

## Ο μειονοτικός “άλλος” στη Νεοελληνική Λογοτεχνία. Έρευνα Δράσης στα πλαίσια της πιλοτικής εφαρμογής των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών στη Λογοτεχνία του Γυμνασίου

Ειρήνη Χ. Αμοργιανιώτη<sup>1</sup>, Ελένη Ζήκου<sup>2</sup>

[eamorgiani@sch.gr](mailto:eamorgiani@sch.gr), [lelazikou@gmail.com](mailto:lelazikou@gmail.com)

<sup>1</sup> Εκπαιδευτικός ΠΕ02, Μ.Εδ., <sup>2</sup> Εκπαιδευτικός ΠΕ02, Μsc.  
Πρότυπο Γυμνάσιο Ζωσιμαίας Σχολής Ιωαννίνων

**Περίληψη.** Η παρούσα μελέτη περίπτωσης αποτελεί έρευνα δράσης στην πιλοτική εφαρμογή των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών στη Λογοτεχνία του Γυμνασίου στο πλαίσιο της Πράξης «Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Προγράμματα Σπουδών και το εκπαιδευτικό υλικό Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» του Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ). Ειδικότερα, πρόκειται για διδασκαλία Συλλογής Λογοτεχνικών Κειμένων με ιστορικο-γραμματολογική διάταξη, που αποσκοπεί στην κατανόηση της εξέλιξης και στη συνειδητοποίηση της αλλαγής της νεοελληνικής λογοτεχνίας στην πορεία του χρόνου. Η πιλοτική εφαρμογή του Προγράμματος Σπουδών υλοποιήθηκε την άνοιξη του 2022, με τη συμμετοχή 21 μαθητών-τριών της Γ΄ τάξης, δύο κριτικών φίλων και μετά το πέρας της σχετικής επιμόρφωσης. Η εργασία διαιρείται σε δύο μέρη, στο πρώτο μέρος δίνονται οι βασικές αρχές του Νέου Προγράμματος Σπουδών και αναλύονται οι ιδιαιτερότητες της διδακτικής της λογοτεχνίας στη σχολική εκπαίδευση. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται η πιλοτική εφαρμογή του Προγράμματος Σπουδών, οι δυσκολίες αλλά και οι καλές πρακτικές που ανακύπτουν αλλά και οι ιδιαιτερότητες του μαθήματος που αναφέρονται μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία.

**Λέξεις κλειδιά:** Η εικόνα του μειονοτικού “άλλου”, στερεότυπα, έρευνα δράσης, νέα προγράμματα σπουδών, λογοτεχνία γυμνασίου.

### Εισαγωγή

Τα ισχύοντα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (ΠΣ) στη χώρα μας για τη σχολική εκπαίδευση δεν είχαν αναμορφωθεί σε πολλές περιπτώσεις εδώ και δύο δεκαετίες. Η ανάγκη επικαιροποίησης και εκσυγχρονισμού, τόσο του περιεχομένου όσο και της φιλοσοφίας τους, οδήγησε στη συγγραφή νέων ΠΣ. Αυτά έχουν ως αποστολή να ενσωματώσουν τα θετικά των προηγούμενων ΠΣ αλλά και να ανταποκριθούν στην εποχή και τις προκλήσεις της, στα νέα επιστημονικά δεδομένα της παιδαγωγικής αλλά και του γνωστικού αντικειμένου και κυρίως στις δεξιότητες που θα πρέπει να καλλιεργήσουν οι μαθητές-τριες ως πολίτες του 21ου αιώνα.

Μετά τη συγγραφή των νέων ΠΣ κρίθηκε απαραίτητη η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών, η πιλοτική εφαρμογή των ΠΣ και η αναδιαμόρφωση τους μετά το πέρας της πιλοτικής εφαρμογής τους. Σε αυτό το πλαίσιο τα νέα προγράμματα σπουδών εφαρμόστηκαν για πρώτη φορά την Άνοιξη του 2022 στα Πρότυπα και Πειραματικά σχολεία της χώρας μετά την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών τους και σε μια πρώτη επίσημη προσπάθεια το νέο ΠΣ να δοκιμαστεί στη διδακτική πράξη.

Σκοπός της παρούσας μελέτης περίπτωσης είναι η διερεύνηση προβληματισμών και καλών πρακτικών που προκύπτουν από την πιλοτική εφαρμογή του νέου ΠΣ στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, στη Γ΄ τάξη, σύμφωνα με τις αρχές των Νέων ΠΣ. Ακόμη, καθώς εισάγεται κάτι ιδιαίτερα καινοτόμο με το νέο ΠΣ, η διδασκαλία ενός θέματος/μιας θεματικής με Συλλογή Κειμένων σε ιστορικογραμματολογική διάταξη, η παρούσα εργασία αποτυπώνει τα βασικά βήματα σχεδιασμού και υλοποίησης μ' αυτό τον νέο τρόπο οργάνωσης του περιεχομένου. Ας σημειωθεί ότι η εφαρμογή είχε τη μορφή Έρευνας Δράσης, κατά την οποία τέθηκαν ερευνητικά ερωτήματα που αποτυπώνουν καλές πρακτικές αλλά και προβληματισμούς και δυσκολίες που θα αντιμετωπίσει ο εκπαιδευτικός της τάξης που υλοποιεί το ΠΣ.

## **Θεωρητικό πλαίσιο**

### ***Οι βασικές αρχές του ΠΣ της Λογοτεχνίας του Γυμνασίου***

Σύμφωνα με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας στις Α, Β ΚΑΙ Γ τάξεις Γυμνασίου (Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας στις Α, Β ΚΑΙ Γ τάξεις Γυμνασίου, 2021), σκοπός της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο είναι «η πνευματική ανάπτυξη των μαθητών/-τριών και, ειδικότερα, η αισθητική, γλωσσική, κοινωνική και ηθική καλλιέργειά τους». Ειδική έμφαση ως προς τους επιμέρους στόχους δίνεται «στην ανάπτυξη των αισθητικών κριτηρίων, της δημιουργικότητας, της κριτικής σκέψης και στην ανάπτυξη φιλαναγνωσίας και ενσυναίσθησης».

