

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΙΩΑΝΝΙΝΩΝ
ΣΧΟΛΗ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΑΓΩΓΗΣ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
« ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΠΑΙΔΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ »



ΣΤΑΥΡΟΥΛΑ ΤΣΑΚΑΝΙΚΑ

Τα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου από το 1955 έως σήμερα

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

ΤΡΙΜΕΛΗΣ ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

Επιβλέπων:

Καψάλης Δ. Γεώργιος

Πρύτανης Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Καθηγητής
Π.Τ.Δ.Ε. Ιωαννίνων.

Μέλη:

Μπάκας Θωμάς

Αναπληρωτής Καθηγητής Π.Τ.Ν Ιωαννίνων.

Παπαδοπούλου Σμαράγδα

Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Π.Τ.Δ.Ε Ιωαννίνων

Ιωάννινα, Ιούνιος 2016

Στο σύζυγό μου Κώστα

και στους γιους μου,

Δημήτρη και Λευτέρη

Λιτά χτίστε τα, απλόχωρα, μεγάλα,
γερά θεμελιωμένα, από της χώρας
ακάθαρτης, πολύβοης, αρρωστιάρας
μακριά μακριά τ' ανήλιαγα σοκάκια,
τα σκολειά χτίστε!!!

Κωστής Παλαμάς.

(1859-1943)

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

Περίληψη	6
Abstract	7
Εισαγωγή	8

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

1. Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα που συνετέλεσαν στην αλλαγή των αναγνωστικών βιβλίων	11
1.1. Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 1964.....	11
1.2. Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 1976.....	12
1.3. Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 1985.....	15
1.4. Η περίοδος 1990-2003	20
1.5. Η περίοδος 2004- σήμερα	23

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

2. Ιστορική αναδρομή των αναγνωστικών	26
2.1. Τα αναγνωστικά τον 18 ^ο και 19 ^ο αιώνα	26
2.2. Το αναγνωστικό «Ο Γεροστάθης»	29
2.3 Τα αλφαβητάρια κατά την περίοδο 1880-1917.....	31
2.4. Το αναγνωστικό «Το αλφαβητάρι με τον Ήλιο» και « Τα ψηλά βουνά».....	35
2.5. Τα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1920-1964.....	37
2.6. Τα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1964-1983.....	40
2.7. Τα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1983 έως σήμερα	41

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

3. Το περιεχόμενο των αναγνωστικών βιβλίων	44
3.1. Το Αλφαβητάριο του 1955.....	44
3.3. Τα αναγνωστικά της περιόδου 1979-2006.....	46
3.4. Το περιεχόμενο των αναγνωστικών από το 2006 έως σήμερα	50

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

4. Ο ιδεολογικός χαρακτήρας των γλωσσικών μαθημάτων του δημοτικού σχολείου	55
4.1. Ιστορία-Πατρίδα-Έθνος	55
4.1.1. Η ιστορία στα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1955-1979	55
4.1.2. Η ιστορία στα σχολικά εγχειρίδια «Η Γλώσσα μου» και στα νέα βιβλία της γλώσσας.....	58

4.2.Θρησκεία.....	63
4.2.1.Η θρησκεία κατά την περίοδο 1955-1979.....	63
4.2.2. Η θρησκεία στα σχολικά εγχειρίδια «Η γλώσσα μου» και στα νέα βιβλία της γλώσσας.....	65
4.3.Η Οικογένεια ως κοινωνικός θεσμός	69
4.3.1.Η οικογένεια κατά την περίοδο 1955-1979.....	69
4.3.2. Η οικογένεια στα σχολικά εγχειρίδια «Η Γλώσσα μου» και στα νέα βιβλία της γλώσσας.....	72
4.4. Η εργασία	78
4.4.1. Η εργασία κατά την περίοδο 1955-1979	78
4.4.2. Η εργασία στα σχολικά εγχειρίδια «Η γλώσσα μου» και στα νέα βιβλία της γλώσσας.....	81

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

5. Η Παιδική Λογοτεχνία στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου.....	84
5.1 Η Παιδική λογοτεχνία στα αλφαβητάρια και τα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1955-1979.....	84
5.2 Η εισαγωγή των ανθολογιών στα δημοτικά.....	85
5.3 Η Παιδική Λογοτεχνία στα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1983-2006.....	94
5.4 Η Παιδική Λογοτεχνία στα αναγνωστικά κατά την περίοδο 2006 έως σήμερα	98
5.5 Προτάσεις – Προοπτικές.....	100

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

6. Η εικονογράφηση των αναγνωστικών βιβλίων	103
6.1 Ιστορική αναδρομή	103
6.2 Η εικονογράφηση του «αλφαβηταρίου»	105
6.3 Η εικονογράφηση των αναγνωστικών και του σχολικού εγχειριδίου της Γλώσσας από το 1970 έως σήμερα	106

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ

7. Τα «παιδιά» και τα κορίτσια στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου από το 1955 έως σήμερα	112
7.1 Τα στερεότυπα των φύλων κατά την περίοδο 1955-1978	113
7.2. Τα στερεότυπα των φύλων κατά την περίοδο 1979-1983	114
7.3 Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων στα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1982-2006.....	117
7.4 Τα στερεότυπα των φύλων στα αναγνωστικά κατά την περίοδο 2006 έως σήμερα.....	122

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΩΟ

8. Οι σχολικές βιβλιοθήκες ως μέσο ενίσχυσης της λογοτεχνίας	125
8.1 Η ιστορία των ελληνικών βιβλιοθηκών	125
8.2 Σκοπός της σχολικής βιβλιοθήκης	128
Επίλογος.....	132
Βιβλιογραφία	135
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ.....	140
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ (1955 ΕΩΣ ΣΗΜΕΡΑ).....	140

Περίληψη

Τα αναγνωστικά βιβλία, είναι για το δημοτικό σχολείο τα βασικότερα εγχειρίδια για την εκπαίδευση των μαθητών. Είναι η πρώτη επαφή του μαθητή με τον πολιτισμό της γραφής και τον κόσμο του βιβλίου. Μέσα από την ανάγνωση και τη γραφή, η ζωή του μαθητή αλλάζει ποιοτικά και εντάσσεται στον κόσμο της εγγραμματοσύνης. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η προσέγγιση του Αλφαβηταρίου και των σχολικών εγχειριδίων « Η Γλώσσα μου» στη συνέχεια, για να φτάσουμε στα σημερινά διαθεματικά βιβλία της γλώσσας. Μια προσέγγιση, από σκοπιά γλωσσική, διδακτική, λογοτεχνική, αισθητική και ιδεολογική που καλύπτει τη χρονική περίοδο από το 1955 έως σήμερα.

Η μελέτη αυτή αναφέρεται στις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που συντέλεσαν στην αλλαγή των σχολικών βιβλίων, ενώ ταυτόχρονα επιχειρείται μια ιστορική αναδρομή από το πρώτο αλφαβητάρι μέχρι το σημερινό βιβλίο της γλώσσας. Στη συνέχεια έμφαση δίνεται στο θεματικό περιεχόμενο των αναγνωστικών, αλλά και στο ιδεολογικό χαρακτήρα των γλωσσικών μαθημάτων. Επιπλέον αναλύεται κατά πόσο οι μαθητές έρχονται σε επαφή με την Παιδική Λογοτεχνία μέσω των σχολικών εγχειριδίων. Στην παρούσα εργασία, μελετήθηκε επίσης, το θέμα της εικονογράφησης στα αναγνωστικά βιβλία και αναλύθηκε η διάκριση των φύλων σε αυτά. Τέλος, μελετήθηκε η συμβολή της σχολικής βιβλιοθήκης ως μέσο ενίσχυσης της παιδικής λογοτεχνίας.

Λέξεις κλειδιά: αλφαβητάριο, αναγνωστικά, παιδική λογοτεχνία.

Abstract

Reading books in the primary school are the main textbooks for forming students. They are the first interaction of the student with the culture of writing and the world of books. Through reading and writing, their lives change qualitatively and enter in the world of literacy. The purpose of this thesis is to first to approach and study the primers and textbooks "My Language" and second to get the nowadays interdisciplinary language books. An approach from a linguistic point of view, teaching, literary, aesthetic and ideological covering the period from 1955 to today.

The study refers to the educational reforms that contributed to the change of textbooks, while attempting a throwback from the first primer to the current book of language. Then attention is given to the thematic content of reading books and the ideological nature of language courses. Moreover an analysis is performed on whether the students come into contact with children's literature through textbooks. Additionally, within this thesis, an analysis on the illustrations on reading books and sex discrimination is performed. Finally, the contribution of the school library as a means of enhancing the children's literature is assessed.

Keywords: alphabet, reading books, children's literature

Εισαγωγή

Το σχολείο αφενός μεταδίδει γνώσεις, αλλά συγχρόνως ‘διαμορφώνει’ τον άνθρωπο. Προετοιμάζει, δηλαδή, το παιδί για την ιδεολογική του ένταξη στην κοινωνία. Οι αξίες με τις οποίες το σχολείο διαμορφώνει τον ‘ηθικό άνθρωπο’ είναι πάντοτε οι κυρίαρχες κοινωνικές αξίες. Με την έννοια αυτή κάθε κοινωνία μπορεί να κριθεί από το περιεχόμενο της διδασκαλίας του εκπαιδευτικού της θεσμού¹.

Αναμφίβολα βασικός φορέας παιδαγωγικής ευθύνης θεωρείται ο δάσκαλος, καθώς καλείται να μεταδώσει αξίες, οι οποίες περιέχονται στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου, αξίες που στοιχειοθετούν μια αντίληψη για την παιδαγωγική, την ηθική και την ερμηνεία του κόσμου. Ωστόσο, ο δάσκαλος δεν θα μπορούσε να είναι αποτελεσματικός, αν δεν είχε στα χέρια του ένα βασικό εργαλείο, το αλφαβητάρι και αργότερα τα αναγνωστικά. Το αναγνωστικό βιβλίο είναι, στην πράξη, η είσοδος του μαθητή στον μαγικό κόσμο της γλώσσας και, μέσα από αυτήν, στον κόσμο της γνώσης, της σκέψης και της αντικειμενικής πραγματικότητας που τον περιβάλλει. Ακόμη είναι η επαφή του με τον πολιτισμό της γραφής και τον κόσμο τού βιβλίου. Μέσα από την ανάγνωση και τη γραφή, η ζωή του αλλάζει ποιοτικά και εντάσσεται στον κόσμο της εγγραμματοσύνης. Ο μαθητής μαθαίνει τα γράμματα, μαζί τους αρμούς της λέξης, τις συλλαβές, για να φθάσει τελικά στην ίδια τη λέξη.

Τα αναγνωστικά είναι για το δημοτικό σχολείο τα βασικότερα εγχειρίδια για τη διαμόρφωση των μαθητών. Όχι μόνο τη γλωσσική, αλλά την ηθική, θρησκευτική και εθνική τους διαμόρφωση, δηλαδή τη γενική ιδεολογική διαμόρφωση. Η μεγάλη σημασία των αναγνωστικών βιβλίων οφείλεται σε δύο λόγους. Ο πρώτος είναι η συχνή απασχόληση με αυτά. Ο δάσκαλος και οι μαθητές χρησιμοποιούν τα αναγνωστικά πολύ περισσότερο απ’ ό,τι όλα τα υπόλοιπα σχολικά εγχειρίδια. Δεύτερος λόγος είναι η μεγάλη ιδεολογική σημασία τους, που οφείλεται στο γεγονός ότι, θεωρητικά, τα αναγνωστικά χρησιμεύουν για τη μετάδοση γνώσεων ιδεολογικά ουδέτερων. Δηλαδή, ενώ η κοινωνική αγωγή των μαθητών γίνεται κυρίως με το μάθημα της ιστορίας και της πολιτικής αγωγής, η χριστιανική αγωγή με το μάθημα των θρησκευτικών, η γνώση του φυσικού κόσμου μεταδίδεται κυρίως από τα φυσιογνωστικά μαθήματα, τα αναγνωστικά θεωρητικά χρησιμεύουν για τη γλωσσική κατάρτιση των μαθητών. Τα μαθήματα, όπως η Πολιτική Αγωγή, τα Θρησκευτικά ή η Ιστορία έχουν άμεσο και εκφρασμένο ιδεολογικό σκοπό. Ενώ τα Αναγνωστικά αποτελούν

1. Βλ. Α.Φραγκουδάκη, *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου*, εκδ. Θεμέλιο, γ’ έκδοση, Αθήνα 1979, σ.7.

βοηθήματα που ο δάσκαλος χρησιμοποιεί για τη διδασκαλία της ανάγνωσης, της γραφής, της ορθογραφίας, του συντακτικού, της έκφρασης.

Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η προσέγγιση του Αλφαβηταρίου και της Γλώσσας στη συνέχεια, από το 1955 έως και σήμερα. Μια προσέγγιση από σκοπιά γλωσσική, διδακτική, λογοτεχνική, αισθητική και ιδεολογική. Τα αναγνωστικά είναι τα μόνα εγχειρίδια, που οι μαθητές τα επαναλαμβάνουν διαρκώς. Αντιγράφουν αποσπάσματα, αποστηθίζουν ποιήματα, παραφράζουν το περιεχόμενο, κάνουν περιλήψεις. Κι αυτό γίνεται όχι για να αποστηθίσουν τις αξίες που περιέχουν, αλλά για να ασκηθούν στην έκφραση ή τη γραφή. Αφομοιώνουν έτσι τις αξίες αυτές ευκολότερα, γιατί, καθώς τους υποβάλλονται με τρόπο έμμεσο και σχεδόν ανεπαίσθητο, εξουδετερώνουν τη δυνατότητα κριτικής αντίστασης². Αναμφίβολα τα παραπάνω αναγνωστικά είναι τα πιο σημαντικά ιδεολογικά, γιατί, παρόλο που περιέχουν την ίδια ιδεολογία με τα λοιπά εγχειρίδια, τη μεταδίδουν με τρόπο έμμεσο κι επομένως αποτελεσματικότερο.

Η εργασία διαιρείται σε εννιά κεφάλαια. Στο εισαγωγικό κεφάλαιο γίνεται μια συνοπτική αναφορά στην αξία των αναγνωστικών και στους λόγους που τα καθιστούν τα πιο σημαντικά σχολικά εγχειρίδια.

Στο πρώτο κεφάλαιο με τον τίτλο *«Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που συνετέλεσαν στην αλλαγή των σχολικών βιβλίων»* περιγράφονται αναλυτικά οι νόμοι που θεσπίστηκαν μετά τη μεταπολίτευση καθώς και όλοι οι νόμοι μέχρι τις μέρες μας, οι οποίοι στόχο είχαν τη βελτίωση της σχολικής πραγματικότητας. Αναμφίβολα κάθε νέα μεταρρύθμιση αποσκοπούσε στον εκσυγχρονισμό των σχολικών βιβλίων και των αναλυτικών προγραμμάτων βάση των νέων πορισμάτων των Επιστημών της Αγωγής.

Στο δεύτερο κεφάλαιο με τον τίτλο *Ιστορική αναδρομή* γίνεται μια αναλυτική παρουσίαση των αναγνωστικών, ξεκινώντας από τον 15^ο αιώνα και φτάνοντας στο σήμερα. Στην Ελλάδα τα αλφαβητάρια εμφανίστηκαν κατά το τέλος του 18^{ου} αρχές 19^{ου} αιώνα για να φτάσουμε στο εγχειρίδιο της *Γλώσσας* σήμερα που εκτός από το βιβλίο του μαθητή περιλαμβάνει και το «Τετράδιο εργασιών» καθώς και το «Φύλλο οδηγιών για το δάσκαλο».

Το τρίτο κεφάλαιο πραγματεύεται το θεματικό περιεχόμενο των αναγνωστικών. Η οικογένεια, η θρησκεία, η εργασία, η πατρίδα είναι οι κυριότερες αξίες που συναντάμε σε όλα τα αναγνωστικά, ανεξαιρέτως.

2. Βλ. Α. Φραγκουδάκη, *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα³, 1979, σσ.12-13.

Στο τέταρτο κεφάλαιο περιγράφεται ο ιδεολογικός χαρακτήρας των γλωσσικών μαθημάτων του δημοτικού από το 1954 έως σήμερα.

Στο πέμπτο κεφάλαιο αναλύεται κατά πόσο η παιδική λογοτεχνία συναντάται μέσα στα αναγνωστικά ή στα ανθολόγια και σε ποιον βαθμό τα παιδιά έρχονται σε επαφή με αυτή.

Στο έκτο κεφάλαιο θα μιλήσουμε για την εικονογράφηση των αναγνωστικών βιβλίων. Αναμφίβολα, οι εικόνες μέσα στο χρόνο έχουν αλλάξει, έχουν γίνει πιο έντονες και πιο παραστατικές και αναλύεται σε ποιο βαθμό αυτό έχει βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση του κειμένου.

Στο έβδομο κεφάλαιο με τίτλο *Τα «παιδιά» και τα κορίτσια στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου από τη δεκαετία του '70 έως σήμερα*, γίνεται μια προσπάθεια προσέγγισης των στερεότυπων του ρόλου των φύλων στα σχολικά εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου.

Στο όγδοο κεφάλαιο με τίτλο *«Σχολικές βιβλιοθήκες»* επιχειρούμε να κατανοήσουμε το ρόλο των σχολικών βιβλιοθηκών και κατά πόσο μπορούν να συμβάλλουν στην προώθηση της παιδικής λογοτεχνίας.

Στο τελευταίο μέρος της εργασίας παραθέτουμε έναν κατάλογο με τα αναγνωστικά (τίτλοι και εικόνες) της περιόδου που εξετάζουμε (1955 έως σήμερα).

Στο σημείο αυτό οφείλω να εκφράσω τις θερμές μου ευχαριστίες, στον εποπτεύοντα καθηγητή μου κ. Γ.Δ. Καψάλη, Πρύτανη του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και καθηγητή του Παιδαγωγικού Τμήματος ο οποίος με εμπιστεύτηκε και στη συνέχεια με τις γόνιμες υποδείξεις και τις κριτικές του παρατηρήσεις συνέβαλε ουσιαστικά στην ολοκλήρωση της εργασίας. Αναμφίβολα χωρίς τη συνεχή παρακίνηση, την αμέριστη συμπαράσταση και καθοδήγησή του η προσπάθεια αυτή δεν θα είχε ευοδωθεί.

Επίσης, ευχαριστώ θερμά τα μέλη της κριτικής επιτροπής, την κα Σμαράγδα Παπαδοπούλου Αναπληρώτρια καθηγήτρια του Π.Τ.Δ.Ε Ιωαννίνων, για όλα όσα μου προσέφερε καθ' όλη τη διάρκεια των σπουδών μου και τον κ. Θωμά Μπάκα, Αναπληρωτή καθηγητή του Π.Τ.Ν Ιωαννίνων, οι οποίοι δέχτηκαν να είναι οι πρώτοι αναγνώστες της παρούσας μελέτης.

Ειλικρινά ευχαριστώ την οικογένειά μου, για τη συμπαράσταση, την ενθάρρυνση αλλά και για την υπομονή που υπέδειξε κατά τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας. Τέλος, θα ήταν παράλειψή μου αν δεν ευχαριστούσα την κα Έλσα Κουτσοῦ για την εξαιρετική συνεργασία, η οποία εξελίχθηκε σε μια πολύτιμη φιλία.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

1. Εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις στην Ελλάδα που συνετέλεσαν στην αλλαγή των αναγνωστικών βιβλίων.

Η μελέτη της ιστορίας ενός εκπαιδευτικού συστήματος είναι βασική προϋπόθεση για την κατανόηση της δομής και της λειτουργίας του. Η εκάστοτε πολιτική εξουσία προωθεί αλλαγές στη δομή και τη λειτουργία της εκπαίδευσης, ώστε να υπηρετεί αποτελεσματικότερα την αναπαραγωγή των κοινωνικών σχέσεων και την εγχάραξη της κυρίαρχης ιδεολογίας. Παρακάτω παρουσιάζονται χρονολογικά οι πιο σημαντικές μεταρρυθμίσεις της περιόδου που εξετάζουμε, οι οποίες επέφεραν αλλαγές στο εκπαιδευτικό σύστημα.

1.1. Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 1964.

Στις αρχές της δεκαετίας του '60 θα παρουσιαστεί στο πολιτικό προσκήνιο η Ένωση Κέντρου, που θα ιδρυθεί το 1961 από τον Γεώργιο Παπανδρέου. Στις τάξεις της περιλαμβάνει φιλελεύθερα, ριζοσπαστικά στοιχεία καθώς και αντιστασιακά. Η κυβέρνηση της Ένωσης Κέντρου το 1963, και ιδίως μετά τις εκλογές του 1964, με πρωθυπουργό και Υπουργό Παιδείας τον Γεώργιο Παπανδρέου, υφυπουργό τον Λουκή Ακρίτα και Γενικό Γραμματέα τον Ε.Π. Παπανούτσο, προχώρησε στην υλοποίηση των προεκλογικών της εξαγγελιών για τα εκπαιδευτικά ζητήματα, εξασφαλίζοντας την ψήφιση του νομοσχεδίου, που πήρε τον αριθμό 4379 και έμεινε στην ιστορία ως «νόμος της Μεταρρύθμισης Παπανδρέου-Παπανούτσου». Πρώτη φορά μετά τη μεταρρύθμιση του 1929 το ελληνικό κοινοβούλιο ενέκρινε ένα μείζον και ολοκληρωμένο σχέδιο συντονισμένων, ως προς τη σχέση στόχων και μέτρων αλλαγών στο εκπαιδευτικό σύστημα.

Σημαντικός σταθμός στην πορεία των αστικών μεταρρυθμίσεων ήταν η μεταρρύθμιση του 1964 από την Ένωση Κέντρου με την κατοχύρωση της «δωρεάν παιδείας». Τότε: «Καθιερώνεται η δωρεάν εκπαίδευση εις τα Δημόσια Σχολεία όλων των βαθμίδων και δι' όλους τους Ελληνοπαίδας υποχρεωτική εκπαίδευση εννέα ετών. Θεμέλιον και εγγήσις της αληθούς Δημοκρατίας είναι η ισότης όλων αδιακρίτως των πολιτών εις την κτήσιν των αγαθών της παιδείας. Χειρότερα μορφή κοινωνικής ανισότητος δεν υπάρχει από το καθεστώς: η παιδεία να είναι προνόμιον των ευπορούντων. Κράτος, το οποίον δεν παρέχει

εις όλους τους πολίτας ίσας ευκαιρίας να μορφωθούν και να αναπτύξουν τας ικανότητάς των, δεν αξίζει να ονομάζεται δημοκρατικόν»³. Παράλληλα οι αναφορές στη σύνδεση της εκπαίδευσης με την οικονομία ήταν ξεκάθαρες: «Εάν δεν στρέψωμεν το ενδιαφέρον των νέων μας προς τα τεχνικά επαγγέλματα και δεν εκπαιδεύσωμεν αυτούς κατά τρόπον εγγυώμενον την θετικήν επαγγελματική των απόδοσιν, δεν είναι δυνατόν να προσδοκώμεν ότι η ελληνική οικονομία θα γίνη ανταγωνιστική»⁴.

Εμπνευστής της μεταρρύθμισης του 1964 ήταν ο Ευάγγελος Παπανούτσος (Γενικός Γραμματέας του Υπουργείου Παιδείας). Με το Βασιλικό Διάταγμα 827/65 «Περί του κανονισμού λειτουργίας του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου» ιδρύθηκε το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο σε αντικατάσταση του Εκπαιδευτικού Συμβουλίου. Προβλεπόταν εξαετής δημοτικό σχολείο, ενώ η μέση εκπαίδευση διχοτομήθηκε σε δύο διαδοχικούς και αυτοτελείς τύπους σχολείων: το γυμνάσιο και το λύκειο. Καθιερώθηκε η δωρεάν εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες με την κατάργηση κάθε οικονομικής επιβάρυνσης μαθητών και φοιτητών. Η δημοτική έγινε η γλώσσα της διδασκαλίας και των βιβλίων στο δημοτικό σχολείο και ισότιμη με την καθαρεύουσα στο γυμνάσιο και στο λύκειο. Την περίοδο αυτή γίνεται μια προσπάθεια αλλαγής των βιβλίων, η οποία όμως δεν πρόλαβε να φανεί στα σχολεία. Το 1963-1965 η κυβέρνηση Γ. Παπανδρέου, παράλληλα με την εφαρμογή της δημοτικής γλώσσας, επιδίωξε και αλλαγή θεματολογίας στα αναγνωστικά. Αυτή η αλλαγή όμως δεν ολοκληρώθηκε ποτέ καθώς ακολούθησαν τα Ιουλιανά το 1965, κυβερνητική αλλαγή και η δικτατορία της 21^{ης} Απριλίου 1967. Τον Σεπτέμβρη του 1968 έρχονται τα «Αναγνωστικά της χούντας» με σαφή επιστροφή της καθαρεύουσας και με την εμμονή σε εθνοκεντρικά και θρησκευτικά θέματα.

1.2. Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 1976.

Μετά τη μεταπολίτευση, θα θεσπιστεί μια σειρά από νόμους που αποτελούν τη μεταρρύθμιση του 1976/77. Οι κυριότεροι μεταρρυθμιστικοί νόμοι είναι ο Ν.309 του 1976 για την οργάνωση και διοίκηση της γενικής εκπαίδευσης και ο Ν.576 του 1977 για την τεχνική και επαγγελματική εκπαίδευση. Πριν τη θέσπιση των παραπάνω νόμων, θα ψηφιστεί το Σύνταγμα του 1975 και θα ιδρυθεί το Κέντρο Εκπαιδευτικών Μελετών και Επιμορφώσεως (Κ.Ε.Μ.Ε.). Το παραπάνω Σύνταγμα προβλέπει, ανάμεσα στα άλλα, ότι η παιδεία «αποτελεί βασικήν αποστολήν του Κράτους, έχει δε ως σκοπόν της την ηθικήν,

3. Βλ. Από την εισηγητική έκθεση του Ν.Δ. 4379/1964.

4. Βλ. Από την ίδια έκθεση.

πνευματικήν, επαγγελματικήν, και φυσικήν αγωγήν των Ελλήνων, την ανάπτυξιν της εθνικής και θρησκευτικής συνειδήσεως και την διάπλασιν αυτών ως ελεύθερων και υπεύθυνων πολιτών»⁵. Αναφορικά με τα έτη υποχρεωτικής φοίτησης αναφέρει ότι αυτά «δε δύνανται να είναι ολιγότερα των εννέα», και ακόμη, ότι «πάντες οι Έλληνες έχουν δικαίωμα δωρεάν παιδείας»⁶.

Η δημοτική εκπαίδευση, επομένως, παρέχεται δωρεάν στα νηπιαγωγεία και τα δημοτικά σχολεία. Στα νηπιαγωγεία, η φοίτηση είναι διετής και μπορεί να γίνει υποχρεωτική σε ορισμένες περιοχές της χώρας μετά από πρόταση του Υπουργού Παιδείας και έκδοση σχετικών προεδρικών διαταγμάτων. Στο δημοτικό σχολείο, η φοίτηση είναι εξαετής και σε αυτό εγγράφονται παιδιά, που την 1η Οκτωβρίου του έτους εγγραφής συμπληρώνουν ηλικία πέντε ετών και έξι μηνών. Το δημοτικό σχολείο, όπου ως γλώσσα διδασκαλίας καθιερώνεται η δημοτική, έχει, ανάμεσα στ' άλλα ως σκοπό να αφυπνίσει την ηθική συνείδηση των μαθητών και να βάλει τις βάσεις της θρησκευτικής, της εθνικής και της ανθρωπιστικής τους αγωγής. Για μεταπήδηση από το δημοτικό στο γυμνάσιο καταργούνται οι εισαγωγικές εξετάσεις⁷.

Αδιαμφισβήτητα, η μεγαλύτερη καινοτομία της μεταρρύθμισης του 1976 είναι η καθιέρωση της δημοτικής ως γλώσσας διδασκαλίας σε όλες τις βαθμίδες της ελληνικής εκπαίδευσης. Με την ενέργεια αυτή δόθηκε οριστικά ένα τέλος στο γλωσσικό πρόβλημα που ταλάνιζε τον ελληνισμό επί αιώνες. Άλλη σημαντική καινοτομία στη μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 1976 αποτελεί χωρίς αμφιβολία η επαναφορά της εννιάχρονης υποχρεωτικής εκπαίδευσης και η συνεπαγόμενη κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων για το Γυμνάσιο, γεγονός που θα συντελέσει στην άνοδο του μορφωτικού επιπέδου του λαού και κυρίως των χαμηλότερων κοινωνικοοικονομικών στρωμάτων⁸.

Επιπλέον, το υπουργείο Παιδείας επικέντρωσε την προσοχή του στα διδακτικά βιβλία, πρωτίστως του δημοτικού σχολείου, στα οποία άμεσα και έμμεσα κυριαρχούσε η προβολή της δικτατορικής ιδεολογίας. Αυτή τη φορά το ελληνικό, παραδοσιακά απόλυτα συγκεντρωτικό σύστημα, και το καθεστώς του μοναδικού εγχειριδίου λειτούργησαν θετικά: επέτρεψαν την άμεση και καθολική διάχυση των δημοκρατικών αρχών και την αισθητή αναβάθμιση της ποιότητας των σχολικών βιβλίων. Κυκλοφόρησαν καινούρια βιβλία αλλά από αυτά λίγα στάθηκε δυνατό να γραφούν από την αρχή, κυρίως από συγγραφικές ομάδες.

5. Βλ. Άρθρο 16, παρ.2 του Συντάγματος του 1975, όπως παρατίθεται στο Σ. Ευαγγελόπουλο, *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης*, ο. π., τόμ. Β', σ.16.

6. Βλ. Άρθρο 16, ό.π., τόμ. Β', 18.

7. Βλ. Σ. Μπουζάκης, *Νεοελληνική Εκπαίδευση*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1996, σ.136.

8. Βλ. Α. Καραφύλλης, *Νεοελληνική Εκπαίδευση, δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*, εκδ. Κριτική, Αθήνα 2002, σ. 153.

Τα περισσότερα αναζητήθηκαν (με δημόσια πρόσκληση) στο ελεύθερο εμπόριο, σε ιδιωτικά σχολεία, αλλά και στο παρελθόν. Χαρακτηριστικές περιπτώσεις αυτής της κατηγορίας-εκτός από τη Γραμματική- είναι το βιβλίο “*Τα ψηλά βουνά*”, αναγνωστικό της γλωσσοεκπαιδευτικής μεταρρύθμισης του 1917-1920 και το “*Αγωγή του πολίτη*” (*Θέλωμεν να τα μάθωμε όλα*) της Αγνής Ρουσσοπούλου- Στουδίτου. Την περίοδο εκείνη συντέθηκε ένα βιβλίο από επιτροπή με «επόπτες» τον Γ.Π. Σαββίδη και τον (ποιητή και μετέπειτα Πρόεδρο της Δημοκρατίας) Μιχαήλ Στασινόπουλο ένα τρίτομο *Ανθολόγιο για τα παιδιά του δημοτικού*, για όλες (ανά δύο) τις τάξεις του. Συμβολικά και ουσιαστικά το Ανθολόγιο σηματοδοτεί τέσσερις σημαντικές αλλαγές στη νεοελληνική αντίληψη για το σχολικό βιβλίο: Τα κριτήρια για την επιλογή των κειμένων που το απαρτίζουν ήταν η ποιότητα και η αισθητική αξία τους και όχι ο διδακτισμός-περιέχει κείμενα συγγραφέων που ως τότε ήταν απαγορευμένοι ή αποκλεισμένοι από το σχολείο όπως, ο Βασίλης Ρώτας, η Ρένα Καρθαίου, ο Γιάννης Ρίτσος - ήταν τα πρώτα και μάλιστα κρατικά που προσφέρονταν ως ελεύθερο ανάγνωσμα (αλλά οργανικά ενταγμένο στο πρόγραμμα) και όχι ως βάση για τη γλωσσική διδασκαλία- η χρήση κάθε τόμου εκτεινόταν πέρα από τα όρια ενός σχολικού έτους⁹.

Η μεταρρύθμιση του 1976 άλλαξε σχεδόν όλη τη δομή του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος, έθεσε νέους σκοπούς για όλες τις βαθμίδες, αν και δεν ξέφευγαν από το γνωστό τρίπτυχο της θρησκευτικής, εθνικής, και ηθικής συνείδησης. Επίσης καθιέρωσε την εννιάχρονη υποχρεωτική εκπαίδευση και θεσμοθέτησε την τεχνική-επαγγελματική κατεύθυνση. Όλα αυτά όμως αποτελούν μια «εξωτερική» μεταρρύθμιση, παραγνωρίζοντας την ανάγκη μιας «εσωτερικής» μεταρρύθμισης, που ήταν περισσότερο απαραίτητη, όπως η αλλαγή των μεθόδων και των τρόπων διδασκαλίας, των αναλυτικών προγραμμάτων, των τρόπων και των μέσων μάθησης, της καλλιέργειας κριτικής σκέψης στους μαθητές και όχι της καλλιέργειας της απομνημόνευσης που ταλαιπωρεί τον Έλληνα μαθητή από την αρχαιότητα. Αξία, έπρεπε να δοθεί στην παροχής παιδαγωγικής ελευθερίας στους εκπαιδευτικούς και όχι πιστής εκτέλεσης των οδηγιών του Υπουργείου Παιδείας καθώς και στη δημιουργία παιδαγωγικού κλίματος στην τάξη όσον αφορά τις σχέσεις δασκάλου-μαθητών, αλλά και γονέων. Παραβλέφθηκε δηλαδή η ουσία και το περιεχόμενο της εκπαίδευσης. Και προς την κατεύθυνση αυτή, η οποία θα άλλαζε πραγματικά την

9. Βλ. Α. Δημαράς *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης «Το Ανακοπτόμενο άλμα» Τάσεις και αντιστάσεις στην Ελληνική Εκπαίδευση 1833-2000*, εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2013, σ.252.

παρεχόμενη εκπαίδευση στον ελληνικό λαό δυστυχώς η μεταρρύθμιση του 1976 δεν προσέφερε πολλά¹⁰.

1.3. Η μεταρρυθμιστική προσπάθεια του 1985.

Τον Οκτώβριο του 1981 τη διακυβέρνηση της χώρας ανέλαβε το Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κίνημα με αρχηγό τον Α. Παπανδρέου, έπειτα από μια μεγάλη εκλογική νίκη απέναντι στο κόμμα της Νέας Δημοκρατίας με αρχηγό τον Γ. Ράλλη, αφού ο Κ. Καραμανλής ο πρεσβύτερος είχε μεταπηδήσει στην Προεδρία της Δημοκρατίας. Το κυριότερο σύνθημα που έπεισε τον ελληνικό λαό να εμπιστευθεί με την ψήφο του τη διακυβέρνηση της χώρας στο ΠΑ.ΣΟ.Κ. ήταν η «αλλαγή», στην πολιτική, στην κοινωνία, στην οικονομία και στην εκπαίδευση¹¹. Το σύνθημα της «αλλαγής» κυριάρχησε και στην εκπαίδευση- και μάλιστα σε όλες τις βαθμίδες, από την προσχολική έως την ανώτατη. Τα κυριότερα νομοσχέδια που χαρακτηρίζουν τη νέα προσπάθεια μεταρρύθμισης της ελληνικής εκπαίδευσης είναι ο νόμος 1268/1982 «Για τη δομή και λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης και άλλες διατάξεις». Άλλα νομοσχέδια και Προεδρικά Διατάγματα ή Υπουργικές Αποφάσεις συμπλήρωσαν τη μεταρρύθμιση, όπως ο νόμος 1404/1983 που καταργούσε τα ΚΑΤΕΕ και στη θέση του ιδρύθηκαν τα Τ.Ε.Ι., ο νόμος 1304/1982 που κατάργησε το θεσμό του επιθεωρητή και προχώρησε στη θεσμοθέτηση του σχολικού συμβούλου, το Π.Δ. 297/1982 που καθιέρωσε το μονοτονικό σύστημα κ.α.

Για την πρωτοβάθμια και τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση την αλλαγή φέρνει ο νόμος 1566/1985, αν και στην προηγούμενη τριετία υπήρξαν αλλαγές που επηρέασαν την πορεία της, όπως ήταν η κατάργηση των εισαγωγικών εξετάσεων για το Λύκειο, με πράξη νομοθετικού περιεχομένου, η καθιέρωση του μονοτονικού συστήματος, η κατάργηση του θεσμού του επιθεωρητή και η θέσπιση του σχολικού συμβούλου, η έκδοση νέων σχολικών βιβλίων τη σχολική χρονιά 1982/83, η σύνταξη νέων αναλυτικών προγραμμάτων για τις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού, η τροποποίηση των αναλυτικών προγραμμάτων στις υπόλοιπες τάξεις και η κατάργηση της ομοιόμορφης σχολικής στολής (ποδιάς)¹².

10. Βλ. Α. Καραφύλλης, *Νεοελληνική Εκπαίδευση Δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*, εκδ. Κριτική, Αθήνα 2002, σ. 156.

11. Βλ. Κ. Παπαρηγόπουλος, *Ιστορία του ελληνικού έθνους*, επιμέλεια τόμος. ΙΣΤ', εκδ. Ερμής, Αθήνα 1970, σσ.350-359 και σ.556.

12. Βλ. Σ. Ευαγγελόπουλος, *Ελληνική Εκπαίδευση*, τόμος Β'. εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998, σ.102.

Ο γενικός σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, σύμφωνα με το άρθρο 1 του Ν.1566/1985, είναι «να συμβάλλει στην ολόπλευρη, αρμονική και ισόρροπη ανάπτυξη των διανοητικών και ψυχοσωματικών δυνάμεων των μαθητών, ώστε, ανεξάρτητα από φύλο και καταγωγή, να έχουν τη δυνατότητα να εξελιχθούν σε ολοκληρωμένες προσωπικότητες...»¹³. Στο ίδιο άρθρο διατυπώνονται και οι ειδικοί σκοποί, οι σημαντικότεροι από τους οποίους είναι να κάνει ελεύθερους, δημοκρατικούς, υπεύθυνους μαθητές, ικανούς να υπερασπισθούν τη δημοκρατία και την εθνική ανεξαρτησία. Οι μαθητές πρέπει ακόμη να συνειδητοποιήσουν την κοινωνική αξία και ισοτιμία της πνευματικής και χειρωνακτικής εργασίας, την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης, την ανάπτυξη πνεύματος συνεργασίας και φιλίας με όλους τους λαούς της γης καθώς και της θρησκευτικής συνείδησης του καθενός¹⁴.

Για την επιτυχία των παραπάνω σκοπών, ως βασικοί συντελεστές, σύμφωνα με το άρθρο 1 παρ.2 και 3, ορίζονται «η κατάρτιση και προσωπικότητα των εκπαιδευτικών, τα άρθρα και με εσωτερική εσοχή Αναλυτικά Προγράμματα, τα σύγχρονα σχολικά βιβλία και μέσα διδασκαλίας, οι καλές διαπροσωπικές σχέσεις μαθητών και εκπαιδευτικών και όλες οι απαραίτητες προϋποθέσεις για την απρόσκοπτη λειτουργία των σχολείων».

Ως επιμέρους σκοπός του Δημοτικού, σύμφωνα με το άρθρο 4, ορίζεται «η πολύπλευρη πνευματική και σωματική ανάπτυξη των μαθητών μέσα στα πλαίσια που ορίζει ο ευρύτερος σκοπός της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης». Η φοίτηση στο Δημοτικό σχολείο είναι εξαστητή και υποχρεωτική για όλα τα παιδιά. Η αναλογία μαθητών ανά δάσκαλο ορίστηκε στα 30/1, με εξαίρεση τα μονοθέσια και διθέσια σχολεία στα οποία πέφτει στο 25/1. Βάσει του άρθρου 4, δίνεται η δυνατότητα ανάθεσης διδασκαλίας μαθημάτων, όπως η γυμναστική, η μουσική, η ξένη γλώσσα, τα εικαστικά, σε εκπαιδευτικούς της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης¹⁵.

Υπολογίζεται πως την περίοδο 1980-1985 εκδόθηκαν για το δημοτικό σχολείο 80 σχολικά βιβλία για δασκάλους και μαθητές. Τα σχολικά βιβλία και τα αναλυτικά προγράμματα, που, χωρίς ουσιαστικές μεταβολές, ίσχυαν για το δημοτικό σχολείο από τις αρχές του 19^{ου} αιώνα (μεταρρύθμιση του 1913), εκσυγχρονίζονται με βάση τα τελευταία πορίσματα των επιστημών της αγωγής. Έτσι, τα νέα σχολικά βιβλία για τους μαθητές του δημοτικού, όπως διαπιστώνει ο Α. Βουγιούκας, «δεν είναι πια αποθήκες ετοιμοπαράδοτων γνώσεων, αλλά

13. Βλ. Α. Καραφύλλης *Νεοελληνική Εκπαίδευση Δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*, εκδ. Κριτική, Αθήνα 2002, σ.162.

14. Βλ. Σ. Μπουζάκης, *Νεοελληνική Εκπαίδευση (1821-1985) εξαρτημένη ανάπτυξη*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1999, σσ.23-24.

15. Βλ. Σ. Ευαγγελόπουλος, *Ελληνική Εκπαίδευση*, τόμος Β΄. εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1998, σ.102.

βιβλία εργαστηριακά, που βοηθούν και ασκούν το μαθητή στην αναζήτηση και οικοδόμηση της γνώσης, περιέχοντας για αυτόν τον σκοπό μαθησιακές δραστηριότητες, σχεδιασμένες να γίνονται μέσα στην τάξη και πολλές από αυτές πάνω στα ίδια τα βιβλία»¹⁶. Με βάση τις παραπάνω νέες παιδαγωγικές αντιλήψεις, μεταβάλλεται ριζικά και η προσέγγιση των διαφόρων μαθημάτων. Έτσι το μάθημα της γλώσσας μπαίνει σε άλλη βάση, αυτή που θέλει τη σπουδή της γλώσσας πάνω στην ίδια τη γλωσσική πράξη και τη γλωσσική μάθηση μέσα από τη χρήση της γλώσσας. Στο πλαίσιο αυτά επιδιώκεται η ενοποίηση των διαφόρων τομέων του γλωσσικού μαθήματος, όπως η προφορική και γραπτή εξέταση, η ακρόαση, η ανάγνωση, η γραμματική στην ευρύτερη εκδοχή της (σύνταξη, σημασιολογία, φωνολογία, μορφολογία και το βασικό λεξιλόγιο).

Σημαντική, βέβαια, καινοτομία στον χώρο του βιβλίου αποτελεί το Βιβλίο του Δασκάλου, που περιέχει ένα αναλυτικό αλλά ενδεικτικό διάγραμμα διδασκαλίας, με δυνατότητες τροποποιητικών παρεμβάσεων του δασκάλου, πάντα, όμως, μέσα στο πλαίσιο της νέας προσέγγισης των διαφόρων μαθημάτων. Τα Νέα Αναλυτικά Προγράμματα, που «καταρτίζονται, δοκιμάζονται πειραματικά, αξιολογούνται και αναθεωρούνται συνεχώς, σύμφωνα με τις εξελίξεις στον τομέα των γνώσεων, τις κοινωνικές ανάγκες και την πρόοδο των επιστημών της αγωγής»¹⁷ περιλαμβάνουν:

- «Σαφώς διατυπωμένους, κατά μάθημα, σκοπούς μέσα στα πλαίσια των γενικών και ειδικών κατά βαθμίδα σκοπών της εκπαίδευσης.
- Διδακτέα ύλη επιλεγμένη σύμφωνα με το σκοπό του μαθήματος δε κάθε επίπεδο ανάλογη και σύμμετρη προς το ωρολόγιο πρόγραμμα και προς τις αφομοιωτικές δυνατότητες των μαθητών, διαρθρωμένη άρτια σε επιμέρους ενότητες και θέματα, και
- Ενδεικτικές κατευθύνσεις για τη μέθοδο και τα μέσα διδασκαλίας κάθε ενότητας ή θέματος»¹⁸.

Άμεση επίπτωση των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων και βιβλίων είναι η διαμόρφωση νέων παιδαγωγικών σχέσεων δασκάλου-μαθητών στην τάξη, σχέσεων που, τώρα, θα πρέπει να χαρακτηρίζονται από το αντιαυταρχικό κλίμα, την κατάργηση του βαθμού κ.λ.π. Ο δάσκαλος, σύμφωνα με τον Α. Μπενέκο, αναλαμβάνει έναν εντελώς καινούριο ρόλο, αφού, από κυρίαρχος που ήταν, «παίρνει τώρα τη θέση του συντονιστή και του υπεύθυνου μια

16. Βλ. *Τα νέα αναλυτικά προγράμματα και τα βιβλία*, Στο Επιστημονικό Βήμα της Δ.Ο.Ε., Δεκέμβριος 1984, Γενάρης /Φλεβάρης 1985, σσ.16-17.

17. Βλ. *Τα νέα αναλυτικά προγράμματα και τα βιβλία*, ό.π., σ.124.

