης λόγο πρέπει να έχει τη δυνατότητα να ξεχωρίζει τους φθόγγους, να αναγνωρίζει τα παραγλωσσικά φαινόμενα (ύψος φωνής, εκφράσεις προσώπου κ.α.) και την επικοινωνιακή λειτουργία τους, να κατανοεί τις λειτουργικές διαφορές μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 70). Να είναι σε θέση να παράγει μόνος του/ης σωστά τον προφορικό λόγο, προφέροντας ορθά τις λέξεις, κατανοώντας τη χρήση των σημείων στίξης, αποσκοπώντας στο να διατυπώνει ερωτήσεις, να αναζητά απαντήσεις και να καταλήγει σε συμπεράσματα και προτάσεις (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011:73).

Για να επιτευχθεί αυτό ο/η μαθητής/τρια θα πρέπει να έρθει σε επαφή με λογοτεχνικά κείμενα, με χρηστικά κείμενα, με κείμενα με βιωματικές αφηγήσεις, με λεζάντες φωτογραφιών, με κείμενα ιστοσελίδων κ.α. με θέματα όπως η σχολική ζωή, οι κοινωνικές σχέσεις, το περιβάλλον, η ανακύκλωση κ.α. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011:70). Μερικές από τις δραστηριότητες που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν από τον κάθε μαθητή είναι τα παιχνίδια ρόλων, η παρακολούθηση θεατρικών έργων, η ακρόαση παραμυθιών, η σύγκριση διαφορετικών κειμενικών ειδών για το ίδιο θέμα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011:70), οι αναγνώσεις παραμυθιών, οι δραστηριότητες ακρόασης και ομιλίας με θέματα της πραγματικής ζωής (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 73–74).

Ο/η μαθητής/τρια για να κατανοεί τον γραπτό λόγο πρέπει να είναι σε θέση να διατυπώνει υποθέσεις που αφορούν το περιεχόμενο ενός κειμένου, να αναζητά τη σημασία και την ορθογραφία άγνωστων λέξεων, να αποδίδει το νόημα του κειμένου σύντομα, επιλέγοντας τις κατάλληλες πληροφορίες. Αυτό επιτυγχάνεται μέσω του θεατρικού παιχνιδιού, αναζήτησης πληροφοριών σε ένα κείμενο κ.α. Δραστηριότητες που επιλέγει ο δάσκαλος, χρησιμοποιώντας κείμενα χρηστικά που παρέχουν μορφωτική αξία για τους μαθητές (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 76–77). Η πλειοψηφία της μαθητικής κοινότητας, κατά το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, πρέπει να μάθει να λαμβάνει υπόψη που απευθύνεται το κείμενο που επιθυμεί να γράψει, δηλαδή ποιος είναι ο σκοπός γραφής του. Επίσης ποια μορφή θα έχει, γραπτή, προφορική, ηλεκτρονική. Η διδασκαλία μπορεί να γίνει μέσω αφισών, πινακίδων, σημάτων, προσκλήσεων, κανόνων παιχνιδιού, μικρών ιστοριών, ευχετήριων καρτών, ηλεκτρονικών μηνυμάτων, κειμένων που συνδυάζουν εικόνα και γραπτό λόγο κ.α. Ο δάσκαλος μπορεί να αντιπαραβάλει γραπτά κείμενα, να ζητήσει από τον/η μαθητή/τρια να αναλύσει τα βασικά χαρακτηριστικά των κειμένων που πρόκειται να δημιουργήσει κ.α.

Αφότου γίνει κατανοητός ο γραπτός λόγος το παιδί θα πρέπει να είναι σε θέση να τον παράγει. Ο/η μαθητής/τρια θα πρέπει να μπορεί να αντιγράψει κατάλληλα κείμενα ορθογραφημένα και με ακρίβεια. Να χρησιμοποιεί σωστά τα σημεία στίξης, το λεξιλόγιο και τη γραμματική. Να μπορεί να αποδώσει περιληπτικά ένα κείμενο κ.α. Μερικές από τις δραστηριότητες που θα μπορούσε να κάνει ο/η μαθητής/τρια είναι παίζει γλωσσικά παιχνίδια, να συνθέτει θεατρικούς διαλόγους σε κόμικς, να κατασκευάζει αφίσες, να γράφει άρθρα στη σχολική εφημερίδα κ.α. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 78–79).

Ο/η μαθητής/τρια της Δ΄ Δημοτικού ως ακροατής πρέπει να αποκτήσει τη δυνατότητα να διαπιστώνει τη διάθεση, τα συναισθήματα των ομιλητών μέσα από το λόγο τους. Ακούγοντας να καταλαβαίνει τα νοήματα και να αξιολογεί κριτικά, να συμμετέχει στους διαλόγους στο πλαίσιο του κριτικού εγγραμματισμού (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 80). Τρόποι για να γίνει αυτό είναι ο/η μαθητής/τρια να ακούει και να επεξεργάζεται κατάλληλα τα τραγούδια όπως να διαβάζει και να εξετάζει τους στίχους βρίσκοντας την ομοιοκαταληξία τους, να παίζει παιχνίδια ρόλων, να προετοιμάζει θεατρικά έργα κ.α. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 80). Τα κειμενικά είδη που μπορούν να αξιοποιηθούν είναι τα παραμύθια, τα αινίγματα, οι ραδιοφωνικές εκπομπές και τα δελτία ειδήσεων, οι θεατρικοί διάλογοι, οι όπερες κ.α. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 81).

Ο/η μαθητής/τρια για να χρησιμοποιεί σωστά τον προφορικό λόγο πρέπει να προφέρει σωστά τις λέξεις, να διαβάζει ευδιάκριτα αποδίδοντας σωστά τα σημεία στίξης, να διηγείται, να εξηγεί χρησιμοποιώντας κατάλληλα επιχειρήματα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 82). Να παίρνει μέρος σε συζητήσεις κάνοντας ερωτήσεις, δίδοντας προτάσεις και απαντήσεις, λέγοντας με θάρρος την άποψή του/ης (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 83), αξιολογώντας τα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 84). Για να το καταφέρει μπορεί να αναπαραστήσει ρόλους και φωνές από θεατρικές παραστάσεις (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 82), συζητώντας τις καθημερινές του/ης δραστηριότητες (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 84).

Ο/η μαθητής/τρια στον γραπτό λόγο πρέπει να είναι σε θέση να βρίσκει μέσα στο κείμενο τις πληροφορίες που χρειάζεται κάθε φορά, αναγνωρίζοντας τις βασικές, με στόχο να συλλάβει το γενικό νόημα.

Να μάθει να χρησιμοποιεί το λεξικό και να έχει την ικανότητα να βρίσκει τη σημασία και την ορθογραφία των λέξεων, καθώς και παράγωγες τους κ.α. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 86–87). Τα κειμενικά είδη πρέπει να είναι πολυτροπικά, συνεχή ή ασυνεχή έντυπα και ηλεκτρονικά κείμενα π.χ. χάρτες, λεξάντες, ηλεκτρονικά αρχεία παρουσίασης, μύθοι και παραμύθια, προσκλήσεις, οδηγίες κατασκευών, κανόνες παιχνιδιών κ.α. Δραστηριότητες που θα μπορούσε να κάνει ο/η μαθητής/τρια είναι να χρησιμοποιεί λεξικά για την αποφυγή λαθών στην ορθογραφία κ.α. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 86–87).

Ο/η μαθητής/τρια όταν παράγει γραπτό λόγο πρέπει να μπορεί να εφαρμόζει τους ορθογραφικούς κανόνες, τους γραμματικούς κανόνες, τους κανόνες συλλαβισμού, τα σημεία στίξης με στόχο να μπορεί να εκφράζει τις απόψεις του/ης, τις ιδέες του/ης, τα συναισθήματά του/ης, απευθυνόμενος/η σε κανονικούς αναγνώστες (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 90), να σχεδιάζει το περιεχόμενο του κειμένου, χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα επιχειρήματα και τέλος να το ελέγχει (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 91). Δραστηριότητες που μπορούν να βοηθήσουν είναι η κατασκευή προσκλήσεων, η γραφή άρθρων, η διόρθωση γραπτών από τα ίδια τα παιδιά (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 91), η σύνθεση ποιημάτων, στίχων, θεατρικών διαλόγων κ.α. (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011:92).

Ένας/μία μαθητής/τρια στο δημοτικό σχολείο πρέπει να εμπλουτίσει τις γνώσεις του/ης και ταυτόχρονα να καλλιεργηθεί συναισθηματικά και πνευματικά μέσα από την ανάγνωση και την ανάλυση των κειμένων. Αποκτά τις βασικές έννοιες του πολιτισμού με στόχο να διαμορφώσει τη δική του/ης άποψη για την κοινωνία (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 114).

Η διάθεση για ανάγνωση ενός κειμένου πρέπει να δημιουργείται μέσα από κίνητρα και όχι από το φόβο της εξέτασης του δασκάλου. Τα κίνητρα πρέπει να προέρχονται μέσα από τα ενδιαφέροντα και τις προσωπικές εμπειρίες του κάθε παιδιού ξεχωριστά (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 115). Η ανάγνωση της λογοτεχνίας δεν είναι κάτι αντίθετο από τη φιλαναγνωσία (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 115), για αυτό και η διδασκαλία της λογοτεχνίας την έχει ως στόχο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 115).

Ένα παιδί μπορεί να αισθανθεί πως μέσα από τη λογοτεχνία μπορεί να βελτιώσει τις σχέσεις του με τους άλλους και να γνωρίσει πάρα πολλά πράγματα για τον κόσμο. Όσο πιο μικρό είναι το παιδί που θα αγαπήσει τη λογοτεχνία τόσο πιο βαθιά να καταλάβει την αξία της (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 117).