Αναφορικά με τη διδακτική πλαισίωση, προτείνεται η αξιοποίηση της άμεσης /ανοικτής διδασκαλίας και της ομαδοσυνεργατικής, καθώς η φύση του μαθήματος της Λογοτεχνίας υποδεικνύει διδακτική προσέγγιση που αντιμετωπίζει τη μάθηση ως ενεργητική, εποικοδομητική και συνεργατική διαδικασία. Ο εκπαιδευτικός και εδώ μπορεί να συνδυάσει τις σύγχρονες θεωρίες Μάθησης (Thorndike, Piaget, Bruner, Vygotsky, Bandura κ.α.), ανάλογα τον στόχο κάθε φορά ή τον τρόπο διδασκαλίας, άμεση ή ομαδοσυνεργατική. Ως προς την ερμηνεία, αξιοποιούνται διάφορα διδακτικά μοντέλα και οι θεωρίες της λογοτεχνίας, ενθαρρύνοντας παράλληλα τις διαφορετικές αναγνώσεις και διερευνώντας τις ποικίλες ερμηνευτικές εκδοχές. Ουσιαστικά, προτείνεται η αξιοποίηση κειμενοκεντρικών συνδυαστικά με αναγνωστικοκεντρικές και σημειωτικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις, δηλαδή τι λέει το κείμενο, πού και πώς το λέει. Ο μαθητής καλείται να δει πώς λειτουργεί η γλώσσα σε σχέση με το νόημα αλλά και την αισθητική απόλαυση που απορρέει από αυτή και αντίστοιχα αφήνεται να αναγνωρίσει την πολυπλοκότητα των διαδικασιών νοηματοδότησης των κειμένων. Έτσι, κατά την ερμηνεία της, η λογοτεχνία αντιμετωπίζεται ως γλώσσα μέσα στη γλώσσα και αναλύεται στις δύο διαστάσεις της ως περιεχόμενο και γλώσσα. Ακόμη, η θέαση της λογοτεχνίας ως αισθητικής εμπειρίας συμπληρώνεται και με τη δημιουργική γραφή, τις θεατρικές τεχνικές, τις διακαλλιτεχνικές δράσεις.

Σε γενικές γραμμές το νέο ΠΣ λαμβάνει υπό όψη και τη φιλοσοφία, τη στοχοθεσία και τη διδακτική μεθοδολογία του παλαιότερου ΠΣ, (ΦΕΚ/303, τ. β΄/13-03-2003), το οποίο υπήρξε πραγματικά καινοτόμο, καθώς αναγνώριζε για πρώτη φορά τη χρησιμότητα των θεωριών της Λογοτεχνίας στην προσέγγιση των κειμένων (Μπίστα, 2005). Αναφορικά με την οργάνωση του περιεχομένου σε «Συστάδες» κειμένων γύρω από μια θεματική για την Α΄, Β΄ τάξη ή σε «Συλλογή» λογοτεχνικών κειμένων με βάση ιστορικό-γραμματολογικά κριτήρια στη Γ΄ Τάξη, το νέο ΠΣ ακολουθεί το ΠΣ του 2011, ενώ εισάγεται και η διδασκαλία του αυτοτελούς

εκτενούς έργου. Αυτή η οργάνωση σε Συστάδες και Συλλογές επιτρέπει σε μεγαλύτερο βαθμό τη διακειμενικότητα, το διάλογο των κειμένων και μ' αυτό τον τρόπο το νέο ΠΣ αναδεικνύει την έννοια της διαλογικότητας στα λογοτεχνικά κείμενα. Ακόμη, δίνεται δυνατότητα για διάλογο και με κείμενα της ξένης και ευρωπαϊκής λογοτεχνίας.

Παράλληλα, το νέο ΠΣ έρχεται κοντά στο μοντέλο των πολλαπλών πηγών σε αντίθεση με το ένα σχολικό εγχειρίδιο που στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας ήταν ανθολογία κειμένων. Έτσι αφήνεται στον εκπαιδευτικό η δυνατότητα να επιλέξει τα κείμενα ανάλογα με τα ενδιαφέροντα των μαθητών, τα βιώματά τους και τις προσλαμβάνουσες παραστάσεις, τις οποίες στις δύο τελευταίες τάξεις μπορεί να αξιοποιεί για να ερμηνεύσει τα κείμενα. Έργο του εκπαιδευτικού αποτελεί για την Α' τάξη η ανάγνωση και η εξοικείωση με τα λογοτεχνικά κείμενα, ενώ στις Β' και Γ' τάξεις αναζητείται και η κριτική τους ερμηνεία. Ο εκπαιδευτικός αποκτά μεγαλύτερη αυτονομία να επιλέξει τα λογοτεχνικά κείμενα ανάλογα τους διδακτικούς στόχους και το μαθητικό δυναμικό μέσα από ένα μοντέλο πολλαπλών πηγών. Τέλος, η ποικιλομορφία του περιεχομένου, το πολλαπλό βιβλίο, η ενσωμάτωση διάφορων λογοτεχνικών ειδών από τη λογοτεχνική παράδοση άλλα και τη σύγχρονη λογοτεχνία, η ενσωμάτωση πολυτροπικών κειμένων και η αξιοποίηση του διακαλλιτεχνικού διαλόγου δίνει τη δυνατότητα καλλιέργειας ποικίλων γραμματισμών.

Κοντολογίς, το νέο ΠΣ στρέφεται στην αισθητική αξία της λογοτεχνίας, στο φαινόμενο της λογοτεχνικότητας, στη γοητεία του κειμένου, στην ενεργητική αισθητική απόλαυση που απορρέει από τη συνανάγνωση πλέον του κειμένου μέσα σε μια κοινότητα-λέσχη αναγνωστών, τη σχολική τάξη. Ο αναγνώστης μαθητής έρχεται σε επαφή με τον κόσμο, την εποχή του κειμένου, προβληματίζεται και κάνει επεκτάσεις στο δικό του παρόν και μέλλον. Ακολούθως, απώτερος σκοπός του ΠΣ είναι να διαμορφωθεί ένας σύγχρονος αναγνώστης, ένα κριτικό άτομο, ένας ώριμος πολίτης του κόσμου σε ένα ανθρωπογενές περιβάλλον που εξασφαλίζεται μέσα από τη λογοτεχνία. Αυτή ακριβώς είναι και η πρόκληση για τον εκπαιδευτικό της τάξης, πώς θα εφαρμόσει το ΠΣ ώστε να επιτευχθεί ο παραπάνω στόχος.