18. Βλ. Σχέδιο νόμου για τη «Δομή και τη λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: προσπάθεια προσέγγισης, περ.Συνάντηση, τομ.4, Σεπτέμβριος 1984.

ομάδας εργασίας και μια κοινότητα, που δραστηριοποιείται στο πλαίσιο της σύγχρονης ζωής. Καταργείται ο μονόδρομος δάσκαλος- μαθητής με τα συνακόλουθα κακά όπως η κενολογία και κοινολογία, μνημονομανία και γνωσεομανία, δογματισμός και ηθικογνωσία ή ηθικολογία, πνευματική αδράνεια και παθητικότητα ή υποταγή»¹⁹.

Από τις παραπάνω διατυπώσεις των πρωτεργατών της σύνταξης των Νέων Αναλυτικών Προγραμμάτων και της συγγραφής των σχολικών βιβλίων, μπορεί κανείς να διαπιστώσει ότι το νέο πνεύμα είναι εκείνο που κυριαρχούσε και στις αντιλήψεις των φιλελεύθερων δημοτικιστών διανοούμενων των εκπαιδευτικών μεταρρυθμίσεων του 1913, 1917, 1929 και 1964. Θα μπορούσε μάλιστα, κανείς να ισχυριστεί ότι ορισμένες από τις βασικές παιδαγωγικές, αστικοφιλελεύθερες αρχές, που διέπουν τα αναγνωστικά του 1917, είναι ενσωματωμένες στη λογική της νέας προσέγγισης των κειμένων των σχολικών βιβλίων. Εξάλλου, όπως ο ίδιος ο Α. Βουγιούκας επισημαίνει, «τα νέα αναγνωστικά κείμενα κινούνται μέσα στην πολιτιστική μας παράδοση και τη δημοκρατική βιοθεωρία, με επίκεντρο τη ζωντανή νεοελληνική πραγματικότητα, όπως την εννοούσε ο Δελμούζος, και ευρύτερο πλαίσιο τη ζωή και τον πολιτισμό της παγκόσμιας κοινότητας»²⁰.

Πρέπει να επισημανθεί ότι για πρώτη φορά στην ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης μια μεταρρυθμιστική προσπάθεια δεν ανατρέπεται μετά από αλλαγή του πολιτικού σκηνικού στη χώρα. Απεναντίας, με τον 1982/85 πολλά από τα μέτρα της μεταρρύθμισης του 1976 διατηρήθηκαν και βελτιώθηκαν, συνεχίζοντας στην ουσία την προσπάθεια εκσυγχρονισμού της ελληνικής εκπαίδευσης, δίνοντας παράλληλα δείγματα λειτουργίας της δημοκρατίας στον τόπο μας²¹. Στα τρία χρόνια που διήρκεσε η μεταρρύθμιση έγινε μια σημαντική προσπάθεια αλλαγής στα ελληνικά εκπαιδευτικά δρώμενα. Το πνεύμα της «αλλαγής» βλέπουμε να παρεισφρεί και στις τρεις βαθμίδες εκπαίδευσης. Ως θετικές πρωτοβουλίες στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ανεπιφύλακτα μπορούν να χαρακτηριστούν:

- Οι αλλαγές στους εκπαιδευτικούς στόχους.
- Οι αλλαγές στα αναλυτικά προγράμματα.
- Η καθιέρωση του μονοτονικού συστήματος.
- Τα νέα σχολικά βιβλία που είχαν στόχο τον εκσυγχρονισμό των προσφερόμενων γνώσεων από απόψεως περιεχομένων.

19. Βλ. Τα νέα αναλυτικά προγράμματα και τα βιβλία, Στο Επιστημονικό Βήμα ΤΗΣ Δ.Ο.Ε., Δεκέμβριος 1984, Γενάρης /Φλεβάρης 1985, σ. 102

20. Βλ. Τα νέα αναλυτικά προγράμματα και τα βιβλία, ό.π., σ.29.

21. Βλ. Σ. Ευαγγελόπουλος, *Ελληνική Εκπαίδευση*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα τόμος Β.΄ Αθήνα 1998, σ. 99 και Σ. Μπουζάκης, *Νεοελληνική εκπαίδευση (1821-1985)*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1987, σσ. 131-132

- Τα βιβλία του δασκάλου που προτείνουν ένα ενδεικτικό διάγραμμα διδασκαλίας, χωρίς όμως να τον περιορίζουν, προσφέροντας μια σημαντική βοήθεια και καθοδήγηση στο έργο του.

Η οριοθέτηση νέων στόχων στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, η συγγραφή νέων σχολικών βιβλίων, η αλλαγή των αναλυτικών προγραμμάτων, η αναθεώρηση των παιδαγωγικών σχέσεων μεταξύ διδασκόντων-διδασκομένων αποτελούν ενέργειες που υποδηλώνουν την επιθυμία να υπάρξει μια «εσωτερική» μεταρρύθμιση στην ελληνική εκπαίδευση, χωρίς, όμως, ουσιαστικά αποτελέσματα. Οι μαθητές εξακολουθούν και μετά τη μεταρρύθμιση του 1985 να φτάνουν στη μάθηση μέσω της απομνημόνευσης της παρεχόμενης γνώσης από το Υπουργείο Παιδείας, χωρίς η πολιτεία να συμβάλλει αποτελεσματικά στην ανατροπή του φαινομένου.

Αδιαμφισβήτητα, η μεγαλύτερη καινοτομία στο θέμα της εκπαίδευσης των εκπαιδευτικών, στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης της εποχής αυτής, ήταν η ίδρυση των Παιδαγωγικών Τμημάτων Δημοτικής Εκπαίδευσης και Νηπιαγωγών στα Πανεπιστήμια. Με την απόφαση αυτή δικαιώθηκε ο εκπαιδευτικός κόσμος της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης για μόρφωση πανεπιστημιακού επιπέδου από ειδικά καταρτισμένους επιστήμονες. Η εξέλιξη των Παιδαγωγικών Τμημάτων μέχρι σήμερα φαίνεται να έχει δικαιώσει την παραπάνω πρωτοβουλία.

Οι ανακαινιστικές παρεμβάσεις στην ελληνική εκπαίδευση την περίοδο 1981-1985 αποτελούν την πιο ολοκληρωμένη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση μετά την απελευθέρωση και καλύπτουν το σύνολο των εξωτερικών και εσωτερικών χαρακτηριστικών της. Η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της παραπάνω περιόδου υλοποιεί έναν διπλό στόχο: από τη μία, ολοκληρώνει την αστικοδημοκρατική μεταρρύθμιση, που εκκρεμούσε από τις αρχές του αιώνα (άνοιγμα του σχολείου στη ζωή, σύνδεση της εκπαίδευσης με τις ανάγκες κοινωνικοοικονομικής εξέλιξης της χώρας, εκσυγχρονισμός αναλυτικών προγραμμάτων και σχολικών βιβλίων κλπ.), ικανοποιώντας, έτσι, τα αιτήματα του εκπαιδευτικού (αστικού) δημοτικισμού και, από την άλλη, προχωρεί σε θεσμικές αλλαγές (νόμος πλαίσιο για τα Α.Ε.Ι., λειτουργία πανεπιστημιακών παιδαγωγικών τμημάτων, σχολικός σύμβουλος, όργανα δημοκρατικού προγραμματισμού-λαϊκής συμμετοχής, Ε.Π.Α., κ.λ.π.), που έχουν ενσωματωμένη μια μετασχηματιστική-σοσιαλιστική δυναμική²².

Αν και η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της περιόδου 1982-1985 υπήρξε από τις σημαντικότερες και πιο ολοκληρωμένες στον χώρο της εκπαίδευσης, υπήρξαν πολλές

22.Βλ. Το σχέδιο νόμου για τη δομή και τη λειτουργία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης: προσπάθεια προσέγγισης, στο περ. *Συνάντηση*, τομ.4, Σεπτέμβριος 1984.

παραλείψεις όπως η μη έκδοση πολλών προεδρικών διαταγμάτων που θα συνέβαλλαν στην αρτιότερη συγκρότηση και ολοκλήρωση της. Πολλές από τις εξαγγελίες, όπως το Ε.ΣΥ.Π. (Εθνικό Συμβούλιο Παιδείας) ή τα Σχολικά Επαγγελματικά Κέντρα, παρέμειναν, δυστυχώς, μόνο σχέδια ²³.

1.4. Η περίοδος 1990-2003

Την περίοδο 1990-1993 αναλαμβάνει τη διακυβέρνηση της χώρας το κόμμα της Νέας Δημοκρατίας, με αρχηγό τον Κωνσταντίνο Μητσοτάκη. Κατόπιν παραιτήσεως του υπουργού παιδείας Β. Κοντογιαννόπουλου, νέος υπουργός τοποθετήθηκε ο Γ. Σουφλιάς, ο οποίος επιχείρησε εκ νέου έναν Εθνικό διάλογο για την Παιδεία, χωρίς να αποτολμήσει ωστόσο να θίξει κανένα από τα βασικά σημεία των μεταβολών που επήλθαν στην ελληνική εκπαίδευση με τους νόμους 1268/1982 και 1566/1985²⁴.

Ορισμένες από τις βασικότερες πρωτοβουλίες που λήφθηκαν το 1992 ήταν η καθιέρωση ενιαίου προγράμματος στο Δημοτικό σχολείο και το Γυμνάσιο, ώστε να μπορέσει να γεφυρωθεί το χάσμα που υπήρχε με τα κενά και τις επικαλύψεις της ύλης. Τον ίδιο χρόνο καθιερώθηκε ως υποχρεωτικό το μάθημα των αγγλικών από την Δ΄ τάξη του δημοτικού σχολείου και η διδασκαλία και δεύτερης ξένης γλώσσας από την Α΄ τάξη του γυμνασίου. Επιπλέον ανατέθηκε στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο η επεξεργασία νέων αναλυτικών προγραμμάτων, με σκοπό την αναμόρφωση και τον εκσυγχρονισμό τους, καθώς και ο εμπλουτισμός των σχολικών βιβλίων με νέες γνώσεις και καινούρια γνωστικά στοιχεία. Την εποχή αυτή άρχισε να κερδίζει έδαφος η αντίληψη της χρηστικότητας του πολλαπλού βιβλίου ενώ το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο προχώρησε στην έγκριση, μετά από διαγωνισμό, της χρησιμοποίησης περισσότερων του ενός βιβλίου ανά μάθημα, από τα οποία ο εκπαιδευτικός επέλεγε ποιο θα διδάξει²⁵.

Το 1996 μετά την ανάληψη της διακυβέρνησης από τον Κ. Σημίτη, στο Υπουργείο Παιδείας τοποθετήθηκε ο Γ. Αρσένης. Ο νέος υπουργός τονίζει ότι το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα χρειάζεται νέα εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, την οποία φιλοδοξεί να επιτελέσει. Έτσι το 1997 υπέβαλε προς ψήφιση στη Βουλή σχέδια νόμου, τα οποία και ψηφίζονται

23. Βλ. Σ. Μπουζάκης, *Νεοελληνική Εκπαίδευση*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1999, σ. 177.

24. Βλ. Μ. Τζάνη – Α. Παμουκτσόγλου Α., *Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, 1998, σ. 45.

25. Βλ. Γ. Παγκάκης, *Νεοελληνική Εκπαιδευτική Πολιτική*, τόμος Α΄, εκδ. Α. Σάκκουλας, Αθήνα 2006, σ. 137

αποτελώντας τους γνωστούς νόμους 2525/1997 και 2640/1998. Με την τελευταία μεταρρύθμιση της ελληνικής εκπαίδευσης επιδιώκεται, όπως ρητά αναφέρεται στην εισηγητική έκθεση, να υπάρξει περισσότερη δημοκρατία στην εκπαίδευση, με παροχή ίσων ευκαιριών για όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από την κοινωνική τους προέλευση.

Ειδικότερα, ο νόμος 2525 προέβλεπε την ίδρυση Ολοήμερων Νηπιαγωγείων για τη διευκόλυνση των εργαζομένων, μελών μιας οικογένειας. Σκοπός του ολοήμερου νηπιαγωγείου, σύμφωνα με το άρθρο 3 παρ.1 του νόμου 2525, ήταν «η αναβάθμιση της προσχολικής αγωγής και η ολοκληρωμένη προετοιμασία των νηπίων για το Δημοτικό σχολείο, η ενίσχυση του ρόλου της κρατικής μέριμνας με στόχο τη μείωση των μορφωτικών και κοινωνικών διακρίσεων και η εξυπηρέτηση των εργαζόμενων γονέων». Τα ολοήμερα νηπιαγωγεία λειτουργούσαν οκτώ τουλάχιστον ώρες ημερησίως, με την απασχόληση δύο τουλάχιστον νηπιαγωγών κατά σχολείο. Στο χώρο της σχολικής εκπαίδευσης καθιερώθηκε επίσης ολοήμερο Δημοτικό σχολείο, με σκοπό την:

- Υποχρεωτική εφαρμογή του οικείου προγράμματος διδασκαλίας μαθηματικών.
- Την προαιρετική εφαρμογή προγράμματος μελέτης των μαθημάτων της επόμενης ημέρας και προγραμμάτων δημιουργικής απασχόλησης.
- Την προαιρετική εφαρμογή προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας σε μαθητές που παρουσιάζουν μαθησιακές δυσκολίες (άρθ. 4, παρ.1 του Ν.2525). Στα προαιρετικά προγράμματα μελέτης των μαθημάτων της επόμενης μέρας και δημιουργικής απασχόλησης μπορούσαν να συμμετάσχουν, κατά προτίμηση, οι μαθητές εκείνοι των οποίων οι γονείς ήταν εργαζόμενοι, ενώ στα προγράμματα ενισχυτικής συμμετείχαν όσοι μαθητές είχαν μαθησιακές δυσκολίες, και αφού αυτό είχε διαπιστωθεί από το σύλλογο διδασκόντων των σχολείων τους. Για τα ολοήμερα Δημοτικά σχολεία προσελήφθησαν αναπληρωτές καθηγητές πλήρους ή μειωμένου ωραρίου, ή μόνιμοι εκπαιδευτικοί που υπηρετούσαν στο σχολείο που λειτουργούσε το ολοήμερο, ή σε γειτονικό σχολείο.

Πάντως, όπως υποστηρίζει και ο Σ. Μπουζάκης²⁶, είναι γεγονός ότι η τελευταία αυτή μεταρρυθμιστική προσπάθεια επιχείρησε να αντιμετωπίσει μια σειρά από συσσωρευμένα προβλήματα στην ελληνική εκπαίδευση, όπως οι σοβαρές ελλείψεις σε υλικοτεχνική υποδομή, στα σχολικά βιβλία, στα ξεπερασμένα αναλυτικά προγράμματα, στην ουσιαστική

26. Βλ. Σ. Μπουζάκης, *Νεοελληνική Εκπαίδευση*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1999, σ.152.

έλλειψη τεχνικής –επαγγελματικής εκπαίδευσης, στη διόγκωση των φροντιστηρίων και των ιδιωτικών σχολείων, στον τρόπο διορισμού και αξιολόγησης των εκπαιδευτικών και στην εισαγωγή των αποφοίτων Λυκείου στην τριτοβάθμια εκπαίδευση.

Η εισαγωγή του θεσμού των ολοήμερων Νηπιαγωγείων και Δημοτικών σχολείων κρίνεται καταρχήν ως θετική, από την άποψη ότι θα προσφέρουν κοινωνικό έργο στους γονείς. Στο πλαίσιο των προβλεπόμενων προγραμμάτων δημιουργικής απασχόλησης, θα δίνονται ευκαιρίες στα παιδιά να αναπτύσσουν τις δεξιότητες και τις ικανότητές τους, και οι αδύναμοι μαθητές θα μπορούν να προετοιμαστούν στα μαθήματα της επόμενης σχολικής μέρας, μέσω των προγραμμάτων ενισχυτικής διδασκαλίας. Όμως, με την ολοήμερη παρουσία του μαθητή στο σχολείο περιορίζεται από άλλες παραστάσεις και δραστηριότητες που θα μπορούσε να αναπτύξει εκτός του σχολικού χώρου²⁷. Μετά από μια εξουθενωτική ημέρα στο ολοήμερο σχολείο, ο μαθητής δεν έχει διάθεση για παιχνίδι, ένα απαραίτητο συστατικό της παιδικής ηλικίας και ανάπτυξης.

Για μια ακόμη φορά εντοπίζονται στην ελληνική εκπαίδευση προβλήματα που σχετίζονται με τα σχολικά βιβλία ή τα αναλυτικά προγράμματα. Η αλλαγή των σχολικών βιβλίων και των αναλυτικών προγραμμάτων που είχε επιχειρηθεί από την προηγούμενη εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της περιόδου 1982/85 έγινε γεγονός στη δεύτερη κυρίως πενταετία της δεκαετίας του '80 από την ίδια πολιτική παράταξη. Τα αιτήματα αυτά επανήλθαν στην περίοδο 1990-93, όταν τη διακυβέρνηση της χώρας ανέλαβε η ως τότε αντιπολίτευση. Και στην εποχή αυτή σημειώθηκαν αλλαγές, κυρίως στα σχολικά βιβλία, ενώ το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο δεν πρόλαβε να συντάξει νέα αναλυτικά προγράμματα, λόγω πτώσης της κυβέρνησης. Επομένως, το αίτημα αυτό βαδίζει σύμφωνα με τη λογική της συνεχόμενης ανανέωσης των παρεχόμενων γνώσεων στους μαθητές και τις αλματώδεις εξελίξεις που πραγματοποιεί η ανθρωπότητα.

Με την αλλαγή της ηγεσίας του Υπουργείου Παιδείας, τον Απρίλιο του 2000, τα περισσότερα από τα μέτρα της «μεταρρύθμισης Αρσένη» αναιρούνται από τον επόμενο υπουργό, επιβεβαιώνοντας τον κανόνα ότι όλοι οι υπουργοί αναιρούν τα επιτεύγματα-θετικά ή αρνητικά- του προκατόχου τους. Το γνωστό αίτημα για νέα σχολικά βιβλία και νέα αναλυτικά προγράμματα επανέρχεται, αναγκάζοντας το Υπουργείο να ξεκινήσει μια νέα προσπάθεια συγγραφής σχολικών βιβλίων και αναλυτικών προγραμμάτων.

Για πρώτη φορά σχολικά βιβλία γράφονται όχι με απευθείας ανάθεση αλλά μετά από διαγωνισμό, που προκήρυξε το 2003 το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (στο πλαίσιο του

27. Βλ. .Π. Καρακατσάνης, *Η φιλοσοφία της Παιδείας*, εκδ. Κώδικας, Αθήνα 1998, σ.136.

ΕΠΕΑΕΚ). Τα νέα βιβλία έπρεπε να συμφωνούν με το νέο Αναλυτικό Πρόγραμμα και με το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών, όπως ορίζονται με ΦΕΚ (2001 / 2003). Διάφορες συγγραφικές ομάδες, από διάφορους χώρους, όπως λέγεται, συνήθως υπό την επιστημονική εποπτεία κάποιου πανεπιστημιακού, και υποχρεωτικά υπό τη στέγη ενός εκδοτικού οίκου, κατέθεσαν εκτενή δείγματα πάνω σε συγκεκριμένα «κομμάτια της ύλης». Οι προτάσεις ήταν «κλειστές». Η επιλογή έγινε από ανεξάρτητους κριτές. Η συγγραφική ανατέθηκε ανά τάξη στην ομάδα που το δείγμα της συγκέντρωσε την υψηλότερη βαθμολογία. Κατά τη διάρκεια της συγγραφής έγιναν διαδοχικές αξιολογήσεις από την Επιτροπή Αξιολόγησης και την ολομέλεια του Π.Ι., καθώς και προτάσεις για βελτιώσεις. Η όλη διαδικασία ξεκίνησε με σοσιαλιστική κυβέρνηση και ολοκληρώθηκε επί δεξιάς· ενδιάμεσως άλλαξε και η στελέχωση του Π.Ι.²⁸.

1.5. Η περίοδος 2004 έως σήμερα

Το Φθινόπωρο του 2006 θα κυκλοφορήσουν στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο τα νέα σχολικά βιβλία, τα οποία έχουν συγγραφεί με βάση το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι χιλιάδες εκπαιδευτικοί θα κληθούν να κάνουν πράξη τη διαθεματικότητα και την παιδαγωγική που αυτή προτείνει μέσα από την εφαρμογή νέων σχολικών βιβλίων.

Κατά γενική ομολογία, αλλαγές στα Προγράμματα Σπουδών και στα σχολικά βιβλία συγκεντρώνουν πάντοτε το ενδιαφέρον του εκπαιδευτικού κόσμου· πόσο μάλλον όταν οι αλλαγές αυτές αφορούν σχεδόν το σύνολο των σχολικών βιβλίων δύο εκπαιδευτικών βαθμίδων· του Δημοτικού και του Γυμνασίου. Σε μια τέτοια συγκυρία, η αλλαγή μπορεί να χαρακτηριστεί ως εκπαιδευτική μεταρρύθμιση, καθότι επηρεάζει σε βάθος και έκταση την άσκηση του καθημερινού εκπαιδευτικού έργου και απευθύνεται στο σύνολο του εκπαιδευτικού και του μαθητικού πληθυσμού της χώρας μας. Μια τέτοιου είδους μεταρρύθμιση επηρεάζει άμεσα το έργο των εκπαιδευτικών της πράξης και των στελεχών της εκπαίδευσης που ασκούν καθοδηγητικό ρόλο και τα διλήμματα και ερωτήματα που τους απασχολούν κινούνται στις αλλαγές στο περιεχόμενο, στη διδασκαλία και στη μάθηση που σχετίζονται με τη διαθεματικότητα καθώς και στις αλλαγές στα σχολικά βιβλία με βάση τη διαθεματικότητα.

28. Βλ. Σ. Μοσχονάς, Τα νέα βιβλία της γλώσσας για το δημοτικό, *Γονικά Νέα*, αρ. 56, Δεκέμβριος 1996, σσ. 13-14, σ.2.

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (εφεξής ΔΕΠΠΣ) θεσμοθετήθηκε το 2003 και ήρθε να συμπληρώσει το Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών του 1999, το οποίο αντικατέστησε το Αναλυτικό Πρόγραμμα του 1985. Στην πράξη, η αντικατάσταση αυτή δεν επετεύχθη ποτέ, τουλάχιστον στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, αφού στα σχολεία συνέχισαν να χρησιμοποιούνται σχολικά βιβλία της δεκαετίας του 1980.

Τα σχολικά βιβλία που θα εκδοθούν με βάση το ΔΕΠΠΣ αποτελούν διδακτικά πακέτα. Αυτό πρακτικά σημαίνει ότι σε κάθε γνωστικό αντικείμενο υπάρχουν τρία έντυπα:

- Το βιβλίο μαθητή που περιέχει τη σχολική γνώση.
- Το τετράδιο εργασιών που περιλαμβάνει ασκήσεις και δραστηριότητες.
- Τα βιβλία του δασκάλου που περιλαμβάνει οδηγίες για το περιεχόμενο και τη μέθοδο διδασκαλίας.

Στο μάθημα της Γλώσσας υπάρχουν επίσης Λεξικά, Ανθολόγια και Γραμματική.

Τα διδακτικά πακέτα στα επιμέρους γνωστικά αντικείμενα έχουν συγγραφεί με βάση γενικές και ειδικές προδιαγραφές. Οι γενικές προδιαγραφές είναι καθολικής ισχύος, ενώ οι ειδικές προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες απαιτήσεις του κάθε αντικειμένου. Γενικώς τηρήθηκαν τα κάτωθι:

- I. Συμβατότητα με τη φιλοσοφία του ΔΕΠΠΣ, όσον αφορά στην προσέγγιση της γνώσης (διακριτά μαθήματα, διεπιστημονικές και διαθεματικές διασυνδέσεις) και στη μέθοδο διδασκαλίας και πρόσκτησης της γνώσης (μαθητοκεντρικά σχήματα, εστίαση στην κριτική σκέψη και στο γραμματισμό).
- II. Στάσεις, αξίες, αντιλήψεις και κινήματα που χαίρουν εθνικής και παγκόσμιας αποδοχής, όπως η δικαιοσύνη, η ειρήνη, η ελευθερία, η ισότητα των δύο φύλων, το δικαίωμα στη διαφορετικότητα, η πολυπολιτισμικότητα, κ.λ.π.
- III. Ελκυστικότητα και αναγνωσιμότητα σε σχέση με το μαθητικό κοινό στο οποίο απευθύνεται.
- IV. Ευκαιρίες για άσκηση και ανατροφοδότηση σε δύο επίπεδα: α) σε επίπεδο γνωστικού αντικειμένου καταβλήθηκε προσπάθεια να καθοδηγηθούν και να εκπαιδευθούν οι μαθητές σε ποικίλες μεθόδους προσπέλασης των γνώσεων, β) σε επίπεδο προσωπικής ανάπτυξης δόθηκε έμφαση στην απόκτηση ανάλογων στάσεων και δεξιοτήτων

(γραμματισμών), ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να ελέγχουν την πορεία της μάθησής τους, δεξιότητα πρόδρομο της δια βίου μάθησης²⁹.

Στα βιβλία του μαθητή και κυρίως στα πληροφοριακά μαθήματα, έχει ληφθεί μέριμνα ώστε το γνωσιακό περιεχόμενο να οργανώνεται σε θεματικές ενότητες. Με βάση την εννοιοκεντρική προσέγγιση της γνώσης, οι πληροφορίες συσχετίζονται μεταξύ τους και οργανώνονται σε νοηματικές ολότητες με κύριο όρο συσχέτισης και ταξινόμησης τη νοηματική συγγένεια του περιεχομένου και των ενδοκλαδικών και διαθεματικών εννοιών από τις οποίες συγκροτείται. Έτσι υποστηρίζεται η εννοιοκεντρική προσέγγιση της διδασκαλίας και της μάθησης.

Με την έκδοση των ΔΕΠΠΣ, την καθιέρωση της Ευέλικτης Ζώνης, την ολοκλήρωση και την κυκλοφορία των νέων διδακτικών βιβλίων στα σχολεία της υποχρεωτικής εκπαίδευσης κλείνει η πρώτη φάση εθνικού σχεδιασμού για την υλοποίηση δύο βασικών στόχων της θεσμοθετημένης εκπαίδευσης: την απόκτηση στέρεων βασικών γνώσεων και την ανάπτυξη.

Στην πράξη αναμένεται να δημιουργηθούν σταδιακά στα σχολεία δύο παιδαγωγικές ζώνες (αναφερόμαστε κυρίως στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση): α) η ζώνη ακαδημαϊκής κατεύθυνσης (απόκτηση στέρεων βασικών γνώσεων) και β) η ζώνη δημιουργικών και διαθεματικών δραστηριοτήτων, που θα επεκτείνει και θα εμπλουτίζει την πρώτη. Οι δύο ζώνες, που θα λειτουργούν συμπληρωματικά, αναμένεται να προσδώσουν στο παιδαγωγικό έργο συγκρότηση και εσωτερική συνοχή και στον μαθητή ένα πρόγραμμα που θα επιδιώκει την ισορροπία ανάμεσα στην απόκτηση γνώσεων και δεξιοτήτων και στη δυνατότητα για προσωπική ανάπτυξη, δημιουργικότητα, έκφραση και επικοινωνία.

Για να φανούν τα πρώτα αποτελέσματα από αυτήν την προσπάθεια πρέπει να υπάρξει συνέχεια. Έτσι, θα περάσουμε στη δεύτερη φάση του εθνικού σχεδιασμού που είναι και η πιο κρίσιμη, διότι αφορά στην εφαρμογή των ΔΕΠΠΣ και των σχολικών βιβλίων. Σε αυτήν τη φάση απαιτείται σταθερότητα, συνέχεια και συνέπεια στην υποστήριξη του εκπαιδευτικού έργου.

29. Βλ. Κουλουμπαρίτση Α.Χ., *Η Κατανόηση στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, στα Σχολικά Εγχειρίδια και στη Διδακτική Πράξη: Συστημική Συσχέτιση και Αξιολόγηση*, εκδ.Γρηγόρης, Αθήνα 2003, σσ.35-35.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

2. Ιστορική αναδρομή των αναγνωστικών

Όταν αναφερόμαστε στο Αλφαβητάριο, εννοούμε το βιβλίο της πρώτης ανάγνωσης. Το πρώτο σχολικό βιβλίο. Η πρώτη επαφή του παιδιού με τη μάθηση και τη γνώση. Το βιβλίο που επιβάλλει στο παιδί να προσγειωθεί στον πραγματικό κόσμο που είναι γύρω του. Είναι προσαρμοσμένο στο πνευματικό επίπεδο του μαθητή της ηλικίας των 5 1/2 ετών. Οι λέξεις και οι έννοιες είναι απλές και συγκεκριμένες.

Είναι πλούσια εικονογραφημένο με παραστάσεις από τη ζωή, το περιβάλλον και τα ενδιαφέροντα του παιδιού. Τα χρώματα των εικόνων είναι απλά, απαλά, ήμερα και χαρούμενα. Το ποίημα είναι το απαραίτητο συμπλήρωμα του αλφαβηταρίου. Ποιήματα κατανοητά, εύθυμα με θέματα κατά το δυνατό από τη ζωή και το σπίτι. Η διάταξη στην ύλη είναι εποχιακή. Για την απόκτηση της ικανότητας του μαθητή να διαβάζει, ακολουθεί τη σειρά γράμμα, συλλαβή, λέξη, πρόταση.

Τα πρώτα αναγνωστικά εμφανίζονται την τρίτη δεκαετηρίδα του ΙΣΤ' αιώνα(1520 - 1530). Ήταν ολιγοσέλιδα. Περιείχαν στην αρχή το αλφάβητο και ασκήσεις πρώτης ανάγνωσης. Το μεγαλύτερο μέρος τους είχε προσευχές και θρησκευτικά αναγνώσματα από την Π. και την Κ. Διαθήκη. Είχαν επίσης γνωμικά των 7 σοφών της αρχαίας Ελλάδας.

2.1.Τα αναγνωστικά τον 18^ο και 19^ο αιώνα

Στην Ευρώπη τα αλφαβητάρια λεγόταν abecedaria. Στην Ελλάδα εμφανίζονται κατά το τέλος του 18ου και τις αρχές του 19ου αιώνα. Τα πιο αξιόλογα από αυτά ήταν: η "*Χρήσιμος Παιδαγωγία*" το 1795, ένα έντυπο βιβλιαράκι που περιείχε τα γράμματα της αλφαβήτου, προσευχές, το σύμβολο της πίστεως και άλλα θρησκευτικά κείμενα που κυκλοφόρησε σε αλλεπάλληλες εκδόσεις. Επίσης η "*Ποικίλη διδασκαλία*" του Πολυζώη Κοντού το 1803 και το "*Ελληνικό αλφαβητάριο*" το 1816. Και αυτά αφιέρωναν το μεγαλύτερο μέρος σε προσευχές και θρησκευτικά αναγνώσματα. Τα πρώτα χρόνια μετά την επανάσταση του 1821 είχε το όνομα "*αναγνωστάριο*". Μετά το 1890 λέγεται μόνο αναγνωστικό.

Το αλφαβητάριο ως το πρώτο διδακτικό σχολικό βιβλίο, με το οποίο οι μαθητές διδάσκονταν τα πρώτα τους γράμματα, απαντά για πρώτη φορά το 1771, παράλληλα με τις ονομασίες παιδαγωγία, παιδαγωγός των νέων, παιδομαθία, παιδοδηγία κ.λ.π. των βιβλίων της

ίδιας κατηγορίας, και σημειώνει έκτοτε μια μακρά πορεία έως το 1892, οπότε αντικαταστάθηκε από το διδακτικό, επίσης, βιβλίο *Η Γλώσσα μου*. Η σύνθεση των αλφαβηταρίων και οι μέθοδοι διδασκαλίας της ανάγνωσης βασίζονταν στις αντιλήψεις που επικρατούσαν σε κάθε εποχή, για τον σκοπό και τη διδακτική του μαθήματος, όπως στα τεχνικά μέσα που υπήρχαν κατά την περίοδο της σύνθεσής τους³⁰.

Όπως μας πληροφορούν οι αρχαίοι συγγραφείς, οι επιγραφές και οι ποικίλες γραφικές παραστάσεις, οι αρχαίοι Έλληνες, οι Ρωμαίοι και οι Βυζαντινοί χρησιμοποιούσαν για την πρώτη ανάγνωση και γραφή ξύλινες πινακίδες με επίστρωμα κεριού ή πήλινες πλάκες και σπανιότερα φύλλα παπύρου ή περγαμηνής. Το χαρτί ως ύλη γραφής για την κατασκευή βιβλίων, αν και είχε βρεθεί στην Κίνα στους πρώτους χριστιανικούς χρόνους, χρειάστηκε δώδεκα αιώνες να διαδοθεί σε όλον το δυτικό κόσμο. Η αρχαιότερη μέθοδος διδασκαλίας της πρώτης ανάγνωσης βασίστηκε στην αλφαβητική συνθετική μέθοδο που χρησιμοποιήθηκε από την αρχαιότητα έως τον 16^ο αιώνα στη Δύση, ενώ στον ελληνικό χώρο παρατάθηκε η εφαρμογή της έως το τέλος της τουρκοκρατίας και στους πρώτους μεταπελευθερωτικούς χρόνους.

Κατά την περίοδο 1771-1880 εκδόθηκαν τα πρώτα έντυπα ελληνικά αλφαβητάρια (περίοδος Νεοελληνικού Διαφωτισμού, στις ευρωπαϊκές κυρίως πόλεις, όπου ανθούσαν οι ελληνικές παροικίες, όπως η Βιέννη, η Βενετία, η Βούδα, η Πέστη, το Λιβόρνο και το Βουκουρέστι και πιο περιορισμένα στην Κωνσταντινούπολη και τον ελλαδικό χώρο. Οι πλούσιοι και φωτισμένοι ομογενείς χρηματοδοτούσαν αυτές τις εκδόσεις και μαζί με τα νεωτερικά βιβλία άλλων κατηγοριών τα έστελναν στον υπόδουλο ελληνισμό, προσβλέποντας στην πνευματική αφύπνισή του. Είχε γίνει πεποίθηση ότι η πνευματική ανάπτυξη του υπόδουλου γένους αποτελούσε προϋπόθεση για την εθνική και πολιτική του ελευθερία.

Τα αλφαβητάρια αυτής της περιόδου συνυπήρξαν με τα χειρόγραφα αναγνωστικά τα γνωστά ως «μαθηματάρια», που κυκλοφορούσαν κατά την περίοδο της Τουρκοκρατίας, καθώς επίσης και με τα βιβλία θρησκευτικού περιεχομένου, που χρησιμοποιούνταν ως αναγνωστικά, όπως το Ψαλτήρι και η Οκτώηχος. Συνυπήρξαν ακόμη με «το κατ' εξοχήν αλφαβητάριο της Τουρκοκρατίας», το γνωστό έντυπο με τον τίτλο *Χρήσιμος Παιδαγωγία*. Το έντυπο αυτό των 16 μόλις σελίδων κυκλοφόρησε από τον 17^ο έως το 19^ο αιώνα, όπως και μετά την ίδρυση του ελληνικού κράτους και πολλές επανεκδόσεις. Τα προεπαναστατικά αλφαβητάρια της περιόδου του Διαφωτισμού έχουν γραφτεί σύμφωνα με τις ευρωπαϊκές

30. Βλ. Ευγενία Κεφαλληνάου, Οι πρώτες μας λέξεις Μέθοδοι διδασκαλίας και ανάγνωσης των αλφαβηταρίων από το 1771 έως τις μέρες μας., εφ. *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες*, Φεβρουάριος 1999, σσ.32, σ.2.

μεθόδους, όπως δηλώνουν οι συγγραφείς τους στους προλόγους τους, προκειμένου να μάθουν ευκολότερα και σε μικρότερο χρόνο οι μικροί μαθητές την ανάγνωση.

Το 1771 εκδόθηκε στη Βιέννη το Μέγα Αλφαβητάριο του πάπα-Γεωργίου και θεωρείται ως το αρχαιότερο χρονολογημένο έντυπο ελληνικό αλφαβητάριο. Άλλα, επίσης, αλφαβητάρια αντιπροσωπευτικά αυτής της περιόδου είναι του Πολυζώη Κοντού, του Πατριαρχείου, του Ευθυμίου, του Κομμητά, του Κουτουφά, του Ρουσιάδη κ.τ.λ. Στην περίοδο αυτή ανήκει και ο *Παιδαγωγός των Νέων* ή *Νέον Αλφαβητάριον* του Ι.Π. Κοκκώνη, στο οποίο εφαρμόστηκε για πρώτη φορά η απλοποιημένη φθογγική μέθοδος³¹. Η γλώσσα των αλφαβηταρίων είναι η αυστηρή καθαρεύουσα με αρκετές αρχαίζουσες λέξεις, όπως συνέβαινε και στα άλλα κείμενα της ίδιας εποχής. Αυτό εξηγείται από την τάση που επικρατούσε τότε του αρχαιοελληνικού προσανατολισμού και την ερμηνευτική του φαινομένου αυτού για τη σύνδεση της εποχής με τους ένδοξους προγόνους της κλασικής αρχαιότητας.

Μετά την απελευθέρωση από τον τουρκικό ζυγό και την ίδρυση του ελληνικού κράτους, ο κυβερνήτης Ιωάννης Καποδίστριας, συνέστησε την *επί της Προπαιδείας Επιτροπή*, για να μελετήσει το θέμα της οργάνωσης και της στοιχειώδους εκπαίδευσης και να κάνει τις σχετικές προτάσεις. Η Επιτροπή εισηγήθηκε την εισαγωγή της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου διδασκαλίας του Γάλλου εκπαιδευτικού Sarazin, που εφαρμόστηκε στα κοινά ελληνικά σχολεία από το 1830 έως το 1880. Κατά την περίοδο της εφαρμογής της αλληλοδιδασκτικής στα σχολεία, η μέθοδος διδασκαλίας της πρώτης ανάγνωσης ήταν φθογγική και διδασκόταν με τη βοήθεια των πρωτόσχολων, από τους αναγνωστικούς πίνακες, που ήταν κρεμασμένοι στους τοίχους των αλληλοδιδασκτικών σχολείων.

Τα πιο γνωστά αλφαβητάρια της πεντηκονταετίας 1830-1880, είναι οι *Πινακίδες* ή *Νέον Αλφαβητάριον* το 1840, με πολλές βελτιωμένες επανεκδόσεις στα μετέπειτα χρόνια, καθώς και την *Ταχυμαθητική του αναγιγνώσκειν* το 1856. Τις πινακίδες ακολούθησαν τα περισσότερα αλφαβητάρια. Επίσης το αλφαβητάριο του Ιωαννοπούλου (Ναύπλιο), του Χωματιανού (Πάτρα), το Απλούν αλφαβητάριο διά Παιδιά (Σμύρνη), του Σταματιάδου, του Εριθαλούς, του Κωνσταντινίδου και άλλων. Η εικονογράφησή τους είναι περιορισμένη και διακοσμητική, δηλαδή οι εικόνες τους δεν έχουν σχέση με το περιεχόμενο για τη διδασκαλία εκτός από ορισμένες περιπτώσεις, όπως είναι το σμυρναϊκό αλφαβητάριο ή εκείνο του Κωνσταντινίδη.

31. Βλ. Ευγενία Κεφαλληναίου, ο.π. εφ. *Η Καθημερινή, Επτά Ημέρες*, σ.5

Μετά την ίδρυση του ελληνικού κράτους, επιχειρείται η θέσπιση ενός εκπαιδευτικού συστήματος ενιαίου και ομοιόμορφου υπό τον έλεγχο της κεντρικής εξουσίας. Ωστόσο, τα πρώτα πενήντα χρόνια διέπονται από ρευστότητα, ανακολουθίες και αντιφάσεις που αντανakλούν το ανεφάρμοστο του νομοθετικού πλαισίου και τις αδράνειες της κοινωνίας. Η έλλειψη αναλυτικού προγράμματος για τα δημοτικά σχολεία έως το 1894, η εφαρμογή της αλληλοδιδασκτικής μεθόδου ως το 1880 και η σύγχυση ως προς τη διαδικασία έγκρισης των σχολικών εγχειριδίων, επίσης ως τη δεκαετία του 1880 είναι οι κυριότεροι λόγοι εξαιτίας των οποίων τα αναγνωστικά που εκδίδονται και χρησιμοποιούνται στα σχολεία δεν διακρίνονται από συγκεκριμένα και σταθερά χαρακτηριστικά ούτε ως προς τη μορφή ούτε ως προς το περιεχόμενο.

Από το 1830 έως το 1880 επίσημη μέθοδος διδασκαλίας στο δημοτικό σχολείο είναι η αλληλοδιδασκτική, μια μέθοδος της οποίας το κύριο πλεονέκτημα είναι η οικονομία των μέσων (ένας δάσκαλος, ένας ενιαίος χώρος, πολλοί μαθητές, μικρό κόστος), που όμως επικρίθηκε για το μηχανικό της χαρακτήρα που ευνοούσε τη στείρα αποστήθιση. Ανάγνωση μάθαιναν οι μαθητές πάνω σε ειδικές πινακίδες, όπου αναγράφονται γράμματα, συλλαβές, λέξεις και φράσεις του τύπου «όσα παιδιά ζώσιν εύτακτα, λέγονται καλά παιδιά και φρόνιμα». Στην αλληλοδιδασκτική μέθοδο κύριο βιβλίο ήταν το αλφαβητάριο, το οποίο για τις προχωρημένες τάξεις περιελάμβανε φράσεις που πρόσφεραν γνώσεις πραγματολογικές, ανθρωπολογικές, και φυσιογνωστικές, ηθικές νουθεσίες, υγιεινά παραγγέλματα, χριστιανική διδασκαλία και μικρά ποιήματα. Τα αλφαβητάρια και τα αναγνωστικά που εκδίδονται κατά την πρώτη αυτή περίοδο της ελληνικής εκπαίδευσης δεν περιέχουν εικόνες, η εκτύπωση και το χαρτί τους είναι κακής ποιότητας και γι' αυτό δεν θα πρέπει να ήταν ιδιαίτερα ελκυστικά για τους μικρούς αναγνώστες.

2.2. Το αναγνωστικό «Ο Γεροστάθης»

Στην περίοδο αυτή, επομένως, η παραγωγή αναγνωστικών είναι μάλλον φτωχή σε ποιότητα και ποσότητα και ξεχωρίζουν όσα εκδόθηκαν με φροντίδα του Συλλόγου προς Διάδοσιν των Ελληνικών Γραμμάτων γύρω στο 1870 καθώς και ο Γεροστάθης του Λέοντος Μελά (1858) που γνώρισε πολλές επανεκδόσεις ακόμα και μέσα στον 20^ο αιώνα και υπήρξε προσφιλέσ ανάγνωσμα γενεών ελληνοπαίδων. "*Ο Γεροστάθης*", που γνώρισε τεράστια κυκλοφορία και γοήτευσε χιλιάδες νέων. Ο Γεροστάθης από την πρώτη έκδοση έτυχε θερμής υποδοχής τόσο

από το αναγνωστικό κοινό όσο και από την κριτική³². Στα επόμενα χρόνια θα γνωρίσει αρκετές επανεκδόσεις και σύμφωνα με αρκετές μαρτυρίες θα εισαχθεί ως αναγνωστικό στο Δημοτικό Σχολείο. Κατά τη δεκαετία 1870-1880 ο νεοϊδρυθείς Σύλλογος προς Διάδοσιν των Ελληνικών Γραμμάτων θα αποστείλει το βιβλίο σε Δημοτικά Σχολεία της Ελλάδας και των ελληνικών κοινοτήτων της Οθωμανικής Αυτοκρατορίας³³.

Ο Γεροστάθης υπήρξε διδακτικό βιβλίο με σχολική και εξωσχολική χρήση, το οποίο εισήγαγε τον αφηγηματικό τύπο της διήγησης που θα μιμηθούν στη συνέχεια πολλοί συγγραφείς αναγνωστικών βιβλίων. Αυτούσια κείμενα από τον Γεροστάθη θα περιληφθούν εξάλλου σε πολλά μεταγενέστερα αναγνωστικά τα οποία ακολουθούσαν την τακτική των ερανισμάτων. Ένα άλλο στοιχείο του Γεροστάθη, που επίσης θα βρει μιμητές είναι η ιστορική του ύλη, εφόσον πολλά αναγνωστικά των επόμενων δεκαετιών αντλούν την ύλη τους από το χώρο των ιστορικών «σκηνογραφιών» και μάλιστα της αρχαιότητας. Φαίνεται, εξάλλου, πως σε ολόκληρο τον 19ο αιώνα το αναγνωστικό κοινό αποτελούσε τον κατεξοχήν αγωγό μετάδοσης της ιστορικής γνώσης στο δημοτικό σχολείο, εφόσον μάλιστα ο πρώτος διαγωνισμός για σχολικά βιβλία ιστορίας της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης θα γίνει μόλις το 1895. Εγχειρίδια αποκλειστικά ιστορικού περιεχομένου χρησιμοποιήθηκαν άλλωστε ως αναγνωστικά μέχρι την προκήρυξη του πρώτου διαγωνισμού για τη συγγραφή αναγνωστικών και άλλων διδακτικών βιβλίων (1882). Πρόκειται για τη Σύνοψιν της Ελληνικής Επανάστασεως του Δ. Παπαρρηγόπουλου (εκδίδεται για πρώτη φορά το 1864 και εισάγεται ως αναγνωστικό το 1872), τα Ιστορικά αποσπάσματα της αρχαίας Ελλάδος και Αγάπης Γ. Λαμπίση (1873) και τους Ήρωας της Νέας Ελλάδος του Βλ. Σκορδέλη (1882).