Η εισαγωγή του παιχνιδιού στη λογοτεχνία είναι ένα πολύ σημαντικό στοιχείο στη διδασκαλία της. Ο/η μαθητής/τρια πρέπει να καταλάβει πως το παιχνίδι είναι ένα μέρος της κουλτούρας του πολιτισμού τους. Να κατανοεί τα διάφορα είδη παιχνιδιού, μοναχικά, ομαδικά κ.α. Να μάθει την αξία που δίνεται στο παιχνίδι από τη λογοτεχνία και κυρίως το παιδί να δει την ανάγνωση ως παιχνίδι (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 129). Μέσα από χιουμοριστικές ιστορίες, αυτοβιογραφίες, παιδικά μυθιστορήματα, παιδική ποίηση, λαογραφικά κείμενα επιτυγχάνονται αυτοί οι στόχοι (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 129).

Τα κόμικ βοηθούν τον/η μαθητή/τρια να καταλαβαίνει τη συλλειτουργία της εικόνας και του λόγου. Μαθαίνει τους περιορισμούς που έχουν τα λεκτικά και τα εικονικά μέσα έκφρασης, αναλύοντας τα στερεότυπα που δημιουργούνται (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 130). Να ξεχωρίζει το ρόλο της εικόνας και του λόγου σε μία εικονογράφηση. Στόχος, δηλαδή, είναι να μάθει να δημιουργεί το ίδιο το παιδί να σχεδιάζει και να δημιουργεί κόμικς μέσω του ηλεκτρονικού υπολογιστή, χρησιμοποιώντας κατάλληλα προγράμματα δημιουργίας κόμικ (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 130–131).

Μέσα από τις ιστορίες άλλων λαών ο/η μαθητής/τρια αντιλαμβάνεται πως ο κάθε τόπος έχει δικό του πολιτισμό. Μαθαίνει να προσεγγίζει διαφορετικούς τρόπους ζωής κατανοώντας το διαφορετικό. Αναγνωρίζει τις φυλετικές διαφορές (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 133) και ταυτόχρονα καταλαβαίνει πως και στον ίδιο του τον τόπο υπάρχει πολιτισμική ανομοιογένεια (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 134), παρατηρώντας την οπτική γωνία του κάθε ανθρώπου. Κατανοεί, ξεχωρίζει και εξηγεί τους ξένους τρόπους ζωής, καθώς και τα στοιχεία του πολιτισμού που συναντά στη ζωή (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 133).

Η γλώσσα είναι ο σημαντικότερος τρόπος επικοινωνίας μεταξύ των ανθρώπων, η οποία μπορεί να εκφραστεί μέσω της γραφής και της ανάγνωσης (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 117). Άλλοι τρόποι χρήσης της γλώσσας είναι το θέατρο, η μουσική, η ζωγραφική, η φωτογραφία, η δημιουργία ταινίας. Μέσα από το καθένα ένας/μία μαθητής/τρια μπορεί να εκδηλώσει τον εσωτερικό του/ης κόσμο, τις απόψεις του/ης, να δείξει τις ικανότητές του/ης (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 117).

2.2. Ανταποκρίνονται οι στόχοι των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών;

Σύμφωνα με τους συγγραφείς του σχολικού βιβλίου τα κείμενα που έχουν επιλεγεί στο Ανθολόγιο καλύπτουν τους στόχους των Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. και ταυτόχρονα η επιλογή των κειμένων ανταποκρίνονται στις σύγχρονες αντιλήψεις. Κατά τη γνώμη μου στην πραγματικότητα το σχολικό βιβλίο ανταποκρίνεται εν μέρει στην κάλυψη των στόχων και όχι πλήρως. Μέσα στο σχολικό βιβλίο υπάρχουν αποσπάσματα κειμένων και όχι αυτούσια έργα και άρα το παιδί δεν μπορεί να αποκτήσει μία ολοκληρωμένη αντίληψη για τη λογοτεχνία και το παιδικό βιβλίο (Ξεφτέρη 2009: 204–208). Διδάσκοντας αποσπάσματα από διάφορα λογοτεχνικά βιβλία και όχι ολοκληρωμένα, ο/η μαθητής/τρια δεν είναι πάντα σε θέση να κατανοήσει τα νοήματα που προσφέρει το βιβλίο, π.χ. τα κείμενα «Οι Γερμανοί και οι πρόκες» (Άλκη Ζέη: «Ο μεγάλος περίπατος του Πέτρου»), «Ο Τζοβάνι» (Λιλίκα Νάκου: «Η κόλαση των παιδιών»), «Εδώ Πολυτεχνείο...» (Μάρω Δούκα: «Η αρχαία σκουριά »), «Ένας αλλιώτικος ποδοσφαιρικός αγώνας» (Παντελής Καλιότσος: «Ένα σακί μαλλιά»), «Σπύρος Λούης» (Αγγελική Βαρελλά: «Καλημέρα, Ελπίδα»), «Το περιβόλι του Σαμίχ» (Λίτσα Ψαραύτη: «Το διπλό ταξίδι»), «Περίπατος στο βυθό της θάλασσας» (Ιούλιος Βερν: «Είκοσι χιλιάδες λεύγες κάτω από τις θάλασσες») είναι αποσπάσματα βιβλίων. Αντίθετα η διδασκαλία ολόκληρου βιβλίου είναι ίσως χρονοβόρα (Ξεφτέρη 2009: 252–253). Για το λόγο αυτό, στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και στα διδακτικά βιβλία

ασκήθηκε κριτική για τον περιορισμό των λογοτεχνικών κειμένων, παρόλο που υπάρχει ορθά κατανοημένη ποικιλία λογοτεχνικών ειδών (Ξανθόπουλος & Ντίνας 2013: 15).

Κανένα από τα κείμενα που έχουν συμπεριληφθεί στο συγκεκριμένο σχολικό βιβλίο δεν είναι γραμμένα σε διαλέκτους, ούτε διδάσκεται καμία από αυτές (Τσιπλάκου κ.α.: 2.10). Ίσως η μη συμπερίληψή τους στο *Ανθολόγιο* οφείλεται στο φόβο ότι θα χαρακτηριστούν ως εμπόδιο στη διδασκαλία μίας κοινής γλώσσας. Οι ομιλούντες, πιθανόν, θα δυσκολεύονται στην επικοινωνία εάν δεν τις γνωρίζουν (Αντωνογιαννάκη 2012). Όμως η χρήση τους μόνο οφέλη θα μπορούσε να προσφέρει στη γλωσσική έκφραση και λογοτεχνική παιδεία του κάθε παιδιού. Οι διάλεκτοι είναι στοιχείο του πολιτισμού άρα και μέρος της εθνικής μας παράδοσης. Η διδασκαλία τους μπορεί να οδηγήσει τον/η μαθητή/τρια στην διαμόρφωση εθνικής επίγνωσης και συνείδησης με λιγότερους κοινωνικούς και γεωγραφικούς αποκλεισμούς, και επιπλέον καθιστά την ίδια την γλώσσα πιο πλούσια, μέσω της αυξημένης γλωσσικής ποικιλότητας. Επιπροσθέτως, η εξέλιξη της γλώσσας καθίσταται περισσότερο κατανοητή. Ταυτόχρονα οι διάλεκτοι παρέχουν μία πολυμορφία/ποικιλότητα, όπως ήδη αναφέραμε, η οποία μπορεί να λειτουργήσει προληπτικά όσον αφορά την πολιτιστική ισοπέδωση (Αντωνογιαννάκη 2012). Αντίθετα με την Ελλάδα, η Νορβηγία, μία χώρα που έχει τα υψηλότερα ποσοστά αλφαριθμητισμού στην Ευρώπη, έχει υιοθετήσει τη διδασκαλία κειμένων γραμμένα σε διαλέκτους (Παπανικόλα & Τσιπλάκου 2010: 628) λαμβάνοντας υπόψη περισσότερο τα οφέλη που προσφέρουν.

Ένα πολύ σημαντικό στοιχείο είναι ότι πλέον ο πληθυσμός των τάξεων δεν είναι αμιγώς ελληνικός. Μέρος του μαθητικού πληθυσμού κατάγεται από άλλες χώρες, με διαφορετικό πολιτισμό, κουλτούρα και θρησκεία. Επομένως τα κείμενα που υπάρχουν στο *Ανθολόγιο* δεν ταιριάζουν σε όλη τη μαθητική κοινότητα και ταυτόχρονα αρκετά από τα κείμενα είναι αρκετά παλιά, άρα το παιδί δεν έρχεται σε επαφή με τη σύγχρονη πραγματικότητα.

Στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το μάθημα της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο γίνεται με τη χρήση ενός και μόνο διδακτικού εγχειριδίου, του *Ανθολογίου*. Δε χρησιμοποιείται κάποιο συγκεκριμένο λογοτεχνικό έργο όπως γίνεται σε εκπαιδευτικά συστήματα του εξωτερικού, αλλά μικρά αποσπάσματα διαφόρων ειδών και συγγραφέων, που έχουν επιλεγεί από ανώτερα κλιμάκια της εκπαίδευσης και όχι από τον δάσκαλο και το παιδί, χάνοντας την ευκαιρία να αναζητήσουν μόνοι τους βιβλία, ανάλογα με το ενδιαφέρον, το κοινωνικό περιβάλλον και το επίπεδο της τάξης, με αποτέλεσμα να μη μαθαίνουν να ερευνούν. Στοιχείο που σε μεγαλύτερες ηλικίες θεωρείται προαπαιτούμενο π.χ. για την εκπόνηση μίας εργασίας στο σχολείο και αργότερα στις σπουδές και στην εργασία. Αυτή η έλλειψη δυνατότητας επιλογής λογοτεχνικών βιβλίων οφείλεται σε διάφορους λόγους, όπως στην έλλειψη σχολικών βιβλιοθηκών ή στη μη σωστή οργάνωσή τους, στην προσπάθεια για ιδεολογική ομοιομορφία, καθώς και την έλλειψη εμπιστοσύνης στην επιλογή του εκπαιδευτικού (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 23).

Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα είναι βασισμένο στη χρήση του ενός και μόνο σχολικού βιβλίου, το οποίο επιλέγεται από τα ανώτερα στελέχη της εκπαίδευσης και όχι από τον εκπαιδευτικό της τάξης. Σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης έχει τον

κεντρικό ρόλο, αφού αποτελεί το μέσο για την υλοποίηση των σκοπών και των στόχων του αναλυτικού προγράμματος σπουδών, όπως ορίζεται από την εκάστοτε κυβέρνηση (Δανιηλίδου 2007: 1). Επομένως και το μάθημα της λογοτεχνίας, είτε διδάσκεται στο δημοτικό μέσω του *Ανθολογίου*, είτε στο γυμνάσιο, είτε στο λύκειο δε θα μπορούσε να ξεφύγει από αυτή τη λογική, του ενός βιβλίου. Οι γνώσεις και τα μηνύματα που προσφέρονται μέσα από τα κείμενα αντιπροσωπεύουν συγκεκριμένες αντιλήψεις, απόψεις και κοινωνικές αξίες (Δανιηλίδου 2007: 1).

Μέσα από το Ανθολόγιο ο/η μαθητής/τρια και μελετώντας τα κείμενα αποκτά μία πληθώρα γνώσεων, κοινή για όλους τους μαθητές. Λειτουργεί, το συγκεκριμένο βιβλίο, ως το μοναδικό εργαλείο που θα οδηγήσει στην πληροφόρηση της γνώσης, αλλά όχι απαραίτητα στην αφομοίωσή της, άρα όχι απαραίτητα στον κριτικό εγγραμματισμό και στην κριτική σκέψη. Ο/η μαθητής/τρια αποκτά μία στείρα γνώση για ένα γεγονός ή για έναν άνθρωπο και με βάση αυτήν θα αξιολογηθεί.

Τα κείμενα του Ανθολογίου παρουσιάζουν μία ωραιοποιημένη πραγματικότητα. Κάποιες αξίες μπαίνουν σε καλούπια και εμποδίζουν τον πραγματικό προβληματισμό του παιδιού (Δανιηλίδου 2007: 4). Μερικά από τα κείμενα είναι κυρίως πληροφοριακά, εμπλουτισμένα με μία όμορφη εικονογράφηση, αλλά δεν οδηγούν σε βαθύ προβληματισμό και δεν δίνουν την ευκαιρία στο παιδί να σκεφτεί κριτικά. Τα ποιήματα «Θούριος» (Ρήγας Βελεστινλής), «Το μικρό κλεφτόπουλο» (δημοτικό τραγούδι) «Ελεύθεροι πολιορκημένοι» (Διονύσιος Σολωμός) και «Ο Διάκος» (Κώστας Καρυωτάκης) αναφέρονται στην επανάσταση του 1821. Έχουν πλούσια εικονογράφηση, είναι αξιόλογα ποιήματα, αλλά οι ερωτήσεις και οι δραστηριότητες δεν οδηγούν τους μαθητές σε βαθύτερο προβληματισμό, ζητούν απλά πληροφορίες. Γίνεται η απαγγελία των συγκεκριμένων ποιημάτων χωρίς να παρέχεται κάποια άλλη γνώση για την εποχή που θα οδηγήσει το παιδί σε σκέψεις. Εδώ διαδραματίζει πολύ σημαντικό ρόλο ο δάσκαλος για το πώς θα καθοδηγήσει τη διδασκαλία και τι θα παρουσιάσει στα παιδιά. Για παράδειγμα η πρώτη ερώτηση στη σελίδα 98 «Διάβασε την ιστορία του Αθανάσιου Διάκου και τον τρόπο που αντιστάθηκε στους Τούρκους» ζητά από τον/η μαθητή/τρια να κάνει μία ανάγνωση την ιστορία χωρίς να θέτει κάποιο προβληματισμό, δηλαδή το παιδί να μάθει μόνο ως πληροφορία ποιος είναι ο συγκεκριμένος πολεμιστής.

Τα θέματα που έχουν επιλεγεί, αν και είναι οικεία για το παιδί, συνήθως απευθύνονται σε άτομο που είναι γεμάτο πολιτιστικές εικόνες και εμπειρίες (Δανιηλίδου 2007: 2). Άρα ο/η μαθητής/τρια που ζει σε μία περιοχή στην οποία δεν έχει πολλές ευκαιρίες να καλλιεργηθεί πνευματικά π.χ. έλλειψη βιβλιοθηκών, θεάτρων, πνευματικών κέντρων κ.α. ή μεγαλώνει σε ένα οικογενειακό περιβάλλον, το οποίο δεν έχει τη δυνατότητα να του προσφέρει πολλά πνευματικά εφόδια, θα δυσκολευτεί να κατανοήσει και να ανταποκριθεί στους στόχους του μαθήματος της λογοτεχνίας. Πιο συγκεκριμένα στο απόσπασμα του βιβλίου «Περίπατος στο βυθό της θάλασσας» (Ιούλιος Βερν), που βρίσκεται στο Ανθολόγιο, ο/η μαθητής/τρια έρχεται σε επαφή με κείμενο επιστημονικής φαντασίας, στο οποίο κυριαρχεί το φανταστικό, συνδυασμένο με την περιπέτεια στο διάστημα, στα πέρατα του κόσμου, στους βυθούς της θάλασσας. Στοιχεία τα οποία σε ένα παιδί που δεν έχει πλούσιες πολιτιστικές εικόνες θα φαίνονται ξένα.

Αρκετά από τα κείμενα που πρέπει να διαβάσει το παιδί το κουράζουν, διότι είναι δυσκολονόητα. Δεν είναι απαραίτητα ότι το παιδί κατανοεί πλήρως όλα τα θέματα που βρίσκονται στο βιβλίο του Ανθολογίου, όπως για παράδειγμα τη σχέση αλληλεξάρτησης μεταξύ φύσης και ανθρώπου, καθώς και τις συνέπειες που έχει η επέμβαση του ανθρώπου σε αυτή, όταν είναι αλόγιστη. Στο ποίημα «Ο εφιάλτης της Περσεφόνης» (Νίκος Γκάτσος) οι στίχοι είναι αρκετά δύσκολοι για τον/η μαθητή/τρια να τους αντιληφθεί και να κατανοήσει πλήρως τα νοήματα τους, χρησιμοποιείται δύσκολο λεξιλόγιο. Παρόλο που εξηγούνται οι λέξεις, το παιδί πάλι δυσκολεύεται, χάνει την απόλαυση της ανάγνωσης, διότι συνεχώς πρέπει να παραπέμπεται στην εξήγηση των λέξεων. Ένας πολύ δημιουργικός τρόπος θα ήταν να έρθει το παιδί σε επαφή με ένα κείμενο που περιγράφει ένα πραγματικό γεγονός (π.χ. οικολογική καταστροφή) (Δανιηλίδου 2007: 3). Ακόμα περισσότερο, αν το γεγονός αυτό λαμβάνει χώρα στην περιοχή του, θα ενδιαφερθεί περισσότερο, θα εκφράσει την άποψή του, τα συναισθήματά του ακόμα και το θυμό του.

Ένα ακόμα μειονέκτημα της χρήσης του ενός κοινού εγχειριδίου είναι και το γεγονός ότι το περιεχόμενο του κειμένου μπορεί να είναι ξένο ως προς τα βιώματα, τα ενδιαφέροντα, αλλά και τις γνώσεις της πλειοψηφίας του μαθητικού δυναμικού που διδάσκεται (Δανιηλίδου 2007: 3). Μεγάλη μερίδα των μαθητών δεν είναι ευαισθητοποιημένη σε θέματα που αφορούν το περιβάλλον με αποτέλεσμα να μην τους γίνεται κατανοητό πως πολλές από τις επεμβάσεις που κάνει ο άνθρωπος στο περιβάλλον είναι καταστροφικές. Επομένως κείμενα και βιβλία που αναφέρονται σε οικολογικές καταστροφές να τους φαίνονται μακρινά, όπως τα κείμενα «Έκτακτα μέτρα στη Λιλιπούπολη για το νέφος» (Μαριανίνα Κριεζή – Ρεγγίνα Καπετανάκη), «Η τρεχάλα» (Ρόαλντ Νταλ: «Ο απίθανος κος Φοξ»).

Η τεχνοκρατική σκέψη που επικρατεί, δεν αφήνει ανεπηρέαστη τη σύνθεση του σχολικού βιβλίου, καλλιεργώντας περισσότερο την απόκτηση δεξιοτήτων επικοινωνίας, χωρίς να ασχολείται ιδιαίτερα με την ανάπτυξη του κριτικού προβληματισμού (Δανιηλίδου 2007: 5).