### ***Οι προκλήσεις της διδακτικής της λογοτεχνίας στη σχολική εκπαίδευση***

Η διδακτική της λογοτεχνίας αποτελεί σύνθετη εκπαιδευτική διαδικασία που υπερβαίνει τη φιλολογική ερμηνεία και λαμβάνει υπόψη της διάφορους παράγοντες που αφορούν το ίδιο το αντικείμενο, τον εκπαιδευτικό, το μαθητικό δυναμικό, το ΠΣ αλλά και τα ίδια τα κείμενα (Αποστολίδου & Χοντολίδου, 1999; Μπίστα, 2005; Τζιόβας, 1987). Η λογοτεχνία στη σχολική εκπαίδευση είναι πράξη επικοινωνιακή, οι μαθητές-αναγνώστες επικοινωνούν με το κείμενο και η διδασκαλία είναι η διαμεσολαβητική διαδικασία που διευκολύνει, εξυπηρετεί, εδραιώνει αυτή την επικοινωνιακή σχέση. Με άλλα λόγια, η διδασκαλία στη λογοτεχνία μεταξύ άλλων επιδιώκει να ενισχύσει και να θεμελιώσει τη σχέση του μαθητή-τριας με το κείμενο-βιβλίο-ανάγνωση, να τον/την οδηγήσει σταδιακά από την κατανοούσα ανάγνωση στην κριτική ανάγνωση και μέσα από τη συνεργατική, ανακαλυπτική, εποικοδομητική και βιωματική μάθηση να δημιουργήσει μια κοινότητα αναγνωστών σε επίπεδο σχολικής τάξης.

Η λογοτεχνία αποτελεί ένα γνωστικό αντικείμενο ιδιαίτερο, που πέρα από την αισθητική απόλαυση και το ανθρωποκεντρικό περιβάλλον που εξασφαλίζει για τους μαθητές-τριες, έχει τα δικά του μεθοδολογικά εργαλεία προσέγγισης (Hawthorn, 1995; Μπίστα, 2005; Φρυδάκη, 2003). Χαρακτηριστικά ως προς αυτό, ο Σπανός (1998) για τη θεωρία της λογοτεχνίας στη διδακτική πράξη έχει υποστηρίξει ότι βοηθά στο να κατανοηθεί η φύση του λογοτεχνικού έργου ως μορφωτικού αντικειμένου και να διαμορφωθεί ένα πρότυπο διδασκαλίας.

Πρόκειται για τις θεωρίες της λογοτεχνίας, που σε κάθε εποχή προκρίνονται κάποιες από αυτές, ανάλογα με το που στρέφουν το ενδιαφέρον. Τις τελευταίες δεκαετίες αυτές που έχουν ως επίκεντρο τον αναγνώστη. Έτσι, οι κειμενοκεντρικές και αναγνωστικοκεντρικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις στοχεύουν στην ενεργητική ανάγνωση, στην αναγνωστική ανταπόκριση και σε μια ανάγνωση επαρκέστερη. Στις θεωρίες αυτές θα πρέπει κανείς να συνυπολογίσει και τις θεωρίες της γλώσσας, καθώς η σχέση λογοτεχνίας και γλώσσας αποδεικνύεται στενή (Jakobson, 1981; Μπαμπινιώτης, 1991).

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο, ο εκπαιδευτικός για να διδάξει λογοτεχνία θα πρέπει να γνωρίζει τις θεωρίες και όλες αυτές οι θεωρίες στη διδακτική έχουν νόημα όταν υπηρετούν την ανάγνωση (Μπίστα, 2005). Παράλληλα, είναι αποδεκτό ότι η ανάγνωση της λογοτεχνίας πρέπει να επιτρέπει την ερμηνευτική πολλαπλότητα σε συνθήκες ελευθερίας και τις διαφορετικές αναγνώσεις του ίδιου κειμένου, αφού η σχετικότητα της “πρόσληψης” είναι αναγνωρισμένη (Μπίστα, 2005; Τζούμα, 1991).

Τέλος, αξίζει να σημειωθεί ότι ο κάθε εκπαιδευτικός φέρει τις δικές του παραδοχές, τη προσωπική εκπαιδευτική θεωρία και πρακτική που επηρεάζουν τη διδασκαλία (Μπίστα, 2005). Ακόμη, ο σχεδιασμός της διδασκαλίας επηρεάζεται από το μαθητικό δυναμικό, τα ενδιαφέροντα και τις εκπαιδευτικές ανάγκες, τα βιώματά του αλλά και τους στόχους που θέτει ο εκπαιδευτικός (Κάλφας, 1998). Ακολούθως, η διδασκαλία μπορεί να εξελισσεται δυναμικά, δεν είναι ποτέ ίδια και τα ίδια τα κείμενα να μπορούν να διδαχθούν με πάρα πολλούς συνδυασμούς.

## **Έρευνα Δράσης στο νέο ΠΣ της λογοτεχνίας του Γυμνασίου**

### ***Σκοπός της έρευνας***

Σκοπός της παρούσας μελέτης ήταν η πιλοτική εφαρμογή του νέου ΠΣ στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, στη Γ' τάξη, σύμφωνα με τις αρχές των νέων προγραμμάτων σπουδών. Ειδικότερα, η διδασκαλία με το νέο τρόπο οργάνωσης του περιεχομένου δηλαδή με Συλλογή λογοτεχνικών κειμένων (ποιητικών, πεζών και θεατρικών) σε χρονολογική σειρά, με βάση ιστορικό-γραμματολογικά κριτήρια. Από την υλοποίηση του Σεναρίου αναμένεται να αποτυπωθούν καλές πρακτικές και δυσκολίες, με σκοπό την αναδιαμόρφωση του νέου ΠΣ ή την εναρμόνιση του ΠΣ με την εκπαιδευτική πρακτική.