Ένα παρόμοιο περίπου βιβλίο με αυτό του Μελά είναι και του Γεωργίου Δροσίνη: «*Ο Μπαρμπα-Δήμος-Διηγήσεις αγωνιστού*». Χρησιμοποιήθηκε ως Αναγνωστικό για την ΣΤ΄ τάξη το 1889. Το κεντρικό πρόσωπο και στα δύο αυτά Αναγνωστικά είναι φανταστικό. Είναι ένας γέροντας απόμαχος της Επανάστασης και τα παιδιά τον πλησιάζουν και τον ρωτούν διάφορα πράγματα. Με τις κουβέντες μαζί τους και «*Ο Μπάρμπα-Δήμος*» και «*Ο Γεροστάθης*» μιλούν στα παιδιά για την Ιστορία. «*Ο Μπάρμπα-Δήμος*» αναφέρεται στο 1821 μόνο, ενώ «*Ο Γεροστάθης*» μιλάει και για ιστορίες από τη μυθολογία, από την αρχαία Ελλάδα και από την περίοδο του '21. Δίνει ακόμα και οδηγίες στους μαθητές για την υγεία

32. Βλ. Ν. Δραγούμης, περ. *Πανδώρα*, 1859, τ. 9 σσ. 495 – 496.

33. Βλ. Κ. Μπονίδης, *Οι Ελληνικοί Φιλεκπαιδευτικοί Σύλλογοι ως φορείς εθνικής παιδείας και πολιτισμού στη διαφιλονικούμενη Μακεδονία (1869 - 1914)*, εκδ. Κυριακίδη Θεσσαλονίκη/ Αθήνα 1996, σ.76

τους, για τη ζωή τους, για την καλή συμπεριφορά τους, Γι' αυτό και ανήκει στη σειρά βιβλίων για παιδιά, που χαρακτηρίστηκαν ως «χρηστομάθειες».

Οι λόγοι για τους οποίους ο Γεροστάθης κυκλοφορεί ως σχολικό ανάγνωσμα και μετά την καθιέρωση της συνδιδασκτικής μεθόδου το 1880 είναι πολλαπλοί και αφορούν τόσο το περιεχόμενο και τη σύνθεσή του σε ενιαίο αφηγηματικό σύνολο όσο και τις εγγεγραμμένες παιδαγωγικές και ιδεολογικές αρχές, στοιχεία που ανταποκρίνονται στις αρχές της ερβαρτιανής παιδαγωγικής και ιδιαίτερα στον τρόπο που πραγματώθηκε στην Ελλάδα της Μεγάλης Ιδέας, όπου οι ερβαρτιανές αρχές της διαμόρφωσης ηθικού χαρακτήρα συνδέθηκαν με τη διαμόρφωση της εθνικής ταυτότητας, στον προσδιορισμό της οποίας η έννοια της εθνικής συνέχειας και της θρησκείας έπαιξαν καθοριστικό ρόλο³⁴.

2.3. Τα αλφαβητάρια κατά την περίοδο 1880-1917

Η προκήρυξη του διαγωνισμού του 1882 ορίζει ως περιεχόμενο των αναγνωστικών της Γ' και Δ' τάξης ύλη ιστορική και μάλιστα από τη νεότερη ελληνική ιστορία (Τουρκοκρατία και Επανάσταση). Το έτος 1882 μπορεί πράγματι να θεωρηθεί ως τομή στην ιστορία των αναγνωστικών, εφόσον εισάγει ένα νέο σύστημα έγκρισης των διδακτικών βιβλίων όπου είναι ισχυρή η παρουσία της κεντρικής εξουσίας. Διενεργείται διαγωνισμός και επιλέγεται ένα μόνο βιβλίο, το οποίο χρησιμοποιείται στα σχολεία για μια τετραετία. Η κρίση ανατίθεται σε ειδικές επιτροπές των οποίων τα μέλη δεν έχουν το δικαίωμα να είναι και συγγραφείς των υπό κρίση διδακτικών βιβλίων. Επίσης δημοσιεύονται λεπτομερή προγράμματα του περιεχομένου του κάθε βιβλίου, ενώ καθορίζονται ακόμη και το σχήμα, ο αριθμός των σελίδων, οι τυπογραφικοί χαρακτήρες, και η τιμή του.

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι από τη δεκαετία του 1880, η παραγωγή και η χρήση των αναγνωστικών ελέγχεται συστηματικά από την κεντρική εξουσία. Το απόγειο του κυβερνητικού ελέγχου είναι ο νόμος ΓΣΑ' του 1907 σύμφωνα με τον οποίο το κράτος αποκτά το μονοπώλιο της παραγωγής και της διάδοσης των σχολικών βιβλίων. Το αναγνωστικό γίνεται τώρα το μοναδικό εγχειρίδιο του δημοτικού σχολείου και όλα τα άλλα εγχειρίδια καταργούνται. Η νέα νομοθεσία δίνει εξέχουσα θέση στο αναγνωστικό, καθιστώντας το ένα είδος βιβλίο της γνώσης, όπως άλλωστε μαρτυρούν και τα μακρά προγράμματα ύλης που δημοσιεύονται το 1907 και το 1912.

³⁴ Βλ. Χ. Κουλούρη «Καλά Παιδιά και φρόνιμα. Ιστορική γνώση και ηθικός φρονηματισμός στα αναγνωστικά βιβλία του 19ου αιώνα», *Επτά Ημέρες*, Φεβρουάριος 1999, σσ.32, σ.5

Στα χρόνια 1880-1912 παρατηρείται, πέρα από τη νομοθετική δραστηριότητα αλλά συχνά σε συνδυασμό με αυτήν, μια συζήτηση σχετικά με τα αναγνωστικά και τα διδακτικά εγχειρίδια εν γένει ως προς τη μορφή, το περιεχόμενο και τη γλώσσα τους. Η πρώτη αντιπαράθεση γίνεται ανάμεσα σε δύο τάσεις που υποστηρίζουν δύο διαφορετικούς τύπους αναγνωστικών: αφενός, το αυστηρό και σοβαρό αναγνωστικό, γραμμένο σε καθαρεύουσα γλώσσα και με διδακτικούς-φρονηματιστικούς στόχους, και αφετέρου, το ευχάριστο και πραγματιστικό αναγνωστικό, γραμμένο στην ομιλούμενη γλώσσα και προσαρμοσμένο στις ανάγκες και τις αντιληπτικές ικανότητες του παιδιού. Η αντιπαράθεση για τη γλώσσα των αναγνωστικών ξεκινά στην ουσία από τη δεκαετία του 1880 και να γνωρίσει μεγάλη οξύτητα μέσα στον 20ο αιώνα με τη σύγκρουση αρχαϊστών και δημοτικιστών. Μέχρι τότε, η επικράτηση της καθαρεύουσας – και συχνά με τις πιο αρχαϊστικές μορφές της – μέσα στα αναγνωστικά ήταν αδιαμφισβήτητη³⁵.

Τις δύο τελευταίες δεκαετίες του 19ου αιώνα επικρατούν στον χώρο της εκπαίδευσης δύο κεντρικές προσωπικότητες της εποχής. Ο Χαρ. Παπαμάρκος και ο Π.Π. Οικονόμος, οι οποίοι σπούδασαν παιδαγωγικά στη Γερμανία, και αφού γύρισαν στην Ελλάδα υπήρξαν και οι δύο διευθυντές διδασκαλείων, επιθεωρητές και διευθυντές της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης. Υποστήριζαν ωστόσο διαφορετικά πολιτικά κόμματα και πρότειναν διαφορετικά συστήματα σύνταξης αναγνωστικών βιβλίων. Ο Οικονόμος ακολούθησε το σύστημα του Herbart: συνεχής αφήγηση, που στηρίζεται σε ένα πρόσωπο ή ένα γεγονός (Ροβινσών, Οδύσσεια κ.λ.π), ηθικού- θρησκευτικού χαρακτήρα. Σύμφωνα με αυτό το σύστημα συντάχθηκαν οι δύο πρώτοι διαγωνισμοί για τα αναγνωστικά (1882 και 1886). Ο Παπαμάρκος πρότεινε αντίθετα το εγκυκλοπαιδικό σύστημα: τα αναγνωστικά έπρεπε να αποτελούνται από μικρά ανεξάρτητα κείμενα που θα πρόσφεραν γνώσεις για το φυσικό και κοινωνικό περιβάλλον των παιδιών και θα περιέγραφαν τις σχέσεις του ανθρώπου με τον Θεό, τον πλησίον και τη φύση. Η ιστορική ύλη εκτοπίζεται από τα αναγνωστικά τα οποία θα πρέπει να περιέχουν «Αισώπειους μύθους, περιγραφάς και βίους ζώων και φυτών, περιγραφάς της φύσεως, παροιμίας γνωμικά, ποιήματα και διηγήματα δια γλώσσης απλής και γνησίως ελληνικής» Το σύστημα αυτό εφαρμόστηκε στο διαγωνισμό του 1893.

Τα αναγνωστικά που εκδίδονται λοιπόν στις δυο τελευταίες δεκαετίες του 19ου αιώνα ακολουθούν είτε το ένα σύστημα είτε το άλλο και η διάρθρωση της ύλης τους είναι ανάλογη. Η ποιότητα της εκτύπωσης είναι άνηση και η εικονογράφηση πενιχρή, εφόσον και οι διαγωνισμοί για τα αναγνωστικά δεν την θεωρούν απαραίτητα αλλά προαιρετική:

35. Βλ. Χ. Κουλούρη, ο.π. *Επτά Ημέρες*, σ. 6

εγκρίνονται αναγνωστικά «μετ' εικόνων ή άνευ τοιούτων» Όλα πάντως ανεξάρτητα από τη δομή της ύλης, επικεντρώνονται σε γνώσεις πραγματογνωσίας και φυσικής ιστορίας και στοχεύουν τον ηθικό φρονηματισμό των παιδιών.

Πολλοί ήταν εκείνοι που άσκησαν κριτική στα αλφαβητάρια που είχαν εκδοθεί έως τότε, θεωρώντας τα ακατάλληλα. Ο νεοσύστατος *Σύλλογος προς Διάδοσιν των Ελληνικών Γραμμάτων* ανέλαβε να υποστηρίξει με υποτροφίες για μεταπτυχιακές σπουδές στο εξωτερικό, την προετοιμασία νέων αλφαβηταριογράφων. Οι νέοι αλφαβηταριογράφοι, που εμφανίσθηκαν μετά τις σπουδές τους στη Γερμανία, ήταν ο Χαρίσιος Πούλιος, ο Π. Οικονόμος, ο Μ. Βρατσάνος, ο Χ. Παπαμάρκος, ο Σ. Μωραΐτης και άλλοι. Αυτοί είχαν επηρεασθεί από το ερβατιανό σύστημα και συνέγραψαν αλφαβητάρια με νέες παιδαγωγικές και ψυχολογικές αντιλήψεις.

Η νέα αυτή περίοδος των αλφαβηταρίων, των γνωστών ως «των ίων και των ωών», εκτείνεται χρονικά από το 1880 έως το 1917, οπότε σημειώθηκε η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Βασική επιδίωξη αυτής της μεθόδου ήταν τα αλφαβητάρια να αρχίζουν με λέξεις μονοσύλλαβες, απλές στη γραφή και στην προφορά, για να διδάσκονται εύκολα τα γράμματα. Εξαιτίας, όμως, της αναζήτησης αυτών των λέξεων, αγνοήθηκαν άλλοι παράγοντες, που θα διευκόλυναν την εκμάθηση της ανάγνωσης και έτσι δημιουργήθηκαν τα γνωστά αλφαβητάρια των ίων και των ωών, όπως αυτά ονομάσθηκαν από τις πρώτες λέξεις με τις οποίες άρχιζαν τα περισσότερα, που εκδόθηκαν στη συγκεκριμένη τεσσαρακονταετία³⁶.

Το 1880 εκδόθηκε το πρώτο αλφαβητάριο με τη νέα αναλυτικοσυνθετική μέθοδο το οποίο βραβεύθηκε στον Καραπάνειο διαγωνισμό και εγκρίθηκε από τη Μεγάλη του Χριστού Εκκλησία. Το 1881 το αλφαβητάριο του Χ. Πούλιου είχε συνταχθεί «κατά το εν Γερμανία και Ελβετία επικρατούν σύστημα των αρχοειδών λέξεων ήτοι εκ της πραγματογνωσίας». Ακολούθησαν οι εκδόσεις των άλλων αλφαβηταρίων με μικρές παραλλαγές της νέας μεθόδου.

Το περιεχόμενό τους ήταν χωρισμένο σε δύο μέρη, τα οποία ήταν συχνά δύο ξεχωριστά βιβλία, το *Προπαρασκευαστικόν της απαιίστου αναγνώσεως* και το *Προπαρασκευαστικόν της λογικής αναγνώσεως*. Σε αυτά κυριαρχούσε ο διδακτισμός με την ηθικοπλαστική διδασκαλία παράλληλα προς τη διδασκαλία της γλώσσας. Η γλώσσα ήταν καθαρεύουσα θεσμοθετημένη με το Ν. Χ/Θ1878. Παρά τις πολλές βελτιώσεις της διδασκαλίας της γλώσσας, που έφερε η

36. Ε. Καταρτζή, «Ιστορία των ελληνικών αναγνωστικών βιβλίων», *Σύγχρονη Εκπαίδευση Δίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 75, 1994, σσ.50, σ.30

νέα μέθοδος, τα νέα αλφαβητάρια δεν κατόρθωσαν να συγκινήσουν τους μικρούς μαθητές. Οι λέξεις, επιλεγμένες μόνο για την εξυπηρέτηση της διδασκαλίας, ήταν ξένες προς το παιδικό λεξιλόγιο και ηχούσαν κενές και ψυχρές, ενώ οι φράσεις ήταν συχνά ασυνάρτητες και από τα περισσότερα έλειπε η μεθοδική κατάταξη του περιεχομένου. Την προσέγγισή τους δυσκόλεψε ακόμη περισσότερο η καθαρεύουσα. Πάντως, αξίζει να σημειωθεί ότι η εικονογράφησή τους εμπλουτίστηκε με πολλές εικόνες, που συμπλήρωναν τα κείμενα. Αυτές ήταν ασπρόμαυρες έως το 1916, οπότε έκανε την εμφάνισή της η έγχρωμη εικόνα στο Αλφαβητάριο Ιωαννίδου-Αρσένη. Τα θέματά τους ήταν παρμένα από το ζωικό και φυτικό κόσμο και αρκετά από αυτά μαρτυρούν δυτική επίδραση.

Στις αρχές του 20^{ου} αιώνα το γλωσσικό ζήτημα είχε πάρει μεγάλες διαστάσεις και το περιοδικό ο Νουμάς προκήρυξε διαγωνισμό το 1905, για τη συγγραφή ενός αλφαβηταρίου στη δημοτική. Η επιτροπή του διαγωνισμού, που την αποτελούσαν ο Ψυχάρης, ο Πάλλης, και ο Εφταλιώτης, βράβευσε το Αρφαβητάρι του Γ. Καρατζά, που ήταν δάσκαλος στη Ζωγράφειο σχολή της Κωνσταντινούπολης. Το Αρφαβητάρι δημοσιεύθηκε στο Νουμά το 1906. Απόπειρες αυτοτελούς έκδοσής του από τον Πάλλη δεν ευοδώθηκαν. Η σημαντικότερη διαφορά του από τα άλλα αλφαβητάρια της εποχής του ήταν η δημοτική και μάλιστα η ψυχαρική δημοτική, ακολούθησε η τεχνική της διδασκαλίας της ανάγνωσης, με το χωρισμό όλων των λέξεων σε συλλαβές από την αρχή έως το τέλος των περιεχομένων και οι μικρές αλλαγές στο περιεχόμενο, που έδωσαν όλα μαζί το νέο πνεύμα.

Το 1907 καθιερώθηκε η παρέμβαση του κράτους στα διδακτικά σχολικά βιβλία. Σύμφωνα με αυτή στη στοιχειώδη και μέση εκπαίδευση θα διδασκόταν μόνο ένα βιβλίο για κάθε τάξη, που θα είχε εγκριθεί ύστερα από διαγωνισμό. Έτσι το 1910 εκδόθηκε από την Α' Κριτική Επιτροπή των διδακτικών βιβλίων το πρώτο κρατικό αλφαβητάριο, που η ίδια συνέθεσε από τα αλφαβητάρια των Δ. Ανδρεάδου, Δ. Κολοκότσα και Χ. Παπαμάρκου, εφαρμόζοντας τη μέθοδο των αρχοειδών λέξεων σε γλώσσα καθαρεύουσα.

Το 1911 εκδόθηκε το Αλφαβητάρειον του Αν. Ζάλλη, του οποίου το περιεχόμενο, η εικονογράφηση και κυρίως η γλώσσα πλησίαζαν τον παιδικό κόσμο. Η έκδοσή του εξυπηρετούσε την πνευματική πολιτική του αλύτρωτου Ελληνισμού και ειδικότερα τη διάδοση της ελληνικής γλώσσας. Το 1913 έγινε ανάλογη προσπάθεια με την προ εξαιτίας του Νουμά από τον Εκπαιδευτικό Όμιλο, ο οποίος προκήρυξε διαγωνισμό για τη συγγραφή αλφαβηταρίων σε γλώσσα κοινή ομιλούμενη και με ενδιαφέρον περιεχόμενο για παιδιά. Σύμφωνα με τα αποτελέσματα του διαγωνισμού, και τα εννέα αλφαβητάρια που είχαν υποβληθεί απορρίφθηκαν.

2.4. Το αναγνωστικό «Το αλφαβητάρι με τον Ήλιο» και «Τα ψηλά βουνά»

Την αναποτελεσματικότητα της μεθόδου των αρχοειδών λέξεων ήλθε να διακόψει η εκπαιδευτική μεταρρύθμιση του 1917, που υπήρξε το πιο σημαντικό γεγονός για την εξέλιξη των αλφαβηταρίων. Και τούτο, γιατί αυτά ήταν υποχρεωτικό να γράφονται «εις την κοινήν ομιλουμένην» (δημοτική) και να είναι απαλλαγμένα από κάθε αρχαϊσμό και ιδιοματισμό. Υποχρεωτική ήταν ακόμη η χρήση της δημοτικής ως γλωσσικού οργάνου όλων των μαθημάτων. Με τις νέες απαιτήσεις της γλώσσας συντάχθηκαν στη δημοτική το 1917 τα πρώτα αλφαβητάρια του Παπαμιχαήλ και του Συκώκη, ενώ το περιεχόμενο τους πλησίαζε την ψυχροσύνθεση του παιδιού. Έτσι αυτά αποτέλεσαν τον προπομπό του Αλφαβηταρίου με τον Ήλιο, η έκδοση του οποίου υπήρξε σημαντικός σταθμός στην ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης.

Το 1917 εκδίδεται από τον "Εκπαιδευτικό όμιλο" το "*Αλφαβητάριο με τον Ήλιο*". Για τη συγγραφή αυτού του αλφαβηταρίου συνεργάστηκαν παιδαγωγοί (Δελμούζος, Ανδρεάδης), λογοτέχνες (Νιρβάνας, Παπαντωνίου) και ο δημοτικιστής γλωσσολόγος Μ. Τριανταφυλλίδης. Το καθένα από τα μέλη αυτά ήταν καθιερωμένη προσωπικότητα στο γνωστικό ή καλλιτεχνικό αντικείμενο που υπηρετούσε και όλα μαζί ως συλλογικό όργανο έδωσαν ό, τι μπορούσαν για το Αλφαβητάρι με τον Ήλιο. Το αλφαβητάριο αυτό είναι γραμμένο στη δημοτική γλώσσα, με βάση τους κανόνες που έθεσε το Υπουργείο Παιδείας, με το διάταγμα με θέμα '*Η γραμματική διδασκαλία των τριών πρώτων τάξεων του δημοτικού σχολείου*' (1919) και αποτελεί το επιστέγασμα των γλωσσικών αγώνων μιας εικοσαετίας περίπου³⁷. Από πλευράς περιεχομένου μεταφέρει το νέο πνεύμα μιας αυτοτελούς ενότητας από την αρχή έως το τέλος. Παρουσιάζει την μικροαστική οικογένεια του Φώτη Καλομοίρη που ήρθε από την πόλη στην εξοχή, με πολλά επεισόδια από την καθημερινή ζωή των παιδιών. Ο τρόπος που αυτά παρουσιάζονται, διανθισμένα με τραγούδια, αστεία και πειράγματα, είναι ανάλαφρος και δροσερός κατάλληλος για την τρυφερή ηλικία.

Ως προς τον τρόπο της γλωσσικής διδασκαλίας, η αναλυτικοσυνθετική μέθοδος, που χρησιμοποιήθηκε στο Αλφαβητάρι γνώρισε την τελειότερη εφαρμογή της σ' αυτό. Η εργασία

³⁷ Βλ. Γ. Δ. Μπαρτζής, *Περιήγηση στον κόσμο των Αναγνωστικών του Δημοτικού Σχολείου, από της ιδρύσεως του ελληνικού κράτους μέχρι σήμερα*, απομαγνητοφωνημένη ομιλία στο Κιάτο, στις 4 Οκτωβρίου 2010.

της ανάλυσης της πρότασης σε λέξεις, αυτές σε γράμματα και αντίστροφα γίνεται στον πίνακα από τον δάσκαλο, σύμφωνα με τις οδηγίες που κυκλοφόρησε η Συντακτική Επιτροπή.

Ήταν ένα βιβλίο, το πρώτο, που αγαπήθηκε από τον παιδόκοσμο, γιατί ήταν γραμμένο σύμφωνα με τα ενδιαφέροντά του και δόθηκε ιδιαίτερη προσοχή στην εικονογράφηση του. Με βάση την αρχή ότι οι εικόνες είναι τα πολυτιμότερα μέσα για να μορφώσουμε την παρατηρητικότητα του παιδιού, ο ζωγράφος Μαλέας έκανε τους πίνακες του βιβλίου, που είναι τόσο επιτυχείς, ώστε και οι επικριτές του Αλφαβηταρίου τους αναγνώρισαν ως εξαιρετικά έργα τέχνης. Όλα αυτά τα στοιχεία μαζί συνέβαλαν στη δημιουργία ενός ανάλαφρου, παιδοκεντρικού και καλαίσθητου αλφαβηταρίου, τελείως διαφορετικού από τα προηγούμενα και κέντρο αναφοράς για τα επόμενα. Το αλφαβητάριο αυτό έγινε αφετηρία να γραφτούν κι άλλα, που με την ύλη τους και την εικονογράφηση τους βοήθησαν και βοηθούν ακόμη στο να μαθαίνουν ευκολότερα τα ελληνόπουλα να διαβάζουν.

Μετά τη μεταβολή της πολιτικής κατάστασης στη χώρα και το διορισμό της Επιτροπείας το 1920, το Αλφαβητάρι με τον Ήλιο, όπως και τα άλλα αναγνωστικά της μεταρρύθμισης, δέχθηκε αυστηρή κριτική, κυρίως για τη γλωσσική του μορφή, καταδικάστηκε και συμπεριλήφθηκε στον κατάλογο των βιβλίων τα οποία ζήτησε η Επιτροπεία να διωχθούν από τα σχολεία και να καούν. Επανεκδόσεις του Αλφαβηταρίου με τον Ήλιο έγιναν το 1920, 1923, 1924, 1925, 1929, 1931, κ.λ.π.

Άλλο σπουδαίο αναγνωστικό ήταν αυτό της Γ' τάξης "*Τα Ψηλά Βουνά*" του Ζαχαρία Παπαντωνίου, που άφησε εποχή. Το βιβλίο "*Τα Ψηλά Βουνά*", με τη βαθιά ελληνικότητα της γραφής του Ζαχαρία Παπαντωνίου που απευθύνεται στα παιδιά όλων των εποχών, γίνεται θεατρικό έργο και ζωντανεύει επί σκηνής, σε μια παράσταση, η οποία εξυμνεί την ελληνική ύπαιθρο, με στόχο τη μύηση των παιδιών στη φυσιολατρία και το ομαδικό πνεύμα.

Ο Ζ. Παπαντωνίου, το 1918 επί κυβερνήσεως Ελ. Βενιζέλου, συγγράφει κατ' εντολή του Υπουργείου Παιδείας το πρώτο αναγνωστικό στη δημοτική ελληνική γλώσσα: "*Τα Ψηλά Βουνά*". Για πρώτη φορά η εν χρήσει γλώσσα των νεοελλήνων διδάσκεται στις νεότερες γενιές με ένα έργο που υπήρξε ουσιαστικό και αξεπέραστο κατόρθωμα στην πενιχρή ιστορία της ελληνικής παιδικής λογοτεχνίας³⁸.

«*Τα Ψηλά Βουνά*» προκάλεσαν λυσσαλέες αντιδράσεις και κήκκαν δημοσίως από τις κυβερνήσεις μετά το 1920. Το βιβλίο, που αποτελεί κομβικό σταθμό στην ιστορία της νεοελληνικής σχολικής και παιδικής λογοτεχνίας, επέστρεψε στα σχολεία με τη νέα

38. Βλ. Α. Δημαράς, «Το καταλληλότερο αλφαβητάριο. Οι μεταρρυθμίσεις του Εκπαιδευτικού Ομίλου και τα αναγνωστικά της δημοτικής στις αρχές του αιώνα», *Επτά Ημέρες*, 1999, σσ.32, σ.10

εκπαιδευτική μεταρρύθμιση της κυβέρνησης Βενιζέλου το 1929 και το 1933. Το 1974 «*Τα Ψηλά Βουνά*» ξανατυπώθηκαν για τα δημοτικά σχολεία της Μεταπολίτευσης. Σήμερα «*Τα Ψηλά Βουνά*» είναι η πρώτη επιλογή στα προγράμματα φιλαναγνωσίας.

Το αναγνωστικό αυτό, ήταν μια ενιαία συνεχιζόμενη αφήγηση που μιλούσε για μια τάξη 25 παιδιών, που έφυγαν για το καλοκαίρι τους και πήγαν διακοπές στο βουνό, με εφόδια που τους είχαν ετοιμάσει οι γονείς τους και αφού είχαν συζητήσει με το δάσκαλό τους τι θα κάνουν. Έτσι τα 25 παιδιά πήγανε και ζήσανε μόνα τους επάνω στο βουνό, σε μια κατασκήνωση μέσα στο δάσος, την οποία τους την είχαν ετοιμάσει από πριν οι δικοί τους. Αλλά, το βιβλίο κατηγορήθηκε ότι προήγαγε τον μπολσεβικισμό. Τα παιδιά ζούσαν μόνα τους, χωρίς δάσκαλο και χωρίς γονιό, άρα ήσαν «αναρχικά». Βγήκαν διάφορες τέτοιες κατηγορίες. Όμως το Αναγνωστικό αυτό είχε αγαπηθεί πάρα πολύ από τα παιδιά. Υπάρχουν μαρτυρίες ότι στα μικρά σχολεία, που διδάσκονταν όλες οι τάξεις μαζί, όταν η Γ΄ τάξη είχε Ανάγνωση, σταματούσαν όλοι οι άλλοι κάθε δραστηριότητα, για να ακούσουν τη συνέχεια³⁹.

2.5. Τα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1920-1964

Την περίοδο 1920-1935 παρά την αναστάτωση στην πολιτική σκηνή της Ελλάδας, στο χώρο των Αναγνωστικών παρατηρείται μια «χρυσή περίοδος». Και τούτο γιατί δεν υπήρχε κυβέρνηση, που θα είχε τον κατάλληλο χρόνο παραμονής της στην εξουσία, ώστε να μπορούσε να ελέγξει την κατάσταση στην παιδεία. Ο κάθε υπουργός Παιδείας που ανέβαινε στην εξουσία, παρέμενε για ένα εξάμηνο ή για ένα χρόνο το πολύ. Με το που προσπαθούσε να βάλει μια σειρά δική της η κάθε κυβέρνηση που αναλάμβανε, μια άλλη κυβέρνηση ερχόταν και ανέτρεπε τα μέτρα της. Σε αυτό το κλίμα αστάθειας, οι δημιουργοί αναγνωστικών έμειναν ελεύθεροι να δημιουργούν. Υπήρχε ελευθερία στους συγγραφείς σχολικών βιβλίων, γίνονταν συνεργασίες λογοτεχνών με εκπαιδευτικούς και με εκδότες που εξέδιδαν αναγνωστικά και βιβλία μαθημάτων και τα πουλούσαν μέσω της αγοράς στα σχολεία. Γιατί τα σχολικά τους βιβλία τα αγόραζαν τότε τα παιδιά.

Τα αναγνωστικά όλη αυτή την περίοδο εκδίδονται από εκδοτικούς οίκους και διακινούνται στην ελεύθερη αγορά. Το κράτος είχε το μοναδικό καθήκον να ελέγχει τη νομιμότητά τους, να τα εγκρίνει. Δηλαδή συνεργάζονταν ένας συγγραφέας και ένας

39.Βλ. Γ. Δ. Μπαρτζής, *Περιήγηση στον κόσμο των Αναγνωστικών του Δημοτικού Σχολείου, από της ιδρύσεως του ελληνικού κράτους μέχρι σήμερα*, απομαγνητοφωνημένη ομιλία στο Κιάτο, στις 4 Οκτωβρίου 2010.

εκπαιδευτικός κάτω από τη στέγη ενός εκδοτικού οίκου, φτιάχνανε το αναγνωστικό για μια τάξη, το πήγαιναν για έγκριση στο Υπουργείο, έπαιρναν την έγκριση και τότε το βιβλίο μπορούσε να μπει στα σχολεία, αν θα το επέλεγαν οι δάσκαλοι της κάθε τάξης. Έτσι έχουμε πάρα πολλά αναγνωστικά. Δεν υπήρχε ένα βιβλίο για όλη την Ελλάδα. Οι δάσκαλοι επέλεγαν το αναγνωστικό που θα δίδασκαν, από μια μεγάλη λίστα εγκεκριμένων.

Ένα καλαίσθητο Αναγνωστικό για τη Δ' τάξη εκδόθηκε το 1934, με τίτλο «Στάθης Σταθάς». Αρμονική συνεργασία ενός παιδαγωγού, του επιθεωρητή Δημοσθένη Ανδρεάδη και ενός γνωστού συγγραφέα, του Στρατή Μυριβήλη. Αξιόλογο επίσης ήταν το αναγνωστικό για τη Δ' τάξη, «Το ραζακί σταφύλι» των Ανδρέα Καρκαβίτσα και Νώντα Έλατου. Περιλάμβανε διηγήματα του Καρκαβίτσα. Ο Καρκαβίτσας όμως είχε πεθάνει 10 χρόνια πριν. Το βιβλίο αυτό βγήκε το 1932, αλλά έχει το όνομά του, γιατί ο Νώντας Έλατος, φίλος και συνεργάτης του γνωστού συγγραφέα, πήρε τα διηγήματα του Καρκαβίτσα, τα συντόμευσε και τα προσάρμοσε για τα παιδιά. «Το ραζακί σταφύλι», που δίνει τον κεντρικό τίτλο στο βιβλίο, είναι ένα καταπληκτικό διήγημα, το οποίο αναφέρεται στην ξενιτιά και το νόστο.

Το βιβλίο έχει έναν ήρωα, ο οποίος βρίσκεται στη Γερμανία και πεθαίνει άρρωστος. Ο συγγραφέας, που αφηγείται την ιστορία σε πρώτο πρόσωπο, τον επισκέπτεται και ο άρρωστος τού ζητάει να του φέρει ένα τσαμπί ραζακί σταφύλι να δοκιμάσει, προτού να ξεψυχήσει. Είναι μια καταπληκτική, πολύ συγκινητική ιστορία. Πού να βρει στη Γερμανία χειμώνα καιρό ραζακί σταφύλι. Βρήκε κάπου κάτι που έμοιαζε με σταφύλι, μια αγουρίδα, του το πήγε και του το έβαλε στο στόμα. Ο άρρωστος έδειξε πως ξινίστηκε, του χαμογέλασε και πέθανε. Βέβαια δεν είναι για παιδιά της Δ' τάξης τέτοια διηγήματα σήμερα, αλλά για την εποχή εκείνη ήταν ένα εκπληκτικό διήγημα, που δείχνει πολύ τη λατρεία προς τον τόπο, το νόστο, την αγαπητική σχέση με την πατρίδα.

Το τέλος για τη μεγάλη ποικιλία Αναγνωστικών και συγγραφέων έρχεται στις 4 Αυγούστου 1936. Με τη δικτατορία Μεταξά, μπαίνει «τάξη» και κρατικός έλεγχος στο χώρο των σχολικών βιβλίων. Για πρώτη φορά δημιουργείται ο Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων (ΟΕΣΔ). Τότε ξεκίνησε και λειτουργεί μέχρι σήμερα όπου «Οργανισμός Έκδοσης Διδακτικών Βιβλίων»⁴⁰. Κατά την περίοδο της κατοχής και της Εθνικής Αντίστασης στην «Ελεύθερη Ελλάδα», όπως ονομαζόταν από το ΕΑΜ, στα ελεύθερα βουνά μας, δημιουργείται μια σειρά Αναγνωστικών για τα ανταρτοκρατούμενα χωριά. Είναι τα «Αετόπουλα» για την Γ' και Δ' τάξη. Γράφτηκαν με την καθοδήγηση της Ρόζας Ιμβριώτη, γνωστής από τα «Μαρασλειακά» και από άλλα Αναγνωστικά του μεσοπόλεμου.

40. Βλ. Α. Βουγιούκας, «Άρθρα και μελετήματα», εκδ. Νικόδημος, Αθήνα 1980, σ. 241.

Κοντά σε γνωστούς δημιουργούς από τα παλιότερα Αναγνωστικά, εμφανίζεται μετά τον πόλεμο μια νέα γενιά δημιουργών, που δεν γράφουν δικά τους κείμενα, αλλά παρουσιάζουν συλλογές κειμένων, σύμφωνα με τις προδιαγραφές που ορίζει το υπουργείο Παιδείας. Μερικοί έχουν εμφανιστεί ήδη από την εποχή της δικτατορίας του Μεταξά, που ιδρύθηκε ο Οργανισμός Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων. Ανάμεσα στους δημιουργούς ξεχωρίζουν οι: Ζήσης, Ρωμαίος, Κοντογιάννης, Κοντόπουλος, Μέγας, Καλαματιανός, Γιαννόπουλος, Μακρόπουλος, Παρασκευόπουλος, Δημήτρης Δούκας. Κυρίως είναι εκπαιδευτικοί και στελέχη της εκπαίδευσης, δεν είναι πια συγγραφείς γνωστοί στο πανελλήνιο για τη συγγραφική τους δράση. Είναι καθαρά αναγνωσματογράφοι. Στο αναγνωστικό του 1949 συναντάμε για πρώτη φορά κείμενα για την 28^η Οκτωβρίου του 1940, εννέα χρόνια μετά.

Το πλέον αναγνωρίσιμο αλφαβητάριο του δημοτικού, ίσως και το πιο επιτυχημένο όλων των εποχών, είναι αυτό του 1955, που παρέμεινε στα σχολεία έως το 1974, μεγαλώνοντας γενιές συμπατριωτών μας. Στην ουσία έχει δανειστεί πολλά στοιχεία από τον προκάτοχό του του 1949, ενώ έχει και αυτό την επιμέλεια στην εικονογράφηση του Κώστα Γραμματόπουλου. Η απλότητά του και η αμεσότητα, το έκαναν να ξεχωρίσει από όλα όσα είχαν ως τότε εκδοθεί. Εικόνες πολύ κοντά στο παιδικό μάτι, έξυπνες φράσεις για την χρήση των γραμμάτων, από τους Ι.Κ. Γιαννέλη και Γ. Σακκά. Το μακροβιότερο αλφαβητάρι των Γιαννέλη-Σακκά ήταν σε χρήση περίπου είκοσι χρόνια και καθόρισε τον τρόπο προσέγγισης της γλώσσας και την εκμάθηση της ανάγνωσης από πλήθος μικρών μαθητών. Το περιεχόμενό του παρέμεινε το ίδιο σ' όλο αυτό το διάστημα, γεγονός που επιβεβαιώνει την γενικότερη αποδοχή του από τον εκπαιδευτικό κόσμο και τις διάφορες εκπαιδευτικές πολιτικές, χωρίς ωστόσο να λείψουν και κάποιες επικρίσεις. Πρωταγωνιστές η Έλλη, η Λόλα, η Άννα και ο Μίμης, με εντυπωσιακά ποιήματα «Χελιδόνι μου γλυκό», «Της πατρίδας μου η σημαία», «Η καλή μας αγελάδα», «Ένας κόκορας ολάσπρος», «Πρόβαλες αυγούλα» κ.α., που είναι ευχάριστα για τα πρωτάκια. Το αλφαβητάριο έκανε συνολικά τρεις εκδόσεις, το 1955, το 1965 και το 1978. Το 1954 επίσης κυκλοφορεί το Αναγνωστικό της Β' τάξης, μέχρι το 1979, ένα από τα ωραιότερα αναγνωστικά. Την ίδια περίοδο και το Αναγνωστικό της Γ' τάξης, με κείμενα που υμνούν κυρίως τους Έλληνες που πολέμησαν το 1940, την εργασία, τα βιβλία κ.λ.π.

2.6. Τα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1964-1983

Το 1964 έχουμε μια νέα εκπαιδευτική μεταρρύθμιση. Γίνεται προσπάθεια αλλαγής των βιβλίων, η οποία όμως δεν πρόλαβε να φανεί στα σχολεία. Έγινε από την κυβέρνηση Γ. Παπανδρέου κατά την περίοδο 1963-1965. Εφαρμόστηκε η δημοτική γλώσσα σε όλες τις τάξεις, επιδιώχτηκε και αλλαγή θεματολογίας στα Αναγνωστικά. Δεν ολοκληρώθηκε όμως αυτή η αλλαγή. Ακολούθησαν τα Ιουλιανά το 1965, κυβερνητική αλλαγή και η δικτατορία της 21ης Απριλίου 1967. Το Σεπτέμβρη του 1968 έρχονται τα «Αναγνωστικά της χούντας» με σαφή επιστροφή της καθαρεύουσας και με την εμμονή σε εθνοκεντρικά και θρησκευτικά θέματα. Και πάντα το σύμβολο της δικτατορίας με το «πουλί» στην αρχή κάθε βιβλίου. Το Αναγνωστικό αυτό της Δ' παραμένει σχεδόν το ίδιο, όπως ήταν αμέσως μετά τον πόλεμο, με τα ίδια περίπου θέματα.

Το 1972, μέσα στη δικτατορία, εμφανίζεται στη Β' τάξη αλλαγή στο Αναγνωστικό. Το δημιουργεί η Αγγελική Βαρελά, γνωστή συγγραφέας στην παιδική λογοτεχνία. Η εικονογράφηση έγινε από τον Παύλο Βαλασάκη, επίσης εξαιρετικό ζωγράφο. Για πρώτη φορά το βιβλίο περιέχει και ασκήσεις για τα παιδιά, κάποια ερωτήματα για να απαντήσουν κλπ. Στο σημείο αυτό αναφέρουμε κι ένα άλλο Αναγνωστικό, τυπωμένο στη Βαρσοβία το 1976, για τη Δ' τάξη. Έχει κείμενα και ποιήματα Γιώργου Κοτζιούλα, Έλλης Αλεξίου, Ζαχαρία Παπαντωνίου, Γεωργίου Δροσίνη, Διονυσίου Σολωμού, Ανδρέα Καρκαβίτσα, Στασινόπουλου, αλλά και τον ύμνο του ΕΛΑΣ. Άλλο ένα Αναγνωστικό, για την 8η τάξη αυτό, έχει ποιήματα πάλι Παλαμά, Ρήγα, Βάρναλη, Σολωμού, Σουρή, Μακρυγιάννη, Ξενόπουλου, Καρκαβίτσα. Τυπώθηκε τον Οκτώβρη του 1972 σε 6.000 αντίτυπα για την 8η τάξη.

Στην αρχή της μεταπολίτευσης το 1974-1975, με κυβέρνηση Κων/νου Καραμανλή, είχαμε μια ενδιαφέρουσα καινοτομία. Δημιουργείται μια ομάδα παιδαγωγών που προτείνει να μπει η λογοτεχνία στα δημοτικά σχολεία. Έτσι γεννήθηκαν τα Ανθολόγια. Ήταν μια αλλαγή πολύ σημαντική. Βέβαια δε διέθεταν οι δάσκαλοι πολύ χρόνο να τα διδάσκουν. Ένα τεύχος για την Α' και Β', ένα για την Γ' και Δ', και ένα για την Ε' και ΣΤ'. Το πρώτο είχε εικόνες και κοσμήματα της Λουίζας Μοντεσάντου καθώς και πάρα πολύ ωραίες ζωγραφιές. Το δεύτερο είχε εικονογραφήσει του Γιώργου Βαρλάμου, του γνωστού ζωγράφου. Και το τρίτο ήταν του Αγήνορα Αστεριάδη.

Ταυτόχρονα υπήρξε κάποια ανανέωση και στα Αναγνωστικά. Για παράδειγμα, το «Αναγνωστικόν» που είχαμε δει πριν, τώρα έγινε «Αναγνωστικό», κόπηκε το τελικό «ν» ενώ επανήλθε στα σχολεία η δημοτική γλώσσα. Το «ν» σηματοδοτεί τις αλλαγές στην παιδεία. Τα «Ψηλά βουνά» ως Αναγνωστικό της Γ΄ τάξης της περιόδου 1917-1920 επανήλθε μόνο για ένα χρόνο, το 1974. Η επαναφορά αυτή έγινε γιατί στην Γ΄ τάξη υπήρχε το Αναγνωστικό της Αγγελικής Βαρελά, που στο εξώφυλλο είχε μια κουκουβάγια. Αλλά επειδή είχε βγει κατά την περίοδο της χούντας, θεωρήθηκε ότι πρέπει να αλλάξει, αν και δεν υπήρχε τίποτα το μεμπτό στα κείμενά του. Έτσι ήρθαν τα «Ψηλά βουνά» από το 1917. Όμως έως το 1974 είναι τεράστια η απόσταση. Το βιβλίο δε «μιλούσε» στα παιδιά πια. Αποσύρθηκε γρήγορα και τον επόμενο χρόνο ξαναήρθε της Βαρελά αυτό το γνωστό βιβλίο, το οποίο άντεξε στις δύο περιόδους, και στη χούντα και στη μεταπολίτευση.

Το σχολικό έτος 1979-1980 γίνεται ριζική αλλαγή στα Αναγνωστικά του Δημοτικού. Τα Αναγνωστικά αυτά παραμένουν ως το σχολικό έτος 1982-1983, που αντικαταστάθηκαν από εκείνα της μακράς περιόδου του ΠΑΣΟΚ. Σε αυτή την τριετούς διάρκειας αλλαγή Αναγνωστικών συμμετέχουν συγγραφείς, αλλά και παιδαγωγοί, όπως ο Χάρης Σακελλαρίου, η Αγγελική Βαρελά, ο Θεόδωρος Γιαννόπουλος, η Γαλάτεια Γρηγοριάδου-Σουρέλη, η Φράνση Σταθάτου κ.ά. Μερικοί από τους παραπάνω έχουν ήδη σημαντική παρουσία στην παιδική μας λογοτεχνία.

Για τη Β΄ τάξη δημιούργησαν Αναγνωστικό οι κυρίες Αγγελική Βαρελά και Φράνση Σταθάτου με εικονογράφηση της Κάτιας Μητροπούλου. Αυτά τα Αναγνωστικά λίγοι τα έχουν γνωρίσει. Στη Γ΄ τάξη, η Βαρελά ανανεώνει εντελώς το Αναγνωστικό της τόσο στη θεματολογία όσο και στην εικόνα. Η εικονογράφηση ήταν της Ελένης Μωραϊτίδου-Παπαδοπούλου. Ήταν ωραία από εικαστική άποψη και μοντέρνα βέβαια. Στο Αναγνωστικό της Δ΄ τάξης συμπεριλαμβάνονται αρκετοί νέοι δημιουργοί της παιδικής λογοτεχνίας. Της Ε΄ τάξης είναι έργο του Θεόδωρου Γιαννόπουλου. Σε αυτό το βιβλίο ξανασυναντάμε το κείμενο εκείνο με την Τουρκάλα και την Ελληνίδα γερόντισσα, που γιορτάζουν μαζί Πάσχα και Μπαϊράμι. Για την ΣΤ΄ τάξη παρουσίασε Αναγνωστικό μια αξιόλογη ομάδα που την απάρτιζαν οι: Χάρης Σακελλαρίου, Αγγελική Βαρελά, Π. Νικόδημος και Ι. Θεοχάρης.