Οι υποστηρικτές του Ανθολογίου εκφράζουν την άποψη πως το συγκεκριμένο σχολικό εγχειρίδιο μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως οδηγός διδασκαλίας και μεθοδολογίας (Δανιηλίδου 2007: 1). Επίσης υποστηρίζουν πως προσφέρει τη δυνατότητα στον/η μαθητή/τρια να αναπτύξει όλες τις ικανότητες του/της, εκφράζοντας την προσωπική του γνώμη και εμπειρία. Ακόμη ισχυρίζονται πως τα κείμενα του πρέπει να απευθύνονται στην πλειοψηφία της μαθητικής κοινότητας, ανεξάρτητα από τα χαρακτηριστικά της περιοχής τους, αλλά και το κοινωνικό – οικονομικό – πολιτισμικό περιβάλλον που ζουν. Επίσης υποστηρίζουν πως στο βιβλίο υπάρχει μία ποικιλία κειμενικών ειδών, με στόχο την επαφή του/ης μαθητή/τριας με αυτά (Δανιηλίδου: 4) συμπεριλαμβανομένης μίας σειράς ερωτήσεων που έχουν στόχο την τριβή και την εξάσκηση του παιδιού στον προφορικό λόγο, καθώς και την παραγωγή και τη σύνθεση γραπτού λόγου, μέσω της αφήγησης, της περιγραφής και άλλων δραστηριοτήτων (Δανιηλίδου 2007: 2). Η διδασκαλία γίνεται πλέον περισσότερο κειμενοκεντρική και λιγότερο γραμματοκεντρική (Δανιηλίδου 2007: 2).

Επίσης δε θεωρούν πως ο δάσκαλος είναι σε θέση να διαλέγει τα κατάλληλα κείμενα για να διδάξει (αφού δεν έχει εκπαιδευτεί ποτέ σε αυτό). Υποστηρίζουν πως

ο/η μαθητής/τρια πρέπει να διδαχθεί ένα συγκεκριμένο πλήθος κειμένων, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη η ανταπόκριση του/ης και η επίδοση του/ης σε αυτό. Τέλος, θεωρούν απαραίτητη προϋπόθεση να διδάσκονται κείμενα που έχουν δείξει την αξία τους μέσα στο χρόνο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 24). Όμως όλα αυτά έχουν επηρεαστεί από τις αλλαγές που υπόκειται καθημερινά η κοινωνία και θα πρέπει να γίνουν αλλαγές στον τρόπο διδασκαλίας της λογοτεχνίας, γενικά.

Το Ανθολόγιο κάτω από κάθε κείμενο περιλαμβάνει και μία σειρά ερωτήσεων-δραστηριοτήτων. Μέσω αυτών ο/η μαθητής/τρια μπορεί να αναλύσει λογοτεχνικά το κείμενο. Όμως οι ερωτήσεις που διαθέτουν περιορίζουν την ανάληψη πρωτοβουλιών από τον δάσκαλο, με αποτέλεσμα να δημιουργείται μία στασιμότητα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 24). Η χρήση των κλειστών ερωτήσεων του βιβλίου οδηγούν την προσοχή του/ης μαθητή/τριας σε συγκεκριμένα σημεία του κειμένου με στόχο την κατανόηση αυτών που διαβάζει και όχι αυτών που πραγματικά του τραβούν το ενδιαφέρον και την προσοχή. Αυτό εμποδίζει σε μεγάλο βαθμό την προσωπική εκτίμηση του κάθε παιδιού (Τσαρμποπούλου 2007: 65) και ταυτόχρονα κάνει τη διδασκαλία πολύ καθοδηγούμενη σε συγκεκριμένα συμπεράσματα και απόψεις.

Όμως, κατά τους υποστηρικτές του ενός σχολικού εγχειριδίου ελλοχεύει ο κίνδυνος πως με την κατάργηση του μπορεί να οδηγηθεί η διδασκαλία της λογοτεχνίας στην πιθανή απώλεια του κριτικού εγγραμματισμού, καθώς αυξάνονται τα αναγκαία και απαιτούμενα για προγραμματισμένη και βαθιά γνώση των σχετικών κειμενογλωσσολογικών θεμάτων (Ξανθόπουλος & Ντίνας 2013: 17). Ο δάσκαλος θα πρέπει να είναι πιο ενημερωμένος και να διαθέτει πληθώρα γνώσεων και πληροφοριών ώστε να είναι σε θέση να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της διδασκαλίας του μαθήματος της λογοτεχνίας.

Κεφάλαιο 3: Αλλαγές – Προτάσεις

3.1. Αλλαγές – Προτάσεις για να ανταποκρίνονται οι στόχοι που έχουν τεθεί από τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης

Το εκπαιδευτικό σύστημα της Ελλάδας έχει υποστεί αρκετές αλλαγές και μεταρρυθμίσεις μετά τον δεύτερο παγκόσμιο πόλεμο (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 2). Οι τροποποιήσεις αυτές είναι σημαντικές λόγω του γλωσσικού ζητήματος και την καθιέρωση της δημοτικής στη θέση της καθαρεύουσας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 2). Το 1976 η δημοτική γλώσσα έγινε επίσημη γλώσσα του κράτους και της παιδείας (Kostouli 2002: 9).

Οι κοινωνικο – πολιτισμικές συνθήκες, όπως η δημιουργία νέων κρατών, οι αλλαγές των συνόρων, η κλιματική αλλαγή, η παγκοσμιοποίηση κ.α. είναι μερικά από τα στοιχεία που επηρέασαν την παιδεία (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 2). Ο τρόπος που κατανοεί και προσλαμβάνει το άτομο τον λόγο, αλλά και γενικά όλες τις μορφές πολιτισμικής και πολιτιστικής έκφρασης αλλάζει (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 3). Για αυτό τον λόγο η εκπαίδευση είναι συνδεδεμένη με τον πολιτισμό (Apple 1990: 222). Σημαντικό είναι μέσω της λογοτεχνίας ο/η μαθητής/τρια να μπορεί να ευαισθητοποιηθεί σε θέματα που απασχολούν την ελληνική κοινωνία, όπως αυτό της ατμοσφαιρικής ρύπανσης, της μόλυνσης του περιβάλλοντος. Δηλαδή να του/ης δοθεί η δυνατότητα να συζητήσει και να προβληματιστεί.

Με τις συνεχείς μετακινήσεις προσφύγων και μεταναστών η σύσταση των τάξεων έχει αλλάξει. Δεν υπάρχει αμιγώς ελληνική τάξη, παρόλο αυτά το σχολικό σύστημα παραμένει ελληνοκεντρικό. Στόχος είναι να βρει τρόπους να ενσωματώσει και τον/η μαθητή/τρια που είναι αλλόγλωσσος/η. Αυτό θα έχει ως αποτέλεσμα ο/η ελληνόγλωσσος/η μαθητής/τρια να έρθει σε επαφή με άλλους πολιτισμούς και ο/η αλλόγλωσσος/η θα βελτιωθεί μαθησιακά και ταυτόχρονα θα αισθανθεί οικείο το σχολικό περιβάλλον (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 4). Για να επιτευχθεί αυτό, ο/ η αλλόγλωσσος/η μαθητής/τρια πρέπει να λάβει έναν διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας για να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των μαθημάτων (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 5).

Η γλώσσα αποτελείται από μέρη που έχουν σχέση αλληλεξάρτησης, η οποία πρέπει να εξετάζεται κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας του μαθήματος της λογοτεχνίας (Τσιπλάκου κ.α. 2006). Σημαντικό είναι να δίδεται ιδιαίτερη σημασία στον τρόπο διδασκαλίας που θα πρέπει να είναι πολύ προσεκτικά οργανωμένος (Τσιπλάκου κ.α 2006) και να στοχεύει στο να οδηγεί το παιδί, ελληνόγλωσσο ή αλλόγλωσσο, στο σεβασμό και την εκτίμηση της γλώσσας (Τσιπλάκου κ.α. 2006), λαμβάνοντας υπόψη την κουλτούρα της πλειοψηφίας, αλλά και της μειοψηφίας των ξένων πολιτισμών (Τσιπλάκου κ.α. 2006).

Ένας/μία μαθητής/τρια για να είναι καλός/ή αναγνώστης/στρια θα πρέπει να χρησιμοποιεί το γλωσσικό και γνωσιακό του/ης υπόβαθρο με στόχο να μπορεί να αναγνωρίζει το νόημα του κειμένου (Baynham 2002: 215). Οι γλωσσολόγοι έχουν αναπτύξει μία σειρά από εργαλεία που βοηθούν στην αποκωδικοποίηση του κειμένου

και τα οποία ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει με στόχο ο/η μαθητής/τρια να είναι ικανός να αναλύσει και να κατανοήσει το κείμενο (Street & Lefstein 2007: 45). Στην ανάλυση ενός κειμένου πρέπει να λαμβάνεται υπόψη το είδος του κειμένου, το περιβάλλον (Baynham 2002: 273) και ταυτόχρονα σε ποιους απευθύνεται (Baynham 2002: 267). Ο/η μαθητής/τρια μπορεί να ελέγχει τα κείμενα ως προς το πλαίσιο επικοινωνίας, δηλαδή να εξακριβώνει ποιος είναι ο αποδέκτης του κειμένου, ο σκοπός του και ο τόνος του. Σύμφωνα με τους Halliday και Hasan (1985), οι παράγοντες που πρέπει να ληφθούν υπόψη κατά την παραγωγή και πρόσληψη ενός κειμένου είναι το πεδίο (field), δηλαδή η δραστηριότητα και το θέμα με το οποίο γίνεται η επικοινωνία, ο τόνος (tenor), δηλαδή οι ρόλοι και οι σχέσεις αυτών που συμμετέχουν στην επικοινωνία, και ο τρόπος (mode), δηλαδή οι συνθήκες που γίνεται η επικοινωνία. Στη συνέχεια πρέπει να εξετάζει το κείμενο ως τη νοηματική και γλωσσική δομή του. Έπειτα, να το κοιτά ως κοινωνική πράξη, ελέγχοντας τις λεξιλογικές, τις γραμματικές και κειμενικές επιλογές ως μηχανισμούς δόμησης κοινωνικοπολιτισμικών ταυτοτήτων, απόψεων, στερεοτύπων, τρόπων θέασης του κόσμου και σχέσεων εξουσίας. Τέλος, να κάνει αξιολόγηση, κάνοντας αποτίμηση της αποτελεσματικότητάς του και των κειμενικών πρακτικών στο πλαίσιο του κριτικού εγγραμματισμού (Χατζησαββίδης κ.α. 2012).

