

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ

ΠΑΝΕΛΛΑΔΙΚΗ ΕΡΕΥΝΑ

ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

ΕΤΗ ΣΥΛΛΟΓΗΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ 2004-6

Επιστημονική Υπεύθυνη – Συντονίστρια

Χριστίνα Αργυροπούλου,

Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Ερευνητική – Συγγραφική ομάδα

Χριστίνα Αργυροπούλου, Phd Νεοελληνικής Φιλολογίας,

Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Αναστασία Πατούνα, Μεταπτυχιακό Δίπλωμα ειδίκευσης,

Φιλόλογος αποσπασμένη στο Π.Ι.

Ευαγγελία Βαρέση, Δρ Φιλοσοφίας

Αθήνα 2009

Περιεχόμενα

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1. Το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας	7
2. Η συναφής ερευνητική δραστηριότητα	12
3. Η παρούσα έρευνα.....	16
3.1. Ιστορικό και σκοποί της έρευνας	16
3.2. Μεθοδολογία της έρευνας	17
3.3.Περιορισμοί της έρευνας.....	20

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΦΙΛΟΛΟΓΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

1. Ευρήματα ανά ερώτηση	22
1.1. «Διαβάζετε Λογοτεχνία για προσωπική σας απόλαυση;»	22
1.2.«Θα προτιμούσατε τα κείμενα που περιέχονται στα βιβλία της Λογοτεχνίας να ήταν: περισσότερα / λιγότερα / ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα;»	24
1.3. «Σας ικανοποιεί η επιλογή των κειμένων που ανθολογούνται στο βιβλίο;» .	27
1.4. «Σας φαίνεται ελκυστικό το βιβλίο της Λογοτεχνίας από αισθητική άποψη;»	28
1.5. «Ποιο είδος κειμένου θα προτιμούσατε να εκπροσωπείται περισσότερο στα βιβλία: ποίηση / πεζογραφία / θέατρο / ξένη Λογοτεχνία;»	30
1.6. «Κατά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μορφές μάθησης, ώστε ν' αποφεύγετε την τυποποίηση;»	33
1.7. «Σε ποιο στοιχείο δίνετε μεγαλύτερη έμφαση κατά τη διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου;»	35
1.8. «Δίνετε την ευκαιρία στους μαθητές να δίνουν τις δικές τους ερμηνευτικές εκδοχές;»	37
1.9. «Εντάσσετε το λογοτεχνικό κείμενο στην εποχή τους και στο γενικότερο έργο του συγγραφέα; Δίνετε δηλαδή εξωκειμενικές πληροφορίες;».....	39
1.10. «Αξιοποιείτε το εισαγωγικό σημείωμα;»	41
1.11. «Νομίζετε ότι οι ερωτήσεις των βιβλίων της Λογοτεχνίας είναι σαφείς και κατανοητές για τους μαθητές;»	42
1.12. «Κινείστε ελεύθερα σε σχέση με τις ερωτήσεις του βιβλίου για το σπίτι, διευρύνοντας τα ζητούμενα;».....	44
1.13. «Στα κριτήρια αξιολόγησης και στις εργασίες για το σπίτι δίνετε ερωτήσεις με κλιμακούμενο βαθμό δυσκολίας;»	45

1.14. «Αναθέτετε στους μαθητές την ανάγνωση στο σπίτι ολόκληρων λογοτεχνικών έργων (π.χ. στις διακοπές των Χριστουγέννων) στο πλαίσιο της καλλιέργειας της φιλαναγνωσίας;»	47
1.15. «Θα σας ενδιέφερε το σύντομο σημείωμα που υπάρχει στο τέλος κάθε κειμένου για τη ζωή και το έργο του συγγραφέα να εμπλουτιστεί με περισσότερες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής του;»	49
1.16. «Νομίζετε ότι μια συνοπτική Ιστορία Λογοτεχνίας παράλληλα με τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, θα βοηθούσε τη διδασκαλία σας;»	51
1.17. «Θα θέλατε να δημιουργηθεί λογοτεχνικό εργαστήριο (χρόνος δημιουργικής γραφής, ανάλυσης κειμένων, συζήτησης με συγγραφείς κ.τ.λ.) στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος;».....	52
1.18. «Θα σας ενδιέφερε η διδασκαλία του μαθήματος να στηρίζεται και σε παράλληλα κείμενα;»	53
1.19. «Πιστεύετε πως θα έκανε πιο ενδιαφέρον το μάθημά σας η αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης;»	54
1.20. «Θα θέλατε να εμπλουτιστεί το μάθημα της Λογοτεχνίας με αξιοποίηση της Τεχνολογίας (Video, CD-Rom);»	56
2.Τα ευρήματα ανά κατηγορία ερωτήσεων.....	57
2.1. Φιλολογοί: Αξιολόγηση – προτάσεις για τα βιβλία της Λογοτεχνίας.....	57
2.2. Φιλολογοί: Διδακτική μεθοδολογία.....	60
2.3. Φιλολογοί: Αξιολόγηση μαθητών	61

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

1. Τα ευρήματα ανά ερώτηση.....	63
1.1. «Διαβάζεις εξωσχολικά λογοτεχνικά βιβλία;».....	63
1.2. «Εκτός από τα κείμενα που διδάσκεσαι στην τάξη, σου δημιουργείται η επιθυμία να μελετήσεις αποσπάσματα και άλλων συγγραφέων από το βιβλίο;».....	65
1.3. «Θα προτιμούσες τα κείμενα που περιέχονται στα βιβλία της Λογοτεχνίας να ήταν: περισσότερα / λιγότερα / ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα;».....	67
1.4. «Σε ικανοποιεί η εικονογράφηση των βιβλίων της Λογοτεχνίας;»	69
1.5. «Θα σου άρεσε η εικονογράφηση των βιβλίων της Λογοτεχνίας να περιείχε περισσότερα: έργα ζωγραφικής, φωτογραφίες εποχής, σκίτσα;»	71
1.6. «Οι θεματικές ενότητες (λ.χ. «Η βιοπάλη», «Η αποδημία» κτλ.) των λογοτεχνικών κειμένων της Α΄ και Β΄ Γυμνασίου σου φαίνεται ενδιαφέρουσες; (Η ερώτηση να απαντηθεί και από τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου)».....	72
1.7. «Τα κείμενα που ανθολογούνται στα βιβλία Λογοτεχνίας ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά σου;»	75

1.8. «Τα λογοτεχνικά κείμενα που διδάσκεισαι σου φαίνονται κατανοητά;»	77
1.9. «Τα λογοτεχνικά κείμενα σου δίνουν την ευκαιρία να εκφράσεις τις προσωπικές σκέψεις και τα συναισθήματά σου;».....	79
1.10. «Βρίσκεις κοινά στοιχεία με κάποιους ήρωες των λογοτεχνικών κειμένων;»80	
1.11. «Οι ερωτήσεις των βιβλίων της Λογοτεχνίας σου φαίνονται σαφείς και κατανοητές;»	82
1.12. «Πιστεύεις ότι η διδασκαλία της Λογοτεχνίας θα έπρεπε, παράλληλα με τη γνώση και την αισθητική απόλαυση που προσφέρει, να σε βοηθάει να αναπτύξεις και κάποιες λογοτεχνικές ικανότητες (π.χ. να δημιουργείς το δικό σου λογοτεχνικό κείμενο);»	84
1.13. «Ποιο είδος κειμένου θα προτιμούσες να εκπροσωπείται περισσότερο στα βιβλία;»	85
1.14. «Θα προτιμούσες τα βιβλία να περιείχαν περισσότερα κείμενα εφηβικής/νεανικής Λογοτεχνίας;»	88
1.15. «Θα ήθελες να σου δίνονται, παράλληλα με τη διδασκαλία των αποσπασμάτων, και ορισμένα ολόκληρα έργα πεζογράφων ή ποιητών, τα οποία μετά από μελέτη στο σπίτι θα παρουσιάζεις στην τάξη;»	89
1.16. «Θα σε ενδιέφερε το σύντομο σημείωμα που υπάρχει στο τέλος κάθε κειμένου για τη ζωή και το έργο του συγγραφέα να εμπλουτιστεί με περισσότερες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής του;»	91
1.17. «Νομίζεις ότι μια συνοπτική Ιστορία Λογοτεχνίας, που θα τη συμβουλευέσαι παράλληλα με τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, θα σε βοηθούσε στο μάθημα;». 93	
1.18. «Θεωρείς ότι ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας σου δίνει αφορμή για ενεργητική συμμετοχή στην τάξη;».....	94
1.19. «Νομίζεις ότι το μάθημα της Λογοτεχνίας θα ήταν πιο ενδιαφέρον αν η διδασκαλία εμπλουτιζόταν με κείμενα άλλων συγγραφέων με κοινό θέμα (παράλληλα κείμενα);»	96
1.20. «Θα ήθελες να δημιουργηθεί λογοτεχνικό εργαστήρι (χρόνος δημιουργικής γραφής, ανάλυσης κειμένων, συζήτησης με συγγραφείς κ.τ.λ.) στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος;».....	98
1.21. «Θα σου άρεσε να ακούς στην τάξη σου μελοποιημένα τα ποιήματα που διδάσκεισαι;»	100
1.22. «Κατανοείς περισσότερο ένα λογοτεχνικό έργο που έχεις δει στην τηλεόραση ή στον κινηματογράφο;».....	101
1.23. «Θα προτιμούσες να εμπλουτιστεί το μάθημα της Λογοτεχνίας με τεχνολογικά μέσα (Video, CD-Rom);»	103
2. Τα ευρήματα ανά κατηγορία ερωτήσεων	105
2.1. Μαθητές: Αξιολόγηση –προτάσεις για τα βιβλία Λογοτεχνίας.....	105
2.2. Μαθητές: Διδακτική μεθοδολογία και μέσα	110

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ - ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

1. Εκτίμηση φιλολόγων και μαθητών για τα παλαιότερα σχολικά εγχειρίδια.....	117
2. Φιλολογοί – μαθητές: Διδακτική μεθοδολογία και μέσα.....	119
2.1. Προώθηση της φιλιαναγνωσίας.....	119
2.2. Η ερμηνευτική προσέγγιση.....	121
2.3. Η μεθόδευση της διδασκαλίας και η συμμετοχή των μαθητών	122
2.4. Τα σχολικά εγχειρίδια.....	124
2.5. Άλλα μέσα διδασκαλίας.....	127
2.6. Εργασίες και κριτήρια αξιολόγησης.....	129
3. Προτάσεις	130

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Επιστολές σε Σχολικούς Συμβούλους	139
2. Ερωτηματολόγια προς φιλολόγους και μαθητές	141

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα ερευνητική προσπάθεια εστιάζει στη διερεύνηση των απόψεων των φιλολόγων και των μαθητών/τριών του Γυμνασίου σχετικά με την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας (μέθοδοι και μέσα) του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στην πρώτη βαθμίδα της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με βασική επιδίωξη τη διαμόρφωση συγκεκριμένης άποψης για την ποιότητα του μαθήματος και, συνακόλουθα, την αναβάθμιση και τη βελτίωση της διδακτικής πράξης.

Η επιλογή του ερευνητικού αντικειμένου και η ανάληψη της σχετικής πρωτοβουλίας εδράζεται στη διαπίστωση ότι στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, όπου ως Σύμβουλος εργάστηκα από το 2000, δεν είχε αναληφθεί ανάλογη δραστηριότητα πανελλήνιας εμβέλειας, ώστε ο σχεδιασμός και η ανάπτυξη προγραμμάτων και διδακτικού υλικού, αλλά και οι προτάσεις προς την πολιτική ηγεσία να στηρίζονται σε επιστημονικά έγκυρα, τεκμηριωμένα και αντικειμενικά δεδομένα.

Οι απόψεις, άλλωστε, που συνάγονται εμπειρικά, που γενικεύονται αυθαίρετα χωρίς τεκμηρίωση και που υιοθετούνται άκριτα από την ευρύτερη εκπαιδευτική κοινότητα, με ανησυχούσαν πάντα, ως φιλόλογο, που δίδαξα Γλώσσα και Λογοτεχνία για 30 χρόνια στην εκπαίδευση και που, ως στέλεχος της εκπαίδευσης, παρακολούθησα τη διδασκαλία τους επί επτά χρόνια. Η ανησυχία μου αυτή μεταφράστηκε πρακτικά στην απόφαση να οργανωθεί τόσο η παρούσα έρευνα ευρείας κλίμακας όσο και μια άλλη για τη Νεοελληνική Γλώσσα, ώστε να προσδιορισθούν, με επιστημονικά έγκυρο τρόπο, τα σημεία στα οποία χωλαίνει η διδακτική – μαθησιακή διαδικασία και να ληφθούν από τους υπεύθυνους φορείς οι αναγκαίες βελτιωτικές παρεμβάσεις.

Η συγκεκριμένη έρευνα κινείται στις δύο κατευθύνσεις που συγκροτούν τους κύριους πόλους της εκπαιδευτικής διαδικασίας: τους φιλόλογους και τους μαθητές, οι στάσεις και οι εκτιμήσεις των οποίων (2.803 φιλολόγων και 25.246 μαθητών) ανιχνεύθηκαν με ερωτηματολόγια, που αντλήθηκαν από όλα τα γεωγραφικά διαμερίσματα της χώρας κατά τα σχολικά έτη 2004-06 (περίοδος διεξαγωγής της έρευνας).

Όσον αφορά στα πρακτικά θέματα της έρευνας είναι σκόπιμο να τονιστεί εδώ ότι η παρούσα προσπάθεια συνιστά κατάθεση ψυχής και προϊόν προσωπικού μόχθου της ερευνητικής ομάδας, εφόσον η συγκέντρωση, η καταγραφή, η αποκωδικοποίηση και η ερμηνεία των δεδομένων γίνονταν παράλληλα με τις υπόλοιπες υποχρεώσεις μας στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, συνηθέστερα εκτός εργασιακού χώρου και, πάντως, χωρίς χρηματοδότηση της ερευνητικής διαδικασίας και της διάχυσης των αποτελεσμάτων της. Η παράλληλη, άλλωστε, εμπλοκή μας στην παρακολούθηση της συγγραφής των νέων διδακτικών πακέτων για το Γυμνάσιο, στη συγγραφή των βιβλίων της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας τόσο της Γενικής Παιδείας για τον εκπαιδευτικό στο Λύκειο (Κ.Ν.Λ. βιβλίο καθηγητή), όσο και της Θεωρητικής Κατεύθυνσης (συγκρότηση Α.Π. και παρακολούθηση συγγραφής του βιβλίου Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Θ.Κ.) και η ανταπόκρισή μας σε προσκλήσεις για επιμορφωτικές δραστηριότητες, όλα αυτά ευθύνονται σε μεγάλο βαθμό για την καθυστέρηση ολοκλήρωσης της έρευνας.

Παράλληλα, αξίζει να μνημονευθεί η μεγάλη συμβολή των Σχολικών Συμβούλων της χώρας, των Διευθυντών/τριών σχολείων αλλά και όλων των εκπαιδευτικών και μαθητών/τριών, που συνέβαλαν στη διανομή, τη συμπλήρωση και την αποστολή των ερωτηματολογίων στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. Στο στάδιο της αποκωδικοποίησης πέρα από τους συνεργάτες μου αποσπασμένους στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, βοήθησαν πολλοί συνάδελφοι σε φιλικό επίπεδο είτε στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο είτε στο σπίτι. Ευχαριστούμε όλους από καρδιάς, διότι η συμβολή τους ήταν ιδιαίτερα σημαντική.

Βέβαια, το βάρος της όλης αποκωδικοποίησης και ερμηνείας των δεδομένων για τη Νεοελληνική Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο, ερωτηματολόγια μαθητών και καθηγητών, την έφεραν οι αποσπασμένες στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο επιστημονικές συνεργατίδες μου κ. Αναστασία Πατούνα, με ειδίκευση στη διδακτική των φιλολογικών μαθημάτων, κατάρτιση στην εκπαιδευτική έρευνα και προσωπική εμπλοκή σε πολλές ερευνητικές προσπάθειες του Κέντρου Εκπαιδευτικής Έρευνας, και η κ. Ευαγγελία Βαρέση, Δρ Φιλοσοφίας, με εμπειρία στη διεξαγωγή ερευνών.

Με δεδομένο ότι η Λογοτεχνία¹ πέρα από αισθητική απόλαυση και γλωσσική καλλιέργεια μπορεί να αφυπνίζει ταλέντα, να ευαισθητοποιεί στα ανθρώπινα προβλήματα, να κοινωνικοποιεί τους νέους, να διευρύνει τον πνευματικό ορίζοντα του ανθρώπου, να συμβάλλει στην οικοδόμηση του αξιακού του συστήματος και στην κατανόηση του κόσμου που τον περιβάλλει και να τον ανακουφίζει από τον μόχθο της ημέρας και τη μοναξιά της σύγχρονης κοινωνίας, φιλοδοξούμε η συγκεκριμένη έρευνα να τροφοδοτήσει εποικοδομητικά το διάλογο της εκπαιδευτικής κοινότητας για την αναβάθμιση της διδασκαλίας του μαθήματος στο ελληνικό σχολείο.

Χριστίνα Αργυροπούλου, Δρ Νεοελληνικής Φιλολογίας,

Επίτιμη Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

1. Το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

Ο ρόλος της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο σχολείο αποτυπώνεται στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και στα Α.Π.Σ. Δημοτικού, Γυμνασίου και Λυκείου και στα Βιβλία του Εκπαιδευτικού, όπου εμπεριέχονται η φιλοσοφία, οι γενικοί και ειδικοί στόχοι, οι βασικές αρχές της Διδακτικής του μαθήματος και στοιχεία από τη Θεωρία της Λογοτεχνίας. Ως γενικός σκοπός της διδασκαλίας του μαθήματος θεωρείται (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 200: 64) «*η ενδυνάμωση της μορφωτικής επάρκειας, της επικοινωνιακής ικανότητας και της συναισθηματικής ανάπτυξης των μαθητών*», εφόσον τα λογοτεχνικά κείμενα είναι «*φορείς εθνικών, οικουμενικών και διαπολιτισμικών αξιών*». Στο πλαίσιο αυτό η ανάγνωση και η ερμηνευτική προσέγγιση αντιπροσωπευτικών έργων της εθνικής και παγκόσμιας κληρονομιάς, τονίζεται ότι «*διεγείρει τη βιωματική συμμετοχή των μαθητών, καλλιεργεί μια σταθερή σχέση με τη Λογοτεχνία και την ανάγνωση, αναπτύσσει τη φαντασία, καλλιεργεί τη γλώσσα, αφυπνίζει καλλιτεχνικές δεξιότητες*» αλλά και «*διευρύνει τα όρια της*

¹ Όπου Λογοτεχνία, εννοείται Νεοελληνική Λογοτεχνία

προσωπικής εμπειρίας και ευαισθησίας των μαθητών και τους καθιστά ανθρώπους ικανούς να αξιοποιούν ενεργητικά τη γνώση, να αναπτύσσουν τις αισθητικές αντιλήψεις τους, να παίρνουν κριτική θέση απέναντι σε βασικά ζητήματα της ατομικής και κοινωνικής ζωής και να διαμορφώνουν επιλεκτικά και υπεύθυνα τις προσωπικές τους στάσεις και πεποιθήσεις.» Με αυτή την προοπτική αναδεικνύεται «η αξία της λογοτεχνίας ως μορφωτικού αγαθού στο πλαίσιο της ανθρωπιστικής παιδείας και της δημοκρατικής εκπαίδευσης, καθώς και η συμβολή της στην ισοτιμία των ανθρώπων και των πολιτισμών και στην προβολή της ιδιαίτερης φυσιογνωμίας του ελληνικού λόγου και πολιτισμού».

Με δεδομένο ότι η Λογοτεχνία παιδαγωγεί, εισάγει τον αναγνώστη στην πολιτισμική κατανόηση, στην αντίληψη της ταυτότητας και της πολυπολιτισμικότητας (Κανατσούλη, 2002: 121-139) και συμβάλλει «στην αισθητική, γλωσσική, κοινωνική ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών και στην ψυχοπνευματική τους ωρίμανση», όπως επισημαίνει η κ. Α. Κατσίκη-Γκίβαλου (2007: 224, 2008: 66-69), συνιστά έλλειμμα η υπαγωγή του μαθήματος στη διδασκαλία της Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, στοιχείο που πιστοποιείται και από σχετική έρευνα των Παπαδάτου & Πολίτη (2008: 60-65), σύμφωνα με την οποία το 86,4% των δασκάλων θεωρεί ότι «είναι απαραίτητο η Λογοτεχνία να αυτονομηθεί / να αποσυνδεθεί από το γλωσσικό μάθημα [...] Προτείνουν μάλιστα τη θεσμοθέτηση ενός δώρου στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα για τη Λογοτεχνία». Ειδικότερα, στο οικείο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και στα αντίστοιχα Α.Π.Σ. επισημαίνεται ότι σκοπός της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στο Δημοτικό είναι ο μαθητής: «να γνωρίσει και να αγαπήσει ποικίλες μορφές λογοτεχνικών έργων, έτσι ώστε να ευαισθητοποιηθεί και να αποζητά μόνος του τη συντροφιά του καλού λογοτεχνικού βιβλίου. (...) να έρθει σε επαφή με καταξιωμένα από άποψη αισθητική κείμενα κυρίως της ελληνικής, έντεχνης και λαϊκής λογοτεχνίας, [δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού αλλά και] της παγκόσμιας λογοτεχνίας» [για τις υπόλοιπες τάξεις] (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 200: 18, 30-31). Ωστόσο υποδεικνύεται ότι «τα λογοτεχνικά κείμενα προσεγγίζονται στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας, ως είδη –ή και επίπεδα– λόγου, όπως προσεγγίζονται και τα άλλα είδη λόγου. Στον βαθμό που η λογοτεχνία προσφέρεται ως υλικό της γλωσσικής διδασκαλίας, αξιοποιείται για την εναργέστερη προβολή της δομής, της λειτουργίας και των ορίων της γλώσσας, ειδικότερα όταν προσεγγίζονται ακραίες ποιητικές, φραστικές επιλογές» και, παράλληλα, επισημαίνεται ότι «κρίνεται σκόπιμη η μερική αποσύνδεση της διδασκαλίας των λογοτεχνικών κειμένων από τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, γιατί η λογοτεχνία παίζει ένα σημαντικό ρόλο στη γλωσσική και γενικότερα στην αισθητική καλλιέργεια του ατόμου, στην ευαισθητοποίησή του απέναντι στα προβλήματα της ζωής, αλλά τα λογοτεχνικά κείμενα δεν αποτελούν τα μοναδικά (ή όχι πάντα τα καταλληλότερα) πρότυπα γλωσσικής έκφρασης» (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 2000: 44). Συγχρόνως, ενώ αναγνωρίζεται ότι «η Λογοτεχνία συμβάλλει στην επίτευξη των στόχων της γενικής και γλωσσικής παιδείας, διαμέσου της ψυχικής και συναισθηματικής –κυρίως– οδού», στις συμπληρωματικές προδιαγραφές για το Ανθολόγιο –που κακώς αναφέρεται απλώς Ανθολόγιο και όχι Ανθολόγιο Νεοελληνικών Κειμένων– διατυπώνεται ρητά ότι στις Γ΄-Στ΄ τάξεις «το κείμενο του Ανθολογίου, και το Ανθολόγιο γενικά, δεν αποτελούν αυτόνομα διδακτικά αντικείμενα και μέσα. [...] Η Λογοτεχνία να διδάσκεται στο πλαίσιο των δραστηριοτήτων του σχολικού προγράμματος και της σχολικής ζωής.» (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 2001: 26, 41, 2003: 16-17, 20-21).

Βεβαίως, η ενασχόληση με τη Λογοτεχνία εμπλουτίζει το γλωσσικό αισθητήριο των μαθητών (Χαραλαμπίδης, 1988: 18-19) και, υπό το πρίσμα αυτό, είναι σκόπιμο να δοκιμάζονται στο Γυμνάσιο και το Λύκειο –εναλλακτικά με άλλους τρόπους (Κεχαγιόγλου, 1993: 32-64, Κοκόλης, 1993: 83-91)– ποικίλες γλωσσολογικές προσεγγίσεις κατά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας (Αργυροπούλου, 2003 και 2006, και Παπαϊωάννου, 1995). Αυτό, όμως, δεν σημαίνει ότι θα πρέπει να υποτάσσεται το ένα μάθημα στο άλλο, όπως συμβαίνει στο Δημοτικό, όπου η επαφή των μικρών μαθητών/τριών με ένα ευρύ φάσμα λογοτεχνικών κειμένων, σύμφωνα με τους σκοπούς του μαθήματος, είναι αμφίβολο αν επιτυγχάνεται στο πλαίσιο των σχολικών δραστηριοτήτων ή άλλων μαθημάτων. Αξίζει, άλλωστε, να κατατεθεί εδώ η εμπειρία μου από την άμεση επαφή που είχα, ως Σύμβουλος του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου, ως Σχολική Σύμβουλος και ως αποσπασμένη στο Πανεπιστήμιο Αθηνών Π.Τ.Δ.Ε., με δασκάλους στη διάρκεια του *Προγράμματος Επαγγελματικής και Ακαδημαϊκής Αναβάθμισης Εκπαιδευτικών Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης* (1997-2005), οι οποίοι εκφράζανε τον προβληματισμό τους για την υπαγωγή της Λογοτεχνίας στις ανάγκες του γλωσσικού τους μαθήματος στο Δημοτικό, στοιχείο που επιβεβαιώνεται και από την οργάνωση των παλαιών Α.Π.Σ και των νέων ΔΕΠΠΣ και από σχετικές έρευνες (Γρόσδος Στ., 2008:191-213).

Ανατρέχοντας, άλλωστε, στην ιστορία του μαθήματος στην ελληνική εκπαίδευση, διαπιστώνουμε ότι υπηρέτησε κατά καιρούς τη Γλώσσα, την Ιστορία και την εθνική ιδεολογία (Βαρελάς, 2007: 9-36, Κουμπάρου-Χανιώτη, 2003) και ότι δεν έχει βρει, ακόμα, τη θέση του σε όλο το φάσμα της εκπαίδευσης (Αργυροπούλου, 2005: 112-121, 2006, Αραβανή, 2006: 67-75), διότι, δυστυχώς, τόσο στο Γυμνάσιο όσο και στο Λύκειο –κυρίως στην Γ' τάξη– η Λογοτεχνία θυσιάζεται για τη διδασκαλία της Γλώσσας. Έτσι, ο καθοριστικός ρόλος της Λογοτεχνίας ως μορφωτικής δύναμης για την ανάπτυξη και την οικοδόμηση του αξιακού συστήματος των μαθητών υποβαθμίζεται με όλες τις μακροχρόνιες συνέπειες για τη ζωή του νέου ανθρώπου.

Από την άλλη, η διδασκαλία της Λογοτεχνίας είναι μια *σύνθετη επικοινωνιακή πράξη*, μοιάζει με θεατρικό δρώμενο, που απαιτεί τη συμμετοχή του αποδέκτη-αναγνώστη, είναι *μάθημα και μάθηση*, είναι μια *ερωτική πράξη* που με την κατάλληλη ατμόσφαιρα θα μετατρέψει τον μαθητή-αναγνώστη σε διά βίου φιλαναγνώστη της Λογοτεχνίας. Η ισορροπία της διδακτικής πράξης ανάμεσα στη *συγκίνηση* και στην *αποκωδικοποίηση* του λογοτεχνικού κειμένου, στο *πώς* και στο *τι* της Λογοτεχνίας, δεν επιτρέπουν μεγαλοστομίες και ερμηνείες ερήμην του κειμένου. Επίσης, ο κατάλληλος συνδυασμός κειμενικών και εξωκειμενικών στοιχείων, η ένταξη του μέρους στο όλο, η επιλογή του θέματος που θα διδαχθεί, η ποιότητα του λογοτεχνικού κειμένου, τα ενδιαφέροντα των μαθητών είναι μερικές ακόμα ενδεικτικές παράμετροι που ο εκπαιδευτικός πρέπει να λαμβάνει κάθε φορά υπόψη του.

Παράλληλα, η διδασκαλία ολόκληρων λογοτεχνικών έργων, που είναι κανόνας και αυτονόητη πρακτική σε όλον τον δυτικό κόσμο, και όχι μόνον, στη χώρα μας αφήνεται στην ελεύθερη βούληση κάποιων φιλολόγων, με το σκεπτικό ότι δεν μπορεί να απαιτηθεί από τους μαθητές η αγορά λογοτεχνικών κειμένων, καθώς προσκρούει στη δωρεάν παιδεία και στην απουσία οργανωμένης σχολικής βιβλιοθήκης ή βιβλιοθήκης της τάξης, από όπου θα μπορούσαν οι μαθητές να δανείζονται λογοτεχνικά βιβλία, να τα διαβάζουν υποχρεωτικά στο πλαίσιο του μαθήματος και

να τα παρουσιάζουν στην τάξη. Έτσι, παρατηρείται η αντίφαση να μελετούν οι μαθητές λογοτεχνικά έργα υποχρεωτικά για την ξένη γλώσσα σε φροντιστηριακό επίπεδο και να απουσιάζει η αντίστοιχη δραστηριότητα για τη Νεοελληνική Λογοτεχνία στο δημόσιο σχολείο, με το αιτιολογικό της εξωσχολικής απασχόλησης, σαν να είναι το σχολείο πάρεργο. Έτσι, η επαφή των μαθητών με τη νεοελληνική λογοτεχνική παραγωγή περιορίζεται στα λίγα κείμενα / αποσπάσματα που θα διδαχθούν από τα ανθολογημένα έργα, και μάλιστα σπανίως με ένταξη του μέρους στο όλον, όπως προτείνουν οι *Οδηγίες Φιλολογικών Μαθημάτων* και τα *Βιβλία του Καθηγητή*.

Γι' όλα αυτά η διδασκαλία της Λογοτεχνίας δεν είναι εύκολη υπόθεση αλλά προϋποθέτει παιδεία, ευαισθησία και ανάλογη κατάρτιση και επιμόρφωση: ενημέρωση για την Ιστορία και τις Θεωρίες της Λογοτεχνίας, για την αφηγηματολογία που αποτελεί τη γραμματική και το συντακτικό των λογοτεχνικών κειμένων, για την ειδική διδακτική του μαθήματος κ.ά., προϋποθέσεις που εκκρεμούν εδώ και δεκαετίες. Άλλωστε, ο κατάλληλα καταρτισμένος και διαρκώς επιμορφούμενος και αυτομορφούμενος επαγγελματίας-εκπαιδευτικός (Day, 2003) μπορεί να υλοποιήσει την οποιαδήποτε εκπαιδευτική μεταρρύθμιση / αναμόρφωση Αναλυτικών Προγραμμάτων και να καλύψει αδυναμίες των σχολικών βιβλίων, εκεί που το καλύτερο σχολικό βιβλίο δεν μπορεί να λειτουργήσει αποτελεσματικά χωρίς τις κατάλληλες και διδακτικά πρόσφορες ενέργειες. Άλλωστε, η έγκαιρη ενημέρωση, η ουσιαστική επιμόρφωση αλλά και η συμμετοχή –έστω και αντιπροσωπευτική– μάχιμων εκπαιδευτικών στον σχεδιασμό νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων και διδακτικών εγχειριδίων προεξασφαλίζει την επιτυχία κάθε καινοτομίας, εκεί που η περιθωριοποίηση ή η επίφαση επιμόρφωσης οδηγούν στην αμηχανία, την απογοήτευση ή και την αντίδραση για ό,τι καινούριο, με το σκεπτικό ότι δεν είναι έγκυρο ή εφαρμόσιμο στις συνθήκες εργασίας της τάξης.

Επίσης, έχει τη σημειολογία της η παντελής περιθωριοποίηση του μαθητή, του έτερου βασικού πόλου της μαθησιακής διαδικασίας, στον τόπο μας, καθώς ουδέποτε έχει ζητηθεί η άποψή του –έστω και πληροφοριακά– για το τι είδους σχολικά βιβλία θα ήθελε και κυρίως πώς εννοεί τη Λογοτεχνία, τη στιγμή μάλιστα που στο πλαίσιο της διδασκαλίας, κρίνει, συγκρίνει, απορρίπτει ή συμμετέχει θετικά στη δράση κάποιων ηρώων, κατανοεί και προσλαμβάνει στάσεις, αξίες και πρακτικές διαφόρων εποχών, εμπλουτίζοντας τον δικό του πνευματικό ορίζοντα και διευρύνοντας το συναισθηματικό του «οπλοστάσιο». Με αυτή την έννοια, το λογοτεχνικό κείμενο μπορεί να μετασηματίσει την προσωπικότητα του αναγνώστη και να τον κάμει συνειδητό πολίτη του τόπου του και του κόσμου, με τον βιωματικό τρόπο που μόνον η Λογοτεχνία μπορεί να επιτελέσει. Γι' αυτόν τον λόγο η διδασκαλία της Λογοτεχνίας είναι πολύ σημαντική και πρέπει να είναι συμμετοχική και δημιουργική, διότι τότε όχι μόνον μπορεί να ανανεώσει την εκπαιδευτική πρακτική και να τραβήξει το ενδιαφέρον των μαθητών (βλ. δράσεις στο πλαίσιο καινοτόμων προγραμμάτων ευέλικτης ζώνης κ.ά.), αλλά και να διαμορφώσει έναν ενεργό πολίτη του μέλλοντος.

Έτσι, η Λογοτεχνία, αν αγαπηθεί από τους μαθητές, θα τους προσφέρει την ικανοποίηση της ανακάλυψης με την αναζήτηση και περιπλάνηση στον κειμενικό κόσμο και θα τους οδηγήσει σε δημιουργικές δραστηριότητες με θετικές συνέπειες σε γλωσσικό, επικοινωνιακό, κοινωνικό και μορφωτικό επίπεδο. Είναι αυτονόητο ότι όσο πιο ουσιαστικά επικοινωνεί ο μαθητής-

αναγνώστης με τη Λογοτεχνία, τόσο μεγαλώνει και το ενδιαφέρον του γι' αυτήν και την απολαμβάνει ως ξεχωριστό *μάθημα-μάθηση* (Χοντολίδου & Αποστολίδου, 1999: 97, 2000: 162, 237, 326). Άλλωστε, η ουσιαστική επικοινωνία με τη Λογοτεχνία δεν αποτελεί μόνον έναν ευκαιριακό «αποταμιευτήρα» από τον οποίο αντλούμε «υλικό» όποτε μας χρειαστεί, αλλά *ψυχαγωγεί* με την αρχική σημασία της λέξης, εφόσον παρέχει ερεθίσματα για σύνθετες πνευματικές διεργασίες, συζήτηση και προβληματισμό –συναισθηματική, γνωστική και αξιολογική ανάγνωση–, διαδικασίες σημαντικές για διαμόρφωση στάσεων, αυτογνωσία και ανθρωπογνωσία.

Είναι ολοφάνερο ότι η διδασκαλία της Λογοτεχνίας νοείται ως *επικοινωνία* και *ανταλλαγή* των μαθητών-αναγνωστών με ό,τι εγκλείει κάθε κείμενο, διαφορετικά τα κείμενα θα παραμένουν «κείμενα», θα κείνται δηλαδή ανεπεξέργαστα. Αντίστροφα, οι μαθητές, κατανοώντας τα κείμενα, τις στάσεις και τις συμπεριφορές των ανθρώπων, σταδιακά κατανοούν και τον εαυτό τους και γενικότερα την ανθρώπινη δράση και αντίδραση. Η συμμετοχή τους και ο λόγος τους, προφορικός και γραπτός, καλλιεργεί τη σκέψη τους, καθώς κρίνουν, συγκρίνουν, αποφαινόμενοι, εμπλουτίζοντας συγχρόνως το λεξιλόγιό τους με όλες τις αποχρώσεις και συναισθηματικές εντάσεις. Συχνά οι λογοτεχνικές αναπαραστάσεις του κόσμου είναι πολύ διαφορετικές από τον δικό τους κόσμο, οπότε ως αναγνώστες, ανάλογα με τη δική τους πρόσληψη και δημιουργική ανταπόκριση (Καλογήρου-Βησσαράκη, 2005: 72-75), μαθαίνουν να προσανατολίζονται στον διαφορετικό κόσμο του λογοτεχνικού κειμένου και να αναζητούν σημασιολογήσεις, μαθαίνουν, δηλαδή, τους κανόνες μιας διαδικασίας που θα τους βοηθήσει να αποκωδικοποιούν και τον κόσμο που τους περιβάλλει (Alter, 1985: 71). Ακόμα, η μοναξιά της σύγχρονης κοινωνίας συνηγορεί στην ενθάρρυνση των μαθητών για τη μελέτη της Λογοτεχνίας, η οποία δεν θα τους συντροφέψει απλώς στιγμιαία αλλά και θα τους βοηθήσει να μη χάσουν την επαφή τους με τον έξω κόσμο διά βίου, καθώς ο βιωμένος κόσμος γίνεται κατανοητός όταν συμπληρώνεται από τον φανταστικό κόσμο της λογοτεχνικής μυθοπλασίας, όπως επισημαίνει ο Τοντόροφ (Bloom, 2004: 41, 58-59, 109, 115).

Συνεπώς, η απόλαυση της Λογοτεχνίας είναι μια προσωπική υπόθεση, η οποία χρειάζεται κατάλληλη σχολική παρέμβαση, ώστε ο μικρός μαθητής, αργότερα έφηβος και ενήλικας αναγνώστης, να εμπλακεί δια βίου στο ταξίδι της λογοτεχνικής ανάγνωσης με τις εκάστοτε υποθέσεις και θεματολογίες, την εξέλιξη της πλοκής, τη λειτουργία της πολύσημης λέξης, που απαιτεί να ασχοληθεί κανείς μαζί της για να του «μιλήσει». Άλλωστε, η Λογοτεχνία σε πλησιάζει αν της αφιερώσεις χρόνο και επιχειρήσεις τη δική σου δεύτερη και πολλαπλή ανάγνωση, διότι όσο τη διερευνάς, τόσο σου αποκαλύπτεται· μοιάζει με τη λέξη στην οποία αναφέρεται ο Ν. Καζαντζάκης στο έργο του *Ο Χριστός Ξανασταυρώνεται*: «*Η κάθε λέξη στην αρχή του φάνταζε [του Μανολιού] σαν ένα πετραμύγδαλο κι έπρεπε να το σπάσει για να βρει και να γευτεί το γλυκότατο καρπό· μα σιγά σιγά, με τον καιρό, με την αγάπη, οι λέξεις μαλάκωναν, αλάφρωναν, άνοιγαν μόνες τους κάτω από τη ζεστή του αναπνοή*» (Καζαντζάκης, 2000: 260).

2. Η συναφής ερευνητική δραστηριότητα

Η συναφής ερευνητική δραστηριότητα, *εστιασμένη περισσότερο στο επίπεδο της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης*, εκτείνεται σε ποικίλα ερευνητικά πεδία: σχολικά και εξωσχολικά βιβλία, προτιμήσεις μαθητών, ελκυστικότητα και επίδραση του μαθήματος στη φιλιαναγνωσία, αναγνωστικά πρότυπα, ρόλος της οικογένειας κ.ά.

Ειδικότερα, όσον αφορά στα **σχολικά εγχειρίδια** της Λογοτεχνίας έχουν μελετηθεί τα στερεότυπα για τους ρόλους των φύλων στα αναγνωστικά του Δημοτικού (Ζιώγου-Καραστεργίου & Δελγιάννη-Κουϊμτζή, 1981: 282-295) και η περιορισμένη ενσωμάτωση χιουμοριστικών λογοτεχνικών κειμένων στα βιβλία της «Γλώσσας μου» και του «Ανθολογίου» (Τζαφεροπούλου, 1991: 167-173). Από την άλλη, για τη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση αναδεικνύεται ότι στα παλιά βιβλία της Λογοτεχνίας (έως το 2005) δεν υπήρχαν κείμενα εφηβικής Λογοτεχνίας όπως τα εννοούμε σήμερα, ότι οι φιλόλογοι διαβάζουν λιγότερο από τους δασκάλους εφηβική Λογοτεχνία και ότι οι έφηβοι επιθυμούν την εισαγωγή του εφηβικού βιβλίου στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (Αργυροπούλου, 2007: 215-227).

Παράλληλα, στο πλαίσιο της ευρύτερης ερευνητικής προσπάθειας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου να διερευνηθεί η ποιότητα της εκπαιδευτικής διαδικασίας στο ελληνικό σχολείο, τα ερευνητικά δεδομένα που σχετίζονται με το μάθημα της Λογοτεχνίας αποκαλύπτουν τα εξής: α) τα σχολικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας, αν και κατανοητά από τους μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης (θετικές κρίσεις 71% στο Γυμνάσιο και 61% στο Λύκειο), μόλις που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των μαθητών του Γυμνασίου όχι όμως και του Λυκείου (θετικές γνώμες 55% και 39% αντίστοιχα) και δεν παρωθούν τους μαθητές σε δημιουργικές δραστηριότητες (θετικές ανταποκρίσεις 34% στο Γυμνάσιο και 38% στο Λύκειο), με τα ποσοστά των αρνητικών κρίσεων να ακολουθούν έντονα αυξητική τάξη προϊούσης της ηλικίας και της εκπαιδευτικής εμπειρίας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2008: 121, 127, 131-32), β) η χρήση εποπτικού υλικού κάθε είδους κατά τη διδασκαλία του μαθήματος είναι, κατά τη γνώμη των μαθητών, περιορισμένη στο Γυμνάσιο και σχεδόν μηδενική Λύκειο (θετικές απαντήσεις 11% και 4% αντίστοιχα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2008: 141-143).

Από τη διερεύνηση των **αναγνωστικών προτιμήσεων** των μαθητών (Φρυδάκη 2002: 375-383) προκύπτει ότι οι μαθητές διαβάζουν περισσότερη πεζογραφία και θέατρο παρά ποίηση. Συναφής ερευνητική προσπάθεια του Μαλαφάντη (2005: 43-47, 63-67, 73-77, 205, 126), εστιασμένη στις στάσεις και τις αναγνωστικές προτιμήσεις των μικρών μαθητών κατά φύλο, αναδεικνύει ότι: α) τα αγόρια προτιμούν βιβλία με περιπέτειες, αθλήματα, εφευρέσεις ενώ τα κορίτσια βιβλία σχετικά με την αγάπη, τα επαγγέλματα, τη φαντασία, την τέχνη και την ποίηση, β) η ενασχόληση με την ποίηση, παρόλο που προσφέρεται για δημιουργική ενασχόληση, ψυχαγωγία και προβληματισμό (Παπαδάτος, 2002: 93-120), βρίσκεται πολύ χαμηλά στις προτιμήσεις των μαθητών και επιλέγεται κυρίως από τα κορίτσια, γ) προτιμώμενοι ποιητές είναι ιεραρχικά οι: Ελύτης, Σολωμός, Παπαντωνίου, Ρίτσος, Παλαμάς, Καβάφης, Σεφέρης, Σικελιανός και Καρυωτάκης, και δ) τα αγόρια διαβάζουν λιγότερο από τα κορίτσια Λογοτεχνία. Επίσης, αναφερόμενος ο Μαλαφάντης

σε έρευνα του Mayock (1994) καταθέτει ότι οι εκπαιδευτικοί που διαβάζουν λογοτεχνικά κείμενα προτιμούν και να διδάσκουν Λογοτεχνία. Επίσης, σε έρευνα ο Αναγνωστόπουλος (2002: 41-61) διερευνάει τα ιστορικά πεζογραφήματα στα βιβλία της Γλώσσας και στα Ανθολόγια σε όλες τις τάξεις του Δημοτικού και σε συγκριτική μεταξύ τους κατάταξη και προτείνει αύξηση των ιστορικών πεζογραφημάτων για τον Μακεδονικό Αγώνα, το Αλβανικό έπος, τον Εμφύλιο και την Κατοχή. Η συγκριτική του έρευνα έγινε στα παλιά βιβλία κάθε τάξης του Δημοτικού, όχι τα εισαχθέντα μετά το 2006 και θεωρεί ότι τα ιστορικά πεζογραφήματα θα μπολιάσουν με αξίες τους μικρούς μαθητές και θα τους δώσουν πιο εύληπτα τα ιστορικά γεγονότα απ' ό,τι το μάθημα της Ιστορίας.

Η μειωμένη ανάγνωση ποιητικών κειμένων εντοπίζεται και στην έρευνα των Μαννα & Μητακίδου-Κοκκώνη (1996: 100-112), όπου γίνεται προσπάθεια να σκιαγραφηθεί το πορτραίτο του νεαρού Έλληνα αναγνώστη από την προσχολική ηλικία έως και 18 ετών, με βάση τις επισκέψεις του στις 23 βιβλιοθήκες του Κέντρου Παιδικού και Εφηβικού Βιβλίου. Το συγκεκριμένο εύρημα δεν επιβεβαιώνεται από τα ερευνητικά δεδομένα των L. Gibson-Geller, Carol Fisher and Margaret Ntarella, σύμφωνα με τα οποία τα παιδιά έχουν μια φυσική έλξη προς την ποίηση κάθε τύπου. Από την ίδια έρευνα (Μαννα & Μητακίδου-Κοκκώνη) προκύπτει ότι τα μικρά παιδιά προτιμούν τη φανταστική κυρίως και μετά τη ρεαλιστική Λογοτεχνία. Ως προς τις προτιμήσεις των εφήβων αναδεικνύεται ότι αυτοί (Χατζηδημητρίου-Παράσχου, 1996: 172-178, Πάτσιου, 1996: 179-182) προτιμούν πρώτα το ιστορικό μυθιστόρημα και μετά το ρεαλιστικό, ενώ απουσιάζει η προτίμηση σε έργα λαϊκής Λογοτεχνίας, διαπίστωση που πρέπει να απασχολήσει τους εκπαιδευτικούς.

Αναφορικά με τις προτιμήσεις των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι οι δάσκαλοι επιλέγουν να διδάξουν υπερρεαλιστική ποίηση στις τελευταίες τάξεις του Δημοτικού, ενώ οι φιλόλογοι προτιμούν την πεζογραφία (Αργυροπούλου, 2007: 217-220). Η τάση αυτή επιβεβαιώνεται, ωστόσο, από τα στοιχεία (αδημοσίευτης) έρευνας της Πανελλήνιας Ένωσης Φιλολόγων, με επιστημονική υπεύθυνη την κ Α. Λαμπράκη-Παγανού, σε 180 Γυμνάσια και Λύκεια και για τα σχολικά έτη 1992-94, μόνο για την Α' Γυμνασίου και εν μέρει για τη Β'. Αντίθετα στη Γ' Γυμνασίου όπως και στην Α' Λυκείου υπερέχει η ποίηση έναντι της πεζογραφίας, ενώ στις δύο τελευταίες τάξεις του λυκείου υπερέχει το δοκίμιο, καθώς εθεωρείτο ότι ενισχύει τη γλωσσική διδασκαλία και την ανταπόκριση των μαθητών στις γενικές εξετάσεις.

Όσον αφορά στη **μεθοδολογία της διδασκαλίας** του μαθήματος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, μια παλαιότερη αλλά σημαντική έρευνα των Ξωχέλλη, Φράγκου, Οικονόμου με θέμα «*Η μεθόδευση της διδασκαλίας και η αξιολόγηση της σχολικής επίδοσης στο Γυμνάσιο και το Λύκειο στα μαθήματα Αρχαία Ελληνικά, Ιστορία, Νέα Ελληνικά (Γλώσσα, Λογοτεχνία), Μαθηματικά και Φυσική*», επισημαίνει τη δασκαλοκεντρική πρακτική των φιλόλογων, με τη χρήση κυρίως των ερωταποκρίσεων και του εξελικτικού διαλόγου, και την εστίαση της διδασκαλίας στην αισθητική αποτίμηση του λογοτεχνικού κειμένου και στο περιεχόμενο, σε αντιδιαστολή με την υποβαθμισμένη μελέτη των στοιχείων της μορφής (1986: 77, 79-81).

Νεότερα ερευνητικά δεδομένα αναδεικνύουν ότι η **ελκυστικότητα του μαθήματος** είναι ικανοποιητική, αν εξετασθεί συγκριτικά με τη συμμετοχή των μαθητών σε άλλα γνωστικά αντικείμενα. Ειδικότερα, έρευνα της Καλούση (2000: 124-128) δείχνει ότι οι μαθητές συμμετέχουν περισσότερο στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας –κυρίως αν διδάσκουν καθηγήτριες– σε σύγκριση με τη συμμετοχή τους στη Φυσική, στη Χημεία ή στα Μαθηματικά. Η συγκεκριμένη τάση επιβεβαιώνεται από τη διαπίστωση ότι το μάθημα της Λογοτεχνίας θεωρείται ελκυστικότερο και από τη Γλώσσα στο Δημοτικό (Ζερβού, 1999: 30), εύρημα το οποίο θα πρέπει να αξιοποιηθεί διδακτικά και παιδαγωγικά.

Παράλληλα, αναφορικά με τη διδασκαλία της ποίησης στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, πρόσφατο ερευνητικό πρόγραμμα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου² με επιστημονικό υπεύθυνο τον Αναγνώστου (2001) επικεντρώθηκε στη δημιουργία καταστάσεων «ποιητικής επικοινωνίας» του μαθητή με τον ποιητικό λόγο, στη βίωση της αρμονίας μέσω της μελωδίας και του μελισμένου λόγου και στη λειτουργία στην τάξη ποιητικού εργαστηρίου (*atelier de poésie*) για την άσκηση των παιδιών στην ποιητική γραφή. Τα ερευνητικά δεδομένα από την αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης σε 114 μαθητές της Ε΄ και Στ΄ τάξης 6 Δημοτικών σχολείων στις Περιφέρειες Αττικής και Στερεάς Ελλάδας αναδεικνύουν αφενός ότι η διδασκαλία πραγματοποιήθηκε σε ατμόσφαιρα μουσικής χαράς και αφετέρου ότι οι μαθητές: α) διαπίστωσαν ότι το ποιητικό κείμενο δεν αποτελεί μόνον «σχολική ύλη», καθώς ακούγεται στα μέσα ενημέρωσης και αποτελεί στοιχείο του περιβάλλοντος πολιτισμικού χώρου, β) κατέστησαν ικανοί να διακρίνουν το σημαντικό στοιχείο του ύφους των διαφόρων ποιητών, γ) απομνημόνευσαν κι έκαναν κτήμα τους τα διδασκόμενα ποιήματα, αβίαστα, με τη βοήθεια της μελωδίας, με επαναλήψεις ακουστικών και λεκτικών σχημάτων και, τέλος, δ) έμαθαν να ξεχωρίζουν τον καλό ποιητικό λόγο και να τον διακρίνουν από τα υποπροϊόντα της σύγχρονης δισκογραφικής βιομηχανίας.

Όσον αφορά στην **επίδραση του μαθήματος** της Λογοτεχνίας στη μετέπειτα ζωή και στη **φιλοναγνωσία** των ενηλίκων, σχετική έρευνα της Αργυροπούλου (2001: 705-721), η οποία βασίστηκε σε 500 ερωτηματολόγια προς εκπαιδευτικούς, φοιτητές και άλλους ενήλικες, ανέδειξε ότι η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο επέδρασε θετικά στη φιλοναγνωσία και στην απόλαυση λογοτεχνικών κειμένων, συνέβαλε στον εμπλουτισμό του λεξιλογίου όπως και στην ευαισθητοποίηση για τα ανθρώπινα προβλήματα. Συναφής ερευνητική προσπάθεια των Αργυροπούλου & Καρατζιά (2002: 641-656) αναδεικνύει ότι: α) τα υποκείμενα της έρευνας (φοιτητές του Π.Τ.Δ.Ε. του Παν/μίου Αθηνών) στράφηκαν στη μελέτη λογοτεχνικών κειμένων περισσότερο από τη διδασκαλία του μαθήματος στο Γυμνάσιο και λιγότερο στο Λύκειο, β) μέσα από τη Λογοτεχνία έμαθαν να φιλοσοφούν τη ζωή και να αποκτούν σφαιρική αντίληψη για τον κόσμο, και γ) υπάρχει ανάγκη βελτίωσης των σχολικών βιβλίων της Λογοτεχνίας και της διδακτικής μεθοδολογίας της.

² Το ερευνητικό πρόγραμμα «Μελοποιημένη Ποίηση / Διδακτική Αξιοποίηση», με επιστημονική ομάδα αποτελούμενη από τους Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, Καθ. Παν/μίου Αθηνών, Δ. Κουκουλομάτη Καθ. Παν/μίου Κρήτης, Γ. Καλογήρου, Λέκτορα Παν/μίου Αθηνών και επιστημονικό υπεύθυνο τον Η. Αναγνώστου, δάσκαλο, εντάχθηκε στο έργο Σ.Ε.Π.Ε. του Π.Ι. και διεξήχθη το 1999.

Άλλα ερευνητικά δεδομένα αποδεικνύουν τον ρόλο του σχολείου στην καλλιέργεια της φιλαναγνωσίας των μαθητών/τριών (Τσιάμης, 2007: 117-126) και, ειδικότερα, τη **θετική σχέση της λειτουργίας σχολικής βιβλιοθήκης** στην τάξη με την ανάγνωση λογοτεχνικών έργων από μέρους των μαθητών/τριών (Οικονόμου, 2007: 162-164).

Όσον αφορά στην **επίδραση της οικογένειας στη φιλαναγνωσία** και στη θετική στάση των μαθητών για τη Λογοτεχνία οι συναφείς ερευνητικές προσπάθειες αναδεικνύουν τα ακόλουθα. Σε έρευνα του Τελόπουλου (2004: 393-405) επισημαίνεται ότι: α) τα παιδιά έχουν ως πρότυπο αναγνώστη τη μητέρα και όχι τον πατέρα, β) η ύπαρξη βιβλιοθήκης στο σπίτι δεν επηρεάζει ιδιαίτερα τα παιδιά ως προς την ανάγνωση λογοτεχνικών βιβλίων (πιθανόν επειδή η ύπαρξη της βιβλιοθήκης δεν συνεπάγεται και ανάγνωση των βιβλίων της), και γ) η διδασκαλία της Λογοτεχνίας με βάση τη *διαθεματική προσέγγιση έχει ιδιαίτερα θετική επίδραση στους μαθητές*. Παράλληλα, από την ερευνητική δραστηριότητα των Νατσιοπούλου & Σουλιώτη (2007) διαπιστώθηκε ότι: α) η ποσότητα και η ποιότητα της εμπειρίας του παιδιού από το παιδικό βιβλίο κατά την προσχολική ηλικία εξαρτώνται από το μορφωτικό επίπεδο των γονέων, την κοινωνική τάξη, το επάγγελμα του πατέρα, την περιοχή διαμονής και τον αριθμό παιδιών της οικογένειας, β) η αυξημένη παραγωγή παιδικών βιβλίων κατά τη δεκαετία 1990-99³ στην Ελλάδα συνδέεται με τη μεγάλη αναγνωσιμότητα παιδικών λογοτεχνικών βιβλίων (καλύπτουν το μεγαλύτερο μέρος της παιδικής βιβλιοπαραγωγής τη συγκεκριμένη χρονική περίοδο), όπως και, γενικότερα, εικονογραφημένων βιβλίων και βιβλίων γνώσεων (2007: 439-450). Τα εικονογραφημένα βιβλία επιδρούν θετικά στον αναγνώστη, κυρίως όταν η εικονογράφηση δεν συνομιλεί απλώς με το κείμενο αλλά το προεκτείνει (Τζίνα Καλογήρου, 2006). Η τάση αυτή δεν συνεχίζεται στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο, γεγονός που πιθανόν να συνδέεται, μεταξύ άλλων, με τη μειωμένη αναγνωσιμότητα σε αυτές τις βαθμίδες.

Πρόσφατο ερευνητικό πρόγραμμα⁴ του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Αθηνών, με επιστημονική υπεύθυνη την καθηγήτρια Αντα Κατοίκη-Γκίβαλου, που εστιάζει στα παιδικά και εφηβικά αναγνώσματα γονέων μαθητών Δημοτικού αναδεικνύει ότι οι μητέρες διάβαζαν Λογοτεχνία κατά τις δεκαετίες του '60 και του '70 περισσότερο από τους πατεράδες (90% έναντι 75%) και ότι πιο πολύ αγαπούσαν τη Λογοτεχνία οι προερχόμενοι από αστικά κέντρα, ποσοστό 94% έναντι 79% από τα ημιαστικά και 73% από τα αγροτικά, 74% από την Αλβανία και 43% από τις λοιπές βαλκανικές χώρες. Επίσης, γονείς, που ως μαθητές φοιτούσαν σε ιδιωτικά σχολεία, διάβαζαν περισσότερο Λογοτεχνία, 92% έναντι 82% από εκείνους που φοιτούσαν σε δημόσια, στοιχείο που έχει σχέση

³ Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας το παιδικό βιβλίο είχε τη μεγαλύτερη εκδοτική παραγωγή από όλες τις κατηγορίες βιβλίων και ο αριθμός των παιδικών βιβλίων που εκδόθηκαν από το 1990-1999 υπερδιπλασιάστηκε.

⁴ Το ερευνητικό πρόγραμμα είχε τίτλο «Όταν ο Ροθινσώνας Κρούσος συνάντησε τον Χάρι Πότερ...» και πραγματοποιήθηκε τη σχολική χρονιά 2005-2006. Τον βασικό κορμό του προγράμματος αποτέλεσε μια έρευνα που έκαναν οι μαθητές με χρήση ερωτηματολογίου και αντικείμενο την εφηβική αναγνωστική συμπεριφορά και τα αγαπημένα παιδικά αναγνώσματα των γονιών τους. Πέρα από τα ποσοτικά στοιχεία σχετικά με τις αναγνωστικές προτιμήσεις των παιδιών των δεκαετιών του 1960 και του 1970 (τότε τοποθετείται η παιδική ηλικία των σημερινών γονιών), απώτερος στόχος του προγράμματος ήταν να δώσει αναγνωστικά ερεθίσματα στα παιδιά, να κινητοποιήσει τις σχολικές τάξεις να ασχοληθούν με δημιουργικές δραστηριότητες γύρω από το βιβλίο και την ανάγνωση. Το πρόγραμμα υλοποιήθηκε σε 25 σχολεία του Νομού Αττικής και σε 37 τάξεις, σε σύνολο 850 μαθητών. Οι γονείς που πήραν μέρος στην έρευνα ήταν 1.511.

με την οικονομική κατάσταση των τότε μαθητών και σήμερα γονέων, αλλά και με τις απαιτήσεις των ιδιωτικών σχολείων (Κατσίκη-Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιαδάκη, 2008: 127-129, 133, 151-153). Από την ίδια έρευνα προκύπτει ότι, ως προς τη φύση του αναγνωστικού κινήτρου⁵, οι μικροί μαθητές διαβάζουν για να απορροφηθούν μέσα σε μια ιστορία, για την απόλαυση της πλοκής και της γλώσσας, από περιέργεια και ανταγωνισμό και για προσωπική ανάπτυξη και αμοιβή (Κατσίκη-Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιαδάκη, 2008: 111-121). Επίσης, επισημαίνεται ότι στις τάξεις (Ε' και Στ' Δημοτικού) στις οποίες εφαρμόστηκε το πρόγραμμα, παρατηρήθηκε μια δυναμική ανάγνωσης των βιβλίων που ανέφεραν οι γονείς τους ως αγαπημένων, ενώ συγχρόνως οι μαθητές επιδόθηκαν σε ποικίλες δραστηριότητες, όπως λ.χ. συγγραφή κειμένων, δραματοποιήσεις, εικαστικές δημιουργίες, νέες έρευνες, επισκέψεις σε βιβλιοθήκες και βιβλιοπωλεία, προσκλήσεις συγγραφέων κ.ά. Γενικά με την εφαρμογή του προγράμματος βελτιώθηκε το κλίμα της τάξης και ενισχύθηκε η φιλαναγνωσία των μαθητών, χωρίς φυσικά να είναι δεδομένη εξέλιξή τους σε συστηματικούς αναγνώστες.