2.7. Τα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1983 έως σήμερα

Το 1982, ενώ τη διακυβέρνηση της χώρας είχε αναλάβει το Πανελλήνιο Σοσιαλιστικό Κόμμα της Ελλάδας (ΠΑ.ΣΟ.Κ), με τροπολογία που την καταψήφισαν όλα τα άλλα κόμματα,

ψηφίστηκε Νόμος στη Βουλή για την καθιέρωση του μονοτονικού στην εκπαίδευση. Γράφτηκαν εκ βάθρων τότε, νέα Αναγνωστικά από επιτροπές δασκάλων και λογοτεχνών. Τα νέα Αναγνωστικά ίσχυσαν από το 1983 έως το 2006. Είναι η πιο μακρά περίοδος στην ιστορία των Αναγνωστικών. Τα Ανθολόγια συνεχίζουν τα ίδια που ήταν και πριν, με μόνη την αλλαγή τους στο μονοτονικό. Τα Αναγνωστικά αυτά παρουσίαζαν αρκετές καινοτομίες σε σχέση με τα προηγούμενα. Αλλάζει το όνομά τους, από «Αναγνωστικά» γίνεται «*Η Γλώσσα μου*». Κάθε τάξη είχε 4 τεύχη και όχι ένα βιβλίο για όλη τη χρονιά. Κάθε τεύχος το εικονογραφούσε ξεχωριστός επώνυμος καλλιτέχνης. Όλα τα τεύχη συνοδεύονταν από «Βιβλίο για το δάσκαλο». Συνδυάζουν κείμενα με εργασίες για τους μαθητές, που συμπληρώνονται και γράφονται πάνω στο βιβλίο. Αυτή ήταν μια καινοτομία ριζικής αλλαγής. Καθιέρωσαν τις «Λέξεις καρτέλας» και το «Σκέφτομαι και γράφω» αντί της Έκθεσης. Για πρώτη φορά υπάρχουν μνήμες από το Πολυτεχνείο και βέβαια η μονοτονική γραφή.

Τη γενιά των δημιουργών τους τη απαρτίζουν: ο Χάρης Σακελλαρίου, ο Νίκος Κανάκης, ο Αριστείδης Βουγιούκας, ο Κώστας Καλαπανίδας, ο Διονύσης Μελάς, ο Θάνος Μπλούνας, ο Κώστας Χωρεάνθης, ο Βελαλίδης και άλλοι. Κυρίως είναι δάσκαλοι ή στελέχη της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και κάποιοι από αυτούς με εμφανή παρουσία στον χώρο της λογοτεχνίας, ιδιαίτερα της παιδικής. Εργάστηκαν σε ομάδες υπό την εποπτεία του Υπουργείου Παιδείας, ως υπάλληλοι του Υπουργείου. Τα περιεχόμενα των Αναγνωστικών αυτής της μακράς, όπως είπαμε, περιόδου δεν έχουν, όπως πριν, ειδικά κεφάλαια για την πατρίδα, για τη θρησκεία, για την κοινωνία, για τη φύση. Έχουν κείμενα για το περιβάλλον, για τη σύγχρονη ζωή, έχουν ιστορικές μνήμες και κοινωνικά θέματα. Υπάρχει επίσης και μια διαφορά ύφους από τα προηγούμενα Αναγνωστικά.

Σήμερα έχουμε τα λεγόμενα «διαθεματικά Αναγνωστικά», που η δημιουργία τους ξεκίνησε με νόμο το 2003. Για κάθε τάξη εκδόθηκαν τρία τεύχη «Βιβλίο του μαθητή», δύο τεύχη «Τετράδιο εργασιών» και ένα τεύχος «Φύλλο οδηγιών για τον δάσκαλο». Η συγγραφή και η εικονογράφηση σε όλα τα τεύχη της ίδιας τάξης έγινε από τον ίδιο καλλιτέχνη, ενώ πριν είχαμε για κάθε τεύχος ξεχωριστό καλλιτέχνη. Έγιναν επιτροπές στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, και δόθηκαν εργολαβικά σε εκδοτικούς οίκους τα βιβλία: Πατάκης, Ελληνικά Γράμματα, κλπ. Το 75% του κόστους το πλήρωνε η Ευρωπαϊκή Ένωση και το υπόλοιπο 25% το ελληνικό κράτος. Οι εκδότες πλήρωναν παιδαγωγούς και συγγραφείς, για να συμπτύξουν ομάδες, να φτιάξουν τα Αναγνωστικά, με βάση όμως τις λεπτομερείς προδιαγραφές του Νόμου του 2003. Το Υπουργείο Παιδείας είχε δημιουργήσει τριμελείς «Επιτροπές

Αξιολογητών» στο Π.Ι. με έναν πανεπιστημιακό, ένα σχολικό σύμβουλο και έναν δάσκαλο για κάθε τάξη, οι οποίοι είχαν ως αποστολή να βλέπουν αυτά τα κείμενα και να τα εγκρίνουν ή να μην τα εγκρίνουν.

Υποστηρίζεται ότι τα σημερινά βιβλία είναι γραμμένα στο γλωσσικό ιδίωμα που χρησιμοποιείται από όλους μέσα κι έξω από την τάξη. Τα κείμενα και οι ασκήσεις που περιέχονται στα βιβλία καλλιεργούν από την Α΄ Δημοτικού μέχρι τη Γ΄ Λυκείου τις ίδιες επικοινωνιακές γλωσσικές δεξιότητες. Υπάρχει απόλυτη μορφολογική και ορθογραφική ομοιογένεια. Επιπλέον ο εκπαιδευτικός εφοδιάζεται με «Το βιβλίο του εκπαιδευτικού», το οποίο ο δάσκαλος της γλώσσας συμβουλευεται, προκειμένου να γίνει πιο αποτελεσματικός στη δουλειά του και δεν αφήνεται ακαθοδήγητος να αυτοσχεδιάσει. Έτσι, η γλωσσική παιδεία των μαθητών στηρίζεται στις πιο σύγχρονες επιστημονικές αντιλήψεις, με αποτέλεσμα την ολοκληρωμένη γλωσσική κατάρτισή τους⁴¹.

41.Βλ. Γ. Μπασλής, *Τα αναγνωστικά του δημοτικού πριν και μετά το 1976*, περ. Νέα Παιδεία, 2014, τεύχος 149.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

3. Το περιεχόμενο των αναγνωστικών βιβλίων

Το Αλφαβητάριο είναι το πρώτο βιβλίο για τη διδασκαλία της ανάγνωσης στα παιδιά. Είναι το πρώτο βασικό βοήθημα για τη μόρφωση, την αισθητική καλλιέργεια και γενικά τη διαμόρφωση της πνευματικής τους προσωπικότητας. Με το βιβλίο αυτό διδάσκεται ο μαθητής τα πρώτα του γράμματα, δηλαδή τα ψηφία του αλφαβήτου, τους συνδυασμούς αυτών, τη στοιχειώδη ανάγνωση και την αντίληψη του γραπτού λόγου.

3.1. Το Αλφαβητάριο του 1955

Το 1955 κυκλοφόρησε το μακροβιότερο ελληνικό Αλφαβητάριο των Ι.Κ. Γιαννέλη και Γ. Σακκά σε εικονογράφηση του Κ. Γραμματόπουλου. Το αλφαβητάριο αυτό ήταν σε χρήση από το σχολικό έτος 1955-56 έως το 1978-1979, με παρεμβολή του αλφαβηταρίου της δικτατορίας μόνο για έναν χρόνο.

Το αλφαβητάριο των Γιαννέλη-Σακκά αποτελείται από δύο μέρη. Πριν όμως από αυτά παρεμβάλλονται τρεις εικόνες προφορικής διδασκαλίας, με θέμα την οικογένεια, την εκκλησία και το σχολείο, θέματα ενδεικτικά της ιδεολογίας που υπηρετεί το εγχειρίδιο, κάτι που συμβαίνει όχι φυσικά μόνο με τις εικόνες, αλλά και με τα κείμενα που ακολουθούν. Το πρώτο μέρος αποτελείται από 72 ενότητες και *«ασχολείται με τη διδασκαλία των γραμμάτων και των συνειρμών, αρχίζοντας από τα απλούστερα και εκτείνεται σε 136 σελίδες, πιάνει δηλαδή ένα πολύ μεγάλο μέρος του συνόλου της ύλης, κάτι λιγότερο από τα δύο τρίτα του βιβλίου»* ενώ το δεύτερο από *«...38 ελεύθερα κείμενα, με τα οποία καλείται ο μικρός μαθητής να εμπεδώσει τις κτηθείσες γνώσεις και να εισαχθεί στο νόημα του απλού και φυσικού λόγου»*⁴².

Τα κείμενα του βιβλίου δεν συνοδεύονται από ασκήσεις. Εδώ πρέπει να σημειωθεί πως δεν εντοπίστηκαν επίσημες οδηγίες προς τον δάσκαλο για τη διδακτική μεθοδολογία που έπρεπε να ακολουθηθεί. Μια έμμεση αλλά ενδεικτική αναφορά ως προς τη μέθοδο διδασκαλίας και τις επίσημες οδηγίες παραθέτει στο άρθρο του ο Αντωνόπουλος (1975), όπου σημειώνει: *«Οι συγγραφείς του Αλφαβηταρίου προσεπάθησαν να συντάξουν τας*

42.Βλ. Ε. Τσικριτέα- Χωρεάνθη, *Τα αναγνωστικά και η σπουδή της γλώσσας στο δημοτικό σχολείο. Το Σχολείο και το σπίτι*, τεύχος 2, 1979, σσ.63-65

υπάρχουσας εν αυτό ενότητας συμφώνως των αρχών της αναλυτικοσυνθετικής μεθόδου, την οποία άλλως τε απαιτούσε και η τότε διακήρυξις του Υπουργείου Παιδείας»⁴³.

Η διδακτική μέθοδος που χρησιμοποιείται στο αλφαβητάριο των Γιαννέλη-Σακκά είναι η αναλυτικοσυνθετική, όπου βασική της αρχή είναι η επιλογή μιας λέξης που περιέχει το νέο γλωσσικό στοιχείο μέσα από ένα ευρύτερο γλωσσικό σύνολο. Η απομόνωση της λέξης προτύπου και η ανάλυσή της σε συλλαβές και συστατικά συλλαβών στοχεύει στην εκμάθηση του νέου γλωσσικού στοιχείου που μπορεί να είναι ένα γράμμα, ένα δίψηφο, ένας συνδυασμός. Στο τέλος γίνεται σύνθεση της πρότυπης λέξης. Μετά από τη διδασκαλία αρκετών γλωσσικών στοιχείων, οι μαθητές μπορούν να διαβάσουν ένα προκατασκευασμένο κείμενο, το οποίο περιέχει λέξεις με τα διδαγμένα γλωσσικά στοιχεία. Ο τύπος των κειμένων που χρησιμοποιούνται είναι από πριν καθορισμένα με μοναδικό στόχο την εκμάθηση του υπό διδασκαλία γλωσσικού στοιχείου.

Τα γράμματα που δίνονται αρχικά είναι φωνήεντα (Α, α, Ι, ι, Ο, ο). Στη συνέχεια δίνονται σύμφωνα (Ν, ν, Λ, λ) και οι πρώτες λέξεις οι οποίες προκύπτουν από τη σύνθεση των διδαχθέντων φωνηέντων και συμφώνων (να, Να, όλα, Λόλα)⁴⁴. Εκτός από τη διδασκαλία των πρώτων φωνηέντων και συμφώνων, δίνονται σχεδόν μαζί σε κάθε ενότητα και τα κεφαλαία γράμματα. Η ύλη προχωρά από τα απλά στα δύσκολα, από τα γνωστά στα άγνωστα. Η ίδια μέθοδος ακολουθείται σε ολόκληρο το πρώτο μέρος του αλφαβηταρίου. Δίνονται δηλαδή μεμονωμένα γράμματα, τα οποία σε συνδυασμό με τα ήδη διδαχθέντα συνθέτουν τις νέες λέξεις. Συνολικά χρησιμοποιούνται 642 λέξεις, από τις οποίες οι 372 στο πρώτο μέρος του αλφαβηταρίου και οι 270 στο δεύτερο⁴⁵. Ακριβώς και γι' αυτόν τον λόγο τα κείμενα που υπάρχουν στο αλφαβητάριο δεν έχουν νόημα και συγκροτημένο ύφος, αφού ο μοναδικός λόγος ύπαρξής τους είναι η διδασκαλία των γραμμάτων, των διψήφων και των συλλαβών.

3.2. Το αλφαβητάριο του 1979

Το 1979 εγκρίθηκε από τον ΟΕΔΒ το Αλφαβητάριο (Α' και Β'), που συνέταξαν οι συγγραφείς Ελένη Βαλαβάνη και Ιωάννα Τσουρέκη το οποίο διαδέχτηκε το μακροβιότερο στην ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης "Αλφαβητάριο" των Ι. Κ. Γιαννέλη και Γ. Σακκά.

43.Βλ. Π. Αντωνόπουλος, *Περί των αναγνωστικών. Εξέλιξη, σημασία, σκοπός*. Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τεύχος Ιανουαρίου-Μαρτίου, 1975, σ.26.

44.Βλ. Αλφαβητάριο, Γιαννέλη-Σακκά, 1955, σσ.15-17.

45.Βλ. Π. Αντωνόπουλος, *Περί των αναγνωστικών. Εξέλιξη, σημασία, σκοπός*. Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τεύχος Ιανουαρίου-Μαρτίου, 1975, σ.28.

Το Αλφαβητάριο αυτό επανεγκρίθηκε το 1980 και 1981 και είναι το τελευταίο μια μεγάλης σειράς βιβλίων με τον τίτλο αυτό, που εξέδωσε ο ΟΕΔΒ.

Το αλφαβητάριο των Βαλαβάνη-Τσουρέκη αποτελείται από δύο μέρη που κυκλοφόρησαν σε δύο διαφορετικούς τόμους. Ο πρώτος τόμος περιλαμβάνει 53 ενότητες που η κάθε μία είναι αφιερωμένη στη διδασκαλία ενός κάθε φορά γλωσσικού στοιχείου. Στην αρχή υπάρχει προαναγνωστικό - προγραφικό στάδιο με εικόνες προφορικής διδασκαλίας καθώς και 14 ενότητες με τον τίτλο «άσκηση». Στο τέλος του βιβλίου υπάρχει υπόμνημα⁴⁶ με οδηγίες διδασκαλίας από τους συγγραφείς προς το διδάσκοντα, οι οποίες αναφέρονται στα πρόσωπα του βιβλίου, στο περιεχόμενο, στη μεθοδολογία και τις ασκήσεις.

Σύμφωνα με τις οδηγίες του βιβλίου, η διδασκαλία κάθε γράμματος πρέπει να έχει ως βάση την αναλυτικοσυνθετική μέθοδο. Ο δάσκαλος, εκτός από τις μεθοδολογικές υποδείξεις, οι οποίες δίνονται στο βιβλίο, είναι ελεύθερος να επιλέξει την πρότυπη λέξη από τα κείμενα του βιβλίου και να διδάξει τη γραφή του μικρού ή του μεγάλου γράμματος την ίδια ή την επόμενη μέρα.

Πρώτο γλωσσικό στοιχείο το οποίο διδάσκεται είναι το Α, α. Οι λέξεις που περιέχουν το γράμμα είναι Άννα, Άρης, Θέατρο. Το γράμμα Α, α πρέπει να αναγνωρισθεί στις λέξεις, να γραφεί και να κατασκευασθεί. Η άσκηση που ακολουθεί ζητά από τα παιδιά να σημειώσουν με βέλος το μικρό και κεφαλαίο γράμμα. Επόμενο γλωσσικό στοιχείο είναι το Μ. μ. Το γράμμα πρέπει να αναγνωρισθεί στις λέξεις μαμά, Μάνος. Η λέξη μαμά αναλύεται σε συλλαβές και γράμματα και ανασυντίθεται από τα γνωστά πλέον γράμματα μ και α. Με τον ίδιο τρόπο συνεχίζεται η διδασκαλία των γραμμάτων στις επόμενες ενότητες όπου κυριαρχούν οι οδηγίες για ανάλυση και σύνθεση των πρότυπων λέξεων. Στοιχεία ολικής προσέγγισης για τη διδασκαλία εμφανίζονται διάσπαρτα στα κείμενα και τις ασκήσεις που ακολουθούν.

3.3. Τα αναγνωστικά της περιόδου 1979-2006

Όπως προαναφέραμε, το σχολικό έτος 1979-1980 γίνεται ριζική αλλαγή στα Αναγνωστικά του Δημοτικού. Τα Αναγνωστικά αυτά παραμένουν ως το σχολικό έτος 1982-1983, που αντικαταστάθηκαν από εκείνα της μακράς διακυβέρνησης της νέας κυβέρνησης του Πανελλήνιου Σοσιαλιστικού Κόμματος. Σε αυτή την τριετούς διάρκειας αλλαγή Αναγνωστικών συμμετέχουν συγγραφείς αλλά και παιδαγωγοί, όπως ο Χάρης Σακελλαρίου, η Αγγελική Βαρελά, ο Θεόδωρος Γιαννόπουλος, η Γαλάτεια Γρηγοριάδου- Σουρέλη, η

46.Βλ. Ε.Βαλαβάνη- Ι. Τσουρέκη, *Αλφαβητάριο*, Ο.Ε.Δ.Β. 1980, σσ.104-107.

Φράνση Σταθάτου κ.ά. Μερικοί από τους παραπάνω έχουν ήδη σημαντική παρουσία στην παιδική μας λογοτεχνία.

Το 1982, το Αλφαβητάριο αντικαταστάθηκε από τα βιβλία που εκδίδει έκτοτε ο ίδιος ο Οργανισμός με τίτλο «Η Γλώσσα μου». Την αντικατάσταση αυτή απαιτούσε η προσαρμογή στις νέες πραγματικότητες της γλώσσας και του ενοποιημένου γλωσσικού συστήματος της παιδαγωγικής, της σύγχρονης νεοελληνικής κοινωνίας, όπως και της νέας αισθητικής θεώρησης του περιβάλλοντος⁴⁷.

Το 1983 γράφτηκαν εκ βάθρων νέα Αναγνωστικά από επιτροπές δασκάλων και λογοτεχνών. Αλλάζει το όνομά τους, από «Αναγνωστικά» γίνεται «*Η Γλώσσα μου*» και κάθε τάξη είχε 4 τεύχη. Κάθε τεύχος το εικονογραφούσε ξεχωριστός επώνυμος καλλιτέχνης. Όλα τα τεύχη συνοδεύονταν από «*Βιβλίο για τον δάσκαλο*». Συνδυάζουν κείμενα με εργασίες για τους μαθητές, που συμπληρώνονται και γράφονται πάνω στο βιβλίο. Επίσης καθιέρωσαν τις «*Λέξεις καρτέλας*» και το «*Σκέφτομαι και γράφω*» αντί της Έκθεσης.

Κύρια επιδίωξη του εγχειριδίου *Η Γλώσσα μου* για τα παιδιά της πρώτης τάξης του δημοτικού είναι να μάθουν το βασικό μηχανισμό ανάγνωσης και γραφής μέσα στο πλαίσιο της ευρύτερης γλωσσικής τους καλλιέργειας. Επίσης να νιώσουν τα παιδιά την ανάγκη της γραπτής έκφρασης και επικοινωνίας. Να συνειδητοποιήσουν την αντιστοιχία και τη δυνατότητα εναλλακτικής χρήσης της προφορικής και γραπτής γλώσσας. Βασικό βοήθημα για την πραγματοποίηση των παραπάνω επιδιώξεων είναι το δεύτερο μέρος του βιβλίου «*Η γλώσσα μου*». Το τεύχος αυτό, που αντιστοιχεί περίπου με το πρώτο μέρος των παλιών αλφαβηταρίων, περιλαμβάνει 56 (δισέλιδες και μερικές τρισέλιδες) διδακτικές ενότητες (μαθήματα) και μια τελευταία μονοσέλιδη με το αλφάβητο. Στην πρώτη σελίδα κάθε μαθήματος υπάρχει ένα εικονογραφημένο κείμενο και στη δεύτερη μια σειρά εργασίες, που αποτελούν οργανικό τμήμα του μαθήματος.

Τα θέματα των κειμένων είναι παρμένα από τον κόσμο που περιβάλλει το παιδί, με στόχο τη γλωσσική πραγματικότητα που ο κόσμος αυτό αντιπροσωπεύει. Δεν ακολουθείται ένας ενιαίος μύθος από την αρχή έως το τέλος, πράγμα που υποχρέωνε τους συγγραφείς των παλιών αλφαβηταρίων να επινοούν τεχνητές καταστάσεις, για να δώσουν μια αντιπροσωπευτική εικόνα της ελληνικής ζωής. Η εγκατάλειψη του ενιαίου μύθου έδωσε την ευχέρεια να παρουσιαστούν παιδιά από διαφορετικά περιβάλλοντα και σε ποικίλες περιστάσεις της ζωής.

47.Βλ. Ευγενία Κεφαλληναίου, *Νεοελληνικά Αλφαβητάρια 1771-1981*, εκδ. Παρασκήνιο, Αθήνα 1995, σ.50.

Οι συγγραφείς προσπάθησαν τα κείμενά τους να είναι ενδιαφέροντα για τα παιδιά και υποδειγματικά από γλωσσική άποψη και, παράλληλα, να ενσωματώνει το νέο κάθε φορά γλωσσικό στοιχείο με τρόπο όσο γίνεται πιο αβίαστο. Τα ενσωματωμένα γλωσσικά στοιχεία δίνονται με μια καλά μελετημένη σειρά: γράμματα, δίψηφα φωνήεντα, δίψηφα σύμφωνα, συνδυασμοί, συμπλέγματα συμφώνων, διαλυτικά, έκθλιψη, αποκοπή και αφαίρεση, και κλιμακωμένα τα σημεία στίξης, ο τονισμός και η ονομασία των γραμμάτων.

Οι εργασίες που συνοδεύουν τα κείμενα είναι προσεχτικά μελετημένες, ώστε με την εκτέλεση τους πάνω στις σελίδες του βιβλίου να είναι βέβαιο ότι τα παιδιά προκόβουν σταθερά στην εκμάθηση της γλώσσας τους στη γραπτή της μορφή. Οι εργασίες περιλαμβάνουν γραφή γραμμάτων, δίψηφων κ.λ.π. και αναγνώρισή τους μέσα σε άλλα πλαίσια, συμπλήρωση κενών και ανάγνωση των συμπληρωμένων λέξεων, λεξιλογικές ασκήσεις, ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου, με τελευταία πάντα μια αντιπροσωπευτική πρόταση για γραφή και ορθογραφία. Τα θέματα των κειμένων και τα στοιχεία της γλώσσας που ενσωματώνονται στα κείμενα αυτά αναγράφονται στον πίνακα των περιεχομένων.

Η μέθοδος που θεωρήθηκε προσφορότερη για τη διδασκαλία του βασικού μηχανισμού της γραπτής νεοελληνικής (μιας γλώσσας που η γραφή της είναι σε μεγάλο βαθμό φωνητική) είναι η αναλυτικοσυνθετική, ενισχυμένη με κάποιες καταφυγές στην ολική προσέγγιση. Η ολική προσέγγιση χρησιμοποιήθηκε ήδη στις διγράμματα και τριγράμματα συλλαβές-λέξεις του προ-αναγνωστικού σταδίου και η ίδια προβλέπεται για ελάχιστες λέξεις του δεύτερου μέρους (και, είναι, που, εκεί). Αλλά έμμεση χρήση της γίνεται σε μεγάλη έκταση με την ανάγνωση των κειμένων, ιδίως από όσα παιδιά δυσκολεύονται στην πιο απαιτητική διαδικασία της ανάλυσης και της σύνθεσης. Τέλος, η ολική προσέγγιση διευκολύνει πολύ και την εκμάθηση της ορθογραφίας λέξεων του βασικού λεξιλογίου⁴⁸.

Το τρίτο μέρος του βιβλίου «Η γλώσσα μου» (που αντιστοιχεί περίπου με το δεύτερο μέρος των προηγούμενων αλφαβηταρίων) περιλαμβάνει 38 κείμενα (29 πεζά και 9 ποιήματα). Τα κείμενα είναι εικονογραφημένα και τα περισσότερα συνοδεύονται με γραπτές γλωσσικές εργασίες. Όπως και στο δεύτερο μέρος, τα κείμενα είναι παιδοκεντρικά, αναφέρονται δηλαδή σε θέματα παρμένα από τον κόσμο των παιδιών σε ποικίλες περιστάσεις της νεοελληνικής ζωής και δίνονται με τον προσφορότερο γι' αυτή την ηλικία και τον εντιμότερο από ψυχοκοινωνιολογική και λογοτεχνική άποψη τρόπο, ώστε να είναι πειστικά και ενδιαφέροντα. Συνάμα ενσωματώνουν με τρόπο φυσικό και αβίαστο δομικά και

48. Βλ. *Νεοελληνική Γλώσσα, βιβλίο του δασκάλου, Α' τάξη*, δεύτερο τεύχος, έκδοση Α', σσ.10-11, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα 1982.

λειτουργικά στοιχεία της νεοελληνικής, προκειμένου τα στοιχεία αυτά να γίνουν αντικείμενο σπουδής και πρακτικών εφαρμογών.

Αυτά τα βασικά γλωσσικά στοιχεία έχουν επίκεντρό τους οι γραπτές εργασίες που συνοδεύουν τα κείμενα ή, προκειμένου για το ανθολόγιο, υποδεικνύονται στο βιβλίο του δασκάλου. Οι εργασίες είναι έτσι σχεδιασμένες ώστε να εξασφαλίζεται η γλωσσική μάθηση των παιδιών, με την επιστράτευση των νοητικών ικανοτήτων τους στο επίπεδο των συγκεκριμένων χειρισμών.

Σε ό,τι αφορά τη μεθοδολογία έχει προβλεφθεί ένα «Ενδεικτικό διάγραμμα διδασκαλίας», όπως και στο προηγούμενο μέρος, με τις βασικότερες ενέργειες και μαθητικές δραστηριότητες που κρίθηκε ότι μπορεί να έχουν εφαρμογή στις περισσότερες περιπτώσεις (με τις απαραίτητες διαφοροποιήσεις ανάμεσα στα πεζά και τα ποιητικά κείμενα). Για τις ιδιαιτερότητες των συγκεκριμένων κειμένων και εργασιών ακολουθούν «Συμπληρωματικές υποδείξεις». Εννοείται ότι όσα προβλέπονται στις συμπληρωματικές υποδείξεις για κάθε ενότητα θα ενταχθούν από τον δάσκαλο στην κατάλληλη θέση μέσα στο ενδεικτικό διάγραμμα που ισχύει γενικά για όλες τις ενότητες. Οι υποδείξεις μπορεί να αναφέρονται και σε πρόσθετες εργασίες, γραπτές ή άλλες. Ας σημειωθεί πάντως ότι θα χρησιμοποιήσει όσες κατά την κρίση του εξυπηρετούν καλύτερα το μάθημα μέσα στα διαθέσιμα χρονικά όρια⁴⁹.

Στο βιβλίο του δασκάλου, που αφορά το μάθημα της *Νεοελληνικής γλώσσας* της Γ' τάξης δημοτικού, αναφέρονται οι βασικότερες από τις αρχές που διέπουν το γλωσσικό μάθημα στη νέα του προσέγγιση. Καταρχάς, η γλώσσα ως αντικείμενο σπουδής αντιμετωπίζεται ενιαία στην πολυεδρικότητά της και όχι αποσπασματικά, σε χωριστές ώρες και χωρίς ουσιαστική σύνδεση μεταξύ της ανάγνωσης, της γραμματικής, της έκθεσης και της ορθογραφίας, όπως γινόταν στο παρελθόν. Τώρα το μάθημα οργανώνεται έτσι ώστε να ενοποιούνται, όσο αυτό είναι δυνατόν, οι διάφοροι τομείς του: η προφορική έκφραση, η γραπτή έκφραση, η ακρόαση, η ανάγνωση, καθώς και η γραμματική (στην ευρύτερη εκδοχή της) και η ορθογραφία.

Στο γλωσσικό μάθημα οι απλές συντακτικές δομές μεθοδικά αναπτύσσονται, γίνονται συνθετότερες και παράλληλα εξειδικεύονται στις διάφορες χρήσεις του λόγου. Το βασικό λεξιλόγιο διευρύνεται και εμπλουτίζεται με την προσθήκη νέων λέξεων, με ποικίλες μεταφορικές σημασίες κι αποχρώσεις σημασιών των ίδιων λέξεων. Το κλιτικό σύστημα βαθμιαία μορφοποιείται και ολοκληρώνεται. Και, γενικά, τα γλωσσικά φαινόμενα

49. Βλ. *Νεοελληνική Γλώσσα*, βιβλίο του δασκάλου, Α' τάξη, τρίτο τεύχος, έκδοση Α', σελ.9-10, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα 1983.

εντάσσονται σε μια σπειροειδή διάταξη, με την οποία και παρουσιάζεται η ύλη του γλωσσικού μαθήματος.

Βασικός στόχος του μαθήματος της γλώσσας είναι να φέρει τα παιδιά σε επαφή και να τα εξοικειώσει με λογοτεχνικά κείμενα και άλλα είδη γραπτού λόγου, όπου η γλώσσα λειτουργεί σωστά, εκφράζει με συγκεκριμένο τρόπο το περιεχόμενό τους και συντελεί ουσιαστικά στην απόκτηση γλωσσικής εμπειρίας. Η γλωσσική διδασκαλία μεθοδεύεται έτσι, ώστε ο μαθητής να μαθαίνει με την άσκηση. Έτσι το γλωσσικό υλικό που προορίζεται για σπουδή στηρίζεται στα ήδη γνωστά εκτός από το συγκεκριμένο γλωσσικό φαινόμενο που εισάγεται για πρώτη φορά και όσα άλλα επαναφέρονται για καλύτερη εμπέδωση.

Όσον αφορά την Γ' τάξη δημοτικού, οι βασικές επιδιώξεις του γλωσσικού μαθήματος είναι να μάθουν τα παιδιά να ακούνε προσεχτικά και να εκφράζονται προφορικά και γραπτά με ευχέρεια και φυσικότητα. Επίσης, να μάθουν να διαβάζουν μεγαλόφωνα με φυσικότητα και σιωπηρά με σχετική ταχύτητα και πάντοτε με στόχο την κατανόηση του κειμένου που διαβάζουν. Σημαντικό είναι να σπουδάσουν ορισμένα στοιχεία δομής και λειτουργίας της νεοελληνικής μέσα από τη χρήση τους. Το πιο σπουδαίο απ' όλα, όμως, είναι να αγαπήσουν πραγματικά το διάβασμα⁵⁰.

Το μάθημα της νεοελληνικής γλώσσας για τα παιδιά της ΣΤ' δημοτικού σκοπό έχει «να βοηθήσει τα παιδιά να οικειοποιηθούν, στο μέτρο των δυνατοτήτων τους, τον εκφραστικό πλούτο και τους μηχανισμούς της νεοελληνικής γλώσσας (δημοτικής), ώστε να διευκολυνθεί τόσο η πνευματική τους συγκρότηση όσο και η αποτελεσματική επικοινωνία τους με το περιβάλλον». Με άλλα λόγια, μας ενδιαφέρει η γλωσσική προαγωγή των παιδιών, που σημαίνει: να γίνουν τα παιδιά, όσο επιτρέπει η ηλικία τους, καλοί ομιλητές, ακροατές, αναγνώστες, χειριστές του γραπτού λόγου. Καλοί με την έννοια ότι θα μάθουν να αξιοποιούν τη γλώσσα ως όργανο έκφρασης και επικοινωνίας με κρίση και ευαισθησία. Ως βασικές επιδιώξεις του μαθήματος στην τελευταία τάξη του δημοτικού θεωρούνται ο εμπλουτισμός της γλώσσας των παιδιών, προφορικής και γραπτής, με νέες λέξεις και εκφράσεις, καθώς και η στενή τους γνωριμία με κείμενα συγκροτημένου λόγου. Επίσης, η προαγωγή της γραπτής έκφρασης και η ευαισθητοποίησή τους απέναντι σε δείγματα δημιουργικής λογοτεχνίας και η καλλιέργεια της αγάπης για το διάβασμα⁵¹.

3.4. Το περιεχόμενο των αναγνωστικών από το 2006 έως σήμερα

50.Βλ. *Νεοελληνική Γλώσσα*, βιβλίο του δασκάλου, Γ' τάξη, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα, 1983, σελ. 5-6 και σ. 9.

51.Βλ. *Νεοελληνική Γλώσσα*, βιβλίο του δασκάλου, ΣΤ' τάξη, Ο.Ε.Δ.Β. έκδ. Ι' Αθήνα, 1994, σσ. 5, 9.

Το βιβλίο της γλώσσας για την Α' δημοτικού με τίτλο «Γράμματα, λέξεις, ιστορίες», αποτελείται από δύο τεύχη, τα οποία περιέχουν δέκα θεματικές ενότητες χωρισμένες σε κεφάλαια. Κάθε κεφάλαιο, τόσο σε επίπεδο κειμένου όσο και σε επίπεδο εικόνας, αποτυπώνει μια κατάσταση επικοινωνίας, μια κατάσταση δηλαδή στην οποία συντελούνται επικοινωνιακά γεγονότα. Το βιβλίο του μαθητή περιλαμβάνει από την αρχή κείμενα με πλήρες νόημα, σε λόγο καθημερινό και ζωντανό, ώστε να είναι οικεία στους μαθητές. Αποτελείται από μικρές ιστορίες που εξελίσσονται σε κάθε ενότητα, με ήρωες μια ομάδα παιδιών της ηλικίας των μαθητών και λίγο μεγαλύτερων. Η επιλογή τους, καθώς και η επιλογή των χώρων, στους οποίους εκτυλίσσεται η πλοκή, διευκολύνει την ταύτιση των μαθητών με τους ήρωες. Ανάμεσά τους υπάρχει και ένα παιδί οικογένειας μεταναστών από την Ασία. Μέσα από την παρουσίαση ενός παραμυθιού και ενός μύθου της Ινδίας επιζητείται η ανάδειξη στοιχείων κοινών στους ανθρώπινους πολιτισμούς. Μαζί με τα παιδιά μπλέκονται σε μικρές περιπέτειες με χιούμορ και μια γάτα, ένας παπαγάλος, ένας σκύλος, ένα χελιδόνι και ένα σαλιγκάρι.⁵²

Σύμφωνα με το Βιβλίο του Δασκάλου, το βιβλίο της γλώσσας για τη Β' Δημοτικού με τίτλο *Ταξίδι στον κόσμο της γλώσσας*, έχει ως στόχο να καλλιεργήσει όχι μόνο τις γνωστικές, αλλά και τις συναισθηματικές, τις κοινωνικές και διαπροσωπικές δεξιότητες των μαθητών. Προσπαθεί να οξύνει την κριτική τους σκέψη και να συμβάλει στη διαμόρφωση θετικών στοιχείων του χαρακτήρα τους, όπως η αυτονομία, η δημιουργικότητα, η κοινωνικότητα και η διάθεση για δράση, προκειμένου να βελτιώσουν τον άμεσο (π.χ. τάξη, οικογένεια) αλλά και τον ευρύτερο κοινωνικό τους περίγυρο (γειτονιά, πόλη κ.λ.π.)

Οι βασικότερες αξίες που το βιβλίο προσπαθεί να εμφυσήσει στους μαθητές με φυσικό τρόπο, ώστε να τους κάνει ενεργούς πολίτες, είναι η ισότητα και ο σεβασμός του άλλου (ανεξαρτήτως φύλου, εθνικότητας, κοινωνικής τάξης), η δικαιοσύνη (υπεράσπιση των προσωπικών και των συλλογικών δικαιωμάτων, εναντίωση όταν αυτά καταπατούνται), η συμπαράσταση σε όσους το έχουν ανάγκη και η συλλογικότητα, η προσωπική ελευθερία, η υγεία (υιοθέτηση υγιών διατροφικών ή άλλων συνηθειών, άσκηση-παιχνίδι).

Τέλος, δεδομένου ότι ένας από τους στόχους του γλωσσικού μαθήματος είναι η καλλιέργεια της επιθυμίας για ανάγνωση, είναι πολύ σημαντικές τόσο η σύνδεση με το Ανθολόγιο όσο και η καλλιέργεια των προϋποθέσεων, ώστε τα παιδιά να αποκτήσουν επαφή με εξωσχολικά βιβλία και να γίνουν συστηματικοί αναγνώστες. Δεν είναι τυχαίο ότι οι βασικοί ήρωες του βιβλίου έχουν μια ιδιαίτερη σχέση με το διάβασμα: διαβάζουν βιβλία,

52.Βλ. *Γλώσσα Α' Δημοτικού, Γράμματα-Λέξεις-Ιστορίες*, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα, σ.13.

χαρίζουν ή ανταλλάσσουν βιβλία κ.λ.π. Τα προτεινόμενα στο Βιβλίο στο βιβλίο Δασκάλου παιδικά βιβλία και τα βιβλία από τα οποία έχουν αντλήσει αποσπάσματα για το βιβλίο Μαθητή προσφέρονται ιδιαίτερα για αυτόν τον σκοπό. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ξεκινήσει την ανάγνωση κάποιων από αυτά στη σχολική τάξη⁵³.

Συνεχίζοντας στο βιβλίο της Γλώσσας για την Γ' Δημοτικού, με τίτλο *Τα απίθανα μολύβια* διαπιστώνουμε ότι οι ενότητες οργανώνονται θεματικά. Η θεματική οργάνωση των ενότητων δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να αναπτύξει Σχέδια Εργασίας με αφορμή το θέμα της ενότητας αλλά και τα επιμέρους θέματα των κεφαλαίων. Στην ανάπτυξη Σχεδίων Εργασίας προσφέρονται αρκετά κεφάλαια, για παράδειγμα: «Το σχολείο ταξιδεύει στο χρόνο», «Τα χαρτιά ανακυκλώνονται!», «Μηχανές του μέλλοντος», «Ο Καραγκιόζης φούρναρης», «Του κόσμου τα παιδιά» κ.α.

Η κάθε ενότητα εκκινεί από το βιβλίο Μαθητή και ολοκληρώνεται στο Τετράδιο Εργασιών, σύμφωνα με την ακόλουθη πορεία: (1) κατανόηση και επεξεργασία κειμένων, (2) εντοπισμός γραμματικοσυντακτικών φαινομένων, (3) λεξιλογικός εμπλουτισμός, (4) ορθογραφία, (5) γλωσσικές ασκήσεις-δραστηριότητες εμπέδωσης των γραμματικοσυντακτικών φαινομένων και της δομής των κειμένων, (6) δραστηριότητες παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου, (7) δραστηριότητες αυτοαξιολόγησης. Πολλές από τις προτεινόμενες δραστηριότητες αφορούν την αλληλεπίδραση των μαθητών με αφορμή ένα γεγονός ή ένα γραπτό κείμενο, δημιουργώντας εκείνες τις προϋποθέσεις αξιολόγησης του μαθητή όχι μόνο ως προς το τι μπορεί να επιτύχει μόνος του αλλά και ως προς το πως κατακτά τους στόχους του σε συνεργασία με τους άλλους.

Η ανάπτυξη των ενότητων αποσκοπεί να καλύψει την «ανάγκη του μαθητή να χειρίζεται διάφορα είδη του λόγου, είτε ως κείμενα προς επεξεργασία είτε ως κείμενα που καλείται ή επιθυμεί να συνθέσει ο ίδιος. Αυτά καλύπτουν τα συνηθέστερα είδη λόγου, δηλαδή του αναφορικού (αφήγηση, περιγραφή, ανακοίνωση) και του κατευθυντικού (πρόσκληση, οδηγία, επιχειρηματολογία)». Αρχικά οι μαθητές εξοικειώνονται πρωτοβάθμια με τα κείμενα, που πραγματώνουν τα παραπάνω είδη λόγου, και στη συνέχεια τα επεξεργάζονται ως προς τη δομή και τη λεξικογραμματική τους⁵⁴.

Το βιβλίο της γλώσσας για την Δ' Δημοτικού με τίτλο *Πετώντας με τις λέξεις* χωρίζεται σε τρία τεύχη. Σε κάθε τεύχος, οι διδακτικές ενότητες οργανώνονται θεματικά. Κάθε, δηλαδή, ενότητα αναφέρεται σε ένα θέμα κάτω από το οποίο ομαδοποιούνται κείμενα που ανήκουν

53.Βλ. *Γλώσσα Β' Δημοτικού, Ταξίδι στον κόσμο της Γλώσσας*, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα, σ.10.

54.Βλ. *Γλώσσα Γ' Δημοτικού, Τα απίθανα μολύβια*, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα, σ. 5.

σε διάφορα κειμενικά είδη. Το πλεονέκτημα της θεματικής οργάνωσης των ενοτήτων σε σχέση με τη διδασκαλία των κειμένων είναι ότι οι μαθητές βλέπουν πως διαφορετικών τύπων κείμενα μπορούν να ασχολούνται με το ίδιο θέμα. Επιπλέον, δίνει τη δυνατότητα στον εκπαιδευτικό μιας πιο εμπεριστατωμένης ενασχόλησης με το θέμα της ενότητας ή και διερεύνησής του με την ανάπτυξη σχεδίων εργασίας ή διαθεματικών δραστηριοτήτων⁵⁵.

Της γλώσσας ρόδα και ροδάνι είναι ο τίτλος του βιβλίου της γλώσσας για τα παιδιά της Ε' Δημοτικού, που χωρίζεται σε τρία τεύχη. Το βιβλίο του μαθητή περιέχει κείμενα και κατάλληλες δραστηριότητες για την επεξεργασία των κειμένων αυτών, οι οποίες αφορούν τους βασικούς άξονες, καθώς και τις κατηγορίες των διδακτικών στόχων του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών της Γλώσσας για το Δημοτικό, και ιδιαίτερα για την Ε' τάξη.

Ο βασικός στόχος είναι να αναπτυχθεί η ικανότητα των μαθητών να επικοινωνούν αποτελεσματικά (προφορικά και γραπτά) κατανοώντας και παράγοντας διάφορα είδη λόγου και είδη κειμένων (αφηγηματικά, περιγραφικά, κατευθυντικά κ.λ.π.) και μέσα στο πλαίσιο αυτό να γίνει δυνατή η συνειδητοποίηση του γλωσσικού συστήματος. Τα παραπάνω πραγματώνονται τόσο μέσω της πρόσληψης (κατανόηση, επεξεργασία) διαφόρων ειδών κειμένων, όσο και μέσω της παραγωγής (προφορικά και γραπτά) των αντίστοιχων κάθε φορά ειδών, των οποίων έχει γίνει προηγουμένως στην ίδια ενότητα επεξεργασία. Τα κείμενα που δίνονται είναι αυθεντικά, η όλη διαδικασία εντάσσεται μέσα σε συγκεκριμένες περιστάσεις επικοινωνίας (δίνεται ποιος μιλάει ή γράφει, σε ποιόν, για ποιο σκοπό, με τι θέμα, πού και πότε) και ολοκληρώνεται μέσω της αξιολόγησης του παραγόμενου λόγου από τους ίδιους τους μαθητές⁵⁶.

Το βιβλίο για την ΣΤ' τάξη του δημοτικού, το οποίο χωρίζεται και αυτό σε τρία τεύχη φέρνει τον τίτλο *Λέξεις... Φράσεις... Κείμενα*. Οι στόχοι του βιβλίου συμφωνούν με τους στόχους που επιδιώκονται και στο βιβλίο της Ε' τάξης. Οι δραστηριότητες που προτείνονται αναδεικνύουν τις ιδιαιτερότητες της οργάνωσης κάθε είδους κειμένου, τη λειτουργία των γλωσσικών στοιχείων και τον τρόπο με τον οποίο αυτά δομούν την κειμενική συνοχή και το ύφος στο συγκεκριμένο κάθε φορά είδος κειμένου. Οι συγκεκριμένες δραστηριότητες, δηλαδή, οδηγούν τον μαθητή σε επιλογές που μπορούν να βοηθήσουν στη συνειδητοποίηση της σχέσης μεταξύ της πρόθεσης του συντάκτη ενός κειμένου και των γλωσσικών μέσων που απαιτούνται για να υπάρξει ανάλογο με την πρόθεση αποτέλεσμα⁵⁷.

55. Βλ. *Γλώσσα Δ' Δημοτικού, Πετώντας με τις λέξεις*, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες, Ο.Ε.Δ.Β Αθήνα, σ.21.

56. Βλ. *Γλώσσα Ε' Δημοτικού, Της γλώσσας ρόδα και ροδάνι*, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες, Ο.Ε.Δ.Β Αθήνα, σ. 9.

57. Βλ. *Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού, Λέξεις... Φράσεις... Κείμενα*, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες, Ο.Ε.Δ.Β Αθήνα, σ.11.