Για παράδειγμα ένας τρόπος διόρθωσης ενός γραπτού κειμένου είναι να δίδεται ένα κείμενο στον/η μαθητή/τρια, να του/ης παρουσιάζεται και ο/η ίδιος/α να προτείνει τρόπους να βελτιωθεί, λέγοντας τα λάθη της ορθογραφίας, της σύνταξης, του ύφους. Τέλος να συγκρίνει το παλιό με το νέο κείμενο και να σχολιάζει το αποτέλεσμα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 18).

Η προσέγγιση, πλέον, αλλάζει μορφή και από γραμματοκεντρική μορφή διδασκαλίας γίνεται κειμενοκεντρική και επικοινωνιακή (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 2). Στο μαθητοκεντρικό και ομαδοκεντρικό μοντέλο διδασκαλίας ο/η μαθητής/τρια είναι η βάση της διδασκαλίας, διότι αποτελεί τον φορέα γνώσης. Οι ρόλοι δασκάλου και παιδιού είναι συγκεκριμένοι. Το παιδί πρέπει να είναι δραστήριο και να συμμετέχει στη διαδικασία και ο δάσκαλος να λειτουργεί βοηθητικά με στόχο δημιουργία της γνώσης (Χατζησαββίδης κ.α. 2012).

Για να μπορέσει να γίνει αυτό θα πρέπει το μάθημα να προσαρμοστεί στο επίπεδο των μαθητών και να χρησιμοποιήσει τον ήδη γλωσσικό εγγραμματισμό του κάθε παιδιού με στόχο το παιδί να κατανοήσει πλήρως τα γραμματικά φαινόμενα. Αυτό θα μπορούσε να υλοποιηθεί με την αξιοποίηση διαφόρων λογοτεχνικών βιβλίων που έχουν επιλεγεί από τον εκπαιδευτικό της τάξης, ο οποίος θα πρέπει να εκπαιδεύεται από το πανεπιστήμιο και στη συνέχεια από επιμορφωτικά σεμινάρια για τον τρόπο επιλογής των κατάλληλων βιβλίων, ώστε να αποφεύγεται η χρήση ενός και μόνο σχολικού εγχειριδίου με αποσπασματικά κείμενα. Επομένως για να επιλέγει το βιβλίο ή τα βιβλία θα πρέπει να είναι σε θέση να θέτει ορισμένα κριτήρια επιλογής. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών θα μπορούσε να ορίζει κάποια κριτήρια, ώστε ο εκπαιδευτικός να μην ξεφεύγει εντελώς από τη φιλοσοφία που θέλει να ακολουθεί το Υπουργείο Παιδείας, αλλά ταυτόχρονα να του δίνει τη δυνατότητα και την επιλογή να αυτενεργεί. Τα κριτήρια που θα μπορούσαν να τεθούν είναι το σχολικό και μαθησιακό επίπεδο της τάξης, τα ενδιαφέροντά τους, ο τόπος καταγωγής των

παιδιών, όχι μόνο των αλλοδαπών, αλλά και των ημεδαπών ώστε να μπορούν να αξιοποιηθούν οι διάλεκτοι των τόπων καταγωγής του κάθε παιδιού, η γεωγραφική θέση της περιοχής που βρίσκεται η σχολική μονάδα, οι καιρικές συνθήκες που επικρατούν, η γλωρίδα και η πανίδα που βρίσκεται στο χώρο. Για παράδειγμα αν υπάρχει ένας υδροβιότοπος σε συνδυασμό με αρχαιολογικά ευρήματα όπως ισχύει στην περιοχή της Αρτέμιδος στην Αττική, το βιβλίο που θα μπορούσαν να διδαχθούν τα παιδιά μπορεί να έχει περιεχόμενο που σχετίζεται με τη θεά Άρτεμη και το ρόλο που έπαιξε ο υδροβιότοπος στην ανακάλυψη και ανασκαφή του ναού, με στόχο το παιδί που κατάγεται από την περιοχή ή απλά ζει εκεί να μάθει την ιστορία του τόπου, άρα το μάθημα της λογοτεχνίας να συνδεθεί και με το μάθημα της «Μελέτης του περιβάλλοντος». Ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει μία σειρά από βιβλία που αφορούν τα θέματα που θα ήθελε να διδάξει. Τα περιεχόμενα των βιβλίων όσο πιο ελκυστικά είναι για τα παιδιά, τόσο πιο πολύ τους προκαλείται το ενδιαφέρον να παρακολουθήσουν τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Μέσα από το μάθημα το παιδί μπορεί να υλοποιήσει όλους τους απαιτούμενους στόχους που ορίζονται από τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών. Ο/η κάθε μαθητής/τρια θα έρθει σε επαφή με ένα ολόκληρο έργο, επομένως θα του δοθεί η δυνατότητα να βγάλει ολοκληρωμένα νοήματα και συμπεράσματα. Θα μπορέσει να εμπλουτίσει τις γνώσεις του και ταυτόχρονα να έχει μία κριτική άποψη βασισμένη σε τεκμηριωμένα επιχειρήματα. Επίσης, θα μπορούσε να γίνει χρήση κάποιων βιβλίων τα οποία να περιέχουν διάφορες διαλέκτους από τους τόπους καταγωγής των οικογενειών των μαθητών, ώστε και ο/η μαθητής/τρια που κατάγεται από ένα συγκεκριμένο μέρος να ακούσει τη ντοπιολαλιά της περιοχής του/ης και ταυτόχρονα και οι υπόλοιποι μαθητές να έρθουν σε επαφή και με άλλους τρόπους ομιλίας της ελληνικής γλώσσας. Συμπληρωματικά ο δάσκαλος μπορεί να παρουσιάσει ηχογραφημένες ομιλίες από τις διαλέκτους ώστε το παιδί να έχει και ακουστική επαφή με την κάθε διάλεκτο. Το παιδί δεν είναι υποχρεωμένο να γνωρίζει να μιλά τη διάλεκτο, αλλά και μόνο το άκουσμα της του προσφέρει γλωσσική παιδεία, διότι είναι στοιχείο πολιτισμού, μαθαίνει για τις αλλαγές που έχουν γίνει σε πολλές λέξεις, την εξέλιξή τους, καθώς και για τον πλούτο της εθνικής γλώσσας, διότι γίνεται χρήση περισσότερων γραμματικών τύπων. Οι συγκεκριμένες δραστηριότητες μπορούν να γίνουν κατά τη διάρκεια του μαθήματος της λογοτεχνίας έτσι ώστε τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν ότι τα λογοτεχνικά έργα δεν είναι αποκλειστικά γραμμένα στην ΚΝΕ. Τέλος η πολυγλωσσία της τάξης μπορεί να γίνει αντικείμενο αξιοποίησης (Χατζησαββίδης κ.α. 2012), καθώς και η αξιολόγηση των αποτελεσμάτων της όλης διαδικασίας. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει στο μάθημα της λογοτεχνίας βιβλία που αναφέρονται και στην ιστορία των χωρών καταγωγής των αλλοδαπών μαθητών. Το κάθε παιδί θα έρθει σε επαφή με άλλους πολιτισμούς και θα συγκρίνει με τον ελληνικό και μπορεί να βρει τις ομοιότητες και τις διαφορές, τις επιρροές που έχουν υπάρξει αμφίδρομα. Η αξιολόγηση μπορεί να λειτουργήσει για τον/η μαθητή/τρια ανατροφοδοτικά, εξετάζοντας τη βελτίωση των γλωσσικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων με κριτικό τρόπο (Χατζησαββίδης κ.α. 2012). Η εξέταση μπορεί να γίνει με τη χρήση φακέλων εργασίας (portfolios) κ.α. Ελέγχονται τα όσα έγιναν μέσα στην τάξη και κατά πόσο έγιναν κατανοητά κατά τη διάρκεια της παραγωγής λόγου (Χατζησαββίδης κ.α.

2012). Ο φάκελος εργασίας μπορεί να περιλαμβάνει τη φωτογραφία, το βιογραφικό του παιδιού, τις εργασίες κάθε θεματικής ενότητας, σχόλια του ίδιου του παιδιού, καθώς και τις αξιολογήσεις των εκπαιδευτικών και των γονέων του (Χατζησαββίδης κ.α. 2012).

Κεφάλαιο 4: Σύγκριση Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών Ελλάδας και Κύπρου για το μάθημα της Λογοτεχνίας

4.1 Σύγκριση Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών Ελλάδας και Κύπρου για το μάθημα της Λογοτεχνίας

Η Ελλάδα και η Κύπρος είναι δύο χώρες, των οποίων τα εκπαιδευτικά προγράμματα παρουσιάζουν αρκετές ομοιότητες. Έτσι σε αυτό το υποκεφάλαιο θα θέλαμε να κοιτάξουμε και να συγκρίνουμε εν συντομία τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών των δύο χωρών για την λογοτεχνία.