### ***Ερευνητικά Ερωτήματα***

- Σε ποιο βαθμό ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί την Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στη διδασκαλία κειμένων με ιστορικό-γραμματολογική διάταξη;
- Με ποιους τρόπους (πρότερες γνώσεις, παρακείμενα στοιχεία, βιογραφικά-εργογραφικά δημιουργών, εισαγωγικά σημειώματα, πληροφορίες από Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, σύνδεση με ιστορικό και κοινωνικό πλαίσιο) ο εκπαιδευτικός εξετάζει τα κείμενα με ιστορικό-γραμματολογική κριτήρια;
- Ποιες δυσκολίες και προβληματισμοί εγείρονται μ' αυτό τον τρόπο οργάνωσης της διδασκαλίας σε Συλλογές Κειμένων με κοινή θεματική;

## **Μεθοδολογία**

Ως ερευνητική μέθοδος επιλέχθηκε η έρευνα δράσης, καθώς, σύμφωνα με τον Creswell (2016), η έρευνα δράσης προτείνεται να χρησιμοποιείται, όταν υπάρχει κάποιο συγκεκριμένο εκπαιδευτικό πρόβλημα για το οποίο αναζητείται λύση. Ακόμη, η έρευνα δράσης φαίνεται να προσφέρει περισσότερο πειστικές απαντήσεις στα προβλήματα της εκπαίδευσης και των εκπαιδευτικών (Γκότοβος, 1983; Stenhouse, 1978). Στην παρούσα περίπτωση, πώς διδάσκεται η Συλλογή λογοτεχνικών κειμένων σε κοινή θεματική με βάση ιστορικό-γραμματολογικά κριτήρια στη Γ' τάξη. Αυτό είναι κάτι που εισάγεται πρώτη φορά και ο εκπαιδευτικός έρχεται αντιμέτωπος με το δίλημμα σε ποιο βαθμό θα πρέπει να αξιοποιήσει διδακτικά την Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας. Στην έρευνα συμμετείχαν 21 μαθητές-τριες της Γ' τάξης που φοιτούσαν σε Πρότυπο Γυμνάσιο, στους οποίους εφαρμόστηκε το Σενάριο Διδασκαλίας διάρκειας τριών διδακτικών ωρών. Ακόμη, συμμετείχαν δύο κριτικοί φίλοι. Η έρευνα στην ουσία διήρκεσε πολύ περισσότερο διάστημα και χωρίστηκε σε τρία μέρη: α. Σχεδιασμός β. Υλοποίηση γ. Αναστοχασμός με τη συμμετοχή των κριτικών φίλων. Χρησιμοποιήθηκαν ποικίλα εργαλεία συγκέντρωσης ποιοτικών δεδομένων, για την εγκυρότητα και αξιοπιστία της έρευνας και συγκεκριμένα, περιγραφικές σημειώσεις πεδίου κατά τη διάρκεια παρατήρησης από την εκπαιδευτικό-ερευνήτρια, ημερολόγιο τάξης, ομαδική συζήτηση μεταξύ της εκπαιδευτικού-ερευνήτριας και των μαθητών της, βασιζόμενη σε προσχεδιασμένες ερωτήσεις και παρατήρηση από δύο κριτικούς φίλους.

## **Ο σχεδιασμός**

Στη φάση αυτή έγινε η επιλογή του άξονα προβληματισμού "Ανθρώπινα δικαιώματα", καθώς αυτή η θεματική συμφωνούσε με τα υπό εξέταση θέματα της Γλώσσας, ρατσισμός και στερεότυπα τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή. Παράλληλα, επιλέχθηκε η παρουσίαση "του μειονοτικού άλλου" από μυθιστορήματα της σύγχρονης λογοτεχνίας, από δύο διαφορετικούς συγγραφείς ως προς το φύλο, "Κρυμμένοι Άνθρωποι" του Θεόδωρου Γρηγοριάδη (1990) και "Μελέκ θα πει άγγελος" της Ιφιγένειας Θεοδώρου (2001). Το θέμα προσφερόταν για εξέταση με ιστορικό-γραμματολογικά κριτήρια με πολλούς συνδυασμούς, αφού μπορεί να συσχετιστεί με τον αλλόθρησκο, ειδικά την παρουσίαση του Τούρκου στη λογοτεχνία, με πολλούς συνδυασμούς. Επιπλέον, είναι κείμενα που δεν έχουν αξιοποιηθεί στη σχολική εκπαίδευση και το ίδιο ισχύει και για το θέμα της μειονότητας. Η πρωτοτυπία του θέματος συνδυάστηκε με το νέο ΠΣ σε μια προσπάθεια να εφαρμόσουμε το πρόγραμμα με τους νέους όρους. Ακόμη, η επιλογή των αποσπασμάτων, των κειμένων έγινε με βάση τη λογοτεχνικότητά τους αλλά και το περιεχόμενο, καθώς επιλέχθηκε η θέαση του "άλλου" μέσα από δύο διαφορετικές οπτικές. Το απόσπασμα του Γρηγοριάδη απηχούσε πώς οι άλλοι βλέπουν τη μειονότητα, ενώ της Θεοδώρου πώς η μειονότητα αντιλαμβάνεται την παρουσία της, τα δικαιώματά της στον κόσμο. Ας σημειωθεί ότι η εξέταση του θέματος στηρίχθηκε στις μελέτες του Κούγκουλου "Οι Πομάκοι της Θράκης στο σύγχρονο ελληνικό μυθιστόρημα: Εικονολογική προσέγγιση" και της Τρουμπέτα "Κατασκευάζοντας ταυτότητες για τους μουσουλμάνους της Θράκης: το παράδειγμα των Πομάκων και των Τσιγγάνων".

## Ευρήματα -Συζήτηση

### *Η διδακτική μεθοδολογία*

Ως προς τη διδακτική πλαισίωση, επιλέχθηκε ο συνδυασμός άμεσης και ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας. Στην 1η ώρα έγινε εισαγωγή στη θεματική με ανοικτή, άμεση διδασκαλία. Η θέση της μειονότητας στην Ιστορία της Λογοτεχνίας αποτέλεσε την αφόρμηση μαζί με τα παρακείμενα στοιχεία των αποσπασμάτων των μυθιστορημάτων και ακολούθησε ανάγνωση και προσέγγιση αποσπάσματος από το μυθιστόρημα του Θεόδωρου Γρηγοριάδη "Κρυμμένοι Άνθρωποι". Οι μαθητές-τριες στη φάση αυτή ανταποκρίθηκαν σχεδόν ικανοποιητικά, καθώς η χρονική στιγμή της υλοποίησης, ήταν η 1η ώρα μετά τις διακοπές του Πάσχα, και η παρουσία των κριτικών φίλων δημιούργησε μια αμηχανία και επηρέασε τη συμμετοχή και την απόδοση. Πρόκειται για δυσκολίες που έχουν να κάνουν με την περίσταση. Ακόμη, παρατηρήθηκε ότι χάθηκε κάποιος διδακτικός χρόνος άσκοπα στη φάση της ένταξης του κειμένου στην Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, κατά τον οποίο δόθηκαν αρκετές σχετικές πληροφορίες από τον εκπαιδευτικό στους μαθητές. Πολύ γρήγορα όμως έγινε αντιληπτό ότι η ένταξη του κειμένου στην Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας θα πρέπει να γίνεται στο βαθμό που έχει νόημα για τη συνειδητοποίηση της εξέλιξης και της αλλαγής. Τα ίδια τα κείμενα και οι πρότερες γνώσεις και εμπειρίες των μαθητών αρκούν ως προς αυτό και δεν απαιτείται βαθύτερη προσέγγιση. Είναι μια παρατήρηση που αξίζει να επισημανθεί στα νέα ΠΣ και στις σχετικές επιμορφώσεις ώσπου οι εκπαιδευτικοί να μπορέσουν να ανταποκριθούν ορθά ως προς αυτή τη διάσταση της προσέγγισης των κειμένων και να μη λειτουργήσουν χαοτικά επιφορτίζοντας με πολλές πληροφορίες τους μαθητές.