Τέλος, στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε ότι τα παιδιά του δημοτικού σήμερα εκτός από το βιβλίο του μαθητή και το τετράδιο εργασιών έχουν την τύχη να συμπεριλαμβάνουν στα σχολικά τους εγχειρίδια και ένα εικονογραφημένο λεξικό. Συγκεκριμένα για τα παιδιά της Α΄, Β΄ και Γ΄ Δημοτικού το εικονογραφημένο λεξικό φέρνει τον τίτλο *Το πρώτο μου λεξικό* και στόχο του έχει να βοηθήσει τα παιδιά των πρώτων τάξεων του δημοτικού να εξοικειωθούν με το αλφάβητο, να κατακτήσουν βασικές δεξιότητες του λεξιλογίου και να έρθουν σε μία πρώτη επαφή με το λεξικό και τις τυπογραφικές του ιδιαιτερότητες. Η συγγραφική ομάδα του λεξικού αποτελείται από τους: Αγγελική Ευθυμίου, *Λέκτορα Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης*, Ηλία Δήμο, *Εκπαιδευτικού Π.Ε.*, Μαρία Μητσιάκη, *Φιλολόγου* και Ιουλία Αντύπα, *Λεξικογράφου*. Η εικονογράφιση είναι της Λ. Βαρβαρούσης.

Για τα παιδιά των μεγαλύτερων τάξεων το λεξικό φέρει τον τίτλο *Ορθογραφικό-ερμηνευτικό λεξικό Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄ Δημοτικού Το λεξικό μας*. Συγγραφείς του λεξικού είναι οι: Γεώργιος Δ. Καψάλης, Καθηγητής του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Αθανάσιος Πασχάλης, Σχολικός Σύμβουλος, Στέφανος Τσιάλος, Εκπαιδευτικός και Δημήτριος Γουλής, Εκπαιδευτικός. Την εικονογράφιση του λεξικού έκανε η Μαρία Ράπτη.

Παραθέτουμε ένα απόσπασμα από το εισαγωγικό σημείωμα του βιβλίου:

Αγαπητά μας παιδιά!

Το Λεξικό που έχετε στα χέρια σας δε μοιάζει τόσο με τα Λεξικά για μεγάλους, που ίσως γνωρίζετε μέχρι σήμερα. Σκοπός του είναι να γίνει ο αχώριστος σύντροφος στις καθημερινές σας περιπλανήσεις μέσα στον πλούσιο κόσμο της ελληνικής μας γλώσσας. Θα σας διευκολύνει στις αναζητήσεις σας σχετικά με τη γλώσσα και τη γνωριμία σας με πολλές πλευρές της. Θα πληροφορηθείτε, δηλαδή, τι σημαίνει η κάθε λέξη, πώς γράφεται, ποιες άλλες λέξεις έχουν περίπου την ίδια σημασία και πολλά άλλα⁵⁸.

58.Βλ. *Ορθογραφικό-ερμηνευτικό λεξικό Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄ Δημοτικού Το λεξικό μας*, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

4. Ο ιδεολογικός χαρακτήρας των γλωσσικών μαθημάτων του δημοτικού σχολείου

Τα Αναγνωστικά είναι για το δημοτικό σχολείο τα βασικότερα εγχειρίδια για τη γλωσσική αλλά και ιδεολογική διαμόρφωση των μαθητών. Τα σχολικά εγχειρίδια των γλωσσικών μαθημάτων από το 1955 έως σήμερα αποτελούν την επίσημη έκφραση των απόψεων της πολιτικής εξουσίας, όπως αυτή μορφοποιήθηκε μέσα στο ιστορικό-κοινωνικό πλαίσιο κάθε εποχής. Οι περισσότερες κοινωνιολογικές προσεγγίσεις αντιμετωπίζουν την ιδεολογία ως ένα σύστημα κοινωνικά καθορισμένων σχέσεων, με μεγάλη δυνατότητα επίτευξης κοινωνικής συνοχής, καθώς και κοινωνικού ελέγχου και χειραγώγησης. Τα σχολικά βιβλία ως μέσα κοινωνικοποίησης και ως φορείς του αναλυτικού προγράμματος είναι δυνατό να περιέχουν ιδεολογικά μηνύματα, τα οποία δηλώνονται άμεσα ή έμμεσα και έχουν ως στόχο να κοινωνικοποιήσουν αναλόγως τους αποδέκτες. Το περιεχόμενο των Αναγνωστικών του Δημοτικού Σχολείου βασίζεται κατά κύριο λόγο στο τετράπτυχο Πατρίδα-Θρησκεία-Οικογένεια-Εργασία.

4.1. Ιστορία-Πατρίδα-Έθνος

Οι αναφορές των κειμένων σε θέματα που αφορούν την ελληνική ιστορία εμφανίζονται σε μεγάλη συχνότητα στα αναγνωστικά της περιόδου 1954-1979, καθώς η γνησιότητα του ελληνισμού αποτελούσε την υπέρτατη ιδεολογία των βιβλίων της εποχής εκείνης. Στα σχολικά εγχειρίδια, όμως, που ακολούθησαν τα επόμενα χρόνια, οι εθνικιστικοί τόνοι πέφτουν. Στα νέα αναγνωστικά τηρούνται αποστάσεις από θέματα με φορτίο ιδεολογικό, όπως αυτό της ιστορίας και της πατρίδας.

4.1.1. Η ιστορία στα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1955-1979

Την περίοδο 1955-1979, η εξασφάλιση της ιστορικής συνέχειας αποτελεί το κυρίαρχο ιδεολόγημα που διαποτίζει τα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων. Η προσπάθεια των συγγραφέων, αλλά και των συντακτικών ομάδων που επέλεξαν τα κείμενα των σχολικών εγχειριδίων ακροβατούσε ανάμεσα στην επιστημονική παράθεση στοιχείων και τον εθνικισμό. Ο Έλληνας παρουσιάζεται με την ίδια εθνική ταυτότητα και συνείδηση

αδιάλειπτα από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα. Οι Αχαιοί, οι Ίωνες και όλος ο αρχαίος κόσμος είναι οι Έλληνες. Η βυζαντινή ιστορία παρουσιάζεται ως αποκλειστικά ελληνική υπόθεση με τα σύνορά της να θεωρούνται ως σύνορα της μεσαιωνικής Ελλάδας, καλλιεργώντας την ψευδή εικόνα ενός υπαρκτού κράτους με το όνομα Ελλάδα από την αρχαιότητα μέχρι τις μέρες μας. Τα σημερινά σύνορα αποσιωπούνται, αφού είναι μικρότερης εμβέλειας από του αρχαίου και μεσαιωνικού κόσμου.

Από τα πρώτα κιόλας μαθήματα, ο μαθητής αποδέχεται ότι η αρχαία ιστορία είναι ελληνική. Στο μάθημα της Ε' τάξης δημοτικού του 1954 «Το πρώτο Όχι», ο ομηρικός Οδυσσέας, εκφράζει «τις αρετές της φυλής μας: την αγάπη προς την πατρίδα, και την εξυπνάδα και εφευρετικότητα των Ελλήνων» (σελ. 46). Ένα από τα βασικά πρόσωπα του μαθήματος είναι ένας ναύτης από την Ιθάκη, ο οποίος είναι απευθείας απόγονος του Οδυσσέα (κατά δήλωση του πρωταγωνιστή), ενώ ο ομηρικός Οδυσσέας παρουσιάζεται να έχει πολεμήσει για την Ελλάδα⁵⁹. Όσον αφορά, επομένως, το πατριωτικό αίσθημα, τον πόλεμο και τον ηρωισμό στο αναγνωστικό του 1954 οι αναφορές είναι σποραδικές, με την ευκαιρία των εθνικών εορτών, χαμένες μέσα στην επανάληψη των αξιών της οικογένειας και της θρησκείας. Ωστόσο μέσα στα κείμενα αυτά, όπου η ιστορία των πολέμων της χώρας έχει μεγάλη θέση, απουσιάζουν ο πρώτος παγκόσμιος πόλεμος, η μικρασιατική καταστροφή και η γερμανική κατοχή.

Είναι προφανές ότι ο πρώτος παγκόσμιος πόλεμος θεωρείται ακατάλληλος για το δημοτικό σχολείο, γιατί άρχισε με την εξορία του βασιλιά Κωνσταντίνου. Έτσι τα αναγνωστικά τον παραλείπουν. Ο σημαντικότερος σταθμός στη νεοελληνική ιστορία, η εκστρατεία και η καταστροφή στη Μικρά Ασία, σταθμός που καθορίζει όλη την υπόλοιπη εξέλιξη της κοινωνίας, αποσιωπάται γιατί δε χωράει μέσα στη λογική των αναγνωστικών. Δεν ήταν πόλεμος αμυντικός. Ακολούθησε και προκάλεσε μεγάλη πολιτική κρίση. Δεν ήταν πόλεμος νικηφόρος, αλλά η σημαντικότερη ήττα, η μεγαλύτερη καταστροφή. Πώς μέσα σ' ένα μονολιθικό περιεχόμενο, όπου ο Έλληνας πολεμιστής είναι ανίκητος και με τον Θεό στο πλευρό του, να περιγραφεί η ήττα και η μεγάλη έξοδος; Μπροστά στο ερώτημα, που επιτρέπει το γενικό περιεχόμενο: ή ο Θεός άλλαξε στρατόπεδο, ή ο ελληνικός ηρωισμός δεν είναι αξία απόλυτη, ή άδικο είχαν οι Έλληνες, επιλέγεται η εύκολη και αποτελεσματική

59.Βλ. Χ. Ίκκου, *Ο ιδεολογικός χαρακτήρας των γλωσσικών μαθημάτων του ελληνικού δημοτικού σχολείου και η αναθεώρησή του κατά τη μεταπολιτευτική περίοδο*, διδακτορική διατριβή, Αθήνα 2011, σ. 170

λύση, η σιωπή. Μικρασιατική εκστρατεία δεν υπήρξε. Έτσι η «ιστορία» στα αναγνωστικά αποτελείται μόνο από πολέμους νικηφόρους και ευχάριστους⁶⁰.

Παρακάτω παραθέτουμε ένα απόσπασμα από το αλφαβητάριο των Γιαννέλη-Σακκά (1955), που αναφέρεται στη γιορτή της 25^{ης} Μαρτίου:

Η γιορτή του Ευαγγελισμού

Ξημέρωσε η μέρα του Ευαγγελισμού. Οι καμπάνες χτυπούν χαρούμενα.

Τα παιδιά ντύθηκαν στα γιορτινά τους. Και πηγαίνουν στο σχολείο.

Μπήκαν στη γραμμή και ξεκινούν για την εκκλησία.

Όταν τελείωσε η εκκλησία, τα παιδιά γύρισαν στο σχολείο.

Εκεί μαζεύτηκε πολύς κόσμος, που ήθελε να δη την εορτή, την εορτή του σχολείου.

Ο δάσκαλος έβγαλε λόγο, στο τέλος όλοι φώναξαν:

-Ζήτω η πατρίδα μας!

-Ζήτω ο Στρατός μας!

-Ζήτω η 25^η Μαρτίου!

Στο *Αναγνωστικόν* της Β' Δημοτικού του Β.Ι. Οικονομίδου, το οποίο εκδόθηκε το 1963 και διδάσκεται έως το 1979, συναντάμε στο μάθημα 45 ένα κείμενο με τίτλο 28 Οκτωβρίου. Στο κείμενο αυτό τα παιδιά όλο περηφάνια πηγαίνουν στην εκκλησία, για να γιορτάσουν το ηρωικό Όχι. Στο μάθημα αυτό διδάσκεται η αυτοθυσία, ο ηρωισμός και το «χρέος» των παιδιών να φανούν, αν χρειαστεί, αντάξιοι των προγόνων τους. Παραθέτουμε ένα απόσπασμα από το κείμενο: «Όταν ήρθε η ώρα, ο δάσκαλος ανέβηκε στο δεσποτικό να βγάλει λόγο. Η φωνή του είναι βροντερή. Τα μάτια του σα να πετούν φλόγες. Μιλεί για την πατρίδα· για τον πόλεμο που έγινε το 1940. Σ' αυτόν είχε πολεμήσει και ο ίδιος. Μιλεί για τους εχθρούς μας, που ήρθαν να μας πολεμήσουν, να υποδουλώσουν την πατρίδα μας, ν' αρπάξουν τα χωριά μας και τις πόλεις μας, τις θάλασσες και τα νησιά μας. Σαν ένας άνθρωπος τότε σηκωθήκαμε όλοι οι Έλληνες. Στον πόλεμο αυτόν ο κόσμος όλος μας θαύμασε. Ας ήταν οι εχθροί μας πολλοί. Εμείς τους νικήσαμε. Τους νικήσαμε όπου κι αν πολεμήσαμε: στη στεριά, στον αέρα, στη θάλασσα.... Όταν γύρισαν τα παιδιά στο σχολείο, είπαν ενθουσιασμένοι στο δάσκαλο:

-Κι εμείς, κύριε, όταν θα γίνουμε στρατιώτες, θα πολεμήσουμε και θα μεγαλώσουμε την πατρίδα μας, όπως έκαναν και οι γονείς μας.»

60.Βλ. Α. Φραγκουδάκη, *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου*, εκδόσεις Θεμέλιο, γ' έκδοση, Αθήνα 1979, σ.114

Στο ίδιο μοτίβο κινείται και το εγχειρίδιο της Ε΄ τάξης δημοτικού του 1976, όπου στο μάθημα 26 « *Στην Πίνδο*», η ιστορική συνέχεια δηλώνεται ως εξής: « *η αόρατη στρατιά των προγόνων όλων εκείνων όσοι πολέμησαν στο Μαραθώνα και στη Σαλαμίνα, στο Γρανικό και στην Ισσό, στην Κωνσταντινούπολη και στο Μεσολόγγι*». Στο ίδιο κείμενο παρουσιάζει τη συμμετοχή του λαού στον πόλεμο του '40, χωρίς να ηρωοποιείται ένας άνθρωπος και να εξαίρεται η πολεμική ανδρεία, αλλά στο σύνολό του ο ελληνικός λαός, με τη συμμετοχή ανδρών και γυναικών αμάχων.

Καταλήγοντας οδηγούμαστε στο συμπέρασμα ότι στο πλαίσιο της ανάπτυξης της εθνικής συνείδησης, που αποτελεί στόχο κάθε εκπαιδευτικής μεταρρύθμισης, μέσα στα σχολικά εγχειρίδια συναντάμε μια ποσοστιαία διαβάθμιση των ιστορικών κειμένων. Στα σχολικά εγχειρίδια από το 1955-1979, τα ιστορικά κείμενα κατέχουν μια υψηλή θέση, καθώς σύμφωνα με την προκήρυξη της συγγραφής των βιβλίων αποτελούσαν και τον κεντρικό άξονα της ιδεολογίας των βιβλίων της εποχής. Με μικρότερη αντιπροσώπευση τα ιστορικά γεγονότα παρουσιάζονται και στη συνέχεια από το 1979 έως σήμερα. Είναι χαρακτηριστικό πως στα σχολικά εγχειρίδια από το 1982 και μετά, τα κείμενα ιστορικού περιεχομένου αφορούν τις ιστορικές επετείους, για την 28^η Οκτωβρίου 1940, την εξέγερση του Πολυτεχνείου και την επέτειο της 25^{ης} Μαρτίου 1821.

4.1.2. Η ιστορία στα σχολικά εγχειρίδια «Η Γλώσσα μου» και στα νέα βιβλία της γλώσσας.

Είναι αξιοσημείωτο ότι στις περιόδους που εξετάζουμε, συγκεκριμένα ιστορικά γεγονότα άλλοτε φωτίζονται και αναλύονται διεξοδικά και άλλοτε είναι άφαντα. Ο κανόνας που ακολουθούν, όμως, όλα είναι η αποσιώπηση της ήττας και γεγονότων που αποτελούν αμηχανία στη διαχείριση ή τη μονομερή παρουσίασή τους. Χαρακτηριστικό είναι το παράδειγμα του εμφυλίου πολέμου, αλλά και η μικρασιατική καταστροφή. Μόλις σε ένα κείμενο της ΣΤ΄ Δημοτικού του 1983 υπάρχει αναφορά στη μικρασιατική καταστροφή, ενώ στα προηγούμενα εγχειρίδια όλων των περιόδων το κορυφαίο τούτο ιστορικό γεγονός, που πυροδότησε σημαντικές πολιτικές και κοινωνικές εξελίξεις έχει αποσιωπηθεί.

Ως προς την παράθεση ιστορικών γεγονότων τα αντανakλαστικά της πολιτικής εξουσίας λειτούργησαν ταχύτατα στα βιβλία του 1976, τα οποία είχαν ελάχιστες προσθήκες σε σχέση με τα βιβλία του 1965. Στο βιβλίο της ΣΤ΄ τάξης του 1979, τα κείμενα που αναφέρονται στην Κύπρο(τα ίδια επαναλαμβάνονται και στα βιβλία που κυκλοφόρησαν το 1984)

Πενταδάκτυλος της Κύπρου, Τα παιδιά της Κύπρου, Ευαγόρας Παλληκαρίδης, εντάσσονται χρονικά στην εποχή της αγγλικής κυριαρχίας, παρουσιάζοντας τους Άγγλους ως στυγνούς κατακτητές, με αναφορές σε συλλήψεις και εκτελέσεις.

Οι άλλοι λαοί στη σειρά βιβλίων «Η Γλώσσα μου» του 1983 απουσιάζουν σχεδόν ολοκληρωτικά. Κλασικά αναφέρονται οι Γερμανοί και οι Ιταλοί στα κείμενα σχετικά με το Β΄ Παγκόσμιο πόλεμο και οι Τούρκοι σε ότι αφορά την άλωση της Κωνσταντινούπολης και την περίοδο της Τουρκοκρατίας. Στο σημείο αυτό βέβαια αξίζει να παρατηρήσουμε μια σημαντική στροφή στον τρόπο που γίνεται η παρουσίαση των ηρώων του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου. Χαρακτηριστικό είναι το κείμενο «Έτσι είναι ο πόλεμος» της Δ΄ Δημοτικού. Πρόκειται για απόσπασμα από το διήγημα του Ηλία Βενέζη, «Η βαλανιδιά», το οποίο περιλαμβάνεται στη συλλογή διηγημάτων του Ώρα πολέμου. Στο κείμενο αυτό, ο συγγραφέας αφήνει να διαφανεί ότι για τον πόλεμο ευθύνονται ισότιμα και οι δύο πλευρές. Ο Η. Βενέζης αναφέρεται στον πόλεμο του '40 μέσα από μια συζήτηση ενός μικρού βοσκού με τον παππού του γύρω από τα αίτια του πολέμου. «...πήρε τον πατέρα του και τον έστειλε να σκοτώνει ανθρώπους», «...Έτσι είναι ο πόλεμος. Κάθε τόσα χρόνια έρχεται το κακό, παίρνει νιους ανθρώπους και κανένας δεν ξέρει αν θα γυρίσουν-Και πούθε παππούλη έρχεται το κακό αυτό, απ' τον ουρανό πάνω; -Όχι παιδί μου, απ' τους ανθρώπους». Πρόκειται για ένα θαυμάσιο διήγημα, γεμάτο ευαισθησία και ανθρωπιά που το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο όμως απέσυρε από την ύλη της Δ΄ Δημοτικού.

Στο εγχειρίδιο της γλώσσας της Ε΄ Δημοτικού του 1984 σε ένα απόσπασμα του Μενέλαου Λουντέμη «Το σιδερένιο ποτάμι», οι ήρωες νικητές του Β΄ Παγκοσμίου Πολέμου Αμερικανοί και Ρώσοι διεκδικούν την αγάπη και τη φροντίδα μιας σκυλίτσας που θα τους θυμίσει την ανθρώπινη φύση που νικά κάθε εδαφική διαφορά. Στο βιβλίο της ΣΤ΄ τάξης, στο μάθημα «Μια ανάβαθρα από δυσκολίες», παρουσιάζονται αποσπάσματα από αναμνήσεις στρατιωτών που πήραν μέρος στον πόλεμο. Οι ήρωες άλλαξαν. Είναι πλέον καθημερινοί άνθρωποι, με τους οποίους μπορούμε να ταυτιστούμε. Οι επώνυμοι ήρωες αποσύρονται στο παρασκήνιο, για να έρθουν στο προσκήνιο οι αφανείς ήρωες, οι καθημερινοί άνθρωποι αναδεικνύοντας με αυτό τον τρόπο την αξία της ανθρώπινης ζωής.

Αναμφίβολα, στα νέα αναγνωστικά η ιστορική κληρονομιά προβάλλεται με στατικό χαρακτήρα. Η θέση που κατέχει η εθνική ιστορία στην αντίληψη των συντακτών των εγχειριδίων από το 1984 και έπειτα, αλλάζει ριζικά. Τα ιστορικού περιεχομένου κείμενα ακολουθούν την ημερολογιακή πορεία, δηλαδή διδάσκονται με αφορμή τις ιστορικές επετείους, καθώς και αναφορές στο κυπριακό, την εξέγερση του Πολυτεχνείου και έμμεση αναφορά στον εμφύλιο πόλεμο. Ο τρόπος με τον οποίο καλείται ο δάσκαλος να προσεγγίσει

τα ιστορικού-επετειακού περιεχομένου κείμενα έχει εξέχουσα σημασία. Στο βιβλίο του δασκάλου της Ε΄ τάξης αναφέρεται η επίσημη θέση που αφορά τις εθνικές επετείους: *«Με την ευκαιρία αξίζει να σημειωθεί, ότι ο εορτασμός αυτός θα αποκτήσει ουσιαστικότερο περιεχόμενο αν γίνει με σεμνό τρόπο, και μάλιστα από τα παιδιά της τάξης και το δάσκαλο της τάξης χωριστά. Ο δάσκαλος δε χρειάζεται να ανατρέξει σε ανθολογίες, όπου περιέχονται περιστασιακά ποιήματα χωρίς καμία ποιητική αξία. Μπορεί να αρκασθεί στα σχετικά κείμενα του βιβλίου «Η Γλώσσα μου» και το κρατικό Ανθολόγιο»*

Η αυτούσια διατήρησή της και η εμμονή στο παρελθόν αποτελούν τροχοπέδη στην πνευματική και πολιτισμική εξέλιξη. Στα σχολικά εγχειρίδια μάλιστα από το 1983 έως σήμερα οι εθνικιστικοί τόνοι πέφτουν. Από τις εθνικιστικές κορώνες της προδικτατορικής και δικτατορικής περιόδου, περνάμε σε μια άλλου τύπου θεώρηση, πιο ουδέτερη, λιγότερο συγκινησιακά φορτισμένης, με «σεμνό τρόπο». Η Ελλάδα μπαίνει στην ευρωπαϊκή της τροχιά οπότε πρέπει να καλλιεργηθεί η αίσθηση ότι ανήκουν στην ευρωπαϊκή δύση και να δημιουργηθεί ένα θετικό κλίμα ως προς την ευρωπαϊκή προοπτική. Η απουσία ωστόσο των άλλων λαών στα βιβλία «Η Γλώσσα μου» από το 1983 και μετά αποτελεί εύλογη απορία. Αφού η Ελλάδα πλέον ήταν μέλος της Ε.Ο.Κ. και ακολουθούσε την ευρωπαϊκή τροχιά θα έπρεπε τουλάχιστον να γίνει μια προσπάθεια προσέγγισης και γνωριμίας με άλλους ευρωπαϊκούς έστω λαούς. Στα σχολικά εγχειρίδια όμως ακολουθήθηκε μια μετριοπαθής, περισσότερο ελληνοκεντρική θέαση του κόσμου. Το ρόλο του εξευρωπαϊσμού θα αναλάμβανε η διαφήμιση και ο καταναλωτισμός, ενώ το σχολείο ως πιο ισχυρός ιδεολογικός φορέας απέφυγε να προκαλέσει με την εισαγωγή νέων ηθών.

Στα νέα βιβλία περιλαμβάνονται οι εθνικές επέτειοι της 28^{ης} Οκτωβρίου, κείμενα που αναφέρονται στον αγώνα των Ελλήνων για την ελευθερία το 1940, καθώς και τα γεγονότα του Πολυτεχνείου και τις εκδηλώσεις μνήμης γι' αυτό. Κάτι που αξίζει πάντως να σημειωθεί, είναι πως στα κείμενα αυτά δεν γίνεται καμία αναφορά στην πολιτική κατάσταση που επικρατούσε την περίοδο εκείνη. Στο δεύτερο τεύχος της γλώσσας για τη Β΄ Δημοτικού τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να διαβάσουν ένα κείμενο για τη 17 Νοέμβρη του 1973, το οποίο συνοδεύεται και από μια εικόνα από την εποχή εκείνη. *«...Ποπό! Σαν φυλακισμένοι είναι εκεί μέσα είπα στον μπαμπά μου, κι εκείνος μου είπε γελώντας: Αυτοί είναι οι μόνοι ελεύθεροι. Όλο με αινίγματα μιλά ο μπαμπάς αυτές τις μέρες!»*⁶¹.

Επίσης στα γεγονότα του Πολυτεχνείου αναφέρεται και το κείμενο της Γ΄ Δημοτικού *«Εικόνα χωρίς ήχο...»* Στο κείμενο αυτό δίνεται η μαρτυρία ενός προσώπου που βίωσε τα

61 .Βλ. Γλώσσα Β΄ Δημοτικού, *Ταξίδι στον κόσμο της γλώσσας*, β΄ τεύχος, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού, εκδ. 2013, σ. 8.

γεγονότα εκ των έσω. Έτσι, τα όσα παρατίθενται αποκτούν ξεχωριστή βαρύτητα εξαιτίας της αμεσότητας και του αδιαμφισβήτητου της πηγής. Ο λόγος είναι έντονα φορτισμένος, όπως μπορούμε να καταλάβουμε από την παρήχηση του γράμματος «κ» σε όλη την πρώτη παράγραφο. Η περιγραφή των περιστατικών της εισβολής του τανκ στον χώρο του Πολυτεχνείου γίνεται ιδιαίτερα ζωντανή υπό το βάρος της προσωπικής μαρτυρίας. Το τυφλό χτύπημα δηλώνεται από τις φράσεις : πανικοβλημένο πλήθος και εξακολουθούν να έρχονται τραυματίες, καθώς και από την πολλαπλή επανάληψη της λέξης τανκ. *«Τις τελευταίες στιγμές τις είδα από το παράθυρο της Αρχιτεκτονικής. Μια θολή εικόνα του τανκ με τους εκτυφλωτικούς προβολείς ν' ανασηκώνεται και να πέφτει, τσακίζοντας κάτι στο πέρασμά του. Εικόνα χωρίς ήχο, εκτός από την υπόκωφη βοή του πανικοβλημένου πλήθους που δυνάμωνε συνέχεια. Ο χρόνος επιταχύνεται με τους χτύπους της καρδιάς μου. Εξακολουθούν να 'ρχονται τραυματίες. [...]*⁶². Όπως σημειώνεται στο ίδιο βιβλίο δεν είναι μια απλή γιορτή, αλλά η γιορτή της δημοκρατίας. Ένα όνειρο που δεν πρέπει να ξεχαστεί από τις επερχόμενες γενιές, αλλά να διατηρηθεί με κάθε τρόπο. *«...Γονείς με τα πιτσιρίκια στους ώμους, ηλικιωμένοι αλλά και νέοι άνθρωποι δίνουν το παρόν στη γιορτή της δημοκρατίας, στο προαύλιο του Πολυτεχνείου. Το όνειρο για δημοκρατία δεν έχει χάσει το νόημά του. Πολλοί νέοι άνθρωποι, που δεν είχαν γεννηθεί το 1973, έχουν έρθει εδώ για να τιμήσουν τον αγώνα των φοιτητών του Πολυτεχνείου».*

Ένα κείμενο για τον αγώνα των Ελλήνων για την απελευθέρωση, διαβάζουν τα παιδιά της Δ' Δημοτικού με τίτλο *«Αντίσταση»* στο οποίο οι Έλληνες ως λαός παρουσιάζονται γενναίοι, αποφασιστικοί, τολμηροί, ενεργητικοί, ασυμβίβαστοι με το κατεστημένο, αλληλέγγυοι. Ακόμη κι όταν αντιμετωπίζουν μεγάλες δυσκολίες, κατορθώνουν να βρουν λύσεις χάρη στην παλικαριά τους. Είναι τα λαμπρά παλικάρια που θυσιάζονται γεμάτοι αυτοθυσία και αφοσίωση στην πατρίδα τους. *«...Οι Γερμανοί στη αρχή σάστισαν. Μετά είχαν λυσσάζει. Κύκλωναν τις γειτονιές, έκαναν μπλόκα στους δρόμους και τα βάζανε με αθώους. Όμως αυτό το πλήρωναν ακριβά. Οι λεβέντες μας αγρυπνούσαν και έπαιρναν εκδίκηση. Βέβαια, οι δυσκολίες ήταν πολλές και μεγάλες. Δεν ήταν απλό να τα βάζουν με έναν οργανωμένο στρατό. Σκέφτεσαι πόσο θάρρος χρειαζόταν; ένα λάθος κόστιζε ζωές... Αλλά δε δίσταζαν. Η σκλαβωμένη Πατρίδα είχε την ανάγκη τους. Μαζί τους αγωνίζονταν και γυναίκες και παιδιά. Αντίσταση τους λέγαμε...»*⁶³.

62 .Βλ. Γλώσσα Γ' Δημοτικού, *Τα απίθανα μολύβια*, πρώτο τεύχος, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού, εκδ. 2014, σ.83.

63.Βλ. Γλώσσα Δ' Δημοτικού, *Πετώντας με τις λέξεις*, πρώτο τεύχος, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, εκδ. 2015, σ.52.

Άρρηκτα συνδεδεμένο με την ελληνική ιστορική πορεία είναι και το Κυπριακό ζήτημα. Εξιστορούνται τα επακόλουθα της τουρκικής εισβολής που ανάγκασαν τους Έλληνες της Κύπρου να εγκαταλείψουν τα σπιτικά τους, όπως και τις απλές καθημερινές χαρές (την ομορφιά του τόπου που μεγάλωσαν, το άρωμα της γης και των λουλουδιών), και να πάρουν το δρόμο της ξενιτιάς μέσα στην ίδια τους την πατρίδα. Στο βιβλίο της Γ' Δημοτικού συναντάμε ένα κείμενο με τίτλο *Εκείνο το σημαδιακό καλοκαίρι* όπου ένα παιδί θυμάται πως αναγκάστηκε να εγκαταλείψει το χωριό του, στις 20 Ιουλίου 1974, την ημέρα της τουρκικής εισβολής στην Κύπρο. Η εικόνα της καταστροφής «ένα απειλητικό τοπίο όλο μαύρους καπνούς και φοβέρα» αντικατέστησε τις όμορφες μέρες του παρελθόντος. «*Σιγά σιγά το χωριό άδειασε. Παντού έβλεπες φορτωμένα αυτοκίνητα, λεωφορεία, ακόμη και μοτοσικλέτες. Οι χωριανοί έφευγαν με ό,τι μέσο μπορούσαν να βρουν.[...] Πριν κλειδώσει η μητέρα, έτρεξα να ρίξω μια ματιά στο σπίτι [...] Πήγα στο μπαλκόνι και κοίταξα κάτω τον κάμπο της Κερύνειας. Αυτό όμως που είδα εκείνη την τελευταία ημέρα στο χωριό μου δεν ήταν ο κάμπος που ήξερα, που η ημεράδα του μας ομόρφαινε τη ζωή, την πλούτιζε και τη μεγάλωνε. Όχι, αυτό που έβλεπα ήταν ένα απειλητικό τοπίο, όλο μαύρους καπνούς και φοβέρα. [...] Διπλοσφράγισα την πόρτα του μπαλκονιού και βγήκα στην αυλή μας. Η γιαγιά είχε φροντίσει να ποτίσει τα δένδρα και τα λουλούδια πρωί πρωί, και το χώμα μύριζε δυνατά... το γιασεμί άσπριζε πάνω από το φράχτη μας φορτωμένο ανθάκια. Η μάνα μου δεν το 'χε σε καλό να κόβουμε τα λουλούδια, εκείνη τη μέρα όμως, θυμάμαι πώς χωρίς δισταγμό άπλωσα το χέρι μου και έκοψα κάμποσους κλώνους γιασεμί. - Αχ! Τι ωραία μυρίζουν, είπε η γιαγιά Αθηνά και έχωσε κάμποσα ανθάκια στον κόρφο της. Ύστερα έκανε το σταυρό της και μπήκε στο λεωφορείο που ήταν γεμάτο χωριανούς, λογής λογής μπόγους και δέματα»⁶⁴.*

Συνοψίζοντας, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι στα νεότερα αναγνωστικά η ιστορία και ο πατριωτισμός παρουσιάζεται με μικρότερη συχνότητα από όση στα αναγνωστικά των προηγούμενων ετών. Τα παιδιά σήμερα μέσα στα γλωσσικά εγχειρίδια συναντάνε κείμενα που αφορούν κυρίως στις εθνικές επετείους ή την εξέγερση στο Πολυτεχνείο, ωστόσο η ιστορία δεν αποτελεί τον κεντρικό άξονα της ιδεολογίας των βιβλίων.

64.Βλ. Γλώσσα Γ' Δημοτικού, *Τα απίθανα μολύβια*, πρώτο τεύχος, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού, εκδ. 2014, σ.58.

4.2.Θρησκεία

Η θρησκευτική διδασκαλία στο σχολείο αποτελεί μια ελληνική ιδιοτυπία. Η εξέλιξη προς την αστική κοινωνία δεν πήρε ποτέ εξαιτίας της οθωμανικής κατοχής, τη μορφή της σύγκρουσης των αστικών δυνάμεων με την εκκλησία. Στην Ελλάδα, η θρησκευτική διδασκαλία από το σχολείο παραμένει αυτονόητη, ενώ είναι αδιανόητη στις δυτικές ευρωπαϊκές χώρες, γιατί θεωρείται αντιφατική με την ελευθερία της συνείδησης, την οποία πρεσβεύει το δυτικό εκπαιδευτικό σύστημα, και αντίθετη με τον ορθολογισμό που αποτελεί το φιλοσοφικό βάθος της δυτικής σκέψης.

4.2.1.Η θρησκεία κατά την περίοδο 1955-1979

Στα αναγνωστικά της δεκαετίας του 70 το βάρος της θρησκείας, ή πιο σωστά της θεοκρατικής ερμηνείας του κόσμου, είναι συνθλιπτικό. Τα κείμενα που είναι ειδικά αφιερωμένα στη θρησκεία δεν είναι πολλά. Αποτελούν το 7% με 15% του συνόλου των κειμένων. Η αναφορά όμως στη θρησκευτικότητα και τη θρησκευτική πρακτική των προτύπων είναι διαρκής. Για τις μικρές τάξεις, όπου κυριαρχεί το πρότυπο της οικογένειας, όλα τα μέλη της εμφανίζονται προικισμένα με το προτέρημα αυτό. Η οικογένεια- πρότυπο αποτελείται από καλούς χριστιανούς.

Τα σχολικά εγχειρίδια της περιόδου που εξετάζουμε εκφράζουν επακριβώς το πνεύμα για την καλλιέργεια του θρησκευτικού φρονήματος. Συχνά στα κείμενα πρωταγωνιστές είναι οι ιερείς, οι οποίοι άλλοτε με την ιερατική τους ιδιότητα και άλλοτε ως γονείς είναι πάντα καλοί και αγαθοί και δεν διαφέρουν από το υπόλοιπο κοινωνικό σύνολο. Στα εγχειρίδια της ΣΤ΄ τάξης, όμως, το πνεύμα αλλάζει. Με βασικό θεματικό κορμό τη νεότερη ελληνική ιστορία, οι ιερείς είναι πολύ συχνά πρωταγωνιστές ιστορικών γεγονότων. Αποκτούν ηρωική διάσταση και αναδεικνύουν την προσφορά των ιερέων, όλων των βαθμίδων, από τον Πατριάρχη ως τον απλό ιερέα του χωριού, στον εθνικοαπελευθερωτικό αγώνα. Στο μάθημα «Μητροπολίτης Χρυσόστομος» (ΣΤ΄ τάξη του 1965), ο μητροπολίτης παρουσιάζεται με κοινά χαρακτηριστικά του Κωνσταντίνου Παλαιολόγου πριν από την άλωση της Κων/πολης, καθώς και οι δύο καλούνται να διαχειριστούν μια βαριά ήττα.

Οφείλουμε ωστόσο να παρουσιάσουμε την εξαιρετική παρουσίαση ελληνικών τόπων που συνδέονται με τη χριστιανική θρησκεία, τα θρησκευτικά έθιμα και τις παραδόσεις, συνδεδεμένες με την καθημερινή ζωή των ανθρώπων, κυρίως στα κείμενα που αποτελούν λογοτεχνικά αποσπάσματα δοκίμων συγγραφέων. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε τα κείμενα

του Α. Καρκαβίτσα « Πάσχα στα πέλαγα» (Ε' Τάξη 1965), όπου το Πάσχα γιορτάζεται πάνω στο καράβι με τη λυρική εικόνα ενός караβιού φωτισμένου από δύο χρωματιστά φανάρια να πλέει μέσα στη σκοτεινιά «...Εξαφνα η καμπάνα της γέφυρας σήμανε μεσάνυχτα. Μεσάνυχτα σήμανε και η καμπάνα της πλώρης. Το καμπανοχτύπημα γοργό, χαρούμενο, επέμενε να ρίχνει τόνους μεταλλικούς περίγυρα, κάτω στη σκοτεινή θάλασσα και ψηλά στον αστροφώτιστο ουρανό, και να κράζει όλους στο κατάστρωμα. Και μεμιάς το σκοτεινό πλοίο πλημμύρισε από φως, θόρυβο, ζωή. Άφησε το πλήρωμα τα κρεβάτια του και οι επιβάτες τις καμπίνες τους».

Ο ρόλος της θρησκείας μέσα στα αναγνωστικά είναι, λοιπόν, κοινωνικός: παρεμποδίζει την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, παρεμποδίζει τη σύλληψη της οικονομικής διάστασης του κόσμου. Συγχρόνως καλλιεργεί τη μοιρολατρία, μεταμφιέζοντας τα κοινωνικά φαινόμενα σε ανεξέλεγκτα πεπρωμένα. Καλλιεργεί, με άλλα λόγια την κοινωνική υποταγή, υποβάλλει την αποδοχή της κοινωνικής πραγματικότητας και κυρίως των αρνητικών στοιχείων της. Έτσι είναι ο κόσμος, σ' άλλους ο Θεός δίνει πολλά και σ' άλλους λίγα. Τα στερεότυπα αυτά δεν αποτελούν τυποποιημένη πρόληψη, αλλά έμμεσα διδάγματα του συμβόλου της γνώσης. Στο σημείο αυτό αξίζει να αναφέρουμε και τη μεγάλη σημασία που είχαν τα «θαύματα» μέσα στα αναγνωστικά που κύριο στόχο είχαν να μετατρέπουν την ορθολογιστική αντιμετώπιση και τη σύμπτωση σε θεϊκό θέλημα. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε ένα απόσπασμα από το αναγνωστικό της πέμπτης δημοτικού του 1974 που δείχνει την εξουδετέρωση του ορθολογικού στοιχείου:

«Περίμεναν με αφάνταστη αγωνία να διακρίνουν το σκοπό. Θα είχε γερμένη τη σημαία του (σημάδι πως θα έρχονταν ενισχύσεις) ή θα ήταν αναγκασμένοι να παραδώσουν την όμορφη πατρίδα τους σε Σλάβους; Ωστόσο έγινε το θαύμα. Ενώ ο σκοπός γύριζε πίσω καβάλα στ' αλόγο του, κρατώντας τη σημαία ορθή, ξάφνου γλιστρά το αλόγο του και ο αναβάτης για να κρατηθεί έγειρε προς τα μπρός. Μαζί του έγειρε και η σημαία. Χωρίς άλλο ήταν θέλημα Θεού!»

Συμπεραίνουμε ότι την περίοδο αυτή το θρησκευτικό συναίσθημα συνυφασμένο με την ελληνικότητα αποτελούσε μια παγιωμένη, στερεοτυπική αντίληψη, η οποία είχε καλλιεργηθεί και εμπεδωθεί, από ιδρύσεως του ελληνικού κράτους. Αποτυπώθηκε ως δομικό στοιχείο της ελληνικότητας, αφού η ορθοδοξία παρουσιάστηκε περισσότερο ως στοιχείο της εθνικής ταυτότητας και λιγότερο ως θρησκευτική προτίμηση των Ελλήνων.

4.2.2. Η θρησκεία στα σχολικά εγχειρίδια «Η γλώσσα μου» και στα νέα βιβλία της γλώσσας.

Στα σχολικά εγχειρίδια που ακολούθησαν από το 1979 έως σήμερα παρατηρείται μια πλήρης διαφοροποίηση ως προς το θρησκεία. Από κυρίαρχο και επαναλαμβανόμενο στοιχείο αντιπροσωπεύεται ελάχιστα. Οι περισσότερες αναφορές είναι συνδεδεμένες με τις ημερολογιακές, χριστιανικές γιορτές. Η σύνδεση ελληνισμού και χριστιανισμού μοιάζει να μην απασχολεί τη συντακτική ομάδα των βιβλίων, με την επιμονή που φανερώνεται στα προηγούμενα βιβλία. Εδώ ο χριστιανισμός δεν εμφανίζεται αποκλειστικά συνυφασμένος με το ελληνικό στοιχείο. Είναι φανερό η πλήρης μετατόπιση της θέσης που κατέχει η θρησκεία στη νέα εποχή. Το μήνυμα προς τους μαθητές, όπως αντικατοπτρίζεται στα βιβλία, είναι η πλήρης απομάκρυνση από το παρελθόν, μια προσπάθεια λήθης, που φανερώνει ταυτόχρονα και μια αμηχανία στον τρόπο που θα διαχειριστεί τη νέα εποχή, την οποία δε δημιουργεί ο ίδιος αλλά καλείται να πορευτεί μέσα σ' αυτή.

Στα βιβλία του 1984 και ύστερα με τίτλο «*Η γλώσσα μου*», δεν παρατηρούνται κείμενα που να συνδέουν τον χριστιανισμό με τον ελληνισμό. Το θρησκευτικό ιδεολόγημα μοιάζει να ουδετεροποιείται και να απομακρύνεται ως στοιχείο διαμόρφωσης εθνικής ταυτότητας. Ταυτόχρονα, αναδεικνύεται η λαϊκή παράδοση και ο λαϊκός πολιτισμός να έχουν ενσωματώσει το θρησκευτικό συναίσθημα στην καθημερινότητα.

Από την κυριαρχία λοιπόν του μεταφυσικού στοιχείου των αναγνωστικών της προηγούμενης περιόδου (1955-1979), περνάμε σε μια εντελώς διαφορετική θεώρηση του θρησκευτικού στοιχείου. Αφού γίνεται κάθαρση μάθε μεταφυσικού στοιχείου δε γίνεται καμία αναφορά σε άλλες θρησκείες και άλλους λαούς. Οι αναφορές, τόσο σε αυτούσια κεφάλαια, όσο και σε άλλου θεματικού τύπου κείμενα, είναι σημαντικά περιορισμένες. Είναι χαρακτηριστικό ότι στην ΣΤ' τάξη το 1955 περίπου το 16% (18/112) των μαθημάτων ανήκει στη θεματική ενότητα της θρησκευτικής μας πίστης, για να περάσουμε σε αντιπροσώπευση περίπου 11% (10/92) το 1979 και τελικά σε περίπου 3.5% (8/122) το 1984. Τα βιβλία αποτελούσαν σύμφωνα με τη σκοποθεσία τους (όπως αναφέρεται στο βιβλίο του δασκάλου

ΣΤ' τάξη, σελ. 111) εγχειρίδια καλλιέργειας του γραπτού λόγου και επαφή των μαθητών με τη λογοτεχνία⁶⁵.

Σαφώς αποδυναμωμένες από τα ουσιώδη τους χαρακτηριστικά, παρουσιάζονται οι δύο μεγαλύτερες θρησκευτικές γιορτές, το Πάσχα και τα Χριστούγεννα, στα συγκεκριμένα βιβλία. Μέσα από τα κείμενα που καταχωρούνται, δίδεται έμφαση στο φολκλορικό - λαογραφικό στοιχείο και απουσιάζει εντελώς η Πνευματική - Σωτηριολογική διάσταση, ακόμη δε και η πολιτιστική εκκλησιαστική παράδοση (ζωγραφική, αρχιτεκτονική, υμνογραφία). Συγκεκριμένα και σ' ό,τι αφορά στο Πάσχα: Δεν υπάρχει καμία αναφορά στην Μεγάλη Εβδομάδα (μόνο ως μεγαλοβδομάδα αναφέρεται άπαξ και τούτο ως χρονικός και μόνον προσδιορισμός). Δεν υπάρχει η Κυριακή των Βαΐων, καμία αναφορά στο τροπάριο της Κασσιανής, στα δώδεκα Ευαγγέλια, στο στολισμό του Επιταφίου, στους εκκλησιαστικούς ύμνους. Δε συνδέεται καθόλου το Πάσχα με τους αγώνες του λαού μας, με τη ζωή των Νεοελλήνων και δεν υπάρχει πουθενά η προσπάθεια να μεταδοθεί η χαρά της Ανάστασης (ακόμα και στο τετράστιχο του Βερίτη - Γ4/σελ.32 - *οι καμπάνες χτυπούν αλαργινά*). Με την έννοια αυτή, το ποίημα του Δ. Σολωμού «*Η ημέρα της Λαμπρής*» (Δ Τάξη, τέταρτο τεύχος /σελ.61) μοιάζει σαν άλλοθι, όπως και το κείμενο του Γρηγορίου Ξενόπουλου (Ε4/σελ.80), μοναδικό ουσιαστικά κείμενο για το Πάσχα σ' όλο το Δημοτικό, παρ' ό,τι και σ' αυτό, το γεγονός της Ανάστασης αντιμετωπίζεται ως ένα απόμακρο ιστορικό γεγονός, χαμένο μέσα στην αχλή της ιστορίας.