Στο ελλαδικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών ο σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος της λογοτεχνίας είναι η ανάπτυξη της ικανότητας του κάθε παιδιού να χρησιμοποιεί συνειδητοποιημένα και υπεύθυνα τον προφορικό και τον γραπτό λόγο. Για να υλοποιηθεί αυτός ο στόχος και με κριτήριο τις ανάγκες της διδακτικής διαδικασίας γίνεται εφαρμογή ενός συνδυασμού θεωριών γλώσσας. Η γλώσσα είναι ένα σύστημα επικοινωνίας που βασίζεται στον αρθρωμένο λόγο, καθώς και ένα μέσο για την κριτική σκέψη. Ομοίως, στο κυπριακό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών η διδασκαλία της λογοτεχνίας δίνει τη δυνατότητα στο παιδί να πάρει γνώσεις, να διευρύνει τους ορίζοντές του, καθώς και να οξύνει τη φαντασία του αποκτώντας μία κριτική θέση και άποψη για θέματα που αφορούν την ατομική και κοινωνική ζωή. Οι γενικές αρχές και ο σκοπός της εκπαίδευσης σύμφωνα με την Κυπριακή Εκπαιδευτική Μεταρρύθμιση αναφέρουν ότι: «Η εκπαίδευση συντελείται στο πλαίσιο του ελληνικού πολιτισμού, όπως αυτός διαμορφώθηκε στο πέρασμα των χρόνων και ιδιαίτερα στην επαφή του με άλλους πολιτισμούς. Στο πλαίσιο αυτό τα παιδιά της ελληνοκυπριακής κοινότητας ενισχύονται για να διαμορφώσουν αυτόνομα και με αυτοπεποίθηση την ταυτότητά τους (εθνική, θρησκευτική, πολιτισμική)». «Τα αναλυτικά προγράμματα για τα σχολεία της ελληνοκυπριακής κοινότητας μοιράζονται με τα αντίστοιχα των άλλων χωρών την πρόνοια για την προετοιμασία των νέων ανθρώπων με στόχο την ενεργή και δημιουργική συμμετοχή τους στην κοινωνική, πολιτική, πολιτισμική και οικονομική ζωή».

Δεύτερο κοινό στοιχείο των δύο αναλυτικών προγραμμάτων σπουδών είναι η πρόθεση δημιουργίας μίας κοινής εθνικής ταυτότητας. Το ελλαδικό Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών ενδιαφέρεται για τη συγχρονική και τη διαχρονική διάσταση της ελληνικής γλώσσας, αφού είναι στοιχείο της εθνικής ταυτότητας και ταυτόχρονα ένα κανάλι επικοινωνίας με την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια κοινότητα. Αντίστοιχα και στο κυπριακό Α.Π.Σ. γίνεται σαφές πως η διδασκαλία της λογοτεχνίας έχει σημαντικό ρόλο στη διαμόρφωση μίας εθνικής ταυτότητας, λαμβάνοντας υπόψη τη συνύπαρξη διαφορετικών πολιτισμών. Για αυτό τον λόγο, τα σχολικά εγχειρίδια της Κύπρου θα πρέπει να προωθούν μία ενιαία νεοελληνική γραμματεία, έτσι ώστε να δημιουργηθεί μία σχέση ανταποδοτικής επικοινωνίας και γόνιμης ανταλλαγής δεδομένων.

Επόμενο κοινό στοιχείο είναι ο/η μαθητής/τρια της Ελλάδας και της Κύπρου να έρθει σε επαφή με τον ευρωπαϊκό και τον παγκόσμιο πολιτισμό. Σκοπός του ελλαδικού αναλυτικού προγράμματος σπουδών είναι το παιδί να μεταχειρίζεται τη γλώσσα ως κώδικα επικοινωνίας και σύστημα σκέψης, να καταλαβαίνει το περιεχόμενο κάθε είδους λόγου, παράγοντας μόνο του το παιδί αποτελεσματικό λόγο ανάλογα τις συνθήκες στις οποίες βρίσκεται. Να έχει τη δυνατότητα να αντιλαμβάνεται τη θέση της ελληνικής γλώσσας, καθώς και να σέβεται και κάθε άλλη γλώσσα. Πιο συγκεκριμένα ένας/μία μαθητής/τρια της Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού πρέπει να μάθει να ακούει και να μιλά με σωστό δομημένο λόγο. Στον γραπτό λόγο να διαβάζει με ευχέρεια και άνεση κάθε κείμενο κατανοώντας και αξιολογώντας το περιεχόμενο και ταυτόχρονα να έχει την ικανότητα να επικοινωνεί γραπτά χρησιμοποιώντας το κατάλληλο ύφος κάθε φορά. Σημαντικό στοιχείο είναι να έρθει σε επαφή με την εθνική, την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια λογοτεχνία, να διευρύνει το λεξιλόγιό του και να συνειδητοποιεί τη δομή και τη λειτουργία της γλώσσας. Για να επιτευχθούν αυτοί οι στόχοι, το αναλυτικό πρόγραμμα (Α.Π.Σ.) έχει ορίσει πως η διδασκαλία της γλώσσας και της λογοτεχνίας θα διδάσκεται στην Γ΄ και στη Δ΄ Δημοτικού περίπου 240 ώρες. Το βιβλίο της λογοτεχνίας, το *Ανθολόγιο* διαθέτει κείμενα, τα οποία προσφέρουν στον/η μαθητή/τρια διάφορες ερμηνείες για τον κόσμο, ανοίγουν τους ορίζοντες και εξελίσσουν την αντίληψη και την κατανόηση στο διαφορετικό.

Βέβαια σημαντικό είναι να γίνει αναφορά στη λογοτεχνία της Κύπρου, ώστε να αναδειχθεί η πολυφωνία της ελληνικής γλώσσας και της λογοτεχνίας. Για αυτόν τον λόγο το κοινό Ανθολόγιο Ελλάδας και Κύπρου πρέπει να συμπεριλάβει περισσότερα κείμενα της κυπριακής διαλεκτικής λογοτεχνικής παράδοσης και όχι μόνο δύο (Μαρία Πυλιώτου: «Χαρούμενοι χαρταετοί», Κυριάκος Χαραλαμπίδης: «Αιγιαλούσα»). Να μην αποξενώνονται σε ξεχωριστά βιβλία (Ανθολόγια κυπριακής λογοτεχνίας), όπως γίνεται σήμερα, διότι δε διευκολύνει την εκπαιδευτική διαδικασία και θεωρούνται ένα αδιαίρετο κομμάτι της ενιαίας νεοελληνικής γραμματείας. Οι θεματικοί άξονες τους οποίους εξετάζει είναι «Λογοτεχνία και φύση», «Λογοτεχνία και κοινωνία/ανθρώπινες σχέσεις», «Λογοτεχνία και ιστορία/πολιτισμική παράδοση», «Λογοτεχνία και φαντασία (ο «κόσμος» της Λογοτεχνίας)». Στο πρώτο θεματικό άξονα ο/η μαθητής/τρια μαθαίνει τον φυσικό κόσμο στην ολότητά του (Χρήστος Μπουλώτης: «Η χελωνίτσα Καρέττα-Καρέττα και το παλιό Φολκσβάγκεν), στον δεύτερο γνωρίζει το κυρίως ανθρωπογενές «κοινωνικό περιβάλλον» (Μερσέ Κόμπαν: «Η ιστορία του Ερνέστου»). Στον τρίτο θεματικό άξονα διδάσκεται την πολιτισμική κληρονομιά, μέσα από κείμενα της λαϊκής παράδοσης, μαθαίνοντας και συγκρίνοντας με την πολιτισμική κληρονομιά των αλλοδαπών μαθητών, αλλά και των Κυπρίων (Κυριάκος Χαραλαμπίδης: «Αιγιαλούσα»). Στον τέταρτο και τελευταίο άξονα το παιδί συνειδητοποιεί ότι ο «κόσμος» της λογοτεχνίας είναι κατά βάση ένας κόσμος φαντασίας, που έχει στόχο την έξαψη της περιέργειας και της δικής του φαντασίας (Κίρα Σίνου: «Συνάντηση στο διάστημα»). Με άλλα λόγια, το κυπριακό πρόγραμμα απευθύνεται σε μαθητές που χρησιμοποιούν την κυπριακή διάλεκτο στον προφορικό τους λόγο, ενώ στον γραπτό την ΚΝΕ. Χρησιμοποιούν το ίδιο σχολικό εγχειρίδιο, με τη διαφορά ότι στην κυπριακή δημοτική εκπαίδευση υπάρχει και ένα ακόμα, το οποίο περιλαμβάνει κυπριακή λογοτεχνία. Το κυπριακό αναλυτικό

πρόγραμμα προτείνει τη χρήση ενός βιβλίου που θα περιλαμβάνει κείμενα από λογοτέχνες γραμμένα στην κυπριακή διάλεκτο, έτσι ώστε να διδάσκεται επίσημα μέσα από το σχολικό βιβλίο. Για αυτό στο κυπριακό Α.Π.Σ., σε αντίθεση με το ελληνικό, προτείνεται η δημιουργία ενός υλικού που θα περιλαμβάνει την αδιάκοπη επικοινωνία μεταξύ ελληνικής και ευρωπαϊκής λογοτεχνίας με την εξαιρετική γραμματειακή συμβολή της Κύπρου. Για την υλοποίηση αυτού του στόχου χρειάζεται ο/η μαθητής/τρια να μάθει να συγκρίνει και να κρίνει εξασκώντας τη διακειμενική προσέγγιση, ανάλυση και ερμηνεία. Αυτό συνεπάγεται πως υπάρχει η κατάλληλη υποδομή, δηλαδή εκσυγχρονισμένα σχολικά βιβλία, επιμόρφωση και κατάρτιση του εκπαιδευτικού, νέοι τρόποι διδασκαλίας, ενημερωμένη βιβλιοθήκη κ.α.