3. Η παρούσα έρευνα

Η ανασκόπηση της σύγχρονης βιβλιογραφίας και αρθρογραφίας όπως και παρακολούθηση των πιο πρόσφατων ερευνητικών δεδομένων, τουλάχιστον στον ελλαδικό χώρο, αναδεικνύει ότι η διενέργεια της παρούσας έρευνας ήταν κάτι παραπάνω από απαραίτητη: απουσία στοιχείων ευρείας κλίμακας για το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, με έμφαση μάλιστα στις εκτιμήσεις των ίδιων των μαθητών για την ελκυστικότητα και την αποτελεσματικότητα του μαθήματος.

3.1. Ιστορικό και σκοποί της έρευνας

Έτσι, με τη συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια διερευνώνται οι απόψεις **μαθητών** και **εκπαιδευτικών** για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, με στόχο να προσδιοριστεί αν και πού πάσχει η σχέση διδασκαλίας και μάθησης (Φρυδάκη, 2007: 53-70) και να αναβαθμισθεί η ελκυστικότητα και η αποτελεσματικότητα του μαθήματος. Ειδικότερα, επιχειρείται: α) να διερευνηθούν οι εκτιμήσεις φιλολόγων και μαθητών/τριών για τη μεθοδολογία και τα μέσα που αξιοποιούνται κατά τη διδασκαλία του μαθήματος στο Γυμνάσιο και β) να προκληθεί ο διδακτικός αναστοχασμός των φιλολόγων ως προς την αποτελεσματικότητα της ακολουθούμενης διδακτικής πρακτικής σε συνάφεια με τους στόχους του μαθήματος, γ) συγκριθούν οι απόψεις μαθητών και εκπαιδευτικών, για να εντοπισθούν πιθανά σημεία σύγκλισης ή διαφοροποίησης, και δ) να γίνει διάχυση και αξιοποίηση των ευρημάτων από το ΥΠ.Ε.Π.Θ., το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) και από όλους τους αρμόδιους με το θέμα εκπαιδευτικούς φορείς.

Όσον αφορά στο ιστορικό της έρευνας, σχεδιάστηκε από την κα Χριστίνα Αργυροπούλου, Σύμβουλο του Π.Ι., σε συνεργασία με την τότε αποσπασμένη στο Π.Ι. κα Αγάθη Γεωργιάδου, Δρ φιλολογίας και νυν Σχολική Σύμβουλο. Αρχικά συζητήθηκε η υπόθεση εργασίας, ο σκοπός της έ-

⁵ Το αναγνωστικό κίνητρο είναι ένα από τα δυσκολότερα ζητήματα στη θεωρία της ανάγνωσης, διότι είναι δύσκολα προσδιορίσιμο και έχει πολλές διαστάσεις που συλλειτουργούν σε κάθε αναγνώστη με διαφορετικό τρόπο.

ρευνας, ο τρόπος υλοποίησής της και ο σχεδιασμός των ερωτηματολογίων για τους φιλολόγους και τους μαθητές. Στη συνέχεια, ακολουθήθηκαν οι προβλεπόμενες θεσμικές διαδικασίες: εισήγηση και έγκριση από τα αρμόδια Τμήματα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (Τμήμα Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης και Τμήμα Ερευνών) και του ΥΠ.Ε.Π.Θ. (744 Γ2/7-1-04 και 32314/Γ2/30-3-06), καθώς ήταν απαραίτητη η συνεργασία των Σχολικών Συμβούλων και των Διευθυντών/τριών των σχολείων όλης της χώρας για τη συμπλήρωση, επίβλεψη και αποστολή των ερωτηματολογίων στο Π.Ι.

Η αποστολή και η συγκέντρωση των ερωτηματολογίων άρχισε το 2004 και έληξε το 2006. Όσον αφορά στην αποκωδικοποίηση και στην ερμηνεία των δεδομένων, δεν μπόρεσε να ολοκληρωθεί εντός του 2006 αλλά το 2008, εφόσον γινόταν παράλληλα με τις υπόλοιπες υποχρεώσεις μας στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, συνηθέστερα εκτός εργασιακού χώρου, ιδιαίτερα μετά από τη συνταξιοδότηση της κας Αργυροπούλου. Συγκεντρώθηκαν συνολικά 28.049 ερωτηματολόγια εκ των οποίων 2.803 από τους φιλολόγους και 25.246 από τους μαθητές.

Για τη συγκέντρωση και την καταχώριση των ερωτηματολογίων της έρευνας εργάστηκαν οι εξής αποσπασμένες στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο φιλόλογοι: Δώρα Καμαρούδη Δρ Φιλολογίας, Ερασμία Βασμανόλη Δρ Φιλολογίας, Αμαλία Βερβέρη, Σταματίνα Τσιμπούκου, Δρ Φιλολογίας, Πηγή Λυριτζή, Ευαγγελία Βαρέση Δρ Φιλοσοφίας και Αναστασία Πατούνα, ΜΑ στη Διδακτική. Η κ. Βαρέση και η κ. Αναστασία Πατούνα έφεραν το κύριο μέρος της έρευνας, καθώς ασχολήθηκαν και με την επεξεργασία, την ερμηνεία και την παρουσίαση των ερευνητικών δεδομένων με την εποπτεία και καθοδήγηση της Συμβούλου Χρ. Αργυροπούλου.

3.2. Μεθοδολογία της έρευνας

Για να προσδιορισθούν οι εκτιμήσεις και οι στάσεις εκπαιδευτικών και μαθητών, χρησιμοποιήθηκαν δύο ερωτηματολόγια με 20 και 23 ερωτήματα κλειστού τύπου αντίστοιχα.

Ειδικότερα σε ότι αφορά το ερωτηματολόγιο⁶ των *εκπαιδευτικών*, στις περισσότερες ερωτήσεις χρησιμοποιήθηκε η τετραβάθμια κλίμακα διαβάθμισης του τύπου «πολύ – αρκετά – λίγο – καθόλου», η οποία στην 5^η ερώτηση πήρε τη μορφή «ποίηση – πεζογραφία – θέατρο – ξένη λογοτεχνία». Οι ερωτήσεις 15, 16, 17 και 20 ήταν διχοτομικές, της μορφής «ναι – όχι». Τέλος στις ερωτήσεις 7, 14 και 18 χρησιμοποιήθηκε μια κλίμακα διαβάθμισης τριών σημείων.

Το ερωτηματολόγιο μέσω των Σχολικών Συμβούλων μοιράστηκε σε φιλολόγους όλων των Νομών της χώρας που δίδασκαν Νεοελληνική Λογοτεχνία την περίοδο συγκέντρωσης των στοιχείων της έρευνας (2004-06). Ερωτηματολόγια συγκεντρώθηκαν, επίσης, και κατά τα επιμορφωτικά σεμινάρια που έγιναν από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (Π.Ι.) σε διάφορους Νομούς της χώρας με

⁶ Στο Παράρτημα παρατίθενται τα δύο ερωτηματολόγια όπως και οι επιστολές που εστάλησαν στους Σχολικούς Συμβούλους.

πρωτοβουλία των κατά τόπους Ενώσεων Φιλολόγων και των Σχολικών Συμβούλων. Συνολικά συγκεντρώθηκαν **2.803** ερωτηματολόγια, ποσοστό **33,19%** επί του συνόλου των φιλολόγων που υπηρετούσαν σε Γυμνάσια το σχολικό έτος 2003-04 (Κ.Ε.Ε. 2005: 134). Η κατανομή των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων ανά Περιφέρεια της χώρας αποτυπώνεται στον επόμενο πίνακα.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	205
Αττική	457
Βόρειο Αιγαίο	98
Δυτική Ελλάδα	277
Δυτική Μακεδονία	73
Ήπειρος	175
Θεσσαλία	184
Ιόνια Νησιά	56
Κεντρική Μακεδονία	782
Κρήτη	61
Νότιο Αιγαίο	64
Πελοπόννησος	226
Στερεά Ελλάδα	145
Σύνολο	2.803

Όσον αφορά στο ερωτηματολόγιο των *μαθητών*, στις περισσότερες ερωτήσεις (11 συνολικά) χρησιμοποιήθηκε μια κλίμακα διαβάθμισης τριών σημείων. Στις ερωτήσεις 4, 6, 7, 8, 9 και 11 χρησιμοποιήθηκε η τετραβάθμια κλίμακα διαβάθμισης του τύπου «πολύ – αρκετά – λίγο – καθόλου», η οποία στη 13^η ερώτηση πήρε τη μορφή «ποίηση – πεζογραφία – θέατρο – ξένη λογοτεχνία». Οι ερωτήσεις 12, 14, 16, 17 και 20 ήταν διχοτομικές, της μορφής «ναι – όχι».

Συνολικά συγκεντρώθηκαν **25.246** ερωτηματολόγια, ποσοστό **8,14%** επί του συνόλου των μαθητών που φοιτούσαν σε Γυμνάσια το σχολικό έτος 2003-04 (Κ.Ε.Ε. 2005: 97). Η κατανομή των συμπληρωμένων ερωτηματολογίων ανά Περιφέρεια της χώρας αποτυπώνεται στον επόμενο πίνακα.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΑ
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	1.746
Αττική	4.568
Βόρειο Αιγαίο	408
Δυτική Ελλάδα	1.818
Δυτική Μακεδονία	1.146
Ήπειρος	897
Θεσσαλία	2.051
Ιόνια Νησιά	863
Κεντρική Μακεδονία	5.691
Κρήτη	673
Νότιο Αιγαίο	1.102
Πελοπόννησος	3.189
Στερεά Ελλάδα	1.094

Σύνολο	25.246
--------	--------

Ως προς τον στόχο τους οι ερωτήσεις και των δύο ερωτηματολογίων διακρίνονται σε δύο κατηγορίες: εκείνες που εκείνες που αναφέρονται σε όψεις της διδακτικής και της αξιολόγησης⁷ του μαθήματος και σε εκείνες που συνδέονται με τα διδακτικά μέσα (σχολικά βιβλία⁸ και εποπτικά μέσα). Αν και τα ευρήματα της δεύτερης κατηγορίας ερωτήσεων συνδέονται –σε έναν βαθμό– με τα προηγούμενα διδακτικά εγχειρίδια, εντούτοις εκφράζουν εκτιμήσεις και ανάγκες που παραμένουν επίκαιρες, όπως θα διαφανεί στη συνέχεια.

Ως προς το περιεχόμενο οι ερωτήσεις των δύο ερωτηματολογίων εν μέρει ταυτίζονται. Αναλυτικότερα, συμπίπτουν οι ερωτήσεις που αναφέρονται:

- στην *ανάγνωση εξωσχολικών λογοτεχνικών κειμένων* από εκπαιδευτικούς και μαθητές (ερώτηση 1),
- στον βαθμό ικανοποίησης εκπαιδευτικών (ερώτηση 2) και μαθητών (ερώτηση 3) από τον *αριθμό των ανθολογημένων κειμένων* που περιέχονταν στα προηγούμενα Κ.Ν.Λ.,
- στον βαθμό ικανοποίησης εκπαιδευτικών (ερώτηση 3) και μαθητών (ερώτηση 7) από την *επιλογή των ανθολογημένων κειμένων*,
- στον βαθμό ικανοποίησης εκπαιδευτικών και μαθητών (ερώτηση 4) από την *αισθητική/εικονογράφηση* των προηγούμενων Κ.Ν.Λ.,
- στο *είδος του κειμένου* που θα ήθελαν να εκπροσωπείται περισσότερο στα Κ.Ν.Λ. εκπαιδευτικοί (ερώτηση 5) και μαθητές (ερώτηση 13),
- στη δυνατότητα των μαθητών να εκφράζουν τις δικές τους *ερμηνευτικές εκδοχές* κατά την προσέγγιση των κειμένων (ερώτηση 8 προς εκπαιδευτικούς, 9 και 18 προς μαθητές),
- στη *σαφήνεια των ερωτήσεων* των προηγούμενων βιβλίων (ερώτηση 11),
- στη μελέτη και παρουσίαση *ολόκληρων λογοτεχνικών έργων* μέσα στην τάξη (ερώτηση 14 προς εκπαιδευτικούς και 15 προς μαθητές),
- στον εμπλουτισμό του *βιογραφικού σημειώματος* των λογοτεχνών με πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής τους (ερώτηση 15 προς εκπαιδευτικούς και 16 προς μαθητές),
- στην εισαγωγή μιας *Ιστορίας της Λογοτεχνίας* ως βιβλίου αναφοράς (ερώτηση 16 προς εκπαιδευτικούς και 17 προς μαθητές),
- στη δημιουργία *λογοτεχνικού εργαστηρίου* (ερώτηση 17 προς εκπαιδευτικούς και 20 προς μαθητές),
- στη *συγκριτική θεώρηση* των κειμένων (ερώτηση 18 προς εκπαιδευτικούς και 19 προς μαθητές),
- στην αξιοποίηση της *μελοποιημένης ποίησης* (ερώτηση 19 προς εκπαιδευτικούς και 21 προς μαθητές), και

⁷ Οι αντίστοιχες ερωτήσεις στο ερωτηματολόγιο των *εκπαιδευτικών* είναι οι 1, 6-10, 12-14, 16-20 και στο ερωτηματολόγιο των *μαθητών/τριών* οι ερωτήσεις 1-2, 9, 12, 15 και 17-23.

⁸ Οι σχετικές ερωτήσεις στο ερωτηματολόγιο των *εκπαιδευτικών* είναι οι 2-5, 11 και -εν μέρει- 15 και στο ερωτηματολόγιο των *μαθητών/τριών* οι ερωτήσεις 3-8, 10, 11, 13-14 και 16.

- στην χρήση των Νέων Τεχνολογιών (ερώτηση 20 προς εκπαιδευτικούς και 23 προς μαθητές).

3.3. Περιορισμοί της έρευνας

Η συγκεκριμένη έρευνα επικεντρώνεται μόνο στο Γυμνάσιο και όχι στο Λύκειο, όπου δυστυχώς η διδασκαλία του μαθήματος, ιδιαίτερα στην Γ΄ τάξη, έχει ευθυγραμμισθεί με τις προδιαγραφές της γραπτής εξέτασης σε εθνικό επίπεδο ή έχει υποταχθεί στις απαιτήσεις του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας. Παράλληλα, δεν μοιράστηκαν ερωτηματολόγια στο Δημοτικό, διότι το μάθημα δεν διδάσκεται ανεξάρτητα από τη Γλώσσα.

Επειδή την περίοδο συγκέντρωσης των δεδομένων χρησιμοποιούνταν στη διδακτική πράξη τα παλιά σχολικά εγχειρίδια, είναι αναμενόμενο τα ευρήματα να αντικατοπτρίζουν –σε έναν βαθμό– εκτιμήσεις που έχουν ίσως διαφοροποιηθεί με την εισαγωγή των νέων βιβλίων το 2006-07. Από την άλλη, τα πορίσματα της έρευνας, στον βαθμό που εκφράζουν εκτιμήσεις και ανάγκες που παραμένουν επίκαιρες, μπορούν να συμβάλουν στην ανατροφοδότηση και βελτίωση της διδασκαλίας γενικότερα του μαθήματος.

Σε ό,τι αφορά στο τμήμα της έρευνας, που ανιχνεύει τις απόψεις των *εκπαιδευτικών*, είναι ευνόητο ότι αυτές επηρεάζονται από παράγοντες όπως: φύλο, ηλικία, επιμόρφωση (μεταπτυχιακές σπουδές, διδακτορικό, επιμορφωτικά σεμινάρια), εκπαιδευτική εμπειρία και περιοχή στην οποία εργάζονται (αστική, ημιαστική, αγροτική). Δεν κρίθηκε, ωστόσο, αναγκαίο να διερευνηθεί ο βαθμός διαφοροποίησης των απόψεων των εκπαιδευτικών σε σχέση με τις ανωτέρω παραμέτρους, αφού στόχος του συγκεκριμένου τμήματος της έρευνας ήταν η *αδρομερής σκιαγράφηση* των τάσεων και των εκτιμήσεων των εκπαιδευτικών για την αποτελεσματικότητα του μαθήματος.

Αναφορικά με το τμήμα της έρευνας που καταγράφει τις απόψεις των *μαθητών*, συμπεριελήφθησαν οι παράμετροι του φύλου, της τάξης, της κοινωνικής προέλευσης (αστική, εργατική, αγροτική) και της εθνικότητας (έλληνες, αλλοδαποί, ομογενείς). Η τελευταία μεταβλητή δεν συλλογίστηκε στην στατιστική επεξεργασία των στοιχείων, επειδή στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο δεν υπήρχε η δυνατότητα υποστήριξης από το πρόγραμμα SPSS.

Επιπλέον, τα πορίσματα της έρευνας ενδέχεται να μην αντανακλούν σε ικανοποιητικό βαθμό τις απόψεις των μαθητών/τριών των Εσπερινών Γυμνασίων της χώρας, επειδή δεν ήταν εφικτός ο προσδιορισμός της τάξης στην οποία φοιτούσαν οι μαθητές⁹. Έτσι ένα μεγάλο τμήμα των απαντήσεων δεν λήφθηκε υπόψη κατά την επεξεργασία των στοιχείων.

⁹ Δυστυχώς στα ερωτηματολόγια υπήρχε ερώτημα για την ηλικία και όχι την τάξη φοίτησης των μαθητών. Το πρόβλημα αυτό προσπάθησαν να αντιμετωπίσουν οι φιλόλογοι που συγκέντρωσαν τα ερωτηματολόγια, ταξινομώντας τα κατά τάξη.

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΦΙΛΟΛΟΓΩΝ

ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

Στις σελίδες που ακολουθούν προτάσσεται το τμήμα της έρευνας στο οποίο καταγράφονται οι απόψεις των φιλολόγων για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, κατ' αρχάς ανά ερώτηση και στη συνέχεια ανά θεματική ομάδα.

1. Ευρήματα ανά ερώτηση

1.1. «Διαβάζετε Λογοτεχνία για προσωπική σας απόλαυση;»

Η συγκεκριμένη ερώτηση εστιάζει σε μία από τις βασικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική διδασκαλία της Λογοτεχνίας: την εξοικείωση των διδασκόντων με το λογοτεχνικό φαινόμενο. Η κατανομή των απαντήσεων αποτυπώνεται στο ακόλουθο γράφημα: οι θετικές απαντήσεις («πολύ» 32% και «αρκετά» 57%) φτάνουν στο 89%. Δεν προσδιορίζεται ωστόσο το είδος των λογοτεχνικών κειμένων, τα οποία διαβάζουν οι φιλόλογοι κυρίως για προσωπική τους απόλαυση. Από το άλλο μέρος, η φιλιαναγνωσία των φιλολόγων δεν συνεπάγεται αυτόματα ποιοτική και αποτελεσματική διδασκαλία, αν δεν εξασφαλίζει ουσιαστική εξοικείωση με όλο το φάσμα της (νεο)ελληνικής (ή/ και παγκόσμιας) Λογοτεχνίας, τη Θεωρία της Λογοτεχνίας και τις βασικές αρχές της Παιδαγωγικής και της Διδακτικής του μαθήματος.



Οι απαντήσεις¹⁰ των εκπαιδευτικών ανά Περιφέρεια της χώρας παρουσιάζουν την ακόλουθη εικόνα.

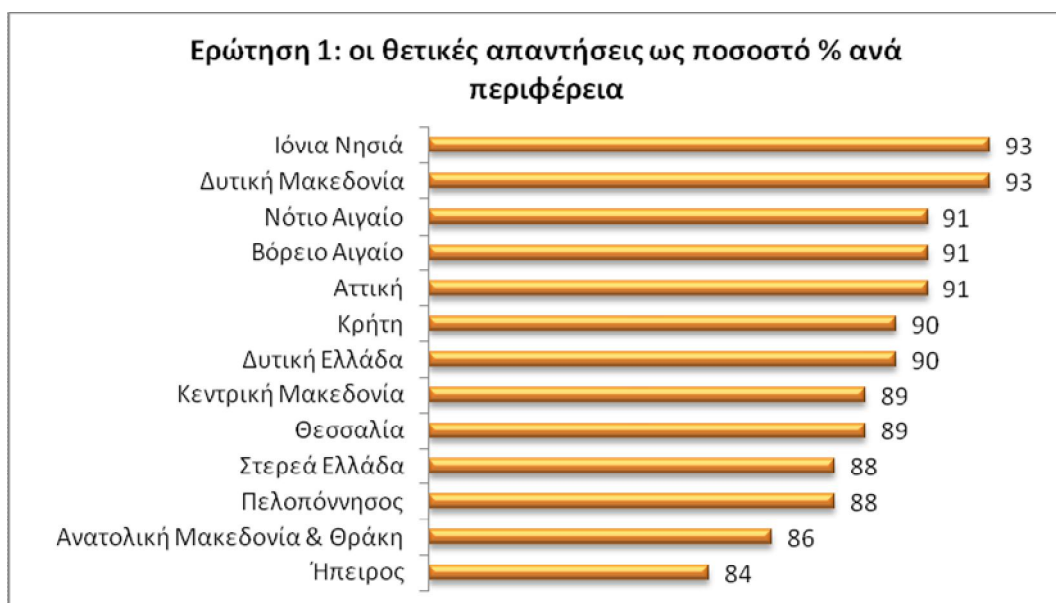
¹⁰ Στον συγκεκριμένο πίνακα όπως και στους αντίστοιχους που ακολουθούν, προτιμήθηκε η αποτύπωση των απαντήσεων σε ποσοστά και όχι σε αριθμητικές τιμές, για να αποφευχθούν παρερμηνείες που συνδέονται με τον διαφορετικό αριθμό των εκπαιδευτικών που συμπλήρωσαν τα ερωτηματολόγια ανά Περιφέρεια, επομένως για λόγους συγκρισιμότητας των στοιχείων.

	ΠΟΛΥ%	ΑΡΚΕΤΑ%	ΛΙΓΟ%	ΚΑΘΟΛΟΥ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	34	52	14	
Αττική	35	56	9	
Βόρειο Αιγαίο	34	57	9	
Δυτική Ελλάδα	29	61	10	
Δυτική Μακεδονία	48	45	7	
Ήπειρος	23	61	15	1
Θεσσαλία	30	59	11	
Ιόνια Νησιά	29	64	7	
Κεντρική Μακεδονία	33	56	10	1
Κρήτη	34	56	10	
Νότιο Αιγαίο	50	41	7	2
Πελοπόννησος	27	61	11	1
Στερεά Ελλάδα	32	56	12	

Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **33,69**, εμφανίζει τα πιο υψηλά ποσοστά στις περιφέρειες του Νοτίου Αιγαίου (50%) και της Δυτικής Μακεδονίας (48%), ενώ τα χαμηλότερα ποσοστά στις περιφέρειες της Ηπείρου (23%) και της Πελοποννήσου¹¹ (27%). Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο **55,76**, συγκεντρώνει σε όλες τις περιφέρειες ποσοστά που κυμαίνονται από 41-64%. Τα υψηλότερα ποσοστά εμφανίζονται στις περιφέρειες: Ιόνια Νησιά (64%), Πελοπόννησος και Ήπειρος (61%), και τα χαμηλότερα στο Νότιο Αιγαίο (41%) και τη Δυτική Μακεδονία (45%). Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο **10,15**, συγκεντρώνει ποσοστά από 7-15%, με υψηλότερα εκείνα στις περιφέρειες Ηπείρου (15%) και Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης (14%), και χαμηλότερα στις περιφέρειες της Δυτικής Μακεδονίας, των Ιόνιων Νησιών και του Νοτίου Αιγαίου (7%). Τέλος, η κατηγορία «**καθόλου**», με μέσο όρο **1,25**, συγκεντρώνει μηδενικά ποσοστά σε όλες τις περιφέρειες εκτός από την Ήπειρο, την Κεντρική Μακεδονία, την Πελοπόννησο (1%) και το Νότιο Αιγαίο (2%).

Στο ακόλουθο σχήμα παρουσιάζονται οι **θετικές** απαντήσεις («πολύ» και «αρκετά»), ταξινομημένες σε φθίνουσα σειρά. Όλες οι Περιφέρειες δίνουν θετικές απαντήσεις σε ποσοστό πάνω από 84%, όπως φαίνεται και στο επόμενο σχήμα.

¹¹ Υπενθυμίζεται ότι στην Περιφέρεια Πελοποννήσου δεν συμπεριλαμβάνονται οι Νομοί Αχαΐας και Ηλείας, οι οποίοι μαζί με τον Νομό Αιτωλοακαρνανίας ανήκουν στην Περιφέρεια Δυτικής Ελλάδας.



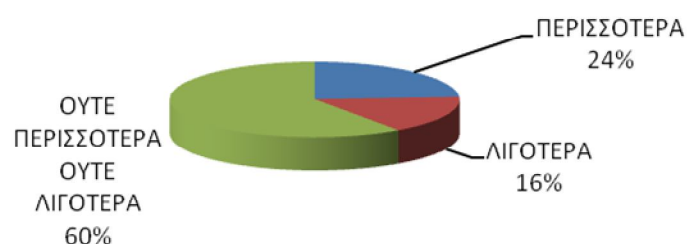
1.2. «Θα προτιμούσατε τα κείμενα που περιέχονται στα βιβλία της Λογοτεχνίας να ήταν: περισσότερα / λιγότερα / ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα;»

Η ερώτηση συνδέεται με την αξιολόγηση των προηγούμενων σχολικών βιβλίων της Λογοτεχνίας και διερευνά τον βαθμό ικανοποίησης των εκπαιδευτικών από τον αριθμό των ανθολογημένων κειμένων. Το μεγαλύτερο ποσοστό των φιλόλογων, κοντά δύο στους τρεις, φαίνεται ικανοποιημένο από τον αριθμό των κειμένων, εφόσον η κατηγορία «**ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα**» συγκεντρώνει το **60%** των απαντήσεων. Συγχρόνως, ένα **24%** των εκπαιδευτικών, ποσοστό αρκετά σημαντικό, θα προτιμούσε να περιέχονται **περισσότερα** λογοτεχνικά κείμενα, ενώ μόλις ένα **16% λιγότερα**.

Ο αριθμός των κειμένων που περιέχονται στα Κ.Ν.Λ. είναι κρίσιμος, εφόσον τα σχολικά βιβλία της Λογοτεχνίας δεν λειτουργούν ως περιεχόμενα της διδακτέας ύλης, αλλά ως ανθολόγια, από τα οποία ο εκπαιδευτικός θα αντλήσει τα κείμενα στα οποία θα επικεντρωθεί η διδασκαλία του και εκείνα που θα αξιοποιήσει ως παράλληλα. Ένας επομένως μικρότερος αριθμός ανθολογημένων κειμένων περιορίζει τη γκάμα των επιλογών που καλούνται να κάνουν οι φιλόλογοι και πιθανόν τους αναγκάζει να αναζητήσουν παράλληλα κείμενα εκτός των σχολικών βιβλίων.

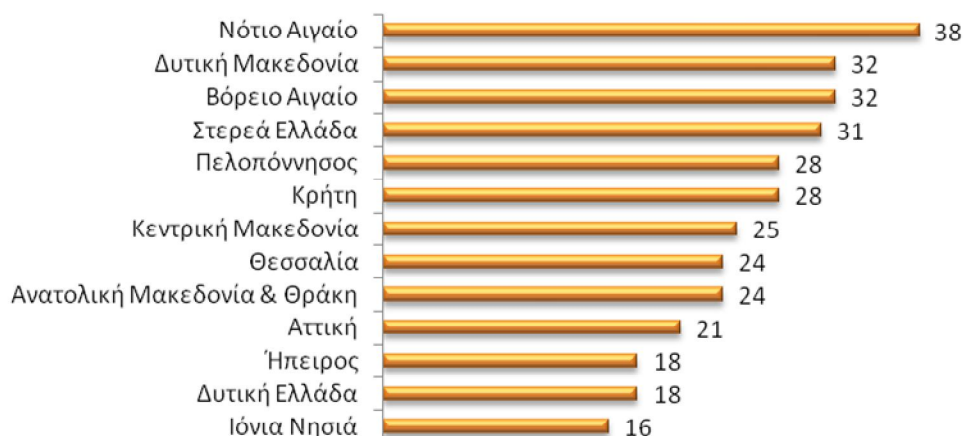
Υπό το πρίσμα αυτό αναμένεται με ενδιαφέρον η αξιολόγηση των καινούριων διδακτικών βιβλίων ως προς τη συγκεκριμένη παράμετρο, εφόσον οι επίσημες προδιαγραφές της σύνταξής τους ανάγκασαν τις συγγραφικές ομάδες να ανθολογήσουν λιγότερα κείμενα.

Ερώτηση 2: Τα κείμενα που περιέχονται στα βιβλία της λογοτεχνίας θα θέλατε να είναι:



Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ανά Περιφέρεια της χώρας παρουσιάζονται στα ακόλουθα γραφήματα. Ειδικότερα, η κατηγορία «**περισσότερα**», με μέσο όρο **25,76**, συγκεντρώνει τιμές από 16-38%. Όπως φαίνεται και στο ακόλουθο σχήμα, το υψηλότερο ποσοστό δόθηκε στο Νότιο Αιγαίο και το χαμηλότερο στα Ιόνια Νησιά.

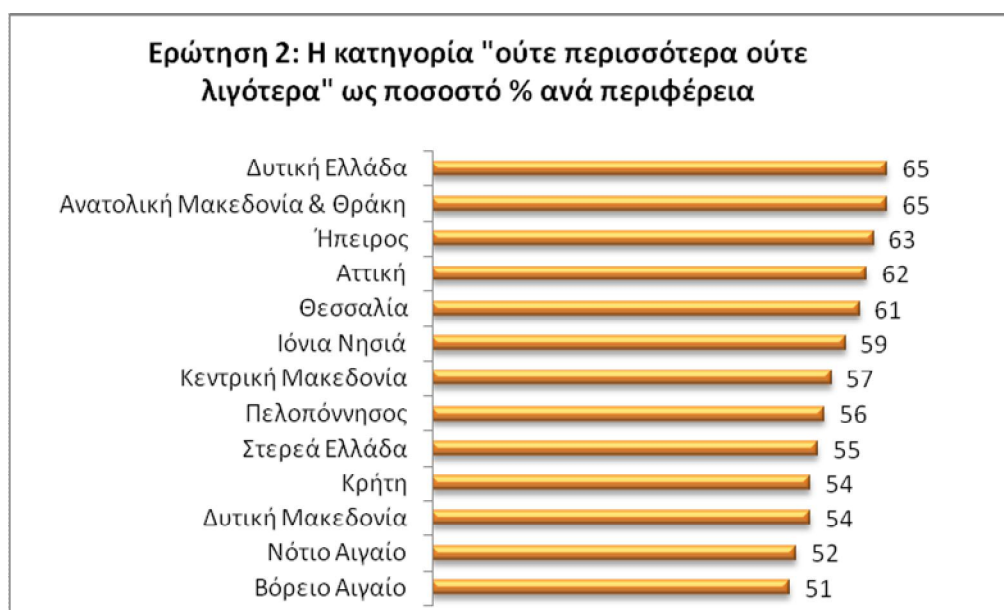
Ερώτηση 2: Η κατηγορία "περισσότερα" ως ποσοστό % ανά περιφέρεια



Όσον αφορά στην κατηγορία «**λιγότερα**», με μέσο όρο **16,23**, συγκεντρώνει ποσοστά από 10-25%. Το υψηλότερο ποσοστό δίνεται στα Ιόνια Νησιά και το πιο χαμηλό στο Νότιο Αιγαίο. Συνολικά, η εικόνα των απαντήσεων σε φθίνουσα σειρά είναι η ακόλουθη.

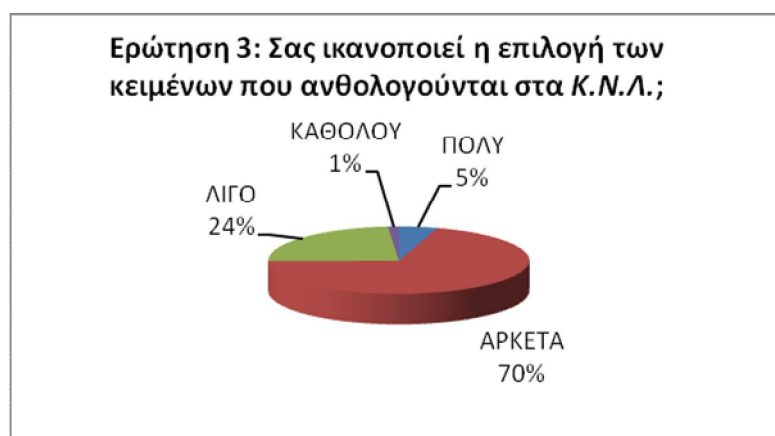


Τέλος, η κατηγορία «**ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα**», με μέσο όρο **58**, συγκεντρώνει ποσοστά από 51-65%. Με άλλα λόγια σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας οι φιλόλογοι είναι ικανοποιημένοι από τον αριθμό των ανθολογημένων κειμένων σε ποσοστό πάνω από 50%. Συνολικά, οι απαντήσεις των φιλολόγων ανά Περιφέρεια παρουσιάζουν την ακόλουθη εικόνα.



1.3. «Σας ικανοποιεί η επιλογή των κειμένων που ανθολογούνται στο βιβλίο;»

Με την παρούσα ερώτηση, που συνδέεται άρρηκτα με την προηγούμενη, διερευνάται ο βαθμός ικανοποίησης των φιλολόγων από την ανθολόγηση των προηγούμενων σχολικών εγχειριδίων. Όπως φαίνεται και στο επόμενο γράφημα, οι φιλόλογοι είναι **«αρκετά» (70%)** ικανοποιημένοι από τη συγκεκριμένη επιλογή κειμένων, εκεί που ένα **5%** είναι **«πολύ»** και ένα **24%** **«λίγο»** ικανοποιημένο. Οι απαντήσεις των φιλολόγων στη συγκεκριμένη ερώτηση θα πρέπει να συνδυαστούν με εκείνες της 5^{ης} ερώτησης, ώστε να προσδιοριστεί το είδος των λογοτεχνικών κειμένων που οι εκπαιδευτικοί θα ήθελαν να εκπροσωπείται περισσότερο στα σχολικά βιβλία.



Οι θετικές κρίσεις των φιλολόγων για τα παλαιότερα σχολικά βιβλία ως προς τη συγκεκριμένη παράμετρο ερμηνεύονται, πιθανόν, όχι μόνο από την ελκυστικότητα των κειμένων και από την αντιστοιχία τους στο επίπεδο των μαθητών και στους σκοπούς / στόχους της εκάστοτε ενότητας (θεματικής για την Α' και τη Β' τάξη, ιστορικής για τη Γ' τάξη), αλλά και από την εξοικείωση των φιλολόγων με αυτά, ιδιαίτερα όταν οι απαντήσεις προέρχονται από μεγαλύτερους και περισσότερο έμπειρους εκπαιδευτικούς. Στο συγκεκριμένο πλαίσιο, η αποτίμηση των φιλολόγων για τα καινούρια σχολικά εγχειρίδια, η ανθολόγηση των οποίων διαφοροποιείται από εκείνη των προηγούμενων, θα πρέπει να διερευνηθεί όταν εμπεδωθεί η χρήση τους, ώστε να μην επηρεάζεται από την αμηχανία για το ανοίκειο.

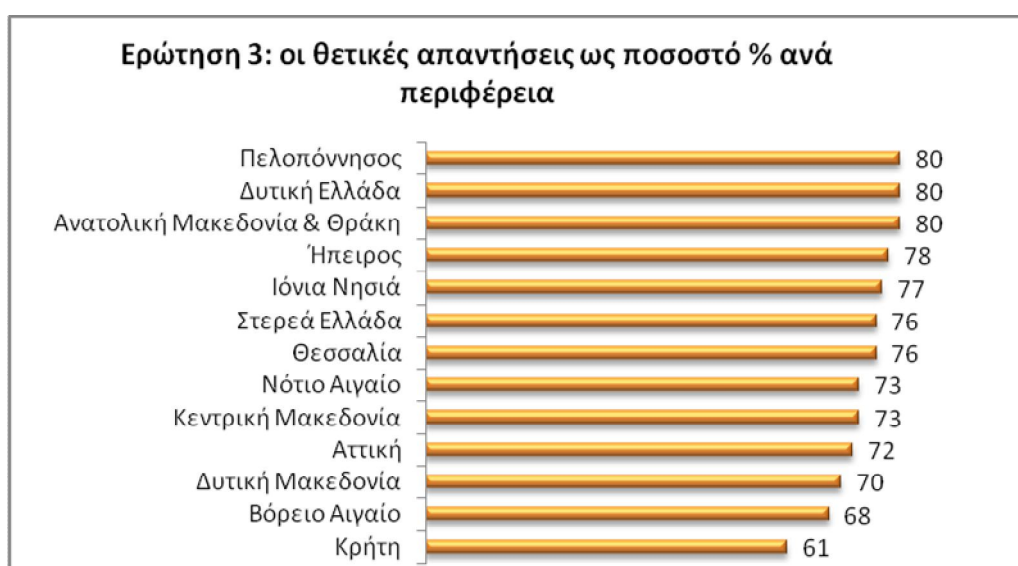
Όσον αφορά στην κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας η εικόνα είναι η ακόλουθη.

	ΠΟΛΥ%	ΑΡΚΕΤΑ%	ΛΙΓΟ%	ΚΑΘΟΛΟΥ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	3	77	20	
Αττική	6	66	27	1
Βόρειο Αιγαίο	5	63	30	2
Δυτική Ελλάδα	3	77	19	1
Δυτική Μακεδονία	3	67	26	4
Ήπειρος	6	72	21	1
Θεσσαλία	9	67	24	
Ιόνια Νησιά	2	75	18	5
Κεντρική Μακεδονία	3	70	24	3

Κρήτη	10	51	39	
Νότιο Αιγαίο	3	70	25	2
Πελοπόννησος	5	75	20	
Στερεά Ελλάδα	6	70	23	1

Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **4,92**, συγκεντρώνει ποσοστά από 2% -10%. Η υψηλότερη τιμή δίνεται στην Κρήτη και η χαμηλότερη στα Ιόνια Νησιά. Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο **69,23**, συγκεντρώνει ποσοστά από 51-77%. Με άλλα λόγια σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας οι φιλόλογοι, σε ποσοστό πάνω από 50%, ήταν «αρκετά» ικανοποιημένοι από την επιλογή των κειμένων. Το υψηλότερο ποσοστό δίνεται στη Δυτική Ελλάδα και στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη, ενώ το χαμηλότερο στην Κρήτη. Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο **24,30**, παρουσιάζει ποσοστά από 18-39%, με την υψηλότερη τιμή στην Κρήτη και τη χαμηλότερη στα Ιόνια Νησιά. Τέλος, η κατηγορία «**καθόλου**», με μέσο όρο **2,22**, συγκεντρώνει ποσοστά από 0-5%. Στις Περιφέρειες Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης, Θεσσαλίας, Κρήτης και Πελοποννήσου τα ποσοστά είναι μηδενικά, ενώ οι υψηλότερες τιμές παρατηρούνται στα Ιόνια Νησιά και τη Δυτική Μακεδονία.

Γενικά, οι θετικές απαντήσεις, ταξινομημένες σε φθίνουσα σειρά, αποτυπώνονται στο ακόλουθο σχήμα. Σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας οι θετικές απαντήσεις εμφανίζουν ποσοστά πάνω από 61%.



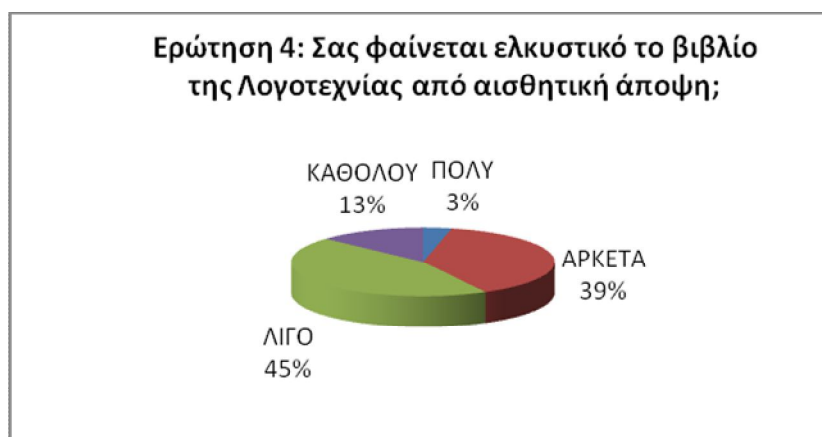
1.4. «Σας φαίνεται ελκυστικό το βιβλίο της Λογοτεχνίας από αισθητική άποψη;»

Με την ερώτηση αυτή διερευνάται ο βαθμός ικανοποίησης των φιλολόγων από την αισθητική των προηγούμενων διδακτικών εγχειριδίων της Λογοτεχνίας. Όπως φαίνεται και στο ακόλουθο γράφημα, κυριαρχούν οι **αρνητικές απαντήσεις** σε ποσοστό **57%**.

Η συγκεκριμένη στάση των φιλολόγων αποκτά ιδιαίτερο ενδιαφέρον και μεγαλύτερη βαρύτητα, αν ληφθεί υπόψη ότι τα παλαιότερα σχολικά εγχειρίδια είχαν (την περίοδο διεξαγωγής της έ-

ρευνας) πρόσφατα αναβαθμισθεί αισθητικά και άρα θα μπορούσαν να κριθούν επιεικέστερα, συγκρινόμενα με την προηγούμενη εκδοχή τους.

Παράλληλα, δεν θα ήταν άστοχο να τονισθεί εδώ ότι η αισθητική αρτιότητα ενός βιβλίου υπερβαίνει την ελκυστικότητα της εικονογράφησης και καθορίζεται από παράγοντες όπως το «στήσιμο» των σελίδων, οι χρωματικοί συνδυασμοί, το μέγεθος και το είδος της γραμματοσειράς κ.λπ. Με τη σειρά της η ελκυστικότητα της εικονογράφησης δεν ταυτίζεται αναγκαστικά με τη λειτουργικότητά της, τη στιγμή που μια εντυπωσιακή εικαστική πλαισίωση ενδέχεται να μην συνομιλεί με το κείμενο, λειτουργώντας με τον τρόπο αυτό αποπροσανατολιστικά. Αναφορικά, τέλος, με τη λειτουργικότητα της εικονογράφησης αυτή διερευνάται με αναφορά σε συγκεκριμένες σελίδες και κείμενα και, άρα, προϋποθέτει διαδικασίες που υπερβαίνουν τους στόχους της συγκεκριμένης έρευνας. Επιπρόσθετα, ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει και η γνώμη των μαθητών για το είδος της εικονογράφησης που επιθυμούν να πλαισιώνει τα λογοτεχνικά κείμενα, προτίμηση που σκιαγραφείται από τις απαντήσεις τους στην οικεία ερώτηση του ερωτηματολογίου προς τους μαθητές.



Όσον αφορά στην κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας η εικόνα είναι η ακόλουθη.

	ΠΟΛΥ%	ΑΡΚΕΤΑ%	ΛΙΓΟ%	ΚΑΘΟΛΟΥ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	3	41	44	12
Αττική	3	37	47	13
Βόρειο Αιγαίο	5	41	37	17
Δυτική Ελλάδα	2	44	40	14
Δυτική Μακεδονία	3	30	52	15
Ήπειρος	1	35	51	13
Θεσσαλία	6	46	38	10
Ιόνια Νησιά	0	29	57	14
Κεντρική Μακεδονία	4	34	48	14
Κρήτη	7	26	44	23
Νότιο Αιγαίο	3	38	44	15
Πελοπόννησος	3	46	39	12
Στερεά Ελλάδα	6	38	46	10

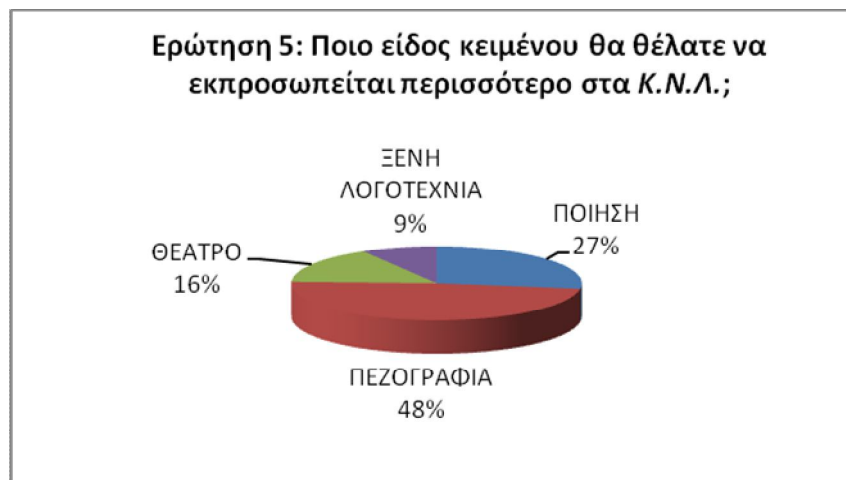
Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **3,83**, συγκεντρώνει ποσοστά από 0-7%, με υψηλότερο στην Κρήτη και χαμηλότερο (μηδενικό) στα Ιόνια Νησιά. Στην κατηγορία «**αρκετά**» οι απαντήσεις κυμαίνονται από 26-46%, με μέσο όρο το **37,30**. Το πιο υψηλό ποσοστό δίνεται στην Πελοπόννησο και στη Θεσσαλία και το πιο χαμηλό στην Κρήτη. Στην κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο **45,15**, εμφανίζονται ποσοστά που κυμαίνονται από 37-57%. Όλες οι Περιφέρειες δίνουν ποσοστά πάνω από 40%, εκτός από το Βόρειο Αιγαίο, τη Θεσσαλία και την Πελοπόννησο. Το υψηλότερο ποσοστό δίνεται στα Ιόνια Νησιά και το χαμηλότερο στο Βόρειο Αιγαίο. Η κατηγορία «**καθόλου**», με μέσο όρο το **14**, συγκεντρώνει ποσοστά από 10-23%. Το υψηλότερο ποσοστό δίνεται στην Κρήτη και το χαμηλότερο στη Θεσσαλία και τη Στερεά Ελλάδα. Όπως φαίνεται και στο ακόλουθο σχήμα, σε όλες τις Περιφέρειες οι **θετικές απαντήσεις δεν υπερβαίνουν το 50%**, εκτός από την Περιφέρεια της Θεσσαλίας.



1.5. «Ποιο είδος κειμένου θα προτιμούσατε να εκπροσωπείται περισσότερο στα βιβλία: ποίηση / πεζογραφία / θέατρο / ξένη λογοτεχνία;»

Η ερώτηση αυτή εστιάζει στο είδος του λογοτεχνικού κειμένου που θα επιθυμούσαν οι φιλόλογοι να εκπροσωπείται περισσότερο στα σχολικά εγχειρίδια. Με άλλα λόγια αφενός διερευνά τις αναγνωστικές / διδακτικές προτιμήσεις των φιλολόγων και αφετέρου λειτουργεί συμπληρωματικά προς τη 2^η και 3^η του ερωτηματολογίου, με τις οποίες εξεταζόταν ο βαθμός ικανοποίησης των φιλολόγων από τον αριθμό και την επιλογή των κειμένων στα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια. Όπως φαίνεται και στο ακόλουθο γράφημα, οι μισοί περίπου από τους φιλολόγους (ποσοστό **49%**) επιθυμούν μεγαλύτερη εκπροσώπηση της **πεζογραφίας**. Ένα ποσοστό **27%** προτιμά μεγαλύτερη εκπροσώπηση της **ποίησης**, ένα **16%** **θεατρικών κειμένων** και, τέλος, ένα **8%** κειμένων από την **ξένη λογοτεχνία**. Η προτίμηση, πάντως, της πεζογραφίας είναι σαφής, εφόσον η δεύτερη επιλογή («ποίηση») υπολείπεται της πρώτης κατά 21%. Συγχρόνως, η συγκεκριμένη τάση των φιλολόγων εντοπίζεται και στην ερευνητική προσπάθεια της Αργυροπούλου (2007: 217-220) και επιβεβαιώνεται εν μέρει από τα στοιχεία (αδημοσίευτης) έρευνας της Πανελλήνιας Έ-

νωσης Φιλολόγων (Επιστημονική Υπεύθυνη Λαμπράκη-Παγανού, καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών), σύμφωνα με την οποία ανάλογα με την τάξη υπερέχει η πεζογραφία ή η ποίηση.



Εντύπωση προκαλεί, ωστόσο, το γεγονός ότι οι δύο κατηγορίες που συγκεντρώνουν τα υψηλότερα ποσοστά («πεζογραφία» και «ποίηση») είναι και εκείνες που κυριαρχούν στα Κ.Ν.Λ. – παλαιότερα και καινούρια¹²– σε σχέση με το θέατρο και την ξένη Λογοτεχνία, όπως αποτυπώνεται και στον επόμενο πίνακα.

	Ποίηση	Πεζογραφία	Θέατρο	Ξένη Λογοτεχνία
Παλαιότερα βιβλία	47,91%	51,19%	1,19%	5,95%
Καινούρια βιβλία	46,63%	51,92%	1,44%	12,98%

Η κατανομή των απαντήσεων ανά κατηγορία και Περιφέρεια της χώρας παρουσιάζεται στα επόμενα γραφήματα. Ειδικότερα, η κατηγορία «ποίηση», με μέσο όρο **27,76**, σημειώνει ποσοστά από 16-38%. Από την κατανομή των απαντήσεων σε φθίνουσα σειρά προκύπτει ότι η νησιωτική Ελλάδα, εκτός από την Κρήτη, πριμοδοτεί την εκπροσώπηση περισσότερων ποιητικών κειμένων στα σχολικά εγχειρίδια.

¹² Όπως προκύπτει από τα στοιχεία του πίνακα, οι δύο εκδοχές σχολικών εγχειριδίων παρουσιάζουν σημαντική διαφορά μόνο ως προς το ποσοστό της ξένης λογοτεχνίας.



Η κατηγορία «**πεζογραφία**», με μέσο όρο **47,61**, εμφανίζει ποσοστά από 32-63%, όπως αποτυπώνεται στο επόμενο γράφημα.



Η κατηγορία «**θέατρο**», με μέσο όρο **15,92**, συγκεντρώνει ποσοστά από 10-23%. Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι η ακόλουθη.



Τέλος, η κατηγορία «**ξένη Λογοτεχνία**», με μέσο όρο **8,69**, συγκεντρώνει ποσοστά από 3-13%, όπως απεικονίζεται και στο επόμενο σχήμα.



1.6. «Κατά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μορφές μάθησης, ώστε ν' αποφεύγετε την τυποποίηση;»

Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και το Α.Π.Σ. του μαθήματος (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 2002: 95-96) «κατάλληλη διδασκαλία θεωρείται η μεθοδική διδασκαλία, η οποία στοχεύει και στη δημιουργία ευνοϊκών μαθησιακών συνθηκών που επιτρέπουν στον μαθητή να αναπτύσσει τους δικούς του μηχανισμούς πρόσληψης και να χαίρεται το μάθημα ως πνευματική περιπέτεια». Τονίζεται ακόμα ότι με δεδομένα την «ευρύτητα της στοχοθεσίας, την ποικιλομορφία των κειμένων, τους θεωρητικούς προβληματισμούς και τις ενδιαφέρουσες διδακτικά προτάσεις που απορρέουν από τις διάφορες θεωρίες της Λογοτεχνίας, καθώς και τους διαφορετικούς παράγοντες που ρυθμίζουν την πραγματικότητα κάθε τάξης», ο διδάσκων «έχει την ελευθερία να οργανώνει το μάθημα με τον τρόπο που θεωρεί προσφορότερο για την εκάστοτε διδακτική ενότητα». Τέλος, επισημαίνεται

ότι «η καλλιέργεια θετικής στάσης των νέων προς τη Λογοτεχνία απαιτεί πρωτοβουλίες και ιδέες για αυτενέργεια» και ότι «μέριμνα του διδάσκοντα είναι να αποφεύγεται η μονοτονία στον τρόπο επεξεργασίας, αφού η διαφορετική οργάνωση και μέθοδος μπορούν να εξυπηρετήσουν άλλους κάθε φορά στόχους και να οδηγήσουν σε άλλες δραστηριότητες και αναζητήσεις».

Την αναγκαιότητα εναλλαγής διδακτικών προσεγγίσεων και πρακτικών, με στόχο την πρόκληση του ενδιαφέροντος των μαθητών και την ενίσχυση της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας, επισημαίνουν πολλοί ειδικοί στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας (Κανατσούλη, 2002: 121-139, Αργυροπούλου, 2007: 19-32) και φαίνεται ότι την ενστερνίζονται και οι φιλόλογοι του δείγματος, εφόσον οι **θετικές απαντήσεις** σε σχετική ερώτηση ανέρχονται στο **63%**¹³, όπως φαίνεται και στο ακόλουθο σχήμα. Αξίζει να προσεχθεί, όμως, ότι πάνω από ένας στους τρεις φιλόλογους παραδέχεται ότι η πολλαπλή μεθόδευση της διδασκαλίας επιτυγχάνεται σε μικρό (**34% «λίγο»**) ή ανύπαρκτο βαθμό (**3% «καθόλου»**). Θα ήταν, πάντως, ενδιαφέρον να διερευνηθεί περαιτέρω, και μάλιστα με επιτόπια έρευνα, ποιες διδακτικές-μαθησιακές προσεγγίσεις εναλλάσσονται (λ.χ. ανακαλυπτική, ομαδοσυνεργατική) κατά τη διδασκαλία του μαθήματος και ποιος ο βαθμός αποδοχής τους από τους μαθητές/τριες.



Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι η ακόλουθη.

	ΠΟΛΥ%	ΑΡΚΕΤΑ%	ΛΙΓΟ%	ΚΑΘΟΛΟΥ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	7	58	33	2
Αττική	10	54	35	1
Βόρειο Αιγαίο	14	54	28	4
Δυτική Ελλάδα	8	53	35	4
Δυτική Μακεδονία	11	38	50	1
Ήπειρος	14	55	29	2
Θεσσαλία	10	57	32	1
Ιόνια Νησιά	11	41	46	2
Κεντρική Μακεδονία	6	54	36	4

¹³ Είναι σκόπιμο να παρατηρήσουμε, βέβαια, ότι η ίδια η διατύπωση της ερώτησης ευνοούσε τις θετικές απαντήσεις.

Κρήτη	8	50	39	3
Νότιο Αιγαίο	5	46	41	8
Πελοπόννησος	8	61	27	4
Στερεά Ελλάδα	10	47	38	5

Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **9,38**, εμφανίζει τιμές από 5-14%. Το υψηλότερο ποσοστό δίνεται στις Περιφέρειες του Βορείου Αιγαίου και της Ηπείρου και το χαμηλότερο στο Νότιο Αιγαίο. Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο **51,38**, κυμαίνεται από 38-61%. Το υψηλότερο ποσοστό δίνεται από την Περιφέρεια Πελοποννήσου και το χαμηλότερο από τη Δυτική Μακεδονία. Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο το **36,07**, εμφανίζει ποσοστά από 27-50%. Το πιο υψηλό ποσοστό παρουσιάζεται στην Περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας και το χαμηλότερο στην Πελοπόννησο. Η κατηγορία «**καθόλου**», με μέσο όρο **3,15**, διαθέτει ποσοστά από 1-8%. Το υψηλότερο ποσοστό δίνεται από την Περιφέρεια του Νοτίου Αιγαίου και το χαμηλότερο από τις Περιφέρειες Αττικής, Δυτικής Μακεδονίας και Θεσσαλίας.

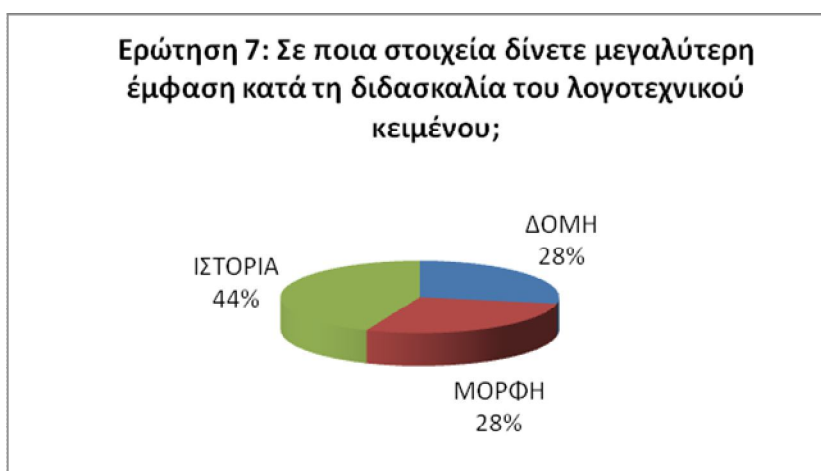
Η εικόνα των θετικών απαντήσεων αποτυπώνεται στο ακόλουθο σχήμα. Σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας οι θετικές απαντήσεις υπερβαίνουν το 50% εκτός από την περιφέρεια Δυτικής Μακεδονίας.



1.7. «Σε ποιο στοιχείο δίνετε μεγαλύτερη έμφαση κατά τη διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου;»

Η ερώτηση αυτή εξειδικεύεται στα στοιχεία του λογοτεχνικού κειμένου στα οποία δίνεται περισσότερο έμφαση κατά τη διδασκαλία του μαθήματος. Όπως φαίνεται και από το σχήμα που ακολουθεί, οι φιλόλογοι εστιάζουν κατά κύριο λόγο στην **ιστορία** (ποσοστό **44%**), τάση που επιβεβαιώνεται και από την έρευνα των Ξωχέλλη, Φράγκου, Οικονόμου (Φράγκου, 1986), ενώ η **δομή** και η **μορφή** του λογοτεχνήματος τους απασχολούν σε ποσοστό 28%, παρόλο που η Διδακτική της Λογοτεχνίας στρέφεται ισότιμα σε **μορφή**, **δομή** και **περιεχόμενο** ήδη από τη δεκαετία του 1980 (Κεχαγιόγλου, 1993: 32-64, Κοκόλης, 1993: 83-91). Από τη διατύπωση της ερώτησης

δεν διευκρινίζεται το σημασιολογικό περιεχόμενο του όρου «ιστορία», που μπορεί να αναφέρεται στην ιστορική συγκυρία την περίοδο σύνθεσης του κειμένου, στη ζωή και τα βιώματα του δημιουργού, στην εξέλιξη λογοτεχνικών ειδών / ρευμάτων (ιδιαίτερα αν πρόκειται για μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου), στην ιστορική προσέγγιση του κειμένου (γνωριμία με τον τόπο και τους ανθρώπους συγκεκριμένων ιστορικών περιόδων) ή –το πιθανότερο– στην υπόθεση / περιεχόμενο (story) του κειμένου. Σε όλες τις περιπτώσεις –εκτός των δύο τελευταίων– ο όρος συνδέεται με εξωκειμενικά στοιχεία¹⁴. Θεωρώντας, με βάση και τα επόμενα ερωτήματα, ότι ο όρος περισσότερο αναφέρεται στην υπόθεση του έργου, η εστίαση της έμφασης σε αυτή και όχι στη δομή ή τη μορφή του ερμηνεύεται, πιθανόν, από την ηλικία των μαθητών/τριών, κυρίως της Α΄ και Β΄ Γυμνασίου. Για τη Γ΄ τάξη, πάντως, η ίδια η σκοποθεσία και η διάταξη των κειμένων στα σχολικά εγχειρίδια επιβάλλει μεγαλύτερη έμφαση σε θέματα δομής και μορφής των λογοτεχνικών κειμένων.



Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας παρουσιάζεται στα επόμενα τρία σχήματα. Ειδικότερα, η κατηγορία «δομή», με μέσο όρο **26,53**, συγκεντρώνει τιμές από 16-38%, με υψηλότερη στο Βόρειο Αιγαίο και χαμηλότερη στα Ιόνια Νησιά.