Τη 2η ώρα ακολούθησε ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με σημείο αναφοράς όλων των ομάδων απόσπασμα από το μυθιστόρημα "Μελέκ θα πει άγγελος" της Ιφιγένειας Θεοδώρου. Στη φάση αυτή η απόδοση των μαθητών-τριών υπήρξε εξαιρετική, καθώς οι μαθητές-τριες ήταν πολύ εξοικειωμένοι μ' αυτό τον τρόπο διδασκαλίας και ήδη παρά τις δυσκολίες της 1ης ώρας είχαν καταφέρει να "χαλαρώσουν" και να ενεργήσουν σε συνθήκες ελευθερίας, απαραίτητη προϋπόθεση στη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Η εκπαιδευτικός και στις δύο φάσεις ανέλαβε ρόλο υποστηρικτικό και διαμεσολαβητικό και στόχευε στην ουσιαστική επικοινωνία των μαθητών/-τριών με το κείμενο. Η ενασχόληση των ομάδων με ένα κείμενο αλλά διαφορετικές δραστηριότητες στα Φύλλα Εργασίας εξοικονόμησε διδακτικό χρόνο. Παρατηρήθηκε όμως μεταξύ των κριτικών φίλων ότι και η εξέταση μιας θεματικής με κοινές ερωτήσεις σε διαφορετικά κείμενα εξυπηρετεί πιθανότατα προσφορότερα το διάλογο των κειμένων, τη διακειμενικότητα, παρότι θα απαιτούσε περισσότερο διδακτικό χρόνο. Η επιλογή αφήνεται στο διδάσκοντα και τους στόχους του κάθε φορά.

Αναφορικά με τα διδακτικά μοντέλα, έγινε αξιοποίηση κειμενοκεντρικών συνδυαστικά με αναγνωστικοκεντρικές και σημειωτικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις με θεματικό άξονα "τον μειονοτικό άλλο". Διερευνήθηκε το τι λέει το κείμενο, πού και πώς το λέει. Σκοπός αρχικά ήταν μια τεκμηριωμένη κειμενική ανάγνωση σε συνδυασμό με την πολυεπίπεδη ανάγνωση του κειμένου στο τέλος. Αφού εξετάστηκαν οι ιστορικές συνθήκες συγγραφής των μυθιστορημάτων, η διδασκαλία προχώρησε στο επίπεδο της αφήγησης και στη γλώσσα και τη λειτουργία της. Ωστόσο, λόγω του περιορισμένου χρόνου δεν ολοκληρώθηκε πλήρως η εξέταση της λειτουργίας της γλώσσας, των εκφραστικών μέσων και της αισθητικής απόλαυσης που προσφέρουν. Αν και θεωρείται αναπόσπαστο τμήμα της λογοτεχνίας, στη συγκεκριμένη διδασκαλία υπήρξε προβληματικό, γεγονός που επισημάνθηκε από όλους τους εκπαιδευτικούς που παρατηρούσαν και την ίδια την εκπαιδευτικό-ερευνητρια.

Κατά την 3η διδακτική ώρα, οι ασκήσεις προεκτάσεις, που είχαν ετοιμάσει οι μαθητές-τριες, επέτρεψαν το διακαλλιτεχνικό διάλογο, το διάλογο με τα ποιήματα του Πομάκου δημοσιογράφου Σεμπαϊδών Καραχότζα και τα τραγούδια από τον δίσκο «Τραγούδια διαμαρτυρίας απ' όλο τον κόσμο» (1977) με ερμηνεύτρια τη Μαρία Φαραντούρη. Έτσι, η ώρα αυτή κάλυψε το διάλογο μεταξύ των κειμένων και άλλων έργων τέχνης και έγινε και η ανακεφαλαίωση. Συνολικά, επιτεύχθηκε οι μαθητές-τριες να ενεργήσουν ως ενεργητικοί και επαρκείς αναγνώστες, ενώ η εκφραστική ανάγνωση από τους ίδιους τους μαθητές-τριες και οι πολλές αναφορές στο ίδιο το κείμενο, με επανάληψη της ανάγνωσης ορισμένων σημείων, και τέλος οι διακαλλιτεχνικές δράσεις επέτρεψαν σε σημαντικό βαθμό την αισθητική προσέγγιση της λογοτεχνίας.