Ίδιο χαρακτηριστικό και στα δύο εκπαιδευτικά συστήματα είναι ότι τα ήδη υπάρχοντα Ανθολόγια έχουν πληθώρα κειμένων που παραμένουν αδίδακτα. Τα κριτήρια επιλογής τους είναι ασαφή, καθώς και η κατάταξή τους είναι πρόχειρη και αμέθοδη, χωρίς να λαμβάνεται υπόψη κανένα ειδοολογικό και γραμματολογικοϊστορικό κριτήριο. Θα πρέπει να επισημανθεί η παντελής έλλειψη εγχειριδίου που να αναφέρεται στη θεωρία και την ιστορία της λογοτεχνίας. Για να διορθωθεί αυτό το θέμα το κυπριακό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών, διαφοροποιείται από το ελληνικό και προτείνει τη χρήση ενός εγχειριδίου που θα απευθύνεται σε όλες τις βαθμίδες εκπαίδευσης με τίτλο «Θεωρία και Ιστορία της Λογοτεχνίας». Μέσω αυτού θα κατατοπίζονται όλοι οι ενδιαφερόμενοι (μαθητής, δάσκαλος), ξεκινώντας από τα απλά και καταλήγοντας στα σύνθετα.

Σύμφωνα με το ελληνικό Α.Π.Σ. τα κείμενα του Ανθολογίου πρέπει να εξετάζονται με τη διακειμενική τους προσέγγιση, συνδέοντας και συγκρίνοντας τα με άλλα παρόμοια κείμενα, την ερμηνεία, δηλαδή λαμβάνοντας υπόψη τις συνθήκες και την εποχή δημιουργίας του κειμένου, αλλά και του συγγραφέα, καθώς και την εξέταση-ανάλυση των στοιχείων της μορφής και της δομής του κειμένου. Παρόμοια και στο κυπριακό αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών προτείνεται η αυτονόμηση του μαθήματος της λογοτεχνίας με τη μόνη διαφορά την αύξηση των ωρών διδασκαλίας κατά 1 – 2 διδακτικές ώρες.

Τέλος, το θεωρητικό τμήμα του ελληνικού προγράμματος (Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών της ελληνικής γλώσσας για το δημοτικό σχολείο, σελ.14) βασίζεται σε διάφορους τομείς της Γλωσσολογίας (Ανάλυση του Λόγου, Πραγματολογία, Θεωρία των γλωσσικών πράξεων, Συστημική Λειτουργική Γλωσσολογία, αλλά και Παραδοσιακή και Δομολειτουργική Γραμματική, Γενετική-Μετασχηματιστική Γραμματική, Φωνητική-Φωνολογία, Μορφολογία, Σημασιολογία, Διαλεκτολογία), αλλά και σε παρεμφερείς επιστημονικούς κλάδους (Αναλυτική Φιλοσοφία, Κυβερνητική, Επιστήμη της Επικοινωνίας, Γλωσσική Ανθρωπολογία, Εθνογραφία της Επικοινωνίας, Εθνογλωσσολογία, Ψυχολογολογία, Κοινωνιογλωσσολογία, Κειμενολογία, Αφηγηματολογία, Υφολογία, Γνωστική Ψυχολογία, Θεωρία της Πρόσληψης). Με βάση τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι η μελέτη της λογοτεχνίας γίνεται διεπιστημονικά, μιας και αξιοποιούνται πορίσματα από άλλες επιστήμες, τα οποία συνδέονται με τη διδακτική και το χειρισμό της σχολικής ζωής (Κοινωνιολογία του Σχολείου, Παιδαγωγική Ψυχολογία, Παιδαγωγική

του «λάθους», Ειδική Αγωγή, Θεωρία των Μαθησιακών Δυσκολιών), ενώ το κυπριακό Α.Π.Σ. προτείνει μεθόδους που θα είναι πραγματοποιήσιμες στο ωρολόγιο πρόγραμμα, συμβατές με το περιεχόμενο το μαθήματος, αλλά και ενδιαφέρουσες για τα παιδιά. Επομένως το Ενιαίο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας είναι ενιαίο και κλιμακωτό ως προς τη δυσκολία από την προδημοτική μέχρι τη λυκειακή βαθμίδα εκπαίδευσης, συνθετικό και συνοπτικό με κριτήριο τη γραμματολογικοϊστορική οργάνωση-κατάταξη της λογοτεχνικής ύλης και τέλος ευέλικτο και ανοιχτό στη διαχείριση του υλικού.

Κεφάλαιο 5: Συμπεράσματα

Πολύ σημαντικό ρόλο στην εκμάθησή της παίζει το άτομο που ανατρέφει το παιδί, διότι είναι μία αλληλεπίδραση (Baynham 2002: 285). Φυσικά και το περιβάλλον, στο οποίο μεγαλώνει ένα παιδί επηρεάζει και βοηθά πολύ στην εκμάθηση της γλώσσας. Το παιδί εξετάζει προσεκτικά τη συμπεριφορά ενήλικων ατόμων που λειτουργούν ως πρότυπα για αυτό. Εμπνέεται και παίρνει το θάρρος να συμμετέχει δραστήρια και ταυτόχρονα να προσπαθεί να ενεργεί από μόνο του, κερδίζοντας σιγά σιγά εμπειρίες που το κάνουν να νιώθει εμπιστοσύνη στον εαυτό του και στις πράξεις του (Ξεφτέρη 2009: 73). Ο Vygotsky (1986) υποστηρίζει ότι «το παιδί εσωτερικεύει και μετασχηματίζει τη βοήθεια που λαμβάνει από τους άλλους και τελικά χρησιμοποιεί τους ίδιους τρόπους για να αντιμετωπίσει τις δύσκολες συμπεριφορές (Townsend 2008: 6–7).

Σκοπός της καλλιέργειας του κριτικού εγγραμματισμού είναι η πλειοψηφία του μαθητικού πληθυσμού να αναπτύξει και να εξελίξει απόψεις και δεξιότητες επεξεργασίας της γνώσης, την οποία λαμβάνει. Με άλλα λόγια να είναι έτοιμη να αντιμετωπίσει κάθε δυσκολία που μπορεί να συναντήσει στην κοινωνία και ταυτόχρονα να έχει τη δυνατότητα να επέμβει και να τη διαμορφώσει η ίδια ως ενεργό μέλος της (Χατζησαββίδης κ.α. 2012).

Συμπερασματικά θα μπορούσαμε να πούμε ότι για να φτάσει ένας/μία μαθητής/τρια στον κριτικό εγγραμματισμό στόχος του σχολείου και συγκεκριμένα του μαθήματος της λογοτεχνίας θα πρέπει να είναι η ανάγνωση ολοκληρωμένων λογοτεχνικών κειμένων από τον/η μαθητή/τρια. Η ανάγνωσή τους να γίνει μέρος του σχολικού προγράμματος (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 114). Η λογοτεχνία μπορεί να γίνει ο συνδετικός κρίκος ανάμεσα στα γνωστικά αντικείμενα και στις κοινωνικές και συναισθηματικές εμπειρίες των μαθητών (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2011: 114). Η παρουσία λογοτεχνικών κειμένων βοηθά στην κριτική σκέψη του παιδιού, καθώς το εμπλέκει σε συναισθηματικές καταστάσεις που αφορούν τον ψυχισμό του (Δανιηλίδου 2007: 4).

Τα βιβλία πρέπει να είναι προσιτά, γεμάτα κοινωνικό προβληματισμό, να αγγίζουν την ψυχή του παιδιού, να απευθύνονται στην πλειοψηφία της εκπαιδευτικής κοινότητας. Να προσεγγίζουν την όποια θεματική ενότητα παρουσιάζοντας τα πλεονεκτήματα, καθώς και τα μειονεκτήματα, χωρίς να ωραιοποιεί ή να περιγράφουν αρνητικά μία κατάσταση. Να καλλιεργούν τη σκέψη του/ης μαθητή/τριας, αλλά και τον προβληματισμό του/ης.

Για να μπορέσει ο/η μαθητής/τρια να οδηγηθεί στον κριτικό εγγραμματισμό, θα πρέπει να ευνοούν, επομένως, τα κείμενα που έχουν επιλεγεί. Να είναι κατανοητά με απλές προτάσεις, ώστε το παιδί να μπορεί εύκολα να αντιληφθεί τα νοήματα τους. Βιβλία που θα μπορούσαν να συμπεριληφθούν είναι διαφημίσεις, κόμικς, αφίσες, χρηστικά κείμενα. Με αυτού του είδους τα κείμενα γίνεται σύνδεση μεταξύ κειμενοκεντρικής και επικοινωνιακής προσέγγισης (Δανιηλίδου 2007: 2) με αποτέλεσμα ο/η μαθητής/τρια να μαθαίνει να χρησιμοποιεί σωστά τη γλώσσα.

Όμως, παρόλο που υπάρχουν νέες μέθοδοι, λίγοι είναι οι εκπαιδευτικοί που τις χρησιμοποιούν. Η πληθώρα των δασκάλων διδάσκει με τον παραδοσιακό τρόπο, ο οποίος, δυστυχώς, δεν παράγει κανένα δημιουργικό αποτέλεσμα. Απασχολεί συχνά τον δάσκαλο ο τρόπος διδασκαλίας καθώς και τα προβλήματα που δημιουργούνται κατά τη διάρκεια αυτής. Η πλειοψηφία της εκπαιδευτικής κοινότητας πιστεύει πως η χρήση του σχολικού βιβλίου είναι αρκετά περιοριστική για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, καθώς είναι η κύρια βάση για την επίτευξη των διδακτικών στόχων που τίθενται από το αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών (Μπούρας & Τριανταφύλλου 2012: 6). Στόχοι οι οποίοι καλύπτονται εν μέρει και όχι πλήρως, διότι θα πρέπει να συμπεριληφθούν επιπρόσθετα στοιχεία που θα βοηθήσουν περισσότερο τη μαθητική και εκπαιδευτική κοινότητα στη διεξαγωγή του μαθήματος της λογοτεχνίας, όπως το να ληφθεί υπόψη η αλλόγλωσση μαθητική κοινότητα, οι διάλεκτοι της ελληνικής γλώσσας, το κοινωνικό, γλωσσικό και γνωσιακό υπόβαθρο των μαθητών για την επιλογή κατάλληλων κειμένων και σημαντικό στοιχείο την εκπαίδευση του εκπαιδευτικού, ώστε να υλοποιεί αυτούς τους στόχους και ταυτόχρονα η μάθηση να γίνει περισσότερο μαθητοκεντρική.