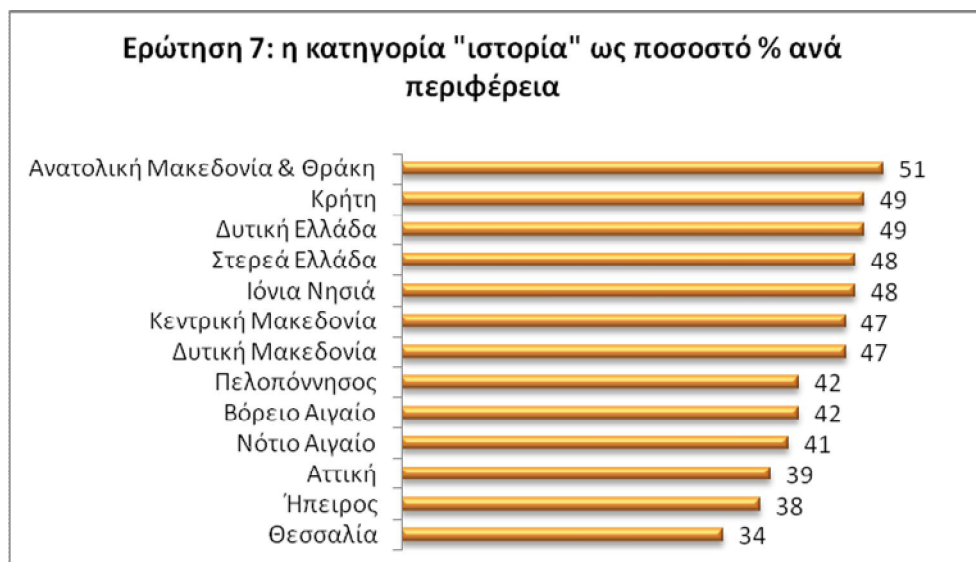


¹⁴ Η ερώτηση αυτή συνδέεται άρρηκτα με τις ερωτήσεις 9, 10, 15 και 16, όπως θα δούμε στη συνέχεια.

Η κατηγορία «**μορφή**», με μέσο όρο **29,23**, παρουσιάζει ποσοστά που κυμαίνονται από 20-36%. Η υψηλότερη τιμή δίνεται στο Νότιο Αιγαίο και τα Ιόνια Νησιά και η χαμηλότερη στο Βόρειο Αιγαίο.



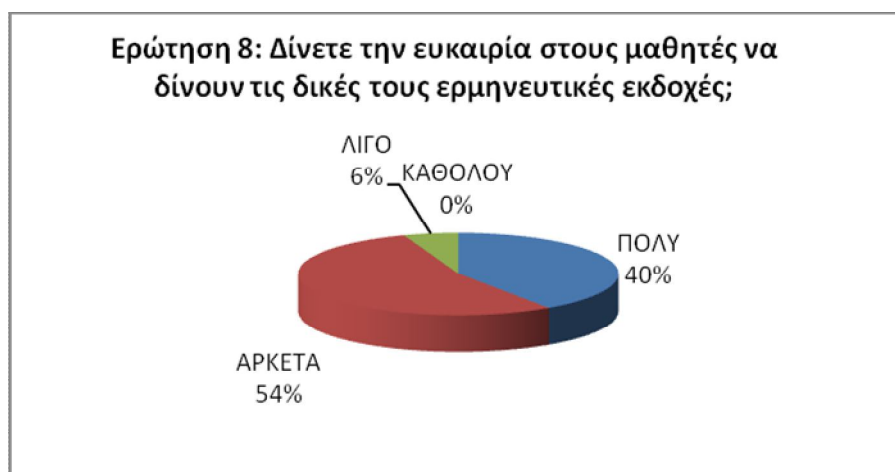
Τέλος, η κατηγορία «**ιστορία**», με μέσο όρο **44,23**, συγκεντρώνει τιμές από 34-51%. Η υψηλότερη τιμή δίνεται στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη και η χαμηλότερη στη Θεσσαλία. Γενικότερα, οι τρεις κατηγορίες μοιράζονται περίπου τα ίδια ποσοστά (δομή 34%, μορφή 32%, ιστορία 34%) μόνο στη Θεσσαλία, ενώ μεγαλύτερη έμφαση στην ιστορία δίνουν οι εκπαιδευτικοί της Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης (δομή 23%, μορφή 26%, ιστορία 51%), πιθανόν και λόγω της ιδιαίτερης σύνθεσης του μαθητικού πληθυσμού στην περιοχή (μουσουλμανική μειονότητα).



1.8. «Δίνετε την ευκαιρία στους μαθητές να δίνουν τις δικές τους ερμηνευτικές εκδοχές;»

Η πολυσημία του λογοτεχνικού κειμένου και η ερμηνευτική πολλαπλότητά του, σε συνδυασμό με τη ζητούμενη αναγνωστική ελευθερία και την παραγωγή προσωπικού λόγου αναδεικνύεται

με πολλές μελέτες και έρευνες (βλ. Κατσίκη-Γκίβαλου, 2007, Τελόπουλος, 2004: 393-404), κατοχυρώνεται από τις αναγνωστικές θεωρίες και αναγνωρίζεται από τους φιλολόγους του δείγματος οι οποίοι σε ποσοστό **94%** απαντούν **θετικά**¹⁵, όπως αποτυπώνεται και στο ακόλουθο σχήμα.



Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι η ακόλουθη.

	ΠΟΛΥ%	ΑΡΚΕΤΑ%	ΛΙΓΟ%	ΚΑΘΟΛΟΥ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	48	48	4	
Αττική	38	57	5	
Βόρειο Αιγαίο	51	45	4	
Δυτική Ελλάδα	40	53	7	
Δυτική Μακεδονία	38	41	21	
Ήπειρος	32	64	4	
Θεσσαλία	46	50	4	
Ιόνια Νησιά	38	53	9	
Κεντρική Μακεδονία	41	54	5	
Κρήτη	44	54	2	
Νότιο Αιγαίο	39	51	10	
Πελοπόννησος	39	57	4	
Στερεά Ελλάδα	37	56	7	

Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **40,84**, εμφανίζει ποσοστά από 32-51%. Το πιο υψηλό ποσοστό δίνεται στο Βόρειο Αιγαίο και το πιο χαμηλό στην Ήπειρο. Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο **52,53**, λαμβάνει ποσοστά από 41-64%, με υψηλότερο ποσοστό στην Ήπειρο και χαμηλότερο στη Δυτική Μακεδονία. Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο **6,61**, κυμαίνεται από 2-21%. Το πιο υψηλό ποσοστό, που είναι ακραίο, δίνεται στη Δυτική Μακεδονία και το πιο χαμηλό στην Κρήτη. Τέλος, η κατηγορία «**καθόλου**» έχει μηδενικά ποσοστά σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας.

Η εικόνα των θετικών απαντήσεων αποτυπώνεται στο ακόλουθο σχήμα: σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας, εκτός από τη Δυτική Μακεδονία, οι θετικές απαντήσεις υπερβαίνουν το 90%.

¹⁵ Οι θετικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών στη συγκεκριμένη ερώτηση ευθυγραμμίζονται –κατά το μάλλον ή ήττον– με τις απαντήσεις των μαθητών σε αντίστοιχη ερώτηση, όπως θα διαφανεί στη συνέχεια.



Αντίστροφα, οι αρνητικές απαντήσεις, στις οποίες εδώ δεν συμπεριλαμβάνεται η κατηγορία «καθόλου», συγκέντρωσαν ποσοστά από 2-21%. Η κατανομή τους ανά περιφέρεια της χώρας είναι η αντίστροφη από την προηγούμενη.

1.9. «Εντάσσετε το λογοτεχνικό κείμενο στην εποχή τους και στο γενικότερο έργο του συγγραφέα; Δίνετε δηλαδή εξωκειμενικές πληροφορίες;»

Η ερώτηση αυτή εστιάζει στη διδακτική μεθοδολογία και συνδέεται με τις ερωτήσεις 7 και 10. Από τις απαντήσεις προκύπτει ότι για τη διαμόρφωση του κατάλληλου ορίζοντα προσδοκιών από μέρους των μαθητών και για τη διευκόλυνση της ερμηνευτικής προσέγγισης των κειμένων οι εκπαιδευτικοί παρέχουν «πολύ» (32%) ή «αρκετά» (55%) εξωκειμενικές πληροφορίες, εντάσσοντας το κείμενο στην εποχή του και στο συνολικό έργο του συγγραφέα. Το εύρημα αυτό είναι αναμενόμενο, αν θυμηθούμε την έμφαση που δόθηκε στην κατηγορία «ιστορία» στην 7^η ερώτηση.



Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια είναι η ακόλουθη.

	ΠΟΛΥ%	ΑΡΚΕΤΑ%	ΛΙΓΟ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	25	58	17
Αττική	33	56	11
Βόρειο Αιγαίο	32	55	13
Δυτική Ελλάδα	27	59	14
Δυτική Μακεδονία	30	59	11
Ήπειρος	27	57	16
Θεσσαλία	29	56	15
Ιόνια Νησιά	36	46	18
Κεντρική Μακεδονία	35	55	10
Κρήτη	28	56	16
Νότιο Αιγαίο	38	57	5
Πελοπόννησος	35	56	9
Στερεά Ελλάδα	37	46	17

Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **31,69**, συγκεντρώνει ποσοστά από 25-38%. Το πιο υψηλό ποσοστό δίνεται στην Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου και το πιο χαμηλό στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη. Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο **55,07**, δέχεται ποσοστά από 46-59%: το πιο υψηλό δίνεται στη Δυτική Ελλάδα και στη Δυτική Μακεδονία ενώ το πιο χαμηλό στη Στερεά Ελλάδα και στα Ιόνια Νησιά. Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο **13,23**, εμφανίζει ποσοστά από 5-18%, με το χαμηλότερο στην Περιφέρεια Νοτίου Αιγαίου και το υψηλότερο στα Ιόνια Νησιά. Τέλος, η κατηγορία «**καθόλου**» έχει και εδώ μηδενικά ποσοστά σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας.

Όπως αποτυπώνεται στο ακόλουθο σχήμα, σε όλες τις Περιφέρειες κυριαρχούν οι θετικές απαντήσεις σε ποσοστό που υπερβαίνει το 82%.



Αντίθετα, οι αρνητικές απαντήσεις σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας κυμαίνονται από 5-18%, με κατανομή αντίστροφη της προηγούμενης.

1.10. «Αξιοποιείτε το εισαγωγικό σημείωμα;»

Η ερώτηση αυτή διερευνά τον βαθμό αξιοποίησης του εισαγωγικού σημειώματος κατά τη διδασκαλία των κειμένων. Όπως αποτυπώνεται και στο ακόλουθο γράφημα, οι εκπαιδευτικοί σε ποσοστό **95%** αξιοποιούν «**πολύ**» ή «**αρκετά**» το εισαγωγικό σημείωμα, προκειμένου με τον τρόπο αυτό να διευκολύνουν την πρόσληψη του κειμένου. Δεν διευκρινίζεται, ωστόσο, ποια στοιχεία του εισαγωγικού σημειώματος ενδιαφέρουν περισσότερο στους φιλόλογους, τα ακραιφνώς πληροφοριακά (λ.χ. τίτλος και χρόνος έκδοσης του έργου) ή τα διευκολυντικά της πρόσληψης του κειμένου (βασική ιδέα, στόχος του κειμένου κ.λπ.).



Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια σκιαγραφείται ως εξής.

	ΠΟΛΥ%	ΑΡΚΕΤΑ%	ΛΙΓΟ%	ΚΑΘΟΛΟΥ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	59	36	5	
Αττική	59	35	6	
Βόρειο Αιγαίο	56	41	3	
Δυτική Ελλάδα	55	38	7	
Δυτική Μακεδονία	61	34	5	
Ήπειρος	62	34	3	1
Θεσσαλία	55	38	6	1
Ιόνια Νησιά	55	34	11	
Κεντρική Μακεδονία	56	41	3	
Κρήτη	53	44	3	
Νότιο Αιγαίο	49	41	10	
Πελοπόννησος	58	37	5	
Στερεά Ελλάδα	58	39	3	

Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **56,61**, συγκεντρώνει ποσοστά από 49-62%, με υψηλότερο ποσοστό στην Ήπειρο και χαμηλότερο στο Νότιο Αιγαίο. Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο **37,84**, εμφανίζει ποσοστά από 34-44%: το πιο υψηλό δίνεται στην Κρήτη, ενώ το πιο χαμηλό στα Ιόνια Νησιά, τη Δυτική Μακεδονία και την Ήπειρο. Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο **5,38**, εμφανίζει τιμές από 3-11%. Στη συγκεκριμένη περίπτωση το πιο χαμηλό ποσοστό δίνεται στη Στερεά Ελλάδα, την Κρήτη, την Κεντρική Μακεδονία, την Ήπειρο και το Βόρειο Αιγαίο και το πιο

υψηλό στα Ιόνια Νησιά. Τέλος, η κατηγορία «**καθόλου**» έχει μηδενικά ποσοστά σε όλες τις Περιφέρειες εκτός από την Ήπειρο και τη Θεσσαλία, όπου συγκεντρώνει το 1% των απαντήσεων.

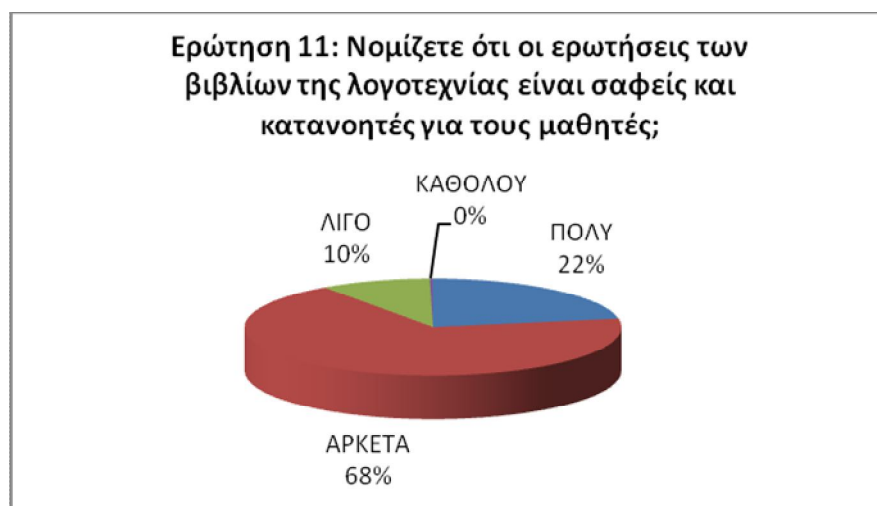
Συνολικά, όλες οι Περιφέρειες της χώρας δίνουν θετικές απαντήσεις σε ποσοστό πάνω από 89%.



1.11. «Νομίζετε ότι οι ερωτήσεις των βιβλίων της Λογοτεχνίας είναι σαφείς και κατανοητές για τους μαθητές;»

Η ερώτηση αυτή σχετίζεται με την αξιολόγηση των προηγούμενων διδακτικών εγχειριδίων και επικεντρώνεται στην ποιότητα των ερωτήσεων που αυτά εμπεριέχουν. Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις οι εκπαιδευτικοί –σε ποσοστό **90%**– θεωρούν ότι οι ερωτήσεις των βιβλίων είναι «**πολύ**» ή «**αρκετά**» σαφείς και κατανοητές για τους μαθητές, ενώ μόνο ένα 10% («λίγο») εκφράζει τον σκεπτικισμό του για τη συγκεκριμένη παράμετρο.

Με δεδομένο, ωστόσο, ότι οι ερωτήσεις των βιβλίων σε έναν βαθμό προσανατολίζουν τη διδασκαλία, λειτουργούν ως εργασίες για το σπίτι και αρκετές φορές εντάσσονται στη γραπτή εξέταση των μαθητών στο μάθημα, είναι σκόπιμο να διερευνηθούν περαιτέρω και άλλα κριτήρια αξιολόγησής τους, όπως ο βαθμός στον οποίο εξασφαλίζεται η συνεξέταση μορφής και περιεχομένου, η εξοικείωση των μαθητών με το φαινόμενο της λογοτεχνικότητας στην ιστορική ή ειδολογική του διάσταση, η αποφυγή της τυποποίησης κατά την επεξεργασία των κειμένων, η ενθάρρυνση της δημιουργικότητας των μαθητών κ.λπ.



Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια αποτυπώνεται στον επόμενο πίνακα.

	ΠΟΛΥ%	ΑΡΚΕΤΑ%	ΛΙΓΟ%	ΚΑΘΟΛΟΥ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	26	67	7	
Αττική	20	72	8	
Βόρειο Αιγαίο	23	64	12	1
Δυτική Ελλάδα	21	69	10	
Δυτική Μακεδονία	19	72	8	1
Ήπειρος	21	72	7	
Θεσσαλία	26	64	10	
Ιόνια Νησιά	20	76	4	
Κεντρική Μακεδονία	23	67	10	
Κρήτη	23	67	10	
Νότιο Αιγαίο	21	69	10	
Πελοπόννησος	23	65	12	
Στερεά Ελλάδα	23	60	17	

Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **22,23**, συγκεντρώνει ποσοστά από 19-26%. Το πιο υψηλό ποσοστό δίνεται στην Αττική και στη Θεσσαλία και το πιο χαμηλό στη Δυτική Μακεδονία. Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο **68**, δέχεται ποσοστά από 60-76%, με το υψηλότερο στα Ιόνια Νησιά και το χαμηλότερο στη Στερεά Ελλάδα. Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο **9,61**, εμφανίζει ποσοστά από 4-17%. Το πιο χαμηλό ποσοστό παρατηρείται στα Ιόνια Νησιά και το πιο υψηλό στη Στερεά Ελλάδα. Τέλος, η κατηγορία «**καθόλου**» έχει μηδενικά ποσοστά σε όλες τις Περιφέρειες εκτός από τη Δυτική Μακεδονία και το Βόρειο Αιγαίο, όπου συγκεντρώνει το 1% των απαντήσεων. Συνολικά, όλες οι Περιφέρειες της χώρας δίνουν θετικές απαντήσεις σε ποσοστό που υπερβαίνει το 83%.



1.12. «Κινείστε ελεύθερα σε σχέση με τις ερωτήσεις του βιβλίου για το σπίτι, διευρύνοντας τα ζητούμενα;»

Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. του μαθήματος (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 1998: 63) οι παρατιθέμενες στα διδακτικά εγχειρίδια ερωτήσεις / εργασίες / δραστηριότητες «υποβοηθούν τη **διδακτική στοχοθεσία, την αναγνωστική άσκηση και την ερμηνευτική κατεύθυνση, χωρίς να υποκαθιστούν τη διδασκαλία και τον διδάσκοντα**». Η τάση δημιουργικής αξιοποίησης των ερωτήσεων του βιβλίου, όταν αυτές ανατίθενται ως εργασίες για το σπίτι, αποτυπώνεται και στις απαντήσεις των φιλολόγων στη σχετική ερώτηση, εφόσον σε ποσοστό **92%** δηλώνουν ότι δεν τις χρησιμοποιούν ως έχουν αλλά διευρύνουν «**πολύ**» ή «**αρκετά**» τα ζητούμενα, ενώ μόνο ένα **8%** δηλώνει ότι δεσμεύεται «**λίγο**» από αυτές.



Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια είναι η ακόλουθη.

	ΠΟΛΥ%	ΑΡΚΕΤΑ%	ΛΙΓΟ%	ΚΑΘΟΛΟΥ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	30	62	7	1
Αττική	35	60	5	
Βόρειο Αιγαίο	45	46	9	
Δυτική Ελλάδα	30	59	11	
Δυτική Μακεδονία	29	64	7	
Ήπειρος	30	61	8	1
Θεσσαλία	33	59	8	
Ιόνια Νησιά	34	61	5	
Κεντρική Μακεδονία	35	57	8	
Κρήτη	26	66	8	
Νότιο Αιγαίο	39	51	7	3
Πελοπόννησος	35	56	9	
Στερεά Ελλάδα	40	53	7	

Η κατηγορία «**πολύ**», μέσο όρο **33,92**, συγκεντρώνει ποσοστά από 26-45%, με υψηλότερο στο Βόρειο Αιγαίο και χαμηλότερο στην Κρήτη. Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο 58,07, εμφανίζει ποσοστά από 46-66%. Με άλλα λόγια σε όλες οι Περιφέρειες της χώρας επιλέγεται η κατηγορία «**αρκετά**» σε ποσοστό πάνω από 50%, εκτός από την Περιφέρεια Βορείου Αιγαίου. Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο 7,61, δέχεται ποσοστά από 5-11%: το πιο χαμηλό ποσοστό στην Αττική και στα Ιόνια Νησιά και το πιο υψηλό στη Δυτική Ελλάδα. Τέλος, η κατηγορία «**καθόλου**» έχει μηδενικά ποσοστά σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας εκτός από εκείνες της Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης, της Ηπείρου και του Νοτίου Αιγαίου. **Συνολικά, σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας οι θετικές απαντήσεις εμφανίζουν ποσοστά που υπερβαίνουν το 89%.**



1.13. «Στα κριτήρια αξιολόγησης και στις εργασίες για το σπίτι δίνετε ερωτήσεις με κλιμακούμενο βαθμό δυσκολίας;»

Η ερώτηση αυτή επικεντρώνεται σε έναν από τους βασικούς δείκτες ποιότητας των ερωτήσεων κατά την αξιολόγηση των μαθητών, την ιεράρχησή τους ανάλογα με τον βαθμό δυσκολίας τους.

Με την επισήμανση ότι η κλιμάκωση του βαθμού δυσκολίας των ερωτήσεων δεν τηρείται συστηματικά στα σχολικά εγχειρίδια ούτε, άλλωστε, αποτυπώνεται και στο Π.Δ. για την εξέταση των μαθητών στο μάθημα, οι φιλόλογοι σε ποσοστό **17%** δηλώνουν ότι υιοθετούν «**πολύ**» την ιεράρχηση των ερωτήσεων / εργασιών με βάση τον βαθμό δυσκολίας και σε ποσοστό **62%** «**αρκετά**». Συγχρόνως ένα **19%** δηλώνει ότι τη χρησιμοποιεί «**λίγο**» και ένα **2%** «**καθόλου**».

Δεν προσδιορίζεται ωστόσο από την ίδια ή κάποια επόμενη ερώτηση το είδος των ερωτήσεων που κυρίως αξιοποιούνται από τους φιλόλογους (λ.χ. σύντομης απάντησης, αντικειμενικού τύπου, ελεύθερης ανάπτυξης) ούτε τα στοιχεία του κειμένου (λ.χ. υπόθεση, αφηγηματικές τεχνικές, ερμηνεία / σχολιασμός) στα οποία επικεντρώνονται.



Οι απαντήσεις των εκπαιδευτικών ανά Περιφέρεια παρουσιάζουν την ακόλουθη εικόνα.

	ΠΟΛΥ%	ΑΡΚΕΤΑ%	ΛΙΓΟ%	ΚΑΘΟΛΟΥ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	17	64	17	2
Αττική	15	66	16	3
Βόρειο Αιγαίο	24	61	15	
Δυτική Ελλάδα	17	60	20	3
Δυτική Μακεδονία	11	74	14	1
Ήπειρος	15	56	27	2
Θεσσαλία	17	56	25	2
Ιόνια Νησιά	16	61	21	2
Κεντρική Μακεδονία	15	62	21	2
Κρήτη	16	51	30	3
Νότιο Αιγαίο	21	62	10	7
Πελοπόννησος	24	58	14	4
Στερεά Ελλάδα	27	52	20	1

Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **18,07**, συγκεντρώνει ποσοστά από 11-27%, με υψηλότερο στη Στερεά Ελλάδα και χαμηλότερο στη Δυτική Μακεδονία. Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο **60,23**, εμφανίζει ποσοστά από 51-74%. Με άλλα λόγια σε όλες οι Περιφέρειες της χώρας επιλέγεται η κατηγορία «αρκετά» σε ποσοστό πάνω από 50%, με πιο υψηλό στη Δυτική Μακεδονία

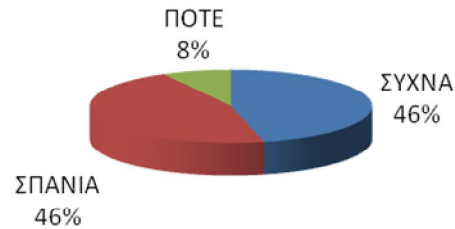
και πιο χαμηλό στην Κρήτη. Η κατηγορία «λίγο», με μέσο όρο **19,23**, δέχεται ποσοστά από 10-30%. Στη συγκεκριμένη κατηγορία το πιο χαμηλό δίνεται στο Νότιο Αιγαίο και το πιο υψηλό στην Κρήτη. Τέλος, η κατηγορία «καθόλου» συγκεντρώνει ποσοστά από 0-7%, με χαμηλότερο στο Βόρειο Αιγαίο και υψηλότερο στο Νότιο Αιγαίο. Συνολικά, σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας οι θετικές απαντήσεις υπερβαίνουν το 67%.



1.14. «Αναθέτετε στους μαθητές την ανάγνωση στο σπίτι ολόκληρων λογοτεχνικών έργων (π.χ. στις διακοπές των Χριστουγέννων) στο πλαίσιο της καλλιέργειας της φιλιαναγνωσίας;»

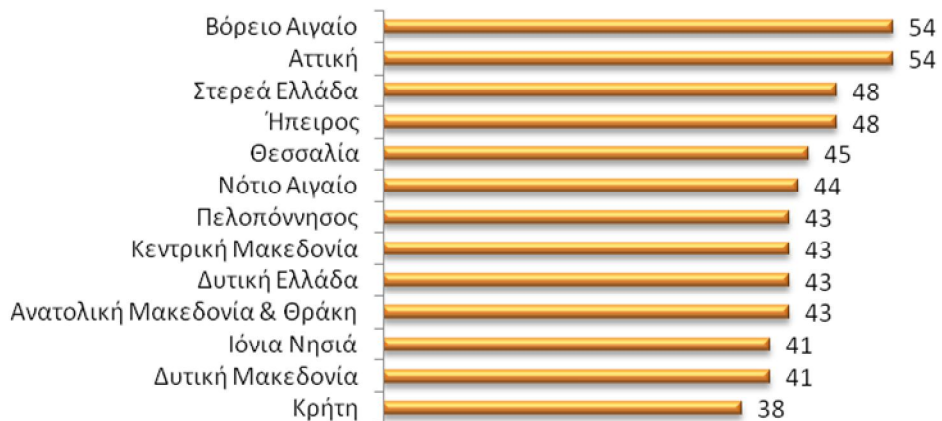
Μια ακόμα παράμετρος της διδασκαλίας του μαθήματος αφορά στην ανάγνωση ολόκληρων λογοτεχνικών έργων από μέρους των μαθητών, στο πλαίσιο της ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας και της εξοικείωσής τους με τη λογοτεχνικότητα (Οικονόμου, 2007:159-164, Αργυροπούλου, 2001:707-8, Τσιάμης, 2007:121-126). Οι φιλόλογοι φαίνεται ότι αναθέτουν στους μαθητές –σε μεγαλύτερη («**συχνά**» **46%**) ή μικρότερη («**σπάνια**» **46%**) συχνότητα– την ανάγνωση ολόκληρων λογοτεχνικών έργων, χωρίς να προσδιορίζεται αν πρόκειται για λογοτεχνικά κείμενα, αποσπάσματα των οποίων μελετήθηκαν μέσα στην τάξη. Παράλληλα, ένα ποσοστό **8%** των εκπαιδευτικών δηλώνει ότι δεν αναθέτει «**ποτέ**» την ανάγνωση ολόκληρων λογοτεχνικών έργων στους μαθητές.

Ερώτηση 14: Αναθέτετε στους μαθητές την ανάγνωση στο σπίτι ολόκληρων λογοτεχνικών έργων στο πλαίσιο της καλλιέργειας της φιλαναγνωσίας;



Η κατηγορία «**συχνά**», με μέσο όρο **45**, συγκεντρώνει ποσοστά από 38-54%, με πιο υψηλό στις περιφέρειες Αττικής και Βορείου Αιγαίου και πιο χαμηλό στην Κρήτη. Η κατανομή των απαντήσεων, σε φθίνουσα σειρά, αποτυπώνεται στο ακόλουθο σχήμα.

Ερώτηση 14: η κατηγορία "συχνά" ως ποσοστό % ανά περιφέρεια



Η κατηγορία «**σπάνια**», με μέσο όρο **46,76**, εμφανίζει ποσοστά από 38-59%, επομένως είναι ελαφρώς αυξημένη σε σχέση με την προηγούμενη. Το πιο υψηλό ποσοστό δίνεται στα Ιόνια Νησιά και το πιο χαμηλό στο Βόρειο Αιγαίο. Η συνολική εικόνα είναι η ακόλουθη.

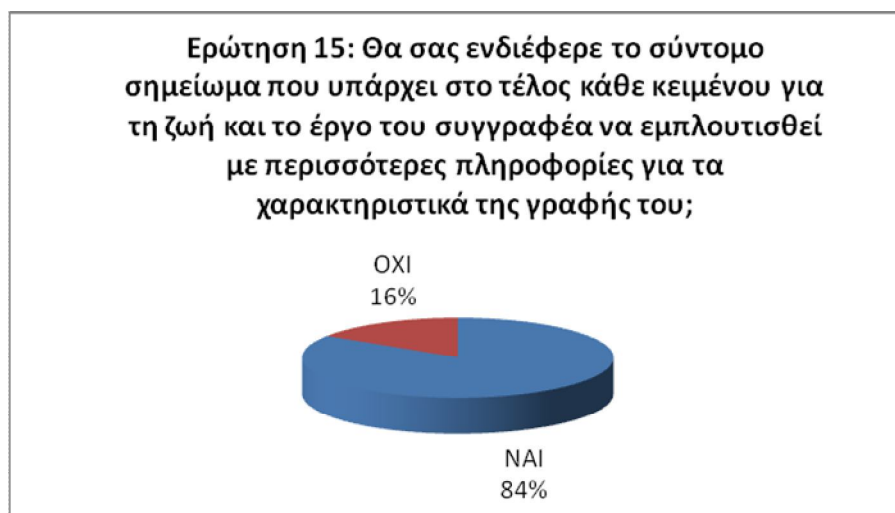


Τέλος, η κατηγορία «**ποτέ**», με μέσο όρο **8,91**, συγκεντρώνει ποσοστά από 0-15%, με υψηλότερο στο Νότιο Αιγαίο και χαμηλότερο στα Ιόνια Νησιά.

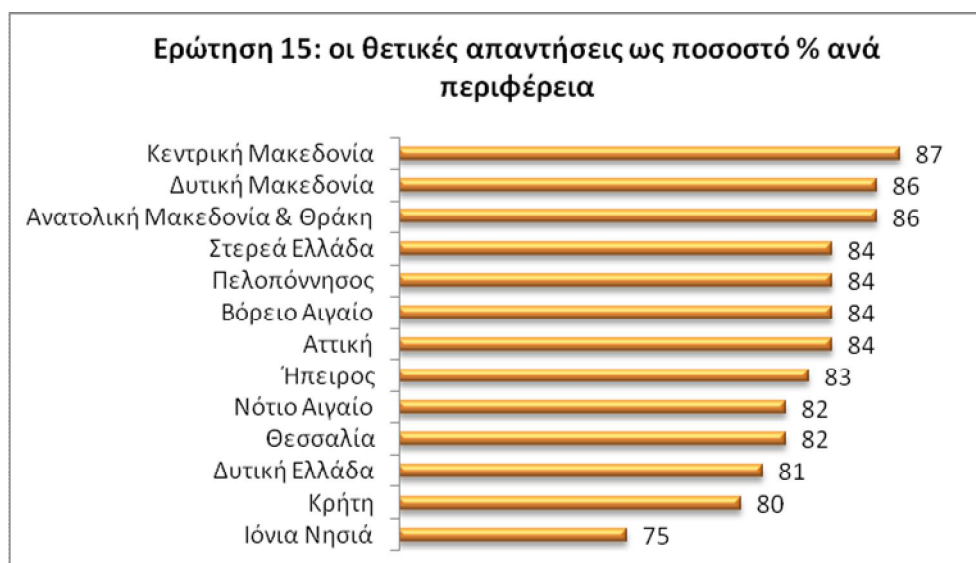


1.15. «Θα σας ενδιέφερε το σύντομο σημείωμα που υπάρχει στο τέλος κάθε κειμένου για τη ζωή και το έργο του συγγραφέα να εμπλουτιστεί με περισσότερες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής του;»

Η ερώτηση αυτή διερευνά το περιεχόμενο του βιογραφικού σημειώματος κάθε λογοτέχνη, το οποίο παρατίθεται μετά από τα κείμενα και τις ερωτήσεις τους. Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις, οι φιλόλογοι σε ποσοστό **84%** επιθυμούν τον εμπλουτισμό του βιογραφικού σημειώματος των λογοτεχνών με περισσότερες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής τους, πληροφορίες που θα μπορούσαν, πιθανόν, να αξιοποιηθούν κατά την ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων στην τάξη ή / και σε εργασίες για το σπίτι. Θα πρέπει βέβαια να ειπωθεί ότι σχετικά στοιχεία μπορούν να αντληθούν και από την *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, εφόσον οι εκπαιδευτικοί ενθαρρύνουν τη χρήση της ως βιβλίου αναφοράς (βλ. επόμενη ερώτηση).



Η απάντηση «**ναι**»¹⁶, με μέσο όρο **82,92**, συγκεντρώνει ποσοστά από 75-87%, με πιο υψηλό στην Κεντρική Μακεδονία και πιο χαμηλό στα Ιόνια Νησιά. Συνολικά, η εικόνα των θετικών απαντήσεων, σε φθίνουσα σειρά και ανά Περιφέρεια της χώρας, αποτυπώνεται στο ακόλουθο γράφημα.

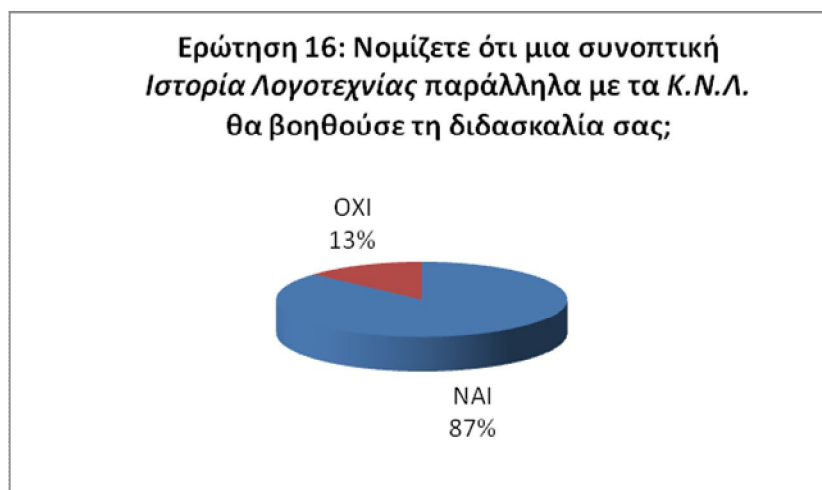


Η απάντηση «**όχι**», με μέσο όρο **17,07**, συγκεντρώνει ποσοστά από 13-25%, με πιο υψηλό στα Ιόνια Νησιά και πιο χαμηλό στην Κεντρική Μακεδονία. Η κατανομή των αρνητικών απαντήσεων είναι, προφανώς, αντίστροφη από την προηγούμενη.

¹⁶ Πιστεύουμε ότι οι διχοτομικές απαντήσεις που χρησιμοποιήθηκαν στις τελευταίες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου (15, 16, 17 και 20) προσανατολίζουν σε θετικές απαντήσεις και δεν επιτρέπουν την καταγραφή λεπτομερέστερων τάσεων στις απόψεις των φιλόλογων.

1.16. «Νομίζετε ότι μια συνοπτική Ιστορία Λογοτεχνίας παράλληλα με τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, θα βοηθούσε τη διδασκαλία σας;»

Η συγκεκριμένη ερώτηση είναι η πρώτη από εκείνες που αφορούν στα διδακτικά μέσα (ερωτήσεις 16, 17, 19 και 20) και εστιάζει στην αξιοποίηση μιας συνοπτικής *Ιστορίας της Λογοτεχνίας*¹⁷, ως βιβλίου αναφοράς. Και στην ερώτηση αυτή οι φιλόλογοι απαντούν θετικά σε ποσοστό **87%**.



Η απάντηση «**ναι**», με μέσο όρο **86,15**, συγκεντρώνει ποσοστά από 75-92%, με υψηλότερο στο Νότιο Αιγαίο και χαμηλότερο στην Κρήτη.

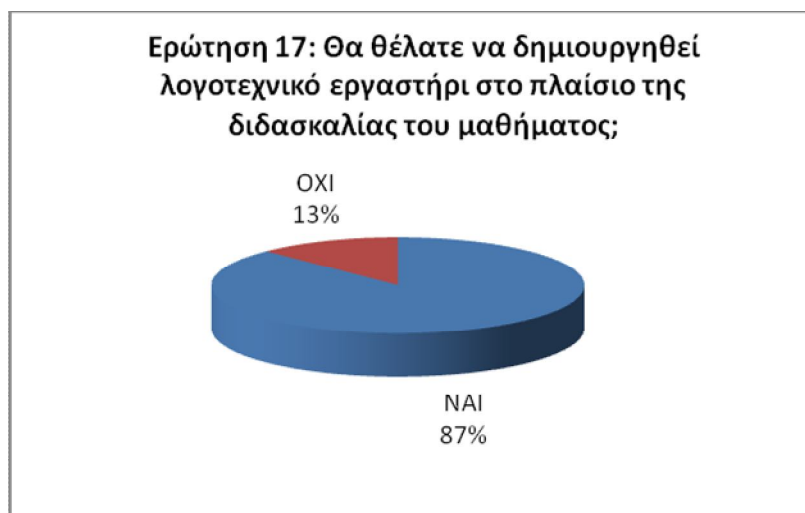


Η απάντηση «**όχι**», με μέσο όρο **13,84**, συγκεντρώνει ποσοστά από 8-25%, με κατανομή αντίστροφη της προηγούμενης.

¹⁷ Με τη διατύπωση της ερώτησης δεν διευκρινίζεται αν πρόκειται για *Ιστορία της Λογοτεχνίας* γενικά ή της *Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* ειδικότερα.

1.17. «Θα θέλατε να δημιουργηθεί λογοτεχνικό εργαστήριο (χρόνος δημιουργικής γραφής, ανάλυσης κειμένων, συζήτησης με συγγραφείς κ.τ.λ.) στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος;»

Η διδακτική του μαθήματος φαίνεται ότι θα μπορούσε να ανανεωθεί με τη δημιουργία λογοτεχνικού εργαστηρίου, για τη λειτουργία του οποίου οι φιλόλογοι απαντούν θετικά σε **ποσοστό 87%**, όπως απεικονίζεται και στο επόμενο σχήμα¹⁸.



Η απάντηση «**ναι**», με μέσο όρο **87,53**, συγκεντρώνει ποσοστά από 82-96%, με υψηλότερο στα Ιόνια Νησιά και χαμηλότερο στην Κρήτη, στη Θεσσαλία και στη Δυτική Μακεδονία.



Η απάντηση «**όχι**», με μέσο όρο **12,46**, συγκεντρώνει ποσοστά από 4-18%, με κατανομή αντίστροφη της προηγούμενης.

¹⁸ Υπενθυμίζεται ότι η Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων υπέβαλε ανάλογο αίτημα προς το ΥΠ.Ε.Π.Θ. τον Ιανουάριο του 2008.

1.18. «Θα σας ενδιέφερε η διδασκαλία του μαθήματος να στηρίζεται και σε παράλληλα κείμενα;»

Επειδή το μάθημα της Λογοτεχνίας μπορεί να είναι πηγή ποικίλων προβληματισμών σχετικά με τα θέματα της λογοτεχνικότητας όσο και των ιδεών που αυτή αναδεικνύει, στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. του μαθήματος τονίζεται (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 2002: 96) ότι «*συνήθης διδακτική ενότητα είναι το μεμονωμένο κείμενο*», αλλά κρίνεται σκόπιμο «*να οργανώνονται διδασκαλίες σε ευρύτερες διδακτικές ενότητες, με θεματική, ιστορική ή ειδολογική οργάνωση*» (βλ. και Αργυροπούλου, 2006: 61-99, 130-159, 362-369). Η συγκριτική προσέγγιση εξασφαλίζεται, επίσης, με την εκπόνηση κατάλληλων διαθεματικών / διερευνητικών εργασιών αλλά και απλούστερων εργασιών για το σπίτι. Στο πλαίσιο αυτό φαίνεται ότι η αξιοποίηση παράλληλων κειμένων υιοθετείται αρκετά συχνά στο Γυμνάσιο, εφόσον η κατηγορία «**πάντα**» πριμοδοτείται σε ποσοστό **32%** από τους εκπαιδευτικούς και η κατηγορία «**μερικές φορές**» σε ποσοστό **67%**.



Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι η ακόλουθη.

	ΠΑΝΤΑ%	ΜΕΡΙΚΕΣ ΦΟΡΕΣ%	ΟΧΙ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	24	74	2
Αττική	35	64	1
Βόρειο Αιγαίο	41	58	1
Δυτική Ελλάδα	26	73	1
Δυτική Μακεδονία	38	61	1
Ήπειρος	29	70	1
Θεσσαλία	32	66	2
Ιόνια Νησιά	30	70	
Κεντρική Μακεδονία	31	68	1
Κρήτη	31	67	2
Νότιο Αιγαίο	33	62	5
Πελοπόννησος	39	60	1
Στερεά Ελλάδα	39	60	1

Η κατηγορία «**πάντα**», με μέσο όρο **32,92**, συγκεντρώνει ποσοστά από 24-41%, με υψηλότερο στο Βόρειο Αιγαίο και χαμηλότερο στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη. Η κατηγορία «**μερικές φορές**», με μέσο όρο **67,61**, λαμβάνει ποσοστά από 58-74%. Με άλλα λόγια σε όλες οι Περιφέρειες της χώρας επιλέγεται η κατηγορία «αρκετά» σε ποσοστό πάνω από 58%, με πιο υψηλό στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη και πιο χαμηλό στο Βόρειο Αιγαίο. Τέλος, η κατηγορία «**όχι**», με μέσο όρο **1,58**, παρουσιάζει ποσοστά από 0-5%, με πιο χαμηλό στα Ιόνια Νησιά και πιο υψηλό στο Νότιο Αιγαίο. Συνολικά, σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας **οι θετικές απαντήσεις υπερβαίνουν το 95%**.

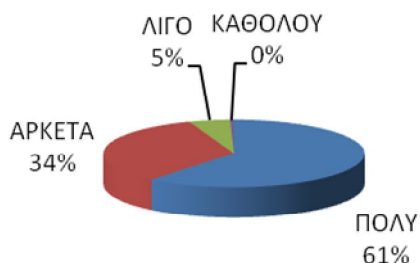


Η κατανομή των αρνητικών απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι αντίστροφη της προηγούμενης.

1.19. «Πιστεύετε πως θα έκανε πιο ενδιαφέρον το μάθημά σας η αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης;»

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις, οι φιλόλογοι σε ποσοστό **95%** θεωρούν ότι η διδασκαλία της Λογοτεχνίας θα γινόταν «**πολύ**» ή «**αρκετά**» πιο ενδιαφέρουσα, αν στηριζόταν και στην αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης. Μόνο ένα ποσοστό **5%** θεωρεί ότι ο βαθμός ενδιαφέροντος του μαθήματος «**λίγο**» επηρεάζεται από την αξιοποίηση μελοποιημένων ποιημάτων.

Ερώτηση 19: Πιστεύετε πως θα έκανε πιο ενδιαφέρον το μάθημά σας η αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης;



Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι η ακόλουθη.

	ΠΟΛΥ%	ΑΡΚΕΤΑ%	ΛΙΓΟ%	ΚΑΘΟΛΟΥ%
Ανατολική Μακεδονία & Θράκη	52	44	4	
Αττική	59	36	4	1
Βόρειο Αιγαίο	73	20	7	
Δυτική Ελλάδα	59	35	6	
Δυτική Μακεδονία	69	26	5	
Ηπειρος	55	37	7	1
Θεσσαλία	58	34	7	1
Ιόνια Νησιά	64	34	2	
Κεντρική Μακεδονία	64	32	4	
Κρήτη	64	31	5	
Νότιο Αιγαίο	62	26	5	7
Πελοπόννησος	61	33	6	
Στερεά Ελλάδα	68	28	4	

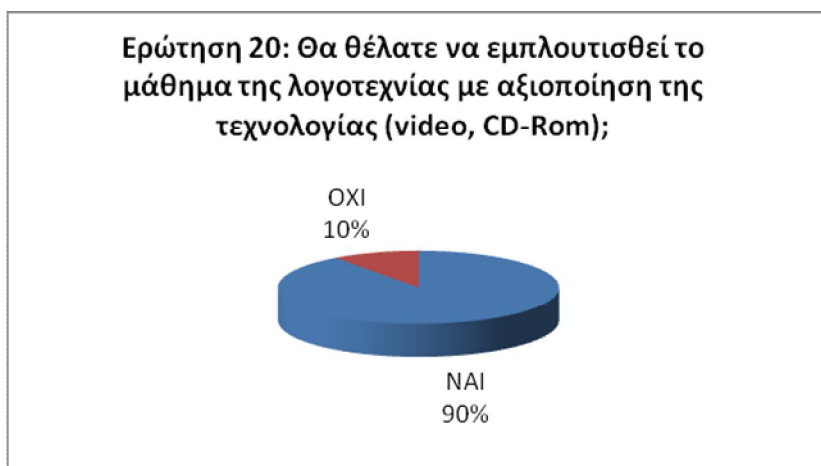
Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **62,15**, συγκεντρώνει ποσοστά από 52-73%, με πιο υψηλό στο Βόρειο Αιγαίο και πιο χαμηλό στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη. Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο **32**, λαμβάνει ποσοστά από 20-44%, με υψηλότερο στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη και χαμηλότερο στο Βόρειο Αιγαίο. Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο **5,07**, εμφανίζει ποσοστά από 2-7%. Στη συγκεκριμένη κατηγορία το πιο χαμηλό ποσοστό δίνεται στα Ιόνια Νησιά και το πιο υψηλό στην Ήπειρο, στη Θεσσαλία και στο Βόρειο Αιγαίο. Τέλος, η κατηγορία «**καθόλου**» συγκεντρώνει ποσοστά από 0-7%: σε όλες οι Περιφέρειες της χώρας τα ποσοστά είναι μηδενικά, εκτός από την Αττική, την Ήπειρο και τη Θεσσαλία, όπου το ποσοστό είναι 1%, καθώς και το Νότιο Αιγαίο, όπου εμφανίζεται το ακραίο 7%. Συνολικά, σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας οι θετικές απαντήσεις υπερβαίνουν το 88%.



Οι αρνητικές απαντήσεις σε όλες τις περιφέρειες της χώρας δεν υπερβαίνουν το 8%, εκτός από το Νότιο Αιγαίο.

1.20. «Θα θέλατε να εμπλουτιστεί το μάθημα της Λογοτεχνίας με αξιοποίηση της Τεχνολογίας (Video, CD-Rom);»

Και στην ερώτηση αυτή, που είναι και η τελευταία του ερωτηματολογίου και εστιάζει στα μέσα διδασκαλίας, οι φιλόλογοι απαντούν **θετικά σε ποσοστό 90%**.



Η απάντηση «**ναι**», με μέσο όρο **90,61**, συγκεντρώνει ποσοστά από 86-95%, με πιο υψηλό στη Δυτική Μακεδονία και πιο χαμηλό στην Αττική.



Η απάντηση «**όχι**», με μέσο όρο **9,38**, συγκεντρώνει ποσοστά από 5-14%. Η κατανομή των αρνητικών απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι αντίστροφη της προηγούμενης.

2. Τα ευρήματα ανά κατηγορία ερωτήσεων

Η προηγούμενη ανάλυση ευνοεί τη λεπτομερή καταγραφή των απαντήσεων, αλλά δεν διευκολύνει μια ευρύτερη θεώρηση. Για τον σκοπό αυτό κρίθηκε απαραίτητη η ταξινόμηση των ερωτήσεων στις ακόλουθες κατηγορίες:

- αξιολόγηση – προτάσεις για τα βιβλία Λογοτεχνίας (ερωτήσεις 2-5, 11, 15),
- διδακτική μεθοδολογία (ερωτήσεις 1, 6-10, 14, 16-20),
- αξιολόγηση των μαθητών (ερωτήσεις 12-13).

2.1. Φιλολόγοι: Αξιολόγηση – προτάσεις για τα βιβλία της Λογοτεχνίας

Όπως προέκυψε από την αναλυτική παρουσίαση των δεδομένων οι φιλόλογοι –σε γενικές γραμμές– **εκτιμούν θετικά τα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια**. Ειδικότερα, είναι ικανοποιημένοι από τον **αριθμό των λογοτεχνικών κειμένων** που περιέχονται σε αυτά (ερώτηση 2), εφόσον η κατηγορία «ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα» συγκεντρώνει ποσοστά πάνω από 50% σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας.

Το πλήθος των κειμένων που ανθολογούνται στα σχολικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας είναι ένας από τους βασικούς δείκτες αξιολόγησής τους, εφόσον αυτά λειτουργούν ως ανθολόγια από τα οποία επιλέγονται τα κείμενα που θα επεξεργαστούν οι μαθητές στην τάξη. Με άλλα λόγια ένας μεγαλύτερος αριθμός ανθολογημένων κειμένων ευνοεί την αντιπροσωπευτικότητα και την αντιστοίχιση της διδασκαλίας στα ενδιαφέροντα και τις προτιμήσεις μαθητών και εκπαιδευτικών

όπως και στο επίπεδο της τάξης, εκεί που ένας μικρότερος¹⁹ αριθμός, περιορίζοντας τη γκάμα των επιλογών, συντελεί στην ευρύτερη ταύτιση της διδακτέας ύλης σε όλες τις σχολικές μονάδες.

Περισσότερο όμως σημαντικά, σε σχέση με τον αριθμό, θεωρούνται η ποιότητα και το είδος των κειμένων που περιέχονται (βλ. επόμενες ερωτήσεις), τη στιγμή μάλιστα που το μέγεθος των σχολικών βιβλίων δεν επιτρέπει την ανθολόγηση ολόκληρων λογοτεχνικών έργων, όταν αυτά ανήκουν σε εκτενή είδη όπως λ.χ. το μυθιστόρημα ή οι ποιητικές συνθέσεις. Το έλλειμμα αυτό αυξάνει από την πλημμελή λειτουργία των σχολικών βιβλιοθηκών (τάξης ή σχολικής μονάδας), τη μη θεσμοθέτηση της υποχρεωτικής ανάγνωσης και παρουσίας ενός περιορισμένου αριθμού ολόκληρων έργων και, συνακόλουθα, τον τρόπο εξέτασης και βαθμολόγησης των μαθητών στο μάθημα.

Επιπρόσθετα, οι φιλόλογοι δηλώνουν ικανοποιημένοι από την **επιλογή των κειμένων** στα προηγούμενα Κ.Ν.Λ. (ερώτηση 3), εφόσον οι θετικές απαντήσεις («πολύ» και «αρκετά») υπερβαίνουν το 60% σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας. Η διαπίστωση αυτή συνεκδοχικά αφορά και στην επιλογή των ενοτήτων στις οποίες κατανέμονται τα ανθολογημένα κείμενα, αν και παρόμοια ερώτηση απευθύνθηκε μόνο στους μαθητές (βλ. παρακάτω).

Παράλληλα, προτείνουν, σε ποσοστό 49%, να ανθολογηθούν περισσότερα πεζά κείμενα, χωρίς να προσδιορίζεται το είδος στο οποίο θα επιθυμούσαν αυτά να ανήκουν, όπως και περισσότερα **ποιητικά κείμενα, σε ποσοστό 27%** (ερώτηση 5). Εντύπωση προκαλεί, ωστόσο, το γεγονός ότι οι δύο κατηγορίες που συγκεντρώνουν τα υψηλότερα ποσοστά («πεζογραφία» και «ποίηση») είναι και εκείνες που κυριαρχούν στα Κ.Ν.Λ. σε σχέση με το θέατρο και την ξένη Λογοτεχνία. Με άλλα λόγια, οι προτιμήσεις των φιλολόγων στο σημείο αυτό δεν εκφράζουν τόσο το αίτημα της αναλογικής αντιπροσώπευσης των λογοτεχνικών ειδών όσο αντανακλούν την ακολουθούμενη διδακτική πρακτική: περιορισμένη διδασκαλία θεατρικών και κειμένων της ξένης Λογοτεχνίας.

Η προτίμηση της πεζογραφίας, σε ποσοστό μάλιστα περίπου διπλάσιο εκείνου για την ποίηση, εντοπίζεται και στην ερευνητική προσπάθεια της Αργυροπούλου (2007: 217-220) και επιβεβαιώνεται μερικώς από τα στοιχεία της (αδημοσίευτης) έρευνας της Πανελλήνιας Ένωσης Φιλολόγων. Σε κάθε περίπτωση βρίσκεται σε αντιστοιχία με τις προτιμήσεις των μαθητών, όπως αυτές σκιαγραφούνται από την παρούσα έρευνα (βλ. σχετικό ερώτημα) αλλά και από τα ευρήματα του Μαλαφάντη (2005), σύμφωνα με τα οποία η ποίηση βρίσκεται χαμηλά στις προτιμήσεις των μαθητών και επιλέγεται κυρίως από τα κορίτσια.

Η θετική αποτίμηση των φιλολόγων για την ανθολόγηση των κειμένων στα παλαιότερα σχολικά βιβλία, θα πρέπει να διερευνηθεί περαιτέρω, διότι η συγκεκριμένη στάση πιθανόν εδράζεται στη συνήθεια ή στην ευκολία διδασκαλίας του οικείου, και όχι τόσο στην ανταπόκριση των κει-

¹⁹ Με δεδομένο ότι τα καινούρια διδακτικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας περιέχουν λιγότερα ανθολογημένα κείμενα, αναμένεται με ενδιαφέρον η εκτίμηση των φιλολόγων ως προς τη συγκεκριμένη παράμετρο.

μένων στον νεοελληνικό λογοτεχνικό «κανόνα», στο γνωσιακό επίπεδο, στα ενδιαφέροντα των μαθητών (λ.χ. απουσία κειμένων εφηβικής λογοτεχνίας) κ.ά., προσέγγιση, άλλωστε, που πρέπει να υιοθετηθεί και για την εκτίμηση των καινούριων διδακτικών πακέτων.

Ακόμα, οι φιλόλογοι χαρακτηρίζουν **σαφείς και κατανοητές για τους μαθητές** (ερώτηση 11) τις **ερωτήσεις των βιβλίων**, μάλιστα σε ποσοστό που υπερβαίνει το 83% σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας. Αξίζει, ωστόσο, να αναφερθεί εδώ ότι τα κριτήρια αξιολόγησης των ερωτήσεων δεν εξαντλούνται στη σαφήνεια (η οποία κατά τη γνώμη μας θα πρέπει να διερευνηθεί περαιτέρω), εφόσον έτσι παραγνωρίζονται ιδιότητες όπως η συνεξέταση μορφής και περιεχομένου, η εξοικείωση με το φαινόμενο της λογοτεχνικότητας στην ιστορική ή ειδολογική του διάσταση, η αποφυγή της τυποποίησης, η ενθάρρυνση της δημιουργικότητας των μαθητών κ.λπ. Αναφορικά πάντως με το τελευταίο κριτήριο πρόσφατη έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2008: 131) αναδεικνύει ότι οι μαθητές του Γυμνασίου δεν θεωρούν ότι τα εγχειρίδια της Λογοτεχνίας τους προσφέρουν ιδέες προκειμένου να πραγματοποιήσουν διάφορες δημιουργικές δραστηριότητες (αρνητικές απαντήσεις 59%: 26% «λίγο» και 33% «καθόλου»), με τα ποσοστά των αρνητικών κρίσεων να ακολουθούν έντονα αυξητική τάξη προϊούσης της ηλικίας και της εκπαιδευτικής εμπειρίας (Α' τάξη 41%: 22% «λίγο» και 19% «καθόλου», Β' τάξη 69%: 31% «λίγο» και 38% «καθόλου» και Γ' τάξη 65%: 26% «λίγο» και 39% «καθόλου»).

Από την άλλη, οι φιλόλογοι **δεν φαίνονται ικανοποιημένοι από την αισθητική των προηγούμενων βιβλίων** (ερώτηση 3), με δεδομένο ότι οι αρνητικές απαντήσεις («λίγο» και «καθόλου») συγκεντρώνουν σε όλες τις Περιφέρειες ποσοστά που υπερβαίνουν 50%. Είναι, σκόπιμο, ωστόσο, να διευκρινισθεί ότι η αισθητική αρτιότητα των βιβλίων δεν προκύπτει μόνον από την ελκυστικότητα της εικονογράφησης και ότι τη αισθητική παράμετρος δεν ταυτίζεται με τη λειτουργική, η διερεύνηση της οποίας προϋποθέτει εστιασμένη έρευνα. Σε κάθε περίπτωση, πάντως, οι φιλόλογοι δεν θεωρούν ελκυστικά τα σχολικά βιβλία της Λογοτεχνίας, ενσωματώνοντας πιθανόν στην κρίση τους και τον παράγοντα της λειτουργικότητας της εικονογράφησης, εφόσον μια τέτοια έλλειψη δυσχεραίνει την ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων και αναγκάζει τους φιλόλογους να ανατρέξουν σε άλλες πηγές για να βρουν κατάλληλο εποπτικό υλικό.

Τέλος, θα ήθελαν, **σε ποσοστό 84%, το βιογραφικό σημείωμα του συγγραφέα να εμπλουτισθεί με πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής του** (ερώτηση 15). Η συγκεκριμένη πληροφορία θα μπορούσε να παρουσιασθεί ενταγμένη στο λογοτεχνικό ρεύμα ή τη Σχολή όπου ανήκει ο δημιουργός, ώστε οι μαθητές να κατανοούν το πλαίσιο από το οποίο δέχεται επιδράσεις και τα σημεία στα οποία εντοπίζεται η δημιουργική του επίνοια. Σε κάθε περίπτωση παρόμοια στοιχεία μπορούν να αντληθούν από την *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, η αξιοποίηση της οποίας ως βιβλίου αναφοράς είναι σίγουρο ότι θα ανανεώσει σε έναν βαθμό την επεξεργασία των κειμένων μέσα στην τάξη, προωθώντας την ανακαλυπτική μάθηση και την εργασία σε ομάδες.