### **Αξιοποίηση της Ιστορίας της Λογοτεχνίας**

Στο σενάριο αυτό προκρίθηκε η πρόταση να γίνει αξιοποίηση της Ιστορίας στην αρχή της 1ης Διδακτικής ώρας, ως αφόρμηση, αξιοποιώντας παράλληλα τα παρακείμενα στοιχεία (εξώφυλλα μυθιστορημάτων, συγγραφείς και η σχέση τους με τη Θράκη, χρονολογίες έκδοσης, τίτλος). Η θέση της μειονότητας στη Νεοελληνική Λογοτεχνία που έρχεται κάπως αργά, μόλις τις δύο τελευταίες δεκαετίες, λειτούργησε ως αφετηρία προβληματισμού για τη θεματική ενότητα και ενώ τα παρακείμενα στοιχεία μας συνέδεσαν με τη συγκεκριμένη πληθυσμιακή ομάδα, τους Πομάκους της Θράκης. Αξίζει να αναφερθεί ότι είχε προηγηθεί σενάριο διδασκαλίας με θεματική τη λογοτεχνική αποτύπωση “του γύφτου” και οι μαθητές είχαν ήδη έρθει σε μια πρώτη επαφή μ’ αυτό τον τρόπο οργάνωσης της διδασκαλίας. Στο προηγούμενο σενάριο η πορεία ήταν αντίστροφη, δηλαδή από το κείμενο στην Ιστορία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, κάτι που εκτιμάται από την εκπαιδευτικό-ερευνητρια ως προσφορότερο στη διδασκαλία αφού το επίκεντρο του μαθήματος είναι το κείμενο και η γοητεία του κειμένου. Ωστόσο, το γεγονός “της αργοπορημένης” εμφάνισης των Πομάκων στη Λογοτεχνία εκτιμήθηκε ότι μπορεί, όπως και έγινε, αφενός να κινήσει το ενδιαφέρον των μαθητών-τριών και αφετέρου να λειτουργήσει ως πλαίσιο εισαγωγής στο θέμα της μειονότητας, καθώς δεν υπάρχει προηγούμενο ανάδειξης του θέματος στη σχολική εκπαίδευση. Ακόμη, συσχετίστηκε το θέμα με την εικόνα “του αλλόθρησκου”, που υπάρχει στη Λογοτεχνία αρκετά και πολύ νωρίτερα αλλά για άλλους σκοπούς, και μεταξύ των κριτικών φίλων και της ερευνήτριας-εκπαιδευτικού σημειώθηκε ότι το θέμα μπορεί να διδαχθεί με πάρα πολλούς συνδυασμούς. Τέλος, ένα τεχνικό πρόβλημα που προέκυψε επιμήκυνε τη φάση αυτή αλλά παράλληλα έδωσε την ευκαιρία να αντιληφθούμε ότι η Ιστορία της Λογοτεχνίας πρέπει να αξιοποιείται με φειδώ και μόνο όσο εξυπηρετεί στο νόημα και στην κατανόηση της εξέλιξης και τη συνειδητοποίηση της αλλαγής της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας στην πορεία του χρόνου, σύμφωνα με τις αρχές του ΠΣ.

### **Καλές πρακτικές**

Η επιλογή του θέματος της μειονότητας, ο σχεδιασμός των δραστηριοτήτων με επίκεντρο την εικόνα του άλλου, του διαφορετικού, τα στερεότυπα και τα ανθρώπινα δικαιώματα στήριξαν τον ανθρωπιστικό σκοπό του μαθήματος της λογοτεχνίας. Ήταν άλλωστε μια θεματική που εξετάζεται και σε άλλα μαθήματα της Γ' τάξης, Νεοελληνική Γλώσσα και Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, και οι μαθητές-τριες είχαν εκφράσει το ενδιαφέρον τους. Ως εκ τούτου, τα δύο αυτά σύγχρονα μυθιστορήματα με τα ζητήματα που θέτουν βοήθησαν τους μαθητές-τριες να συνδεθούν με την εποχή τους και τη σύγχρονη ζωή. Ακόμη, η επιλογή των αποσπασμάτων και η ποικιλία των δραστηριοτήτων επέτρεψαν την πολυεπίπεδη ανάγνωση των κειμένων αλλά και την ανάλυση διάφορων οπτικών ως προς το θέμα πχ του υπαλλήλου

της Ξάνθης, του νεοδιοριζόμενου δασκάλου, της Πομάκας έφηβης. Με τον τρόπο αυτό αύξανε το προσωπικό ενδιαφέρον των μαθητών-τριών, η συγκίνηση και επετεύχθη η ενσυναίσθηση σε βαθμό ικανοποιητικό, ιδίως μέσα από τις φωνές της Πομάκας έφηβης και του Πομάκου δημοσιογράφου Σεμπαϊδής Καραχότζα. Οι ενεργητικές συμμετοχικές τεχνικές διδασκαλίας επέτρεψαν τη βιωματική προσέγγιση αλλά και την πρόσληψη της αισθητικής απόλαυσης του κειμένου. Αν εξαιρεθεί η φάση της αφόρμησης με τα παρακείμενα στοιχεία και την Ιστορία της Λογοτεχνίας, καθ' όλη τη διάρκεια της διδασκαλίας οι μαθητές-τριες ήταν σε επικοινωνία με το κείμενο.

Ακόμη, θετικά λειτούργησε και το γεγονός ότι στην τάξη η εκπαιδευτικός-ερευνήτρια είχε τα βιβλία των μυθιστορημάτων, καθώς αυτό ενεργοποίησε το ενδιαφέρον τους και σε συζήτηση που έγινε στο πέρας της διδασκαλίας παρατήρησαν οι ίδιοι ότι έτσι τους δόθηκε η ευκαιρία να συνειδητοποιήσουν ότι τα αποσπάσματα είναι μέρος ενός βιβλίου, ενός λογοτεχνικού έργου. Τέλος, είχε προγραμματιστεί διαδικτυακή συνάντηση με τη συγγραφέα Ιφιγένεια Θεοδώρου, με απόσπασμα από το βιβλίο της “Μελέκ θα πει άγγελος”, η οποία δεν έγινε λόγω νόσησης της εκπαιδευτικού-ερευνήτριας με Covid-19. Ωστόσο, οι μαθητές-τριες είχαν προετοιμάσει πολλά ερωτήματα και είχαν εκφράσει την ανυπομονησία τους για τη συνάντηση αυτή, γεγονός που φανερώνει ότι και τέτοιες δράσεις έχουν νόημα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας.

### ***Δυσκολίες-Προβληματισμοί***

Η επάρκεια του διδακτικού χρόνου υπήρξε προβληματική και εμπόδισε την επίτευξη ορισμένων από τους στόχους σε αρκετό βαθμό παρά τον αρχικό σχεδιασμό. Ως το σημείο που η διδασκαλία είναι δυναμική διαδικασία αυτό μπορεί να γίνει αποδεκτό. Παρόλα αυτά, η διδασκαλία της λογοτεχνίας δεν μπορεί να γίνεται βεβιασμένα, δεν είναι παρουσίαση πρακτικών θεμάτων αλλά ανάπτυξη αισθητικής εμπειρίας και εξέταση ζητημάτων ανθρωπιστικού περιεχομένου. Η διδασκαλία της λογοτεχνίας οφείλει να γίνεται σε ήρεμο παιδαγωγικό κλίμα και χωρίς δυνατές φωνές από το διδάσκοντα, όπως συνήθως συμβαίνει υπό την πίεση της ύλης και του χρόνου. Μάλιστα, σε συζήτηση με τους μαθητές-τριες, προτάθηκε η αξιοποίηση της του χώρου της Βιβλιοθήκης του σχολείου, χαρακτηριστικά ανέφερε κάποιος “στο αναγνωστήριο της Βιβλιοθήκης ηρεμώ, απολαμβάνω την ανάγνωση”. Με άλλα λόγια, ο εκπαιδευτικός οφείλει να εξασφαλίζει και τις συνθήκες ελευθερίας που επιτρέπουν την αισθητική απόλαυση του κειμένου και την προσωπική ερμηνεία-ανάγνωσή του. Η καλλιέργεια της αγάπης για τη λογοτεχνία από τον εκπαιδευτικό είναι η βασικότερη προϋπόθεση για την οργάνωση της τάξης στο μάθημα της λογοτεχνίας και την εξασφάλιση του κλίματος που επιτρέπει η τάξη να λειτουργεί ως λέσχη ανάγνωσης.