Βιβλιογραφία

Ελληνική βιβλιογραφία

- Καρπόζηλου, Μ. (2000) *Το παιδί στη χώρα των βιβλίων*. Αθήνα: Καστανιώτη.
- Κατσίκη – Γκίβαλου, Α. Παπαδάτος, Γ. Πάτσιου, Β. Πολίτης, Δ. & Πυλαρινός, Θ. (2008) *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Γ' & Δ' Δημοτικού. Στο σκολειό του κόσμου. Βιβλίο Δασκάλου. Μεθοδολογικές Οδηγίες*, Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων.
- Κωστούλη, Τ. (2006) «Από τα προγράμματα γραμματισμού στο γραμματισμό της σχολικής τάξης: Στατικοί και δυναμικοί τρόποι». *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα* 26, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Κωστούλη, Τ. (2001β) «Η γλώσσα της σχολικής τάξης στο πλαίσιο της εγγραματοσύνης των γλωσσικών ειδών: Κειμενικές στρατηγικές και οικοδόμηση της γνώσης». *Μελέτες για την Ελληνική Γλώσσα: Πρακτικά της 21ης Ετήσιας Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης*, 359 – 370. Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης.
- Μπούρας, Α. & Τριανταφύλλου Ε. (2012) *Τα σχολικά εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου βοηθούν τους μαθητές να μαθαίνουν πώς να μαθαίνουν: Οι απόψεις των εκπαιδευτικών*. Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης (ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ.), 6ο Πανελλήνιο Συνέδριο.
- Ξανθόπουλος, Α. & Ντίνας Κ. (2013) «Δείγματα γραφής»: Από τον «γραπτό λόγο» του «ΔΕΠΠΣ-ΑΠΣ της ελληνικής γλώσσας για το Δημοτικό σχολείο» στον «γραπτό λόγο» του «Προγράμματος σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και της λογοτεχνίας στο Δημοτικό σχολείο». Ο σχολικός γραμματισμός στη σχολική πράξη, Δράμα: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Ξεφτέρη, Ε. (2009) *Ανάλυση, αξιολόγηση και πρακτική εφαρμογή από τους εκπαιδευτικούς των νέων σχολικών εγχειριδίων Γλώσσας της Α' τάξης ως προς τη διδακτική μεθοδολογία και το περιεχόμενο* (Διδακτορική Διατριβή), Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Π.Μ.Σ. στις Επιστήμες της Αγωγής.
- Οικονομάκου, Μ. & Γρίβα, Ε. (2013) *Κριτικός Γραμματισμός και Προγράμματα Σπουδών για τη γλωσσική διδασκαλία στο Δημοτικό: μια συγκριτική μελέτη*. Ο σχολικός γραμματισμός στη σχολική πράξη, Δράμα: Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2011): *Πρόγραμμα σπουδών για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας & της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο*, Αθήνα: ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3«ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21ου αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Οριζόντια Πράξη», Αθήνα.
- Παπανικόλα, Ε. & Τσιπλάκου, Σ. (2010) *Η αξιοποίηση της γλωσσικής ποικιλότητας στο γλωσσικό μάθημα*, 10^ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Κύπρος.
- Τσαρμποπούλου, Α. (2007) *Κριτικός γραμματισμός και διδασκαλία της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο* (Μεταπτυχιακή εργασία), Θεσσαλονίκη: Αριστοτέλειο

Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης,
Π.Μ.Σ. στις Επιστήμες της Αγωγής.

Τσιπλάκου, Στ. Χατζηιωάννου, Ξ. και Κωνσταντίνου, Κ. (2006) *Δέκα μύθοι για την επικοινωνιακή προσέγγιση ή Κύριε, ελληνικά πότε εν να κάμουμε;* 9^ο Συνέδριο Παιδαγωγικής Εταιρείας Κύπρου, Κύπρος.

Ξενόγλωσση βιβλιογραφία

Apple, M. W. (1990) *Ideology and Curriculum*, London and New York: Routledge.

Baynham, M. (2002) *Πρακτικές γραμματισμού*, Αθήνα: Μεταίχμιο (για την ελληνική γλώσσα).

Dionne, A. – M. (2010) “Developing Critical Literacy Skills Exploring Masculine and Feminine Stereotypes in Children’s Literature”. *The Literacy and Numeracy Secretariat*, Research Monograph 32.

Hadjioannou, X. (2007) “Bringing the Background to the Foreground: What Do Classroom Environments That Support Authentic Discussions Look Like?” *American Educational Research Journal*, Vol. 44, no. 2, 370 – 399.

Hall, G. (2005) *Literature in Language Education*, England: Palgrave Macmillan.

Halliday, M.A.K. (1978) *Language as a Social Semiotic: Social Interpretation of Language and Meaning*. Open University Set Book.

Halliday, M. A. K. & Hasan, R. (1985) *Language, Context and Text: Aspects of Language in a Social Semiotic Perspective*. Oxford: Oxford University Press.

Kostouli, T. (2002) “Teaching Greek as L1: Curriculum and textbooks in Greek elementary education”. *Educational Studies in Language and Literature* 2, 5 – 23.

Luke, A. (1989) “Open and close texts: The Ideological/Semantic Analysis of Textbook Narratives”. *Journal of Pragmatics* 13, 53 – 80.

Paltridge, B. (1996) “Genre, text type, and the language learning classroom.” *ELT Journal Volume* 50/3, Oxford University Press.

Paul Gee, J. (2008) *Social Linguistics and Literacies. Ideology in discourses*, London and New York: Routledge.

Street, B. V. & Lefstein A. (2007) *Literacy. An advanced resource book*, London and New York: Routledge applied linguistics.

Street, B. V., ed. (2003) *Literacy and Development. Ethnographic Perspectives*, London and New York: Routledge.

Thwaite, A. (2006) “Genre writing in primary school: From theory to the classroom, via First Steps (1)”. *Australian journal of language and literacy*, Vol. 29, No. 2, 95 – 114.

Townsend, J. S. (2008) *Wondering Inquiry and Classroom Discussions of Literature: Spark and Fuel for Developing Students’ Aesthetic Perception*. University of Florida, College of Education, School of Teaching and Learning.

Truong, Thi My Van. (2009) “The Relevance of Literary Analysis to Teaching Literature in the EFL Classroom”. *English Teaching Forum*, no. 3.

Ηλεκτρονικές πηγές

- Αντωνογιαννάκη, Ε. (2012) *Διάλεκτοι και Ιδιώματα, Ωφελιμότητα ή Βλαπτικότητα*;
http://antonogiannaki.blogspot.gr/2012/12/blog-post_1752.html
- Δανηλίδου, Νταίζη – Μαργαρίτα. (2007) Η επιλογή του περιεχομένου για τη Διδασκαλία της Γλώσσας στα Νέα Διδακτικά Εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου, 2ο Εκπαιδευτικό συνέδριο, γλώσσα, σκέψη και πράξη στην εκπαίδευση. Ιωάννινα.
http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCUQFjAB&url=http%3A%2F%2Fipeir.pde.sch.gr%2Feduconf%2F%2F05DimotikoSholio%2Fdaniilidou%2Fdaniilidou.pdf&ei=u-szVb2JNikasgHa5oCQCg&usg=AFQjCNGTN-h4K2SzzbUmwUq7nsv8_9t9RQ
- EKEBI. *Σχέδιο του Εθνικού Κέντρου Βιβλίου (EKEBI) για την προώθηση και υλοποίηση της φιλαναγνωσίας στις Α' και Β' τάξεις των ολοήμερων δημοτικών σχολείων με ενιαίο αναμορφωμένο πρόγραμμα.*
Αναρτήθηκε από
http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=10&ved=0CEQQFjAJ&url=http%3A%2F%2Fdim-peraias.thess.sch.gr%2FFilanagnosiaEkebi.doc&ei=6fFFVd-PEaPX7Qb7zYHICg&usg=AFQjCNFYsN419zsEc0vaufHC1hzQzNtmVA&sig2=ME_VBkOAGljPFOqX0OwLxg&bvm=bv.92291466,d.ZGU
- ΥΠΠ (2010): Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού (2010) *Λογοτεχνία*.
http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.moec.gov.cy%2Fanalytika_programmata%2Fnea-analytika-programmata%2Flogotechnia.pdf&ei=bmQtVaWyB9Hlaq_ogFA&usg=AFQjCNHgGjch8m_Zpc0qwWj2W9Wd7IngQA&bvm=bv.90790515,d.d2s
- Χατζησαββίδης, Σ. Κωστούλη, Τ. & Τσιπλάκου, Σ. (2012) *Βασικά χαρακτηριστικά του Προγράμματος Σπουδών, Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της νέας ελληνικής γλώσσας.*
http://www.google.gr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&ved=0CCAQFjAA&url=http%3A%2F%2Fwww.schools.ac.cy%2Fklimakio%2FThemata%2FGlossa%2Fimerides_seminaria_synedria%2F2012_13%2Fdiimero_ekpaideftikou_theoritiko.pdf&ei=lo4zVYPZCYmuswHv74GYCg&usg=AFQjCNFbahktAxs0qWQsNusjHpm34ZtrEA&bvm=bv.91071109,d.bGg
- The Department of Education. (2010) *Critical Literacy*, Tasmania.
<http://www.education.tas.gov.au/english/critlit.htm>.