2.2. Φιλολόγοι: Διδακτική μεθοδολογία

Όπως προκύπτει από την αναλυτική παρουσίαση των δεδομένων, οι φιλόλογοι δηλώνουν ότι:

- **Διαβάζουν λογοτεχνικά κείμενα για προσωπική τους απόλαυση** (ερώτηση 1), **σε ποσοστά που υπερβαίνουν το 84% σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας**. Το γεγονός αυτό αποτελεί προϋπόθεση μιας αποτελεσματικής διδασκαλίας, στον βαθμό που συνδέεται με την εξοικείωση των φιλολόγων με όλο το φάσμα της (νεο)ελληνικής (ή / και παγκόσμιας) Λογοτεχνίας, αλλά και με τη γνώση της Θεωρίας της Λογοτεχνίας και των βασικών αρχών της Παιδαγωγικής και της Διδακτικής του μαθήματος.
- **Εφαρμόζουν εναλλακτικές μορφές μάθησης** (ερώτηση 6), **σε ποσοστό που υπερβαίνει το 50%** σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας, χωρίς ωστόσο να προσδιορίζεται το είδος (λ.χ. ανακαλυπτική, ομαδοσυνεργατική) και ο βαθμός αποδοχής τους από τους μαθητές. Αξίζει να αναφερθεί στο σημείο αυτό ότι η εναλλαγή διδακτικών προσεγγίσεων και μέσων δεν επιβεβαιώνεται από την παλαιότερη έρευνα των Ξωχέλλη, Φράγκου και Οικονόμου (1986) αλλά ούτε από την πρόσφατη έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2008: 139-140), σύμφωνα με την οποία κατά τη διδασκαλία όλων των φιλολογικών μαθημάτων (το ερώτημα δεν ήταν εστιασμένο στη Λογοτεχνία) περίπου οι μισοί φιλόλογοι δεν εφαρμόζουν την ομαδοσυνεργατική προσέγγιση (αρνητικές ανταποκρίσεις 50%: 36% «λίγο» και 14% «καθόλου») ενώ ελάχιστα αξιοποιούν τη μέθοδο project (αρνητικές απαντήσεις 66%: 30% «λίγο» και 36% «καθόλου»). Θα ήταν, πάντως, ενδιαφέρον να διερευνηθεί περαιτέρω το προφίλ των φιλολόγων (ηλικία, φύλο, επιμόρφωση, περιοχή που υπηρετούν) που δεν ακολουθούν τις διδακτικές ρουτίνες, το είδος των εναλλακτικών μαθησιακών διαδικασιών που υιοθετούν (λ.χ. ανακαλυπτική, ομαδοσυνεργατική) και ο βαθμός αποδοχής τους από τους μαθητές. Επίσης, ενδείκνυται να αξιοποιηθούν κατά τη διδακτική πράξη ενδιαφέρουσες συμπληρωματικές διδακτικές προτάσεις για το μάθημα της Λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, στοιχείο στο οποίο εστιάζουν πολλές μελέτες και άρθρα (Κωττούλα 2008: 145-164, Γρόσδος 2008: 190-213).
- Προτείνουν τη δημιουργία **λογοτεχνικού εργαστηρίου** (ερώτηση 17), **την αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης** (ερώτηση 19) **και τη χρήση των Νέων Τεχνολογιών** (ερώτηση 20). Από τα συγκεκριμένα ευρήματα φαίνεται ότι οι φιλόλογοι έχουν συνειδητοποιήσει την αναγκαιότητα εναλλαγής διδακτικών προσεγγίσεων και μέσων για την πρόκληση του ενδιαφέροντος των μαθητών και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας. Η τάση αυτή είναι πολύ ενθαρρυντική και θα πρέπει να ενισχυθεί με τη δημιουργία και την αξιοποίηση κατάλληλων εκπαιδευτικών λογισμικών, πολλά από τα οποία ενώ έχουν παραχθεί δεν έχουν διανεμηθεί σε ικανοποιητικό αριθμό στις σχολικές μονάδες. Παράλληλα, το θέμα του φιλολογικού εργαστηρίου έχει τεθεί από την Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων στο ΥΠ.Ε.Π.Θ.
- **Ενθαρρύνουν**, σε ποσοστό που υπερβαίνει το 90% σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας, **τους μαθητές να διατυπώνουν τις δικές τους ερμηνευτικές εκδοχές** (ερώτηση 8)²⁰, γεγο-

²⁰ Οι απαντήσεις των φιλολόγων στη συγκεκριμένη ερώτηση είναι σκόπιμο να διασταυρωθούν με τις απαντήσεις των μαθητών στις ερωτήσεις 9 και 18, όπου ζητείται να δηλώσουν αν τα λογοτεχνικά κείμενα τους δίνουν την ευ-

νός που αναδεικνύει την εξοικείωση των φιλολόγων με τις σύγχρονες αναγνωστικές θεωρίες.

- **Παρέχουν εξωκειμενικές πληροφορίες**, για να διαμορφώσουν οι μαθητές τον κατάλληλο ορίζοντα προσδοκιών και να κατανοήσουν το κείμενο (ερωτήσεις 9, και 10). Ειδικότερα, για τη διευκόλυνση της πρόσληψης του λογοτεχνικού κειμένου αξιοποιείται, σε ποσοστό πάνω από 87% για όλες τις Περιφέρειες της χώρας, **το εισαγωγικό σημείωμα** (ερώτηση 10), ενώ **το κείμενο εντάσσεται στην εποχή του και στο γενικότερο έργο του συγγραφέα**, σε ποσοστό πάνω από 82% σε όλες τις περιφέρειες της χώρας (ερώτηση 9).
- Κατά την επεξεργασία του λογοτεχνικού κειμένου **επικεντρώνονται περισσότερο στην «ιστορία»** (ερώτηση 7, ποσοστό 44%) και λιγότερο στη «δομή» (ποσοστό 28%) και τη «μορφή» του (ποσοστό 28%). Αν και το περιεχόμενο του όρου «ιστορία» μπορεί να συνδεθεί τόσο με κειμενικά χαρακτηριστικά όσο και με τις εξωκειμενικές πληροφορίες (λ.χ. συνθήκες συγγραφής), θεωρούμε ότι περισσότερο αναφέρεται στην υπόθεση - περιεχόμενο του κειμένου. Η εστίαση της έμφασης στην υπόθεση και όχι στη δομή ή τη μορφή ερμηνεύεται πιθανόν από την ηλικία των μαθητών, κυρίως της Α' και Β' Γυμνασίου. Για την Γ' τάξη, πάντως, η ίδια η διάταξη της ύλης επιβάλλει μεγαλύτερη έμφαση σε θέματα δομής και μορφής των λογοτεχνικών κειμένων.
- Θα βοηθούσε τη διδασκαλία του μαθήματος μια συνοπτική **Ιστορία της Λογοτεχνίας** (ερώτηση 16, ποσοστό πάνω από 75% σε όλες τις Περιφέρειες), χωρίς να προσδιορίζεται από τη διατύπωση της ερώτησης αν αφορά στους μαθητές όλων των τάξεων του Γυμνασίου. Και σε αυτή όπως και στην προηγούμενη περίπτωση πρόκειται για εξωκειμενικές πληροφορίες, τις οποίες οι φιλόλογοι κρίνουν απαραίτητες για την ουσιαστική επαφή των μαθητών με τα κείμενα. Είναι σκόπιμο όμως να τονισθεί ότι ο τρόπος με τον οποίο θα χρησιμοποιήσουν μαθητές και εκπαιδευτικοί την **Ιστορία της Λογοτεχνίας** ή και το βιογραφικό σημείωμα του λογοτέχνη, θα καθορίσει και τον βαθμό της συμβολής τους στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας.
- Αναθέτουν στους μαθητές –σε μεγαλύτερη (συχνά 46%) ή μικρότερη (σπάνια 46%) συχνότητα– την ανάγνωση στο σπίτι **ολόκληρων λογοτεχνικών έργων** (ερώτηση 14).
- Θα τους ενδιέφερε, σε ποσοστό πάνω από 58% σε όλες τις Περιφέρειες, η διδασκαλία του μαθήματος να στηρίζεται **μερικές φορές και σε παράλληλα κείμενα** (ερώτηση 18).

2.3. Φιλόλογοι: Αξιολόγηση μαθητών

Όπως προκύπτει από τις απαντήσεις στις σχετικές ερωτήσεις, οι φιλόλογοι:

καιρία να εκφράσουν προσωπικές σκέψεις και αν ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος επιτρέπει την ενεργητική συμμετοχή τους στην τάξη.

- **Κινούνται ελεύθερα σε σχέση με τις ερωτήσεις του βιβλίου και διευρύνουν τα ζητούμενα** στο πλαίσιο των εργασιών για το σπίτι (ερώτηση 12, ποσοστό θετικών απαντήσεων πάνω από 89% σε όλες τις Περιφέρειες), χωρίς ωστόσο από τη διατύπωση της ερώτησης να διευκρινίζεται το είδος των ερωτήσεων - εργασιών που συνήθως αναθέτουν στους μαθητές τους. Θα πρέπει εδώ να τονισθεί ότι η (μικρή ή μεγάλη) διαφοροποίηση των ερωτήσεων του βιβλίου, όταν αυτές χρησιμοποιούνται ως εργασίες για το σπίτι, δεν συνδέεται με την έλλειψη σαφήνειας ή τη δυσκολία τους (βλ. ερώτηση 11), αλλά μάλλον με την επιθυμία των φιλολόγων να ευθυγραμμίσουν τα ζητούμενα με τα δεδομένα της τάξης και την προσέγγιση που προηγήθηκε, ή και να αποφύγουν την αντιγραφή των απαντήσεων από τα βοηθήματα. Θα ήταν ενδιαφέρον, ωστόσο, να διερευνηθεί περαιτέρω αν και σε ποιον βαθμό η τάση αυτή αποτυπώνεται όντως στις εργασίες που ανατίθενται στους μαθητές αλλά και στις ερωτήσεις που επιλέγονται για τη **γραφτή εξέταση** των μαθητών στο μάθημα.
- Χρησιμοποιούν, σε ποσοστό πάνω από 67% σε όλες τις Περιφέρειες, ερωτήσεις με **κλιμακούμενο βαθμό δυσκολίας** τόσο στα κριτήρια αξιολόγησης όσο και στις εργασίες των μαθητών για το σπίτι (ερώτηση 13). Ούτε και εδώ προσδιορίζεται από τη διατύπωση της ερώτησης το είδος ή η μορφή των ερωτήσεων που κυρίως χρησιμοποιούνται στη μια ή στην άλλη περίπτωση.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΟΙ ΑΠΟΨΕΙΣ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ

ΓΙΑ ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑΣ

Στην ενότητα που ακολουθεί αποτυπώνονται οι απόψεις των μαθητών για το μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο ως προς: τη γενικότερη ενασχόλησή τους με τη Λογοτεχνία, την άποψή τους για τα διδακτικά εγχειρίδια (περιεχόμενο, εικονογράφηση, δομή κ.ά.), την εκτίμησή τους για την ελκυστικότητα της διδακτικής μεθοδολογίας και τις προτάσεις τους για την αναβάθμιση της ποιότητας του μαθήματος. Τα σχετικά ευρήματα παρουσιάζονται αρχικά ανά ερώτηση και στη συνέχεια ανά κατηγορία ερωτήσεων.

1. Τα ευρήματα ανά ερώτηση

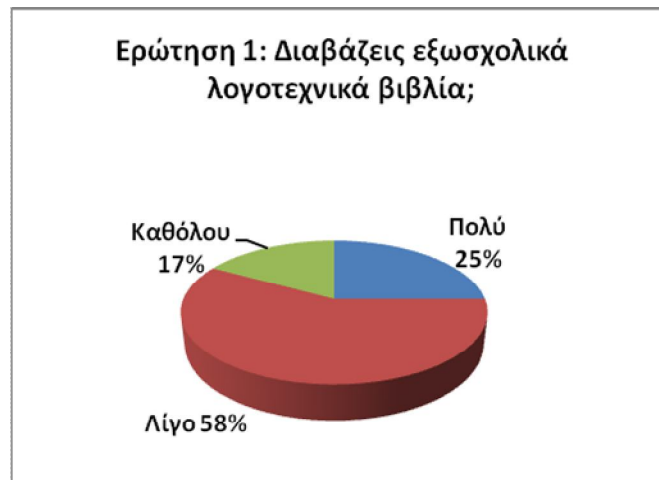
1.1. «Διαβάζεις εξωσχολικά λογοτεχνικά βιβλία;»

Με τη συγκεκριμένη ερώτηση επιδιώκεται να προσδιοριστεί η σχέση των μαθητών με το εξωσχολικό λογοτεχνικό βιβλίο και, συνακόλουθα, η εξοικείωσή τους με τις ιδιαιτερότητες της λογοτεχνικής γραφής σε ευρεία κλίμακα, προϋποθέσεις που ευκολύνουν (ή δυσχεραίνουν) τη διδασκαλία, ενώ συγχρόνως αποτελούν δείκτη της αποτελεσματικότητας (ή αναποτελεσματικότητας) του μαθήματος.

Όπως αποτυπώνεται και στο ακόλουθο γράφημα, οι μαθητές δεν συνηθίζουν εκτός σχολείου να διαβάζουν λογοτεχνικά κείμενα, εφόσον οι αρνητικές απαντήσεις («λίγο» και «καθόλου») ανέρχονται στο **75%**, ενώ οι θετικές απαντήσεις («πολύ»)²¹ μόλις στο **25%**. Ο αρνητικός τρόπος απάντησης σε έναν βαθμό μπορεί να θεωρηθεί δείκτης της αποτελεσματικότητας της διδασκαλίας στο Δημοτικό, εφόσον εκεί το μάθημα υποτάσσεται στις ανάγκες της Νεοελληνικής Γλώσσας (βλ. εισαγωγή). Άλλωστε, η φιλιαναγνωσία των μαθητών συνδέεται και με το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας, την περιοχή διαμονής και την κοινωνική τάξη, όπως προκύπτει από συναφή ερευνητικά δεδομένα (Τελόπουλος, 2004, Νατσιοπούλου & Σουλιώτης, 2007, Κατσίκη-Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιαδάκη, 2008) και όπως θα διαφανεί στη συνέχεια.

Και ενώ δεν προσδιορίζεται από την ίδια ή επόμενη ερώτηση το είδος των λογοτεχνικών κειμένων τα οποία επιλέγουν να διαβάσουν οι μαθητές για προσωπική τους απόλαυση, συναφή ερευνητικά δεδομένα (Μαλαφάντης 2005, Φρυδάκη 2002, Manna & Μητακίδου-Κοκκώνη 1996) αναδεικνύουν την προτίμηση της πεζογραφίας σε σχέση με την ποίηση.

²¹ Δεν ακολουθήθηκε, προφανώς εκ παραδρομής, η συνήθης 4βάθμια κλίμακα διαβάθμισης.



Όπως φαίνεται και στον ακόλουθο πίνακα, οι απαντήσεις των μαθητών διαφοροποιούνται σημαντικά από το φύλο και εν μέρει την τάξη και την κοινωνική προέλευση. Ειδικότερα, **τα κορίτσια σε διπλάσιο σχεδόν ποσοστό από τα αγόρια** επιλέγουν την κατηγορία «πολύ», εύρημα που ευθυγραμμίζεται με ανάλογα ερευνητικά δεδομένα, σύμφωνα με τα οποία η παράμετρος του φύλου καθορίζει την αναγνωστική συμπεριφορά των μαθητών (Μαλαφάντης, 2004: 77) αλλά και των γονέων (Κατσίκη-Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιαδάκη, 2008: 127): οι μητέρες διαβάζουν περισσότερο Λογοτεχνία από τους πατεράδες, τάση που συνδέεται με την αναγνωστική τους συνήθεια από το σχολείο, και λειτουργούν ως πρότυπο αναγνώστη για τα παιδιά τους περισσότερο από τους πατεράδες (Τελόπουλος, 2004: 393-405). Η συσχέτιση, άλλωστε, του φύλου με τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας αναδεικνύεται και στην έρευνα της Καλούση (2000: 124-128), όπου αποτυπώνεται ότι οι μαθητές συμμετέχουν περισσότερο στο μάθημα, όταν διδάσκουν καθηγήτριες. Έχει διαπιστωθεί ακόμα ερευνητικά ότι η φιλιαναγνωσία ενηλίκων ποικίλων επαγγελματιών ανάγεται στα γυμνασιακά κυρίως χρόνια και συνδέεται με φιλόλογο γυναίκα (Αργυροπούλου, 2001: 707-709).

Παράλληλα, και η συγκεκριμένη έρευνα αποδεικνύει τη συσχέτιση της φιλιαναγνωσίας των μαθητών με την περιοχή διαμονής τους: οι **μαθητές αστικών περιοχών διαβάζουν περισσότερα εξωσχολικά λογοτεχνικά βιβλία** σε σχέση με τους μαθητές εργατικών (διαφορά 6%) και αγροτικών περιοχών (διαφορά 4,92%), όπως επιβεβαιώνεται και από την ερευνητική προσπάθεια των Νατσιοπούλου & Σουλιώτη (2007) και της Μαραγκουδάκη (1994: 45-60).

Αξιοσημείωτο είναι, ωστόσο, το γεγονός ότι η **διάθεση φιλιαναγνωσίας των μαθητών μειώνεται από την Α' στη Γ' τάξη** σε ποσοστό γύρω στο 9%, διαπίστωση που πρέπει να εξετασθεί σε συνδυασμό με την ελκυστικότητα και την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας (βλ. συναφείς ερωτήσεις), τις αυξημένες απαιτήσεις της σχολικής ζωής αλλά και την ανάπτυξη της ωριμότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών²².

²² Η τάση μείωσης των θετικών απαντήσεων προϋούσης της ηλικίας και της εκπαιδευτικής εμπειρίας αποτυπώνεται και στις επόμενες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου, αλλά και σε άλλες έρευνες (βλ. για παράδειγμα την πρόσφατη

Ερώτηση 1	Πολύ %	Λίγο %	Καθόλου %
Αγόρια	17,64	57,09	25,26
Κορίτσια	32,94	58,01	9,05
Αστική	28,54	56,39	15,07
Εργατική	22,54	57,20	20,26
Αγροτική	23,62	58,84	17,54
Α΄ τάξη	29,67	57,44	12,90
Β΄ τάξη	24,26	58,63	17,11
Γ΄ τάξη	20,89	56,51	22,60

Οι απαντήσεις των μαθητών ανά Περιφέρεια της χώρας παρουσιάζουν την ακόλουθη εικόνα.

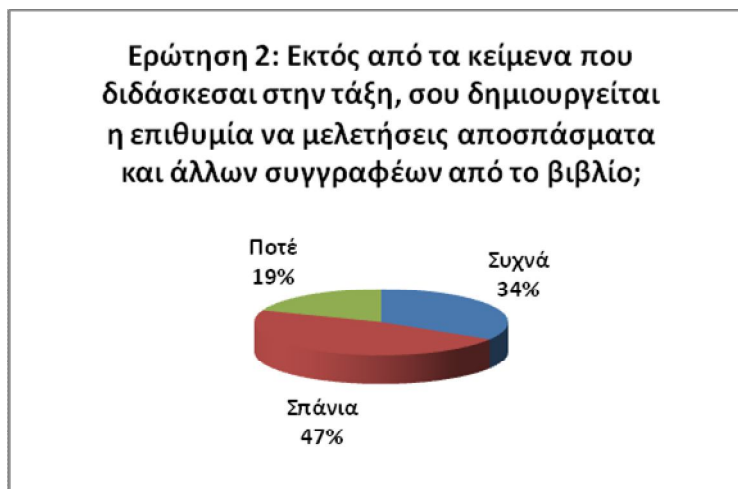
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Πολύ %	Λίγο %	Καθόλου %
ΑΤΤΙΚΗ	26,77	56,63	16,60
Β. ΑΙΓΑΙΟ	24,08	55,77	20,15
Δ. ΕΛΛΑΔΑ	23,13	58,01	18,86
Δ. ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	24,81	59,20	15,99
ΗΠΕΙΡΟΣ	28,19	57,27	14,54
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	26,91	58,45	14,65
ΑΝ. Μ.-ΘΡΑΚΗ	24,97	55,86	19,17
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	25,67	55,17	19,16
Κ. ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	23,61	57,98	18,41
ΚΡΗΤΗ	25,48	59,76	14,75
Ν. ΑΙΓΑΙΟ	21,85	59,96	18,19
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	22,96	58,83	18,21
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	26,99	56,78	16,23

Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **25,03**, παρουσιάζει τα πιο υψηλά ποσοστά (πάνω από 26%) στις Περιφέρειες Ηπείρου, Πελοποννήσου, Θεσσαλίας και Αττικής. Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο **57,66**, συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά (πάνω από 59%) στις Περιφέρειες: Νοτίου Αιγαίου, Κρήτης και Δυτικής Μακεδονίας. Η κατηγορία «**καθόλου**», με μέσο όρο **17,30**, συγκεντρώνει ποσοστά από 14-20%, με υψηλότερα (πάνω από 19%) στις περιφέρειες Βορείου Αιγαίου, Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης και Ιονίων Νήσων.

1.2. «Εκτός από τα κείμενα που διδάσκεισαι στην τάξη, σου δημιουργείται η επιθυμία να μελετήσεις αποσπάσματα και άλλων συγγραφέων από το βιβλίο;»

Η ερώτηση εμμέσως συνδέεται με τον βαθμό αποτελεσματικότητας του μαθήματος, εφόσον συνδέεται με τη δημιουργία κινήτρων για αυτόβουλη ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων. Συγχρόνως όμως συνδυάζεται και με την 1^η ερώτηση, τη στιγμή που και με τις δύο ερωτήσεις ανιχνεύεται η εξοικείωση και το ενδιαφέρον των μαθητών για τη Λογοτεχνία. Όπως φαίνεται και

στο ακόλουθο γράφημα, κυριαρχούν οι αρνητικές απαντήσεις («**σπάνια**» και «**ποτέ**») σε ποσοστό **66%**, ενώ οι θετικές («**συχνά**») συγκεντρώνουν ένα ποσοστό της τάξης του 34%.



Η διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά φύλο, κοινωνική προέλευση και τάξη αποτυπώνεται στον ακόλουθο πίνακα.

Ερώτηση 2	Συχνά %	Σπάνια %	Ποτέ %
Αγόρια	28,58	47,31	24,10
Κορίτσια	39,01	46,60	14,39
Αστική	35,59	46,29	18,12
Εργατική	30,59	48,91	20,50
Αγροτική	33,87	46,41	19,72
Α' τάξη	40,69	44,49	14,82
Β' τάξη	32,13	48,49	19,38
Γ' τάξη	27,24	48,22	24,54

Τα **κορίτσια** επιλέγουν την απάντηση «**συχνά**» σε ποσοστό **10,43%** περισσότερο από τα αγόρια. Συγχρόνως οι **μαθητές αστικής προέλευσης** απαντούν θετικά σε ποσοστό γύρω στο 2%-5% περισσότερο από τους μαθητές αγροτικής και αστικής προέλευσης αντίστοιχα, όπως παρατηρήθηκε και στην προηγούμενη ερώτηση. Τέλος, οι **θετικές απαντήσεις των μαθητών μειώνονται σταδιακά από την Α' στην Γ' τάξη** σε ποσοστό περίπου 13%. Η προϊούσα μείωση της φιλιανγνωσίας των μαθητών/τριών ευνοείται από την προϋπάρχουσα πλημμελή σχέση τους με τη Λογοτεχνία, αλλά είναι ερευνητέος ο βαθμός στον οποίο σχετίζεται με την ακολουθούμενη διδακτική προσέγγιση, παρόλο που οι απαντήσεις των μαθητών στις συναφείς ερωτήσεις (βλ. παρακάτω) του ερωτηματολογίου είναι κατά βάση θετικές.

Οι απαντήσεις των μαθητών ανά Περιφέρεια της χώρας είναι οι εξής.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Συχνά %	Σπάνια %	Ποτέ %
ΑΤΤΙΚΗ	32,74	46,75	20,51
Β. ΑΙΓΑΙΟ	34,31	49,75	15,93

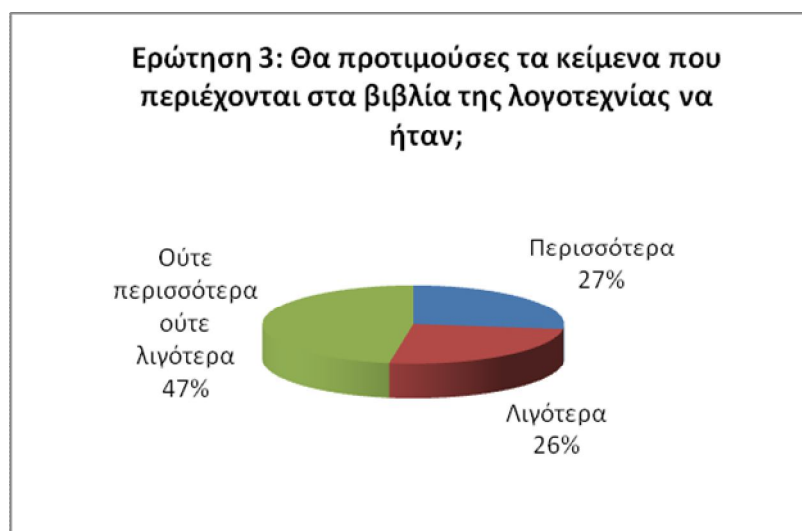
Δ. ΕΛΛΑΔΑ	33,24	46,94	19,81
Δ. ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	31,78	49,70	18,52
ΗΠΕΙΡΟΣ	42,35	45,79	11,86
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	33,76	47,71	18,53
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	31,84	45,38	22,78
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	32,75	45,88	21,37
Κ. ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	31,42	48,29	20,29
ΚΡΗΤΗ	33,58	47,46	18,96
Ν. ΑΙΓΑΙΟ	30,66	48,23	21,11
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	30,47	48,31	21,23
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	41,18	43,57	15,25

Ειδικότερα, η κατηγορία «**συχνά**», με μέσο όρο **33,85**, συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά (πάνω από 41%) στην Ήπειρο και την Πελοπόννησο. Η κατηγορία «**σπάνια**», με μέσο όρο **47,21**, εμφανίζει τις υψηλότερες τιμές (πάνω από 49%) στην Δυτική Μακεδονία και το Βόρειο Αιγαίο, ενώ η κατηγορία «**ποτέ**», με μέσο όρο **18,93**, στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη, τα Ιόνια Νησιά και τη Στερεά Ελλάδα (ποσοστό πάνω από 21%).

1.3. «Θα προτιμούσες τα κείμενα που περιέχονται στα βιβλία της Λογοτεχνίας να ήταν: περισσότερα / λιγότερα / ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα;»

Με την παρούσα ερώτηση διερευνάται ο βαθμός ικανοποίησης των μαθητών από τον αριθμό των κειμένων που υπήρχαν στα προηγούμενα διδακτικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας. Όπως φαίνεται και στο επόμενο γράφημα, οι μαθητές είναι ικανοποιημένοι από τον αριθμό των ανθολογημένων κειμένων σε ποσοστό **47%**. Από την άλλη, οι απαντήσεις που σχετίζονται με την αύξηση των κειμένων είναι σχεδόν μοιρασμένες και δεν υπερβαίνουν το **27%**.

Επειδή, ωστόσο, ο αριθμός των κειμένων που περιέχονται στα Κ.Ν.Λ. δεν ταυτίζεται με τον αριθμό των διδασκομένων, θα ήταν ενδιαφέρον να διερευνηθεί και ο βαθμός ικανοποίησης των μαθητών από τα κείμενα που διδάσκονται.



Όσον αφορά στην κατανομή των απαντήσεων ανά τάξη, φύλο και κοινωνική προέλευση η εικόνα είναι η ακόλουθη.

Ερώτηση 3	Περισσότερα %	Λιγότερα %	Ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα %
Αγόρια	25,30	31,80	42,89
Κορίτσια	28,83	19,02	52,14
Αστική	26,84	23,02	50,13
Εργατική	27,10	25,35	47,55
Αγροτική	27,20	27,96	44,85
Α τάξη	31,92	22,09	45,99
Β' τάξη	25,56	26,12	48,33
Γ' τάξη	22,92	28,87	48,20

Παρατηρούμε ότι **σε σχέση με το φύλο τα κορίτσια επιλέγουν την κατηγορία «περισσότερα» σε ποσοστό 3,5% πάνω από τα αγόρια**, των οποίων οι απαντήσεις στην κατηγορία «λιγότερα» υπερβαίνουν τις αντίστοιχες των κοριτσιών κατά 12 ποσοστιαίες μονάδες. Στην τρίτη εναλλακτική απάντηση η διαφορά των απαντήσεων μεταξύ αγοριών και κοριτσιών είναι της τάξης του 10% περίπου. Με άλλα λόγια, **η πρόταση για λιγότερα κείμενα γίνεται κυρίως από τους άρρενες μαθητές**. Ο τρόπος απάντησης και στην ερώτηση αυτή επιβεβαιώνει τα ευρήματα όσων ερευνών συνδέουν την ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων περισσότερο με τον γυναικείο πληθυσμό (Μαλαφάντης, 2004: 77, Κατσίκη-Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιαδάκη, 2008: 127). Όσον αφορά στη διαφορά των απαντήσεων ανά κοινωνική προέλευση στην κατηγορία «περισσότερα» δεν παρατηρούνται αξιοσημείωτες διαφορές. Αντίθετα, στην κατηγορία «**λιγότερα**» οι απαντήσεις των μαθητών αγροτικής προέλευσης υπερβαίνουν εκείνες των μαθητών της αστικής και εργατικής κατά 4,5% και 2,5% αντίστοιχα. Σε σχέση με την κατηγορία «**ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα**» παρατηρείται το αντίστροφο: οι απαντήσεις των μαθητών αστικής προέλευσης υπερβαίνουν εκείνες των μαθητών εργατικής και αγροτικής κατά 3% και 6% αντίστοιχα. **Άρα «λιγότερα» κείμενα επιθυμούν κυρίως οι μαθητές αγροτικών περιοχών**, αναδεικνύοντας για μία ακόμη φορά τη θετική συσχέτιση της φιλαναγνωσίας με τον τόπο διαμονής. Αξιοσημείωτη, επίσης, διαφοροποίηση παρατηρείται σε σχέση με την τάξη: οι απαντήσεις στην κατηγορία «περισσότερα» μειώνονται σταδιακά από την Α' στη Γ' τάξη κατά 9%, ενώ αυξάνουν οι επιλογές της κατηγορίας «λιγότερα» κατά 6,5% περίπου.

Όσον αφορά στην κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας η εικόνα είναι η ακόλουθη.

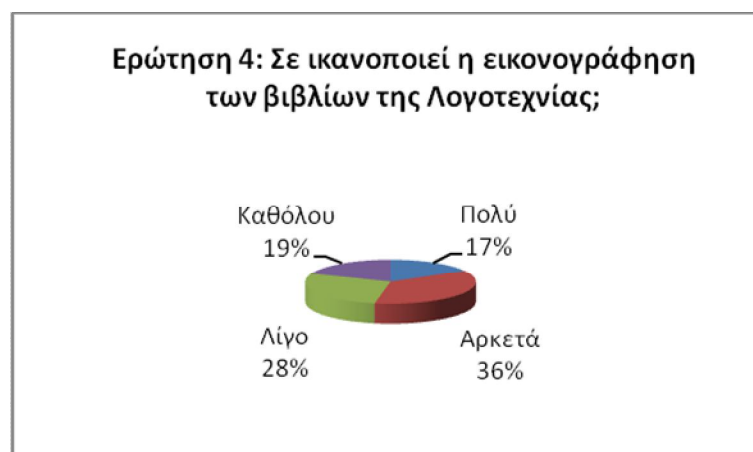
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Περισσότερα %	Λιγότερα %	Ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα %
ΑΤΤΙΚΗ	25,85	24,90	49,25
Β.ΑΙΓΑΙΟ	25,99	27,97	46,04
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	24,99	27,49	47,53

Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	29,70	21,87	48,43
ΗΠΕΙΡΟΣ	29,05	25,70	45,25
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	26,17	21,64	52,19
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	27,36	28,28	44,35
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	25,35	28,49	46,16
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	27,39	25,88	46,73
ΚΡΗΤΗ	26,45	21,55	52,01
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	24,84	27,02	48,13
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	29,08	25,32	45,60
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	28,94	26,07	44,99

Η κατηγορία «**περισσότερα**», με μέσο όρο **27,01**, συγκεντρώνει τις υψηλότερες τιμές (πάνω από 29%) στη **Δυτική Μακεδονία, τη Στερεά Ελλάδα και την Ήπειρο**. Στην κατηγορία «**λιγότερα**», με μέσο όρο **25,55**, το υψηλότερο ποσοστό (πάνω από 28%) δίνεται στα Ιόνια Νησιά και την Ανατολική Μακεδονία και Θράκη. Η κατηγορία «**ούτε περισσότερο ούτε λιγότερο**» με μέσο όρο **47,43**, παίρνει τις μεγαλύτερες τιμές (πάνω από 52%) στη Θεσσαλία και την Κρήτη.

1.4. «**Σε ικανοποιεί η εικονογράφηση των βιβλίων της Λογοτεχνίας;**»

Με την ερώτηση αυτή διερευνάται ο βαθμός ικανοποίησης των μαθητών από την αισθητική των προηγούμενων διδακτικών εγχειριδίων της Λογοτεχνίας και ειδικότερα από την ελκυστικότητα της εικονογράφησης. Όπως φαίνεται και στο ακόλουθο γράφημα, οι θετικές απαντήσεις για την εικονογράφησή τους είναι ελάχιστα πάνω από τις μισές, 53% έναντι 47% των αρνητικών. Η διαπίστωση αυτή είναι ιδιαίτερα σημαντική, αν αναλογισθεί κανείς ότι η παράμετρος της αισθητικής των σχολικών εγχειριδίων κρίνεται ως ιδιαίτερα σημαντική από τους μαθητές όλων των βαθμίδων εκπαίδευσης και επηρεάζει το ενδιαφέρον τους για το μάθημα (θετικές απαντήσεις μαθητών Δημοτικού 73%, Γυμνασίου 60%, Λυκείου 62% και ΤΕΕ 55%), όπως προκύπτει από πρόσφατη έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2008: 129).



Όσον αφορά στη διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά φύλο **οι θετικές απαντήσεις των κοριτσιών υπερβαίνουν εκείνες των αγοριών** κατά 2,20%. Συγχρόνως, οι θετικές απαντήσεις μειώνονται σταδιακά από την Α΄ στη Γ΄ τάξη κατά 10,5 περίπου ποσοστιαίες μονάδες. Ως προς την

κοινωνική προέλευση οι θετικές απαντήσεις των μαθητών από αστικές περιοχές είναι ελαφρά μειωμένες (51,81%) σε σχέση με τις αντίστοιχες των μαθητών από εργατικές (54,30%) και αγροτικές (53,28%) περιοχές, όπως φαίνεται και στον επόμενο πίνακα.

Ερώτηση 4	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
Αγόρια	18,48	33,42	27,00	21,10
Κορίτσια	15,01	39,09	29,04	16,87
Αστική	14,98	36,83	29,23	18,96
Εργατική	17,99	36,31	27,17	18,53
Αγροτική	17,71	35,57	27,36	19,36
Α τάξη	19,80	39,01	25,17	16,02
Β' τάξη	15,63	35,29	29,07	20,01
Γ' τάξη	14,45	33,94	30,17	21,44

Αναφορικά με την κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας η εικόνα είναι η ακόλουθη.

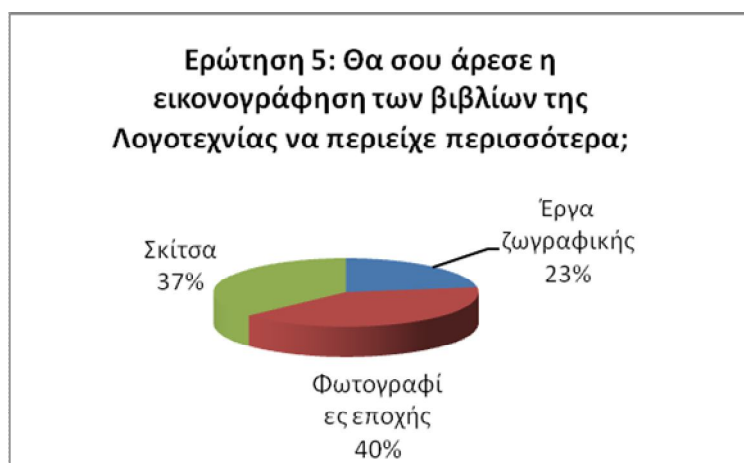
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
ΑΤΤΙΚΗ	14,72	36,11	29,57	19,59
Β.ΑΙΓΑΙΟ	15,80	31,36	24,94	27,90
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	19,22	37,72	24,55	18,51
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	16,01	37,44	28,66	17,90
ΗΠΕΙΡΟΣ	17,60	39,24	28,48	14,69
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	19,11	38,17	26,80	15,92
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	13,59	34,37	30,74	21,30
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	15,62	34,38	28,32	21,68
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	16,95	36,62	27,97	18,46
ΚΡΗΤΗ	16,12	36,72	29,10	18,06
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	19,49	35,70	27,60	17,21
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	19,32	35,26	26,83	18,59
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	17,03	34,75	27,29	20,93

Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **16,96**, συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά (πάνω από 19%) στο Νότιο Αιγαίο, τη Στερεά, τη Δυτική Ελλάδα και τη Θεσσαλία. Στην κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο το **35,98**, εντοπίζουμε το πιο υψηλό ποσοστό (πάνω από 37%) στην Ήπειρο, τη Θεσσαλία, τη Δυτική Ελλάδα και τη Δυτική Μακεδονία. Στην κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο **27,75**, οι μεγαλύτερες τιμές (πάνω από 29%) εντοπίζονται στις Περιφέρειες Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης, Αττικής και Κρήτης. Στην κατηγορία «**καθόλου**», με μέσο όρο **19,28**, το υψηλότερο ποσοστό (πάνω από 21%) δίνεται στο Βόρειο Αιγαίο, τα Ιόνια Νησιά και την Ανατολική Μακεδονία & Θράκη. Συνοπτικότερα, στις θετικές απαντήσεις κυριαρχούν οι Περιφέρειες Θεσσαλίας, Δυτικής Ελλάδας και Ηπείρου και στις αρνητικές οι Περιφέρειες Βορείου Αιγαίου, Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης και Ιονίων Νήσων.

1.5. «Θα σου άρεσε η εικονογράφηση των βιβλίων της Λογοτεχνίας να περιείχε περισσότερα: έργα ζωγραφικής, φωτογραφίες εποχής, σκίτσα;»

Όπως φαίνεται και στο ακόλουθο γράφημα, οι μαθητές προτείνουν να συμπεριληφθούν στα εγχειρίδια της Λογοτεχνίας **φωτογραφίες εποχής** σε ποσοστό **40%** και ακολουθούν τα **σκίτσα** (**37%**) και τα **έργα ζωγραφικής** (**23%**). Η προτίμηση των φωτογραφιών εποχής διευκολύνει, πιθανόν, την πρόσληψη ενός κειμένου, εφόσον εικονίζει με παραστατικό τρόπο τον τόπο, το κλίμα και τους ανθρώπους της περιόδου στην οποία αναφέρεται το περιεχόμενο του έργου. Από την άλλη, η περιορισμένη επιλογή των πινάκων ζωγραφικής (διαφορά 14% από τα σκίτσα και 17% από τις φωτογραφίες εποχής) ερμηνεύεται πιθανόν από τη δυσκολία αποκωδικοποίησής τους, με δεδομένη άλλωστε την πλημμελή σχέση των μαθητών με την τέχνη γενικά και τη ζωγραφική ειδικότερα. Στο πλαίσιο αυτό ερμηνεύεται πιθανόν και η προτίμηση των σκίτσων έναντι των πινάκων ζωγραφικής.

Παράλληλα, οι διαφαινόμενες τάσεις είναι σκόπιμο να λαμβάνονται υπόψη όχι μόνο για την εικονογράφηση των βιβλίων αλλά και για την επιλογή του εποπτικού υλικού που θα αξιοποιήσει ο φιλόλογος κατά τη διδασκαλία του μαθήματος.



Όσον αφορά στη διαφοροποίηση ανά φύλο **οι προτιμήσεις αγοριών και κοριτσιών ταυτίζονται ως προς τις φωτογραφίες εποχής, ενώ τα έργα ζωγραφικής προτιμώνται από τα κορίτσια με διαφορά 5,72 ποσοστιαίων μονάδων**. Ανάλογη διαφορά παρατηρείται και στις προτιμήσεις αγοριών και κοριτσιών ως προς τα σκίτσα. Η προτίμηση των μαθητών στις φωτογραφίες εποχής δεν διαφοροποιείται από την κοινωνική προέλευση. Παρατηρείται, ωστόσο, μια διαφορά της τάξης των δύο ποσοστιαίων μονάδων μεταξύ αστικών και αγροτικών περιοχών ως προς τα έργα ζωγραφικής και τριών μονάδων ως προς τα σκίτσα. Τέλος, στις τάξεις Β' και Γ' η επιλογή της κατηγορίας «φωτογραφίες εποχής» είναι αυξητική σε αντίθεση με τις δύο άλλες κατηγορίες.

Ερώτηση 5	Έργα ζωγραφικής %	Φωτογραφίες εποχής %	Σκίτσα %
Αγόρια	19,89	40,30	39,81
Κορίτσια	25,61	40,44	33,96

Αστική	21,51	40,04	38,45
Εργατική	22,64	40,18	37,18
Αγροτική	23,88	40,79	35,33
Α τάξη	25,18	38,10	36,72
Β' τάξη	21,43	39,78	38,79
Γ' τάξη	21,18	43,68	35,14

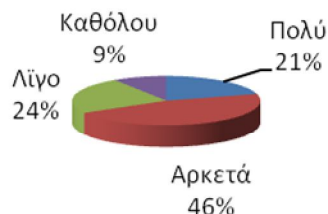
Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι η εξής. Η κατηγορία «**έργα ζωγραφικής**», με μέσο όρο **23,03**, προμοδοτείται στις Περιφέρειες Βορείου Αιγαίου, Δυτικής Ελλάδας και Ηπείρου. Η κατηγορία «**φωτογραφίες εποχής**», με μέσο όρο **41,33**, έχει υψηλότερες τιμές στο Βόρειο και Νότιο Αιγαίο και στην Κρήτη. Τέλος, η κατηγορία «**σκίτσα**», με μέσο όρο **35,62**, εμφανίζει τα υψηλότερα ποσοστά στην Πελοπόννησο, την Ανατολική Μακεδονία & Θράκη και την Κεντρική Μακεδονία.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Έργα ζωγραφικής %	Φωτογραφίες εποχής %	Σκίτσα %
ΑΤΤΙΚΗ	22,04	40,85	37,12
Β.ΑΙΓΑΙΟ	25,25	43,56	31,19
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	24,60	40,88	34,52
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	21,38	42,16	36,47
ΗΠΕΙΡΟΣ	24,35	43,32	32,32
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	23,77	39,64	36,59
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	23,70	38,41	37,89
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	23,18	41,29	35,53
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	22,30	38,25	39,45
ΚΡΗΤΗ	20,03	44,69	35,28
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	24,08	44,32	31,59
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	23,25	39,31	37,44
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	21,58	40,65	37,77

1.6. «Οι θεματικές ενότητες (λ.χ. «Η βιοπάλη», «Η αποδημία» κτλ.) των λογοτεχνικών κειμένων της Α' και Β' Γυμνασίου σου φαίνεται ενδιαφέρουσες; (Η ερώτηση να απαντηθεί και από τους μαθητές της Γ' Γυμνασίου)»

Η ερώτηση εστιάζει στην οργάνωση της ύλης σε θεματικές ενότητες, δομή που ακολουθείται στα εγχειρίδια της Α' και Β' τάξης. Όπως φαίνεται από το ακόλουθο γράφημα οι μαθητές δίνουν **θετικές απαντήσεις** σε ποσοστό **67%**, ενώ περίπου οι μισοί κρίνουν τις ενότητες «**αρκετά**» (**46%**) ενδιαφέρουσες. Παράλληλα, δεν είναι ευκαταφρόνητο και το ποσοστό των **αρνητικών απαντήσεων (33%)**, εφόσον σχεδόν ένας στους τέσσερις μαθητές κρίνει τις ενότητες «**λίγο**» (**24%**) ενδιαφέρουσες και ένας στους δέκα «**καθόλου**» (**9%**).

Ερώτηση 6: Οι θεματικές ενότητες των λογοτεχνικών κειμένων της Α' και Β' γυμνασίου σου φαίνονται ενδιαφέρουσες;



Παράλληλα, ο τρόπος απάντησης των μαθητών στη συγκεκριμένη ερώτηση είναι σκόπιμο να συσχετισθεί με εκείνον στην επόμενη ερώτηση, όπου εξετάζεται αν τα επιλεγμένα –σε κάθε ενότητα– κείμενα ελκύουν το ενδιαφέρον των μαθητών. Και τούτο διότι είναι πιθανόν η άποψη των μαθητών για τα κείμενα να αντανακλάται και στην εκτίμησή τους για τις ενότητες των βιβλίων. Σε κάθε περίπτωση, άλλωστε, τα κριτήρια αξιολόγησης των κειμένων συνδέονται και με τον βαθμό ανταπόκρισής τους στους στόχους της ενότητας στην οποία εντάσσονται. Θα είχε άλλωστε ενδιαφέρον να ζητηθεί από τους μαθητές να προτείνουν άλλα θέματα – ενότητες που θα ήθελαν να συμπεριλαμβάνονται στα Κ.Ν.Λ., εφόσον με τον τρόπο αυτό θα προέκυπτε μία σαφέστερη σκιαγράφηση των αναγνωστικών προτιμήσεων του μαθητικού κοινού της γυμνασιακής βαθμίδας.

Η εκτίμηση των μαθητών για τις ενότητες των παλαιότερων σχολικών εγχειριδίων της Α' και Β' τάξης εύλογα θα μπορούσε να επεκταθεί και στα νεότερα, τη στιγμή που οι ενότητές τους σε σημαντικό βαθμό ταυτίζονται²³, όπως αποτυπώνεται και στον επόμενο πίνακα.

Καινούρια βιβλία Α' και Β' τάξης	Παλαιά βιβλία Α' τάξης	Παλαιά βιβλία Β' τάξης
Ο άνθρωπος και η φύση: Πόλη - Ύπαιθρος	Πόλη - Ύπαιθρος	Ο άνθρωπος και η φύση
Λαογραφικά	Λαϊκή τέχνη	Λαογραφικά θέματα
Οικογενειακές σχέσεις		Οικογενειακές σχέσεις
Θρησκευτική ζωή	Η θρησκευτική ζωή	Η θρησκευτική πίστη
Εθνική ζωή	Παραμονές του μεγάλου αγώνα	Από την εθνική μας παλιγγενεσία
	Αγώνες ακριτών - κλεφτών	
	Το '40 – Η κατοχή – Η αντίσταση	Το '40 – Η κατοχή – Η αντίσταση
Παλαιότερες μορφές ζωής	Η παλαιά ζωή	Η δοκιμασία της Κύπρου
Ταξιδιωτικά κείμενα	Ταξιδιωτικά	Παλαιότερες μορφές ζωής
		Γνωριμία με τον τόπο μας και με άλλους τόπους
Η αποδημία, ο καημός της	Ο καημός της ξενιτιάς	Η αποδημία

²³ Όπως αποτυπώνεται στις τρεις στήλες του πίνακα στα καινούρια εγχειρίδια κυριαρχεί η συγχώνευση ενότητων που στα παλαιότερα εμφανίζονταν χωριστές. Έτσι τα παλαιότερα σχολικά βιβλία τα Α' και Β' τάξης είχαν 17 ενότητες που ελάχιστα διαφοροποιούνταν μεταξύ τους, εκεί που τα καινούρια διαθέτουν 13, ακριβώς ίδιες και στις δύο τάξεις.

Ξενιτιάς, ο ελληνισμός έξω από τα σύνορα, τα μικρασιατικά, οι πρόσφυγες	Ο ελληνισμός έξω από τα σύνορα	
	Τα μικρασιατικά	
	Οι πρόσφυγες	
Αθλητισμός		Αθλητισμός
Η αγάπη για τους συνανθρώπους μας, οι φιλικοί δεσμοί, η αγάπη	Η αγάπη	Η αγάπη για τους συνανθρώπους μας
		Οι φιλικοί δεσμοί
Η βιοπάλη, το αγωνιστικό πνεύμα του ανθρώπου		Η βιοπάλη
		Το αγωνιστικό πνεύμα του ανθρώπου
Προβλήματα της σύγχρονης ζωής	Προβλήματα της σύγχρονης ζωής	
Οι φίλοι μας τα ζώα		Οι φίλοι μας τα ζώα
	Η θάλασσα	
	Το σχολείο και η ζωή	
	Οι νέοι στον αγώνα για την ελευθερία	
		Λαϊκό θέατρο

Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι 9,75%: **οι θετικές απαντήσεις των κοριτσιών ανέρχονται στο 71,77% ενώ των αγοριών στο 62,02%**. Σε ό,τι αφορά την κοινωνική προέλευση οι θετικές απαντήσεις μειώνονται κατά 2,37% από αστικές σε εργατικές περιοχές και κατά 2,05% από αγροτικές σε εργατικές περιοχές. Με άλλα λόγια οι περισσότερες **θετικές απαντήσεις δίνονται από τους μαθητές αστικής προέλευσης**. Παρατηρείται, επίσης, ότι οι θετικές απαντήσεις μειώνονται κατά 6,5% από την Α' στη Β' τάξη και κατά 2,54% από τη Β' στη Γ'.

Ερώτηση 6	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
Αγόρια	18,26	43,76	26,02	11,95
Κορίτσια	23,13	48,64	21,88	6,35
Αστική	19,93	47,54	23,22	9,30
Εργατική	20,09	45,01	25,16	9,75
Αγροτική	21,63	45,52	24,03	8,81
Α τάξη	26,19	45,66	20,48	7,67
Β' τάξη	19,20	46,15	25,37	9,29
Γ' τάξη	16,14	46,67	26,38	10,81

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι η ακόλουθη.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
ΑΤΤΙΚΗ	19,57	47,78	24,05	8,59
Β.ΑΙΓΑΙΟ	22,05	47,77	21,78	8,40
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	23,87	45,33	21,98	8,82
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	22,08	43,79	25,39	8,74
ΗΠΕΙΡΟΣ	25,61	45,44	20,88	8,07
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	21,10	47,20	23,00	8,70
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	18,18	43,46	27,24	11,13
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	19,24	44,33	27,90	8,54
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	19,90	45,79	24,13	10,17

ΚΡΗΤΗ	22,29	44,27	25,48	7,96
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	17,90	44,21	28,39	9,50
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	20,71	43,90	25,37	10,01
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	21,47	48,84	21,11	8,59

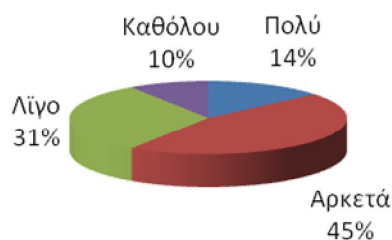
Η κατηγορία «**πολύ**», με μέσο όρο **21,07**, εμφανίζει το υψηλότερο ποσοστό στις περιφέρειες Κρήτης, Δυτικής Ελλάδας και Ηπείρου. Στην κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο **45,54**, το υψηλότερο ποσοστό δίνεται στο Βόρειο Αιγαίο, την Αττική και την Πελοπόννησο. Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο το **24,36**, παρουσιάζει το πιο υψηλό ποσοστό στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη, στα Ιόνια Νησιά και στο Νότιο Αιγαίο. Η κατηγορία «**καθόλου**», με μέσο όρο **9,01**, έχει το υψηλότερο ποσοστό στη Στερεά, στην Κεντρική Μακεδονία και στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη. Συνολικά, **οι Περιφέρειες Πελοποννήσου και Ηπείρου δίνουν θετικές απαντήσεις σε ποσοστό πάνω από 70%**, ενώ στις αρνητικές απαντήσεις κυριαρχούν οι Περιφέρειες Στερεάς Ελλάδας, Ιονίων Νήσων, Νοτίου Αιγαίου και Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης, με ποσοστό πάνω από 35%.

1.7. «Τα κείμενα που ανθολογούνται στα βιβλία Λογοτεχνίας ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά σου;»

Στο ερώτημα αν τα ανθολογημένα κείμενα ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους οι μαθητές απαντούν **θετικά** σε ποσοστό **59%**, με τους μισούς περίπου μαθητές να εμφανίζονται «**αρκετά**» (**45%**) ικανοποιημένοι, όπως φαίνεται και στο επόμενο γράφημα. Σημαντικό, ωστόσο, είναι και το ποσοστό εκείνων που είναι **λίγο** (**31%**) ή **καθόλου** (**10%**) ικανοποιημένοι από τα ανθολογημένα κείμενα ως προς το ενδιαφέρον που τους προκαλούν. Συγχρόνως, παρατηρούμε ότι ο τρόπος απάντησης των μαθητών στη συγκεκριμένη ερώτηση βρίσκεται σε αντιστοιχία με τις απαντήσεις στους στην προηγούμενη, γεγονός που ενισχύει την άποψη ότι η εκτίμηση των μαθητών για τα κείμενα που έχουν διδαχθεί αντανakλάται και στις ενότητες των βιβλίων.

Σε πρόσφατη, άλλωστε, έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2008: 121) επιβεβαιώνεται μια παρόμοια τάση για τα καινούρια βιβλία της Λογοτεχνίας: οι μισοί περίπου από τους μαθητές του Γυμνασίου θεωρούν ότι αυτά ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά τους (θετικές απαντήσεις 55%), εκτίμηση όμως που μειώνεται από την Α' στη Γ' τάξη (θετικές εκτιμήσεις 68% στην Α' τάξη, 49% στη Β' και 52% στη Γ').

Ερώτηση 7: Τα κείμενα που ανθολογούνται στα βιβλία Λογοτεχνίας ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά σου;



Η διαφοροποίηση ανά φύλο είναι στατιστικά σημαντική: **οι θετικές απαντήσεις των κοριτσιών υπερβαίνουν τις αντίστοιχες των αγοριών κατά 11,56 ποσοστιαίες μονάδες**. Αξιοπρόσεκτη επίσης διαφορά έχουμε στις θετικές απαντήσεις με κριτήριο την κοινωνική προέλευση: **οι λιγότερες θετικές απαντήσεις δίνονται από μαθητές εργατικής προέλευσης (55,81%) σε σχέση με αυτές της αστικής (59,78%) ή της αγροτικής (60,89%)**. Τέλος, **οι θετικές απαντήσεις των μαθητών μειώνονται από την Α' στη Β' τάξη κατά 8,36% και από τη Β' στη Γ' τάξη κατά 6%**, τάση που επιβεβαιώνεται και για καινούρια σχολικά εγχειρίδια, όπως αναφέρθηκε και προηγουμένως.

Ερώτηση 7	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
Αγόρια	13,12	40,45	33,93	12,51
Κορίτσια	14,66	50,47	28,64	6,22
Αστική	12,89	46,89	30,72	9,50
Εργατική	12,65	43,16	33,97	10,21
Αγροτική	15,56	45,33	30,27	8,84
Α τάξη	18,49	47,97	26,30	7,25
Β' τάξη	12,76	45,34	32,54	9,35
Γ' τάξη	9,69	42,41	35,89	12,01

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια παρουσιάζεται στον επόμενο πίνακα. Η κατηγορία «**πολύ**» με μέσο όρο 14,16 παίρνει τιμές πάνω από 16% στις Περιφέρειες Πελοποννήσου, Θεσσαλίας, Δυτικής Ελλάδας και Ηπείρου. Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο 45,29, εμφανίζει ποσοστά πάνω από 46% στη Θεσσαλία, στο Βόρειο Αιγαίο και στην Πελοπόννησο. Η κατηγορία «**λίγο**», με μέσο όρο 31,17, έχει τιμές πάνω από 33% στην Αττική, στα Ιόνια Νησιά και στο Νότιο Αιγαίο. Η κατηγορία «**καθόλου**», με μέσο όρο 9,36, εμφανίζει ποσοστά πάνω από 10% στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη, στο Νότιο Αιγαίο και στην Κρήτη.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
ΑΤΤΙΚΗ	11,65	44,71	33,72	9,91
Β.ΑΙΓΑΙΟ	14,36	48,76	27,97	8,91
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	16,88	44,18	29,22	9,72
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	12,91	45,87	31,50	9,72
ΗΠΕΙΡΟΣ	18,55	45,14	30,84	5,47

ΘΕΣΣΑΛΙΑ	16,28	46,89	28,06	8,77
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	13,80	44,34	31,52	10,33
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	13,62	42,96	34,46	8,96
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	12,80	44,74	32,57	9,89
ΚΡΗΤΗ	11,92	43,82	32,34	11,92
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	10,70	42,73	35,86	10,70
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	14,50	45,52	30,10	9,88
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	16,16	49,15	27,10	7,59

Συνολικά θετικές απαντήσεις σε ποσοστό πάνω από 63% δίνονται από το Βόρειο Αιγαίο, τη Θεσσαλία, την Ήπειρο και την Πελοπόννησο. Αντίθετα, αρνητικές απαντήσεις σε ποσοστό πάνω από 43% δίνονται στα Ιόνια Νησιά, την Αττική, την Κρήτη και το Νότιο Αιγαίο.

1.8. «Τα λογοτεχνικά κείμενα που διδάσκεσαι σου φαίνονται κατανοητά;»

Η ευκολία κατανόησης των ανθολογημένων κειμένων συνδέεται όχι μόνο με τα κειμενικά χαρακτηριστικά (περιεχόμενο, τρόπος γραφής) και τον βαθμό ανταπόκρισής τους στη νοητική ηλικία και ωριμότητα των μαθητών αλλά και με τη διδακτική μεθοδολογία, η οποία επιδρά καταλυτικά στην πρόκληση του ενδιαφέροντος και στη δυνατότητα πρόσληψης του μηνύματος.

Ως προς τη συγκεκριμένη παράμετρο, πάντως, υπερισχύουν **οι θετικές απαντήσεις σε ποσοστό 84%**, όπως φαίνεται και στο επόμενο γράφημα, ενώ μικρά είναι τα ποσοστά των μαθητών που θεωρούν «λίγο» (12%) ή «καθόλου» (4%) κατανοητά τα ανθολογημένα –στα προηγούμενα Κ.Ν.Λ.– κείμενα.

Η τάση αυτή επιβεβαιώνεται –εν μέρει– και για τα καινούρια σχολικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας, το περιεχόμενο των οποίων οι μαθητές Γυμνασίου θεωρούν «πολύ» και «αρκετά» κατανοητό σε ποσοστό 71%, με τις θετικές απαντήσεις να μειώνονται σταδιακά προϊούσης της ηλικίας: θετικές εκτιμήσεις 82% στην Α΄ τάξη, 70% στη Β΄ και 64% στη Γ΄ (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2008: 127).



Σημαντική όμως είναι η διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά φύλο. **Οι μαθητές απαντούν θετικά σε ποσοστό 79,78% εκεί που οι μαθήτριες φτάνουν στο 87,59%.** Οι διαφορές ανά κοινωνική προέλευση δεν είναι τόσο μεγάλες: οι **περισσότερες θετικές απαντήσεις δίνονται από τους μαθητές αστικής περιοχής** (ποσοστό 85,35%) και ακολουθούν οι αγροτικές (ποσοστό 83,08%) και οι εργατικές (81,86%). Τέλος, όσον αφορά στη διαφοροποίηση ανά τάξη παρατηρείται μια **κλιμακούμενα πτωτική πορεία των θετικών απαντήσεων**: στην Α' τάξη οι θετικές απαντήσεις ανέρχονται στο 86,42%, στη Β' στο 84,34% και στη Γ' στο 79,57%.