Αντίστοιχη είναι και η εικόνα για τα Χριστούγεννα. Πρώτη αναφορά είναι η ιστορία Μου αρέσουν τα χριστόψωμα, στην οποία εκτός του τίτλου, τίποτα άλλο δε σχετίζεται με τη μεγάλη γιορτή (Β2/σελ.79). Θαυμάσια ο τίτλος θα μπορούσε να είναι: "Πώς φτιάχνουμε το ψωμί". Για όλη την Γ' τάξη, υπάρχει ο ένας και μοναδικός στίχος ...πάνω απ' τη φάτνη ασύγκριτο φεγγοβολά εν' αστέρι, από ένα δίστιχο του Τέλλου Άγρα. Και στην Δ' τάξη, το θέμα καλύπτεται μ' ένα ποίημα του Σ. Σκίπη, στο οποίο τουλάχιστον αναφέρεται το όνομα του Χριστού. Στην Ε', υπάρχει ένα κείμενο του Άγγελου Προκοπίου με τον τίτλο Η γέννηση του Χριστού στη βυζαντινή τέχνη, το οποίο περισσότερο σκοτίζει το παιδί των δέκα χρόνων αφού το εμπλέκει μέσα στους δαιδάλους της τεχνοτροπίας. Η επαφή του μαθητή του Δημοτικού σχολείου με τα Χριστούγεννα ολοκληρώνεται στην Στ' τάξη (σ. 96), με ένα ποίημα του Κ. Χατζόπουλου, στο οποίο όμως ο γλυκός ήχος του σήμαντρου ακούγεται πέρα απ' το βουνό. Από τις άλλες Δεσποτικές εορτές, δεν αναφέρεται καμία εκτός από ένα

65.Βλ. Χ. Ίκκου, Ο Ιδεολογικός χαρακτήρας των γλωσσικών μαθημάτων του ελληνικού δημοτικού σχολείου και η αναθεώρησή του κατά τη μεταπολιτευτική περίοδο, διδακτορική διατριβή, ΕΚΠΑ 2011, σσ.164-165.

κείμενο με τον τίτλο « *Ο Σταυρός*» στο δεύτερο τεύχος της Δ΄ τάξης (σ.91), το οποίο όμως ουσιαστικά αναφέρεται στον αγώνα των Κυπρίων.

Ελάχιστες είναι οι αναφορές στη Θεοτόκο, τους Αγγέλους και τους Αγίους. Η Παναγία, προς την οποία δεν υπάρχει Έλληνας, που κάποια στιγμή της ζωής του να μην έχει απευθυνθεί. Ουσιαστικά αναφέρεται μόνο μία φορά στη Γ΄ τάξη στο κείμενο του Ανατόλ Φρανς «*Η Παναγία κι ο κλόουν*» (σ. 46). Πρόκειται για ένα ενδιαφέρον κείμενο, ξένο όμως προς την δική μας παράδοση. Στο κείμενο «*Τα πανηγύρια*» (Γ΄ τάξη, τεύχος πρώτο /σ. 93) μνημονεύεται το μοναστήρι της Παναγίας της Μυρτιδιώτισσας και περιγράφεται μια εντελώς επιφανειακή και φολκλορική αντίληψη της γιορτής, ενώ στο ποίημα του Ζ. Παπαντωνίου στην ΣΤ΄ τάξη, «*Το τραγούδι στο νέο καράβι*» (σ.107) αναφέρεται η εικόνα της Παναγίας Παρθένας. Δεν υπάρχει καμία αναφορά στους Τρεις Ιεράρχες, ούτε ως πρόσωπα, ούτε ως εορτή, παρ' ότι θεσμοθετημένη Σχολική εορτή ενώ Το στοιχείο του Εκκλησιασμού απουσιάζει εντελώς. Υπάρχουν κάποια λίγα κείμενα ακόμη, στα οποία περιέχεται το θρησκευτικό στοιχείο όμως με τρόπο εντελώς επιφανειακό. Ο Νίκος Καζαντζάκης αναφέρει μια βίζιτα στο Θεό στο κείμενό του «*Η μάνα*» (Δ΄ τάξη τέταρτο τεύχος,/σ.75), στο δε κείμενο «*Τον άρτον ημών τον επιούσιον*» του Δ. Λουκάτου, παρουσιάζεται η λαογραφική, αποκλειστικά, πλευρά του ψωμιού. (Ε΄ τάξη, δεύτερο τεύχος/σ. 75).

Είναι φανερό η πλήρης μετατόπιση της θέσης που κατέχει η θρησκεία στη νέα εποχή. Το μήνυμα προς τους μαθητές, όπως αντικατοπτρίζεται στα σχολικά εγχειρίδια, είναι η πλήρης απομάκρυνση από το παρελθόν. Από το 1982 και έπειτα η πολιτική εξουσία προσέδιδε ένα νέο ρόλο στην εκκλησία. Την μετατόπιζε από το προσκήνιο της πολιτικής σκηνής σε δευτερεύοντα επίπεδα, περιόριζε σημαντικά τους διαύλους πολιτικής επιρροής, προσδίδοντάς της θέση κοινωνικού εταίρου. Εντούτοις, το Υπουργείο Παιδείας εξακολούθησε να είναι και υπουργείο Θρησκευμάτων, διατηρώντας μ' αυτόν τον τρόπο η εκκλησία τη θέση και τον πολιτικό της ρόλο «κατά παράδοση».

Μία σειρά πολύ σοβαρών ζητημάτων και ερωτηματικών προκύπτει, εάν εξετάσει κάποιος διεξοδικά τα εκπαιδευτικά βιβλία της Γλώσσας του Δημοτικού σχολείου και ιδιαίτερα σε θέματα εθνικής και ιστορικής σημασίας, παραδόσεων και ορθοδοξίας. Η διαχωριστική γραμμή ανάμεσα στο να απλοποιηθούν κάποια στοιχεία που προϋπήρχαν στην προηγούμενη έκδοση των σχολικών βιβλίων, ώστε να γίνουν πιο κατανοητά και προσιτά στη σύγχρονη πραγματικότητα και στα παιδιά, με την προσβολή θρησκευτικών συμβόλων και ιστορικών προσώπων φαίνεται να είναι πολύ λεπτή και εύθραυστη. Αναμφίβολα, το θρησκευτικό στοιχείο εμφανίζεται αποδυναμωμένο, ενώ ταυτόχρονα διαπιστώνεται θρησκευτική διαστρέβλωση σε θέματα ορθοδοξίας.

Στα βιβλία γλώσσας της Α' και Β' Δημοτικού, τα παιδιά δεν έρχονται σε επαφή με κανένα θρησκευτικό κείμενο. Η μόνη επαφή που έχουν και για τις δύο τάξεις είναι το Ανθολόγιο που φέρει τον τίτλο «*Το δελφίνι*». Στην έβδομη ενότητα του Ανθολογίου με θέμα «Θρησκευτική ζωή», οι μαθητές διδάσκονται μόνο τα παρακάτω εφτά κείμενα: *Προσευχή*, *Θέτη Χορτιάτη*, *Χριστουγεννιάτικο δέντρο*, *Ρένα Καρθαίου*, *Ο Αι- Βασίλης θα βρει το δρόμο του*, *Κατερίνα Αναγνώστου*, *Τα κάλαντα της Πρωτοχρονιάς*, *Ήρθε η πασχαλιά*, *Χάρης Σακελλαρίου*, *Το λαγουδάκι της Λαμπρής*, *Αντιγόνη Μεταξά* και ένα λαϊκό θρύλο, *Ο χριστός και τα πουλιά*.

Το ανθολόγιο για τα παιδιά της Γ' και Δ' δημοτικού φέρει τον τίτλο «*Το σχολειό του κόσμου*». Και σ' αυτό το τεύχος στην ενότητα «Κείμενα για τη Θρησκεία», περιλαμβάνονται μόνο 7 κείμενα τα οποία αναφέρουμε παρακάτω: *Νικηφόρος Βρεττάκος*, «*Η Ειρήνη, ο Ιησούς και το πουλί*», *Ραμπιντρανάθ Ταγκόρ*, «*Είσαι ο ουρανός ο απέραντος*», *Έλσα Χίου*, «*Ο Νορντίν στην εκκλησιά*», *Ντίνα Χατζηνικολάου*, «*Η δική μου προσευχή*», *Κάλαντα*, «*Πρωτοχρονιάτικα κάλαντα της Κεφαλονιάς*», *Βούλα Μάστορη*, «*Τότε που πήγαμε βόλτα τον Επιτάφιο*», *Κώστας Βάρναλης*, «*Η μάνα του Χριστού*».

Έντονο προβληματισμό προκαλεί στο Ανθολόγιο αυτό το κείμενο με τίτλο "*Τότε που πήγαμε βόλτα στον Επιτάφιο*", όπου χαρακτηριστικά αναφέρεται "σήκωσαν τον Επιτάφιο ψηλά πάνω κι όλοι περάσαμε από κάτω. Να, όπως παίζουμε το περνά-περνά η μέλισσα". Ο παραλληλισμός της κατανυκτικής στιγμής του Επιταφίου με ένα παιδικό παιχνίδι αποτελεί έλλειψη σεβασμού και υποτίμηση. «...Όταν φτάσαμε στην εκκλησία ξανά, οι ψάλτες σήκωσαν τον Επιτάφιο ψηλά πάνω από την πόρτα κι όλοι εμείς περάσαμε από κάτω. Να, όπως παίζουμε το «περνά περνά η μέλισσα... Κι αγιασμένο κερί πήραμε όλοι μας»⁶⁶. Επίσης στο βιβλίο της Γλώσσας της Ε' Δημοτικού, (τεύχος γ) στη σελ. 12 με τον τίτλο "*Κατασκευές των ανθρώπων. Ένα ελληνικό μοναστήρι*" υπάρχει ένα σχέδιο ελληνικού ορθόδοξου μοναστηριού, στο οποίο ωστόσο δεν υπάρχει πουθενά ο σταυρός.

Το Ανθολόγιο της Ε' και της ΣΤ' δημοτικού δανείζεται το στίχο «Με λογισμό και μ' όνειρο» από τους Ελεύθερους Πολιορκημένους για να τιτλοφορηθεί. Τα κείμενα του απευθύνονται σε μαθητές της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης των τελευταίων τάξεων του δημοτικού. Περιλαμβάνει κείμενα της αρχαίας ελληνικής μυθολογίας, των ομηρικών επών, έργα της αρχαίας ελληνικής, εκκλησιαστικής και βυζαντινής γραμματείας με απόδοση στη νεοελληνική γλώσσα. Παρακάτω αναφέρουμε τα κείμενα που αφορούν την θρησκευτική ζωή και που στο τελευταίο τεύχος του Ανθολογίου αυξήθηκαν κατά ένα: Απόστολος Παύλος, «*Η*

66. Βλ. Ανθολόγιο Γ' και Δ' Δημοτικού «*Στο σχολειό του κόσμου*», Ο.Ε.Δ.Β. 2008, σ.81

αγάπη», Κωστής Παλαμάς «Ένας Θεός», Ειρήνη Μάρρα «Τα Χριστούγεννα του Τα Κι Κο», Μοραϊτικά κάλαντα, Νικηφόρος Βρεττάκος, «Τα γόνατα του Ιησού», Ρωμανός ο Μελωδός, «Η Ανάσταση του Ιησού», Γρηγόριος Ξενόπουλος, «Τα κόκκινα αυγά», Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης «Τ'αγνάντεμα».

Διαπιστώνουμε ότι στα νέα βιβλία ο μαθητής όχι μόνο έρχεται ελάχιστα σε επαφή με το θρησκευτικό στοιχείο του τόπου, το οποίο όλα τα προηγούμενα χρόνια αποτελούσε βασικό φορέα ιδεολογικής διαμόρφωσης, αλλά συγχρόνως διδάσκεται και άλλες θρησκείες όπως ο βουδισμός, ο κομφουκιανισμός, ο ινδουισμός, ο ταοϊσμός. Συγκεκριμένα στο κείμενο «Τα Χριστούγεννα του Τα Κι Κο» που περιλαμβάνεται στο τρίτο μέρος του Ανθολογίου ένα παιδάκι από την Κίνα ο Τα Κι Κο, ξαφνιάζεται και μελαγχολεί όταν μαθαίνει ότι ο Χριστός δεν είναι κάποιο παιδάκι που θα γιόρταζε τη γέννησή του με τους φίλους του, αλλά ο Θεός.

4.3.Η Οικογένεια ως κοινωνικός θεσμός

Η οικογένεια και ο ρόλος της στον κοινωνικό ιστό αποτελεί μια σταθερή, διαχρονική αξία. Μια αξία που προβάλλεται περισσότερο εξιδανικευμένη απ' ότι κανείς βιώνει. Οι οικογένειες που συναντάμε στα σχολικά εγχειρίδια παρουσιάζουν σημαντική ποικιλία και συνδέονται με το χώρο και το χρόνο. Έχουμε αγροτικές οικογένειες που δουλεύουν ολημερίς στα χωράφια, οικογένειες εργατών που εργάζονται σε εργοστάσια, οικογένειες μεταναστών αλλά και αστικές οικογένειες. Σε κάθε μία από τις περιόδους που εξετάζουμε η οικογένεια είναι ο αυτονόητος κοινωνικός θεσμός. Όλα τα πρόσωπα παρουσιάζονται ως μέλη μιας οικογένειας και τα διάφορα γεγονότα που εξιστορούνται σχετίζονται άμεσα ή έμμεσα με αυτήν. Ο τρόπος όμως που παρουσιάζεται η οικογένεια διαφοροποιείται σε κάθε περίοδο.

4.3.1.Η οικογένεια κατά την περίοδο 1955-1979

Η οικογένεια-πρότυπο των αναγνωστικών είναι, με απόλυτη ανελαστικότητα, η παραδοσιακή, πατριαρχική οικογένεια. Το κύρος των μελών της καθορίζεται βασικά από το φύλο και σε δεύτερη κατάταξη από την ηλικία. Δηλαδή, το μέλος με τη μεγαλύτερη χαρισματική εξουσία είναι ο παππούς, το μέλος γένους αρσενικού. Ο φυλετισμός πάντως κυριαρχεί στη διαφοροποίηση της ηλικίας, η γιαγιά έρχεται τρίτη μετά τον πατέρα. Ο

παππούς είναι πρόσωπο βασικό, παρά την περιορισμένη συμμετοχή του στην οικογενειακή ζωή, γιατί συμβολίζει τη συνέχεια, τη διατήρηση των αξιών. Ο ιδιαίτερος σεβασμός προς τον παππού συμβολίζει τον σεβασμό προς τις αμετάβλητες οικογενειακές αρχές.

Σε όλα τα κείμενα, η γυναίκα αναφέρεται με την ιδιότητα της νοικοκυράς. Ο φυλετισμός είναι απόλυτος: ο ρόλος της γυναίκας είναι ένας, από πάντα δοσμένος και φυσικός, να είναι μάνα- νοικοκυρά, δεν έχει και δεν μπορεί να έχει κανένα άλλο χαρακτηριστικό. Ο φυλετισμός αυτός επεκτείνεται και στα παιδιά- πρότυπα με την ίδια ακαμψία. Το αγόρι θα γίνει άντρας –πατέρας και το κορίτσι νοικοκυρά-μητέρα. Από την πιο τρυφερή ηλικία τα παιδιά- πρότυπα έχουν συμπεριφορά και συναισθήματα καταναμεμένα κατά φύλα.

Τη μετεμφυλιακή περίοδο, η πολυμελής αγροτική οικογένεια αποτελεί το αντιπροσωπευτικό δείγμα της εποχής. Η οικονομική κατάσταση υποδηλώνεται από το είδος της επαγγελματικής ενασχόλησης, την περιγραφή της ενδυμασίας, τις διατροφικές συνήθειες και την τήρηση των παραδοσιακών εθίμων. Η γιαγιά και ο παππούς αποτελούν σταθερά μέλη της οικογένειας, το τζάκι αποτελεί το σημείο συνάντησης των μελών και ο οικογενειακός εκκλησιασμός μέρος της καθημερινότητας. Τα παιδιά πολλές φορές καλούνται να φροντίσουν τους γονείς τους, συνήθως τη μητέρα-χήρα. Τα αρσενικά μέλη της οικογένειας, ανεξάρτητα από την ηλικία τους είναι «υποχρεωμένα» να εξασφαλίζουν τα απαραίτητα για όλα τα άλλα μέλη.

Ο ρόλος της οικογένειας και η θέση της στην κοινωνία, αποτυπώνεται στο μάθημα της Ε΄ τάξης του 1958 «Απόστολος Αρσάκης», «...*ευτυχεί μια κοινωνία όταν αποτελείται από ηθικάς οικογενείας*». Η οικογένεια πρότυπο της περιόδου που εξετάζουμε, είναι η παραδοσιακή, πατριαρχική οικογένεια. Το κύρος των μελών της καθορίζεται βασικά από το φύλο και σε δεύτερη κατάταξη από την ηλικία. Δηλαδή, το μέλος με τη μεγαλύτερη χαρισματική εξουσία είναι ο παππούς, το γεροντότερο μέλος γένους αρσενικού. Ο φυλετισμός πάντως κυριαρχεί στη διαφοροποίηση της ηλικίας, η γιαγιά έρχεται τρίτη μετά τον πατέρα.

Έτσι, επειδή το μέλημα των κειμένων είναι η υπογράμμιση της κατεξοχήν ηθικής αξίας που αποτελούν οι οικογενειακές αρχές, δεν υπάρχει η παραμικρή μνεία στην έννοια της εξέλιξης των αρχών ή των ιδεών. Είναι δηλαδή εντελώς ανύπαρκτη η ρεαλιστική μνεία στην αλλαγή που παρατηρείται στα ήθη και στις ιδέες και κάνει τον παππού ένα άτομο που σκέφτεται και φέρεται με τρόπο διαφορετικό σε σχέση με τα δεδομένα της εποχής. Αυτό σημαίνει πως στόχος των κειμένων είναι να υποβάλλουν με τρόπο απόλυτο ορισμένες απόλυτες αξίες.

Σε όλα ανεξαιρέτως τα κείμενα, η γυναίκα δεν αναφέρεται παρά μόνο με την ιδιότητα της νοικοκυράς. Το πρότυπο είναι σε τέτοιο βαθμό απόλυτο και άκαμπτο που η εργαζόμενη γυναίκα παρουσιάζεται σαν κάτι το αφύσικο και περιγράφεται πάντοτε σαν το αποτέλεσμα μεγάλης οικονομικής δυστυχίας. Ο ακραίος αυτός φυλετισμός επεκτείνεται και στα παιδιά-πρότυπα με την ίδια ακαμψία. Το αγόρι θα γίνει άντρας -πατέρας και το κορίτσι, νοικοκυρά-μητέρα. Στο κείμενο «Ένα κοριτσάκι με καλούς τρόπους» (σελ. 185-189) που συναντάμε στο αναγνωστικό της Β΄ Δημοτικού, η μαθήτρια της τάξης δεν θα βρει στα πρότυπα του αναγνωστικού ένα κορίτσι για να ταυτιστεί καθώς ο κόσμος του βιβλίου είναι γένους αρσενικού. Ο καλός μαθητής, ο δάσκαλος, ο πατέρας, ο παπάς, ο τεχνίτης, ο ήρωας -πολεμιστής. Η κοινωνία αποτελείται από άντρες, το μόνο πρότυπο γυναικείας ύπαρξης είναι η μάνα. Στο κείμενο αυτό, φαίνεται επίσης ξεκάθαρα πως το «καλό παιδί», είναι πάνω απ' όλα το πειθήνιο, το οποίο υποτάσσεται προθυμότατα στις διαταγές κι ακολουθεί με μεγάλη ακρίβεια τις συμβουλές των μεγαλύτερών του.

Στο αναγνωστικό της Γ΄ τάξης Δημοτικού (1955), στο κείμενο 23 με τίτλο «Στην εκκλησία» (σελ. 57-58), «Ο Κωστάκης προσευχήθηκε: Χριστέ μου, βοήθησέ με να γίνω καλός άνθρωπος. Και η Ελενίτσα προσευχήθηκε από μέσα της και είπε: Παναγίτσα μου, βοήθησέ με να γίνω μια καλή νοικοκυρά». Ας σημειωθεί ότι το καθένα από τα παιδιά απευθύνεται στην ομόφυλή του θεότητα. Επίσης σε όλα τα κείμενα το κορίτσι πλέκει, βοηθάει τη μητέρα του στις δουλειές του σπιτιού, είναι ευαίσθητο ενώ το αγόρι έχει αρρενωπή συμπεριφορά από πολύ μικρό. Στο κείμενο 41 της Γ΄ τάξης 1955, με τίτλο «Το κυνήγι» στη σελίδα 97, «Ο Κωστάκης ακούει με προσοχή όλες τις διηγήσεις του κυνηγιού. Η Ελενίτσα όμως δεν ενδιαφέρεται και πολύ γι' αυτές. Αυτή χαϊδεύει τα δυστυχισμένα πουλιά, που τα βλέπει σκοτωμένα, πριν τα πάρει η μητέρα της να μαγειρέψει».

Τα αναγνωστικά επομένως της περιόδου που εξετάζουμε, δεν ασχολούνται με την πραγματικότητα της κοινωνίας, όπου ζουν οι μαθητές στους οποίους απευθύνονται. Το περιεχόμενό τους αντίθετα χαρακτηρίζεται από τον φόβο της πραγματικότητας και των επιρροών της. Έτσι, τα κείμενα όχι μόνο δεν παρουσιάζουν την πραγματικότητα ερμηνεύοντάς την αξιολογικά, αλλά συνάμα την παραποιούν με σκοπό να την προσαρμόσουν στις αιώνιες αλήθειες που θέλουν να μεταδώσουν⁶⁷.

67.Βλ. Α. Φραγκουδάκη, *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου. Ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*, εκδ. Θεμέλιο³, Αθήνα 1979, σ. 38.

4.3.2. Η οικογένεια στα σχολικά εγχειρίδια «Η Γλώσσα μου» και στα νέα βιβλία της γλώσσας.

Στα εγχειρίδια που ακολούθησαν, ανάμεσα στις αξίες που αναθεωρήθηκαν είναι και αυτή της οικογένειας. Προσπαθώντας να περιορίσουν τις υπερβολές των προηγούμενων ετών, περιόρισαν σημαντικά τον ρόλο της οικογένειας σαν μοναδική κοινωνική δομή δράσης του ατόμου και προχώρησαν σε θέματα που αφορούσαν σε κοινωνικά προβλήματα και ανησυχίες. Μάλιστα στη θεματολογία των βιβλίων έκτοτε απουσιάζει η ενότητα που αφορά στην οικογενειακή ζωή. Οι πρωταγωνιστές, παιδιά συνήθως, στα αφηγηματικά κείμενα, αυτονομούνται από την οικογένεια, τα μέλη της οποίας προβάλλονται ως σκηνικό φόντο.

Η οικογένεια, ως μοναδική κοινωνική δομή, ως μοναδικός χώρος ένταξης του ανθρώπου διαφοροποιείται. Η εσωτερική μετανάστευση προς τα μεγάλα αστικά κέντρα, ο περιορισμός του αναλφαριθμητισμού, η γυναικεία εργασία, η τεχνολογική εξέλιξη από τη μια καθώς και οι πολιτικές εξελίξεις, που δρομολόγησαν τη διαδικασία της πολιτικής ωρίμανσης από την άλλη, επηρέασαν σημαντικά και το ρόλο της οικογένειας. Η οικογένεια πλέον αποτελεί κοινωνική δομή και όχι καταφύγιο. Η προβολή των κοινωνικών προβλημάτων και της καθημερινής ζωής στα νέα εγχειρίδια, αναδεικνυε την κοινωνία και την πολιτεία ως ανώτερους θεσμούς και τον πολίτη μέρος ενός συνόλου με υπευθυνότητα και όχι μόνο μέλος της οικογένειας ξεκομμένα από τον κοινωνικό ιστό.

Στο βιβλίο *Η Γλώσσα μου* (1983-2006) το πρότυπο του πατέρα στα αναγνωστικά της περιόδου αυτής εξακολούθησε να κατέχει κυρίαρχη θέση, αφού ακόμη και σε κοινωνικά ή παιδοκεντρικά κείμενα, η αφήγηση είναι από άντρες οι οποίοι μεταφέρουν τη δική τους θέαση για τα πράγματα. Το ανδρικό φύλο εξακολουθεί να κατέχει δεσπόζουσα θέση στο δημόσιο βίο και να αποτελεί κυρίαρχο πρότυπο. Από την άλλη η γυναικεία παρουσία εξακολουθεί να μην αντιπροσωπεύεται πλήρως. Η συντηρητική προσέγγιση των σχολικών εγχειριδίων ως προς το ρόλο των γυναικών στις νέες συνθήκες αποτελεί μια προσπάθεια εφησυχασμού σε όσους ένιωθαν να απειλείται η παντοδυναμία του ανδρικού φύλου. Ωστόσο, η παρουσία της αποπνέει δυναμισμό, θέληση, αποφασιστικότητα, μαζί με τρυφερότητα και φροντίδα δημιουργώντας μια εικόνα σταθερότητας και ασφάλειας στον αντίποδα της ανίκανης και άβουλης γυναίκας.

Αναμφίβολα, στα νέα βιβλία της γλώσσας για το δημοτικό τα στερεότυπα αυτά έχουν σε μεγάλο βαθμό μειωθεί. Η οικογένεια παρουσιάζεται κυρίως στα πλαίσια των περιεχομένων των Ανθολογιών. Αποτυπώνονται οι οικογενειακές σχέσεις με έμφαση στην αγάπη των

γονιών για τα παιδιά τους. Οι αναφορές σε άλλα πρόσωπα της οικογένειας είναι ελάχιστες και αποτυπώνουν την υπέρμετρη στοργή και φροντίδα του παππού και της γιαγιάς για τα μικρά τους εγγόνια. Η οικογένεια παρουσιάζεται με την πυρηνική της μορφή με τους γονείς να έχουν όλες τις ευθύνες για την απόκτηση οικονομικών πόρων για την αντιμετώπιση των αναγκών, την επιβίωση τους και ειδικότερα την ανατροφή των παιδιών τη ψυχαγωγία, τη διατροφή, το ντύσιμο, το διάβασμα κ.ά. Είναι αξιοπρόσεχτο ότι αναφέρονται παιδιά να μεγαλώνουν με τον ένα μόνο γονιό ούτε παιδιά εκτός γάμου περιπτώσεις οι οποίες συναντώνται στην ελληνική κοινωνία. Γίνεται επίσης λόγος για το διαζύγιο, φαινόμενο το οποίο παρουσιάζει αυξητικές τάσεις στην εποχή μας. Το θέμα της υιοθεσίας παρουσιάζεται με ιδιαίτερη ευαισθησία, αφού η μητέρα που ανατρέπει το υιοθετημένο κορίτσι το προσέχει και το αγαπά σαν να είναι και δικό της γέννημα.

Όσον αφορά το παιδί, ο ρόλος που τα κείμενα προτείνουν σ' αυτό είναι η υποταγή στην αυστηρά ιεραρχημένη οικογενειακή εξουσία. Η αυταρχική αυτή παιδαγωγική περιγράφει σα σωστή και ηθική συμπεριφορά ένα σύνολο από χαρακτηριστικά που βρίσκονται σε πλήρη αναντιστοιχία με τη φυσική συμπεριφορά του ομαλού παιδιού των 6 με 12 χρονών. Όλη η σύγχρονη παιδαγωγική αποδεικνύει ότι ο περιορισμός της κίνησης και της έκφρασης έχει τεράστιες επιπτώσεις στη γενική και διανοητική ανάπτυξη του παιδιού. Έτσι, ο μαθητής του δημοτικού προσκρούει δε δύο παράγοντες που αναστέλλουν την ανάπτυξη βασικών νοητικών λειτουργιών του.

Από τον Ελβετό παιδαγωγό Ζαν Πιαζέ ως τον Άγγλο γλωσσολόγο Μπαζίλ Μπερνστάιν, πολλές θεωρητικές και εμπειρικές μελέτες έχουν αποδείξει την αρνητική επίπτωση που έχει πάνω στη γλωσσική και στη γενική διανοητική ανάπτυξη των παιδιών η παιδαγωγική σχέση που δεν ενθαρρύνει και δε βοηθάει το παιδί να εκφραστεί. Η παρατηρητικότητα, η περιέργεια και η φαντασία, βασικά χαρακτηριστικά της προσχολικής και της πρώτης σχολικής ηλικίας και θεμελιώδεις προϋποθέσεις για την ανάπτυξη της ευφυΐας, μειώνονται όταν οι ενήλικες δε «συζητούν» με το παιδί, αλλά επιβάλλουν τη θέλησή τους με την πράξη, και όταν η γλώσσα του σχολείου είναι πολύ απομακρυσμένη από την ομιλούμενη μέσα στην οικογένεια. Τα αναγνωστικά όμως δεν θέλουν να καλλιεργήσουν αρετές, όπως η πρωτοβουλία, η περιέργεια, η κριτική ικανότητα. Όπως φαίνεται καθαρότατα, το «καλό παιδί» είναι πριν απ' όλα και πάνω απ' όλα πειθήνιο. Τα αναγνωστικά προσφέρουν το

πρότυπο μιας παιδαγωγικής βασισμένης στην αυταρχική πειθαρχία με αποκλειστικό μέλημα τη διατήρηση της τάξης⁶⁸.

Παρακάτω παραθέτουμε ακόμα ένα απόσπασμα από το αναγνωστικό της δευτέρας δημοτικού το 1979 που δείχνει αυτά που προαναφέραμε για τη θρησκεία αλλά και το υπόδειγμα του καλού παιδιού.

Με τη μητέρα στο σχολείο

Είναι πρωί. Ο Θανασάκης κοιμάται ακόμα. Η μητερούλα τον σκουντά απαλά.

-Ξύπνα ,του λέει, παιδάκι μου. Σήμερα το σχολείο ανοίγει. Πρέπει να ετοιμαστείς, για να πάμε.

.Ο Θανασάκης ξυπνά. Βλέπει τη μητερούλα του και χαμογελά.

Έπειτα σηκώνεται και ετοιμάζεται.

Σε λίγο βρίσκεται μπροστά στο εικόνισμα. Κάνει την προσευχή του:

-Παναγία μου, βοήθησέ με να πηγαίνω στο σχολείο. Φώτισε το νου μου να μαθαίνω γράμματα. Χάρισέ μου υγεία. Φύλαξε γερούς τους γονείς μου και όλο τον κόσμο.

Προτού ξεκινήσουν, η μητέρα τον κοιτάζει από πάνω ως κάτω. Τον καμαρώνει.

Βλέπει τα μαλλάκια του τα χτενισμένα, το πρόσωπό του , που λάμπει ολοκάθαρο. Τι όμορφος που είναι ο Θανασάκης της τώρα, που θα πηγαίνει και πάλι στο σχολείο!

Στο δρόμο ανταμώνουν κι άλλα παιδιά. Είναι όλα χαρούμενα. Η μητέρα καμαρώνει που ο γιος της είναι στη δεύτερη τάξη.

-Πότε κιόλας μεγάλωσε! λέει μόνη της.

Όταν έφτασαν στο σχολείο, ζήτησαν τον δάσκαλο. Εκείνος, μόλις τους είδε, λέει χαμογελώντας:

-Ορίστε μέσα, κυρία Αμαλία. Φέρτε τον Θανασάκη σας; Πέρυσι έμεινα πολύ ευχαριστημένος. Κι εφέτος ελπίζω να είναι καλός μαθητής.

Ο δάσκαλος τον έγραψε και ο Θανασάκης έσκυψε και του φίλησε το χέρι.

-Καλή χρονιά! Καλή δύναμη! ευχήθηκε η κυρία Αμαλία.

Τα εγχειρίδια της περιόδου που ακολούθησε δίνουν πρωταρχική σημασία στο παιδί και είναι πράγματι παιδοκεντρικά. Το παιδί από στατικό και υπάκουο, στην ουσία ανύπαρκτο παιδί, μεταμορφώνεται σε ένα πραγματικό παιδί με τα χαρακτηριστικά της ηλικίας του.

68.Βλ. Άννα Φραγκουδάκη, *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου*, εκδόσεις Θεμέλιο, Αθήνα3 1979, σσ. 30, 32.

Την περίοδο αυτή γίνεται σαφής αναθεώρηση του ρόλου της οικογένειας, μια αναθεώρηση η οποία συμβαδίζει με τις κοινωνικές εξελίξεις. Η τεχνολογία, η αστυφιλία, ο καταναλωτισμός, τα Μ.Μ.Ε. δημιουργούν πλέον τα νέα πρότυπα. Ο οικογενειακός ρόλος παύει να έχει την ισχύ που είχε τα προηγούμενα χρόνια και να αποτελεί το βασικό φορέα κοινωνικοποίησης και διαμόρφωσης του παιδιού. Αυτές οι αλλαγές, όπως είναι φυσιολογικό, δεν άφησαν ανεπηρέαστο και το περιεχόμενο των αναγνωστικών βιβλίων της γλώσσας, το οποίο αναθεωρήθηκε σημαντικά προκειμένου να ανταποκριθεί στα νέα κοινωνικά δεδομένα.

Η οικογένεια αποκτά ιδιαίτερα χαρακτηριστικά ανάλογα με το κοινωνικό περιβάλλον, τις οικονομικές δυνατότητες, την παράδοση, τον πολιτισμό και τον τρόπο ζωής. Το βασικότερο χαρακτηριστικό είναι η μορφή της. Παλαιότερα, όπως προαναφέραμε, η πιο διαδεδομένη μορφή οικογένειας ήταν η διευρυμένη, στην οποία μαζί με τους γονείς και τα παιδιά ζούσαν ο παππούς και η γιαγιά. Στις σύγχρονες κοινωνίες, η πιο συνηθισμένη μορφή οικογένειας είναι η πυρηνική που αποτελείται από τους γονείς και τα παιδιά. Η οικογένεια μπορεί να είναι επίσης πολύτεκνη ή μονογονεϊκή.

Στο Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων «Το δελφίνι», που απευθύνεται στους μαθητές της Α' και Β' Δημοτικού, συναντάμε την ενότητα «Οικογένεια» η οποία περιλαμβάνει τα παρακάτω κείμενα: Μαρία Γουμενοπούλου, «*Η γελαστή οικογένεια*» (ποίημα), «*Η κουκουβάγια και η πέρδικα*» (λαϊκός μύθος), Τζιάνι Ροντάρι, «*Ποιος διευθύνει;*», *Νανουρίσματα και ταχαρίσματα*, Βιτσέντζος Κορνάρος, «*Η Αρετούσα*» (ποίημα), Ντέμπι Γκλιόρι, «*Θα σ' αγαπώ ό,τι κι αν γίνει*», Βασίλης Ρώτας, «*Ο παππούλης*» (ποίημα), Χρυσούλα Χατζηγιαννίου, «*Η κλώσα*».

Στο πρώτο κείμενο της ενότητας με τίτλο «*Η γελαστή οικογένεια*» τα παιδιά διαβάζουν ένα κείμενο, το οποίο περιγράφει την ιδανική οικογένεια. Πάνω στον καναπέ, δίπλα από το τζάκι κάθεται η μητέρα με τον πατέρα και δίπλα τα δύο τους παιδιά. Είναι όλοι τους χαρούμενοι και γελαστοί μέσα στη ζεστή θαλπωρή του σπιτιού τους. Έτσι το παιδί διαμορφώνει την αντίληψη ότι η ιδανική οικογένεια είναι αυτή που περιγράφει το ποίημα. Στο ίδιο βιβλίο ενδιαφέρον προκαλεί ένα κείμενο του Τζιάνι Ροντάρι με τίτλο «*Ποιος διευθύνει;*» (σελ.16). Στο κείμενο αυτό ένα κοριτσάκι στην ερώτηση ποιος διευθύνει στο σπίτι απαντάει ότι κανείς δε διευθύνει και ότι όλοι είναι ισότιμοι μεταξύ τους. «*...Ποιος διευθύνει το σπίτι; Αυτή σωπαίνει και κοιτάζει... Δε διευθύνει κανείς, γιατί στο σπίτι μας όλοι αγαπιόμαστε*». Εδώ διακρίνουμε τη μεγάλη αλλαγή των βιβλίων της γλώσσας σε σύγκριση με τα παλαιότερα αναγνωστικά. Η οικογένεια παύει να είναι πατριαρχική, υπάρχει ισοτιμία, δημοκρατικότητα και οι αποφάσεις παίρνονται από κοινού. Το κύρος των μελών της οικογένειας δεν καθορίζεται πλέον από το φύλο ή την ηλικία.

Το δεύτερο μέρος του Ανθολογίου με τίτλο «Στο σκολειό του κόσμου» το οποίο απευθύνεται σε μαθητές της Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού, περιλαμβάνει μόνο 4 κείμενα με θέμα την οικογένεια. Τα αναφέρουμε παρακάτω: Γιάννης Ρίτσος, «Πρωινό άστρο», Ρούντο Μόριτς, «Πώς βάφθηκαν κόκκινα τ' αστεράκια», Θέτη Χορτιάτη, «Λούνα παρκ, παππούλη μου!», Μερσέ Κόμπανυ, «Η ιστορία του Ερνέστου». Εύλογη απορία αποτελεί το γεγονός πως τα παιδιά δύο ολόκληρων τάξεων διδάσκονται μόνο τέσσερα κείμενα με θέμα την οικογένεια. Στο σημείο αυτό αξίζει, επίσης, να παρατηρήσουμε, πως από τα τέσσερα κείμενα μόνο τα δύο είναι ελλήνων ποιητών.

Στο τεύχος αυτό θίγεται το θέμα της υιοθεσίας των παιδιών κάτι το οποίο δε συναντούσαμε στα παλαιότερα αναγνωστικά. Τα παιδιά έχουν τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με ένα κείμενο που περιγράφει την ευτυχισμένη ζωή του μικρού Ερνέστου μαζί με τους γονείς που τον υιοθέτησαν. Πρόκειται για μια τρυφερή ιστορία που δεν αποκλείεται να βρει αρκετούς αποδέκτες στη σημερινή πραγματικότητα. *«Και η μητέρα αρχίζει... – Πριν από πάρα, μα πάρα πολλές μέρες ήταν ένας άντρας και μια γυναίκα που αγαπιόντουσαν. Ήταν πολύ ερωτευμένοι κι από τον έρωτα αυτόν γεννήθηκε ένα μωρό. – Εγώ! διακόπτει ο μικρός. – Ναι, εσύ, και σου έδωσαν το όνομα Ερνέστος. Όμως, αυτός ο άντρας κι αυτή η γυναίκα δεν μπορούσαν να γίνουν γονείς ούτε να σε κρατήσουν κοντά τους. – Γιατί; Δε με αγαπούσαν; – Και βέβαια σε αγαπούσαν, αλλά για να γίνουν ένας άντρας και μια γυναίκα γονείς δε φτάνει μόνο η αγάπη. – Λοιπόν, ενώ εκείνο το ζευγάρι απέκτησε ένα μωρό –εμένα–, εμάς μας είπε ο γιατρός πως ποτέ δε θα μπορούσαμε να κάνουμε παιδί, παρ' όλο που αγαπούσαμε ο ένας τον άλλον πάρα πολύ, επειδή κάτι μέσα στα σώματά μας δε λειτουργούσε σωστά. Αυτό μας έκανε να στενοχωρηθούμε, είπε ο πατέρας, γιατί και η μαμά σου και εγώ θέλαμε πολύ ένα παιδάκι. Και η αγάπη μας ήταν τόση, που αποφασίσαμε να υιοθετήσουμε ένα».* Το παιδί με τον πιο γλυκό τρόπο μαθαίνει πως γονείς είναι αυτοί που μεγαλώνουν με αγάπη ένα παιδί και όχι απαραίτητα αυτοί που το φέρνουν στον κόσμο.

Τέλος, στο τελευταίο μέρος του Ανθολογίου με τίτλο «Με λογισμό και μ' όνειρο...» η ενότητα της οικογένειας περιλαμβάνει εννέα θέματα για και από αυτά τα τέσσερα είναι πεζά κείμενα και τα πέντε είναι ποιήματα: Η εικόνα της οικογένειας παρουσιάζεται στον πίνακα του Γιώργου Σικελιώτη, *Άνδρας, γυναίκα και παιδί*.

Νικηφόρος Βρεττάκος, *«Η μητέρα μου στην εκκλησία»*, Κ.Π. Καβάφης, *«Λέησις»*, Λευτέρης Παπαδόπουλος, *«Η μάνα μου»*, Αντρέας Εμπερίκος, *«Ο κορυδαλλός»*, Ροάλντ Νταλ, *«Η καρδιά ενός ποντικού»*, Ναζιμ Ζικμέτ, *«Νανούρισμα»*, Μάνος Κοντολέων, *«Αποκριάτικη ιστορία»*, Λότη Πέτροβιτς- Ανδρουτσοπούλου, *«Η μαμά μας η θάλασσα»*, Ι.Δ. Ιωαννίδης, *«Το καυκασιανό παραμύθι»*.

Η μητέρα στο ποίημα του Βρεττάκου έχει συνδέσει τις Κυριακές της με το άρωμα του βασιλικού και με τον ήχο της κυριακάτικης καμπάνας. Η μητέρα μ' έναν μυστηριακό τρόπο έχει έναν ιδιαίτερο δέσιμο με τη φύση, καθαρή σαν αστέρι, παρόλα τα μαύρα της, κατεβαίνει τα πέτρινα σκαλοπάτια κοιτάζοντας την ευγένεια του ήλιου και τις άσπρες πορτοκαλιές κάθε Κυριακή πηγαίνει στην εκκλησία φορώντας τα καλά της ρούχα. Είναι η μητέρα που φαντάζεται ότι ο ήλιος είναι η αγάπη που ανατέλλει στον ουρανό, που οι Κυριακές της μυρίζουν βασιλικό, που όλα γύρω της φαίνονται φρέσκα και διαφορετικά. Η μάνα στο ποίημα του Καβάφη είναι χαροκαμένη, διακατέχεται από βαθιά θλίψη και ζητά από την Παναγία να επιστρέψει ο γιος της γερός και δυνατός «...και 'ναν καλοί καιροί» (αγνοώντας ότι είναι ήδη νεκρός, «...*ξεύροντας πως δεν θα 'λθει πια ο υιός που περιμένει*» (σ.79). Μπροστά στη μορφή αυτής της μάνας τα λόγια είναι φτωχά αφού η συμπόνια, η πίκρα και η στενοχώρια δεν έχουν όρια.