### **Συμπεράσματα –Προτάσεις**

Από τη φάση του αναστοχασμού που ακολούθησε την πιλοτική εφαρμογή και τη συζήτηση μεταξύ εκπαιδευτικού-ερευνήτριας και κριτικών φίλων, εκφράστηκε ικανοποίηση για την εκπαιδευτική αυτή εμπειρία. Οι εκπαιδευτικοί συμφώνησαν ότι η δυνατότητα να σχεδιάζει κάποιος εξ αρχής τη διδασκαλία του, να θέτει στόχους, να επιλέγει το εκπαιδευτικό υλικό, να ακολουθεί το νέο ΠΣ είναι μια πρόκληση. Στη συζήτηση που ακολούθησε εντοπίστηκαν δυνατά και αδύνατα σημεία της διδασκαλίας που προηγήθηκε, ενώ διατυπώθηκαν σκέψεις και προβληματισμοί για την καλύτερη εναρμόνιση της διδασκαλίας με το ΠΣ.



Συνολικά, σύμφωνα με το νέο ΠΣ, ο εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέγει ανάλογα με το θέμα, το μαθητικό δυναμικό και τους στόχους του, τη διδακτική πλαισίωση από τις θεωρίες μάθησης που τον εξυπηρετούν, τη διδακτική μεθοδολογία, το κείμενο και τις δραστηριότητες. Ενδεικτικά, από την έρευνα φάνηκε ότι ο συνδυασμός ανοικτής και ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας, που προτείνει το ΠΣ, μπορεί να αξιοποιηθεί ανάλογα με τη φάση διδασκαλίας και τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Ειδικότερα, διαπιστώθηκε ότι η ανοικτή διδασκαλία μπορεί να χρησιμοποιηθεί στη φάση της αφόρμησης για εισαγωγή στο υπό εξέταση θέμα-θεματική και η ομαδοσυνεργατική να έπεται ώστε οι μαθητές-τριες να αυτενεργήσουν. Παράλληλα, η ανοικτή διδασκαλία κρίνεται απαραίτητη στη φάση της ανακεφαλαίωσης και του αναστοχασμού, κατά την οποία μετά την παρουσίαση των ομάδων γίνεται συζήτηση για τα εξαγόμενα συμπεράσματα αλλά και τον τρόπο εργασίας και παρουσίασης κάθε ομάδας. Αναφορικά με τα διδακτικά μοντέλα από τη Θεωρία της Λογοτεχνίας, ο εκπαιδευτικός και εδώ μπορεί να αξιοποιεί περισσότερα από ένα μοντέλα ανάλογα με το είδος του κειμένου (πεζό, ποιητικό, θεατρικό κ.α.) και στο βαθμό που εκείνα εξυπηρετούν τα προσδοκώμενα αποτελέσματα. Στη Συστάδα ως πεζός λόγος επιλέχθηκε η αξιοποίηση κειμενοκεντρικών συνδυαστικά με αναγνωστικοκεντρικές και σημειωτικές ερμηνευτικές προσεγγίσεις. Σημαντική επισήμανση ως προς την προσέγγισή της είναι ότι η λογοτεχνία και στο νέο Π.Σ. εξετάζεται ως περιεχόμενο και γλώσσα αλλά κυρίως είναι μορφωτικό αγαθό που στοχεύει στην αισθητική απόλαυση, στη δημιουργία αισθητικής εμπειρίας η οποία στο νέο Π.Σ. με έμφαση τονίζεται ότι προέχει κάθε ερμηνευτικής ανάγνωσης, προσέγγισης.

Παράλληλα, από τη διδασκαλία φάνηκε ότι στοιχεία από την Ιστορία της Λογοτεχνίας μπορούν να αξιοποιηθούν και στην αρχή ως αφόρμηση, ανάλογα τους στόχους, το θέμα και το μαθητικό δυναμικό. Ακόμη η αξιοποίηση της Ιστορίας της Λογοτεχνίας θα πρέπει να γίνεται με φειδώ και όσο συμβάλλει στην προσέγγιση της θεματικής σε συνδυασμό με τη συνειδητοποίηση της αλλαγής της λογοτεχνίας στο πέρασμα του χρόνου. Ο διάλογος των κειμένων, παρότι η επιλογή των κειμένων εξυπηρετούσε το διάλογο, δεν επιτεύχθηκε στο πρώτο δίωρο της διδασκαλίας λόγω του περιορισμένου χρόνου και συμπληρώθηκε την 3η ώρα με την παρουσίαση των ασκήσεων επέκτασης. Εκτιμάται ότι η διαλογικότητα είναι το πιο στοιχειώδες μέρος της διδασκαλίας στη Συλλογή και τη Συστάδα Κειμένων και συγχρόνως πολύ δημιουργική στιγμή ως προς τη διδασκαλία της λογοτεχνίας και την αξιολόγηση εμπέδωσης του θέματος.