Ερώτηση 8	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
Αγόρια	33,90	45,88	14,20	6,02
Κορίτσια	36,72	50,87	10,31	2,11
Αστική	35,40	49,95	10,90	3,75
Εργατική	34,70	47,16	13,66	4,48
Αγροτική	35,53	47,55	12,74	4,19
Α' τάξη	42,76	43,66	10,67	2,91
Β' τάξη	34,65	49,69	11,69	3,97
Γ' τάξη	27,22	52,35	14,81	5,62

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι η ακόλουθη.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
ΑΤΤΙΚΗ	36,45	49,14	10,86	3,55
Β.ΑΙΓΑΙΟ	33,25	46,55	17,00	3,20
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	37,66	43,97	14,04	4,33
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	34,41	47,42	13,19	4,98
ΗΠΕΙΡΟΣ	35,94	48,18	12,13	3,75
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	40,24	44,88	10,93	3,94
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	31,81	49,19	14,49	4,50
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	33,57	48,77	13,92	3,74
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	35,14	48,13	12,22	4,50
ΚΡΗΤΗ	35,71	46,58	13,39	4,32
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	33,12	51,05	13,65	2,18
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	32,75	51,28	11,56	4,40
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	33,66	50,68	11,29	4,37

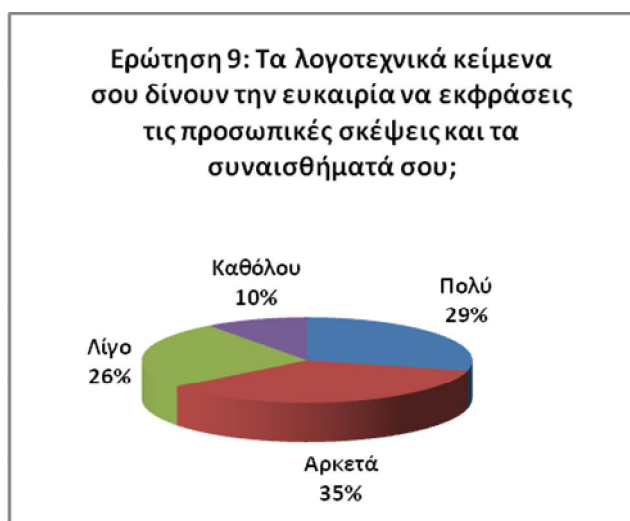
Η κατηγορία «**πολύ**» με μέσο όρο **34,90**, παίρνει το πιο υψηλό ποσοστό στην Αττική, στη Δυτική Ελλάδα και στη Θεσσαλία (ποσοστό πάνω από 36%). Η κατηγορία «**αρκετά**» με μέσο όρο **48,14** έχει το πιο υψηλό ποσοστό στην Πελοπόννησο, στο Νότιο Αιγαίο και στη Στερεά Ελλάδα (ποσοστό πάνω από 50%). Η κατηγορία «**λίγο**» με μέσο όρο **12,97**, συγκεντρώνει το πιο υψηλό ποσοστό στη Δυτική Ελλάδα, στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη και στο Βόρειο Αιγαίο (ποσοστό πάνω από 14%). Τέλος, η κατηγορία «**καθόλου**» με μέσο όρο **39,83** εμφανίζει τις υψηλότερες τιμές στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη, στη Δυτική και στην Κεντρική Μακεδονία (ποσοστό πάνω από 4,5%). Συνολικά **οι θετικές απαντήσεις συγκεντρώνουν τις υψηλότερες τιμές (ποσοστό πάνω από 85%) στις Περιφέρειες Θεσσαλίας και Αττικής.** Από την άλλη οι περισσότερες

αρνητικές απαντήσεις δίνονται στις Περιφέρειες Δυτικής Μακεδονίας, Δυτικής Ελλάδας, Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης και Βορείου Αιγαίου (ποσοστό πάνω από 18%).

1.9. «Τα λογοτεχνικά κείμενα σου δίνουν την ευκαιρία να εκφράσεις τις προσωπικές σκέψεις και τα συναισθήματά σου;»

Η ερώτηση συνδέεται με τη διδακτική μεθοδολογία και εστιάζει στην ευχέρεια των μαθητών να εκφράζουν προσωπικές σκέψεις και συναισθήματα κατά την ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων, δυνατότητα που συνδέεται με την πολυσημία του λογοτεχνικού λόγου και κατοχυρώνεται από τις αναγνωστικές θεωρίες. Όπως φαίνεται και στο ακόλουθο σχήμα, οι μαθητές σε ποσοστό **64%** δηλώνουν ότι εκφράζουν **«πολύ»** και **«αρκετά»** προσωπικές σκέψεις, συναισθήματα και ερμηνευτικές εκδοχές. Αξιοσημείωτο είναι, όμως, και το **36%** των **αρνητικών απαντήσεων**, εφόσον πάνω από ένας στους τρεις μαθητές πιστεύει ότι περιορίζεται στην έκφραση των προσωπικών του απόψεων και, άρα, ευθυγραμμίζεται με τις υποδείξεις του διδάσκοντος, υπό τον φόβο μιας, πιθανόν, μειωμένης βαθμολόγησης.

Τα δεδομένα αυτά συνηγορούν στην ανάγκη αξιοποίησης συμμετοχικών διδακτικών πρακτικών και στην ενίσχυση της αναγνωστικής δεξιότητας των μαθητών, δηλαδή στην εστίαση των διδακτικών πρακτικών στον αναγνώστη-μαθητή, ώστε ο τρόπος πρόσληψης του κειμένου να στηρίζεται στα χαρακτηριστικά του λογοτεχνήματος.



Σημαντική είναι και εδώ η **διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά φύλο: οι μαθήτριες απαντούν θετικά σε ποσοστό 70,04%, ενώ οι μαθητές σε ποσοστό 58,86%**. Από την άλλη, η κοινωνική προέλευση δεν φαίνεται να επηρεάζει σημαντικά τις απαντήσεις: στις αστικές και τις εργατικές περιοχές οι θετικές απαντήσεις φτάνουν περίπου στο 63,90%, ενώ στις αγροτικές στο 65,25%. Τέλος, οι θετικές απαντήσεις μειώνονται σταδιακά από την Α' στη Γ' τάξη: 68,71% στην Α', 62,68% στη Β' και 61,10% στη Γ'. Συνολικά η διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά κατηγορία εμφανίζεται στον επόμενο πίνακα.

Ερώτηση 9	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
-----------	--------	----------	--------	-----------

Αγόρια	24,98	33,88	27,86	13,27
Κορίτσια	32,99	37,05	23,09	6,86
Αστική	28,15	35,61	25,62	10,62
Εργατική	28,15	35,75	25,93	10,18
Αγροτική	30,14	35,11	25,15	9,60
Α τάξη	32,89	35,82	22,83	8,46
Β' τάξη	28,20	34,48	26,58	10,73
Γ' τάξη	25,06	36,04	27,51	11,39

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια είναι η ακόλουθη.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
ΑΤΤΙΚΗ	27,52	35,57	25,87	11,04
Β.ΑΙΓΑΙΟ	31,53	32,76	26,60	9,11
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	31,13	33,81	25,52	9,54
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	29,25	34,03	25,95	10,76
ΗΠΕΙΡΟΣ	28,89	38,00	24,00	9,11
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	30,09	36,07	23,07	10,76
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	28,07	32,80	28,93	10,20
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	28,87	34,58	26,66	9,90
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	26,91	35,65	26,89	10,55
ΚΡΗΤΗ	30,45	33,58	27,16	8,81
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	31,39	32,67	27,39	8,55
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	28,21	37,09	24,18	10,53
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	31,69	38,04	21,47	8,80

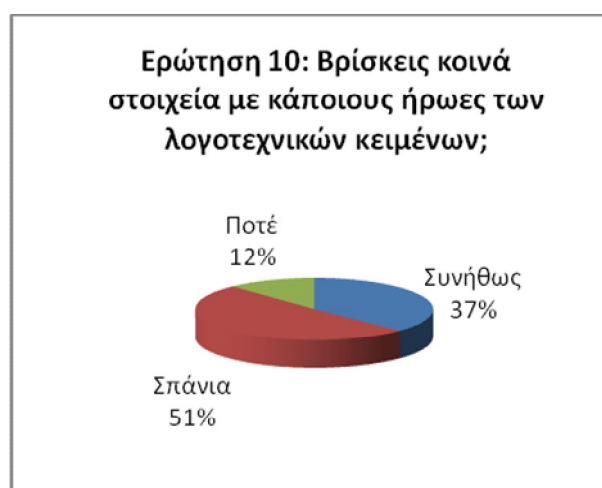
Η κατηγορία «**πολύ**» με μέσο όρο **29,53** εμφανίζει το υψηλό ποσοστό (πάνω από 31%) στη Δυτική Ελλάδα, στο Νότιο και Βόρειο Αιγαίο και στην Πελοπόννησο. Η κατηγορία «**αρκετά**», με μέσο όρο **34,97**, έχει το πιο υψηλό ποσοστό (πάνω από 37%) στη Στερεά Ελλάδα, στην Ήπειρο και στην Πελοπόννησο. Η κατηγορία «**λίγο**» με μέσο όρο **25,66**, δίνει το πιο υψηλό ποσοστό (πάνω από 27%) στην Κρήτη, στο Νότιο Αιγαίο και στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη. Τέλος, η κατηγορία «**καθόλου**» με μέσο όρο 9,82, εμφανίζει το υψηλότερο ποσοστό (περίπου 11%) μόνο στη Θεσσαλία, στη Δυτική Μακεδονία και στην Αττική. Συνολικά, οι περισσότερες θετικές απαντήσεις εμφανίζονται στις Περιφέρειες Θεσσαλίας, Ηπείρου και Πελοποννήσου, με ποσοστό πάνω από 66%. Αντίθετα, οι Περιφέρειες Κεντρικής Μακεδονίας και Ανατολικής Μακεδονίας & Θράκης δίνουν τα υψηλότερα ποσοστά (πάνω από 37%) των αρνητικών απαντήσεων.

1.10. «Βρίσκεις κοινά στοιχεία με κάποιους ήρωες των λογοτεχνικών κειμένων;»

Η ενδιαφέρουσα αυτή ερώτηση διερευνά τον βαθμό ταύτισης των μαθητών με λογοτεχνικούς ήρωες και –έμμεσα– σχετίζεται με την 7^η ερώτηση που επικεντρώνεται στον βαθμό ανταπόκρισης των ανθολογημένων κείμενων στα ενδιαφέροντα των παιδιών. Ενώ, λοιπόν, πάνω από τους μισούς μαθητές δηλώνουν ότι τα κείμενα των Κ.Ν.Λ. ανταποκρίνονται «πολύ» και «αρκετά» στα ενδιαφέροντά τους (ποσοστό 59%), η δυνατότητα ταύτισης με λογοτεχνικούς ήρωες περιορίζεται, εφόσον οι **αρνητικές απαντήσεις («σπάνια» και «ποτέ»)** **ανέρχονται στο 63%**, όπως φαίνε-

ται και στο επόμενο σχήμα. **Με άλλα λόγια, οι μισοί μαθητές Γυμνασίου «σπανίως» βρίσκουν κοινά σημεία με τους ήρωες των λογοτεχνικών κειμένων που διδάσκονται.**

Το ζήτημα των αναγνωστικών προτιμήσεων των μαθητών ως προς τον προσδιορισμό των πιο «δημοφιλών» λογοτεχνικών ηρώων θα μπορούσε, βέβαια, να διερευνηθεί καλύτερα, αν υπήρχαν ερωτήσεις για συγκεκριμένα κείμενα, διαδικασία που προϋποθέτει εστιασμένη έρευνα. Από τα συναφή ερευνητικά δεδομένα (Μαλαφάντης 2005) προκύπτει, ωστόσο, ότι τα αγόρια προτιμούν βιβλία με περιπέτειες, αθλήματα, εφευρέσεις, ενώ τα κορίτσια αναγνώσματα για την αγάπη, τα επαγγέλματα, την τέχνη και την ποίηση. Εικάζεται, επομένως, ότι οι αγαπημένοι λογοτεχνικοί ήρωες των αγοριών διαφοροποιούνται από εκείνους των κοριτσιών ως προς τα χαρακτηριστικά τους γνωρίσματα, θέμα που είναι σκόπιμο να διερευνηθεί περαιτέρω και, πάντως, να λαμβάνεται υπόψη κατά τον διδακτικό σχεδιασμό, με την εμπλοκή, ίσως, των μαθητών στην διαδικασία επιλογής των θεμάτων και των κειμένων που θα διδαχθούν.



Η διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά φύλο είναι της τάξης του 2% περίπου: τα **κορίτσια απαντούν πιο αρνητικά από τα αγόρια** (ποσοστό 63,88% έναντι 61,71%). Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά κοινωνική προέλευση είναι της τάξης του 1,12%. Τέλος η δυνατότητα ταύτισης των μαθητών με τους λογοτεχνικούς ήρωες **μειώνεται από την Α΄ στη Γ΄ τάξη σε ποσοστό 6,42%.**

Ερώτηση 10	Συνήθως %	Σπάνια %	Ποτέ %
Αγόρια	38,30	47,81	13,90
Κορίτσια	36,12	53,77	10,11
Αστική	37,73	50,58	11,69
Εργατική	37,45	51,29	11,26
Αγροτική	36,60	50,56	12,83
Α΄ τάξη	40,74	48,60	10,66
Β΄ τάξη	36,10	51,72	12,18
Γ΄ τάξη	34,32	52,21	13,48

Συγχρόνως η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια παρουσιάζει την ακόλουθη εικόνα.

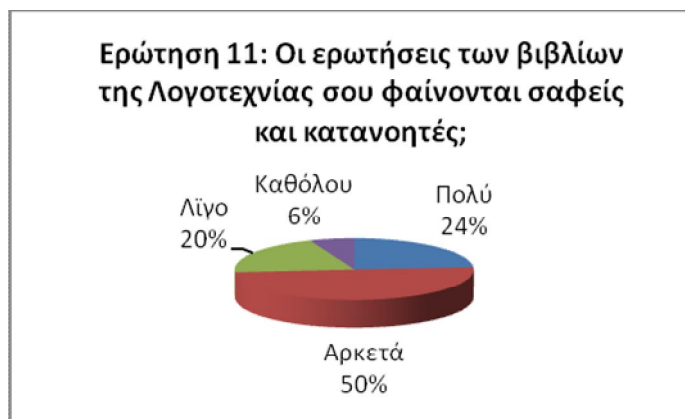
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Συνήθως %	Σπάνια %	Ποτέ %
ΑΤΤΙΚΗ	36,29	51,91	11,80
Β.ΑΙΓΑΙΟ	37,78	52,84	9,38
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	36,16	50,52	13,32
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	36,46	50,35	13,19
ΗΠΕΙΡΟΣ	41,46	48,89	9,65
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	37,41	50,15	12,44
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	37,12	48,99	13,89
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	34,85	53,26	11,89
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	36,87	50,83	12,30
ΚΡΗΤΗ	38,45	50,52	11,03
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	36,70	53,28	10,02
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	35,64	51,38	12,98
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	39,86	49,04	11,10

Η κατηγορία «**συνήθως**», με μέσο όρο **37,31**, συγκεντρώνει το πιο υψηλό ποσοστό (πάνω από 38%) στην Κρήτη, στην Πελοπόννησο και στην Ήπειρο. Η κατηγορία «**σπάνια**», με μέσο όρο **50,92**, εμφανίζει το πιο υψηλό ποσοστό (πάνω από 52%) στο Βόρειο Αιγαίο, στα Ιόνια Νησιά και στο Νότιο Αιγαίο. Τέλος, η κατηγορία «**ποτέ**», με μέσο όρο 11,76, παρουσιάζει τις υψηλότερες τιμές (πάνω από 13%) στη Δυτική Μακεδονία, στη Δυτική Ελλάδα και στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη.

Συνολικά, οι αρνητικές απαντήσεις με ποσοστό πάνω από 64% εντοπίζονται στις Περιφέρειες Στερεάς Ελλάδας και Ιονίων Νήσων.

1.11. «Οι ερωτήσεις των βιβλίων της Λογοτεχνίας σου φαίνονται σαφείς και κατανοητές;»

Με την ερώτηση αυτή επανερχόμαστε σε θέματα που αφορούν στα προηγούμενα διδακτικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας και ειδικότερα στην ποιότητα των ερωτήσεων που περιέχονται σε αυτά. Όπως φαίνεται και στο επόμενο γράφημα, οι μαθητές θεωρούν ότι οι ερωτήσεις των βιβλίων είναι «**πολύ**» και «**αρκετά**» σαφείς και κατανοητές σε ποσοστό **74%**, στοιχείο που συμφωνεί με τις απαντήσεις των εκπαιδευτικών στην αντίστοιχη ερώτηση και που μπορεί να διερευνηθεί συγκριτικά και με τα νέα βιβλία. Αξιοπρόσεκτο είναι όμως και το ποσοστό των μαθητών που βρίσκει τις ερωτήσεις «**λίγο**» ή «**καθόλου**» κατανοητές, εφόσον διατυπώνεται από έναν στους τέσσερις μαθητές (**26%**).



Η διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά φύλο είναι 7,25%: **τα κορίτσια απαντούν θετικά σε ποσοστό 77,23% και τα αγόρια σε ποσοστό 69,98%**. Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά κοινωνική προέλευση είναι της τάξης του 5% περίπου: **οι μαθητές αστικής προέλευσης απαντούν θετικά σε ποσοστό 76,09%, της εργατικής σε ποσοστό 72,85% και στις αγροτικής σε ποσοστό 71,61%**. Τέλος η εκτίμηση των μαθητών για το βαθμό σαφήνειας των ερωτήσεων **μειώνεται από την Α΄ στη Γ΄ τάξη σε ποσοστό 7,26%**.

Ερώτηση 11	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
Αγόρια	23,13	46,85	21,89	8,12
Κορίτσια	24,43	52,80	18,80	3,97
Αστική	24,85	51,24	18,32	5,60
Εργατική	23,96	48,89	20,75	6,40
Αγροτική	22,64	48,97	22,06	6,33
Α τάξη	28,11	49,21	17,87	4,80
Β΄ τάξη	23,28	49,41	20,66	6,65
Γ΄ τάξη	19,20	50,86	22,98	6,95

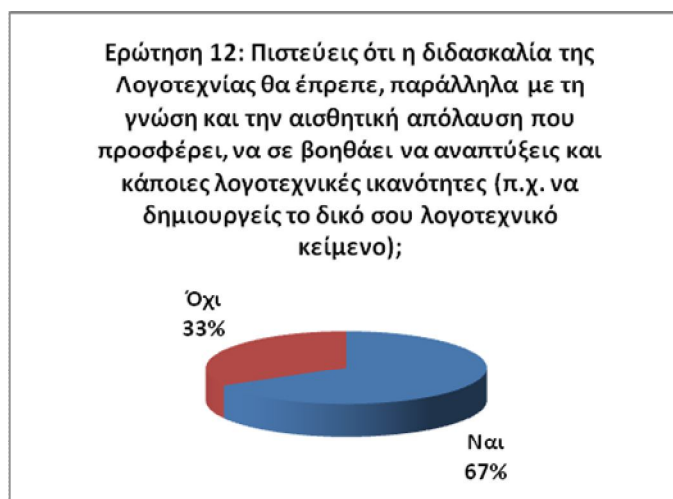
Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια αποτυπώνεται στον επόμενο πίνακα.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Πολύ %	Αρκετά %	Λίγο %	Καθόλου %
ΑΤΤΙΚΗ	25,50	49,98	18,92	5,60
Β.ΑΙΓΑΙΟ	21,32	50,49	20,10	8,09
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	22,72	48,39	22,01	6,88
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	23,94	49,52	21,16	5,38
ΗΠΕΙΡΟΣ	28,17	52,78	15,26	3,79
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	24,92	47,85	21,47	5,76
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	21,69	50,29	21,46	6,56
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	21,19	47,61	25,49	5,70
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	22,37	50,21	20,25	7,18
ΚΡΗΤΗ	25,37	47,61	20,75	6,27
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	20,78	50,59	23,97	4,65
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	28,37	47,29	18,55	5,79
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	23,65	51,28	19,52	5,55

Η κατηγορία «πολύ» με μέσο όρο **23,84**, συγκεντρώνει το πιο υψηλό ποσοστό (πάνω από 25%) σε Κρήτη, Αττική, Ήπειρο και Στερεά Ελλάδα. Η κατηγορία «αρκετά», με μέσο όρο **49,53**, εμφανίζει το πιο υψηλό ποσοστό (πάνω από 51%) στην Πελοπόννησο και στην Ήπειρο. Η κατηγορία «λίγο», με μέσο όρο **20,68**, παίρνει τις πιο υψηλές τιμές (πάνω από 23%) στο Νότιο Αιγαίο και στα Ιόνια Νησιά. Τέλος, η κατηγορία «καθόλου» με μέσο όρο 5,93, παρουσιάζει τις υψηλότερες τιμές (πάνω από 7%) στην Κεντρική Μακεδονία και στο Βόρειο Αιγαίο. Συνολικά, **οι θετικές απαντήσεις ανά Περιφέρεια εμφανίζουν τις υψηλότερες τιμές (πάνω από 75%) στην Αττική, στη Στερεά Ελλάδα και στην Ήπειρο**. Αντίθετα τις περισσότερες αρνητικές απαντήσεις συγκεντρώνει η περιφέρεια Ιονίων Νήσων με ποσοστό πάνω από 31%.

1.12. «Πιστεύεις ότι η διδασκαλία της Λογοτεχνίας θα έπρεπε, παράλληλα με τη γνώση και την αισθητική απόλαυση που προσφέρει, να σε βοηθάει να αναπτύξεις και κάποιες λογοτεχνικές ικανότητες (π.χ. να δημιουργείς το δικό σου λογοτεχνικό κείμενο);»

Η ερώτηση αυτή συνδέεται με τους στόχους και τη διδακτική μεθοδολογία του μαθήματος. Όπως φαίνεται και στο επόμενο γράφημα, **οι μαθητές σε ποσοστό 67%** δηλώνουν ότι θα ήθελαν η διδασκαλία της Λογοτεχνίας, παράλληλα με τη γνώση και την αισθητική απόλαυση, να συμβάλει και **στην ανάπτυξη κάποιων λογοτεχνικών ικανοτήτων**, όπως άλλωστε τονίζεται και στα Δ.Ε.Π.Π.Σ. και Α.Π.Σ. του μαθήματος. Η δυνατότητα υλοποίησης, όμως, του συγκεκριμένου γενικού σκοπού δυσχεραίνεται τόσο από τη μη αυτόνομη διδασκαλία του μαθήματος στο Δημοτικό (Ποπαδάτος & Πολίτης 2008: 60-65) όσο και από την έλλειψη φιλολογικού – λογοτεχνικού εργαστηρίου, όπου οι μαθητές θα μπορούσαν να ασκηθούν, μεταξύ άλλων, και στο δημιουργικό γράψιμο.



Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι 8,29%: **τα κορίτσια απαντούν θετικά σε ποσοστό 70,95% και τα αγόρια σε ποσοστό 62,66%**. Η διαφοροποίηση ανά κοινωνική προέλευση είναι επίσης σημαντική, ιδιαίτερα μεταξύ αστικής και εργατικής ανέρχεται σε 4,29%. **Οι μαθητές αστικής προέλευσης απαντούν θετικά σε ποσοστό 68,55%**, της εργατικής σε ποσοστό 64,79% και της αγροτικής σε ποσοστό 66,24%. Τέλος η επιθυμία των μαθητών να αναπτύσ-

σουν και κάποιες λογοτεχνικές ικανότητες κατά τη διδασκαλία του μαθήματος **μειώνεται σταδιακά από την Α΄ στην Γ΄ τάξη κατά 8,52%.**

Ερώτηση 12	Ναι %	Όχι %
Αγόρια	62,66	37,34
Κορίτσια	70,95	29,05
Αστική	68,55	31,45
Εργατική	64,79	35,21
Αγροτική	66,24	33,76
Α΄ τάξη	71,43	28,57
Β΄ τάξη	65,21	34,79
Γ΄ τάξη	62,91	37,09

Όσον αφορά στην κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια η εικόνα είναι η ακόλουθη.

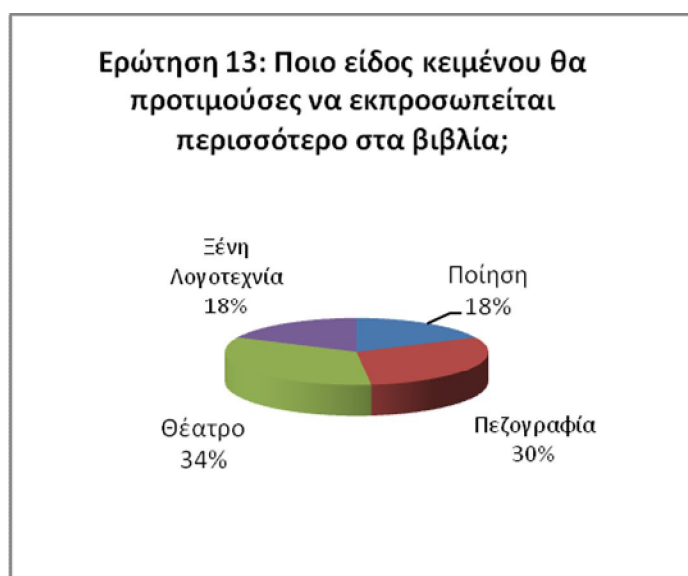
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Ναι %	Όχι %
ΑΤΤΙΚΗ	65,48	34,52
Β.ΑΙΓΑΙΟ	67,74	32,26
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	67,42	32,58
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	68,52	31,48
ΗΠΕΙΡΟΣ	67,52	32,48
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	67,67	32,33
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	63,68	36,32
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	68,68	31,32
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	65,19	34,81
ΚΡΗΤΗ	65,66	34,34
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	70,22	29,78
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	67,88	32,12
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	69,22	30,78

Η απάντηση «**ναι**» με μέσο όρο **67,29**, εμφανίζει τις υψηλότερες τιμές (ποσοστό πάνω από 68%) στο Νότιο Αιγαίο, στην Πελοπόννησο, στα Ιόνια Νησιά και στη Δυτική Μακεδονία. Η απάντηση «**όχι**», με μέσο όρο 32,70 παρουσιάζει τα μεγαλύτερα ποσοστά στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη, στην Αττική, στη Κεντρική Μακεδονία και στην Κρήτη (ποσοστό πάνω από 34%).

1.13. «Ποιο είδος κειμένου θα προτιμούσες να εκπροσωπείται περισσότερο στα βιβλία;»

Η ερώτηση αυτή, με εστίαση στο είδος του λογοτεχνικού κειμένου που θα επιθυμούσαν οι μαθητές να εκπροσωπείται περισσότερο στα Κ.Ν.Λ., ανιχνεύει τις αναγνωστικές προτιμήσεις των μαθητών της γυμνασιακής βαθμίδας και συμπληρώνει την 3^η η οποία αναφέρονταν στον βαθμό ικανοποίησής τους από τον αριθμό των κειμένων που περιέχονταν στα παλιά διδακτικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας. Όπως φαίνεται και στο ακόλουθο γράφημα, οι απαντήσεις των μαθητών ταυτίζονται στις δύο τελευταίες προτιμήσεις τους: «**ξένη Λογοτεχνία**» και «**ποίηση**» **18%**, ενώ η διαφορά ανάμεσα στην **πρώτη προτίμηση**, το «**θέατρο**» (**34%**) και τη **δεύτερη**, την «**πεζογραφία**» (**30%**) είναι της τάξης του 4%. Τα δεδομένα αυτά επιβεβαιώνουν τα ευρήματα άλλων ε-

ρευνών (Φρυδάκη, 2002, Μαλαφάντη, 2005, Manna & Μητακίδου-Κοκκώνη 1996) για τη μειωμένη ζήτηση της ποίησης, ενώ η προτίμηση των μαθητών στο θέατρο, τάση που εντοπίζεται και στην έρευνα της Φρυδάκη (2002: 375-383), θα πρέπει να γίνεται σεβαστή όχι μόνο κατά την εκπόνηση των διδακτικών εγχειριδίων (ανθολόγηση περισσότερων αποσπασμάτων από θεατρικά έργα) αλλά και στη φάση του διδακτικού σχεδιασμού (επεξεργασία των θεατρικών κειμένων στην τάξη και υπόδειξη στους μαθητές να διαβάσουν ολόκληρα τα έργα και σε ομάδες και να τα παρουσιάσουν στην τάξη).



Φαίνεται ωστόσο ότι η επιθυμία των μαθητών για ανθολόγηση περισσότερων θεατρικών και πεζογραφικών κειμένων δεν ικανοποιείται, τη στιγμή που το ποσοστό των αντίστοιχων κατηγοριών δεν διαφοροποιείται σημαντικά από τα παλαιότερα στα καινούρια σχολικά εγχειρίδια, όπως φαίνεται και στον επόμενο πίνακα.

	Ποίηση	Πεζογραφία	Θέατρο	Ξένη Λογοτεχνία
Παλαιότερα βιβλία	47,91%	51,19%	1,19%	5,95%
Καινούρια βιβλία	46,63%	51,92%	1,44%	12,98%

Όσον αφορά στη διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά φύλο, **οι δύο πρώτες προτιμήσεις μαθητών και μαθητριών ταυτίζονται**, ενώ η διαφορά μεταξύ της πρώτης (θέατρο) και δεύτερης (πεζογραφία) επιλογής για τα αγόρια είναι 3,14% και για τα κορίτσια 4%. Έτσι, η διαφορά των απαντήσεων με βάση το φύλο είναι αξιοπρόσεκτη, κυρίως όσον αφορά στις δύο τελευταίες προτιμήσεις: **τα αγόρια δηλώνουν ως τρίτη προτίμησή τους την «ποίηση» ενώ τα κορίτσια την «ξένη Λογοτεχνία»**. Η διαφορά μεταξύ της τρίτης και τέταρτης επιλογής είναι ίδια για κορίτσια και αγόρια και ανέρχεται στο 3,3%.

Η διαφοροποίηση ανά κοινωνική προέλευση είναι επίσης σημαντική τόσο ως προς την ιεράρχηση των προτιμήσεων όσο και ως προς τα ποσοστά κάθε κατηγορίας. Ειδικότερα, **το «θέατρο» και η «πεζογραφία» είναι η πρώτη και δεύτερη προτίμηση των μαθητών όλων των κοινωνι-**

κών προελεύσεων, ενώ η «ποίηση» είναι τρίτη προτίμηση για τους μαθητές εργατικής και αγροτικής προέλευσης και τέταρτη για τους μαθητές των αστικών περιοχών. Η διαφορά μεταξύ πρώτης και δεύτερης προτίμησης εμφανίζει τη μεγαλύτερη τιμή στους μαθητές εργατικής προέλευσης (ποσοστό 6,56%) και τη μικρότερη στους μαθητές αστικής προέλευσης (ποσοστό 1,84%). Η κατηγορία «θέατρο» προτιμάται περισσότερο από τους μαθητές εργατικής και αγροτικής προέλευσης (ποσοστό πάνω από 34% έναντι 32,84% των μαθητών αστικών περιοχών), ενώ η κατηγορία «πεζογραφία» συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά από τους μαθητές αστικής προέλευσης (ποσοστό 31%) και τα χαμηλότερα από τους μαθητές εργατικής προέλευσης (ποσοστό 28,22). Η κατηγορία «ποίηση» προτιμάται περισσότερο από τους μαθητές εργατικής και αγροτικής προέλευσης (ποσοστό πάνω από 19,5% έναντι 15,27% των μαθητών αστικών περιοχών). Αντίθετα η κατηγορία «ξένη Λογοτεχνία» συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά από τους μαθητές αστικής προέλευσης (ποσοστό 20,89%) και τα χαμηλότερα από τους μαθητές αγροτικής προέλευσης (ποσοστό 15,62). Η διαφορά μεταξύ τρίτης και τέταρτης προτίμησης εμφανίζει τη μεγαλύτερη τιμή στους μαθητές αστικής προέλευσης (ποσοστό 5,62%) και τη μικρότερη στους μαθητές εργατικής προέλευσης (ποσοστό 2,23%).

Ερώτηση 13	Ποίηση %	Πεζογραφία %	Θέατρο %	Ξένη Λογοτεχνία %
Αγόρια	20,14	29,94	33,08	16,84
Κορίτσια	15,79	30,53	34,53	19,16
Αστική	15,27	31,00	32,84	20,89
Εργατική	19,62	28,22	34,78	17,39
Αγροτική	19,54	30,74	34,10	15,62
Α τάξη	18,93	28,58	34,09	18,40
Β' τάξη	16,83	31,92	32,81	18,43
Γ' τάξη	18,14	30,34	34,52	17,00

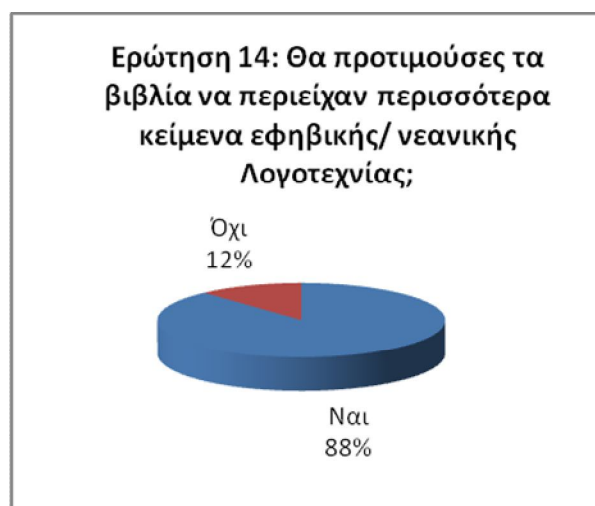
Οι απαντήσεις των μαθητών ανά Περιφέρεια παρουσιάζουν την ακόλουθη εικόνα.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Ποίηση %	Πεζογραφία %	Θέατρο %	Ξένη Λογοτεχνία %
ΑΤΤΙΚΗ	16,73	27,58	33,56	22,13
Β.ΑΙΓΑΙΟ	19,15	34,08	32,84	13,93
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	20,42	28,54	36,22	14,82
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	16,44	30,71	36,94	15,92
ΗΠΕΙΡΟΣ	17,89	34,76	30,71	16,65
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	17,45	32,07	33,94	16,54
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	14,56	31,44	35,09	18,91
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	19,01	30,16	33,10	17,72
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	17,14	31,05	33,51	18,30
ΚΡΗΤΗ	20,51	27,90	33,48	18,10
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	20,31	25,74	33,73	20,22
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	17,91	32,93	32,28	16,88
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	20,97	30,92	33,08	15,03

Η κατηγορία «**ποίηση**», με μέσο όρο **18,34**, συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά (πάνω από 20%) στο Νότιο Αιγαίο, στη Δυτική Ελλάδα, στην Κρήτη και στην Πελοπόννησο. Η κατηγορία «**πεζογραφία**», με μέσο όρο **30,60**, εμφανίζει τις υψηλότερες τιμές (πάνω από 34%) στη Δυτική Μακεδονία και στη Θεσσαλία. Η κατηγορία «**θέατρο**», με μέσο όρο **33,72**, παρουσιάζει τα υψηλότερα ποσοστά (πάνω από 35%) στη Στερεά Ελλάδα, στην Αττική και στην Κεντρική Μακεδονία. Τέλος, η κατηγορία «**ξένη Λογοτεχνία**», με μέσο όρο **17,31**, εμφανίζει τιμές πάνω από 20% στη Δυτική Ελλάδα και στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη.

1.14. «Θα προτιμούσες τα βιβλία να περιείχαν περισσότερα κείμενα εφηβικής/νεανικής Λογοτεχνίας;»

Η ερώτηση αυτή, που έχει ως αφετηρία την ανθολόγηση των προηγούμενων σχολικών βιβλίων, ανιχνεύει τις αναγνωστικές προτιμήσεις του μαθητικού κοινού στο Γυμνάσιο. **Εδώ οι μαθητές σε ποσοστό 88% δηλώνουν ότι θα ήθελαν να περιέχονται περισσότερα κείμενα εφηβικής/ νεανικής Λογοτεχνίας**, όπως φαίνεται και στο επόμενο σχήμα. Το συγκεκριμένο αίτημα των μαθητών φαίνεται να καλύπτεται με τα νέα βιβλία, όπου στα τεύχη της Α΄ και Β΄ τάξης ανθολογούνται 8 και 4, αντίστοιχα, κείμενα εφηβικής και νεανικής Λογοτεχνίας.



Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι 9,13%: **τα κορίτσια απαντούν θετικά σε ποσοστό 92,81% και τα αγόρια σε ποσοστό 83,68%**. Η διαφοροποίηση ανά κοινωνική προέλευση είναι επίσης σημαντική: οι θετικές απαντήσεις των μαθητών αστικής προέλευσης (89,32%) υπερβαίνουν τις αντίστοιχες των μαθητών εργατικής και αγροτικής προέλευσης κατά 2% περίπου. Τέλος η προτίμηση των **μαθητών για περισσότερα κείμενα εφηβικής νεανικής Λογοτεχνίας αυξάνεται από την Α΄ στη Β΄ τάξη** κατά 2% περίπου, **αλλά μειώνεται από τη Β΄ στην Γ΄ τάξη** κατά μία ποσοστιαία μονάδα, πιθανόν λόγω της σχετικής ωρίμανσης των μαθητών.

Ερώτηση 14	Ναι %	Όχι %
Αγόρια	83,68	16,32
Κορίτσια	92,81	7,19
Αστική	89,32	10,68

Εργατική	87,24	12,76
Αγροτική	87,68	12,32
A τάξη	87,08	12,92
B' τάξη	89,43	10,57
Γ' τάξη	88,11	11,89

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι η ακόλουθη.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Ναι %	Όχι %
ΑΤΤΙΚΗ	89,32	10,68
Β.ΑΙΓΑΙΟ	88,00	12,00
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	87,87	12,13
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	89,13	10,87
ΗΠΕΙΡΟΣ	86,18	13,82
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	87,84	12,16
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	86,85	13,15
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	86,92	13,08
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	87,95	12,05
ΚΡΗΤΗ	86,75	13,25
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	90,17	9,83
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	88,31	11,69
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	88,23	11,77

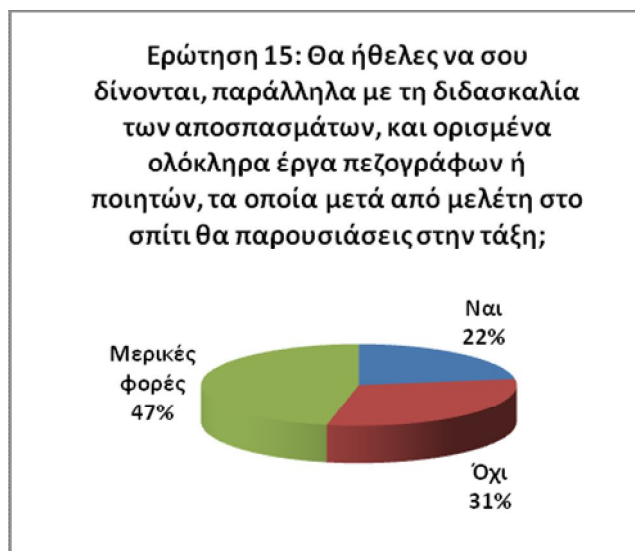
Η απάντηση «**ναι**», με μέσο όρο **87,96**, εμφανίζει τις υψηλότερες τιμές (πάνω από 89%) στις Περιφέρειες Νοτίου Αιγαίου, Δυτικής Μακεδονίας και Αττικής. Η απάντηση «**όχι**», με μέσο όρο **12,03**, συγκεντρώνει τα πιο μεγάλα ποσοστά (πάνω από 13%) στην Ήπειρο, στην Κρήτη, στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη και στα Ιόνια Νησιά.

1.15. «Θα ήθελες να σου δίνονται, παράλληλα με τη διδασκαλία των αποσπασμάτων, και ορισμένα ολόκληρα έργα πεζογράφων ή ποιητών, τα οποία μετά από μελέτη στο σπίτι θα παρουσιάσεις στην τάξη;»

Μια ακόμα παράμετρος της διδασκαλίας του μαθήματος αφορά στην ανάγνωση ολόκληρων λογοτεχνικών έργων από μέρους των μαθητών/τριών, στο πλαίσιο της ενίσχυσης της φιλιαναγνωσίας και της εξοικείωσής τους με τη λογοτεχνικότητα (Οικονόμου, 2007:159-164, Αργυροπούλου, 2001: 707-8, Τσιάμης, 2007:121-126). Η ανταπόκριση των μαθητών στο σχετικό ερώτημα είναι αρκετά ενθαρρυντική, εφόσον το ποσοστό των **θετικών απαντήσεων ανέρχεται στο 69%**, παρόλο που οι μισοί περίπου μαθητές (**47%**) δηλώνουν ότι η ανάγνωση και η παρουσίαση των έργων θα επιθυμούσαν να γίνεται «**σπάνια**» και ένας στους τρεις περίπου ότι δεν θα την επιθυμούσε «**καθόλου**» (**31%**).

Ο τρόπος απάντησης των μαθητών στην ερώτηση αυτή, αν συσχετισθεί με τις αρνητικές απαντήσεις τους ως προς την ανάγνωση εξωσχολικών λογοτεχνικών κειμένων (ερώτηση 1) και ως προς την αυτόβουλη μελέτη αποσπασμάτων και άλλων συγγραφέων από τα σχολικά βιβλία (ερώτηση 2), υπονοεί ότι από μόνοι τους οι μαθητές δεν διαβάζουν Λογοτεχνία, αλλά θα το έκα-

ναν παρακινούμενοι στο πλαίσιο του μαθήματος και με τη λειτουργία της δανειστικής βιβλιοθήκης. Όπως, άλλωστε, επισημαίνεται και από την έρευνα των Κατσίκη-Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιαδάκη (2008: 111-121) οι μαθητές διαβάζουν, όταν έχουν κάποια κίνητρα: για να απορροφηθούν σε μια ιστορία, από περιέργεια, από ανταγωνισμό αλλά και για προσωπική αμοιβή.



Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι 7,28%: **τα κορίτσια απαντούν θετικά σε ποσοστό 73,06% και τα αγόρια σε ποσοστό 65,78%**. Η διαφοροποίηση ανά κοινωνική προέλευση είναι περίπου της τάξης του 1% ανά κατηγορία μαθητών: οι περισσότερες θετικές απαντήσεις δίνονται από τους μαθητές αγροτικής προέλευσης (70,07%) και οι λιγότερες από τους μαθητές εργατικής προέλευσης (68,11%). Τέλος η προτίμηση των μαθητών **μειώνεται από την Α' στη Γ' τάξη κατά 6,28 ποσοστιαίες μονάδες**, τάση που πρέπει να συνδυασθεί με την ελκυστικότητα του μαθήματος, τις αυξημένες υποχρεώσεις των μαθητών και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης.

Ερώτηση 15	Ναι %	Όχι %	Μερικές φορές %
Αγόρια	22,37	34,22	43,41
Κορίτσια	22,89	26,94	50,17
Αστική	21,64	30,56	47,81
Εργατική	22,79	31,89	45,32
Αγροτική	23,45	29,92	46,62
Α τάξη	26,19	26,17	47,65
Β' τάξη	21,26	31,52	47,22
Γ' τάξη	19,91	34,92	45,17

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια είναι η ακόλουθη.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Ναι %	Όχι %	Μερικές φορές %
ΑΤΤΙΚΗ	20,95	33,18	45,87

Β.ΑΙΓΑΙΟ	25,06	27,52	47,42
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	23,09	27,80	49,11
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	23,20	29,11	47,69
ΗΠΕΙΡΟΣ	23,69	23,80	52,51
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	20,68	31,55	47,77
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	22,56	34,04	43,40
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	20,98	29,66	49,36
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	22,81	31,42	45,77
ΚΡΗΤΗ	20,45	28,21	51,34
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	20,07	31,81	48,12
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	24,93	31,00	44,07
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	25,85	27,88	46,27

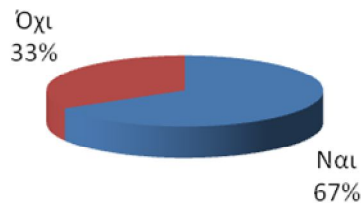
Η απάντηση «**ναι**»²⁴, με μέσο όρο **22,64**, συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά (πάνω από 25%) στο Βόρειο Αιγαίο και στην Πελοπόννησο. Η απάντηση «**όχι**», με μέσο όρο **29,76**, εμφανίζει τα μεγαλύτερα ποσοστά (πάνω από 33%) στην Αττική και στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη. Τέλος η απάντηση «**μερικές φορές**», με μέσο όρο **47,59**, παρουσιάζει τις υψηλότερες τιμές (πάνω από 51%) στην Κρήτη και στην Ήπειρο. Συνολικά οι περισσότερες θετικές απαντήσεις (ποσοστό πάνω από 72%) δίνονται στις περιφέρειες Πελοποννήσου, Δυτικής Ελλάδας, Βορείου Αιγαίου και Ηπείρου.

1.16. «Θα σε ενδιέφερε το σύντομο σημείωμα που υπάρχει στο τέλος κάθε κειμένου για τη ζωή και το έργο του συγγραφέα να εμπλουτιστεί με περισσότερες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής του;»

Και η ερώτηση αυτή, που κατ' αρχάς σχετίζεται με τα προηγούμενα διδακτικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας, ανιχνεύει συγχρόνως και τις επιθυμίες του μαθητικού κοινού για το περιεχόμενο του βιογραφικού σημειώματος κάθε συγγραφέα, το οποίο συνοδεύει τα κείμενα. Όπως φαίνεται και στο ακόλουθο σχήμα, **οι μαθητές σε ποσοστό 67% επιθυμούν να εμπλουτισθεί το βιογραφικό σημείωμα με περισσότερες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής του λογοτέχνη.** Το συγκεκριμένο αίτημα είναι πολύ σημαντικό, αν, μάλιστα, ληφθεί υπόψη ότι τα νέα βιβλία δεν εμπεριέχουν τέτοιου είδους πληροφορίες, αλλά παραπέμπουν στο βιβλίο αναφοράς, την *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, απ' όπου οι μαθητές θα πρέπει να επιλέξουν το καίριο, διαδικασία απαιτητική κυρίως για τους μαθητές της Α' τάξης του Γυμνασίου.

²⁴ Πιστεύουμε ότι οι διχοτομικές απαντήσεις που χρησιμοποιήθηκαν στις τελευταίες ερωτήσεις του ερωτηματολογίου (16, 17 και 20) προσανατολίζουν σε θετικές απαντήσεις και δεν επιτρέπουν την καταγραφή λεπτομερέστερων τάσεων στις απόψεις των μαθητών.

Ερώτηση 16: Θα σε ενδιέφερε το σύντομο σημείωμα που υπάρχει στο τέλος κάθε κειμένου για τη ζωή και το έργο του συγγραφέα να εμπλουτισθεί με περισσότερες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής του;



Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι 1,64%: τα κορίτσια απαντούν θετικά σε ποσοστό 67,47% και τα αγόρια σε ποσοστό 65,83%. Η διαφοροποίηση ανά κοινωνική προέλευση είναι, επίσης, περίπου της τάξης του 2%: οι περισσότερες θετικές απαντήσεις δίνονται από τους μαθητές εργατικής και αγροτικής προέλευσης (πάνω από 67%) και οι λιγότερες από τους μαθητές αστικής προέλευσης (65,62%). Τέλος η επιθυμία των μαθητών **μειώνεται σταδιακά από την Α΄ στη Γ΄ τάξη κατά 11,3 ποσοστιαίες μονάδες**, όπως φαίνεται και στον ακόλουθο πίνακα, και πιθανόν συνδέεται με την πιθανότητα να μετατραπούν οι σχετικές πληροφορίες σε αντικείμενο εξέτασης των μαθητών.

Ερώτηση 16	Ναι %	Όχι %
Αγόρια	67,47	32,53
Κορίτσια	65,83	34,17
Αστική	65,62	34,38
Εργατική	67,21	32,79
Αγροτική	67,31	32,69
Α΄ τάξη	72,67	27,33
Β΄ τάξη	65,03	34,97
Γ΄ τάξη	61,37	38,63

Η απάντηση «**ναι**», με μέσο όρο **66,58**, συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά (πάνω από 70%) στην Πελοπόννησο και στην Ήπειρο. Η απάντηση «**όχι**», με μέσο όρο **33,41**, εμφανίζει τα μεγαλύτερα ποσοστά (πάνω από 35%) στην Δυτική Μακεδονία, στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη, στο Νότιο και στο Βόρειο Αιγαίο.

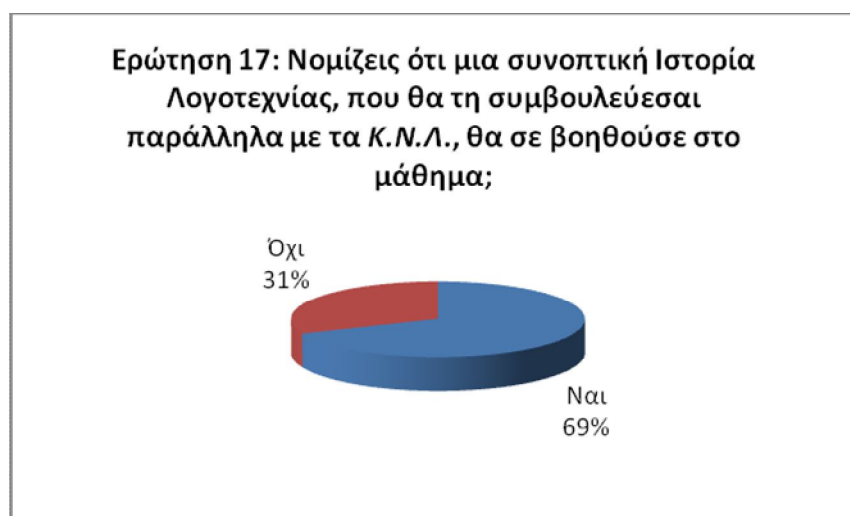
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Ναι %	Όχι %
ΑΤΤΙΚΗ	66,29	33,71
Β.ΑΙΓΑΙΟ	62,87	37,13
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	68,82	31,18
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	64,97	35,03
ΗΠΕΙΡΟΣ	70,71	29,29
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	66,23	33,77

ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	64,31	35,69
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	67,26	32,74
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	65,46	34,54
ΚΡΗΤΗ	68,52	31,48
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	64,07	35,93
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	65,92	34,08
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	70,23	29,77

1.17. «Νομίζεις ότι μια συνοπτική Ιστορία Λογοτεχνίας, που θα τη συμβουλευέσαι παράλληλα με τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, θα σε βοηθούσε στο μάθημα;»

Η συγκεκριμένη ερώτηση είναι η πρώτη από εκείνες που αφορούν **στα διδακτικά μέσα** (ερωτήσεις 17, 20, 21, 22 και 23) που θεωρούνται απαραίτητα για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας, και εστιάζει στην αξιοποίηση –παράλληλα με τα Κ.Ν.Λ. – μιας συνοπτικής *Ιστορίας της Λογοτεχνίας*²⁵. Και στην ερώτηση αυτή οι μαθητές απαντούν θετικά σε ποσοστό **69%**, όπως φαίνεται στο επόμενο σχήμα.

Υπενθυμίζεται, ωστόσο, ότι το συγκεκριμένο αίτημα των μαθητών καλύπτεται με την εισαγωγή του αντίστοιχου εγχειριδίου, ενώ παραμένει προς διερεύνηση η αξιολόγηση της ποιότητάς του όπως και η καταλληλότητα της διδακτικής του αξιοποίησης ως βιβλίου αναφοράς.



Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι της τάξης του 5,52%: τα **κορίτσια απαντούν θετικά** σε ποσοστό 71,48% και τα αγόρια σε ποσοστό 65,96%. Η διαφοροποίηση ανά κοινωνική προέλευση είναι, επίσης, σημαντική, 4,62% ανάμεσα στους μαθητές εργατικής και αγροτικής προέλευσης: **οι περισσότερες θετικές απαντήσεις δίνονται από τους μαθητές αγροτικής προέλευσης** (71,26%) και οι λιγότερες από τους μαθητές εργατικής προέλευσης (66,64%). Τέλος οι θετικές απαντήσεις **μειώνονται από την Α' στη Β' τάξη κατά 5,49%**, ενώ από τη Β' στη Γ' **κατά 3,35%**, όπως φαίνεται και στον ακόλουθο πίνακα.

²⁵ Με τη συγκεκριμένη διατύπωση από φόβο μήπως δεν κατανοηθεί ότι πρόκειται για την *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* δόθηκαν προφορικά διευκρινίσεις.

Ερώτηση 17	Ναι %	Όχι %
Αγόρια	65,96	34,04
Κορίτσια	71,48	28,52
Αστική	67,28	32,72
Εργατική	66,64	33,36
Αγροτική	71,26	28,74
Α τάξη	73,23	26,77
Β' τάξη	67,74	32,26
Γ' τάξη	64,39	35,61

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια είναι η ακόλουθη.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Ναι %	Όχι %
ΑΤΤΙΚΗ	64,94	35,06
Β.ΑΙΓΑΙΟ	69,31	30,69
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	68,78	31,22
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	70,18	29,82
ΗΠΕΙΡΟΣ	73,57	26,43
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	72,57	27,43
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	69,75	30,25
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	68,74	31,26
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	67,30	32,70
ΚΡΗΤΗ	68,22	31,78
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	69,59	30,41
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	68,40	31,60
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	71,30	28,70

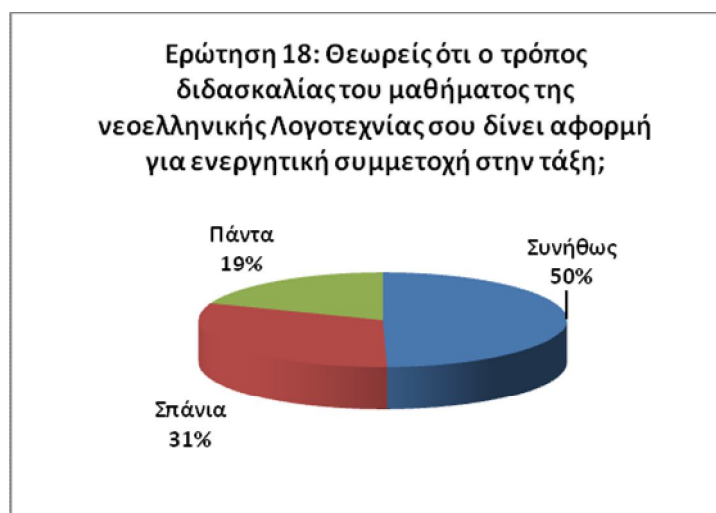
Η απάντηση «**ναι**», με μέσο όρο **69,43**, συγκεντρώνει τα υψηλότερα ποσοστά (πάνω από 70%) στη Δυτική Μακεδονία, στην Πελοπόννησο, στη Θεσσαλία και στην Ήπειρο. Η απάντηση «**όχι**», με μέσο όρο **30,56**, εμφανίζει τις υψηλότερες τιμές (πάνω από 32%) στην Κεντρική Μακεδονία και στην Αττική.

1.18. «Θεωρείς ότι ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας σου δίνει αφορμή για ενεργητική συμμετοχή στην τάξη;»

Η ερώτηση αυτή, που συνδέεται άρρηκτα με τη δυνατότητα των μαθητών να εκφράζουν προσωπικές σκέψεις και συναισθήματα κατά την ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων (ερώτηση 9), επικεντρώνεται στην αποτίμηση του βαθμού ενεργητικής εμπλοκής των μαθητών στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία, χωρίς να αναφέρεται στις συγκεκριμένες μεθόδους και πρακτικές (π.χ. μέθοδος ερωταποκρίσεων, κατευθυνόμενου ή ελεύθερου διαλόγου, ομαδοσυνεργατική) με τις οποίες επιτυγχάνεται. Όπως φαίνεται και στο επόμενο σχήμα, η εικόνα του μαθήματος ως προς τη συγκεκριμένη παράμετρο είναι ιδιαίτερα ελπιδοφόρα: οι **μισοί μαθητές** του Γυμνασίου φαίνεται να πιστεύουν ότι ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος «**συνήθως**» ενθαρρύνει την ενεργητική συμμετοχή τους σε αυτό (βλ. και Αραβανή, 2006: 72-73), εκεί που **ένας, περίπου,**

στους τρεις δηλώνει ότι κάτι τέτοιο «σπανίως» επιτυγχάνεται (31%) και ένας στους πέντε ότι επιτυγχάνεται «πάντα».

Ερευνητικά δεδομένα (Καλούση, 2000, Ζερβού, 1999) αναδεικνύουν, άλλωστε, ότι η ελκυστικότητα του μαθήματος είναι ικανοποιητική, αν εξετασθεί συγκριτικά με άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως η Φυσική, η Χημεία ή τα Μαθηματικά στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ή η Γλώσσα στο Δημοτικό. Από την άλλη, η συγκεκριμένη θετική αποτίμηση των μαθητών του Γυμνασίου δεν φαίνεται να μπορεί να αποδοθεί στα διδακτικά εγχειρίδια, εφόσον σε πρόσφατο ερώτημα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2008: 131) για το αν αυτά τους προσφέρουν ιδέες προκειμένου να πραγματοποιήσουν διάφορες δημιουργικές δραστηριότητες, απαντούν αρνητικά σε ποσοστό 59% (26% «λίγο» και 33% «καθόλου»), ενώ τα ποσοστά των αρνητικών κρίσεων ακολουθούν έντονα αυξητική τάξη προϋούσης της ηλικίας και της εκπαιδευτικής εμπειρίας (Α' τάξη 41%: 22% «λίγο» και 19% «καθόλου», Β' τάξη 69%: 31% «λίγο» και 38% «καθόλου» και Γ' τάξη 65%: 26% «λίγο» και 39% «καθόλου»). Παράλληλα, σε έρευνα της Κουλουμπαρίτση (2000: 50-60) επισημαίνεται η θετική συμβολή της εργασίας σε ομάδες κατά τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, ιδιαίτερα για μαθητές χαμηλής επίδοσης, εφόσον εξασφαλίζει χαμηλότερη ένταση και ανταγωνιστικότητα, όπως και η μη ενιαία αντίληψη των εκπαιδευτικών για τις εναλλακτικές μορφές μάθησης και κυρίως της συνεργατικής μάθησης (Χρονάκη 2000: 38-49). Είναι σκόπιμο, επομένως, να διερευνηθεί περαιτέρω όχι μόνο ο βαθμός συμμετοχής των μαθητών κατά τη διεξαγωγή του μαθήματος αλλά και η ποιότητα της εμπλοκής τους, σε συνδυασμό με την προώθηση εναλλακτικών και μαθητοκεντρικών διδακτικών προσεγγίσεων.



Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι της τάξης του 9,07: **τα κορίτσια απαντούν θετικά σε ποσοστό 73,50% και τα αγόρια σε ποσοστό 64,43%**. Η διαφοροποίηση ανά κοινωνική προέλευση είναι 3,36%: οι περισσότερες **θετικές απαντήσεις δίνονται από τους μαθητές αστικής προέλευσης (70,45%)** και οι λιγότερες από τους μαθητές εργατικής προέλευσης (67,09%). Τέλος οι θετικές απαντήσεις **μειώνονται από την Α' στη Γ' τάξη σε ποσοστό 10,82%**, όπως φαίνεται και στον ακόλουθο πίνακα.

Ερώτηση 18	Συνήθως %	Σπάνια %	Πάντα %
Αγόρια	47,47	35,57	16,96
Κορίτσια	51,87	26,50	21,63
Αστική	52,02	29,55	18,43
Εργατική	48,81	32,91	18,28
Αγροτική	47,91	31,44	20,65
Α τάξη	51,33	25,70	22,97
Β' τάξη	49,47	31,95	18,59
Γ' τάξη	47,84	36,52	15,64

Συνολικά οι απαντήσεις των μαθητών ως ποσοστό % ανά Περιφέρεια είχαν την ακόλουθη κατανομή.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Συνήθως %	Σπάνια %	Πάντα %
ΑΤΤΙΚΗ	50,74	30,63	18,62
Β.ΑΙΓΑΙΟ	46,68	26,29	27,03
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	45,50	31,42	23,08
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	48,79	28,81	22,40
ΗΠΕΙΡΟΣ	56,28	27,14	16,57
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	50,48	26,77	22,76
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	45,29	35,97	18,74
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	51,65	30,35	18,00
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	49,65	34,38	15,97
ΚΡΗΤΗ	49,78	31,39	18,83
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	52,33	31,38	16,29
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	50,37	28,91	20,72
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	49,35	29,10	21,55

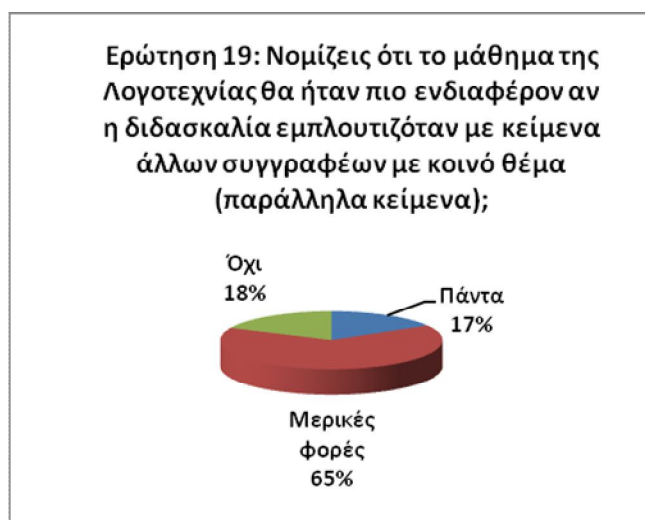
Η κατηγορία «**συνήθως**», με μέσο όρο **49,76**, συγκεντρώνει τα πιο υψηλά ποσοστά (πάνω από 51%) στα Ιόνια Νησιά, στο Νότιο Αιγαίο και στην Ήπειρο. Η κατηγορία «**σπάνια**», με μέσο όρο **30,19**, εμφανίζει τις υψηλότερες τιμές (πάνω από 34%) στην Κεντρική Μακεδονία και στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη. Τέλος, η κατηγορία «**πάντα**», με μέσο όρο **20,04**, παρουσιάζει τα υψηλότερα ποσοστά (πάνω από 23%) στις περιφέρειες Δυτικής Ελλάδας και Βορείου Αιγαίου. Συνολικά οι θετικές απαντήσεις («**πάντα**» και «**συνήθως**») παρουσιάζουν τις υψηλότερες τιμές (πάνω από 72%) στην Ήπειρο, στη Θεσσαλία και στο Βόρειο Αιγαίο.