Η μάνα στο ποίημα του Λεύτερη Παπαδόπουλου φοράει τσεμπερί, γυρίζει στις φτωχογειτονιές, βρίσκεται κοντά στο πλευρό των φτωχών και των αδύνατων και τους συμπαραστέκεται. Παρουσιάζεται με αιθέρια μορφή, σχεδόν θεϊκή αφού ο ποιητής δυσκολεύεται να την ξεχωρίσει από την Παναγιά. «...*Παίρνει την Παναγιά απ' το χέρι και τρέχουνε στις γειτονιές... δεν ξέρω να τις ξεχωρίσω ποιανής το χέρι να φιλήσω.*» (σ.80)

Αγαπημένο πρόσωπο της οικογένειας η γιαγιά, έχει στενό δεσμό με το μικρό της εγγονό, ο οποίος της εκφράζει την επιθυμία ότι θέλει να ζήσει όσα χρόνια θα ζήσει και η γιαγιά του και έστω κι αν έχει μεταμορφωθεί από κακές μάγισσες σε ποντίκι δεν τον νοιάζει αφού γι' αυτόν σημασία έχει το να υπάρχει κάποιος να τον αγαπά. «...*Αγαπούλα μου, είπε στο τέλος, είσαι σίγουρος πως δε σε πειράζει που θα παραμείνεις ποντίκι για όλη την υπόλοιπη ζωή σου; — Δε με νοιάζει καθόλου, της είπα. Δεν έχει σημασία το ποιος είσαι ή με τι μοιάζεις για όσο διάστημα κάποιος σ' αγαπάει και νοιάζεται για σένα.*» (σ.87)

Τέλος, στο «Καυκασιανό Παραμύθι» του Ι.Δ. Ιωαννίδη θίγεται άλλη μια φορά το θέμα της υιοθεσίας. Η θετή μητέρα παρουσιάζεται ως μια γυναίκα τρυφερή και ευαίσθητη ενώ η πραγματική μητέρα του παιδιού ως ψυχρή και αδιάφορη. Το παιδί έχει ανάγκη από αγάπη και αφοσίωση ανεξάρτητα αν τα συναισθήματα αυτά προέρχονται από τη φυσική ή τη θετή μητέρα. «...*Έτσι, ας πούμε ότι ήσουν εσύ στη θέση του παιδιού και σε ρωτούσαν ποια από τις δυο αγαπάς πιο πολύ, τι θα 'λεγες; — Θα 'λεγα ότι εγώ αγαπούσα εκείνη που μ' αγαπούσε πιο πολύ*» (σ.99). Ωστόσο στο σημείο αυτό να επισημάνουμε ότι το εισαγωγικό σημείωμα του κειμένου, το οποίο σκοπό έχει να προετοιμάσει το μικρό αναγνώστη για αυτά που θα διαβάσει στη συνέχεια, δεν αντιπροσωπεύει αυτά που πρεσβεύει το κείμενο. Παραθέτουμε ένα απόσπασμα από το σημείωμα. «*Στη διάρκεια τον πόλεμου ένα μικρό κορίτσι χάνει τη*

μητέρα του. Το σώζει μια γυναίκα, που το υιοθετεί και το ανατρέφει με τρυφερότητα και αγάπη. Μετά από χρόνια, η φυσική του μητέρα, που ποτέ δε σταμάτησε να το αναζητά, το ξαναβρίσκει και θέλει να το πάρει κοντά της...». Λίγο πιο κάτω όμως τα παιδιά διαβάζουν ότι η φυσική μητέρα, όταν μετά από χρόνια έχασε τη δόξα και την αίγλη της θυμήθηκε ότι έχει ένα παιδί και ήθελε να το πάρει πίσω.

Συνοψίζοντας, στα νέα λοιπόν βιβλία της γλώσσας, οι οικογενειακές σχέσεις αποτυπώνονται με έμφαση στην αγάπη των γονιών για τα παιδιά τους. Οι αναφορές σε άλλα πρόσωπα της οικογένειας είναι ελάχιστες και αποτυπώνουν την υπέρμετρη στοργή και φροντίδα του παππού και της γιαγιάς για τα μικρά τους εγγόνια. Η οικογένεια παρουσιάζεται με την πυρηνική της μορφή με τους γονείς να έχουν όλες τις ευθύνες για την απόκτηση οικονομικών πόρων για την αντιμετώπιση των αναγκών, την επιβίωση τους και ειδικότερα την ανατροφή των παιδιών τη ψυχαγωγία, τη διατροφή, το ντύσιμο, το διάβασμα κ.ά. Είναι αξιοπρόσεχτο ότι αναφέρονται παιδιά να μεγαλώνουν με τον ένα μόνο γονιό, επίσης παιδιά εκτός γάμου, περιπτώσεις οι οποίες συναντώνται στην ελληνική κοινωνία. Γίνεται, επίσης, λόγος για το διαζύγιο, φαινόμενο το οποίο παρουσιάζει αυξητικές τάσεις στην εποχή μας. Το θέμα της υιοθεσίας παρουσιάζεται με ιδιαίτερη ευαισθησία αφού η μητέρα που ανατρέφει το υιοθετημένο κορίτσι το προσέχει και το αγαπά σαν να είναι και δικό της γέννημα.

4.4. Η εργασία

Στη συνέχεια θα αναφερθούμε στο θέμα της εργασίας και πως αυτή περιγράφεται μέσα στα αναγνωστικά της περιόδου που εξετάζουμε. Η εργασία, όπως ο οικογενειακός θεσμός και η θρησκεία, έχει μία «φυσική διάσταση». Παρουσιάζεται σαν αυτόνομη ηθική αξία, σαν ηθικό καθήκον. Η εργασία δεν περιγράφεται ποτέ ως κοινωνική δραστηριότητα αλλά σα μια αφηρημένη δραστηριότητα με ηθική προέκταση. Στη θέση της λέξης εργασίας βρίσκουμε πάντοτε έμμεσα ή άμεσα τη λέξη εργατικός. Ακόμα και ο όρος του μισθού έχει έμμεσα την έννοια της ανταμοιβής με την ηθική σημασία.

4.4.1. Η εργασία κατά την περίοδο 1955-1979

Στο αλφαβητάριο της πρώτης δημοτικού (1955–1979) των Ι.Κ. Γιαννέλη και Γ. Σακκά, αναφέρονται τα επαγγέλματα του ψαρά, του μανάβη, καθώς και «καταστήματα» όπως

κουρείον, παντοπωλείον, οπωροπωλείον. Όπως διαπιστώνουμε, τη φροντίδα για την επιβίωση της οικογένειας την έχει αναλάβει ο πατέρας. Η μητέρα βρίσκεται στο σπίτι και ο ρόλος της περιορίζεται μόνο σε αυτόν της μητέρας-νοικοκυράς. Βρίσκεται κυρίως στο χώρο της κουζίνας και έχει την ευθύνη για την φροντίδα και την περιποίηση όλων των μελών της οικογένειας. Η εργασία την περίοδο αυτή φαίνεται να είναι αποκομμένη από την κοινωνία και την κρατική μέριμνα, ενώ παρουσιάζεται ως μέσο επιβίωσης ανεξάρτητα από το είδος και τις ώρες εργασίας. Είναι ενδιαφέρον να παρατηρήσουμε πως παρά τη σκληρή εργασία των πρωταγωνιστών στα κείμενα, η εργασία δεν αποφέρει σημαντικά οικονομικά οφέλη. Τα επαγγέλματα που παρουσιάζουν, αποτυπώνουν και την πραγματικότητα της εποχής.

Ο αγρότης, που έχει ποσοτικά τη μεγαλύτερη θέση, είναι κατεξοχήν σύμβολο της ιδανικής εικόνας της εργασίας με την ηθική της σημασία. Η εξιδανίκευση του αγρότη επιτρέπει να αποφεύγονται τα παραδείγματα του εργάτη ή γενικότερα του μισθωτού. Η παρουσίαση του αγρότη είναι συγκινησιακή και ειδυλλιακή. Είναι ένα πρόσωπο γεμάτο ευγένεια, κοντά στη φύση, αξιοζήλευτο για την ήρεμη ευτυχία του. Με μόνη πηγή πληροφόρησης τα αναγνωστικά, ο αγρότης είναι ο μακαριότερος άνθρωπος.

Εκτός από τον αγρότη, τα αναγνωστικά περιγράφουν και παρουσιάζουν τα διάφορα παραδοσιακά επαγγέλματα του τεχνίτη. Η εμμονή αυτή στο παρελθόν, στα πρότυπα της αγροτικής κοινωνίας, εξηγείται από το γεγονός ότι οι παραδοσιακές μορφές παραγωγής εμπεριέχουν αξίες πολύ ανθεκτικές στις μεταμορφώσεις. Ακόμα, τα παραδοσιακά επαγγέλματα προσφέρονται πολύ περισσότερο στην ιδεαλιστική και εξιδανικευμένη παρουσίαση τους. Είναι από τη φύση τους πιο «ευγενή», πιο ηθικά, περισσότερο φορτωμένα με σύμβολα. Η εμμονή δηλαδή στα παραδοσιακά επαγγέλματα επιτρέπει στα αναγνωστικά να μην αγγίζουν τα προβλήματα της κοινωνικής πραγματικότητας⁶⁹.

Η περιγραφή ενός τσαγκάρη στο χωριό, που δουλεύει συνειδητά και τίμια στο μικρό αλλά δικό του τσαγκαράδικο, με βοηθό έναν ψυχογιό που τον αγαπάει σα παιδί του, επιτρέπει την ειδυλλιακή περιγραφή των σχέσεων εργασίας και βοηθάει το κείμενο να καταλήγει με ευκολία πως κάθε εργατικός άνθρωπος είναι τιμημένος και ευτυχισμένος. Πρόβλημα μισθοδοσίας δεν υπάρχει, πρόβλημα σύγκρουσης ή έστω διαφωνίας εγοδότη και μισθωτού είναι αδιανόητο. Η οικονομική διάσταση των σχέσεων εργασίας και τα κοινωνικά προβλήματα που εμπεριέχουν μπορούν να αποσιωπηθούν με επιτυχία.

Στο αναγνωστικό της Β΄ τάξης, στις σελίδες 86-87, διαβάζουμε για τον μπάρμπα Σταμάτη τον τσαγκάρη. *«Αυτός είναι ένα συμπαθητικό γεροντάκι που τον αγαπούσαν όλοι στο χωριό. Η*

69.Βλ. Άννα Φραγκουδάκη, *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου*, εκδ. Θεμέλιο³, Αθήνα 1979, σ.70.

δουλειά του ήταν να διορθώνει παπούτσια. Για μαγαζάκι είχε το άνοιγμα μιας πόρτας. Αυτό ίσια-ίσια μονάχα τον ίδιο χωρούσε. Είχε και ένα τραπεζάκι γεμάτο εργαλεία: σφυριά, βελόνες, φαλτσέτες, καρφιά, ό,τι χρειαζόταν για τη δουλειά του. Πριν από τον πόλεμο είχε καλό υποδηματοποιείο. Έκανε αρκετή δουλειά. Μα όταν ήρθαν οι εχθροί, δεν του άφησαν τίποτα. Κι όμως το γεροντάκι δεν έχασε το θάρρος του. Ας είναι δοξασμένος ο Θεός, που βρέθηκε και τούτη εδώ η τρυπίτσα και βγάζω το ψωμάκι μου, έλεγε συχνά»

Είναι προφανές ότι η εξιδανίκευση ορισμένων παραδοσιακών επαγγελμάτων απευθύνεται σε εκείνους του μαθητές που η κοινωνική και οικονομική τους θέση θα μπορούσε να τους ωθήσει προς «αλαζονικές» διεκδικήσεις. Το βασικό μέλημα είναι να πεισθούν οι μικροί αναγνώστες ότι κοινωνικά αίτια της φτώχειας δεν υπάρχουν. Το σημαντικότερο ίσως δίδαγμα είναι ότι το κύριο αίτιο της φτώχειας είναι η μοίρα και μάλιστα πριν απ' όλα ο θάνατος καθώς δεν υπάρχει κοινωνική ευθύνη για το θάνατο κάποιου πατέρα. Με την ερμηνεία αυτής της αθλιότητας, που εμφανίζεται σαν αποτέλεσμα της μοίρας τα αναγνωστικά προτείνουν έμμεσα στους ίδιους τους φτωχούς περισσότερη εργατικότητα, περισσότερη προσπάθεια και αποφυγή της μεμψιμοιρίας.

Σημαντική θέση μέσα στα αναγνωστικά κατέχει η ελεημοσύνη. Αναφέρεται και εξαιρείται συχνότατα, πολλές φορές και μέσα σε κείμενα με άλλο κεντρικό θέμα. Στο αναγνωστικό της Δ' τάξης (1974, σσ.95-97), ο μικρός βιοπαλαιστής είναι ορφανός καθώς σε ηλικία τεσσάρων ετών είχε χάσει τη μητέρα του και τώρα τον πατέρα του. Ήταν πολύ εργατικό παιδί. «Ξέρεις, θεία Σταυρούλα, εγώ σε λίγο τελειώνω πια το σχολείο. Θα πάω να δουλέψω. Δεν μπορώ να σε βλέπω να κουράζεσαι έτσι και να πεινούμε όλοι μας. Πρέπει κι εγώ να βγάλω το δικό μου ψωμί.- Σε καλό σου γιόκα μου. Ποιος θα σε πάρει στη δουλειά του μια σταλιά παιδί; Τι μπορεί να κάμη ένα παιδί στην ηλικία σου; Μα ο Αντρέας επέμενε κι έγινε... έμπορος. Πουλούσε σπίρτα στο δρόμο, στα καφενεία, στις γωνιές, όπου βρισκόταν. Έτσι χλωμό από την κακοπέραση και φτωχοντυμένο, όποιος τον έβλεπε, και να μην είχε ανάγκη, έπαιρνε κανένα κουτί»

Αντίθετα την περίοδο που ακολούθησε τα επαγγέλματα παρουσιάζονται κάτω από άλλο πρίσμα. Η μετακίνηση μεγάλου μέρους του πληθυσμού στις πόλεις, η διεκδίκηση καλύτερων συνθηκών εργασίας και διαβίωσης καθώς και η βούληση της πολιτικής εξουσίας για εκσυγχρονισμό και επιτάχυνση της ευρωπαϊκής· προσέγγισης και πολιτικής αντίληψης, οδήγησαν στην αναθεώρηση της ιδέας της εργασίας υπό το πρίσμα των νέων κοινωνικο-οικονομικών συνθηκών

Συνοψίζοντας, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι τα αναγνωστικά που χρησιμοποιήθηκαν από το 1954 και ύστερα, δεν μπορούμε να τα θεωρήσουμε πολύ διαφορετικά από εκείνα των

προηγούμενων ετών. Οι αλλαγές αυτές είναι όλες βελτιωτικές και τα κείμενα που απαλείφονται από χρόνο σε χρόνο είναι κυρίως όσα περιέχουν άμεσα πολιτικά ή κοινωνικά διδάγματα υποταγής. Ωστόσο, δε θα μπορούσε κανείς να ισχυριστεί ότι το Υπουργείο Παιδείας και οι υπεύθυνοι για τα σχολικά βιβλία δείχνουν ιδιαίτερα ανανεωτικό πνεύμα.

4.4.2. Η εργασία στα σχολικά εγχειρίδια «Η γλώσσα μου» και στα νέα βιβλία της γλώσσας.

Στα σχολικά εγχειρίδια αυτής της περιόδου αποτυπώνεται η νέα αντίληψη πραγμάτων σε ό,τι αφορά την οικονομική ανάπτυξη. Εγκαταλείπεται η εσωστρέφεια και η ξеноφοβία και καλλιεργείται η ιδέα του εξευρωπαϊσμού, αφού η Ελλάδα το 1978 υπογράφει την ένταξή της στην Ευρωπαϊκή Οικονομική Κοινότητα (Ε.Ο.Κ.). Έπρεπε να γίνει κοινή αντίληψη όλων των Ελλήνων ότι αποτελούσαν μέρος της Ευρώπης και να ενστερνιστούν ένα νέο τρόπο σκέψης και δράσης. Δεσπόζουσα ιδέα πλέον είναι τα ειρηνικά έργα και η εργασία για την ατομική, αλλά κυρίως την κοινωνική ευημερία.

Την περίοδο αυτή τα επαγγέλματα παρουσιάζονται κάτω από άλλο πρίσμα. Η μετακίνηση μεγάλου μέρους του πληθυσμού στις πόλεις, η διεκδίκηση καλύτερων συνθηκών εργασίας και διαβίωσης, καθώς και η βούληση της πολιτικής εξουσίας για εκσυγχρονισμό και επιτάχυνση της Ευρωπαϊκής προσέγγισης και πολιτικής αντίληψης, οδήγησαν στην αναθεώρηση της ιδέας της εργασίας υπό το πρίσμα των νέων κοινωνικοοικονομικών συνθηκών. Ο εργαζόμενος παρουσιάζεται να εργάζεται σε ωράριο, έχει τη δυνατότητα να έχει αυτοκίνητο, να ζει σε διαμέρισμα και να έχει καλλιτεχνικά ενδιαφέροντα. Η εργασία προσφέρει δυνατότητα βιοπορισμού και όχι μόνο επιβίωσης και αναδεικνύεται σε πρωτεύον στοιχείο της κοινωνικής ευημερίας.

Στα σχολικά εγχειρίδια «*Η Γλώσσα μου*», το καλό και δίκαιο αφεντικό, αντικαθίσταται από το εξουσιαστικό πρότυπο του εργοδότη. Η εργασία, κυρίως στα εργοστάσια, παύει να αποτελεί πηγή χαράς για τον εργαζόμενο, αφού οι συνθήκες εργασίας δεν είναι καθόλου καλές. Χαρακτηριστικά αναφέρουμε το κείμενο της Ε΄ τάξης του 1985 με τίτλο «*Το Στοιχείο*» του Νότη Περιγιάλη, όπου στοιχείο είναι το εργοστάσιο. Το παιδί των εργατών απορώντας γιατί η γιαγιά λέει το εργοστάσιο έτσι μαθαίνει: «...να, στοιχείο, ειν' αυτό που τρώει τους ανθρώπους». Κι ο πατέρας κάθε βράδυ «γύριζε αποσταμένος, βαρύς κι ασήκωτος... η μάνα δούλευε σ' άλλο εργοστάσιο ερχότανε κι αυτή το ίδιο αποσταμένη...». Σε άλλο κείμενο της ΣΤ΄ τάξης, σε ένα εργοστάσιο λαμπτήρων παρουσιάζεται η μονότονη

εργασία, ο εκκωφαντικός θόρυβος, η αυστηρότητα της τήρησης του ωραρίου. Η αρνητική εικόνα της ζωής του εργάτη εκτυλίσσεται μέσα από το ειδύλλιο δυο εργατών που αποτελεί τη μοναδική πηγή χαράς των δύο νέων.

Συχνό είναι στα βιβλία αυτά το επάγγελμα του ναυτικού, που και πάλι δεν επιχειρείται η ωραιοποίηση ή η αποσιώπηση της επικινδυνότητάς του. Αυτό φαίνεται σε ένα κείμενο με τίτλο «Μια νύχτα με τραμουντάνα» του Χρήστου Λεβάντα το οποίο περιλαμβάνεται σε όλα τα αναγνωστικά της ΣΤ΄ τάξης αυτής της περιόδου. Πρωταγωνίστρια είναι μια κοπέλα, η Κατερινιώ μια νύχτα με τραμουντάνα σε ένα ελληνικό νησί. Ο αδερφός της έχει μαπαρκάει, ο αρραβωνιαστικός της το ίδιο, ο πατέρας της έχει πνιγεί. *«Ολη τους η ζήση έτσι είχε περάσει κάτω στην Πλακούρα... πότε να ξεπροβοδίσει στο μπάρκο τα δικά της αδέλφια (η μάνα της Κατερινιώς) πότε το δικό της πατέρα»*. Θυμόταν η Κατερινιώ πως *«...σαν είχαν φέρει από την πόστα την μαύρη είδηση... κείνη δεν είχε μπήξει ούτε μια φωνή, λες και το 'χε ματακούσει, λες και το 'ξερε από καιρό»*. Βλέπει τη ζωή της πανομοιότυπη με τη μητέρα της, με όλες τις άλλες γυναίκες του νησιού από το παρελθόν, βλέπει το δικό της παρόν και το δικό της μέλλον.

Στα κείμενα αυτής της περιόδου εμφανίζονται κι άλλα επαγγέλματα, όπως του ταχυδρόμου ή των οδοκαθαριστών μέσα από το ποίημα του Φαίδρου Μπαρλά (ΣΤ΄ τάξη, τόμος δεύτερος, 1985). Η ιδέα που καλλιεργείται είναι πως κάθε επάγγελμα έχει τη χρησιμότητα και την αξία του μέσα στην κοινωνία και δεν πρέπει να υποτιμάται. *«Οι χτίστες»* το ομώνυμο ποίημα του Ναζίμ Χικμέτ (μετάφραση Γιάννη Ρίτσου) που περιέχεται στο ίδιο βιβλίο, παρουσιάζονται να μοχθούν αλλά και να χαίρονται για το δημιούργημά τους, το αποτέλεσμα των κόπων τους. Να σημειώσουμε, επίσης, πως η παρουσία του Τούρκου λογοτέχνη Ναζίμ Χικμέτ, σπάει κι άλλο ένα στερεότυπο στην εικόνα του γείτονα, μακροχρόνιου εχθρού.

Επίσης, την περίοδο αυτή αναδεικνύεται και το επάγγελμα του μηχανικού, ένα επάγγελμα περίοπτο με σημαντική προσφορά στο κοινωνικό σύνολο, αφού η μηχανή και τα τεχνικά έργα αποτελούν ισχυρή αξία στον κόσμο που διαμορφωνόταν. Από την άλλη μεριά οι δάσκαλοι παρουσιάζονται με μια εμμονή στο επάγγελμά τους και υπερβάλλοντα ζήλο, με προσκόλληση στην τυπική μάθηση. Αυτόν τον τύπο του παλιού δασκάλου περιγράφει ο Γ. Βιζυηνός στο *« Γιατί η μηλιά δεν έγινε μηλέα»*, όπου οι σύγχρονοι μαθητές μαθαίνουν για το γλωσσικό ζήτημα και την ταλαιπωρία των μαθητών κατά το παρελθόν, που καλούνταν να μιλούν και να γράφουν σε διαφορετική γλώσσα από τη μητρική τους. Το γλωσσικό ζήτημα που είχε ταλαιπωρήσει τόσες γενιές και αποτέλεσε την αιχμή του δόρατος σε κάθε

μεταρρυθμιστική προσπάθεια, πλέον είχε ξεπεραστεί και η αναφορά του οδηγούσε σε ευτράπελες διηγήσεις.

Συμπεραίνοντας διακρίνουμε μια σαφή μεταβολή στον τρόπο που η ιδέα και η αξία της εργασίας λειτουργεί στις δύο περιόδους. Στην πρώτη περίοδο εμφανίζεται αποκομμένη από την κοινωνία και την κρατική μέριμνα, ενώ παρουσιάζεται ως μέσο επιβίωσης ανεξάρτητα από το είδος και τις ώρες εργασίας. Αντίθετα τη δεύτερη περίοδο τα επαγγέλματα παρουσιάζονται κάτω από άλλο πρίσμα. Η εργασία προσφέρει δυνατότητα βιοπορισμού και όχι μόνο επιβίωσης και αναδεικνύεται σε πρωτεύον στοιχείο της κοινωνικής ευημερίας.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

5. Η Παιδική Λογοτεχνία στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου

Με τον όρο Παιδική Λογοτεχνία εννοούμε το σύνολο χώρο μέσα στον οποίο συνυπάρχουν και λειτουργούν όλα εκείνα τα άρτια λογοτεχνικά έργα που απευθύνονται, άμεσα ή έμμεσα, στις αισθητικές απαιτήσεις και τα ενδιαφέροντα της νηπιακής, παιδικής και εφηβικής ηλικίας, και που ανταποκρίνονται στο αντιληπτικό, γλωσσικό και συναισθηματικό τους επίπεδο⁷⁰.

Το ζήτημα της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο απασχολεί την επιστημονική και εκπαιδευτική κοινότητα στην Ελλάδα εδώ και πολλά χρόνια. Κι αυτό γιατί η λογοτεχνία είχε την «ατυχία» να ενταχθεί από την αρχή στο μάθημα της Γλώσσας, με αποτέλεσμα τον ακρωτηριασμό της και τη μετατροπή των λογοτεχνικών κειμένων σε κείμενα που συμβάλλουν σχεδόν αποκλειστικά στη διδασκαλία της γραμματικής ή/και του συντακτικού.

5.1. Η Παιδική λογοτεχνία στα αλφαβητάρια και τα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1955-1979

Πριν τα ανθολόγια εισαχθούν στα δημοτικά σχολεία τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να διαβάζουν μικρά πεζά κείμενα κυρίως των συντακτών του βιβλίου και να έρθουν σε μια πρώτη επαφή με την ποίηση. Πριν προχωρήσουμε στην ανάλυση της περιόδου που προαναφέραμε, κρίνεται σκόπιμο να αναφέρουμε συνοπτικά τα σχολικά εγχειρίδια που διδάσκονταν τα παιδιά την περίοδο αυτή:

α) Τα αλφαβητάρια

Αλφαβητάριο (ν), των Ι.Κ. Γιαννέλη και Γ. Σακκά (1955 έως το 1978)

Αλφαβητάριο τεύχος α, Κ. Κολοβού, Α. Παπανδρέου, Ι. Ανδρουτσοπούλου-Τσουρέκη, και **τεύχος β'**, Μ. Πορφύρη-Μαργαρίτη, και Β. Μπαϊρακτάρη-Παπακυριακοπούλου, 1973.

Αλφαβητάριο α' και β' των Βαλαβάνη-Τσουρέκη (1979, 1980, 1981).

β) Τα αναγνωστικά

Αναγνωστικό Β' Δημοτικού, Β.Γ. Οικονομίδου, 1954 Ο.Ε.Δ.Β.

⁷⁰Βλ. Α. Δελώνης, *Ελληνική Παιδική Λογοτεχνία*, εκδ. Ηράκλειτος, Αθήνα 1992, σ. 12

Αναγνωστικό Γ' Δημοτικού, Β. Πετρούνια, Φ. Κολοβού, Σ. Σπεράντζα, Α. Μεταλληνού, 1954, 1955, 1957, 1963 έως 1972, Ο.Ε.Δ.Β.

Αναγνωστικό Δ' Δημοτικού, Μέγα, Κ. Ρωμαίου, Σ. Δουφεξή, Ο. Μακρόπουλου, Καρκαβίτσα, Έλατου, 1954 έως 1971, Ο.Ε.Δ.Β.

Αναγνωστικό Ε' Δημοτικού, Ν. Κοντόπουλου, Καλαματιανού, Γιαννόπουλου, 1949 έως το 1964 και Α. Ταμπακοπούλου, Γ. Ξενόπουλου 1965, 1966 το παλιό κι 1975, 1976 το νέο από τον Ο.Ε.Δ.Β.

Αναγνωστικό Ε' Δημοτικού, Η. Μηνιάτη, Ε. Φωτιάδου, Γ. Μέγα, Δ. Οικονομίδου, Θ. Παρασκευόπουλου, 1954 Ο.Ε.Δ.Β.

Το αλφαβητάριο της πρώτης δημοτικού των Ι.Κ. Γιαννέλη και Γ. Σακκά (α' έκδοση 1955) χωρίζεται σε δύο μέρη. Στο δεύτερο μέρος περιλαμβάνονται 38 κείμενα εκ των οποίων τα 11 είναι ποιήματα. Εντοπίζουμε ποιήματα του Αδαμ. Μαντούδη (*Στη σημαία*), του Α. Καντακουζηνού (*Πασχαλιά, Το φεγγαράκι*), του Ι. Συκώκη (*Πρωτομαγιά*), του Ζ. Παπαντωνίου (*Ο κόκκορας*) καθώς και του Γ. Βιζυηνού (*Το καλοκαίρι, Η αγελάδα*). Αξίζει στο σημείο αυτό να παραθέσουμε ένα γνωστό σε όλους μας ποιηματάκι από τον άγνωστο για την ιδιότητα του αυτή Γ. Βιζυηνό. Πρόκειται για ένα ποίημα που άντεξε στο χρόνο, το επιβεβαίωσε άλλωστε και η μελοποίησή του. Το περιεχόμενο και το θέμα του ποιήματος παραπέμπουν στη μητέρα και την τροφή που προσφέρει ικανοποίηση και γαλήνη.

Η αγελάδα

Η καλή μας η αγελάδα τρώει κάτω στη λιακάδα
μικρά χόρτα και μεγάλα για να κατεβάσει γάλα.
Να το κάνουμε τυράκι, να το κάνουν βουτυράκι,
να το βάλουνε στο πιάτο, να μου πουν: ορίστε φάτο.

5.2. Η εισαγωγή των ανθολογιών στα δημοτικά

Το 1974- 1975, με κυβέρνηση Κων/νου Καραμανλή είχαμε μια ενδιαφέρουσα καινοτομία. Δημιουργείται μια ομάδα παιδαγωγών που προτείνει να μπει η λογοτεχνία στα δημοτικά

σχολεία. Έτσι γεννήθηκαν τα Ανθολόγια. Ήταν μια αλλαγή πολύ σημαντική αν και οι δάσκαλοι δε διέθεταν πολύ χρόνο να τα διδάσκουν. Όμως είναι καταπληκτικά βιβλία. Ένα τεύχος για την Α΄ και Β΄, ένα για την Γ΄ και Δ΄, και ένα για την Ε΄ και ΣΤ΄. Το πρώτο είχε εικόνες και κοσμήματα της Λουίζας Μοντεσάντου και πάρα πολύ ωραίες ζωγραφιές. Το δεύτερο είχε εικονογράφηση του Γιώργου Βαρλάμου, του γνωστού ζωγράφου. Και το τρίτο ήταν του Αγήνορα Αστεριάδη. Μέσα από τα Ανθολόγια τα παιδιά είχαν την δυνατότητα να έρθουν σε επαφή με σπουδαία πεζογραφήματα και ποιήματα πολλών εκπροσώπων της λογοτεχνίας. Πολλά, επίσης, ήταν και τα τραγούδια και τα ποιήματα που προέρχονταν από τη λαϊκή μας παράδοση.

Στο δεύτερο μέρος περιλαμβάνονται πάνω από 100 ποιήματα και πεζά. Στο τρίτο τεύχος απαριθμούνται πάλι γύρω στα 100 λογοτεχνικά αποσπάσματα εκ των οποίων πέντε από αυτά είναι κείμενα στην καθαρεύουσα. Τα κείμενα αυτά είναι δύο του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη (*Ο ανθός του γυαλού, Το αγνάντεμα*), του Σταμ. Στάμ. (*Ο Γιώργος*), του Ι.Κονδυλάκη (*Αναμνήσεις γυναικοπαίδου*) και του Ν.Ποριώτη (*Ο νεκρός και η σημαία*). Στο τελευταίο μέρος των Ανθολογίων υπάρχει Λεξιλόγιο με την ερμηνεία των λέξεων να περιορίζεται μόνο στη σημασία που έχουν οι λέξεις αυτές μέσα στα κείμενα του Ανθολογίου.

Στα περιεχόμενα των τριών τευχών του Ανθολογίου συναντάμε πολλούς γνωστούς και καταξιωμένους στο είδος τους, ποιητές και πεζογράφους. Αναφέρουμε μερικούς από αυτούς χωρίς αυτό να σημαίνει ότι απαξιωνούμε το έργο των υπολοίπων. Στο δεύτερο μέρος του Ανθολογίου συναντάμε τον Τέλλο Άγρα με τα ποιήματά του *Το φεγγαράκι, Χελιδονοφωλιές, Κάτω απ'το χιόνι, το αφώλιαστο πουλί*, τη Ρένα Καρθαίου με τα ποιήματα της *Η Αστροναύτισσα και Κικιρίκου! Κικιρί!*, το Βασίλη Ρώτα (*Ο παππούλης*), τον Ζαχαρία Παπαντωνίου (*Ο ανυπόμονος*). Επίσης το δεύτερο μέρος του ανθολογίου περιέχει δημοτικά τραγούδια, νανουρίσματα, γλωσσοδέτες, παροιμίες με ζώα καθώς και παροιμίες για τους μήνες και τις εποχές. Στο τεύχος συναντάμε και ένα ποίημα του Γ. Βιζυηνού το οποίο αξίζει να παραθέσουμε, καθώς ο Βιζυηνός δεν είναι γνωστός με την ποιητική του ιδιότητα:

ΘΥΕΛΛΑ

Μαύρα τα βουνά, καταχνιά τα θάφτει

Θύελλα περνά, και βροντά κι αστράφτει.

Άνεμος φυσά, η καλύβα τρίζει,

Ο γιαλός λυσσά, κυματεί κι αφρίζει.

Γλάρος που πετά για φαγί γυρεύει.

Βάρκα στ' ανοιχτά, ναύτης κινδυνεύει.

Αχ! Παρακαλώ, κάμε, Πλάστη, χάρη!

Σώσε τον καλό, το φτωχό βαρκάρη!

(Από Τα άπαντα του Γεωργίου Βιζυηνού)

ΤΕΛΛΟΣ ΑΓΡΑΣ

Αφώλιαστο πουλί

Τα χελιδόνια τα πουλιά
στ' ανώφλια χτίζουν τη φωλιά
και στη σκεπή την άσπρη,
με χόρτο και με λάσπη.

Μέσα από μούσκουλην ογρή
συνάζει ο σπίνος ό,τι βρει
και φορτωμένος τρέχει
και τη φωλιά του πλέχει.*

Ρίζες και τούφες το μαλλί
η καρδερίνα κουβαλεί,
και, σα βαθύς τεχνίτης,
χτίζει φωλιά δική της.

Πουλάκια χτίζουν τις φωλιές
σε κούφια δέντρα, σε σπηλιές.

Θες φλώρος, θες σπουργίτι,
έχει δικό του σπίτι.

– Μα εσύ, καλέ τραγουδιστή,
φωλιά δε νοιάζεσαι –γιατί;
Κούκο καλέ μου, στάσου:
Πού τα γεννάς τ' αυγά σου;

– Να χτίζω εγώ δεν ευκαιρώ.
Τραγούδι θέλω να χαρώ...
Γεννώ σε ξένο τόπο
και βγαίνω από τον κόπο.

Αυγά κι αν κάνω περισσά,
ξένη φτερούγα τα κλωσά.
Μα η Πλάση δε χωρίζει,
και ξένον δε γνωρίζει!

(Από το περιοδικό Η Διάπλασις των Παίδων)

Στο τρίτο ανθολόγιο, το οποίο προορίζεται για παιδιά που πηγαίνουν στις ανώτερες τάξεις του δημοτικού, συναντάμε κείμενα τα οποία συνδέονται με διάφορα έθιμα, γιορτές, εκδηλώσεις από τη ζωή της πατρίδας μας, περιστατικά που συνέβαιναν την περίοδο που γράφτηκαν ιστορίες για παλιά και καινούρια πράγματα που τα παιδιά είχαν ακούσει από τους γονείς ή τους δασκάλους τους. Επίσης συναντάμε ποιήματα πολλών καταξιωμένων ποιητών όπως του Οδυσσέα Ελύτη, του Τέλλου Άγρα, του Διονύσιου Σολωμού, του Βασίλη Ρώτα, του Άγγελου Σικελιανού, του Κωστή Παλαμά, του Αριστοτέλη Βαλαωρίτη, της Μελισσάνθης, του Κώστα Ουρανή, του Νικηφόρου Βρεττάκου, του Ζαχαρία Παπαντωνίου, του Ναπολέοντα Λαπαθιώτη, του Γιάννη Ρίτσου.

Παρακάτω παραθέτουμε μερικά ποιήματα που συμπεριλαμβάνονται στο Γ' μέρος του ανθολογίου.

ΚΩΣΤΗΣ ΠΑΛΑΜΑΣ

Ο τάφος

Στὸ ταξίδι ποὺ σὲ πάει
ὁ μαῦρος καβαλλάρης,
κοίταξε ἀπ' τὸ χέρι του,
τίποτε νὰ μὴν πάρης.

Κι ἂν διψάσεις μὴν τὸ πιεῖς
ἀπὸ τὸν κάτω κόσμο
τὸ νερὸ τῆς ἀρνησιᾶς,
φτωχὸ κομμένο дуόσμο!

Μὴν τὸ πιεῖς κι ὀλότελα
κι αἰώνια μᾶς ξεχάσεις
βάλε τὰ σημάδια σου
τὸ δρόμο νὰ μὴ χάσης,

κι ὅπως εἶσαι ἀνάλαφρο,
μικρὸ σὰ χελιδόνι,
κι ἄρματα δὲ σοῦ βροντᾶν
παλικάριοῦ στὴ ζώνη,

κοίταξε καὶ γέλασε
τῆς νύχτας τὸ σουλτάνο,
γλίστρησε σιγὰ - κρυφὰ
καὶ πέταξ' ἐδῶ πάνω,

καὶ στὸ σπίτι τ' ἄραχνο
γυρνώντας, ὦ ἀκριβέ μας,
γίνε ἀεροφύσημα
καὶ γλυκοφίλησέ μας!

ΓΙΑΝΝΗΣ ΡΙΤΣΟΣ

Όνειρο καλοκαιρινοῦ μεσημεριοῦ (ἀπόσπασμα)

Χτὲς βράδυ δὲν κοιμήθηκαν καθόλου τὰ παιδιά. Εἴχανε κλείσει ἓνα σωρὸ τζιτζίκια στὸ κουτὶ τῶν μολυβιῶν, καὶ τὰ τζιτζίκια τραγουδοῦσαν κάτω ἀπ' τὸ προσκεφάλι τους ἓνα τραγούδι ποὺ τὸ ξέραν τὰ παιδιά ἀπὸ πάντα καὶ τὸ ξεχνοῦσαν μὲ τὸν ἥλιο.

Χρυσὰ βατράχια κάθονταν στὶς ἄκρες τῶν ποδιῶν χωρὶς νὰ βλέπουν στὰ νερὰ τῆ σκιά τους, κι ἦτανε σὰν ἀγάλματα μικρὰ τῆς ἐρημιᾶς καὶ τῆς γαλήνης.

Τότε τὸ φεγγάρι σκόνταψε στὶς ἰτιές κι ἔπεσε στὸ πυκνὸ χορτάρι.

Μεγάλο σούσουρο ἔγινε στὰ φύλλα.

Τρέξανε τὰ παιδιά, πῆραν στὰ παχουλὰ τους χέρια τὸ φεγγάρι κι ὅλη τη νύχτα παίζανε στὸν κάμπο.

Τώρα τὰ χέρια τους εἶναι χρυσά, τὰ πόδια τους χρυσά, κι ὅπου πατοῦν ἀφήνουνε κάτι μικρὰ φεγγάρια στὸ νοτισμένο χῶμα. Μά, εὐτυχῶς, οἱ μεγάλοι ποὺ ξέρουν πολλὰ, δὲν καλοβλέπουν. Μονάχα οἱ μάνες κάτι ὑποψιάστηκαν.

Γι' αὐτὸ τὰ παιδιά κρύβουνε τὰ χρυσωμένα χέρια τους στὶς ἄδειες τσέπες, μὴν τὰ μαλώσει ἡ μάνα τους ποὺ ὅλη τη νύχτα παίζανε κρυφὰ μὲ τὸ φεγγάρι. (Ποιήματα 1930-1960)

ΟΔΥΣΣΕΑΣ ΕΛΥΤΗΣ

Το τρελοβάπορο

Τραγούδι

Βαπόρι στολισμένο βγαίνει στα βουνά
κι αρχίζει τις μανούβρες "βίρα μαινα"

Την άγκυρα φουντάρει στις κουκουναριές
φορτώνει φρέσκο αέρα κι απ τις δύο μεριές

Είναι από μαύρη πέτρα κι είναι απ' όνειρο
κι έχει λόστρομο αθώο, ναύτη πονειρό.

Από τα βάθη φτάνει τους παλιούς καιρούς,
βάσανα ξεφορτώνει κι αναστεναγμούς.

Έλα Χριστέ και Κύριε, λέω κι απορώ,
τέτοιο τρελό βαπόρι τρελοβάπορο,

Χρόνους μας ταξιδεύει δε βουλιάσαμε
χίλιους καπεταναίους τους αλλάξαμε

Κατακλυσμούς ποτέ δε λογαριάσαμε,
μπήκαμε μες στα όλα και περάσαμε,

Κι έχουμε στο κατάρτι μας βιγλάτορα
παντοτινό τον Ηλιο τον Ηλιάτορα!

(Από την ποιητική συλλογή Ο ήλιος ο ηλιάτορας)

Το σχολικό έτος 2001-2002 ξεκίνησε η εφαρμογή του Ανθολογίου Λογοτεχνικών Κειμένων με τίτλο «*Με λογισμό και μ' όνειρο*» στις Ε' και ΣΤ' τάξεις των δημοτικών σχολείων της Ελλάδας. Σταδιακά εισήχθησαν και στις υπόλοιπες τάξεις ένα τεύχος για κάθε δύο τάξεις. Βασικός στόχος του βιβλίου που προαναφέραμε είναι η τέρψη των μικρών αναγνωστών, η αισθητική δηλαδή απόλαυση που μπορούν να τους προσφέρουν τα θαυμάσια κείμενα της νεοελληνικής λογοτεχνίας και παράλληλα η βιωματική διαπίστωση ότι η λογοτεχνία πηγάζει από την ίδια τη ζωή.

Καταλήγουμε επομένως στο συμπέρασμα ότι ο ρόλος της εκπαίδευσης, στην επαφή των παιδιών με τη λογοτεχνία, είναι πολύ σημαντικός και υλοποιείται κατά κύριο λόγο μέσα από τα «Ανθολόγια λογοτεχνικών κειμένων». Το κράτος μέσω των φορέων του (Υπουργείο Παιδείας, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, κ.λπ.) ανέκαθεν συμπεριλάμβανε και τη συγγραφή ανθολογίων λογοτεχνικών κειμένων ανάμεσα στο σύνολο των σχολικών εγχειριδίων που προέβλεπε για κάθε βαθμίδα εκπαίδευσης. Κάθε ανθολόγιο περιλαμβάνει όλα τα λογοτεχνικά είδη, πεζά και έμμετρα, ενώ οι στόχοι του εξαρτώνται και συνδέονται από/με το

Αναλυτικό Πρόγραμμα. Η αναλογία των λογοτεχνικών ειδών και γενών, μολονότι δεν καθορίζεται με συγκεκριμένη και ακριβή ποσόστωση, συνδέεται και εξαρτάται από την ηλικία των παιδιών στα οποία απευθύνεται το ανθολόγιο. Κάθε λογοτεχνικό είδος εκπροσωπείται στα ανθολόγια, με σκοπό οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα όχι μόνο να γνωρίσουν τα είδη και τα γένη, αλλά και να δημιουργηθεί ο κατάλληλος «διάλογος» μεταξύ αναγνώστη και κειμένου, καθώς κάθε είδος διαθέτει ξεχωριστούς τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας⁷¹.

Οι στόχοι των ανθολογίων παρουσιάζονται συνήθως στα σημειώματα των επιτροπών ή συγγραφικών ομάδων, και απευθύνονται στους ίδιους τους μαθητές και στους εκπαιδευτικούς. Έτσι στα πρόσφατα ανθολόγια, τα οποία εκδόθηκαν με τη συνεργασία του ΥΕΠΘ και του Π.Ι. το 2006, ως βασικοί στόχοι σημειώνονται:

- «η επαφή του παιδιού με καταξιωμένα από άποψη αισθητική κείμενα κυρίως της ελληνικής έντεχνης και λαϊκής λογοτεχνίας, η εξοικείωσή του με το εξωσχολικό βιβλίο και η ενθάρρυνσή του να αναπτύξει τη δημιουργική του φαντασία» (Α' & Β' Δημ.).
- «...η καλλιέργεια της λογοτεχνικής ευαισθησίας και της φιλιανγνωσίας με τρόπους παιγνιώδεις και ευχάριστους, η σταδιακή εξοικείωση του μαθητή με την εθνική αλλά και την παγκόσμια λογοτεχνία καθώς και με πιο επεξεργασμένες μορφές και διευρυμένες δυνατότητες της γλώσσας» (Γ' & Δ' Δημ.).
- «...να τέρψει τους αναγνώστες του, φιλοδοξώντας να τους κάνει να νιώσουν την αισθητική απόλαυση που μπορούν να προσφέρουν τα θαυμάσια κείμενα της λογοτεχνίας μας· παράλληλα, να διαπιστώσουν με τρόπο βιωματικό ότι η λογοτεχνία πηγάζει από την ίδια τη ζωή και ότι αυτή τη ζωή μεταμορφώνει με τρόπο μαγικό και εξάισιο σε έργο τέχνης» (Ε' & ΣΤ' Δημ.)⁷².

Διαπιστώνεται από τα παραπάνω ότι η προγραμματισμένη από την πολιτεία γνωριμία των παιδιών με το έργο των λογοτεχνών υλοποιείται μέσω των ανθολογίων, γεγονός που αναδεικνύει τη βαρύτητα των συγκεκριμένων εγχειριδίων, η λειτουργία των οποίων αντιστοιχεί στη φιλοσοφία τού να τέρπουν και να ωφελούν. Οι επιλογές των κειμένων είναι έργο της εκάστοτε συγγραφικής ομάδας, η οποία, βέβαια, σε ό,τι αφορά τα «νέα ανθολόγια»,

71.Βλ. Τασούλα Τσιλιμένη, *Το ποιητικό έργο της Πένας Καρθαίου στα «Ανθολόγια λογοτεχνικών κειμένων»* περιοδικό Διαδρομές, Περίοδος Γ', Φθινόπωρο 2013 Τεύχος 111, σ.22.

72.Βλ. <http://digitalschool.minedu.gov.gr>.

δηλαδή αυτά που τυπώθηκαν το 2006, λαμβάνει υπόψη της τις υποδείξεις των αρμοδίων για τις χρονικές περιόδους καθώς και για την εκπροσώπηση των λογοτεχνικών ειδών που θα συμπεριληφθούν σε αυτά. Έτσι οι μαθητές θα γευτούν και θα εμπνευστούν από το έργο των δημιουργών που θα συμπεριληφθούν εντός τους. Μέσα από τα λογοτεχνικά έργα θα αναπτύξουν τη φαντασία και την κριτική τους ικανότητα, θα ερμηνεύσουν τον κόσμο, θα γνωρίσουν και θα κατανοήσουν τον εαυτό τους και τους άλλους, θα διαπιστώσουν προβλήματα που απορρέουν από τη συμπεριφορά του ανθρώπου, θα εκφραστούν δημιουργικά, και γενικά θα αποκτήσουν δεξιότητες απαραίτητες για την ένταξή τους στην κοινωνία.