Συνολικά, η έρευνα δράσης δεν οδηγεί σε προτάσεις αναδιαμόρφωσης του ΠΣ αλλά στην ανάγκη εναρμόνισης του ΠΣ με την εκπαιδευτική διδακτική. Η Συστάδα και η Συλλογή Κειμένων αποτελεί ένα διαφορετικό τρόπο οργάνωσης της διδασκαλίας που ενισχύει τη διακειμενικότητα, το διάλογο των κειμένων. Η διδασκαλία της στην πράξη δημιουργεί διλήμματα και προβληματισμούς, που ο ίδιος εκπαιδευτικός καλείται να αναλογιστεί και να επιλύσει, καθώς εκείνος αναλαμβάνει να υλοποιήσει το ΠΣ. Στην προσπάθειά του αυτή απαιτούνται επιμορφώσεις των εκπαιδευτικών στα ΠΣ, δειγματικές διδασκαλίες από Συντονιστές Εκπαιδευτικού Έργου ή και συναδέλφους με μεγαλύτερη εμπειρία, δειγματικά Σενάρια από το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής αλλά και διάχυση της εμπειρίας από την πιλοτική εφαρμογή. Η ορθή εφαρμογή των ΠΣ επιβάλλει συνεργασία των εκπαιδευτικών της τάξης με τα στελέχη της Εκπαίδευσης που έχουν επιφορτιστεί το συμβουλευτικό έργο αλλά απαραίτητη είναι και η συνεργασία των εκπαιδευτικών μεταξύ τους σε επίπεδο σχολικής μονάδας, όμορων σχολείων και ειδικότητας.

## Αναφορές

- Creswell, J. W. (2016). *Η έρευνα στην εκπαίδευση: Σχεδιασμός, διεξαγωγή και αξιολόγηση της ποσοτικής και ποιοτικής έρευνας* (μτφρ. Ν. Κουβαράκου). Αθήνα: Ίων. (έτος έκδοσης πρωτοτύπου 2008)
- Hawthorn, J. (1995). *Ξεκλειδώνοντας το Κείμενο*. (Μτφρ. Μ. Αθανασοπούλου).
- Jakobson, R. (1981). *Poetry of Grammar and Grammar of Poetry (Selected Writings III)*. The Hague: Mouton
- Stenhouse, L. (1978). Case Study and Case Records: towards a contemporary history of education. *British Educational Research Journal*, 4(2), p.p. 21-39, από <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/0141192780040202?journalCode=cber20>
- Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με MIS: 5035542
- Αποστολίδου, Β., & Χοντολίδου, Ε. (1999). *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, εκδ. Τυπωθήτω-Γ.Δαρδανός, Αθήνα.
- Αποστολίδου, Β., Καπλάνη, Β., & Χοντολίδου, Ε. (2000). *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο, Μια νέα πρόταση διδασκαλίας*, Γ. Δαρδανός- Τυπωθήτω, Αθήνα.
- ΑΠΣ (2011). Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο». Εκδ. Π.Ι. Σεπτέμβριος 2011-Αθήνα.
- ΑΠΣ (2021). Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας στις Α, Β ΚΑΙ Γ τάξεις Γυμνασίου, 1η Έκδοση, ΑΘΗΝΑ 2021 Πράξη «Αναβάθμιση των Προγραμμάτων Σπουδών και Δημιουργία Εκπαιδευτικού Υλικού Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης» - MIS: 5035542
- ΑΠΣ-ΔΕΠΠΣ, (2003). Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ) Δημοτικού - Γυμνασίου: α) Γενικό Μέρος β) Δ.Ε.Π.Π.Σ και Α.Π.Σ. Ελληνικής Γλώσσας, Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, Εικαστικών, Σπουδών Θεάτρου, Θρησκευτικών, Ιστορίας, Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, Μαθηματικών, Μελέτης Περιβάλλοντος. Υπουργική Απόφαση Αριθ. 21072α/Γ2/2003, ΦΕΚ 303/Β/13-3-2003.
- Γκότοβος, Θ. (1983). Η ποιοτική έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής: μεθοδολογικές προϋποθέσεις για την εμπειρική προσέγγιση της εκπαιδευτικής πραγματικότητας. *Δωδώνη, ΕΕΦΣ Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*, τομ. 12, Ιωάννινα, 199-234.
- Επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Προγράμματα Σπουδών και το εκπαιδευτικό υλικό Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, με MIS: 5035543.
- 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*. Το τραμ, Θεσσαλονίκη.
- Κούγκουλος, Θ. (2020). Οι Πομάκοι της Θράκης στο σύγχρονο ελληνικό μυθιστόρημα: Εικονολογική προσέγγιση, στο Μ. Γ. Βαρβούνης – Αντ. Μπαρτζιώκας – Ν. Μαχά-Μπιζούμη (επιμ.). *Οι Πομάκοι της Θράκης. Πολυεπιστημονικές και διεπιστημονικές προσεγγίσεις, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης – Σχολή Κλασικών και Ανθρωπιστικών Σπουδών – Τμήμα Ιστορίας και Εθνολογίας – Εργαστήριο Λαογραφίας και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας (Μελέτες Λαογραφίας και Κοινωνικής Ανθρωπολογίας 7) – Εκδοτικός Οίκος Κ. & Μ. Σταμούλη, Θεσσαλονίκη 2020*, σσ. 461-482.
- Μπαμπινιώτης, Γ. (1991). *Γλωσσολογία και Λογοτεχνία*. Εκδ. 2, Μαυρομαμάτης, Αθήνα.
- Μπίστα, Π. (2005). *Πώς σχεδιάζουμε και διδάσκουμε λογοτεχνία στο γυμνάσιο και στο λύκειο*. Εκδ. Ψηφίδα, Αθήνα.
- Ν.4692/2020 : Αναβάθμιση του Σχολείου και άλλες διατάξεις.
- Πολίτης, Λ. (2015). *Η ιστορία της νεοελληνικής λογοτεχνίας*. ΜΙΕΤ (ΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΙΔΡΥΜΑ ΕΘΝΙΚΗΣ ΤΡΑΠΕΖΗΣ).
- Σπανός, Γ. (1998). *Διδακτική Μεθοδολογία, Η Διδασκαλία του Ποιήματος*. Β΄ έκδ. προσωπική, Αθήνα.
- Τζιόβας, Δ. (1987). *Μετά την Αισθητική*. Εκδ. Γνώση, Αθήνα.

- Τζούμα, Ά. (1991). *Η διπλή ανάγνωση του κειμένου. Για μια κοινωνιοσημειωτική της αφήγησης*. Επικαιρότητα, Αθήνα.
- Τρουμπέτα, Σ. (2001). *Κατασκευάζοντας ταυτότητες για τους μουσουλμάνους της Θράκης: το παράδειγμα των Πομάκων και των Τσιγγάνων*. Εκδόσεις Κριτική.
- Υπουργική Απόφαση 158753/Δ2/2021 - ΦΕΚ 5871/Β/15-12-2021, Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Λογοτεχνίας των Α', Β' και Γ' τάξεων Γυμνασίου.
- Φρυδάκη, Ε. (2003). *Η Θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Εκδ. Κριτική, Αθήνα.