1.19. «Νομίζεις ότι το μάθημα της Λογοτεχνίας θα ήταν πιο ενδιαφέρον αν η διδασκαλία εμπλουτιζόταν με κείμενα άλλων συγγραφέων με κοινό θέμα (παράλληλα κείμενα);»

Σύμφωνα με το Δ.Ε.Π.Π.Σ. και τα Α.Π.Σ. του μαθήματος (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 2002: 96) κρίνεται σκόπιμη η συγκριτική θεώρηση των κειμένων στη βάση της θεματικής, ιστορικής ή ειδολογικής τους συσχέτισης (βλ. και Αργυροπούλου, 2006: 61-99, 130-159, 362-369), προσέγγιση, άλλωστε, που αποτελεί προαιρετικό ζητούμενο της γραπτής εξέτασης των μαθητών στην Γ' τάξη. Στο πλαίσιο αυτό οι απαντήσεις των μαθητών στο σχετικό ερώτημα ευθυγραμμίζονται με τις επίσημες προδιαγραφές της διδασκαλίας, εφόσον **απαντούν θετικά σε ποσοστό 82%**. Ειδικότερα, θεωρούν

ότι η διδασκαλία της Λογοτεχνίας θα πρέπει να στηρίζεται «**μερικές φορές**» σε παράλληλα κείμενα, σε ποσοστό **65%**, ότι αυτό θα πρέπει να γίνεται «**πάντα**» σε ποσοστό **17%**, ενώ ένα ποσοστό της τάξης του **18%** δεν πιστεύει στη συγκριτική προσέγγιση των κειμένων, όπως φαίνεται και στο επόμενο σχήμα.

Τα συγκεκριμένα ευρήματα οδηγούν στη σκέψη για τη διαμόρφωση ανθολογίων με άξονα αναφοράς α) διάφορα θέματα ή έννοιες που θα αναδεικνύονται μέσα από τη γραφή πολλών δημιουργών διαφορετικών λογοτεχνικών περιόδων και ρευμάτων (π.χ. μητέρα, ελευθερία, σπίτι, χάσμα γενεών, μουσική και Λογοτεχνία κ.ά.), και β) τα λογοτεχνικά είδη, χαρακτηριστικά των οποίων θα παρακολουθούνται στην ιστορική τους εξέλιξη. Σε κάθε περίπτωση, ωστόσο, η ενίσχυση της συγκριτικής θεώρησης των κειμένων μπορεί να υλοποιηθεί και με την ενσωμάτωση στα υπάρχοντα κατάλληλων εργασιών και δραστηριοτήτων, παράμετρος αρκετά υποβαθμισμένη, αν ληφθεί υπόψη ότι οι παρατιθέμενες εργασίες – δραστηριότητες εστιάζουν, σε συντριπτικά ποσοστά, στο συγκεκριμένο κείμενο.



Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι της τάξης του 3,54%: **τα κορίτσια απαντούν θετικά σε ποσοστό 83,65% και τα αγόρια σε ποσοστό 80,11%**. Η διαφοροποίηση **ανά κοινωνική προέλευση δεν είναι ιδιαίτερα σημαντική** (γύρω στο 1%): και στις τρεις περιπτώσεις οι μαθητές απαντούν θετικά σε ποσοστό από 81,13% (εργατικές περιοχές) έως 82,62% (αστικές περιοχές). Τέλος, οι θετικές απαντήσεις των μαθητών για την αξιοποίηση παράλληλων κειμένων μειώνονται από την Α΄ στη Β΄ τάξη σε ποσοστό 3,15%, ενώ από τη Β΄ στη Γ΄ τάξη αυξάνονται κατά 1,05%. Αξιοσημείωτη όμως είναι η **μείωση των προτιμήσεων της κατηγορίας «πάντα» σε ποσοστό γύρω στο 5% από την Α΄ στην Γ΄ τάξη.**

Ερώτηση 19	Πάντα %	Μερικές φορές %	Όχι %
Αγόρια	18,04	62,07	19,89
Κορίτσια	15,16	68,49	16,35
Αστική	16,29	66,33	17,39
Εργατική	15,92	65,21	18,87

Αγροτική	17,36	64,22	18,41
Α τάξη	19,47	64,07	16,45
Β' τάξη	15,29	65,10	19,61
Γ' τάξη	14,69	66,75	18,56

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια της χώρας είναι η ακόλουθη.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Πάντα %	Μερικές φορές %	Όχι %
ΑΤΤΙΚΗ	16,32	64,73	18,94
Β.ΑΙΓΑΙΟ	18,91	63,93	17,16
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	16,92	64,84	18,24
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	15,40	65,44	19,16
ΗΠΕΙΡΟΣ	16,22	70,16	13,63
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	17,40	64,36	18,24
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	18,60	63,21	18,19
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	15,47	64,13	20,40
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	15,28	66,16	18,57
ΚΡΗΤΗ	12,72	71,56	15,72
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	14,87	66,42	18,70
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	17,84	64,79	17,38
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	19,29	63,57	17,14

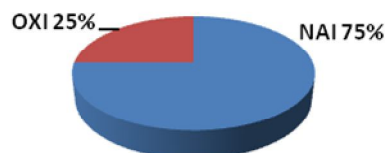
Η απάντηση «**πάντα**», με μέσο όρο **16,55**, συγκεντρώνει τα πιο υψηλά ποσοστά (πάνω από 18%) στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη, στο Βόρειο Αιγαίο και στην Πελοπόννησο. Η απάντηση «**μερικές φορές**», με μέσο όρο **65,63**, εμφανίζει τις υψηλότερες τιμές (ποσοστό πάνω από 70%) στην Ήπειρο και στην Κρήτη. Τέλος, η απάντηση «**όχι**» με μέσο όρο **17,80**, παρουσιάζει τις υψηλότερες τιμές (ποσοστό πάνω από 19%) στη Δυτική Μακεδονία και στα Ιόνια Νησιά. **Συνολικά οι θετικές απαντήσεις εμφανίζουν τις υψηλότερες τιμές (ποσοστό πάνω από 84%) στην Κρήτη και στην Ήπειρο.**

1.20. «Θα ήθελες να δημιουργηθεί λογοτεχνικό εργαστήρι²⁶ (χρόνος δημιουργικής γραφής, ανάλυσης κειμένων, συζήτησης με συγγραφείς κ.τ.λ.) στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος;»

Και η ερώτηση αυτή εστιάζει στα διδακτικά μέσα που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν κατά τη διδασκαλία του μαθήματος αλλά και να την τροφοδοτήσουν με δραστηριότητες που ενισχύουν το ενδιαφέρον και τη δημιουργική εμπλοκή των μαθητών στη διδακτική – μαθησιακή διαδικασία. Όπως φαίνεται και στο επόμενο σχήμα οι μαθητές σε ποσοστό 75% καταφάσκουν στη δημιουργία λογοτεχνικού εργαστηρίου, τη στιγμή που ένας στους τέσσερις (25%) δεν φαίνεται να ενθουσιάζεται από τη συγκεκριμένη πρόταση.

²⁶ Το αίτημα αυτό έχει τεθεί υπόψη του ΥΠ.Ε.Π.Θ. από την Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων και αποτελεί αίτημα και των φιλολόγων, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις τους στην ανάλογη ερώτηση.

Ερώτηση 20: Θα ήθελες να δημιουργηθεί
λογοτεχνικό εργαστήρι (χρόνος
δημιουργικής γραφής, ανάλυσης
κειμένων, συζήτησης με συγγραφείς κ.λπ.)
στο πλαίσιο της διδασκαλίας του
μαθήματος;



Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι της τάξης του **11,39%** με **τα κορίτσια να απαντούν πιο θετικά από τα αγόρια**, όπως συμβαίνει συνήθως στη συγκεκριμένη έρευνα. Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά κοινωνική προέλευση είναι γύρω στο 2%: οι πιο θετικές απαντήσεις προέρχονται από τους μαθητές αστικών και αγροτικών περιοχών. Τέλος η επιθυμία των μαθητών για δημιουργία λογοτεχνικού εργαστηρίου **μειώνεται σταδιακά από την Α΄ στη Γ΄ τάξη κατά 9,47%**.

Ερώτηση 20	Ναι %	Όχι %
Αγόρια	69,07	30,93
Κορίτσια	80,46	19,54
Αστική	75,27	24,73
Εργατική	73,01	26,99
Αγροτική	75,20	24,80
Α΄ τάξη	79,58	20,42
Β΄ τάξη	73,61	26,39
Γ΄ τάξη	70,11	29,89

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια εμφανίζεται στον ακόλουθο πίνακα.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Ναι %	Όχι %
ΑΤΤΙΚΗ	73,07	26,93
Β.ΑΙΓΑΙΟ	74,94	25,06
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	78,54	21,46
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	76,99	23,01
ΗΠΕΙΡΟΣ	79,91	20,09
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	76,11	23,89
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	71,87	28,13
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	76,37	23,63
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	72,80	27,20
ΚΡΗΤΗ	73,52	26,48
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	74,89	25,11
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	72,12	27,88

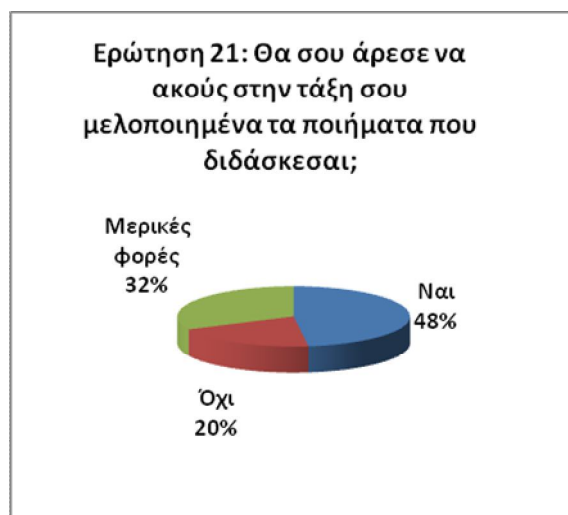
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	77,15	22,85
--------------	-------	-------

Η απάντηση «**ναι**», με μέσο όρο **75,25**, συγκεντρώνει τις υψηλότερες τιμές (ποσοστό πάνω από 77%) στην Πελοπόννησο, στη Δυτική Ελλάδα και στην Ήπειρο. Η απάντηση «**όχι**», με μέσο όρο **24,74**, εμφανίζει τα μεγαλύτερα ποσοστά (πάνω από 27%) στην Κεντρική Μακεδονία, στη Στερεά Ελλάδα και στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη.

1.21. «Θα σου άρεσε να ακούς στην τάξη σου μελοποιημένα τα ποιήματα που διδάσκεσαι;»

Και η ερώτηση αυτή εστιάζει στα διδακτικά μέσα που θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν κατά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας. **Όπως φαίνεται και στο επόμενο σχήμα οι μαθητές σε ποσοστό 80% απαντούν θετικά**, αν και το όχι ευκαταφρόνητο ποσοστό του 20% των μαθητών –έναν στους πέντε– **παραδέχεται ότι την ελκυστικότητα του μαθήματος δεν θα επηρέαζε η αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης.**

Παράλληλα, η αποτελεσματικότητα της αξιοποίησης μελοποιημένων ποιημάτων κατά τη διδασκαλία του μαθήματος επιβεβαιώνεται από τα ευρήματα πρόσφατης έρευνας του Αναγνώστου (2001) σε μαθητές Δημοτικού, σύμφωνα με τα οποία όχι μόνο επιτυγχάνεται η δημιουργία καταστάσεων «ποιητικής επικοινωνίας» με τον ποιητικό λόγο αλλά και οι μαθητές, βιώνοντας την αρμονία μέσω της μελωδίας και του μελισμένου λόγου συνειδητοποιούν το σημαντικό στοιχείο του ύφους των διαφόρων ποιητών και μαθαίνουν να διακρίνουν τον καλό ποιητικό λόγο από τα υποπροϊόντα της σύγχρονης δισκογραφικής βιομηχανίας.



Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι της τάξης του 6,91% με **τα κορίτσια να απαντούν πιο θετικά** (83,63%) από τα αγόρια (76,72%). Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά κοινωνική προέλευση είναι γύρω στο 3%: οι **περισσότερες θετικές απαντήσεις προέρχονται από τους μαθητές αγροτικών περιοχών** (81,18%) και οι λιγότερες από εκείνους των εργατικών περιοχών (79,04%). Τέλος η επιθυμία των μαθητών για την αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης **μειώνεται σταδιακά από την Α΄ στη Γ΄ τάξη κατά 5,65%.**

Ερώτηση 21	Ναι %	Όχι %	Μερικές φορές %
Αγόρια	46,13	23,28	30,59
Κορίτσια	49,91	16,37	33,72
Αστική	46,54	20,27	33,19
Εργατική	47,98	20,96	31,06
Αγροτική	49,38	18,82	31,80
Α τάξη	51,65	16,44	31,91
Β' τάξη	46,00	21,55	32,45
Γ' τάξη	45,85	22,10	32,06

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια είναι η εξής.

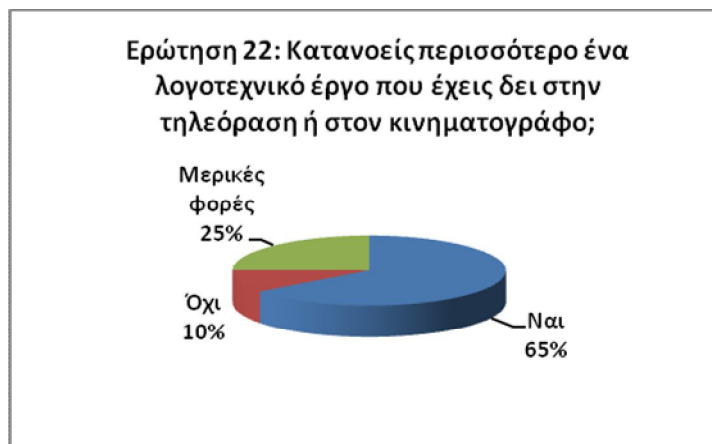
ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Ναι %	Όχι %	Μερικές φορές %
ΑΤΤΙΚΗ	46,28	22,28	31,44
Β.ΑΙΓΑΙΟ	56,00	15,75	28,25
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	49,34	18,85	31,81
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	45,39	20,26	34,35
ΗΠΕΙΡΟΣ	49,22	16,78	34,00
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	50,53	18,13	31,34
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	52,45	19,29	28,27
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	42,97	22,72	34,31
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	46,53	20,78	32,69
ΚΡΗΤΗ	48,27	19,91	31,83
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	48,31	18,66	33,03
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	45,81	20,39	33,80
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	49,83	17,52	32,65

Η απάντηση **«ναι»** με μέσο όρο **48,53**, εμφανίζει τις υψηλότερες τιμές (ποσοστό πάνω από 50%) στη Θεσσαλία, στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη και στο Βόρειο Αιγαίο. Η απάντηση **«όχι»**, με μέσο όρο **19,33**, παρουσιάζει τα πιο υψηλά ποσοστά (πάνω από 22%) στην Αττική και στα Ιόνια Νησιά. Τέλος η απάντηση **«μερικές φορές»**, με μέσο όρο **32,13**, παίρνει τις πιο υψηλές τιμές (ποσοστό πάνω από 34%) στις Περιφέρειες Ηπείρου, Ιονίων Νήσων και Δυτικής Μακεδονίας. Συνολικά οι περισσότερες θετικές απαντήσεις (ποσοστό πάνω από 82%) δίνονται στις Περιφέρειες Πελοποννήσου, Ηπείρου και Βορείου Αιγαίου.

1.22. «Κατανοείς περισσότερο ένα λογοτεχνικό έργο που έχεις δει στην τηλεόραση ή στον κινηματογράφο;»

Το συγκεκριμένο ερώτημα εστιάζει, επίσης, στα μέσα που θα μπορούσαν να διευκολύνουν την πρόσληψη των λογοτεχνικών κειμένων. Όπως φαίνεται και στο επόμενο σχήμα, οι μαθητές παραδέχονται ότι η κατανόηση των λογοτεχνικών κειμένων ευκολύνεται **«πάντα»** (65%) ή **«μερικές φορές»** (25%), όταν το μελετώμενο έργο το έχουν προηγουμένως παρακολουθήσει στην τη-

λεόραση ή στον κινηματογράφο. Σημαντικό είναι, ωστόσο, αν και όχι εύκολα ερμηνεύσιμο, το ποσοστό των αρνητικών ανταποκρίσεων («όχι» 10%).



Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι της τάξης του 4,29% με **τα κορίτσια να απαντούν πιο θετικά (91,84%) από τα αγόρια (87,55%)**, όπως συμβαίνει γενικά. Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά κοινωνική προέλευση είναι γύρω στο 1%: οι **λιγότερες θετικές απαντήσεις προέρχονται από τους μαθητές αγροτικών περιοχών** (88,81%), ακολουθούν των εργατικών περιοχών (89,70%) και πρώτες έρχονται των αστικών περιοχών (90,55%). Τέλος η **διαπίστωση των μαθητών κατά το μάλλον ή ήττον παραμένει σταθερή** από την Α' (89,78%) στη Γ' τάξη (89,33%).

Ερώτηση 22	Ναι %	Όχι %	Μερικές φορές %
Αγόρια	65,88	12,44	21,67
Κορίτσια	63,54	8,16	28,30
Αστική	64,25	9,45	26,30
Εργατική	64,32	10,30	25,38
Αγροτική	65,43	11,19	23,38
Α τάξη	63,34	10,22	26,44
Β' τάξη	65,31	10,15	24,54
Γ' τάξη	65,73	10,67	23,60

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια είναι η ακόλουθη.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Ναι %	Όχι %	Μερικές φορές %
ΑΤΤΙΚΗ	64,87	9,91	25,22
Β.ΑΙΓΑΙΟ	71,50	8,75	19,75
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	63,46	10,43	26,11
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	62,35	11,22	26,43
ΗΠΕΙΡΟΣ	61,28	10,67	28,05
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	65,89	9,53	24,58
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	64,13	11,65	24,22

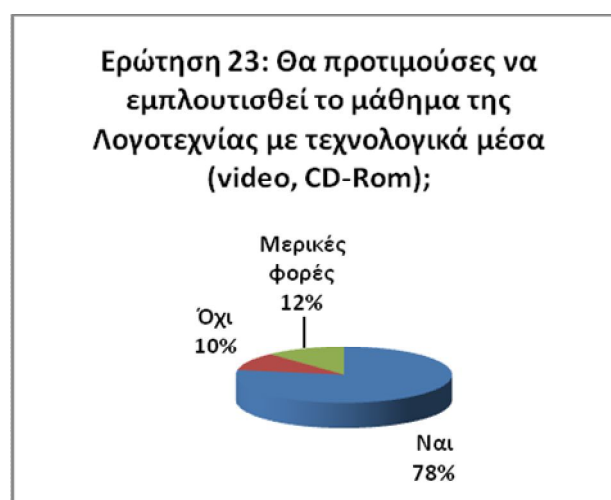
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	60,92	12,56	26,53
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	64,56	10,57	24,87
ΚΡΗΤΗ	63,57	12,14	24,29
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	68,25	7,69	24,06
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	64,70	9,89	25,42
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	66,26	10,07	23,67

Η απάντηση «**ναι**» με μέσο όρο **64,74**, συγκεντρώνει τις υψηλότερες τιμές (ποσοστό πάνω από 66%) στην Πελοπόννησο, στο Νότιο και στο Βόρειο Αιγαίο. Η απάντηση «**όχι**», με μέσο όρο **10,39%**, παρουσιάζει τα πιο μεγάλα ποσοστά (πάνω από 12%) στην Κρήτη και στα Ιόνια Νησιά. Τέλος, η κατηγορία «**μερικές φορές**» με μέσο όρο **24,86**, παίρνει τα πιο υψηλά ποσοστά (πάνω από 26%) στη Δυτική Ελλάδα, στη Δυτική Μακεδονία, στα Ιόνια Νησιά και στην Ήπειρο. **Συνολικά οι περισσότερες θετικές απαντήσεις (πάνω από 91%) δίνονται στις Περιφέρειες Βορείου και Νοτίου Αιγαίου.**

1.23. «Θα προτιμούσες να εμπλουτιστεί το μάθημα της Λογοτεχνίας με τεχνολογικά μέσα (Video, CD-Rom);»

Αναφορικά με την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογικών κατά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας, **οι μαθητές σε ποσοστό 90% απαντούν θετικά («ναι» 78%, «μερικές φορές» 12%)**, όπως φαίνεται και στο επόμενο σχήμα. Η τάση αυτή των μαθητών υπαγορεύει την αξιοποίηση των εκπαιδευτικών λογισμικών που συνοδεύουν τα καινούρια διδακτικά πακέτα αλλά και την παραγωγή νέων, όπου υπάρχει έλλειμμα.

Το αίτημα, ωστόσο, των μαθητών δεν φαίνεται να ικανοποιείται από την καθημερινή διδακτική πράξη, εφόσον σύμφωνα με πρόσφατη έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2008: 144), γίνεται περιορισμένη χρήση του βίντεο (θετικές ανταποκρίσεις 50%) και του CD-Rom (θετικές απαντήσεις 28%) κατά τη διδασκαλία όλων των μαθημάτων (η ερώτηση δεν ήταν εστιασμένη στο μάθημα της Λογοτεχνίας), σύμφωνα με τη γνώμη των μαθητών του Γυμνασίου.



Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά φύλο είναι της τάξης του 1,25%, με **τα κορίτσια να απαντούν πιο θετικά** (90,28%) από τα αγόρια (89,03%), όπως συνέβη και σε όλες τις προηγούμενες ερωτήσεις. Η διαφοροποίηση των θετικών απαντήσεων ανά κοινωνική προέλευση είναι αμελητέα ανάμεσα στους μαθητές αστικών (89,97%), αγροτικών (89,80%) και εργατικών περιοχών (88,91%). Τέλος η επιθυμία των μαθητών για την αξιοποίηση της τεχνολογίας **μειώνεται σταδιακά από την Α΄ στη Γ΄ τάξη κατά 3% περίπου**: οι μαθητές της Α΄ τάξης απαντούν θετικά σε ποσοστό 90,83%, της Β΄ σε ποσοστό 89,89% και της Γ΄ σε ποσοστό 87,89%.

Ερώτηση 23	Ναι %	Όχι %	Μερικές φορές %
Αγόρια	78,42	10,97	10,61
Κορίτσια	76,83	9,71	13,45
Αστική	77,41	10,03	12,56
Εργατική	77,44	11,09	11,47
Αγροτική	77,97	10,20	11,83
Α΄ τάξη	78,83	9,17	12,00
Β΄ τάξη	77,99	10,11	11,90
Γ΄ τάξη	75,84	12,01	12,15

Η κατανομή των απαντήσεων ανά Περιφέρεια είναι η εξής.

ΠΕΡΙΦΕΡΕΙΕΣ	Ναι %	Όχι %	Μερικές φορές %
ΑΤΤΙΚΗ	76,73	10,95	12,32
Β.ΑΙΓΑΙΟ	79,50	6,50	14,00
Δ.ΕΛΛΑΔΑ	78,00	9,82	12,18
Δ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	77,94	10,37	11,69
ΗΠΕΙΡΟΣ	77,84	9,81	12,35
ΘΕΣΣΑΛΙΑ	80,86	8,36	10,78
ΑΝ.Μ.-ΘΡΑΚΗ	75,07	11,80	13,13
ΙΟΝΙΑ ΝΗΣΙΑ	78,22	8,43	13,35
Κ.ΜΑΚΕΔΟΝΙΑ	78,05	10,11	11,84
ΚΡΗΤΗ	76,65	13,17	10,18
Ν.ΑΙΓΑΙΟ	76,78	10,88	12,34
ΣΤΕΡΕΑ ΕΛΛΑΔΑ	77,29	9,82	12,88
ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΟΣ	77,50	11,19	11,31

Η απάντηση **«ναι»** με μέσο όρο **77,72**, συγκεντρώνει τις υψηλότερες τιμές (ποσοστό πάνω από 79%) στο Βόρειο Αιγαίο και στη Θεσσαλία. Η απάντηση **«όχι»**, με μέσο όρο **10,09%**, παρουσιάζει τα πιο μεγάλα ποσοστά (πάνω από 11%) στην Πελοπόννησο, στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη και στην Κρήτη. Τέλος, η κατηγορία **«μερικές φορές»** με μέσο όρο **12,17**, παίρνει τα πιο υψηλά ποσοστά (πάνω από 13%) στην Ανατολική Μακεδονία & Θράκη, στα Ιόνια Νησιά και στο Βό-

ρειο Αιγαίο. Συνολικά οι περισσότερες θετικές απαντήσεις (πάνω από 91%) δίνονται στις Περιφέρειες Ιονίων Νήσων, Θεσσαλίας και Βορείου Αιγαίου.

2. Τα ευρήματα ανά κατηγορία ερωτήσεων

Στο πλαίσιο μιας ευρύτερης θεώρησης των απαντήσεων των μαθητών θα ήταν πρόσφορη η κατανομή των απαντήσεων στις δύο ακόλουθες κατηγορίες:

- αξιολόγηση – προτάσεις για τα βιβλία Λογοτεχνίας (ερωτήσεις 3-8, 10-11, 13-14 και 16),
- διδακτική μεθοδολογία και μέσα (ερωτήσεις 1-2, 9, 12, 15, 17-23).

2.1. Μαθητές: Αξιολόγηση και προτάσεις για τα βιβλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

Όπως φάνηκε από την αναλυτική παρουσίαση των σχετικών ερωτήσεων οι μαθητές –σε γενικές γραμμές– εκτιμούν θετικά τα προηγούμενα βιβλία Λογοτεχνίας. Ειδικότερα οι μαθητές:

- Σε ποσοστό 47% είναι ικανοποιημένοι από τον αριθμό των λογοτεχνικών κειμένων που περιέχονται στα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια (ερώτηση 3), εφόσον η κατηγορία «ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα» συγκέντρωσε ποσοστά πάνω από 44% σε όλες τις Περιφέρειες της χώρας.
- Σε ποσοστό 53% είναι ικανοποιημένοι από την εικονογράφηση των προηγούμενων σχολικών εγχειριδίων (ερώτηση 4)²⁷.
- Προτείνουν τον εμπλουτισμό της εικονογράφησης (ερώτηση 5) με περισσότερες φωτογραφίες εποχής (ποσοστό 40%) και σκίτσα (37%), εκεί που η προτίμησή τους για τα έργα ζωγραφικής (23%) είναι περιορισμένη. Η προτίμηση αγοριών και κοριτσιών στις φωτογραφίες εποχής και τα σκίτσα συνδέεται, πιθανόν, με τη ιδιότητά τους να οπτικοποιούν αμέσως πληροφορίες, επομένως να διευκολύνουν την πρόσληψη των λογοτεχνικών κειμένων. Αντίθετα, οι πίνακες ζωγραφικής φαίνεται να δυσκολεύουν τους μαθητές στην αποκωδικοποίηση του μηνύματός τους.
- Σε ποσοστό 67% είναι ικανοποιημένοι από τις θεματικές ενότητες των παλαιότερων βιβλίων (ερώτηση 6).
- Σε ποσοστό 60% είναι ικανοποιημένοι από την ανθολόγηση των παλαιότερων βιβλίων (ερώτηση 7), τα κείμενα των οποίων τους φαίνονται κατανοητά σε ποσοστό 84% (ερώτηση 8).
- Παρά την ικανοποίησή τους από την επιλογή των κειμένων δεν φαίνεται να ταυτίζονται με κάποιους λογοτεχνικούς ήρωες (ερώτηση 10), εφόσον το ποσοστό των αρνητικών ανταποκρίσεων ανέρχεται στο 63%.

²⁷ Ενδιαφέρουσα είναι η διαφορά των απαντήσεων μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών ως προς τη συγκεκριμένη παράμετρο: οι εκπαιδευτικοί δεν είναι ικανοποιημένοι από την αισθητική των Κ.Ν.Λ. (ερώτηση 3 του αντίστοιχου ερωτηματολογίου), εφόσον οι αρνητικές απαντήσεις («λίγο» και «καθόλου») συγκέντρωσαν σε όλες τις Περιφέρειες ποσοστά πάνω από 50%.

- **Προτείνουν την ανθολόγηση περισσότερων θεατρικών (34%) και πεζών (30%) κειμένων** (ερώτηση 13), όπως και **κειμένων εφηβικής / νεανικής Λογοτεχνίας** (ερώτηση 14, **ποσοστό 88%**). Τα ευρήματα αυτά είναι σκόπιμο να αξιοποιηθούν όχι μόνο κατά την ανθολόγηση αλλά, κυρίως, κατά την επιλογή των κειμένων που θα διδαχθούν ή των έργων που θα αναλάβουν οι μαθητές να τα μελετήσουν ολόκληρα και να τα παρουσιάσουν στην τάξη. Βέβαια, στα νέα βιβλία έχει ανθολογηθεί επαρκής αριθμός κειμένων εφηβικής και νεανικής Λογοτεχνίας, ενώ η εκπροσώπηση της πεζογραφίας, της ποίησης και του θεάτρου δεν διαφοροποιείται σημαντικά από τα παλαιότερα στα νεότερα σχολικά εγχειρίδια.
- Σε ποσοστό 67%, θα ήθελαν στο **βιογραφικό σημείωμα του συγγραφέα να συμπεριλαμβάνονται και πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής του** (ερώτηση 16). Το συγκεκριμένο αίτημα των μαθητών μπορεί να καλυφθεί με ένταξη του δημιουργού στη Σχολή ή στο λογοτεχνικό ρεύμα που ανήκει, αλλά και με την κατάλληλη αξιοποίηση της *Ιστορίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*.
- Σε ποσοστό 74% θεωρούν **σαφείς και κατανοητές τις ερωτήσεις των βιβλίων** (ερώτηση 11), στοιχείο που θα πρέπει να διερευνηθεί και στα νέα βιβλία.

Ο βαθμός ικανοποίησης των μαθητών από τα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια αλλά και οι συναφείς προτάσεις τους διαφοροποιούνται σημαντικά, αν εξετάσουμε τις απαντήσεις με βάση το φύλο, την κοινωνική προέλευση και την τάξη.

2.1.1. Τα ευρήματα ανά φύλο

Όσον αφορά στη διαφοροποίηση των απαντήσεων με βάση το φύλο παρατηρούμε ότι **τα κορίτσια δίνουν, συνήθως, περισσότερες θετικές απαντήσεις** σε σχέση με τα αγόρια.

Αναλυτικότερα, αναφορικά με τον αριθμό των κειμένων που είναι σκόπιμο να εμπεριέχεται στα σχολικά εγχειρίδια (ερώτηση 3), τα κορίτσια επιλέγουν την κατηγορία «περισσότερα κείμενα» σε ποσοστό 3,5% περισσότερο από τα αγόρια, τα οποία, αντίθετα, προτιμούν την κατηγορία «λιγότερα» σε ποσοστό 12% περισσότερο από τα κορίτσια. Με άλλα λόγια, **η πρόταση για λιγότερα κείμενα διατυπώνεται κυρίως από τους άρρενες μαθητές**, ενώ στην κατηγορία «ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα» η διαφορά των απαντήσεων μεταξύ αγοριών και κοριτσιών είναι της τάξης του 9,25% υπέρ των κοριτσιών. Ως προς τον βαθμό ικανοποίησης των μαθητών από την **εικονογράφιση των Κ.Ν.Λ.** (ερώτηση 4), οι θετικές απαντήσεις των κοριτσιών υπερβαίνουν τις αντίστοιχες των αγοριών κατά 2,2%. Παράλληλα, τα κορίτσια είναι, σε ποσοστό 9,75%, περισσότερο ικανοποιημένα από τα αγόρια ως προς **τις θεματικές ενότητες των Κ.Ν.Λ.** Α' και Β' Γυμνασίου (ερώτηση 6), ενώ, με διαφορά της τάξης του 11,56%, βρίσκουν τα **ανθολογημένα κείμενα περισσότερο ενδιαφέροντα** (ερώτηση 7) και **περισσότερο κατανοητά** (ερώτηση 8), με διαφορά που ανέρχεται στο 7,81%. Τέλος, σε ποσοστό 7,25% κρίνουν τις **ερωτήσεις των Κ.Ν.Λ.** περισσότερο **σαφείς και κατανοητές** από τα αγόρια (ερώτηση 11).

Παρόλο που τα κορίτσια αξιολογούν θετικότερα από τα αγόρια τα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια, εντούτοις είναι και εκείνα που σε ποσοστό 2,17% **ταυτίζονται λιγότερο με τους λογοτε-**

χνικούς ήρωες σε σχέση με τα αγόρια (ερώτηση 10). Το γεγονός αυτό συνδέεται μάλλον με τις αναγνωστικές τους προτιμήσεις (βλ. Εισαγωγή) και με την απόσταση που χωρίζει τον πραγματικό κόσμο από εκείνον που αναπλάθεται στο λογοτεχνικό κείμενο, γεγονός που προσδιορίζει και τον τρόπο πρόσληψης του λογοτεχνικού κειμένου.

Ως προς τις προτάσεις των μαθητών για τα σχολικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας παρατηρούνται επίσης αξιοσημείωτες διαφορές ανά φύλο. Πιο συγκεκριμένα, οι προτιμήσεις αγοριών και κοριτσιών ταυτίζονται ως προς τις φωτογραφίες εποχής (40%), ενώ τα **έργα ζωγραφικής προτιμούνται από τα κορίτσια με διαφορά 5,72 ποσοστιαίων μονάδων** (ερώτηση 5). Ανάλογη διαφοροποίηση παρατηρείται, αυτή τη φορά **υπέρ των αγοριών, ως προς τις προτιμήσεις τους για τα σκίτσα**. Το εύρημα αυτό θα μπορούσε να ληφθεί υπόψη όχι μόνο για την εικονογράφηση των βιβλίων αλλά και για την αξιοποίησή της στη διδακτική πράξη. Αναφορικά με το είδος του λογοτεχνικού κειμένου που θα επιθυμούσαν οι μαθητές να εκπροσωπείται περισσότερο στα Κ.Ν.Λ. (ερώτηση 13), παρόλο που οι προτάσεις αγοριών και κοριτσιών ταυτίζονται για τις δύο πρώτες κατηγορίες (θέατρο και πεζογραφία), αξιοπρόσεκτη είναι η **τρίτη σε σειρά προτίμηση, που για μεν τα κορίτσια είναι η ξένη Λογοτεχνία για δε τα αγόρια η ποίηση**. Το γεγονός αυτό, εφόσον πρόκειται για ειλικρινείς και όχι τυχαίες απαντήσεις, πιθανόν συνδέεται με τη διάθεση των αγοριών να προτιμούν ευσύνοπτα πεζογραφικά κείμενα και ιστορικά μυθιστορήματα (Χατζηδημητρίου-Παράσχου, 1996) ή βιβλία με περιπέτειες, αθλήματα και εφευρέσεις (Μαλαφάντης, 2005), αν και τα ευρήματα των συγκεκριμένων ερευνών επικεντρώνονται κυρίως στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση (βλ. Εισαγωγή). Παράλληλα, την πρόταση για **ανθολόγηση περισσότερων κειμένων εφηβικής/ νεανικής Λογοτεχνίας** (ερώτηση 14) **πριμοδοτούν τα κορίτσια** σε ποσοστό 9,13% περισσότερο από τα αγόρια. Η εντονότερη επιθυμία των κοριτσιών πιθανόν συνδέεται με τη μικρότερη –σε σχέση με τα αγόρια– ταύτισή τους με τους λογοτεχνικούς ήρωες των ανθολογημένων κειμένων (ερώτηση 10). Επειδή όμως τα κορίτσια δυσκολεύονται λιγότερο σε σχέση με τα αγόρια από τα ανθολογημένα κείμενα φαίνεται ότι η πρότασή τους για περισσότερα κείμενα εφηβικής / νεανικής Λογοτεχνίας κατά βάση απορρέει από τη θεματολογία αυτών των κειμένων, την οποία αισθάνονται πιο οικεία (υιοθεσία, ναρκωτικά, έρωτας, αγάπη, χάσμα γενεών, βιβλία επιστημονικής φαντασίας, ιστορικά κ.ά.), όπως αναδεικνύεται από συναφείς έρευνες (Αργυροπούλου, 2007: 215-227). Τέλος, τα κορίτσια προτιμούν το βιογραφικό σημείωμα των λογοτεχνών να περιέχει περισσότερες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής τους σε ποσοστό 1,64% περισσότερο από τα αγόρια (ερώτηση 16).

2.1.2. Τα ευρήματα ανά κοινωνική προέλευση

Όσον αφορά στη διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά κοινωνική προέλευση, παρατηρούμε ότι, σε σχέση με τους μαθητές αστικής προέλευσης, οι μαθητές **αγροτικών περιοχών**:

- Θα ήθελαν τα Κ.Ν.Λ. να περιέχουν **λιγότερα κείμενα** σε ποσοστό 4,5% περισσότερο από τους μαθητές αστικών περιοχών (ερώτηση 3).
- Δηλώνουν **λιγότερο ικανοποιημένοι** σε σχέση με τους μαθητές αστικής προέλευσης για τις ανθολογημένες **θεματικές ενότητες** σε ποσοστό 2,05% (ερώτηση 6).

- Τα **κείμενα** που ανθολογούνταν στα *Κ.Ν.Λ.* τους είναι **λιγότερο ενδιαφέροντα** (διαφορά 1,01%) και **κατανοητά** (διαφορά 2,27%) σε σχέση με τους μαθητές αστικών περιοχών (ερωτήσεις 7 και 8). Κατά συνέπεια, ταυτίζονται λιγότερο από τους μαθητές αστικής προέλευσης (διαφορά 1,12%) με τους ήρωες των λογοτεχνικών κειμένων (ερώτηση 10).
- Οι **ερωτήσεις** τους φαίνονται **λιγότερο σαφείς και κατανοητές** σε σχέση με τους μαθητές αστικών περιοχών, σε ποσοστό 4,48% (ερώτηση 11).
- Είναι **περισσότερο ικανοποιημένοι** (διαφορά 1,47%) από την **εικονογράφιση** (ερώτηση 4), ενώ συγχρόνως προτείνουν αυτή να εμπλουτισθεί (1^η και 2^η προτίμηση) με **φωτογραφίες εποχής και έργα ζωγραφικής**, εκεί που οι μαθητές αστικών περιοχών προτείνουν φωτογραφίες εποχής και σκίτσα (ερώτηση 5).
- Δηλώνουν **ως τρίτη τους προτίμηση τα ποιητικά κείμενα** εκεί που οι μαθητές αστικής προέλευσης επιθυμούν την ανθολόγηση κειμένων ξένης Λογοτεχνίας (ερώτηση 13). Παράλληλα, τα **κείμενα εφηβικής/ νεανικής Λογοτεχνίας τα προτιμούν λιγότερο** από τους μαθητές αστικών περιοχών σε ποσοστό 2% (ερώτηση 14).
- Θα ήθελαν το **βιογραφικό σημείωμα** των λογοτεχνών να εμπλουτισθεί με στοιχεία και για τα χαρακτηριστικά της γραφής τους σε ποσοστό 2% περισσότερο από τους μαθητές αστικών περιοχών (ερώτηση 16).

Από την άλλη, οι μαθητές **εργατικών περιοχών**:

- Είναι οι πιο ικανοποιημένοι από την εικονογράφιση, σε ποσοστό 2,49% περισσότερο από τους μαθητές αστικών περιοχών (ερώτηση 4).
- Δηλώνουν περισσότερο ικανοποιημένοι από τις θεματικές ενότητες, σε ποσοστό 2,37% περισσότερο από τους μαθητές αστικών περιοχών (ερώτηση 6).
- Δίνουν τις λιγότερες θετικές απαντήσεις ως προς τον βαθμό ανταπόκρισης των ανθολογμένων κειμένων στα ενδιαφέροντά τους, διαφορά 3,97% σε σχέση με τους μαθητές αστικής προέλευσης (ερώτηση 7). Η ίδια εικόνα εμφανίζεται και ως προς την ευκολία κατανόησης των λογοτεχνικών κειμένων, διαφορά 3,49% σε σχέση με τους μαθητές αστικής προέλευσης (ερώτηση 8).
- Θεωρούν τις ερωτήσεις λιγότερο σαφείς και κατανοητές σε σχέση με τους μαθητές αστικών περιοχών, διαφορά της τάξης του 3,24% (ερώτηση 11).
- Επιθυμούν την ανθολόγηση περισσότερων θεατρικών κειμένων, ενώ η διαφορά μεταξύ της πρώτης (θέατρο) και της δεύτερης προτίμησής τους (πεζογραφία) είναι της τάξης του 6,56%.

Συγκρίνοντας τέλος τις απαντήσεις των μαθητών εργατικών και αγροτικών περιοχών, παρατηρούμε ότι οι μαθητές **εργατικών περιοχών απαντούν θετικότερα από τους μαθητές αγροτικών περιοχών** όσον αφορά:

- Στον βαθμό ικανοποίησής τους από τον αριθμό των ανθολογμένων κειμένων (ερώτηση 3, διαφορά 2,7%, στην κατηγορία «ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα»).

- Στην εικονογράφιση των προηγούμενων σχολικών εγχειριδίων (ερώτηση 4, διαφορά 1,02%).
- Στον βαθμό ταύτισής τους με τους λογοτεχνικούς ήρωες (ερώτηση 10, διαφορά 0,85%).
- Στον βαθμό ικανοποίησής τους από τις ερωτήσεις (ερώτηση 11, διαφορά 1,24%).
- Στην ανθολόγηση περισσότερων κειμένων ξένης Λογοτεχνίας (ερώτηση 13, διαφορά 1,77%).

Αντίθετα, οι μαθητές **αγροτικών περιοχών απαντούν θετικότερα από τους μαθητές εργατικών περιοχών** όσον αφορά:

- Στην αξιοποίηση σκίτσων (ερώτηση 4, διαφορά 1,85%) και έργων ζωγραφικής (διαφορά 1,24%).
- Στην ικανοποίησή τους από τις υπάρχουσες θεματικές ενότητες (ερώτηση 6, διαφορά 2,05%).
- Στον βαθμό ανταπόκρισης των ανθολογημένων κειμένων στα ενδιαφέροντά τους (ερώτηση 7, διαφορά 5,08%).
- Στην ευκολία κατανόησης των ανθολογημένων κειμένων (ερώτηση 8, διαφορά 1,22%).
- Στην ανθολόγηση περισσότερων πεζών λογοτεχνικών κειμένων (ερώτηση 13, διαφορά 2,52%).

2.1.3. Τα ευρήματα ανά τάξη

Όσον αφορά στη διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά τάξη γενικώς παρατηρείται μια αξιοσημείωτη μείωση των θετικών απαντήσεων από την Α΄ στη Γ΄ Γυμνασίου. Η τάση αυτή σχηματίζεται ως εξής.

- Η πρόταση για λιγότερα ανθολογημένα κείμενα αυξάνει κατά 6,78% (ερώτηση 3).
- Ο βαθμός ικανοποίησης από την εικονογράφιση μειώνεται κατά 10,5% περίπου (ερώτηση 4).
- Ενώ η πρόταση για αξιοποίηση περισσότερων φωτογραφιών εποχής αυξάνεται κατά 5,58% (ερώτηση 5), το αντίθετο συμβαίνει με τα σκίτσα (διαφορά 1,58%) και τα έργα ζωγραφικής (διαφορά 4%).
- Η ικανοποίηση από τις ανθολογημένες θεματικές ενότητες μειώνεται κατά 9,04% (ερώτηση 6).
- Η ανταπόκριση των ανθολογημένων κειμένων στα ενδιαφέροντα των μαθητών μειώνεται κατά 14,36% (ερώτηση 7).
- Η ευκολία κατανόησης των ανθολογημένων κειμένων μειώνεται κατά 6,85% (ερώτηση 8).
- Η ευχέρεια ταύτισης με τους λογοτεχνικούς ήρωες μειώνεται κατά 6,42% (ερώτηση 10).
- Η θετική εκτίμηση για τη σαφήνεια των ερωτήσεων μειώνεται κατά 7,26% (ερώτηση 11).

- Η προτίμηση για περισσότερα κείμενα εφηβικής / νεανικής Λογοτεχνίας αυξάνεται από την Α΄ στη Β΄ τάξη κατά 2% περίπου, αλλά μειώνεται από τη Β΄ στη Γ΄ τάξη κατά μία ποσοστιαία μονάδα (ερώτηση 14).
- Η επιθυμία για εμπλουτισμό του βιογραφικού σημειώματος με πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής των συγγραφέων μειώνεται κατά 11,03% (ερώτηση 16).

2.2. Μαθητές: Διδακτική μεθοδολογία και μέσα

Όπως φάνηκε από την αναλυτική παρουσίαση των σχετικών ερωτήσεων οι μαθητές:

- Σε ποσοστό πάνω από 75% **δεν διαβάζουν εξωσχολικά λογοτεχνικά βιβλία για προσωπική τους απόλαυση** (ερώτηση 1). Η διαπίστωση αυτή φαίνεται να μην ευνοεί τη διαμόρφωση μιας θετικής σχέσης με τη Λογοτεχνία, η οποία με τη σειρά της θα αποτελούσε προϋπόθεση μιας αποτελεσματικότερης διδασκαλίας, στον βαθμό που συνδέεται με την εξοκείωση των μαθητών με τις ιδιαιτερότητες της λογοτεχνικής γραφής σε ευρεία κλίμακα. Το έλλειμμα αυτό θα πρέπει να επιλυθεί στο πλαίσιο του μαθήματος και με τη λειτουργία της σχολικής βιβλιοθήκης, η οποία, άλλωστε, θα μπορούσε να εμπλουτισθεί με χορηγίες σε κάθε σχολείο λογοτεχνικών βιβλίων από εγκεκριμένο κατάλογο. Σε κάθε περίπτωση ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος είναι σκόπιμο να ενθαρρύνει τους μαθητές να δανείζονται, από τη σχολική βιβλιοθήκη ή τη βιβλιοθήκη της τάξης, και να μελετούν 2-3 λογοτεχνικά έργα το χρόνο, ατομικά ή ομαδοσυνεργατικά, τα οποία και θα παρουσιάζουν στην τάξη ως υποχρεωτική εργασία. Έτσι, ξεπερνιέται το κώλυμα της δωρεάν παιδείας, εφόσον δεν επιτρέπεται ο φιλόλογος να υποχρεώσει τους μαθητές να αγοράσουν κάποια λογοτεχνικά βιβλία.
- Σε ποσοστό 66% **δεν αισθάνονται την επιθυμία να μελετήσουν αποσπάσματα και άλλων συγγραφέων από το διδακτικό βιβλίο** (ερώτηση 2). Η στάση αυτή φαίνεται ότι συνδέεται με την πλημμελή σχέση των μαθητών με τη Λογοτεχνία (ερώτηση 1) αλλά, πιθανόν, ερμηνεύεται και από την ακολουθούμενη μέθοδο διδακτικής προσέγγισης, παρόλο που οι απαντήσεις των μαθητών στις συναφείς ερωτήσεις είναι κατά βάση θετικές (βλ. παρακάτω).
- Σε ποσοστό 82% πιστεύουν ότι το μάθημα της Λογοτεχνίας θα ήταν πιο ενδιαφέρον, αν η **διδασκαλία εμπλουτιζόταν με κείμενα άλλων συγγραφέων με κοινό θέμα** (παράλληλα κείμενα, ερώτηση 19). Το συγκεκριμένο εύρημα επιβάλλει την ενίσχυση της συγκριτικής θεώρησης των κειμένων, προσέγγιση που μπορεί να υλοποιηθεί με την ανάθεση πρόσφορων εργασιών στους μαθητές και με την εκτενέστερη και ουσιαστικότερη ενσωμάτωση στα διδακτικά εγχειρίδια δραστηριοτήτων που ευνοούν την ιστορική, ειδολογική ή θεματική συσχέτιση των κειμένων.
- Θα ήθελαν, σε ποσοστό 69%, **παράλληλα με τη διδασκαλία των αποσπασμάτων, να τους δίνονται και ολόκληρα έργα πεζογράφων ή ποιητών**, για να τα μελετήσουν στο σπίτι και να τα παρουσιάσουν στη συνέχεια στην τάξη (ερώτηση 15). Ο τρόπος απάντησης των μαθητών στην ερώτηση αυτή, αν συσχετισθεί με τις αρνητικές απαντήσεις τους ως προς την ανάγνωση εξωσχολικών λογοτεχνικών κειμένων (ερώτηση 1) και ως προς την αυτόβουλη

μελέτη αποσπασμάτων και άλλων συγγραφέων από τα σχολικά βιβλία (ερώτηση 2), υπονοεί ότι από μόνοι τους οι μαθητές δεν διαβάζουν Λογοτεχνία, αλλά θα το έκαναν παρακινούμενοι στο πλαίσιο του μαθήματος, όπως, άλλωστε, επισημαίνεται από συναφείς ερευνητικές προσπάθειες και για τον ρόλο του αναγνωστικού κινήτρου (Κατσίκη-Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιαδάκη 2008) αλλά και για τη σημασία της δανειστικής βιβλιοθήκης (Τσιάμης, 2007, Οικονόμου, 2007) στην ενίσχυση της φιλαναγνωσίας των μικρών μαθητών.

- Σε ποσοστό 64% εκφράζουν **προσωπικές σκέψεις και συναισθήματα** κατά την ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων (ερώτηση 9), ενώ σε ποσοστό 69%, θεωρούν ότι ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος τους δίνει τη δυνατότητα για **ενεργητική συμμετοχή** στην τάξη (ερώτηση 18). Οι θετικές απαντήσεις των μαθητών στις συγκεκριμένες ερωτήσεις βρίσκονται σε συνάφεια με παλαιότερα ερευνητικά δεδομένα (Καλούση, 2000, Ζερβού, 1999), σύμφωνα με τα οποία η ελκυστικότητα του μαθήματος είναι ικανοποιητική, αν εξετασθεί συγκριτικά με άλλα γνωστικά αντικείμενα, όπως η Φυσική, η Χημεία ή τα Μαθηματικά στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση ή η Γλώσσα στο Δημοτικό.
- Θα ήθελαν, σε ποσοστό 67%, η διδασκαλία της Λογοτεχνίας παράλληλα με τη γνώση και την αισθητική απόλαυση να συμβάλλει και στην **ανάπτυξη κάποιων λογοτεχνικών ικανοτήτων** (ερώτηση 12), αίτημα που προϋποθέτει την κατάλληλη αναπροσαρμογή της διδασκαλίας, την αξιοποίηση των δυνατοτήτων που προσφέρουν οι Νέες Τεχνολογίες, τη λειτουργία λογοτεχνικού εργαστηρίου και την ενίσχυση της δημιουργικής γραφής με πρόσφορες δραστηριότητες στα σχολικά εγχειρίδια.
- Σε ποσοστό 69% εκτιμούν ότι μια συνοπτική **Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας**, που θα τη συμβουλευόταν παράλληλα με τα κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, θα τους βοηθούσε να ανταποκριθούν αποτελεσματικότερα στις απαιτήσεις του μαθήματος (ερώτηση 17). Επειδή, ωστόσο, το συγκεκριμένο αίτημα των μαθητών έχει ικανοποιηθεί, με ενδιαφέρον αναμένονται τα αποτελέσματα της αξιολόγησης του νεοεισαχθέντος εγχειριδίου ως προς τη συγκεκριμένη παράμετρο.
- Σε ποσοστό 75% θα ήθελαν –στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος– να δημιουργηθεί **λογοτεχνικό εργαστήρι** (ερώτηση 20).
- Θα τους άρεσε, σε ποσοστό 80%, να ακούν στην τάξη **μελοποιημένα τα ποιήματα** που διδάσκονται (ερώτηση 21). Η αποτελεσματικότητα, άλλωστε, της μελοποιημένης ποίησης επιβεβαιώνεται και από την ερευνητική προσπάθεια του Αναγνώστου (2001) με μαθητές Δημοτικού.
- Σε ποσοστό 90% αποδέχονται ότι κατανοούν καλύτερα ένα λογοτεχνικό έργο που έχουν δει στην **τηλεόραση ή στον κινηματογράφο** (ερώτηση 22).
- Σε ποσοστό 90% θα προτιμούσαν να εμπλουτισθεί το μάθημα της Λογοτεχνίας με διάφορα **τεχνολογικά μέσα** (ερώτηση 23).

2.2.1. Τα ευρήματα ανά φύλο

Η διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά φύλο είναι σημαντική: **τα κορίτσια απαντούν σε όλες τις ερωτήσεις της κατηγορίας αυτής πιο θετικά από τα αγόρια**. Ειδικότερα τα κορίτσια περισσότερο από ό,τι τα αγόρια:

- Διαβάζουν εξωσχολικά λογοτεχνικά βιβλία (διαφορά 15,3%, ερώτηση 1). Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται από τα αποτελέσματα άλλων ερευνών, σύμφωνα με τα οποία η παράμετρος του φύλου καθορίζει την αναγνωστική συμπεριφορά των μαθητών (Μαλαφάντης, 2004: 77). Η παράμετρος του φύλου, άλλωστε, κυριαρχεί και στη σχέση των γονέων με τη Λογοτεχνία, εφόσον οι μητέρες διαβάζουν περισσότερο Λογοτεχνία από τους πατεράδες (Κατσίκη-Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιάδακη, 2008: 127) και λειτουργούν ως πρότυπο αναγνώστη για τα παιδιά τους (Τελόπουλος, 2004: 393-405). Η συσχέτιση, άλλωστε, του φύλου με τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας αποδεικνύεται και στην έρευνα της Καλούση (2000: 124-128), όπου αποτυπώνεται ότι οι μαθητές συμμετέχουν περισσότερο στο μάθημα, όταν διδάσκουν καθηγήτριες, όπως και σε εκείνην της Αργυροπούλου (2001: 707-709), κατά την οποία η φιλιαναγνωσία ενηλίκων ποικίλων επαγγελμάτων ανάγεται στα γυμνασιακά κυρίως χρόνια και συνδέεται με φιλόλογο γυναίκα.
- Επιθυμούν να μελετήσουν και άλλα αποσπάσματα συγγραφέων από τα σχολικά βιβλία (διαφορά 10,43%, ερώτηση 2). Και στην ερώτηση αυτή τα αποτελέσματα συνδέονται με τα ευρήματα των συναφών ερευνών (βλ. παραπάνω).
- Πιστεύουν ότι η διδασκαλία της Λογοτεχνίας θα πρέπει να εξυπηρετεί και την ανάπτυξη κάποιων λογοτεχνικών ικανοτήτων (διαφορά 21,29%, ερώτηση 12), διαπίστωση που συνδέεται με την αγάπη τους για τις τέχνες και την ποίηση σε βαθμό μεγαλύτερο από ό,τι τα αγόρια (Μαλαφάντης, 2005) και, άρα, με τη συνακόλουθη ανάγκη αυτοπραγμάτωσης.
- Θα ήθελαν να μελετήσουν ορισμένα ολόκληρα λογοτεχνικά έργα για να τα παρουσιάσουν στην τάξη (διαφορά 7,28%, ερώτηση 15). Το εύρημα αυτό βρίσκεται σε συνάφεια με τις απαντήσεις των κοριτσιών στην ερώτηση 1 (μεγαλύτερη φιλιαναγνωσία εξωσχολικών λογοτεχνικών κειμένων) και επιβεβαιώνεται από αντίστοιχα ερευνητικά δεδομένα (βλ. παραπάνω).
- Θεωρούν αναγκαία μια συνοπτική *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* (διαφορά 5,52%, ερώτηση 17).
- Πιστεύουν ότι ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος ευνοεί την ενεργητική συμμετοχή τους στην τάξη (διαφορά 9,07%, ερώτηση 18). Αξίζει, ωστόσο, να διερευνηθεί περαιτέρω αν το γυναικοκρατούμενο επάγγελμα του εκπαιδευτικού, και ειδικότερα του φιλόλογου, ευνοεί διδακτικές προσεγγίσεις που προσιδιάζουν περισσότερο στη γυναικεία φύση, οπότε η μειωμένη φιλιαναγνωσία των αγοριών περιορίζεται ακόμη περισσότερο από τον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος.
- Κρίνουν ότι θα ήταν ενδιαφέρουσα η αξιοποίηση παράλληλων κειμένων κατά τη διδασκαλία του μαθήματος (διαφορά 3,54%, ερώτηση 19).
- Εισηγούνται τη δημιουργία λογοτεχνικού εργαστηρίου (διαφορά 11,39%, ερώτηση 20). Και εδώ οι απαντήσεις των μαθητριών βρίσκονται σε αντιστοιχία με την επιθυμία τους να αναπτύξουν περαιτέρω κάποιες λογοτεχνικές ικανότητες (ερώτηση 12).

- Αρέσκονται στην ακρόαση μελοποιημένων ποιημάτων (διαφορά 6,91%, ερώτηση 21).
- Κατανοούν περισσότερο ένα λογοτεχνικό κείμενο, που το έχουν δει στην τηλεόραση ή τον κινηματογράφο (διαφορά 4,29%, ερώτηση 22).
- Θα προτιμούσαν τον εμπλουτισμό του μαθήματος με τεχνολογικά μέσα (διαφορά 1,25%, ερώτηση 23).

Με δεδομένο ότι τα κορίτσια απαντούν σε όλες τις ερωτήσεις πιο θετικά από τα αγόρια, τάση που επιβεβαιώνεται και από άλλες ερευνητικές μελέτες, αξίζει να διερευνηθεί περαιτέρω αν και σε ποιον βαθμό οι θετικές ανταποκρίσεις των κοριτσιών συνδέονται με χαρακτηριστικά του φύλου ή / και με τον τρόπο διδασκαλίας του γνωστικού αντικειμένου, τη στιγμή μάλιστα που ερευνητικά δεδομένα επιβεβαιώνουν τη θετική σχέση του γυναικείου πληθυσμού με τη Λογοτεχνία (βλ. Εισαγωγή). Στο πλαίσιο αυτό προβάλλει αναγκαία η ενίσχυση της ενεργητικής εμπλοκής των αγοριών στη διδακτική – μαθησιακή διαδικασία, με επιλογές που ανταποκρίνονται στις αναγνωστικές τους προτιμήσεις και με δραστηριότητες που προκαλούν το ενδιαφέρον τους.

2.2.2. Τα ευρήματα ανά κοινωνική προέλευση

Όσον αφορά στη διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά κοινωνική προέλευση παρατηρούμε ότι οι **περισσότερες θετικές απαντήσεις στις ερωτήσεις της συγκεκριμένης κατηγορίας δίνονται από τους μαθητές αστικών περιοχών**, τάση που επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες που συνδέουν τη φιλιαναγνωσία των μαθητών με το μορφωτικό επίπεδο της οικογένειας, την περιοχή διαμονής και την κοινωνική τάξη (Τελόπουλος, 2004, Νατσιοπούλου & Σουλιώτης, 2007, Κατσίκη-Γκίβαλου, Καλογήρου & Χαλκιαδάκη, 2008). Ειδικότερα, οι μαθητές **αστικών περιοχών**:

- Διαβάζουν περισσότερα εξωσχολικά λογοτεχνικά βιβλία σε σχέση με τους μαθητές εργατικών (διαφορά 6%) και αγροτικών περιοχών (διαφορά 4,92%, ερώτηση 1).
- Επιθυμούν να μελετήσουν αποσπάσματα και άλλων συγγραφέων από τα Κ.Ν.Λ. σε ποσοστό 5% περισσότερο από τους μαθητές εργατικών περιοχών και 1,72% σε σχέση με μαθητές αγροτικής προέλευσης (ερώτηση 2).
- Πιστεύουν ότι η διδασκαλία της Λογοτεχνίας θα έπρεπε να καλλιεργεί και ορισμένες λογοτεχνικές δεξιότητες σε ποσοστό 3,76% περισσότερο από μαθητές εργατικών περιοχών και 2,31% από μαθητές αγροτικής προέλευσης (ερώτηση 12).
- Δηλώνουν περισσότερο από τους μαθητές εργατικών (διαφορά 3,21%) και αγροτικών (διαφορά 4,11%) περιοχών ότι ο τρόπος διδασκαλίας τους επιτρέπει να συμμετέχουν ενεργά στο μάθημα (ερώτηση 18), τάση που, πιθανόν, ευνοείται από τη μεγαλύτερη εξοικείωσή τους με τη Λογοτεχνία (ερώτηση 1).
- Ευνοούν περισσότερο από τους μαθητές εργατικών (διαφορά 1,49%) και αγροτικών (διαφορά 1,04%) περιοχών τη διακειμενική προσέγγιση (παράλληλα κείμενα) στη διδασκαλία του μαθήματος (ερώτηση 19), εύρημα που και στην περίπτωση αυτή συνδέεται με τη μεγαλύτερη εξοικείωσή τους με το φαινόμενο λογοτεχνικότητας.

- Προτείνουν περισσότερο από τους μαθητές εργατικών (διαφορά 2,26%) και αγροτικών (διαφορά 0,7%) περιοχών τη δημιουργία λογοτεχνικού εργαστηρίου (ερώτηση 20).
- Κατανοούν περισσότερο από τους μαθητές αγροτικών (διαφορά 1,74%) και εργατικών (διαφορά 0,85%) περιοχών ένα λογοτεχνικό έργο, που έχουν παρακολουθήσει στην τηλεόραση ή στον κινηματογράφο (ερώτηση 22).
- Προτιμούν περισσότερο από τους μαθητές αγροτικών (διαφορά 0,17%) και εργατικών (διαφορά 1,06%) περιοχών την αξιοποίηση της ψηφιακής τεχνολογίας στη διδασκαλία του μαθήματος (ερώτηση 23).

Οι μόνες ερωτήσεις της κατηγορίας, στις οποίες οι μαθητές αγροτικών περιοχών απαντούν θετικότερα από τους μαθητές εργατικών και αστικών περιοχών, είναι όσες σχετίζονται με την μελέτη ολόκληρων έργων και την παρουσίασή τους στην τάξη, όπως και την αξιοποίηση της *Ιστορίας της Λογοτεχνίας* και της μελοποιημένης ποίησης κατά τη διδασκαλία του μαθήματος. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές **αγροτικών περιοχών**:

- Επιθυμούν περισσότερο από τους μαθητές εργατικών (διαφορά 0,66%) και αστικών (διαφορά 1,81%) περιοχών να μελετήσουν ολόκληρα λογοτεχνικά έργα και να τα παρουσιάσουν στην τάξη (ερώτηση 15), ίσως για να καλύψουν τα «κενά» ή, πιθανόν, επειδή υποθέτουν ότι μια τέτοια στάση είναι περισσότερο επιθυμητή και επαινετέα.
- Πιστεύουν περισσότερο από τους μαθητές αστικών (διαφορά 3,98%) και εργατικών (διαφορά 4,62%) περιοχών ότι μια συνοπτική *Ιστορία της Λογοτεχνίας* θα ήταν χρήσιμη (ερώτηση 17) και θα τους βοηθούσε να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του μαθήματος.
- Προτιμούν περισσότερο από τους μαθητές εργατικών (διαφορά 2,14%) και αστικών (διαφορά 1,45%) περιοχών την αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης (ερώτηση 21).

Λαμβάνοντας υπόψη ότι οι περισσότερες *θετικές απαντήσεις* δίνονται από τους μαθητές *αστικών περιοχών*, είναι απαραίτητο να καταβληθεί συστηματική προσπάθεια **άμβλυνσης των ανισοτήτων** κατά τη διδασκαλία του μαθήματος, δεδομένου ότι οι μαθητές/τριες ημιαστικών και, κυρίως, αγροτικών περιοχών στερούνται των κατάλληλων ερεθισμάτων, όπως και της δυνατότητας ανάπτυξης αισθητικών κριτηρίων και καλλιέργειας με διεξόδους εκτός του δημόσιου σχολείου. Προς την κατεύθυνση αυτή θα μπορούσε να παράσχει ουσιαστική συνδρομή ο εμπλουτισμός της σχολικής βιβλιοθήκης με λογοτεχνικά έργα και κατάλληλο συμπληρωματικό υλικό, για την ουσιαστική αξιοποίησή τους κατά τη διδασκαλία του μαθήματος αλλά και κατά τον ελεύθερο χρόνο των παιδιών. Την ενίσχυση της δημιουργικότητας, άλλωστε, των συγκεκριμένων μαθητών θα μπορούσε να καλύψει η λειτουργία του λογοτεχνικού εργαστηρίου.

2.2.3. Τα ευρήματα ανά τάξη

Τέλος, όσον αφορά στη διαφοροποίηση των απαντήσεων ανά τάξη παρατηρούμε ότι οι **θετικές απαντήσεις μειώνονται σταδιακά από την Α΄ στη Γ΄ Γυμνασίου**, τάση που εντοπίζεται και σε άλλες έρευνες και είναι ερευνητέο αν και σε ποιο βαθμό συνδέεται με τον τρόπο διδασκαλίας του μαθήματος, με τον φόρτο της σχολικής ζωής, αλλά και την εν γένει λειτουργία του σχολείου

και την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της ωριμότητας των μαθητών. Αξίζει, επίσης, να διερευνηθεί ειδικότερα αν και σε ποιο βαθμό η στάση αυτή οφείλεται και στην αλλαγή της σκοποθεσίας του μαθήματος στη Γ' τάξη (κατανόηση της εξέλιξης των λογοτεχνικών ειδών και σχολών σε σχέση με το ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο), διαφοροποίηση που αποτυπώνεται και στην ιστορική / γραμματολογική διάταξη των κειμένων στα σχολικά εγχειρίδια. Η διαφορά στις θετικές απαντήσεις από την Α' στη Γ' τάξη σχηματοποιείται ως εξής.

- Η διάθεση φιλιανγνωσίας *εξωσχολικών λογοτεχνικών βιβλίων* μειώνεται κατά 8,78% (ερώτηση 1).
- Η επιθυμία για *μελέτη και άλλων ανθολογημένων αποσπασμάτων* μειώνεται κατά 13,45% (ερώτηση 2). Μείωση κατά 6,28% παρατηρείται και όσον αφορά στη *μελέτη-παρουσίαση στην τάξη ολόκληρων λογοτεχνικών έργων* (ερώτηση 15).
- Η διάθεση καλλιέργειας κάποιων *λογοτεχνικών ικανοτήτων* μέσω της διδασκαλίας του μαθήματος μειώνεται κατά 8,52% (ερώτηση 12).
- Η αντίληψη ότι μια συνοπτική *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* θα ήταν αποτελεσματική στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος μειώνεται κατά 8,84% (ερώτηση 17).
- Η πεποίθηση ότι ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος ευνοεί την *ενεργητική συμμετοχή* των μαθητών μειώνεται κατά 10,82% (ερώτηση 18).
- Η επιθυμία *διακειμενικής προσέγγισης* των ανθολογημένων κειμένων (παράλληλα κείμενα) μειώνεται κατά 4,78% (ερώτηση 19).
- Η πρόταση για τη δημιουργία *λογοτεχνικού εργαστηρίου* μειώνεται κατά 9,47% (ερώτηση 20).
- Η επιθυμία αξιοποίησης της *μελοποιημένης ποίησης* μειώνεται κατά 5,65% (ερώτηση 21).
- Η αίσθηση ότι οι μαθητές κατανοούν ευκολότερα τα λογοτεχνικά κείμενα που έχουν δει στην *τηλεόραση ή τον κινηματογράφο* μειώνεται κατά 0,45% (ερώτηση 22).
- Η επιθυμία αξιοποίησης των *Νέων Τεχνολογιών* στη διδασκαλία του μαθήματος μειώνεται κατά 2,99% (ερώτηση 23).

Όπως διαπιστώνουμε η πιο σημαντική μείωση (ποσοστό πάνω από 8%) των θετικών απαντήσεων αφορά στη μελέτη και άλλων αποσπασμάτων από τα *Κ.Ν.Λ.*, στη δημιουργία λογοτεχνικού εργαστηρίου, στην αξιοποίηση της *Ιστορίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, στην ανάγνωση εξωσχολικών λογοτεχνικών κειμένων και στην αντίληψη ότι η διδασκαλία του μαθήματος συμβάλλει και στην καλλιέργεια κάποιων λογοτεχνικών ικανοτήτων των μαθητών. Από την άλλη, σχεδόν σταθερή διατηρείται η διαπίστωση των μαθητών ότι τα λογοτεχνικά κείμενα είναι πιο κατανοητά όταν τα έχουν δει στην τηλεόραση ή τον κινηματογράφο. Με άλλα λόγια, οι απαντήσεις των μαθητών στις οποίες παρατηρείται μια σχετική σταθερότητα των θετικών απαντήσεων (μείωση κάτω από 3%) από την Α' στη Γ' τάξη συνδέονται με την ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών, της τηλεόρασης και του κινηματογράφου στη διδασκαλία του μαθήματος.

ΜΕΡΟΣ ΤΡΙΤΟ

ΣΥΓΚΡΙΤΙΚΗ ΘΕΩΡΗΣΗ ΤΩΝ ΕΥΡΗΜΑΤΩΝ

ΠΡΟΤΑΣΕΙΣ

1. Εκτίμηση φιλολόγων και μαθητών για τα παλαιότερα σχολικά εγχειρίδια

Η συγκριτική θεώρηση των εκτιμήσεων μαθητών και εκπαιδευτικών για τα προηγούμενα σχολικά εγχειρίδια²⁸ αναδεικνύει ότι οι **φιλόλογοι τα αξιολογούν θετικότερα των μαθητών** ως προς τον αριθμό (διαφορά 13%) των κειμένων και τη σαφήνεια των ερωτήσεων-εργασιών (διαφορά 16%) που συμπεριλαμβάνουν, ενώ **διατυπώνουν εντονότερες επιφυλάξεις για την αισθητική τους αρτιότητα** (διαφορά 10%), όπως φαίνεται και στον ακόλουθο πίνακα. Παράλληλα, οι φιλόλογοι, σε ποσοστό 75% **κρίνουν επιτυχή τη συγκεκριμένη ανθολόγηση**, εκεί που οι μαθητές θεωρούν **ενδιαφέρουσες τις θεματικές ενότητες**²⁹ (67%), ενώ τα ανθολογημένα κείμενα **περισσότερο κατανοητά** (84%) και **λιγότερο ενδιαφέροντα** (59%).

Παράμετροι	Θετικές απαντήσεις	
	Φιλόλογοι	Μαθητές
Ικανοποιητικός αριθμός κειμένων («ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα»)	60%	47%
Επιτυχής επιλογή κειμένων	75%	-
Ενδιαφέροντα κείμενα	-	59%
Κατανοητά κείμενα	-	84%
Ενδιαφέρουσες θεματικές ενότητες	-	67%
Ελκυστική αισθητική	43%	53%
Σαφείς και κατανοητές ερωτήσεις	90%	74%

Παρατηρούμε, ακόμα, ότι οι περισσότερες θετικές εκτιμήσεις των φιλολόγων επικεντρώνονται στη σαφήνεια των ερωτήσεων, ενώ των μαθητών στην ευκολία κατανόησης των κειμένων, σε μια ενδιαφέρουσα, μάλιστα, αντίστιξη με το ενδιαφέρον που αυτά τους προκαλούν (διαφορά 25%). Με άλλα λόγια, **τα κείμενα των παλαιότερων βιβλίων, παρόλο που δεν δυσκόλευαν τους**

²⁸ Επισημαίνεται ότι στην παρούσα ενότητα παρουσιάζονται μόνο όσα ευρήματα συνδέονται άρρηκτα με τα προηγούμενα βιβλία και δεν εκφράζουν ευρύτερες απόψεις, λ.χ. το είδος των λογοτεχνικών κειμένων που προτείνεται να κυριαρχεί σε αυτά.

²⁹ Η εκτίμηση των μαθητών για τον ενδιαφέρον που παρουσίαζαν οι ενότητες των προηγούμενων βιβλίων μπορεί να αφορά και στα καινούρια εγχειρίδια, εφόσον η θεματολογία τους εν πολλοίς ταυτίζεται, όπως παρουσιάστηκε αναλυτικά στην οικεία ερώτηση (ερώτηση 6) προς τους μαθητές.

μαθητές, δεν προξενούσαν το ενδιαφέρον τους σε ανάλογο βαθμό, τάση που εντοπίζεται, δυστυχώς, αν και σε ηπιότερο βαθμό (διαφορά 16%), και για τα καινούρια βιβλία: θετικές κρίσεις για την αναγνωσιμότητα 71% και για την ανταπόκριση στα ενδιαφέροντα 55% (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2008: 121, 127).

Όσον αφορά στη σαφήνεια των ερωτήσεων στα παλαιότερα σχολικά εγχειρίδια, η διαφορά της τάξης του 16% που παρατηρείται στις θετικές απαντήσεις φιλολόγων και μαθητών είναι αναμενόμενη, με δεδομένο τον διαφορετικό βαθμό εξοικείωσης των δύο πόλων της εκπαιδευτικής διαδικασίας με το φαινόμενο της λογοτεχνικότητας και με τη σχετική μεταγλώσσα. Στο πλαίσιο αυτό θα ήταν σκόπιμο να διερευνηθεί περαιτέρω η ποιότητα των ερωτήσεων και των εργασιών που ενσωματώνονται στα σχολικά εγχειρίδια, με δεδομένο ότι αυτές προσανατολίζουν τη διδασκαλία, λειτουργούν ως εργασίες για το σπίτι (βλ. και παρακάτω) και ενσωματώνονται στη γραπτή εξέταση των μαθητών στο μάθημα. Ως προς τα κριτήρια αξιολόγησής τους, αυτά δεν εξαντλούνται στη σαφήνεια, νοούμενη ως ευκολία κατανόησης των ζητούμενων από μέρους των μαθητών, εφόσον παράμετροι όπως η συνεξέταση μορφής και περιεχομένου, η ενθάρρυνση της δημιουργικότητας, η προώθηση της ομαδικής διερεύνησης θεμάτων, η αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών, η ενθάρρυνση της ανακαλυπτικής μάθησης κ.ά. είναι εξίσου σημαντικές και προσδιορίζουν την ελκυστικότητα των βιβλίων και, εν τέλει, του μαθήματος. Στο πλαίσιο αυτό αναμένεται με ενδιαφέρον η αξιολόγηση των καινούριων βιβλίων ως προς τη συγκεκριμένη παράμετρο, δεδομένου ότι σε αυτά ενσωματώνονται και διαθεματικές εργασίες, οι οποίες ευνοούν τη σύνδεση της Λογοτεχνίας με άλλα μαθήματα και φαινόμενα της καθημερινής ζωής και οι οποίες απουσίαζαν από τα προηγούμενα.

Είναι σκόπιμο, ωστόσο, να υπενθυμισθεί εδώ ότι η κρίση μαθητών και εκπαιδευτικών για τα σχολικά βιβλία δεν εδράζεται στα ίδια κριτήρια ούτε γίνεται από την ίδια οπτική. Για παράδειγμα, η ανθολόγηση των βιβλίων κρίνεται από τους μαθητές με βάση την ευκολία κατανόησης των κειμένων και την ανταπόκριση στα ενδιαφέροντά τους, εκεί που η κρίση των φιλολόγων συμπεριλαμβάνει όχι μόνο στις συγκεκριμένες παραμέτρους αλλά και την ανταπόκριση των κειμένων στους σκοπούς και τους στόχους της εκάστοτε ενότητας, την επιτυχή αντιπροσώπευση λογοτεχνικών ειδών, ρευμάτων και περιόδων της νεοελληνικής Λογοτεχνίας, τη δυνατότητα συγκριτικής θεώρησης κ.ά. Στο ίδιο πλαίσιο, η ικανοποίηση των φιλολόγων από ένα ογκοδέστερο σχολικό βιβλίο Λογοτεχνίας ερμηνεύεται από το γεγονός ότι αυτό λειτουργεί **ως ανθολόγιο** που πρέπει να περιέχει έναν επαρκή και αντιπροσωπευτικό αριθμό κειμένων για να γίνουν οι πρόσφορες –κάθε φορά– επιλογές, ενώ οι μαθητές, ιδιαίτερα στην πρώτη τάξη, συνδέουν τον όγκο του με την έκταση της διδακτέας ύλης, τη στιγμή, μάλιστα, που η σχέση τους με τη Λογοτεχνία δεν ευνοεί την αυτόβουλη ανάγνωση και άλλων κειμένων, όπως προκύπτει από τις απαντήσεις τους στις οικείες ερωτήσεις. Παράλληλα, η εκτίμηση των μαθητών για τα βιβλία της Λογοτεχνίας αντανακλά, σε έναν βαθμό, την ελκυστικότητα της διδασκαλίας του μαθήματος, εφόσον αυτή επηρεάζει τα συναισθήματα με τα οποία περιβάλλουν τα σχολικά βιβλία, ενώ στηρίζεται, κατά κύριο λόγο, στα κείμενα και τις ενότητες που έχουν διδαχθεί. Σε αντίθεση, η αξιολόγηση των εκπαιδευτικών, εφόσον στηρίζεται στην εποπτεία ολόκληρων των βιβλίων, προϋπόθεση μη δεδο-

μένη ιδίως για όσους διδάσκουν για πρώτη φορά το μάθημα, είναι πληρέστερη και, άρα, εγκυρότερη.

Είναι πρόσφορο, τέλος, να τονισθεί εδώ ότι, επειδή η εστίαση της έμφασης στη συγκεκριμένη ερευνητική προσπάθεια δεν βρίσκεται στα σχολικά εγχειρίδια αλλά στο μάθημα, η εκτίμηση της αποδοχής τους από την εκπαιδευτική κοινότητα είναι ενδεικτική, ενώ μια εξαντλητική διερεύνηση της ποιότητάς τους θα προϋπέθετε ενδελεχή αποτίμηση της επιστημονικής εγκυρότητας και της παιδαγωγικής και διδακτικής τους καταλληλότητας, όπως περίπου αναμένεται να γίνει για τα καινούρια διδακτικά πακέτα. Παράλληλα, η θετική αξιολόγηση των προηγούμενων βιβλίων, που αντανakλά, σε έναν βαθμό, την εξοικείωση των φιλολόγων με αυτά, ιδιαίτερα όταν οι απαντήσεις προέρχονται από εκπαιδευτικούς μεγαλύτερης ηλικίας και προϋπηρεσίας, δεν προδικάζει τη γνώμη της εκπαιδευτικής κοινότητας για τα καινούρια διδακτικά πακέτα ούτε μπορεί να λειτουργήσει αντιστικτικά, εφόσον η εκπόνηση των νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων και βιβλίων υπακούει στις προδιαγραφές της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης.

Πέραν της διαθεματικότητας, όμως, τα καινούρια διδακτικά πακέτα διαφοροποιούνται από τα προηγούμενα και ως προς: α) τον αριθμό των κειμένων που περιέχουν και τα οποία είναι σαφώς λιγότερα, β) τα κείμενα που ανθολογούνται, γ) την αισθητική και την εικονογράφηση. Για όλους αυτούς τους λόγους αναμένεται με ιδιαίτερο ενδιαφέρον η εκτίμηση της εκπαιδευτικής κοινότητας για την παιδαγωγική και διδακτική τους καταλληλότητα.

2. Φιλόλογοι – μαθητές: Διδακτική μεθοδολογία και μέσα

Η συγκριτική θεώρηση των ευρημάτων που σχετίζονται με τη μεθόδευση της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο αναδεικνύει –σε γενικές γραμμές– τα ακόλουθα.

2.1. Προώθηση της φιλαναγνωσίας

Αναφορικά με τη φιλαναγνωσία λογοτεχνικών κειμένων για προσωπική απόλαυση, προϋπόθεση και απότοκο μιας αποτελεσματικής διδασκαλίας, παρατηρείται **διάσταση των δύο πόλων της εκπαιδευτικής διαδικασίας**, όπως φαίνεται και στον επόμενο πίνακα: οι μεν *φιλόλογοι*, σε ποσοστό 89% διατηρούν θετική σχέση με τη Λογοτεχνία, εκεί που το αντίστοιχο ποσοστό για τους μαθητές ανέρχεται μόλις στο 25%. Η διάσταση αυτή πιθανόν δικαιολογεί –σε έναν βαθμό– την αναντιστοιχία προθέσεων και μαθησιακού αποτελέσματος, στον βαθμό που δεν θεωρείται δεδομένη η εξοικείωση των μαθητών με τις ιδιαιτερότητες της λογοτεχνικής γραφής σε ευρεία κλίμακα. Η περιορισμένη φιλαναγνωσία των μαθητών επιβεβαιώνεται και από τον τρόπο απάντησης στην ερώτηση *αν αισθάνονται την επιθυμία να μελετήσουν αποσπάσματα και άλλων συγγραφέων από το διδακτικό βιβλίο* και όπου οι θετικές ανταποκρίσεις ανέρχονται στο 34%.

Φιλαναγνωσία	Θετικές απαντήσεις	
	Φιλόλογοι	Μαθητές

Ανάγνωση εξωσχολικών λογοτεχνικών κειμένων για προσωπική απόλαυση ³⁰	89%	25%
Αυτόβουλη ανάγνωση αποσπασμάτων και άλλων συγγραφέων από το βιβλίο	-	34%
Μελέτη ολόκληρων λογοτεχνικών έργων και παρουσίασή τους στην τάξη ³¹	46%	69%

Η μελέτη ολόκληρων λογοτεχνικών έργων και η παρουσίασή τους στην τάξη, αποδυναμωμένη –σε έναν βαθμό– από το ίδιο το διδακτικό πλαίσιο του μαθήματος (Αναλυτικά Προγράμματα και αντίστοιχα διδακτικά πακέτα) αλλά και από την περιορισμένη φιλιαναγνωσία των μαθητών (και της ελληνικής κοινωνίας ευρύτερα), επαφίεται στην πρωτοβουλία των φιλολόγων, οι οποίοι, στο μέτρο που τους αναλογεί, την **προωθούν σε ικανοποιητικό βαθμό** και με μεγαλύτερη («συχνά» 46%) ή μικρότερη («σπάνια» 46%) συχνότητα. Η πρωτοβουλία των φιλολόγων φαίνεται ότι βρίσκει ανταπόκριση στους μαθητές, εφόσον τα ποσοστά των θετικών απαντήσεων στο σχετικό ερώτημα είναι αυξημένα (69%), αν ιδωθούν συγκριτικά με την επιθυμία τους να διαβάσουν από μόνοι τους αποσπάσματα και άλλων συγγραφέων από τα σχολικά εγχειρίδια (διαφορά της τάξης του 35%) ή να μελετήσουν εξωσχολικά λογοτεχνικά βιβλία (διαφορά 44%).

Το εύρημα αυτό επιβεβαιώνεται από τα αποτελέσματα άλλων ερευνών, από τα οποία προκύπτει ότι τα παιδιά διαβάζουν Λογοτεχνία έχοντας κάποια κίνητρα (Μιράσγεζι, 2007: 182-193) και ότι η κατάλληλη διδασκαλία ενισχύει τη φιλιαναγνωσία των μαθητών και την εξοικείωσή τους με τη λογοτεχνικότητα (Οικονόμου, 2007:159-164, Αργυροπούλου, 2001:707-8, Τσιάμης, 2007:121-126). Είναι σκόπιμο, ωστόσο, να διερευνηθεί περαιτέρω η μείωση των θετικών ανταποκρίσεων των μαθητών στο συγκεκριμένο ερώτημα προϋούσης της ηλικίας και της σχολικής εμπειρίας, με δεδομένο ότι μπορεί να συνδέεται όχι μόνο με την ανάπτυξη της ωριμότητας και της κριτικής σκέψης των μαθητών αλλά και με συγκεκριμένες διδακτικές μεθοδεύσεις που καθορίζουν την αποτελεσματικότητα και την ελκυστικότητα του μαθήματος.

Στο πλαίσιο αυτό φαίνεται να είναι πρόσφορη η θεσμοθέτηση της μελέτης ολόκληρων λογοτεχνικών κειμένων, η οποία –σε συνδυασμό με την εναλλαγή μαθησιακών εμπειριών– θα ενίσχυε την εξοικείωση των νεαρών αναγνωστών σε όσα λογοτεχνικά είδη δεν προσφέρονται –λόγω της έκτασης τους– για ανθολόγηση στα Κ.Ν.Λ. και επεξεργασία στην τάξη. Συγχρόνως, θα συνέβαλε στον περιορισμό των στρεβλώσεων που παρατηρούνται κατά τη διδασκαλία και την αξιολόγηση του μαθήματος (κατακερματισμός και ανατομία των κειμένων, πληθώρα εξωκειμενικών πληροφοριών που εύκολα αξιολογούνται ως προς την ακρίβειά τους αλλά δύσκολα αποτελούν ένδειξη μιας ουσιαστικής επαφής των μαθητών/τριών με τον κειμενικό κόσμο κ.ά.).

³⁰ Επειδή η συγκεκριμένη ερώτηση δεν είχε την ίδια κλίμακα διαβάθμισης προς τους μαθητές και τους φιλολόγους, στις θετικές απαντήσεις των μαθητών συμπεριλαμβάνεται μόνο η κατηγορία «πολύ».

³¹ Οι συγκεκριμένες ερωτήσεις δεν διέθεταν την ίδια κλίμακα διαβάθμισης, με αποτέλεσμα στις θετικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών να συμπεριλαμβάνεται μόνο η κατηγορία «συχνά», ενώ στις θετικές απαντήσεις των μαθητών συνυπολογίζονται οι κατηγορίες «ναι» και «μερικές φορές».

Από την άλλη, η συντριπτικά ευρύτερη –έναντι των μαθητών– **φιλιαναγνωσία των φιολόγων** **εξασφαλίζει τις προϋποθέσεις μιας αποτελεσματικής διδασκαλίας**, στον βαθμό που –σε ένα πρώτο και κύριο επίπεδο– αποτελεί ένδειξη της εξοικείωσής τους με τη λογοτεχνικότητα στη συγχρονική και διαχρονική διάσταση του φαινομένου σε εθνικό και παγκόσμιο πλαίσιο και –σε ένα δεύτερο επίπεδο– συνδέεται με τους συγγραφείς και τα έργα που εμπεριέχονται στα Κ.Ν.Λ., τις θεωρίες της Λογοτεχνίας και τις βασικές αρχές της Διδακτικής του μαθήματος.

2.2. Η ερμηνευτική προσέγγιση

Τα ευρήματα που σχετίζονται με την ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων προέρχονται κυρίως από τους φιολόγους και, όπως εμφανίζεται και στον επόμενο πίνακα, αναφέρονται στα ακόλουθα.

Διδακτική μεθοδολογία	Θετικές απαντήσεις	
	Φιολόγοι	Μαθητές
Έμφαση στο περιεχόμενο των κειμένων	44%	-
Αξιοποίηση του εισαγωγικού σημειώματος των βιβλίων	95%	-
Ένταξη του κειμένου στην εποχή του και στο γενικότερο έργο του συγγραφέα	87%	-
Αξιοποίηση παράλληλων κειμένων ³²	99%	82%

Κατά την επεξεργασία των κειμένων στην τάξη οι φιολόγοι **επικεντρώνονται κατά κύριο λόγο στην ιστορία** (ποσοστό 44%), ενώ η **δομή** και η **μορφή** του λογοτεχνήματος τους απασχολούν σε ποσοστό 28%. Η τάση αυτή, που επιβεβαιώνεται και από την παλαιότερη έρευνα των Ξωχέλλη, Φράγκου & Οικονόμου (Φράγκου, 1986), αντιτίθεται στη Διδακτική του μαθήματος, η οποία επιβάλλει την ισότιμη ενασχόληση με τη μορφή, τη δομή και το περιεχόμενο των κειμένων ήδη από τη δεκαετία του 1980 (Κεχαγιόγλου, 1993: 32-64, Κοκόλης, 1993: 83-91).

Η **έμφαση στο «τι» των κειμένων φαίνεται ότι συνδυάζεται με την αξιοποίηση εξωκειμενικών πληροφοριών**, οι οποίες εξυπηρετούν τη διαμόρφωση του κατάλληλου ορίζοντα προσδοκιών από μέρους των μαθητών και διευκολύνουν την ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων. Έτσι, οι εκπαιδευτικοί, σε ποσοστό 95%, αξιοποιούν «πολύ» ή «αρκετά» το εισαγωγικό σημείωμα του βιβλίου και, σε ποσοστό 87%, εντάσσουν το κείμενο στην εποχή του και στο συνολικό έργο του συγγραφέα, αντλώντας πρόσφορο υλικό, πιθανόν, από το βιογραφικό σημείωμα των σχολικών εγχειριδίων και από την *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Στο πλαίσιο αυτό είναι σκόπιμο να διερευνηθεί περαιτέρω ο χρόνος και ο τρόπος με τον οποίο αξιοποιούνται ποικίλα εξωκειμενικά στοιχεία όπως και ο βαθμός στον οποίο αυτά συνδέονται με τον κειμενικό κόσμο.

Τέλος, η **διακειμενικότητα**, η οποία, σε έναν βαθμό, ευνοείται περαιτέρω από την πρόσφατη θεσμοθέτηση της διαθεματικότητας στην υποχρεωτική εκπαίδευση αλλά και από τη διάταξη της

³² Στις θετικές απαντήσεις μαθητών και εκπαιδευτικών συμπεριλαμβάνονται οι κατηγορίες «πάντα» και «μερικές φορές».

ύλης στα σχολικά εγχειρίδια, φαίνεται ότι **προτιμάται από εκπαιδευτικούς και μαθητές**: 99% θετικές ανταποκρίσεις από μέρους των φιλόλογων και 82% από τους μαθητές (διαφορά 17%). Είναι σκόπιμο, ωστόσο, να διερευνηθούν περαιτέρω τα σημεία στα οποία επικεντρώνεται η συγκριτική θεώρηση των κειμένων, δεδομένου ότι η διαφαινόμενη έμφαση στο περιεχόμενο των κειμένων, πιθανόν, περιορίζει τη σύγκριση των παράλληλων κειμένων στη θεματική συσχέτιση, τάση που, σημειωτέον, κυριαρχεί και στις ερωτήσεις – εργασίες των Βιβλίων του Μαθητή. Η ανάλογη διερεύνηση, βεβαίως, προϋποθέτει εστιασμένη έρευνα με επιτόπια παρατήρηση και ανάλυση περιεχομένου στις σχολικές εργασίες και στα κριτήρια αξιολόγησης των μαθητών.

Η εστίαση της έμφασης στο *περιεχόμενο των έργων, έναντι της δομής ή της μορφής τους*, σε συνδυασμό με παροχή *εξωκειμενικών πληροφοριών* που διευκολύνουν την πρόσληψη του κειμενικού νοήματος, δικαιολογούνται –σε έναν βαθμό– από την ηλικία και την ωριμότητα των μαθητών και εξασφαλίζουν την ένταξη του λογοτεχνήματος στην εποχή του και στο γενικότερο έργο του συγγραφέα, αλλά δεν είναι βέβαιο ότι διασφαλίζουν, σε ικανοποιητικό βαθμό, την ουσιαστική εξοικείωση των μαθητών με τις συμβάσεις της λογοτεχνικής γραφής. Με άλλα λόγια, η έμφαση στο «τι» των κειμένων και στις εξωκειμενικές πληροφορίες στρέφει την προσοχή των μαθητών σε ένα τμήμα του κειμενικού κόσμου και στρεβλώνει την έννοια της ερμηνευτικής προσέγγισης, η οποία στο Δ.Ε.Π.Π.Σ. και στο Α.Π.Σ. του μαθήματος προβάλλεται ως η κατεξοχήν αρμόζουσα για την επεξεργασία των κειμένων στην τάξη.

2.3. Η μεθόδευση της διδασκαλίας και η συμμετοχή των μαθητών

Αναφορικά με την εικόνα του μαθήματος ως προς τις διδακτικές μεθοδεύσεις, την ενεργητική εμπλοκή των μαθητών στη διδακτική – μαθησιακή διαδικασία και την ανάπτυξη της δημιουργικότητας τα συναφή ευρήματα αναδεικνύουν τα ακόλουθα.

Διδακτική μεθοδολογία	Θετικές απαντήσεις	
	Φιλόλογοι	Μαθητές
<i>Υιοθέτηση εναλλακτικών διδακτικών προσεγγίσεων</i>	63%	-
<i>Ανάπτυξη λογοτεχνικών ικανοτήτων</i>	-	67%
<i>Δυνατότητα έκφρασης προσωπικών ερμηνευτικών εκδοχών από μέρους των μαθητών</i>	94%	64%
<i>Ενεργητική συμμετοχή στην τάξη</i>	-	69%

Οι φιλόλογοι, σε ποσοστό 63%, **καταφάσκουν στην υιοθέτηση εναλλακτικών διδακτικών προσεγγίσεων**, επιδιώκοντας την αποφυγή της τυποποίησης και την κινητοποίηση των μαθητών, τη στιγμή που ένας περίπου στους τρεις μαθητές, ποσοστό 67%, επιθυμεί η διδασκαλία της Λογοτεχνίας να συμβάλει και στην **ανάπτυξη λογοτεχνικών ικανοτήτων**, όπως εικονίζεται και στον προηγούμενο πίνακα. Πρόσφατα ερευνητικά δεδομένα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2008: 139-140), ωστόσο, αποτυπώνουν την περιορισμένη αξιοποίηση στην πράξη εναλλακτικών διδακτικών προσεγγίσεων, όπως της διδακτικής *μεθόδου του σχεδίου εργασίας* (μέθοδος project) (αρνητικές απαντήσεις φιλόλογων 66%: 30% «λίγο» και 36% «καθόλου») ή των *ομαδικών εργασιών*

(αρνητικές ανταποκρίσεις φιλολόγων 50%: 36% «λίγο» και 14% «καθόλου») κατά τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων εν γένει (το ερώτημα δεν ήταν εστιασμένο στη Λογοτεχνία). Την πλημμελή εφαρμογή της διδακτικής μεθόδου του σχεδίου εργασίας επιβεβαιώνουν, άλλωστε, με τη σειρά τους οι μαθητές του Γυμνασίου, οι οποίοι σε ερώτηση αν γνωρίζουν τη συγκεκριμένη διδακτική προσέγγιση απαντούν αρνητικά (66% αρνητικές ανταποκρίσεις στην Α΄ τάξη, 60% στη Β΄ και 71% στη Γ΄).

Ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος, πάντως, φαίνεται ότι **ευνοεί την έκφραση προσωπικών ερμηνευτικών εκδοχών** από μέρους των μαθητών. Αξιοσημείωτη είναι, ωστόσο, η διαφορά της τάξης του 30% στις θετικές εκτιμήσεις φιλολόγων (94%) και μαθητών (64%), διαφορά που, προφανώς, συνδέεται με τη διαφορετική οπτική των δύο πόλων της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Η ενίσχυση, όμως, της εξοικείωσης των μαθητών με τη λογοτεχνικότητα συμβάλλει στη δυνατότητα τους να κατανοούν τις συμβάσεις της λογοτεχνικής γραφής και να εκφράζουν ερμηνευτικές εκδοχές που απορρέουν από τη «συνάντηση» με τον εκάστοτε κειμενικό κόσμο.

Η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία εξασφαλίζεται σε ικανοποιητικό βαθμό: θετικές ανταποκρίσεις μαθητών 69%. Η εντύπωση αυτή επιβεβαιώνεται –εν μέρει– και από τα ευρήματα πρόσφατης έρευνας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2008: 152), σύμφωνα με τα οποία οι μαθητές των δύο πρώτων τάξεων του Γυμνασίου θεωρούν «πολύ» ή «αρκετά» ελκυστικό και ευχάριστο τον τρόπο με τον οποίο μαθαίνουν (θετικές εκτιμήσεις στην Α΄ τάξη 67%, στη Β΄ 63%, ενώ στη Γ΄ μόνο 43%). Οι ίδιοι, ωστόσο, δεν φαίνεται να συνδέουν την κινητοποίησή τους με τα (νέα) σχολικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας, εφόσον στο ερώτημα (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2008: 131) αν αυτά τους προσφέρουν ιδέες προκειμένου να πραγματοποιήσουν διάφορες δημιουργικές δραστηριότητες, απαντούν αρνητικά σε ποσοστό 59% (26% «λίγο» και 33% «καθόλου»), ενώ τα ποσοστά των αρνητικών κρίσεων ακολουθούν έντονα αυξητική τάξη προϋούσης της ηλικίας και της εκπαιδευτικής εμπειρίας (Α΄ τάξη 41%: 22% «λίγο» και 19% «καθόλου», Β΄ τάξη 69%: 31% «λίγο» και 38% «καθόλου» και Γ΄ τάξη 65%: 26% «λίγο» και 39% «καθόλου»). Στο συγκεκριμένο πλαίσιο τα θετικά ευρήματα της παρούσας έρευνας είναι ενθαρρυντικά αλλά επιβάλλεται να θεωρηθούν εφιαλτήριο για την περαιτέρω ενίσχυση της ενεργητικής εμπλοκής και της δημιουργικότητας των μαθητών κατά τη διδασκαλία του μαθήματος.

Το περιεχόμενο, άλλωστε, της βασικής κατάρτισης και επιμόρφωσης των φιλολόγων, όπως και το διδακτικό πλαίσιο του μαθήματος (Αναλυτικά Προγράμματα, σχολικά βιβλία, διδακτικός χρόνος, τρόπος εξέτασης κ.ά.), δεν είναι σίγουρο πως ευνοούν την πολλαπλή μεθόδευση της διδασκαλίας, στον βαθμό, τουλάχιστον, που θα το επέτρεπε η ίδια η φύση του γνωστικού αντικείμενου. Σε κάθε περίπτωση η διακρίβωση της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας κάθε διδακτικής μεθόδευσης προϋποθέτει εστιασμένη έρευνα, η οποία ενδείκνυται να στηρίζεται στη διασταύρωση ερευνητικών μεθόδων και μέσων, με προεξάρχουσα τη συμμετοχική παρατήρηση της διδακτικής πράξης.

2.4. Τα σχολικά εγχειρίδια

Ως προς τις προτιμήσεις φιλολόγων και μαθητών για το περιεχόμενο και την αισθητική των σχολικών βιβλίων της Λογοτεχνίας τα συναφή ευρήματα επικεντρώνονται στα ακόλουθα.

Σχολικά εγχειρίδια	Θετικές απαντήσεις	
	Φιλολόγοι	Μαθητές
Χρήση μιας Ιστορίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας ως βιβλίου αναφοράς	87%	69%
Εμπλουτισμός του βιογραφικού σημειώματος των λογοτεχνών με πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής τους	84%	67%
Ανθολόγηση περισσότερων κειμένων εφηβικής λογοτεχνίας	-	88%
Ανθολόγηση περισσότερων πεζών κειμένων	48%	30%
Ανθολόγηση περισσότερων ποιητικών κειμένων	27%	18%
Ανθολόγηση περισσότερων θεατρικών κειμένων	16%	34%
Ανθολόγηση περισσότερων κειμένων ξένης λογοτεχνίας	9%	18%

Φιλολόγοι και μαθητές υπερθεματίζουν, κατ' αρχάς, την αξιοποίηση μιας Ιστορίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας ως βιβλίου αναφοράς, με τους φιλολόγους να εμφανίζονται, εύλογα, ως οι κατεξοχήν θιασώτες της συγκεκριμένης αντίληψης: οι θετικές ανταποκρίσεις τους (87%) υπερβαίνουν εκείνες των μαθητών (69%) κατά 18%. Και ενώ η στάση των φιλολόγων εντάσσεται στο πλαίσιο της εύκολης πρόσβασης σε έγκυρες εξωκειμενικές πληροφορίες που ευνοούν την ουσιαστική επαφή των μαθητών με τα κείμενα, η αντίστοιχη επιθυμία των μαθητών πιθανόν αναδεικνύει την ανάγκη τους να βοηθηθούν στην αποκωδικοποίηση και στην ερμηνεία των κειμένων με ένα *βοήθημα* εγκεκριμένο από το Υπουργείο. Με άλλα λόγια, ένα μεγάλο ποσοστό θετικών ανταποκρίσεων των μαθητών στο συγκεκριμένο ερώτημα συνδέεται, νομίζουμε, με τη θεώρηση του βιβλίου ως βοηθήματος, τη στιγμή μάλιστα που η αξιοποίηση άλλων βιβλίων αναφοράς (λ.χ. σχολικής γραμματικής και συντακτικού) δεν φαίνεται να είναι ιδιαίτερα συστηματική και ουσιαστική. Σε κάθε περίπτωση η θετική στάση των δύο πόλων της εκπαιδευτικής διαδικασίας για την *Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* είναι σκόπιμο να ενθαρρυνθεί όχι απλώς με την εισαγωγή του εγχειριδίου, του οποίου άλλωστε αναμένεται η αξιολόγηση, αλλά και με την υπόδειξη τρόπων ουσιαστικής αξιοποίησής του, με δεδομένο ότι ο τρόπος με τον οποίο θα χρησιμοποιηθεί (λ.χ. ανακαλυπτική μάθηση και επαγωγική προσέγγιση) θα καθορίσει και τον βαθμό της συμβολής του στην αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας.

Παράλληλα, **εκπαιδευτικοί και μαθητές θεωρούν ότι το σύντομο βιογραφικό σημείωμα** του συγγραφέα που υπάρχει στο τέλος κάθε κειμένου θα πρέπει να περιέχει **πληροφορίες και για τα χαρακτηριστικά της γραφής του**, επιθυμία που οι φιλόλογοι υπερθεματίζουν σε ποσοστό 17% περισσότερο από τους μαθητές. Η διστακτικότητα των μαθητών ερμηνεύεται, πιθανόν, από τον φόβο τους ότι πρόκειται για επιπλέον πληροφορίες, τις οποίες θα χρειασθεί να απομνημονεύσουν κατά την εξέταση του μαθήματος. Με δεδομένη ωστόσο την εισαγωγή της *Ιστορίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, από την οποία μπορούν να αντληθούν πληροφορίες αυτού του τύ-

που, η συγκεκριμένη τάση νοείται περισσότερο ως αναφορά στα χαρακτηριστικά της γραφής του/των ανθολογημένου/νων κειμένου/ων. Σε αντίθετη περίπτωση, η παράθεση του σύντομου βιογραφικού σημειώματος στα Κ.Ν.Λ. φαίνεται πλεοναστική και μπορεί να υπερκαλυφθεί από την υπόδειξη στους μαθητές να ανατρέξουν στην *Ιστορία* για να αντλήσουν τις πληροφορίες που χρειάζονται. Θα υποστηρίζαμε, επομένως, ότι η παράλληλη χρήση του βιογραφικού σημειώματος και της *Ιστορίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* έχει νόημα μόνο αν οι δύο πηγές πληροφόρησης λειτουργούν συμπληρωματικά και έχουν διαφορετική στόχευση: στο συγκεκριμένο κείμενο το πρώτο, στη εξοικείωση με το φαινόμενο της λογοτεχνικότητας στην εθνική και διαχρονική του διάσταση η δεύτερη.

Όσον αφορά στο περιεχόμενο των Κ.Ν.Λ., **οι μαθητές στο συντριπτικό ποσοστό του 88% εκφράζουν έντονη επιθυμία για ανθολόγηση περισσότερων κειμένων εφηβικής και νεανικής Λογοτεχνίας**, με την ελπίδα ότι το περιεχόμενό τους θα συνδέεται άρρηκτα με τον κόσμο και τα ενδιαφέροντά τους. Ο τρόπος απάντησης στο συγκεκριμένο ερώτημα, αν συνδυασθεί με το εύρημα ότι τα κείμενα των παλαιότερων βιβλίων της Λογοτεχνίας θεωρούνταν ενδιαφέροντα μόνο από τον μισό μαθητικό πληθυσμό (θετικές κρίσεις 59%), εκ πρώτης όψεως δεν εξηγεί τη σχετικά μικρότερη ικανοποίηση των μαθητών για το ενδιαφέρον που τους προκαλούν τα καινούρια εγχειρίδια (θετικές εκτιμήσεις 55%), όπου έχουν ανθολογηθεί κάποια κείμενα εφηβικής Λογοτεχνίας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2008: 121). Η εκτίμηση, ωστόσο, της αντιστοιχίας ενός σχολικού βιβλίου στα ενδιαφέροντα των μαθητών εν μέρει μόνο επηρεάζεται από την ενσωμάτωση σε αυτό και ορισμένων κειμένων εφηβικής Λογοτεχνίας. Από την άλλη, η επιθυμία μελέτης περισσότερων κειμένων εφηβικής και νεανικής Λογοτεχνίας συγκεντρώνει υψηλά ποσοστά, όσο δεν εξειδικεύεται σε συγκεκριμένα έργα, όπου και τελικά κρίνεται ο βαθμός ευθυγράμμισης τους με τα ενδιαφέροντα ενός νεανικού μαθητικού πληθυσμού. Σε κάθε περίπτωση η επιθυμία των μαθητών είναι επιβεβλημένο να λαμβάνεται υπόψη στη φάση του διδακτικού σχεδιασμού, δηλαδή κατά την επιλογή των κειμένων που θα επεξεργαστούν οι μαθητές στην τάξη ή των έργων που θα αναλάβουν να τα μελετήσουν ολόκληρα και να τα παρουσιάσουν στους συμμαθητές τους.

Εκτός από την έμφαση στην αξιοποίηση της εφηβικής Λογοτεχνίας κατά τη διδασκαλία του μαθήματος ξεκάθαρα σκιαγραφείται και η **επιθυμία φιλολόγων και μαθητών για την ανθολόγηση περισσότερων πεζών κειμένων**: θετικές απαντήσεις 48% από τους εκπαιδευτικούς και 30% από τους μαθητές. Η ιδιαίτερη ένταση με την οποία προτιμούν οι φιλόλογοι την πεζογραφία σε σχέση με την αντίστοιχη των μαθητών (διαφορά 18%) δεν είναι βέβαιο σε ποιον βαθμό εκφράζει τις δικές τους αναγνωστικές προτιμήσεις και σε ποιον βαθμό συνδέεται με τις ανάγκες της διδακτικής πράξης, εφόσον τα πεζά κείμενα είναι μεν εκτενέστερα των ποιητικών (άρα δυσκολότερα εντάσσονται στον διαθέσιμο σχολικό χρόνο) αλλά μάλλον ενδιαφέρουν περισσότερο τους μαθητές, όπως τουλάχιστον επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες (Μαλαφάντης 2005).

Πιο ενδιαφέρουσα φαίνεται η διαφορετική ιεράρχηση στις προτιμήσεις φιλολόγων και μαθητών ως προς την επιθυμητή ανθολόγηση των σχολικών βιβλίων: **οι μαθητές προμοδοτούν την ενσωμάτωση περισσότερων θεατρικών κειμένων (34%) εκεί που οι φιλόλογοι προκρίνουν την πεζογραφία (48%)**. Η προτίμηση των μαθητών στα θεατρικά κείμενα, σε ποσοστό μάλιστα υπερδι-

πλάσιο των φιλολόγων (34% έναντι 16%), επιβεβαιώνεται από άλλα ερευνητικά δεδομένα (Φρυδάκη, 2002: 375-383) αλλά διερμηνεύεται, κατά τη γνώμη μας, και ως επιθυμία υπέρβασης συνηθισμένων επιλογών και τροφοδότησης του μαθήματος με είδη και δραστηριότητες που δεν ευνοούνται από την τρέχουσα πρακτική. Αντίθετα, ο τρόπος απάντησης των φιλολόγων αντανάκλα τις αναγνωστικές τους προτιμήσεις στην πεζογραφία, όπως, τουλάχιστον, αυτές σκιαγραφούνται από ορισμένες ερευνητικές προσπάθειες (Αργυροπούλου 2007: 217-220).

Στο ίδιο πλαίσιο εντάσσεται, νομίζουμε, και η **αυξημένη προτίμηση της ξένης Λογοτεχνίας από τους μαθητές**, των οποίων οι θετικές απαντήσεις είναι διπλάσιες των φιλολόγων (18% έναντι 9%). Η περιορισμένη, άλλωστε, ενασχόληση με την ξένη Λογοτεχνία επιβεβαιώνεται και από συναφείς έρευνες (Προκόβας 1991: 18-38, Ιλίνσκαγια 1991: 78-79, Κωνσταντουλάκη-Χάντζου 1991: 94-99, Δέτσης 1991: 109) και πάντως, έρχεται σε αντίθεση με την ενίσχυση της ευρωπαϊκής ταυτότητας και ολοκλήρωσης, όπως και με τους γενικούς σκοπούς του μαθήματος, ανάμεσα στους οποίους περιλαμβάνεται και η «*ανάγνωση, κατανόηση και ερμηνεία αξιόλογων έργων σημαντικών ελλήνων και ξένων λογοτεχνών... και η επαφή [των μαθητών] με αντιπροσωπευτικά έργα της πολιτιστικής μας κληρονομιάς, εθνικής και παγκόσμιας*» (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 2002: 82). Υπενθυμίζεται, ωστόσο, ότι η σύνδεση της νεοελληνικής με την ευρωπαϊκή και την παγκόσμια λογοτεχνική παραγωγή δεν ενθαρρύνεται περαιτέρω από τα Αναλυτικά Προγράμματα και δεν αντικατοπτρίζεται στα διδακτικά εγχειρίδια, τα οποία ευλόγως τιτλοφορούνται «**Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας**». Άλλωστε, η ιστορική / ειδολογική προσέγγιση της νεοελληνικής Λογοτεχνίας στην τρίτη τάξη δεν ευνοεί την παράθεση κειμένων ξένης λογοτεχνίας, εκεί που η θεματική διάταξη της ύλης στις δύο πρώτες τάξεις επιτρέπει ανάλογες συσχετίσεις³³. Ακόμα, η διδασκαλία κειμένων ξένης λογοτεχνίας υποβαθμίζεται από την απουσία αντίστοιχων προσεγγίσεων κατά τη βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών. Με άλλα λόγια ο εθνοκεντρισμός στη βασική κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών αντανάκλαται, έστω και συγκαλυμμένος, στα Αναλυτικά Προγράμματα και στα διδακτικά εγχειρίδια και, συνακόλουθα, στις επιλογές της διδακτικής πράξης.

Με βάση τα ανωτέρω ευρήματα, τα καινούρια σχολικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας εν μέρει μόνο φαίνεται να ικανοποιούν τις αναγνωστικές προτιμήσεις φιλολόγων και μαθητών, δεδομένου ότι σε αυτά υπερिσχύει μεν η πεζογραφία (ποσοστό 51,92%) αλλά εξίσου έντονη είναι και η εκπροσώπηση της ποίησης (ποσοστό 46,63%), εκεί που η ενσωμάτωση της ξένης Λογοτεχνίας είναι περιορισμένη (ποσοστό 12,98%)³⁴ και των θεατρικών κειμένων τελείως υποβαθμισμένη (ποσοστό μόλις 1,44%).

Κλείνοντας το κεφάλαιο της ανθολόγησης των σχολικών εγχειριδίων θα υποστηρίξαμε ότι το ποσοστό ανθολόγησης κάθε λογοτεχνικού γένους / είδους δεν επηρεάζει αφ' εαυτού την ελκυστι-

³³ Τη συγκεκριμένη δέσμευση αποτυπώνει και ο αριθμός των κειμένων ξένης Λογοτεχνίας που ενσωματώνονται στα καινούρια σχολικά εγχειρίδια και των τριών τάξεων του Γυμνασίου: 8 στην Α' τάξη (ποσοστό 12%), 15 στη Β' (ποσοστό 22%) και μόλις 4 στη Γ' (ποσοστό 6%).

³⁴ Επισημαίνεται, ωστόσο, ότι το ποσοστό της ξένης Λογοτεχνίας στα παλαιότερα σχολικά εγχειρίδια ήταν ακόμη μικρότερο (5,95%).

κότητα του μαθήματος, εφόσον εναπόκειται στον διδάσκοντα η επιλογή των κειμένων που θα αξιοποιηθούν κατά τη διδακτική πράξη, όπως και η μεθόδευση της διδασκαλίας τους με βάση τις αρχές της σύγχρονης Παιδαγωγικής και Διδακτικής. Ωστόσο, η έμφαση στο ένα ή το άλλο γένος / είδος, όπως αυτή υλοποιείται στα Κ.Ν.Λ., περιορίζει ή δυσχεραίνει το εύρος των επιλογών, που έχει στη διάθεσή του ο φιλόλογος, ιδιαίτερα αν πρόκειται να ικανοποιήσει αναγνωστικές προτιμήσεις για είδη που υποεκπροσωπούνται στα σχολικά βιβλία. Σε κάθε περίπτωση, μεγαλύτερη σημασία έχει η ποιότητα των κειμένων που ανθολογούνται και όχι μόνο το είδος / γένος στο οποίο εντάσσονται.

Αναφορικά, τέλος, με την εικονογράφηση των Κ.Ν.Λ. είναι **εμφανής η προτίμηση των μαθητών στις φωτογραφίες εποχής και στα σκίτσα**, σε σχέση με τα έργα ζωγραφικής που συνήθως κυριαρχούν στα σχολικά βιβλία, όπως αποτυπώνεται και στον ακόλουθο πίνακα. Είναι αναγκαίο, ωστόσο, να τονισθεί ότι η παράθεση φωτογραφιών εποχής προσφέρεται μόνο για τα έργα της νεότερης και σύγχρονης Λογοτεχνίας, εκεί που οι πίνακες ζωγραφικής μπορούν να λειτουργήσουν ως φωτογραφίες εποχής για τα κείμενα της πρώιμης νεοελληνικής παραγωγής. Θα υποστηρίζαμε, επομένως, ότι ο τρόπος απάντησης των μαθητών στη συγκεκριμένη ερώτηση εκφράζει περισσότερο την επιθυμία τους η εικαστική πλαισίωση των κειμένων να οπτικοποιεί το περιεχόμενο και, όντας εύληπτη στην αποκωδικοποίησή της, να διευκολύνει την επικοινωνία τους με τον κειμενικό κόσμο, τάση που ενισχύεται και από την πλημμυρή επαφή των μαθητών (και της ελληνικής κοινωνίας) με την τέχνη της ζωγραφικής. Στο πλαίσιο αυτό αναμένεται με ιδιαίτερο ενδιαφέρον η αξιολόγηση της εικονογράφησης και των καινούριων σχολικών εγχειριδίων, με την επισήμανση ότι το κριτήριο της αισθητικής δεν ταυτίζεται με εκείνο της λειτουργικότητας.

Εικονογράφηση σχολικών εγχειριδίων	Θετικές απαντήσεις	
	Φιλόλογοι	Μαθητές
Με φωτογραφίες εποχής	-	40%
Με σκίτσα	-	37%
Με έργα ζωγραφικής	-	23%

2.5. Άλλα μέσα διδασκαλίας

Την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας καθορίζουν όχι μόνο, ή μάλλον όχι τόσο, η ποιότητα των σχολικών εγχειριδίων όσο η ελκυστικότητα της μαθησιακής εμπειρίας, η οποία σε σημαντικό βαθμό ενισχύεται από την αξιοποίηση όσων οπτικοακουστικών μέσων διευκολύνουν την πρόσληψη του κειμενικού νοήματος και προωθούν την ενεργητική εμπλοκή των μαθητών στη διδακτική διαδικασία. Υπό το πρίσμα αυτό αυξημένο ενδιαφέρον παρουσιάζει η ιδιαίτερα έντονη τάση μαθητών και φιλολόγων να πλαισιωθεί το μάθημα με τη λειτουργία λογοτεχνικού εργαστηρίου και την αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης και, ευρύτερα, των Νέων Τεχνολογιών (Video, CD-Rom), όπως αποτυπώνεται και στον ακόλουθο πίνακα.

Διδακτικά μέσα	Θετικές απαντήσεις	
	Φιλόλογοι	Μαθητές

Δημιουργία λογοτεχνικού εργαστηρίου	87%	75%
Αξιοποίηση μελοποιημένης ποίησης ³⁵	95%	80%
Χρήση Νέων Τεχνολογιών / πολυμέσων ³⁶	90%	90%
Υποβολή της πρόσληψης των λογοτεχνικών έργων με την παρακολούθηση της κινηματογραφικής ή τηλεοπτικής απόδοσής τους	-	90%

Ειδικότερα, η **δημιουργία λογοτεχνικού εργαστηρίου και η αξιοποίησή του κατά τη διδασκαλία του μαθήματος υποστηρίζεται έντονα και από τους δύο πόλους της εκπαιδευτικής διαδικασίας**, με τους φιλολόγους να υπερθεματίζουν, εύλογα, τη λειτουργία του σε ποσοστό 12% περισσότερο από τους μαθητές.

Συγχρόνως, **φιλόλογοι και μαθητές πιστεύουν ότι η αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης θα ενίσχυε την ελκυστικότητα και την αποτελεσματικότητα του μαθήματος**, με τους φιλολόγους να υποστηρίζουν τη συγκεκριμένη εκτίμηση σε ποσοστό 15% περισσότερο από τους μαθητές. Η αντίληψη αυτή επιβεβαιώνεται από τα πορίσματα άλλων ερευνών (βλ. Αναγνώστου, 2001) και ενθαρρύνεται από την ενσωμάτωση στα νέα σχολικά εγχειρίδια της Λογοτεχνίας αρκετών αναλογιών δραστηριοτήτων, όπου μάλιστα τα μουσικά ακούσματα συνδέονται με την εκτίμηση της απόδοσης του ύφους και του τόνου του ποιήματος.

Παράλληλα, **φιλόλογοι και μαθητές καταφάσκουν στην ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών** στη διδασκαλία της Λογοτεχνίας, με απόλυτη μάλιστα ταύτιση στα ποσοστά των θετικών ανταποκρίσεων. Το συγκεκριμένο εύρημα παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, διότι ανατρέπει την τρέχουσα αντίληψη ως προς τον σκεπτικισμό με τον οποίο οι φιλόλογοι περιβάλλουν τα επιτεύγματα της τεχνολογίας. Με άλλα λόγια, η περιορισμένη ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών στη διδακτική πράξη, όπως τουλάχιστον αποτυπώνεται σε πρόσφατη έρευνα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (2008: 144, 148-49) δεν ερμηνεύεται από μία εκ προοιμίου άρνηση της χρήσης τους αλλά από την ελλιπή κατάρτιση και επιμόρφωση των εκπαιδευτικών ή / και από την ποιότητα των εκπαιδευτικών λογισμικών, τα οποία δεν φαίνεται να ανταποκρίνονται στις απαιτήσεις της διδασκαλίας και τις αρχές της σύγχρονης Διδακτικής.

Εν κατακλείδι, επισημαίνουμε ότι, ενώ φιλόλογοι και μαθητές καταφάσκουν στη δημιουργία *λογοτεχνικού εργαστηρίου* και στην *αξιοποίηση ποικίλων εποπτικών μέσων* (λ.χ. μελοποιημένης ποίησης, κινηματογράφου, τηλεόρασης) όπως και των *Νέων Τεχνολογιών* κατά τη διδασκαλία του μαθήματος, οι απαντήσεις των μαθητών/τριών του Γυμνασίου σε ερώτημα άλλης έρευνας (Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2008: 141-142) για το πόσο συχνά χρησιμοποιείται εποπτικό υλικό κατά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας, αποτυπώνουν μian ιδιαίτερα αποθαρρυντική εικόνα: τα ποσοστά των αρνητικών απαντήσεων ανέρχονται στο 85% (ποσοστό που διατηρείται περίπου α-

³⁵ Επειδή η συγκεκριμένη ερώτηση δεν είχε την ίδια κλίμακα διαβάθμισης για μαθητές και εκπαιδευτικούς, στις θετικές απαντήσεις των εκπαιδευτικών συνυπολογίζονται οι κατηγορίες «πολύ» και «αρκετά», ενώ των μαθητών οι κατηγορίες «ναι» και «μερικές φορές».

³⁶ Στις θετικές απαντήσεις των μαθητών συμπεριλαμβάνονται οι κατηγορίες «ναι» και «μερικές φορές», ενώ των εκπαιδευτικών μόνο η κατηγορία «ναι».

ναλλοίωτο και στις τρεις τάξεις, 81% στην Α' και Γ' και 83% στη Β'). Παράλληλα, από την ίδια έρευνα προκύπτει ότι και η χρήση της βιβλιοθήκης, του βίντεο, του μαγνητοφώνου και του CD-Rom κατά τη διδασκαλία όλων των μαθημάτων (η ερώτηση δεν ήταν εστιασμένη στο μάθημα της Λογοτεχνίας) είναι, κατά τη γνώμη των μαθητών του Γυμνασίου, πολύ περιορισμένη, όπως αποτυπώνεται και στον επόμενο πίνακα. Αξίζει, πάντως, να επισημανθεί ότι η θετική ανταπόκριση των δύο πόλων της εκπαιδευτικής διαδικασίας στα σχετικά ερωτήματα, είναι σκόπιμο να ενισχυθεί με την παραγωγή κατάλληλου συμπληρωματικού διδακτικού υλικού και να θεμελιωθεί επιστημονικά με την επιμόρφωση των φιλολόγων σε θέματα ουσιαστικής ενσωμάτωσης διάφορων εποπτικών μέσων όπως και των Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη.

	Βιβλιοθήκη			Βίντεο			Μαγνητόφωνο			CD-Rom		
	Α'	Β'	Γ'	Α'	Β'	Γ'	Α'	Β'	Γ'	Α'	Β'	Γ'
	Τάξη	τάξη	τάξη	τάξη	τάξη	τάξη	τάξη	τάξη	τάξη	τάξη	τάξη	τάξη
Πολύ	11%	15%	16%	18%	18%	12%	15%	17%	14%	15%	9%	10%
Αρκετά	19%	18%	20%	32%	35%	34%	14%	20%	24%	13%	17%	20%
Λίγο	28%	35%	25%	28%	26%	33%	21%	22%	23%	25%	27%	27%
Καθόλου	29%	28%	33%	12%	13%	19%	39%	28%	35%	29%	28%	39%
ΔΞ / ΔΑ	7%	1%	3%	2%	1%	0%	3%	4%	1%	7%	7%	2%
Δε συμπληρώθηκε	6%	2%	1%	8%	7%	2%	7%	9%	2%	11%	11%	2%

Πηγή: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο 2008: 144-147

2.6. Εργασίες και κριτήρια αξιολόγησης

Αναφορικά με το είδος των ερωτήσεων που αξιοποιούνται στις εργασίες για το σπίτι και κατά τη γραπτή εξέταση των μαθητών στο μάθημα, τα ευρήματα της έρευνας στηρίζονται μόνο στις απόψεις των φιλολόγων και περιορίζονται στα δύο θέματα που αποτυπώνονται και στον επόμενο πίνακα.

Εργασίες και κριτήρια αξιολόγησης	Θετικές απαντήσεις	
	Φιλόλογοι	Μαθητές
Ελεύθερη αξιοποίηση των ερωτήσεων του βιβλίου	92%	-
Κλιμάκωση των ερωτήσεων ανάλογα με τον βαθμό δυσκολίας	79%	-

Ειδικότερα, **οι φιλόλογοι –στη συντριπτική πλειονότητά τους (ποσοστό 92%)– δεν φαίνεται να δεσμεύονται από τις ερωτήσεις / εργασίες που ενσωματώνονται στα Κ.Ν.Λ.,** όταν αναθέτουν στους μαθητές εργασίες για το σπίτι. Η συγκεκριμένη στάση των εκπαιδευτικών διερμηνεύεται ως προσπάθεια από μέρους τους να διευρύνουν τα ζητούμενα των ερωτήσεων και να τα αντιστοιχίσουν στη διδασκαλία που προηγήθηκε, στο επίπεδο της τάξης και στα ενδιαφέροντα των μαθητών, χωρίς να παραγνωρίζεται και η επιθυμία τους να αποφύγουν την αντιγραφή της απάντησης από τα βοηθήματα.

Από τα συναφή ευρήματα δεν διευκρινίζεται, ωστόσο, ο βαθμός στον οποίο οι ερωτήσεις και οι εργασίες των βιβλίων επηρεάζουν τον διδακτικό σχεδιασμό, με δεδομένο ότι η τρέχουσα πρα-

κτική, ιδιαίτερα στις τελευταίες τάξεις του Λυκείου, αναδεικνύει την προσπάθεια των φιλολόγων να οργανώνουν τη διδασκαλία τους με γνώμονα την εξασφάλιση της απάντησης στα ερωτήματα των βιβλίων. Αρκετά συνήθης είναι άλλωστε και η ενσωμάτωση των ερωτήσεων του βιβλίου στη γραπτή εξέταση των μαθητών. Τα δύο αυτά ζητήματα χρήζουν περαιτέρω συστηματικής διερεύνησης, η οποία θα πρέπει να στηριχθεί σε διασταύρωση στοιχείων (λ.χ. επιτόπια παρατήρηση και ανάλυση περιεχομένου στις εργασίες και στα διαγωνίσματα).

Αναφορικά με **την κλιμάκωση των ερωτήσεων ανάλογα με τον βαθμό δυσκολίας** τους φαίνεται ότι η συγκεκριμένη ιεράρχηση **τηρείται σε ικανοποιητικό βαθμό (ποσοστό 79%) τόσο στα διαγωνίσματα όσο και στις εργασίες για το σπίτι**. Με δεδομένο, όμως, ότι μια επιστημονικά έγκυρη κλιμάκωση των ερωτήσεων προϋποθέτει τη στάθμισή τους, νομίζουμε ότι ο τρόπος απάντησης των φιλολόγων εκφράζει περισσότερο μια διαισθητική ταξινόμηση αλλά και την ευαισθητοποίησή τους σε θέματα αξιολόγησης του μαθητή. Άλλωστε, μια ανάλογη ιεράρχηση των ερωτήσεων εν μέρει μόνο αποτυπώνεται στις ερωτήσεις και τις εργασίες των εγχειριδίων, εφόσον προηγούνται οι ερωτήσεις επί του κειμένου και ακολουθούν οι ευρύτερες (διαθεματικές) εργασίες. Η σειρά, ωστόσο, με την οποία παρατίθενται στα *Κ.Ν.Λ.* οι ερωτήσεις επί του κειμένου δεν αποτελεί μία κλίμακα αναβαθμών από τα εύκολα στα δύσκολα ούτε, άλλωστε, υποδεικνύει μια πορεία διδασκαλίας (λ.χ. όλον – μέρη – όλον). Η ίδια παρατήρηση ισχύει και για το Προεδρικό Διάταγμα που καθορίζει τον τρόπο εξέτασης του μαθήματος, τη στιγμή που η κατηγοριοποίηση των ερωτημάτων γίνεται με κριτήριο τον τομέα ιδιαίτερου ενδιαφέροντος (περιεχόμενο του κειμένου στην 1^η ομάδα, δομή στην 2^η, γλωσσική αποτίμηση στην 3^η και αισθητική αποτίμηση στην 4^η), αν και, κατά το μάλλον ή ήττον, οι ερωτήσεις της πρώτης ομάδας είναι ευκολότερες εκείνων της τέταρτης.

Κλείνοντας, θα υποστηρίζαμε ότι πέραν της κλιμάκωσης των ερωτήσεων ή του βαθμού συσχέτισής τους με τις ερωτήσεις / εργασίες των βιβλίων θα ήταν ενδιαφέρον να διερευνηθούν περαιτέρω ζητήματα όπως η διδακτική αποτελεσματικότητα, η πρωτοτυπία και η δημιουργικότητα των εργασιών που ανατίθενται στους μαθητές, όπως και αν μέσω αυτών εξασφαλίζεται η εξοικείωση με το φαινόμενο της λογοτεχνικότητας, η προώθηση της ομαδικότητας, της φιλαναγνωσίας, της διερευνητικής μάθησης κ.ά. Εξίσου ουσιαστικά προβάλλουν και τα θέματα που αφορούν στην εξέταση και στη βαθμολόγηση των μαθητών, η ανάδειξη των οποίων προϋποθέτει εστιασμένη έρευνα και υπερβαίνει τη στόχευση της παρούσας ερευνητικής προσπάθειας.

3. Προτάσεις

Η αναβάθμιση της ελκυστικότητας και της αποτελεσματικότητας του μαθήματος, όπως τουλάχιστον σκιαγραφείται από τα ευρήματα της έρευνας, προϋποθέτει την ανάληψη μιας σειράς πρωτοβουλιών που συνδέονται με την ενίσχυση της εξοικείωσης των μαθητών με τη λογοτεχνικότητα για την εδραίωση μιας δια βίου ενασχόλησης με την ανάγνωση και την απόλαυση λογοτεχνικών έργων. Στο πλαίσιο αυτό προβάλλουν αναγκαία:

- ✓ Η περαιτέρω προώθηση της φιλαναγνωσίας των μαθητών με τη **θεσμοθέτηση της μελέτης και παρουσίας ολόκληρων έργων** στην τάξη, τη στιγμή που, όπως αποδείχθηκε ερευνητικά, οι μαθητές καταφάσκουν στη συγκεκριμένη πρωτοβουλία, ακόμη κι αν τα κίνητρά τους είναι, πιθανόν, εξωτερικά: ενίσχυση της βαθμολογίας, θετική εντύπωση στους καθηγητές, προβολή στην τάξη. Η εσωτερίκευση ωστόσο των εξωτερικών κινήτρων και η αυτοτροφοδοτούμενη αναγνωστική εμπειρία συνδέεται με την ανανέωση της διδακτικής – μαθησιακής διαδικασίας και την προώθηση διερευνητικών και ομαδοσυνεργατικών προσεγγίσεων.
- ✓ Η πλαισίωση της διδασκαλίας με **μια δανειστική βιβλιοθήκη** (του σχολείου ή της τάξης), το περιεχόμενο της οποίας είναι σκόπιμο να αντιστοιχεί στο Αναλυτικό Πρόγραμμα και τα εγχειρίδια του μαθήματος και να εμπλουτίζεται συνεχώς με έργα και συγγραφείς που ενδιαφέρουν τους μαθητές και το μάθημα. Η ουσιαστική σύνδεση της βιβλιοθήκης με τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας προϋποθέτει μια αμφίδρομη σχέση, στο πλαίσιο της οποίας το μάθημα προσδιορίζει τα βιβλία της βιβλιοθήκης αλλά και οριοθετείται από αυτά, εφόσον εμπίπτουν στις προτιμήσεις των μαθητών ή λειτουργούν ως παράλληλα κείμενα.
- ✓ Η λειτουργία **λογοτεχνικού – φιλολογικού εργαστηρίου**, όπου οι μαθητές θα μπορούν να μελετούν τα έργα που τους ενδιαφέρουν, να ανταλλάσσουν απόψεις, να αναζητούν συναφείς πληροφορίες στο διαδίκτυο, να προσκαλούν συγγραφείς, να ασκούνται στη δημιουργική γραφή κ.ά. Η μερική αποδέσμευση της διδασκαλίας από το κλίμα και το περιβάλλον μιας σχολικής τάξης ευνοεί την ανάδειξη της παιγνιώδους φύσης του μαθήματος και ενεργοποιεί το ενδιαφέρον και τη φιλαναγνωσία των μαθητών, όπως αναδεικνύουν τα συναφή ερευνητικά δεδομένα.
- ✓ Η **αντιστοίχιση του διδακτικού σχεδιασμού με τα ενδιαφέροντα και τις αναγνωστικές προτιμήσεις των μαθητών**, όπως αυτά αναδεικνύονται και από την παρούσα έρευνα (έμφαση στην πεζογραφία, τα θεατρικά κείμενα και τα κείμενα εφηβικής / νεανικής λογοτεχνίας), με τη συμμετοχή των μαθητών στην επιλογή των θεμάτων, των ειδών / ρευμάτων, των συγγραφέων ή των κειμένων που θα ήθελαν να συζητηθούν αναλυτικά στο σχολείο. Υπό το πρίσμα αυτό η θεματική συσχέτιση των κειμένων στην Α' και Β' τάξη δεν είναι απαραίτητο να εξαντλείται στις θεματικές ενότητες του σχολικού εγχειριδίου ή να γίνεται μόνο από τη συγκεκριμένη οπτική, ενώ η ιστορική / ειδολογική προσέγγιση στη Γ' τάξη μπορεί να έχει ως αφετηρία αλλά όχι και κατάληξη το σχολικό εγχειρίδιο, ιδιαίτερα για τις περιόδους, τα ρεύματα ή τα είδη που ενδιαφέρουν τους μαθητές.
- ✓ Η συστηματικότερη **οργάνωση διδασκαλιών με άξονες αναφοράς ένα θέμα, είδος, λογοτεχνικό ρεύμα, συγγραφέα ή εποχή**, προσέγγιση που δεν ταυτίζεται με την αναζήτηση παράλληλου κειμένου για ένα μεμονωμένο κείμενο. Η συγκριτική θεώρηση των κειμένων, εξάλλου, αποτρέπει τον κατακερματισμό κάθε μεμονωμένου κειμένου, αναδεικνύοντας συσχετίσεις που εξασφαλίζουν την εξοικείωση των μαθητών με το φαινόμενο της λογοτεχνικότητας.
- ✓ Η **ενσωμάτωση των Νέων Τεχνολογιών** στη διδασκαλία του μαθήματος, με έμφαση στη διερευνητική μάθηση και στην ομαδική εργασία. Άλλωστε, οι δυνατότητες που προσφέρουν οι Νέες Τεχνολογίες εξασφαλίζουν την πολυτροπικότητα, τη μη γραμμική ανάγνωση

«υπερκειμένων», την εξατομίκευση της προσέγγισης, τη διαθεματικότητα, την προσωπογράφηση συγγραφέων κ.ά. Απαραίτητη προϋπόθεση η παραγωγή **κατάλληλων εκπαιδευτικών λογισμικών, συνδεδεμένων με τις ανάγκες της διδακτικής πράξης**, αλλά και ο **εμπλουτισμός των οικείων ιστοσελίδων** πανεπιστημιακών ιδρυμάτων και άλλων εκπαιδευτικών φορέων και οργανισμών με ολοκληρωμένα ανθολόγια, μελέτες και συμπληρωματικό υλικό (φωτογραφίες, βίντεο, χειρόγραφα, συνεντεύξεις, κ.λπ.), έγκυρο και αξιοποιήσιμο κατά τη διδασκαλία του μαθήματος.

- ✓ **Η εικαστική και μουσική πλαισίωση των κειμένων**, με την αξιοποίηση οπτικοακουστικού υλικού αντίστοιχου με τις προσλαμβάνουσες και τις προτιμήσεις των μαθητών (λ.χ. φωτογραφίες εποχής, σκίτσα, μελοποιημένη ποίηση, κινηματογραφική ταινία). Η εικαστική ή μουσική πλαισίωση των κειμένων, άλλωστε, αποτελεί πρόσφορο τρόπο ανάδειξης των χαρακτηριστικών (θέμα, τρόπος γραφής) ενός κειμένου, αν τη συγκεκριμένη διαδικασία την αναλάβουν οι ίδιοι οι μαθητές, είτε αναζητώντας υλικό στο διαδίκτυο είτε συνθέτοντάς το οι ίδιοι, ατομικά ή ομαδικά, σε προαιρετική βάση και ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις κλίσεις τους.
- ✓ **Η εξάσκηση των μαθητών στη δημιουργική γραφή** και η ανάπτυξη καλλιτεχνικών δεξιοτήτων. Η *συστηματική* άσκηση στη δημιουργική γραφή, όμως, προϋποθέτει σταδιακή αύξηση του βαθμού αυτενέργειας των μαθητών σε μια πορεία αναβαθμών από τα εύκολα στα δύσκολα, η οποία στην αρχή προβάλλει ως παιγνιώδης διαδικασία (λ.χ. προσθήκη των σημείων στίξης, αντικατάσταση λέξεων με βάση την ομοιοκαταληξία του ποιήματος, αλλαγή της σειράς των λέξεων, των στίχων ή των στροφών, του τύπου του αφηγητή ή της οπτικής γωνίας στην αφήγηση κ.ά.), που συνδέεται, άλλωστε, άρρηκτα με την ερμηνεία του κειμένου, και στη συνέχεια ως *δημιουργική ανασύνθεση* του κειμένου, είτε με τη μετατροπή του σε άλλο λογοτεχνικό γένος / είδος (λ.χ. αφήγημα - θεατρικό, ποίημα - διήγημα κ.λπ.) είτε με τη σύνθεση πεζών ή ποιητικών κειμένων (συχνά με τη μορφή της διαφορετικής εκδίπλωσης του μύθου ή της «ολοκλήρωσης» του υπάρχοντος), με βάση συγκεκριμένες κατευθύνσεις ως προς το είδος ή τις τεχνικές.
- ✓ **Η εναλλαγή μαθησιακών εμπειριών**, με στόχο την αποφυγή της τυποποίησης και τον εμπλουτισμό της διδασκαλίας με δραστηριότητες ενεργητικής μάθησης, που επιτρέπουν στον μαθητή *«να αναπτύσσει τους δικούς του μηχανισμούς πρόσληψης και να χαίρεται το μάθημα ως πνευματική περιπέτεια»* (ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. 2000: 167, 2002: 95). Οι δραστηριότητες ενεργητικής μάθησης αφήνουν τη φαντασία του μαθητή να συμπληρώσει τα κενά του λογοτεχνικού κειμένου ή να αναδημιουργήσει όσα διαβάζει με τον δικό του τρόπο, ασκώντας την εφευρετικότητά του. Ακόμα, οι ατομικές ή ομαδικές δραστηριότητες προσδίδουν στο μάθημα την παιγνιώδη διάσταση που επιτρέπει η φύση του και αφήνουν χώρο για τη δραστηριοποίηση του μαθητή και την άσκησή του σε ποικίλες δεξιότητες (αναγνωστικές, αισθητικές, γλωσσικές, γνωσιακές κ.ά.).

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

- Αθανασίου, Λ. (2000). *Μέθοδοι και Τεχνικές Έρευνας στις Επιστήμες της Αγωγής*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων.
- Alter, J. (1985). «Προς τι η διδασκαλία της λογοτεχνίας;», *Συνέδριο Σεριζί, Η Διδασκαλία της Λογοτεχνίας*, μτφρ. Ι.Ν. Βασιλαράκης, Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Αναγνωστόπουλος, Β.Ι., (2002). «Ιστορικά πεζογραφήματα στο σχολείο (έρευνα) », *Παιδική-Νεανική Λογοτεχνία, Το μαγικό ραβδί της Εκπαίδευσης*, επιμ. Β. Οικονομοπούλου, Αθήνα: Πατάκης.
- Αναγνώστου, Η. (2001). *Μελοποιημένη Ποίηση. Διδακτική Αξιοποίηση*, Αθήνα: Δωδώνη.
- Αντωνίου, Δ. (1989). *Τα Προγράμματα της Μέσης Εκπαίδευσης*, τόμοι 1^{ος}, 3^{ος}, Αθήνα: Γενική Γραμματεία Νέας Γενιάς.
- Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β. & Χοντολίδου, Ε. (2000). *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο..., Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*, Αθήνα: Δαρδανός-Τυπωθήτω.
- Αραβανή, Ε. (2006). «Η συμβολή του μαθήματος της Λογοτεχνίας στην ανάπτυξη στάσεων των μαθητών», *Νέα Παιδεία*, τεύχος 120, σελ. 67-76.
- Αραβανή, Ε. (2008). «Διδάσκοντας μέσα από τη λογοτεχνία :Ένα ταξίδι συνάντησης ανάμεσα στο μαθητή και το λογοτεχνικό κείμενο», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 154, Αθήνα.
- Αργυροπούλου, Χ. (2007). *Η Διαθεματικότητα στα φιλολογικά μαθήματα*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Αργυροπούλου, Χ. (2007). «Λογοτεχνία για εφήβους και νέους (από 12 έως 18/20 ετών) στην Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση», *Πρακτικά Συνεδρίου του Κύκλου του Παιδικού Βιβλίου 1999 με θέμα Η παιδική Λογοτεχνία στην εκπαίδευση*, Βόλος: Πανεπιστημίου Θεσσαλίας, σελ. 215-227.
- Αργυροπούλου, Χ. (2006). *Η ανθολογημένη ποίηση στο γυμνάσιο και το λύκειο*, Αθήνα: Ταξιδευτής.
- Αργυροπούλου, Χ. (2005). «Το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο και οι προϋποθέσεις μετάβασης στην Τριτοβάθμια Εκπαίδευση», *Πρακτικά Συνεδρίου με θέμα: Σύνδεση Δευτεροβάθμιας και Τριτοβάθμιας Εκπαίδευσης Π.Ι., ΥΠΕΠΘ, Θεσσαλονίκη: Ζήτης*.
- Αργυροπούλου, Χ. (2003). *Η Γλώσσα στην ποίηση του Έκτορα Κακναβάτου, Κειμενογλωσσολογικές προσεγγίσεις μερικών ποιημάτων*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Αργυροπούλου, Χ. & Καρατζιά, Ε. (2002). «Ο ρόλος της λογοτεχνίας στη σύγχρονη εποχή», *Πρακτικά 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου (Αθήνα 2000)*, Αθήνα: Ατραπός.
- Αργυροπούλου, Χ. (2001). «Η Λογοτεχνία “μήτρα” της διά βίου μάθησης. Λογοτεχνία ένας ιδιότυπος πνευματικός χώρος για ενδο-επικοινωνία και ετερο-επικοινωνία», *Πρακτικά Θ’ Διεθνούς Παιδαγωγικού Συνεδρίου (Βόλος 1999)*, Αθήνα: Ατραπός.
- Auerbach, Erich (2005), *Μίμησης, Η Εικόνα της Πραγματικότητας στη Δυτική Λογοτεχνία*, μτφρ Λ. Αναγνώστου, Αθήνα: ΜΙΕΤ.
- Bachelard, Gaston (2007⁴). *Η ποιητική του χώρου*, μτφρ.Ελ. Βέλτσιου-Ι. Χατζηνικολή, Αθήνα: Χατζηνικολή.
- Βαρελάς, Λ. (2007). *Η Νεοελληνική και Μεταφρασμένη Λογοτεχνία στην Ελλαδική Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση (1884-2001)*, Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Βασιλαράκης, Ι. (1998). *Σύγχρονες Οπτικές και Προοπτικές της Λογοτεχνίας για Παιδιά και Νέους*, Αθήνα: Δαρδανός-Τυπωθήτω.
- Benton, M. & Fox, G. (2004). *Teaching Literature*, U.K.: Oxford University Press.
- Bloom, H. (2004). *Πώς και γιατί διαβάζουμε*, μτφρ. Κ. Ταβάρτζογλου, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γιατρομανωλάκης, Γ. (1983). *Ανδρέας Εμπειρικός, ο ποιητής του έρωτα και του νόστου*, Αθήνα: Κέδρος.

- Γρόσδος, Στ. (2008). «Η εικόνα στα νέα εγχειρίδια. Το Ανθολόγιο λογοτεχνικών κειμένων της Α' και Β' τάξης του Δημοτικού Σχολείου», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.153, Αθήνα.
- Γώτη, Έφη-Ντίνας, Κώστας (2008). «Οι νηπιαγωγοί κρίνουν τον καινούργιο Οδηγό Νηπιαγωγού και προτείνουν...» (έρευνα), *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ.153, Αθήνα.
- Day, C. (2003). *Η Εξέλιξη των Εκπαιδευτικών*, μτφρ. Ανθή Βακάκη, Αθήνα: Δαρδανός-Τυπωθήτω.
- Delcroix, M. & Hallyn, F. (1997). «Θεωρίες της πρόσληψης», *Εισαγωγή στις Σπουδές της Λογοτεχνίας*, μτφρ. Ι.Ν. Βασιλαράκης, Αθήνα: Gutenberg.
- Δέτσης, Ν. (1991). «Η ξένη λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: η εκπροσώπησή της και η διδασκαλία της», Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, *Σεμινάριο 14, Η ξένη Λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, σελ. 100-113.
- Erichson, L. (2003). *Εννοιολογικό Αναλυτικό Πρόγραμμα και Εκπαίδευση*, μτφρ. Σιγανού Α., Αθήνα: Π.Ι.
- Ζερβού, Α. (1999). «Η Λογοτεχνία στο σχολείο», *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, επιμ. Β. Αποστολίδου και Ε. Χοντολίδου, Αθήνα: Δαρδανός-Τυπωθήτω.
- Ζιώγου-Καραστεργίου, Σ. & Δεληγιάννη-Κουϊμτζή, Β. (1981). «Το στερεότυπο για τους ρόλους των φύλων στα αναγνωστικά του δημοτικού», *Φιλολόγος*, τεύχος 23.
- Greisch, J. (1993). *Οι μεταφορές της ανάγνωσης*, μτφρ. Ελ. Θεοδωροπούλου-Καλογήρου, Αθήνα: Καρδαμίτσα.
- Hall, J. (1990). *Η Κοινωνιολογία της Λογοτεχνίας*, μτφρ. Μ. Τσαούση, Αθήνα: Gutenberg.
- Hawthorn, J. (1995). *Ξεκλειδώνοντας το κείμενο*, μτφρ. Μ. Αθανασοπούλου, Ηράκλειο: Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης.
- Ηγκλετον, Τ. (1996). *Εισαγωγή στη Θεωρία της Λογοτεχνίας*, μτφρ. Δ. Τζιόβας, Αθήνα: Οδυσσέας.
- Θέμελης, Δ. Γ. (1973). *Η διδασκαλία των Νέων Ελληνικών. Το πρόβλημα της ερμηνείας*, τόμ. Α', Θεσσαλονίκη: Κωνσταντινίδης.
- Θέμελης, Δ. Γ. (1975). *Η διδασκαλία των Νέων Ελληνικών. Το πρόβλημα της ερμηνείας*, τόμ. Β', Θεσσαλονίκη: Κωνσταντινίδης.
- Ιλίνσκαγια, Σ. (1991). «Η ρωσική λογοτεχνία στην Ελλάδα και η διδασκαλία της στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, *Σεμινάριο 14, Η ξένη Λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, σελ. 78-87.
- Κακριδής, Ι. (1979). *Οι Αρχαίοι Έλληνες στη Νεοελληνική Λαϊκή Παράδοση*, Αθήνα: Μ.Ι.Ε.Τ.
- Κακριδής, Ι. (1961). *Ανθρωπιστικά*, Αθήνα: Η βιβλιοθήκη του Φιλολόγου.
- Καλογήρου, Τ. & Βησσαράκη, Ε. (2005). «Η συμβολή της θεωρίας της Rosenblatt στον εμπλουτισμό της Διδακτικής της Λογοτεχνίας», *Λογοτεχνία στο Σχολείο*, Αθήνα: Δαρδανός-Τυπωθήτω, σελ. 72-75.
- Καλούση, Κ. (2000). «Η λεκτική αλληλεπίδραση στη σχολική τάξη», *Πρακτικά του 1^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου (Ναύπακτος 1998)*, Αθήνα: Ατραπός.
- Κάλφας, Α. (1998). *Ο μαθητής ως αναγνώστης. Λογοτεχνική θεωρία και διδακτική πράξη, Η διδασκαλία των λογοτεχνικών κειμένων στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ένας αναλυτικός περιγραφικός- βιβλιογραφικός οδηγός*, Θεσσαλονίκη: Το τραμ.
- Κανατσούλη, Μ. (2002). *Εισαγωγή στη θεωρία και κριτική της Παιδικής Λογοτεχνίας σχολικής και προσχολικής ηλικίας*, Θεσσαλονίκη: University Press Studio.
- Καραγιαννόπουλος, Ι. (1988). *Εισαγωγή στην Τεχνική της Επιστημονικής Ιστορικής Εργασίας*, Θεσσαλονίκη: Βάνιας.
- Καρβέλης, Τ. (1991). *Δεύτερη ανάγνωση, Κριτικά κείμενα 1984-1991*, Αθήνα: Σοκόλης.
- Καρβέλης, Τ. (1983). *Η νεότερη ποίηση, Θεωρία και Πράξη*, Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α., Καλογήρου, Τ. & Χαλκιαδάκη, Α., (επιμ.) (2008). *Φιλαναγνωσία και Σχολείο*, Αθήνα: Πατάκης.

- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2008). «Λογοτεχνία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Ώρα μηδέν», Διαβάζω, τ. 488.
- Κατσίκη-Γκίβαλου, Α. (2007). *Φιλολογικές Διαδρομές Γ', Δημιουργοί και αναγνώσεις*, Αθήνα: Πατάκης.
- Καψωμένος, Ε. (2003). *Αφηγηματολογία*, Αθήνα: Πατάκης.
- Κέντρο Εκπαιδευτικής Έρευνας (2005). *Αποτύπωση του Εκπαιδευτικού Συστήματος σε Επίπεδο Σχολικών Μονάδων*, επιστημονική επιμέλεια Β. Κουλαϊδής, Αθήνα.
- Κεχαγιόγλου, Γ. (1993). «“Στα χτήματα βαδίσαμε όλη μέρα...”: Στα όρια των δομικών αναλύσεων...», *Η Διδακτική Πράξη, Δ' Κύκλος Επιμορφωτικού Σεμιναρίου*, Αθήνα: Πατάκης.
- Κοκόλης, Ξ. Α. (1993). «“Για τη διακειμενικότητα”: έξι περιπτώσεις μέσα σε μία σελίδα», *Η Διδακτική Πράξη, Δ' Κύκλος Επιμορφωτικού Σεμιναρίου*, Αθήνα: Πατάκης.
- Κοκόλης, Ξ. Α., Πατρίκιος, Τ., Saunier, Μ., Παρίσης, Ν. & Μαρωνίτης, Δ. (1978). *Η διδασκαλία της σύγχρονης ποίησης στη Μέση Εκπαίδευση*, Αθήνα: Εκπαιδευτήρια Ζηρίδη.
- Κουλουμπαρίτση, Α. (2000). «Ο Σχεδιασμός και η Εφαρμογή ενός Προγράμματος για την Ανάπτυξη Κοινωνικών Δεξιοτήτων στο Δημοτικό Σχολείο», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 112.
- Κουμπάρου-Χανιώτη, Χ. (2003). *Τα Νεοελληνικά Αναγνώσματα στη Μέση Εκπαίδευση (1884-1977)*, Αθήνα: Ζαχαρόπουλος.
- Κούρτοβικ, Δ. (2000). *Έλληνες μεταπολεμικοί συγγραφείς*, Αθήνα: Πατάκης.
- Κωνσταντουλάκη-Χάντζου, Ι. (1991). «Η διδασκαλία της γαλλικής λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση», *Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 14, Η ξένη Λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, σελ. 94-99.
- Κωττούλα, Μ. (2008). «Κοινωνική ανάγνωση και κειμενική όραση στη λογοτεχνία: μια διδακτική δοκιμή στην ιστορία του Ερνέστου (Ανθολόγιο Γ', Δ' δημοτικού)», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 153.
- Μαμόγλου Χ., (1986). «Αρχαία Ελληνικά», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 28.
- Μαππα, Α. Λ. & Μητακίδου-Κοκκώνη, Σ. (1996). «Το Πορτραίτο του Νεαρού Έλληνα Αναγνώστη», *Επιθεώρηση Παιδικής Λογοτεχνίας*, τόμος 11^{ος}, Αθήνα: Πατάκης.
- Μαλαφάντης, Κ. (2008). «Προτιμήσεις των παιδιών και των εφήβων για την ποίηση», *Νέα Παιδεία*, τ. 125.
- Μαλαφάντης, Κ. (2005). *Το παιδί και η ανάγνωση*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Μαραγκουδάκη, Ε. (1994). «Σχολικός χρόνος, Ελεύθερος χρόνος και Φιλαναγνωσία», *Φιλαναγνωσία και Παιδική Λογοτεχνία, 5^ο Σεμινάριο του Κύκλου Παιδικού Βιβλίου*, Αθήνα: Δελφίνι, σελ.45-60.
- Ματσαγγούρας, Η. (1999). *Η Σχολική Τάξη*, Αθήνα: Μέδουσα.
- Μερακλής, Μ. (1987). *Σύγχρονη Ελληνική Λογοτεχνία*, Αθήνα: Πατάκης.
- Μηλιώνης, Χ. (1991). *Με το νήμα της Αριάδνης. Μεταπολεμική πεζογραφία. Ερμηνεία κειμένων*, Αθήνα: Σοκόλης.
- Μηλιώνης, Χ. (1983). *Υποθέσεις. Δοκίμια*, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Μιράσγεζη, Μ. (2007). «Η ποιητική δημιουργία των παιδιών 8-12 ετών και ο ρόλος του δασκάλου», *Η παιδική λογοτεχνία στην εκπαίδευση (Σεμινάριο)*, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Μπαλάσκας, Κ. (2003). *Ανάγνωση Λογοτεχνίας*, Αθήνα: Σαββάλας.
- Μπαλάσκας, Κ. (2001). *Ταξίδι με το κείμενο*, Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Μπαλάσκας, Κ. (1990). *Ξενάγηση στη νεοελληνική πεζογραφία*, Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1991). *Γλωσσολογία και Λογοτεχνία*, Αθήνα: Μαυρομμάτης.
- Μπαρτ, Ρόλαν (1973). *Η απόλαυση του κειμένου*, μτφρ. Φούλα Χατζηδάκη- Γιάννης Κρητικός, Αθήνα: Ράππα (Barthes, Roland (1973), *Le plaisir du texte*, Paris: Seuil).

- Μπίστα, Π. (2005). *Πώς σχεδιάζουμε και διδάσκουμε λογοτεχνία στο γυμνάσιο και στο λύκειο*, Αθήνα: Ψηφίδα.
- Νατσιόπουλος, Τ. & Σουλιώτης, Μ. (2007). «Το παιδικό βιβλίο στην Ελλάδα κατά τη δεκαετία 1990-1999», *Φιλολόγος*, 129.
- Νούτσος, Μ. (1983). *Διδακτικοί Στόχοι και Α.Π.*, Αθήνα-Γιάννινα: Δωδώνη.
- Ξωχέλλης, Π., (1986). «Γενικά Συμπεράσματα», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 28.
- Ξωχέλλης, Π., Φράγκου Αγγ., Οικονόμου Π, Μπάρμπας Αλ., (1986). «Αφετηρία, στόχοι και μεθοδολογία της έρευνας», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 26.
- Οικονόμου, Β., (2007). «Βιβλιοθήκη τάξης και φιλιαναγνωσία», *Η παιδική λογοτεχνία στην εκπαίδευση (Σεμινάριο)*, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.
- Παγανός, Δ. Γ. (1984). *Αναζητήσεις στη σύγχρονη πεζογραφία, Κριτικά μελετήματα*, Αθήνα: Καστανιώτης.
- Παγανού-Λαμπράκη, Α. (1997). *Βιβλιογραφικός οδηγός για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο και το Λύκειο*, Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2008). *Η ποιότητα στην εκπαίδευση. Έρευνα για την αξιολόγηση των ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*. Αθήνα.
- Παπαδάτος, Γ. (2002). «Η “εκδρομή” και η “συνάντηση”. Για μια νέα μεθοδολογία στην προσέγγιση του ποιήματος», *Παιδική-Νεανική Λογοτεχνία*, Αθήνα: Πατάκης.
- Παπαδάτος, Γ. & Πολίτης Δ. (2008). «Η θέση της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο σύμφωνα με τις απόψεις των δασκάλων: αναφορά σε μία έρευνα», *Διαβάζω*, τ. 488.
- Παπαϊωάννου, Π. (1995). *Γλωσσολογικές Προσεγγίσεις στη Διδασκαλία της Λογοτεχνίας*, Αθήνα: Τομές.
- Παπαθανασίου Στ., (1986) «Οι καινοτομίες στην εκπαίδευση και η λογοτεχνική ευαισθητοποίηση των μαθητών του Δημοτικού», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 27.
- Παπαστυλιανού, Αντ. & Πολυχρονόλου, Μ. «Ασάφεια ρόλου και επαγγελματική εξουθένωση των εκπαιδευτικών», *Νέα Παιδεία*, τεύχος 122.
- Παρίσης, Ν. (1992). *Μελέτες-αναγνώσεις. (Ποίηση-πεζογραφία)*, Αθήνα: Πατάκης.
- Πεσκέτζη, Μ. (2003). *Θεωρία της Λογοτεχνίας*, Αθήνα: Σαββάλας.
- Προκόβας, Κ. (1991). «Η στάση των φιλολόγων απέναντι στα κείμενα της ξένης λογοτεχνίας», *Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, Σεμινάριο 14, Η ξένη Λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, σελ. 18-38).
- Ricoeur, P. (1990). *Η αφηγηματική λειτουργία*, μτφρ. Β. Αθανασόπουλος, Αθήνα: Καρδαμίτσας.
- Σαμαρά, Ζ. (1987). *Προοπτικές του κειμένου*, Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Schaeffer, J.M. (2000). *Τι Είναι Λογοτεχνικό Είδος;* μτφρ. Αλ. Ακριτόπουλος, Θεσσαλονίκη: Ηρόδοτος.
- Scholes, R. (2005). *Η Δύναμη του Κειμένου*, μτφρ. Ζωή Μπέλλα, Αθήνα: Δαρδανός-Τυπωθήτω.
- Σολομών, Ι. (1999). *Εσωτερική Αξιολόγηση και Προγραμματισμός του Εκπαιδευτικού Έργου στη Σχολική Μονάδα*, Αθήνα: ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι.
- Σπανός, Γ. (1998), *Διδακτική Μεθοδολογία, Η Διδασκαλία του Ποιήματος*, Αθήνα.
- Συνέδριο του Σεριζί (1985). *Η Διδασκαλία της Λογοτεχνίας*, μτφρ. Ι.Ν. Βασιλαράκης, Αθήνα: Επικαιρότητα.
- Τελόπουλος, Θ. (2004). «Προσεγγίζοντας την παιδική λογοτεχνία», *Φιλολόγος*, 117.
- Τζαφεροπούλου, Μ. (1991). «Το χιούμορ στην Ελληνική Παιδική Λογοτεχνία», *Διαδρομές*, 23.
- Τζιόβας, Δ. (1987). *Μετά την Αισθητική*, Αθήνα: Γνώση.
- Τοντόροφ, Τ. (1989). *Ποιητική*, μτφρ. Α. Καστρινάκη, Αθήνα: Γνώση.
- Τσιάμης, Α. (2007). «Ο ρόλος του σχολείου στην καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας», *Η παιδική λογοτεχνία στην εκπαίδευση (Σεμινάριο)*, Βόλος: Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας.

- ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2008). *Ποιότητα στην Εκπαίδευση, Έρευνα για την αξιολόγηση ποιοτικών χαρακτηριστικών του συστήματος πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης*, Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2003). *Συμπληρωματικές προδιαγραφές εκπαιδευτικού υλικού Για το Δημοτικό και το Νηπιαγωγείο, Παράρτημα, τόμος Γ΄*, Αθήνα.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2002). *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης, τόμος Α΄*, Αθήνα.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ.-Π.Ι. (2000). *Προγράμματα Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης. Θεωρητικές Επιστήμες*, Αθήνα.
- ΦΕΚ 1064/ 14-7-2004, *Αναλυτικό Πρόγραμμα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Θεωρητικής Κατεύθυνσης, Γ΄ τάξης Ενιαίου Λυκείου*
- Φράγκου, Α. (1986). «Νέα Ελληνικά», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, 28.
- Φρυδάκη, Ε. (2007). «Από τη διδασκαλία στη μάθηση. Αναζητώντας τις χαμένες γέφυρες», *Νέα Παιδεία*, τεύχος 123.
- Φρυδάκη, Ε. (2003). *Η Θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα: Κριτική.
- Φρυδάκη, Ε. (2002). «Η συμβολή της λογοτεχνικής διδασκαλίας στην καλλιέργεια της φιλοαναγνωσίας και τη διαμόρφωση των αναγνωστικών προτιμήσεων των μαθητών», *Πρακτικά του 2^{ου} Πανελληνίου Συνεδρίου (Αθήνα 2000)*, Αθήνα: Ατραπός.
- Χαραλαμπίκης, Χ. (1991). «Γλώσσα και φύλο», *Θαλλώ*, τεύχος 3, Χανιά.
- Χαραλαμπίδης, Α. (1988). «Διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας», *ΓΛΩΣΣΑ*, τεύχος 16, Αθήνα.
- Χατζησαββίδης, Σ. (1992). *Το ιστορικό της αναμόρφωσης του μαθήματος της νεοελληνικής γλώσσας στην υποχρεωτική εκπαίδευση (1976-84.)*, Θεσσαλονίκη: Αφοι Κυριακίδη.
- Χοντολίδου, Β. & Αποστολίδου, Ε. (1999). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Αθήνα: Δαρδανός-Τυπωθήτω.
- Χρονάκη, Α. (2000). « Μια προσέγγιση από την σκοπιά των εκπαιδευτικών», *Σύγχρονη Εκπαίδευση*, τ. 112.

Αφιερώματα

- Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών*, «Η νεοελληνική γλώσσα και Λογοτεχνία στην εκπαίδευση», τ. 8, Αθήνα Δεκ. 1994.
- Γ΄ Κύκλος Επιμορφωτικού Σεμιναρίου, Οργανωτής: Εκδόσεις Πατάκη, *Η διδακτική της Λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Αθήνα 1992.
- Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, (1994). *Σεμινάριο 18, Θεωρία της Λογοτεχνίας*, Αθήνα.
- Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, (1991). *Σεμινάριο 14, Η ξένη Λογοτεχνία στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, Αθήνα.
- Πανελλήνια Ένωση Φιλολόγων, (1989). *Σεμινάριο 11, Γλώσσα - Έκθεση - Λογοτεχνία*, Αθήνα.
- Σεμινάριο 5^ο του Κύκλου Παιδικού Βιβλίου (2002). *Φιλαναγνωσία και Παιδική Λογοτεχνία*, Αθήνα: Δελφίνι.
- Το Δέντρο*, «Το μάθημα της Λογοτεχνίας, Δύο εκδηλώσεις στο Γαλλικό Ινστιτούτο», τεύχος 48-49, Αθήνα: Χριστούγεννα 1989.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

1. Επιστολές σε Σχολικούς Συμβούλους

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ
Αργυροπούλου Χριστίνα, Σύμβουλος

Προς τους Σχολικούς Συμβούλους Φιλολόγων

Σας αποστέλλουμε:

1. Ερωτηματολόγιο για τη γλωσσική επάρκεια στην Α΄ και τη Γ΄ Γυμνασίου, προς συμπλήρωση από τους φιλόλογους,
2. Ερωτηματολόγιο για τη γλώσσα προς συμπλήρωση από τους μαθητές Γυμνασίου.
3. Ερωτηματολόγιο για τη Λογοτεχνία προς συμπλήρωση από τους φιλόλογους,
4. Ερωτηματολόγιο για τη Λογοτεχνία προς συμπλήρωση από τους μαθητές της Α΄, Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου.

Τα ερωτηματολόγια αυτά εντάσσονται στο πλαίσιο έρευνας που διεξάγεται από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο για τον εντοπισμό των διδακτικών αναγκών στη Νεοελληνική Γλώσσα και Νεοελληνική Λογοτεχνία του Γυμνασίου. Παρακαλούμε να μεριμνήσετε για τη συμπλήρωσή τους, αφού επιλέξετε κατά την κρίση σας αντιπροσωπευτικά σχολεία από την περιοχή σας.

Ειδικότερα:

1. Σε ό,τι αφορά το ερωτηματολόγιο για τους εκπαιδευτικούς, θα πρέπει να συμπληρωθούν τουλάχιστον 100 (εκατό) ερωτηματολόγια από φιλόλογους που διδάσκουν Νεοελληνική Γλώσσα είτε στην Α΄ είτε στην Γ΄ τάξη του Γυμνασίου και Νεοελληνική Λογοτεχνία (Α΄, Β΄ ή Γ΄ Γυμνασίου) κατά την τρέχουσα σχολική χρονιά, οι απαντήσεις τους θα αφορούν τη συγκεκριμένη τάξη στην οποία διδάσκουν τα αντίστοιχα μαθήματα, ή, αν διδάσκουν σε περισσότερα από ένα τμήματα μιας τάξης, σε ένα τμήμα κατ' επιλογή. Τα σχολεία πρέπει να είναι αντιπροσωπευτικά ως προς τον αριθμό διδασκόντων (ολιγομελές ή πολυμελές προσωπικό) και το κοινωνικό περιβάλλον του σχολείου (κυρίως ή αποκλειστικά αστικός, εργατικός ή αγροτικός πληθυσμός). Προσοχή: κάθε ερωτηματολόγιο πρέπει να συμπληρωθεί από μία /έναν μόνο εκπαιδευτικό και όχι περισσότερους. Τα ερωτηματολόγια πρέπει να είναι ανώνυμα.
2. Σε ό,τι αφορά τα ερωτηματολόγια για τους μαθητές, θα πρέπει να επιλέξετε 4-5 σχολεία από την περιοχή σας και να συμπληρωθούν συνολικά τουλάχιστον 150 ερωτηματολόγια και από τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου με ευθύνη των φιλόλογων και των Διευθυντών των σχολείων. Τα σχολεία θα επιλεγούν με κριτήριο την κοινωνική προέλευση των μαθητών και συγκεκριμένα το αν αυτοί προέρχονται στην πλειονότητά τους, αν όχι αποκλειστικά, από αστικές, εργατικές ή αγροτικές οικογένειες. Παράκληση να αποφευχθούν, εάν είναι εφικτό, οι μικτές περιπτώσεις. Επίσης, οι υπεύθυνοι φιλόλογοι πρέπει να μεριμνήσουν

ώστε να συμπληρωθούν όλες οι απαντήσεις από τους μαθητές.

Τα συμπληρωμένα ερωτηματολόγια συγκεντρώνονται από τους σχολικούς συμβούλους, οι οποίοι μας τα αποστέλλουν με διαβιβαστικό, στο οποίο θα επισημαίνεται η προέλευση των ερωτηματολογίων, π.χ. 10 από σχολείο τάδε κ.ο.κ.. Προσοχή: σε ό,τι αφορά τα ερωτηματολόγια των μαθητών, στο διαβιβαστικό παράκληση να αναφέρεται επιγραμματικά ανά σχολείο και σύμφωνα με την τριπλή κατάταξη που μνημονεύθηκε η κοινωνική προέλευση των μαθητών. Περισσότερες πληροφορίες και διευκρινίσεις δίνονται στα τηλέφωνα 210-6016365 και 210-6001001.

Χριστίνα Αργυροπούλου

Σύμβουλος Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

2. Ερωτηματολόγια προς φιλολόγους και μαθητές

ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ
Χριστίνα Αργυροπούλου, Σύμβουλος

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ για τους εκπαιδευτικούς

Αγαπητοί συνάδελφοι,

Το ερωτηματολόγιο αυτό έχει σκοπό να ανιχνεύσει τις απόψεις σας για το μάθημα της Λογοτεχνίας και να εκτιμήσει την εμπειρία που αποκομίσατε από τη διδασκαλία του μαθήματος και από την επαφή σας με τα υπάρχοντα σχολικά βιβλία της Λογοτεχνίας.

Οι ερωτήσεις είναι πολλαπλής επιλογής. Παρακαλείστε να σημειώσετε μια μόνο απάντηση σε κάθε ερώτηση βάζοντας ένα Χ στο αντίστοιχο τετραγωνάκι.

1. Διαβάζετε Λογοτεχνία για προσωπική σας απόλαυση;

πολύ ☐
αρκετά ☐
λίγο ☐
καθόλου ☐

2. Θα προτιμούσατε τα κείμενα που περιέχονται στα βιβλία της Λογοτεχνίας να ήταν;

περισσότερα ☐
λιγότερα ☐
ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα ☐

3. Σας ικανοποιεί η επιλογή των κειμένων που ανθολογούνται στο βιβλίο;

πολύ ☐
αρκετά ☐
λίγο ☐
καθόλου ☐

4. Σας φαίνεται ελκυστικό το βιβλίο της Λογοτεχνίας από αισθητική άποψη;

πολύ ☐

αρκετά ☐
λίγο ☐
καθόλου ☐

5. Ποιο είδος κειμένου θα προτιμούσατε να εκπροσωπείται περισσότερο στα βιβλία;

ποίηση ☐
πεζογραφία ☐
θέατρο ☐
ξένη Λογοτεχνία ☐

6. Κατά τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μορφές μάθησης, ώστε ν' αποφεύγετε την τυποποίηση;

πολύ ☐
αρκετά ☐
λίγο ☐
καθόλου ☐

7. Σε ποιο στοιχείο δίνετε *μεγαλύτερη* έμφαση κατά την διδασκαλία του λογοτεχνικού κειμένου;

στη δομή ☐
στη μορφή ☐
στην ιστορία ☐

8. Δίνετε την ευκαιρία στους μαθητές να δίνουν τις δικές τους ερμηνευτικές εκδοχές;

πολύ ☐
αρκετά ☐
λίγο ☐
καθόλου ☐

9. Εντάσσετε το λογοτεχνικό κείμενο στην εποχή του και στο γενικότερο έργο του συγγραφέα;
Δίνετε δηλαδή εξωκειμενικές πληροφορίες;

πολύ ☐
αρκετά ☐
λίγο ☐
καθόλου ☐

10. Αξιοποιείτε το εισαγωγικό σημείωμα;

πολύ ☐

αρκετά ☐
λίγο ☐
καθόλου ☐

11. Νομίζετε ότι οι ερωτήσεις των βιβλίων της Λογοτεχνίας είναι σαφείς και κατανοητές για τους μαθητές;

πολύ ☐
αρκετά ☐
λίγο ☐
καθόλου ☐

12. Κινείστε ελεύθερα σε σχέση με τις ερωτήσεις του βιβλίου για το σπίτι, διευρύνοντας τα ζητούμενα;

πολύ ☐
αρκετά ☐
λίγο ☐
καθόλου ☐

13. Στα κριτήρια αξιολόγησης και στις εργασίες για το σπίτι δίνετε ερωτήσεις με κλιμακούμενο βαθμό δυσκολίας;

πολύ ☐
αρκετά ☐
λίγο ☐
καθόλου ☐

14. Αναθέτετε στους μαθητές την ανάγνωση στο σπίτι ολόκληρων λογοτεχνικών έργων (π.χ. στις διακοπές των Χριστουγέννων) στο πλαίσιο της καλλιέργειας της φιλιαναγνωσίας;

συχνά ☐
σπάνια ☐
ποτέ ☐

15. Θα σας ενδιέφερε το σύντομο σημείωμα που υπάρχει στο τέλος κάθε κειμένου για τη ζωή και το έργο του συγγραφέα να εμπλουτιστεί με περισσότερες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής του;

ναι ☐
όχι ☐

16. Νομίζετε ότι μια συνοπτική Ιστορία Λογοτεχνίας παράλληλα με τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, θα βοηθούσε τη διδασκαλία σας;

ναι ☐

όχι ☐

17. Θα θέλατε να δημιουργηθεί λογοτεχνικό εργαστήρι (χρόνος δημιουργικής γραφής, ανάλυσης κειμένων, συζήτησης με συγγραφείς κτλ.) στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος;

ναι ☐

όχι ☐

18. Θα σας ενδιέφερε η διδασκαλία του μαθήματος να στηρίζεται και σε παράλληλα κείμενα;

πάντα ☐

μερικές φορές ☐

όχι ☐

19. Πιστεύετε πως θα έκανε πιο ενδιαφέρον το μάθημά σας η αξιοποίηση της μελοποιημένης ποίησης;

πολύ ☐

αρκετά ☐

λίγο ☐

καθόλου ☐

20. Θα θέλατε να εμπλουτιστεί το μάθημα της Λογοτεχνίας με αξιοποίηση της Τεχνολογίας (Video, CD-Rom);

ναι ☐

όχι ☐

ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ για τους μαθητές της Α', Β', Γ' Γυμνασίου

Αγαπητή μαθήτριά / αγαπητέ μαθητή,

Το ερωτηματολόγιο αυτό έχει σκοπό να ανιχνεύσει τις απόψεις σου για το μάθημα της Λογοτεχνίας και να εκτιμήσει την εμπειρία που αποκόμισες από την επαφή σου με τα σχολικά βιβλία της Λογοτεχνίας.

Οι ερωτήσεις είναι πολλαπλής επιλογής. Παρακαλείσαι να σημειώσεις μια μόνο απάντηση σε κάθε ερώτηση βάζοντας ένα Χ στο αντίστοιχο τετραγωνάκι.

Προσπάθησε να απαντήσεις σε όλες τις ερωτήσεις. Αν χρειαστεί, ζήτησε τη βοήθεια της καθηγήτριάς / του καθηγητή σου.

α. Ποια είναι η ονομασία και η περιοχή του σχολείου σου;

β. Είσαι:

Αγόρι ☐
Κορίτσι ☐

γ. Πόσων χρονών είσαι; _____ χρονών.

δ. Είσαι:

Έλληνας / Ελληνίδα υπήκοος ☐
Αλλοδαπός / Αλλοδαπή υπήκοος ☐
Ομογενής ☐

1. Διαβάζεις εξωσχολικά λογοτεχνικά βιβλία;

πολύ ☐
λίγο ☐
καθόλου ☐

2. Εκτός από τα κείμενα που διδάσκεσαι στην τάξη, σου δημιουργείται η επιθυμία να μελετήσεις αποσπάσματα και άλλων συγγραφέων από το βιβλίο;

συχνά ☐

σπάνια ☐

ποτέ ☐

3. Θα προτιμούσες τα κείμενα που περιέχονται στα βιβλία της Λογοτεχνίας να ήταν;

Περισσότερα ☐

Λιγότερα ☐

Ούτε περισσότερα ούτε λιγότερα ☐

4. Σε ικανοποιεί η εικονογράφηση των βιβλίων της Λογοτεχνίας;

πολύ ☐

αρκετά ☐

λίγο ☐

καθόλου ☐

5. Θα σου άρεσε η εικονογράφηση των βιβλίων της Λογοτεχνίας να περιείχε περισσότερα:

έργα ζωγραφικής ☐

φωτογραφίες εποχής ☐

σκίτσα ☐

6. Οι θεματικές ενότητες (λ.χ. «Η βιοπάλη», «Η αποδημία» κτλ.) των λογοτεχνικών κειμένων της Α' και Β' Γυμνασίου σου φαίνεται ενδιαφέρουσες; (Η ερώτηση να απαντηθεί και από τους μαθητές της Γ' Γυμνασίου)

πολύ ☐

αρκετά ☐

λίγο ☐

καθόλου ☐

7. Τα κείμενα που ανθολογούνται στα βιβλία Λογοτεχνίας ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντά σου;

πολύ ☐

αρκετά ☐

λίγο ☐

καθόλου ☐

8. Τα λογοτεχνικά κείμενα που διδάσκεσαι σου φαίνονται κατανοητά;

- πολύ ☐
- αρκετά ☐
- λίγο ☐
- καθόλου ☐

9. Τα λογοτεχνικά κείμενα σου δίνουν την ευκαιρία να εκφράσεις τις προσωπικές σκέψεις και τα συναισθήματά σου;

- πολύ ☐
- αρκετά ☐
- λίγο ☐
- καθόλου ☐

10. Βρίσκεις κοινά στοιχεία με κάποιους ήρωες των λογοτεχνικών κειμένων;

- Συνήθως ☐
- σπάνια ☐
- ποτέ ☐

11. Οι ερωτήσεις των βιβλίων της Λογοτεχνίας σου φαίνονται σαφείς και κατανοητές;

- πολύ ☐
- αρκετά ☐
- λίγο ☐
- καθόλου ☐

12. Πιστεύεις ότι η διδασκαλία της Λογοτεχνίας θα έπρεπε, παράλληλα με τη γνώση και την αισθητική απόλαυση που προσφέρει, να σε βοηθάει να αναπτύξεις και κάποιες λογοτεχνικές ικανότητες (π.χ. να δημιουργείς το δικό σου λογοτεχνικό κείμενο);

- ναι ☐
- όχι ☐

13. Ποιο είδος κειμένου θα προτιμούσες να εκπροσωπείται περισσότερο στα βιβλία;

- ποίηση ☐
- πεζογραφία ☐
- θέατρο ☐
- ξένη Λογοτεχνία ☐

14. Θα προτιμούσες τα βιβλία να περιείχαν περισσότερα κείμενα εφηβικής / νεανικής Λογοτεχνίας;

ναι ☐

όχι ☐

15. Θα ήθελες να σου δίνονται, παράλληλα με τη διδασκαλία των αποσπασμάτων, και ορισμένα ολόκληρα έργα πεζογράφων ή ποιητών, τα οποία μετά από μελέτη στο σπίτι θα παρουσιάσεις στην τάξη;

ναι ☐

όχι ☐

μερικές φορές ☐

16. Θα σ' ενδιέφερε το σύντομο σημείωμα που υπάρχει στο τέλος κάθε κειμένου για τη ζωή και το έργο του συγγραφέα να εμπλουτιστεί με περισσότερες πληροφορίες για τα χαρακτηριστικά της γραφής του;

ναι ☐

όχι ☐

17. Νομίζεις ότι μια συνοπτική Ιστορία Λογοτεχνίας, που θα τη συμβουλευέσαι παράλληλα με τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, θα σε βοηθούσε στο μάθημα;

ναι ☐

όχι ☐

18. Θεωρείς ότι ο τρόπος διδασκαλίας του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας σου δίνει αφορμή για ενεργητική συμμετοχή στην τάξη;

συνήθως ☐

σπάνια ☐

πάντα ☐

19. Νομίζεις ότι το μάθημα της Λογοτεχνίας θα ήταν πιο ενδιαφέρον αν η διδασκαλία εμπλουτιζόταν με κείμενα άλλων συγγραφέων με κοινό θέμα (παράλληλα κείμενα);

πάντα ☐

μερικές φορές ☐

όχι ☐

20. Θα ήθελες να δημιουργηθεί λογοτεχνικό εργαστήριο (χρόνος δημιουργικής γραφής, ανάλυσης κειμένων, συζήτησης με συγγραφείς κτλ.) στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος;

ναι ☐

όχι ☐

21. Θα σου άρεσε ν' ακούς στην τάξη μελοποιημένα τα ποιήματα που διδάσκεσαι;

ναι ☐

όχι ☐

μερικές φορές ☐

22. Κατανοείς περισσότερο ένα λογοτεχνικό έργο που έχεις δει στην τηλεόραση ή τον κινηματογράφο;

ναι ☐

όχι ☐

μερικές φορές ☐

23. Θα προτιμούσες να εμπλουτιστεί το μάθημα της Λογοτεχνίας με τεχνολογικά μέσα (Video, CD-Rom);

ναι ☐

όχι ☐

μερικές φορές ☐