Η λογοτεχνία περιορίζεται στη διδασκαλία της από κείμενα των νέων Ανθολογιών. Είναι φανερό ότι η «ατυχία» της λογοτεχνίας στο δημοτικό σχολείο είναι άμεσα συνδεδεμένη με το γεγονός ότι δεν αντιμετωπίζεται ως χωριστό αντικείμενο με ξεχωριστή θέση, περιεχόμενο και στόχους στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών και με συγκεκριμένες ώρες στο Ωρολόγιο Πρόγραμμα, όπως αυτό συμβαίνει με όλα τα άλλα μαθήματα. Η λογοτεχνία είναι η μεγάλη απύσχα από το δημοτικό σχολείο. Άρρηκτα συνδεδεμένη με το μάθημα της Γλώσσας, δεν έχει το δικό της δίωρο εβδομαδιαίως, αλλά προσφέρεται ετησίως 36 ώρες για τις Α'-Δ' και 32 ώρες για τις Ε'-ΣΤ' τάξεις του δημοτικού σχολείου, όταν και εάν στο βιβλίο της Γλώσσας σημειώνεται η ένδειξη «Αύριο Ανθολόγιο». Και αυτό το δίωρο του Ανθολογίου, ακριβώς επειδή η λογοτεχνία δεν διδάσκεται ως χωριστό αντικείμενο, τις περισσότερες φορές καταστρατηγείται για να καλυφθούν κενά που δημιουργήθηκαν στην ύλη των μαθημάτων της Γλώσσας ή των Μαθηματικών συνηθέστερα. Για τους ίδιους λόγους δεν έχει διατεθεί για τη λογοτεχνία το 30% του συνολικού χρόνου του μαθήματος της Γλώσσας κατά το οποίο, σύμφωνα με το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, μπορούν να γίνουν δραστηριότητες εκτός εγχειριδίου, ανάμεσα στις οποίες θα μπορούσαν να περιλαμβάνονται και δραστηριότητες σχετικές με τα Ανθολόγια. Το Ανθολόγιο «διδάσκεται» από μια μειοψηφία εμπνευσμένων δασκάλων που γνωρίζουν τα ποικίλα οφέλη των μαθητών από τα λογοτεχνικά κείμενα.

Το δημοτικό σχολείο, όντας απαλλαγμένο από τους στόχους πρόσβασης στο πανεπιστήμιο και απόκτησης διπλωμάτων γλωσσομάθειας, είναι η καταλληλότερη εκπαιδευτική βαθμίδα για την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας. Η διδασκαλία της λογοτεχνίας πρέπει να γίνεται και με κείμενα από τα Ανθολόγια αλλά και με ολοκληρωμένα βιβλία. Όλα αυτά θα υλοποιούνται μέσω δραστηριοτήτων παιγνιώδους χαρακτήρα που θα ενεργοποιούν το ενδιαφέρον των μαθητών, τη φαντασία και την κριτική τους ικανότητα. Τα Ανθολόγια μπορούν, εκτός από κείμενα του λογοτεχνικού κανόνα, να περιλαμβάνουν και

κόμικς, αστυνομικές ή περιπετειώδεις ιστορίες, κείμενα λογοτεχνίας για παιδιά και νέους, λογοτεχνικά κείμενα γνώσεων ή επιστημονικής φαντασίας που είναι πιο κοντά στα ενδιαφέροντα του παιδιού.

Κάθε Ανθολόγιο, εκτός από τη διαχρονική προβληματική, που συνήθως έχει, μπορεί να προσφέρει συγκεκριμένες προτάσεις για την αποτελεσματικότερη διδακτική αξιοποίηση του λογοτεχνικού κειμένου. Παράλληλα, η ενασχόληση με ολόκληρα βιβλία προσφέρει στους μαθητές την ευκαιρία να γνωριστούν με εκτεταμένα κείμενα, στα οποία τόσο η λογοτεχνικότητα όσο και η πλοκή της αφήγησης, οι χαρακτήρες, οι χρονοτοπικοί προσδιορισμοί δίνουν αφορμή για εξοικείωση του παιδιού με το λογοτεχνικό βιβλίο και με ευρύτερες κοινωνικές και πολιτισμικές αξίες.

Από τα παραπάνω γίνεται φανερό ότι η Λογοτεχνία στο σχολείο δεν έχει τα χαρακτηριστικά ενός γνωστικού αντικειμένου και επομένως δεν πρέπει να ακολουθούνται για αυτήν μέθοδοι διδασκαλίας και αξιολόγησης με γνωσιοκεντρικό χαρακτήρα. Αυτό που ενδιαφέρει το δάσκαλο, κατά την ώρα της Λογοτεχνίας, είναι να διαπιστώσει αν τα λογοτεχνικά κείμενα διεγείρουν τη δημιουργικότητα και τη φαντασία του μαθητή, αν βελτιώνουν την κριτική του ικανότητα, αν τον κάνουν συμμετέχο στον κόσμο της μυθοπλασίας, αν τον συνδέουν με τη βιωματική, δική του πραγματικότητα, αν τον ευαισθητοποιούν κοινωνικά, φέρνοντας τον σε επαφή με σύγχρονα θέματα που τον απασχολούν ή είναι κυρίαρχα στην κοινωνία, καθώς και με θεματικές που αναφέρονται τόσο στην εθνική πολιτισμική του παράδοση όσο και στις ιστορικές κουλτούρες άλλων λαών.

Η λογοτεχνία, χάρη στο συγκινησιακό χαρακτήρα της γλώσσας της, ανταποκρίνεται αμεσότερα στα βιώματα και στον ψυχισμό του παιδιού. Η λογοτεχνικότητα, που καθιστά το κείμενο απολαυστικό και ελκυστικό για το δέκτη του, πρέπει να αναδεικνύεται και μέσα από ερωτήσεις και δραστηριότητες. Τότε μόνον το λογοτεχνικό κείμενο μπορεί να συντελέσει στην απρόσκοπτη και διασκεδαστική μετάδοση γνώσεων και την καλλιέργεια ενδιαφέροντος και προβληματισμού του μαθητή για σύγχρονα πολιτισμικά και κοινωνικά ζητήματα και να συμβάλει στη διαμόρφωση μιας πολυδιάστατης και δημιουργικής προσωπικότητας που αποτελεί το ζητούμενο των καιρών⁷³.

5.3. Η Παιδική Λογοτεχνία στα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1983-2006

73.Βλ. Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, *Λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση ώρα μηδέν*, περ. Περιοδικό Διαβάζω, τ. 488. Σεπτέμβριος 2008, σσ.66-69.

Η διδασκαλία της Παιδικής Λογοτεχνίας στο Δημοτικό περιορίζεται σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα σε κείμενα του Ανθολογίου, ενώ τα κείμενα της Γλώσσας χρησιμεύουν αποκλειστικά για γλωσσική καλλιέργεια. Τα σχολικά εγχειρίδια «Η Γλώσσα μου» δεν φέρνουν τα παιδιά σε επαφή με τη λογοτεχνία, καθώς υπάρχει έλλειψη καταξιωμένων συγγραφέων στα βιβλία των τάξεων Β', Γ', Δ', Ε', ΣΤ', στα οποία υπερτερούν τα κείμενα της συντακτικής επιτροπής έναντι των κειμένων νεοελληνικής λογοτεχνίας. Η ποίηση που περιλαμβάνεται στο διδακτικό βιβλίο «Η Γλώσσα μου» υπολείπεται κατά πολύ των πεζών κειμένων, ενώ τα μελοποιημένα ποιήματα είναι ελάχιστα. Συγκεκριμένα από τα 109 λογοτεχνικά κείμενα που υπάρχουν στο διδακτικό βιβλίο «Η Γλώσσα μου» της ΣΤ' τάξης, μόνο τα 33 είναι ποιήματα και από αυτά μελοποιημένα τα πέντε, εκ των οποίων τα τέσσερα είναι δημοτικά τραγούδια⁷⁴. Οι ασκήσεις που συνοδεύουν τα κείμενα, καθώς αναφέρονται σε γραμματικο-συντακτικά φαινόμενα, δεν δίνουν τη δυνατότητα να καλλιεργηθούν οι εκφραστικές ικανότητες των παιδιών.

Στο δημοτικό σχολείο, η λογοτεχνία τόσο η παιδική όσο και η λογοτεχνία των ενηλίκων δεν είχε ποτέ τον κύριο λόγο. Ποιήματα φρονηματιστικά, εθνικού περιεχομένου διδάσκονταν και απαγγέλλονταν σε σχολικές γιορτές και σποραδικά οι μαθητές έρχονταν σε επαφή με λίγα πεζά και ποιητικά κείμενα. Το σχολικό εγχειρίδιο «Η Γλώσσα μου» περιελάμβανε 22 τόμους, 2 για την πρώτη δημοτικού και 4 τόμους για κάθε μία από τις άλλες τάξεις (συν το βιβλίο του δασκάλου ένα για κάθε τάξη). Κάθε ενότητα στα σχολικά βιβλία της Γλώσσας ξεκινά με ένα λογοτεχνικό κείμενο (πεζό ή ποιητικό) και ακολουθείται από: λεξιλόγιο και ασκήσεις γραμματικές, συντακτικές, ορθογραφίας/καλλιγραφίας, ενίοτε ετυμολογικές ή λεξιλογικές.

Το λογοτεχνικό κείμενο που παρατίθεται, τις περισσότερες φορές από το σώμα της ελληνικής λογοτεχνίας, αποτελεί απόσπασμα από ένα μεγαλύτερο κείμενο (κάποιες φορές συνεχίζεται στην επόμενη ενότητα), ανήκει στον επίσημο «σχολικό λογοτεχνικό κανόνα», είτε της παιδικής λογοτεχνίας είτε της λογοτεχνίας των ενηλίκων. Τα κείμενα που ανθολογούνται είναι γνωστών συγγραφέων, δημοτικά τραγούδια, μύθοι ή προφορικές παραδόσεις. Σπανίως ανθολογούνται κείμενα που δεν ανήκουν στην επίσημη παιδική λογοτεχνία, όπως «*Το χέρι του Κλοτέρ*» από το μικρό Νικόλα (Α' Δημοτικού, 2^ο τεύχος, σ.33). Σε κάποιους τόμους (στη Β' Δημοτικού) υπάρχουν κείμενα ανυπόγραφα, συνήθως λογοτεχνικών αξιώσεων που υποθέτει κανείς ότι έχουν γραφεί από την ομάδα των συντακτών των βιβλίων. Διαπιστώνουμε όμως ότι το λογοτεχνικό κείμενο / απόσπασμα που

74.Βλ. Δ. Κουκουλομάτης, Λογοτεχνία και Παιδαγωγική, εκδ. Βιβλιογονία, Αθήνα 1993, σ.107

εισάγει κάθε ενότητα χρησιμοποιείται ως ένα οποιοδήποτε γλωσσικό κείμενο το οποίο θα αποτελέσει τη βάση για να διδαχθεί η γλώσσα με τη γραμματική της. Το κυρίαρχο δηλαδή γλωσσικό υπόδειγμα είναι το λογοτεχνικό, με έμμεση πλην όμως σαφή υπερτίμηση του γραπτού λόγου⁷⁵.

Σύμφωνα λοιπόν με τα παραπάνω δεν επιτυγχάνεται ένας από τους βασικούς σκοπούς του μαθήματος της νεοελληνικής Γλώσσας σύμφωνα πάντα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Δεν επιτυγχάνεται δηλαδή, η ευαισθητοποίηση των παιδιών *‘απέναντι στα λογοτεχνικά κείμενα, έτσι που να τα χαίρονται και να τα αγαπήσουν, για να φθάσουν να αποζητούν από μόνα τους τη συντροφιά του καλού λογοτεχνικού βιβλίου*⁷⁶. Επομένως, η διδασκαλία της λογοτεχνίας περιορίζεται σε κείμενα του Ανθολογίου, τα μόνα χωρίς γραμματικές ή συντακτικές ασκήσεις, ενώ τα κείμενα της Γλώσσας χρησιμεύουν για γλωσσική καλλιέργεια.

Το 1989, το Παιδαγωγικό Τμήμα του Πανεπιστημίου Αθηνών στο πλαίσιο του μαθήματος Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, ανέλαβε μετά από πρόταση της Α. Κατσίκη-Γκίβαλου τη διεξαγωγή μιας συστηματικής και επιστημονικά τεκμηριωμένης πανελλήνιας έρευνας για τα κείμενα των Ανθολογίων του Δημοτικού. Η έρευνα περιλαμβάνει τρία μέρη και το υλικό της αποτέλεσαν τα 114 κείμενα του Ανθολογίου, που διδάσκονται και στις έξι τάξεις του Δημοτικού. Στο πρώτο μέρος, μετά από στατιστική επεξεργασία, καταγράφονται τα είδη των λογοτεχνικών κειμένων που περιέχονται στα Ανθολόγια και που σύμφωνα με το ισχύον αναλυτικό πρόγραμμα διδάσκονται σε κάθε τάξη του Δημοτικού Σχολείου. Στο δεύτερο μέρος διερευνάται σε τι είδους λογοτεχνικά κείμενα στρέφονται οι προτιμήσεις των μαθητών του Δημοτικού ενώ στο τρίτο μέρος της έρευνας εξετάζονται οι απόψεις των δασκάλων για το ποια είδη λογοτεχνικών κειμένων εκτιμούν ως καταλληλότερα και προσφορότερα για διδασκαλία στο Δημοτικό.

Σύμφωνα με τα αποτελέσματα της έρευνας, η ποίηση διδάσκεται κυρίως στις μικρές τάξεις Α΄, Β΄, Γ΄ Δημοτικού, σε ποσοστό περίπου 65% ενώ στις μεγάλες Δ΄, Ε΄, ΣΤ΄ διδάσκεται η πεζογραφία πάλι σε ποσοστό 65% περίπου. Στις πρώτες τάξεις τα κείμενα κυρίως ανήκουν στην παιδική ποίηση, ποσοστό 50%, στην Δ΄ τάξη στην παιδική πεζογραφία, ενώ και τα δύο είδη φθίνουν σημαντικά, με αντίστοιχη αύξηση των κειμένων ποίησης - πεζογραφίας, στις δύο τελευταίες τάξεις και φθάνουν μόνο το 20%. Η παιδική πεζογραφία κάνει εντονότερη την εμφάνισή της στην Α΄ και στη Β΄ τάξη. Στη Γ΄ και στη Δ΄ υπάρχει μια ισομερής παρουσία παιδικής πεζογραφίας και πεζογραφίας, και στις δυο

75.Βλ. Ε. Χοντολίδου, *Λογοτεχνία και Γλώσσα. Λογοτεχνικά κείμενα στο εγχειρίδιο «Η Γλώσσα μου»*, όπως ανακτήθηκε από την ιστοσελίδα <http://e-class.uowm.gr>, 2016.

76.Βλ. *Αναλυτικά Προγράμματα μαθημάτων του Δημοτικού Σχολείου: Νεοελληνικής Γλώσσας, Μαθηματικών, Μελέτης του Περιβάλλοντος, Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής*, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1987, σ.9

τελευταίες τάξεις επικρατεί η πεζογραφία. Ως προς τα είδη της πεζογραφίας παρατηρούμε ότι στις δύο μικρές τάξεις διδάσκονται αποκλειστικά παραμύθια και αφηγήματα, στις δύο τελευταίες κυριαρχούν διηγήματα, μυθιστορήματα και κάποια άλλα είδη λογοτεχνίας σε μικρότερο ποσοστό, ενώ στις δύο μεσαίες εκπροσωπούνται σχεδόν εξίσου και οι δύο κατηγορίες.

Για τη διδασκαλία παιδικών ποιημάτων προτιμούνται οι μικρές και μεσαίες τάξεις Α', Β', Γ', Δ', όπου το ποσοστό φτάνει περίπου στο 70%, ενώ στις δύο τελευταίες τάξεις το ποσοστό φθίνει σημαντικά και αγγίζει μόλις το 13% περίπου. Σημαντική παρατήρηση είναι ότι όλα τα ποιήματα, παιδικά και μη, ακολουθούν την παραδοσιακή μορφή ποίησης, πλην ενός που ανήκει στη νεωτερική και διδάσκεται στην έκτη τάξη. Η θεματολογία των διδασκομένων στις Α', Β', Γ', Δ' τάξεις ποιημάτων ελάχιστα διαφέρει από αυτή των πεζών και περιλαμβάνει τις κατηγορίες φύση, παιδική ζωή, εποχικά ενώ στις δύο τελευταίες, επίσης όπως και στα πεζά, επικρατούν οι κατηγορίες κοινωνική ζωή, θρησκευτικά, ιστορικά, εθνικά.

Σύμφωνα με την έρευνα, υπάρχει εμφανής προτίμηση των συντακτών του αναλυτικού προγράμματος στη διδασκαλία κειμένων παιδικής λογοτεχνίας, και μάλιστα στις τρεις πρώτες τάξεις του Δημοτικού με αντίστοιχη μείωσή τους στις τρεις μεγαλύτερες, και η υπεροχή παραμυθιών, αφηγημάτων και παιδικών διηγημάτων σ' αυτές. Η προτίμηση αυτή κρίνεται ορθή και συστοιχείται με τις δεδομένες νοητικές ικανότητες και συναισθηματικές ανάγκες του παιδιού⁷⁷.

Παρατηρούμε επομένως ότι ενώ τα Ανθολόγια αρχίζουν να διδάσκονται συστηματικά δεν επιχειρήθηκε καμία ανανέωση των κειμένων του με κείμενα σύγχρονης Παιδικής λογοτεχνίας. Επίσης υπήρχε παντελής έλλειψη δειγμάτων σύγχρονης Παιδικής Λογοτεχνίας από το 1975 και έπειτα, που ως γνωστόν η παιδική λογοτεχνία γνωρίζει την άνθηση και ευφορία της ακριβώς την περίοδο αυτή. Συγκεκριμένα στην Ε' και ΣΤ' τάξη υπήρχε ολοκληρωτική έλλειψη δειγμάτων Παιδικής Λογοτεχνίας καθώς το ποσοστό της έφθινε από τάξη σε τάξη. Επίσης η απουσία της παιδικής λογοτεχνίας της μεταπολιτευτικής περιόδου περιορίζει και τη θεματολογική ποικιλία των κειμένων. Δεν εμφανίζονται επομένως θέματα οικολογικά, περιβαλλοντικής αγωγής, επιστημονικής φαντασίας και κοινωνιολογικά που προσελκύουν το παιδί και παρακινούν την αναγνωστική του διάθεση. Τέλος, η νεωτερική ποίηση είναι ανύπαρκτη με αποτέλεσμα τα παιδιά να μην καταφέρνουν να έρθουν σε επαφή με τους σημαντικότερους δημιουργούς αυτής.

77.Βλ. Α. Κατσίκη-Γκίβαλου, *Παιδική Λογοτεχνία, Θεωρία και πράξη*, δεύτερος τόμος, εκδ. Καστανιώτη Αθήνα 1994 σσ.306, 308.

Τα Ανθολόγια, ήταν για την εποχή που πρωτοκυκλοφόρησαν το 1975, μια προσεγμένη και επιμελημένη προσπάθεια και αποτέλεσαν αφετηρία για τη γνωριμία των παιδιών με τη λογοτεχνία. Μετά από τόσα χρόνια είχαν ανάγκη από αναθεώρηση και συμπλήρωση με νέα κείμενα σύγχρονων λογοτεχνών. Έτσι το Υπουργείο Παιδείας, όπως αναφέρεται παρακάτω, προχώρησε στην κυκλοφορία νέων ανθολογίων εκσυγχρονισμένων, τόσο από πλευράς κειμένων όσο και από πλευράς εικονογράφησης.

5.4. Η Παιδική Λογοτεχνία στα αναγνωστικά κατά την περίοδο 2006 έως σήμερα

Το Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) που ήρθε στο φως το 2003, επέκτεινε τις καινοτόμες αλλαγές αποσυνδέοντας εν μέρει τη διδασκαλία της λογοτεχνίας από το γλωσσικό μάθημα: καθιέρωσε «ώρα ελεύθερης ανάγνωσης» και παρείχε στο δάσκαλο το δικαίωμα να αντικαθιστά τα κείμενα των εγχειριδίων σε ποσοστό έως και 25% συνολικά. Στο πλαίσιο της διαθεματικότητας, της διασύνδεσης των γνωστικών αντικειμένων και της ενιαιοποίησης της σχολικής γνώσης, η λογοτεχνία αποκτά ιδιαίτερη σημασία, λόγω της ιδιαιτερότητας που διαθέτει να προσεγγίζει με τρόπο ελκυστικό την επιστημονική γνώση. Με αυτό τον τρόπο φαίνεται ότι η θέση του λογοτεχνικού κειμένου μπορεί να αλλάξει, καθώς προσφέρεται ως εργαλείο προσέγγισης, διερεύνησης και ανάλυσης μιας σειράς γνωστικών αντικειμένων όπως η Ιστορία, η Γεωγραφία, η Μελέτη του Περιβάλλοντος, τα Μαθηματικά. Ως πρώτος καρπός των αντιλήψεων αυτών για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Δημοτικό σχολείο ήρθε το Ανθολόγιο της Ε' και ΣΤ' τάξης (2001). Το εν λόγω εγχειρίδιο που έχει ως έμβλημα τη σολωμική ρήση «*Με λογισμό και μ' όνειρο*» διακρίνεται, σε σχέση με τα προηγούμενα, για τη νεωτερική του οργάνωση, τις παιγνιώδεις δραστηριότητες, τη διεπιστημονική σύνδεση κ.α.

Πέντε χρόνια αργότερα κυκλοφόρησαν τα ανθολόγια για τους μαθητές των πρώτων και των μεσαίων τάξεων του Δημοτικού. Διέπονται κι αυτά από την ίδια φιλοσοφία, ακολουθούν τη γραμμή πλεύσης του πρώτου ανθολογίου με μεγαλύτερη ή μικρότερη επιτυχία και διακρίνονται περίπου από τις ίδιες αρετές και αδυναμίες.

Το πρώτο μέρος του Ανθολογίου φέρει το όνομα «*Το δελφίνι*» και απευθύνεται στους μαθητές της Α' και Β' τάξης του Δημοτικού. Είναι χωρισμένο σε ενότητες και η κάθε ενότητα περιλαμβάνει ποιήματα ή πεζά κείμενα τα οποία συνοδεύονται από διάφορες δραστηριότητες. Τα λογοτεχνικά κείμενα που επιλέχτηκαν από τη συγγραφική ομάδα του

Ανθολογίου Α΄ και Β΄ Δημοτικού προτείνονται ως αφορμές για την απόκτηση γνώσεων, προβληματισμών, έμπνευσης, ευαισθητοποίησης σε πανανθρώπινα θέματα και δημιουργικής έκφρασης. Η επιλογή των κειμένων έγινε με κριτήριο τη δυνατότητα της διαθεματικής σύνδεσης της λογοτεχνίας με άλλα μαθήματα (Γλώσσα, Ιστορία, Μελέτη Περιβάλλοντος κ.ά.). Κυρίως όμως τα κείμενα σχετίζονται με τα μαθήματα των Εικαστικών, της Μουσικής και του Θεάτρου, λόγω του κοινού αισθητικού παρονομαστή που τα συνδέει. Πρόθεση είναι τα κείμενα να χαρακτηρίζονται από ποικιλία και πολυμέρεια, ώστε να επιτρέπουν μια διευρυμένη προσέγγιση από όλα τα παιδιά, ανεξάρτητα από το γνωστικό τους επίπεδο.

Έγινε προσπάθεια να συμπεριληφθούν κείμενα διαφορετικών χρονικών περιόδων, ώστε ο μαθητής να αποκτήσει μια σφαιρική αντίληψη της εξέλιξης της λογοτεχνικής δημιουργίας στη χώρα μας, αλλά κυρίως δόθηκε έμφαση στην παιδική λογοτεχνία των τελευταίων τριάντα χρόνων για δύο λόγους. Καταρχάς, επειδή αυτή η περίοδος χαρακτηρίζεται ως η πλέον δημιουργική μια και οι συγγραφείς απευθύνονται συνειδητά στα παιδιά. Και γιατί τα κείμενα έχουν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τα παιδιά, καθώς εκφράζουν σύγχρονους προβληματισμούς και επίκαιρα θέματα. Βασικός στόχος του βιβλίου είναι η επαφή του παιδιού των δύο πρώτων τάξεων του Δημοτικού Σχολείου με καταξιωμένα από άποψη αισθητική κείμενα κυρίως της ελληνικής έντεχνης και λαϊκής λογοτεχνίας, η εξοικείωσή του με το εξωσχολικό βιβλίο και η ενθάρρυνσή του να αναπτύξει τη δημιουργική του φαντασία.

Το δεύτερο τεύχος του Ανθολογίου για τα παιδιά της Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού φέρει τον τίτλο «Στο σκοτεινό του κόσμου». Κατά τον ίδιο τρόπο με τα πρώτα τεύχος περιλαμβάνει κείμενα που συνοδεύονται από δραστηριότητες, καθώς και από ένα σύντομο βιογραφικό του συγγραφέα. Το βιβλίο περιέχει κείμενα που καλύπτουν τη σύγχρονη λογοτεχνία προετοιμάζοντας το μαθητή για μια αβίαστη κοινωνικοποίηση. Χαρακτηρίζεται από κειμενική και ειδολογική ποικιλία συνδυάζοντας το τερπνό και το παιγνιώδες με το φανταστικό. Χρησιμοποιούνται κείμενα σχετικά με την οικολογία, την παράδοση, την ιστορία, τα προβλήματα του σύγχρονου ανθρώπου, με θέματα δηλαδή που το παιδί χρειάζεται να γνωρίζει. Προσεκτική προσπάθεια καταβάλλεται και για την ανάδειξη της γλώσσας ως λογοτεχνικού εργαλείου, ως μηχανισμού έκφρασης και απόδοσης υψηλών νοημάτων, ώστε ο μαθητής να κατανοήσει σταδιακά ότι αυτή αποτελεί μηχανισμό θαυμαστό, που επιτυγχάνει να καταγράφει πράξεις και να αναδεικνύει πρόσωπα με ιδιαίτερο τρόπο. Βασικός στόχος του βιβλίου είναι η καλλιέργεια της λογοτεχνικής ευαισθησίας και της φιλιανγνωσίας με τρόπους παιγνιώδεις και ευχάριστους, η σταδιακή εξοικείωση του μαθητή με την εθνική αλλά και την παγκόσμια λογοτεχνία καθώς και με πιο επεξεργασμένες μορφές και διευρυμένες δυνατότητες της γλώσσας.

Το τρίτο μέρος του Ανθολογίου, με τίτλο «*Με λογισμό και μ' όνειρο...*» απευθύνεται στους μαθητές των δύο τελευταίων τάξεων του Δημοτικού. Τα επιλεγμένα κείμενα του Ανθολογίου, που συνδυάζονται άμεσα και δημιουργικά με τα ενδιαφέροντα του μαθητή, είναι διαβαθμισμένης δυσκολίας και αναφέρονται σε ποικίλα και πολύ ενδιαφέροντα ζητήματα. Υπάρχουν συγγραφείς που αντλούν το υλικό τους από τις μεγάλες ιστορικές στιγμές του Ελληνισμού, που δείχνουν έμπρακτα με τα γραπτά τους το ενδιαφέρον τους για τη ζωή των παιδιών στο σπίτι, στο σχολείο ή στην κοινωνία· άλλοι πάλι που παρουσιάζουν με γλαφυρό τρόπο ανθρώπινους χαρακτήρες και άλλοι, τέλος, που καταπιάνονται με πολλά από τα σημερινά κοινωνικά προβλήματα.

Υπάρχουν, επίσης, λογοτεχνήματα χιουμοριστικά ή άλλα που αντλούν την έμπνευση από τους χώρους του θρύλου και της φαντασίας. Κάθε κείμενο συνοδεύεται από έργα ζωγραφικής ή άλλες εικαστικές δημιουργίες γνωστών καλλιτεχνών και ποικίλων εποχών και ρευμάτων, καθώς και από ορισμένες δραστηριότητες μαζί με ένα βιογραφικό σημείωμα του συγγραφέα. Στο τέλος του βιβλίου υπάρχει κατάλογος με βιβλιογραφικές πληροφορίες και επιπλέον προτεινόμενες δραστηριότητες και ένα ευρετήριο «δύσκολων όρων και εννοιών». Βασικός στόχος του βιβλίου είναι να τέρψει τους αναγνώστες του, φιλοδοξώντας να τους κάνει να νιώσουν την αισθητική απόλαυση που μπορούν να προσφέρουν τα θαυμάσια κείμενα της λογοτεχνίας μας· παράλληλα, να διαπιστώσουν με τρόπο βιωματικό ότι η λογοτεχνία πηγάζει από την ίδια τη ζωή και ότι αυτή τη ζωή μεταμορφώνει με τρόπο μαγικό και εξαιρετικό σε έργο τέχνης.

5.5 Προτάσεις – Προοπτικές

Αναμφίβολα, η ποιοτική αναβάθμιση των ανθολογίων είναι μια ενδιαφέρουσα εξέλιξη που μπορεί να προσφέρει ευνοϊκές προϋποθέσεις για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Βασικός σκοπός της διδασκαλίας της λογοτεχνίας είναι «η κριτική αγωγή στο σύγχρονο πολιτισμό». Με τη φράση αυτή επιδιώκουμε να τονίσουμε πως αφετηρία μας είναι το παρόν, τα προβλήματα και τα χαρακτηριστικά του σύγχρονου, περίπλοκου και δυσνόητου κόσμου. Να αναδείξουμε τη λογοτεχνία ως ένα σύνθετο πολιτισμικό φαινόμενο το οποίο χαρακτηρίζεται από την ιστορικότητα του συγγραφέα, του κειμένου αλλά και των αναγνωστών του, εκπαιδευτικών και μαθητικού κοινού. Ένα φαινόμενο το οποίο έχει σημαντική θέση στη ζωή μας, γιατί μας δίνει εργαλεία να κατανοήσουμε τον κόσμο και να συγκροτήσουμε την υποκειμενικότητά μας. Να θέσουμε ως πρωταρχική αξία του μαθήματος την κριτική στάση

απέναντι στις πολιτισμικές παραδόσεις, τις αξίες και τα μηνύματα από όπου κι αν προέρχονται.

Η ανάγνωση της λογοτεχνίας στο ελληνικό σχολείο όλων των βαθμίδων γινόταν ανέκαθεν από τα σχολικά ανθολόγια λογοτεχνικών κειμένων, τα οποία συντάσσονταν από επιτροπές, με διαγωνισμό ή χωρίς, εγκρίνονταν από την κεντρική αρχή και ίσχυαν για όλα τα σχολεία της επικράτειας για μεγάλα χρονικά διαστήματα, ακόμη και δεκαετιών. Η πρακτική αυτή αντίκειται στις σύγχρονες αντιλήψεις για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, ενώ εκπαιδευτικά συστήματα άλλων χωρών έχουν από δεκαετίες ενσωματώσει την ανάγνωση ολόκληρων λογοτεχνικών βιβλίων στο σχολείο. Στη χώρα μας, η έλλειψη σχολικών βιβλιοθηκών ευθύνεται σε μεγάλο βαθμό, αλλά όχι αποκλειστικά, για την εμμονή του εκπαιδευτικού μας συστήματος στην αποκλειστική οργάνωση του μαθήματος της λογοτεχνίας βάσει ανθολογίων. Σε κάποιον άλλο βαθμό, η προσκόλληση στα ανθολόγια σχετίζεται με την επιδίωξη ιδεολογικής ομοιομορφίας καθώς και με την έλλειψη εμπιστοσύνης στους εκπαιδευτικούς να επιλέξουν λογοτεχνικά κείμενα τα οποία θα εξυπηρετούν τη σκοποθεσία του Π.Σ. αλλά θα μπορούν ταυτόχρονα να διαφοροποιούνται, ανάλογα με τις ανάγκες, το επίπεδο, τις προτιμήσεις των μαθητών.

Είναι αυτονόητο πως η ανάγνωση, ως βασικό συστατικό της έννοιας του γραμματισμού, είναι ο θεμελιώδης λίθος της μάθησης, της κοινωνικοποίησης και της διά βίου ανάπτυξης του παιδιού. Σ' αυτά τα πρώτα χρόνια του σχολείου μπαίνουν οι βάσεις της σχέσης του παιδιού με την ανάγνωση και τη γραφή και συνακόλουθα της σχέσης του με το βιβλίο, τόσο ως πηγή γνώσεων και μάθησης όσο και ως πηγή πολιτισμικών εμπειριών και απόλαυσης. Βασικός μας σκοπός είναι να εντάξουμε την ανάγνωση ολόκληρων λογοτεχνικών, με την ευρεία έννοια, βιβλίων, μέσα στην καθημερινή εκπαιδευτική πρακτική του σχολείου. Από πρώτη άποψη, η ένταξη αυτή αφορά στο γλωσσικό μάθημα αλλά, λόγω της ιδιότητας της λογοτεχνίας να μιλά για όλα τα θέματα που απασχολούν τον άνθρωπο, θέματα που εντάσσονται παραδοσιακά στις γνωστικές περιοχές άλλων μαθημάτων, όπως της ιστορίας, της γεωγραφίας, της μελέτης του περιβάλλοντος, η ανάγνωση των βιβλίων δεν μπορεί να ανήκει σε ένα μάθημα, αλλά διαπερνά στην ουσία όλο το σχολικό πρόγραμμα και γίνεται ουσιαστικό μέρος της σχολικής ζωής στο σύνολό της. Με αυτή την έννοια, η λογοτεχνία στο Δημοτικό σχολείο μπορεί να παίζει έναν ιδιαίτερος σημαντικό ρόλο ως σύνδεσμος ανάμεσα στα γνωστικά αντικείμενα και τις διάφορες κοινωνικές και συναισθηματικές εμπειρίες που έχουν τα παιδιά στο χώρο του σχολείου και έξω από αυτόν.

Σήμερα έχει εισαχθεί μία διδακτική ώρα φιλιανανγνωσίας στην Α' και Β' τάξη των 800 Ολοήμερων Δημοτικών Σχολείων. Προτείνουμε η ώρα αυτή να επεκταθεί σε όλες τις τάξεις

και σε όλα τα σχολεία. Απαραίτητη είναι μία ακόμη διευκρίνιση: Η φιλαναγνωσία δε νοείται ως κάτι διαφορετικό από την ανάγνωση της λογοτεχνίας. Και τα δύο «μαθήματα» τους ίδιους σκοπούς εξυπηρετούν και τις ίδιες μεθόδους διδασκαλίας θα πρέπει να ακολουθούν. Ούτως ή άλλως, ο βασικός σκοπός της διδασκαλίας της λογοτεχνίας είναι η προώθηση της φιλαναγνωσίας. Από κει και πέρα, ανάλογα με το θέμα της διδακτικής ενότητας, η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων και οι διαθεματικές δραστηριότητες που τη συνοδεύουν μπορεί να εκτείνονται είτε στις ώρες της σχολικής ζωής, είτε στις ώρες των καλλιτεχνικών μαθημάτων, είτε, ακόμα, στις ώρες διδασκαλίας άλλων γνωστικών αντικειμένων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΚΤΟ

6. Η εικονογράφηση των αναγνωστικών βιβλίων

Το ρήμα «εικονογραφώ» χαρακτηρίζει λεξικογραφικά την ενέργεια της περιγραφής, της ζωγραφικής και της διακόσμησης⁷⁸. Η εικονογράφηση ειδικότερα ως εφαρμογή «είναι η έννοια της διασαφήνισης και της μεταβίβασης μιας ιδέας, διάθεσης ή ιστορίας με οπτικά μέσα»⁷⁹. Εκτός από το βασικό σκοπό της που είναι να ερμηνεύει οπτικά τα κείμενα που συνοδεύει, η εικονογράφηση χρησιμοποιείται επίσης για να δώσει οδηγίες, να διδάξει να ψυχαγωγήσει. Ο χαρακτήρας της εικονογράφησης είναι διττός. Από τη μια πλευρά αποκαλύπτει ερμηνευτικά τα κείμενα που συνοδεύει κι έτσι λειτουργεί ως υψηλή μορφή Τέχνης και από την άλλη, συχνά, περιορίζεται στη χρηστικότητα της ως συνοδευτική σκιά του κειμένου που εικονογραφεί, χωρίς ωστόσο να χάνει τη σημασία του.

6.1 Ιστορική αναδρομή

Η εικονογράφηση παιδικών βιβλίων για εκπαιδευτικούς σκοπούς αρχίζει με την ίδρυση του νεοελληνικού κράτους. Τότε αρχίζουν να τυπώνονται τα πρώτα σχολικά βιβλία με άτεχνη και υποτυπώδη εικονογράφηση επηρεασμένη κυρίως από το αρχαιοελληνικό κλασικό ιδεώδες. Στην αρχή ήταν περιορισμένη, αργότερα εμπλουτίστηκε, ενώ σε κάποιες περιόδους τη συναντάμε ευφάνταστα δημιουργική. Ως το τέλος της επανάστασης και τη λειτουργία του νέου ελληνικού κράτους, δηλαδή ως το 1830 περίπου, τα διάφορα αναγνωστικά χρηματοδοτούσαν οι Έλληνες της διασποράς. Σαν κύριο σκοπό τους είχαν τη διατήρηση της γλώσσας και της ορθόδοξης πίστης. Το 1771 κυκλοφορεί το πρώτο ελληνικό αλφαβητάριο, τυπωμένο στη Βιέννη, που μοιάζει περισσότερο με έκδοση θρησκευτικού περιεχομένου. Η μοναδική εικονογράφησή του είναι η προμετωπίδα που εικονίζει την Αγία Τριάδα και μερικές διακοσμητικές ταινίες ή μικρά μοτίβα για την αρχή των βιβλίων –προσθήκες των τυπογράφων χωρίς αισθητικές απαιτήσεις– ή, σπανιότερα, σε ανατυπώσεις μικρών παραστάσεων που εικόνιζαν δασκάλους και μαθητές σε ευρωπαϊκά σχολεία. Στην περίοδο μετά το 1830, που ορίζει το ξεκίνημα του νέου ελληνικού κράτους και την αρχή του

78.Βλ. Θ. Βοσταντζόγλου, *Εικονογραφώ: Αντιλεξικόν η Ονομαστικόν της Νεοελληνικής Γλώσσης*, εκδ. Βοσταντζόγλου - Βλαστάρη, Αθήνα 1998, σ. 833.

79.Βλ. Chapman H.L.H *διδασκική της τέχνης* (μτφρ. Α. Λαπούρτας, Γ. Χαραλαμπίδης, Ε. Κυπραίου, Γ. Βαρδαλού εκδ. Νεφέλη, Αθήνα 1993, σ.29

εκπαιδευτικού προγραμματισμού, τυπώνονται αλφαβητάρια με κάποια εικονογράφηση και στο κυρίως σώμα του βιβλίου.

Οι λέξεις του αλφαβήτου συνοδεύονται από μικρές εικόνες, δανεισμένες πάλι από ευρωπαϊκές εκδόσεις, και τα κείμενα διακοσμούνται με μεγαλύτερες συνθέσεις. Συνήθως τις εικόνες αυτές τις φιλοτεχνούσαν Έλληνες τεχνίτες ξυλογράφοι, που προσάρμοζαν την πρωτότυπη εικόνα στο ζητούμενο μέγεθος, αφαιρώντας συνήθως τις πολλές λεπτομέρειες. Και αυτή την περίοδο, όμως, η εικονογράφηση είναι αρκετά φτωχή και περιορισμένη στα απολύτως απαραίτητα. Τις τελευταίες δεκαετίες του 19^{ου} αιώνα πληθαίνουν οι εικονογραφήσεις των αλφαβηταρίων και το 1916 κυκλοφορεί το πρώτο έγχρωμο εξώφυλλο. Τις πρώτες δεκαετίες του 20^{ου} αιώνα δοκιμάζονται και μερικοί Έλληνες ζωγράφοι στην εικονογράφηση των αλφαβηταρίων, όπως ο Νικόλαος Λύτρας, που ζωγραφίζει τις εικόνες για το Αλφαβητάριο του 1917.

Το 1917-1919, από επιτροπή που συντάχθηκε με μέλη τον Δ. Ανδρεάδη, τον Α. Δελμούζο, τον Μ. Τριανταφυλλίδη, τον Π. Νιρβάνα και τον Ζ. Παπαντωνίου εκδόθηκε το «Αλφαβητάριο με τον Ήλιο». Την εικονογράφηση ανέλαβε ο Κωνσταντίνος Μαλέας με σκοπό «οι εικόνες να είναι τα πολυτιμότερα μέσα για να μορφώσουμε την παρατηρητικότητα και την καλαισθησία του παιδιού». Ο Μαλέας δημιούργησε μια σειρά εικόνων που δικαίωσαν την επιλογή της επιτροπής. Το κείμενο έδωσε απόλυτα με την εικονογράφηση χωρίς να το υποβιβάζει, κάτι που έγινε με τόση σοφία, ώστε ακόμα και οι πολέμιοι του περιεχομένου του Αλφαβηταρίου επαίνεσαν δημόσια την εικονογράφησή του.

Με την αλλαγή της πολιτικής κατάστασης και το διορισμό της Επιτροπείας το 1920, το Αλφαβητάρι με τον Ήλιο δέχθηκε έντονα πυρά, κυρίως για τη γλώσσα που χρησιμοποιούσε. «Τιμήθηκε» με την ένταξή του στον πίνακα των βιβλίων, που σύμφωνα με την Επιτροπεία, έπρεπε να διωχθούν και να καούν. Στη Επιτροπεία ανέλαβε να απαντήσει ο Μ. Τριανταφυλλίδης, με το βιβλίο του «Πριν καούν»

Τη δεκαετία 1920-1930 ασχολήθηκαν αποσπασματικά με την εικονογράφηση αλφαβηταρίων ο Ευθύμης Παπαδημητρίου (1920, με το ψευδώνυμο Μιμ. Παπ.), ο Απόστολος Γεραλής (1923), ο Πέτρος Ρούμπος (1924), ο Φώτης Κόντογλου (1929) και το ατελιέ του Νίκου Καστανάκ και Άγγελου Σπαχή (1929).

Το 1932, εκδίδεται το αλφαβητάρι «*Τα παιδάκια*», με ζωγραφίες του Γιάννη Κεφαλληνού, το οποίο εισάγει απότομα μια νέα αισθητική. Απόλυτος γνώστης της νέας τέχνης του βιβλίου, με εκδόσεις στο Παρίσι και την Αθήνα, ήδη από το 1922 και καθηγητής στην έδρα της Χαρακτικής από το 1932, ο Κεφαλληνός ήταν ο πρώτος δάσκαλος που εισήγαγε το μάθημα της Τέχνης του Βιβλίου στη Σχολή Καλών Τεχνών. Εικονογράφησε το παιδικό

αναγνωστικό με μία αντίληψη αφαιρετική που καταγράφεται στη λιτή, κατανοητή γραμμή, και στα χαμηλότονα χρώματά του. Το αποτέλεσμα ήταν ένα βιβλίο που επηρέασε με την αισθητική του πολλές μεταγενέστερες εκδόσεις. Στο εξώφυλλο, γεωμετρικά γράμματα για τον τίτλο, που μέσα τους σχεδιάζονται παιδικά πρόσωπα με διάφορες εκφράσεις, σπάζοντας έτσι την αυστηρότητα της φόρμας των γραμμάτων. Το φόντο και οι υπόλοιποι τίτλοι χρωματίζονται σε έναν ανοιχτόχρωμο τόνο του γκριζοπράσινου. Στο εσωτερικό, η εικονογράφηση με απλά γραμμικά σχέδια, απόλυτα κατανοητά στην καθαρή παιδική αντίληψη, παρεμβάλλεται στο κείμενο, διατηρώντας δεξιά και αριστερά την ισορροπία της σελίδας και την αντιστοιχία κειμένου- εικόνας.

Τα επόμενα χρόνια ακόμα περισσότεροι ζωγράφοι ασχολήθηκαν με την εικονογράφηση των αλφαβηταρίων. Ο Βάσος Γερμενής (1932), ο Μάριος Αγγελόπουλος (1932), ο Τάκης Καλμούχος (1934 κ.ά.), ο Περικλής Βυζάντιος (1934), ο Γιώργος Λυδάκης (1934) και ο Ευθύμης Παπαδημητρίου (1937). Η έγχρωμη εκτύπωση, έστω και όχι στην καλύτερη χρωματική ποιότητα, ζωντάνεψε τις σελίδες των βιβλίων, κάνοντας έτσι τα σχέδια πιο ελεύθερα, μεγαλύτερα και πιο απλά.

6.2. Η εικονογράφηση του «αλφαβηταρίου»

Το 1950, κυκλοφορεί το αναγνωστικό «*Τα καλά παιδιά*» με εικόνες του χαράκτη Κώστα Γραμματόπουλου. Ο Κώστας Γραμματόπουλος γεννήθηκε στην Αθήνα το 1916 έχοντας καταγωγή από την Αρετσού (Κωνσταντινούπολη), όπου είχε γεννηθεί και ο Αδαμάντιος Κοραής. Σπουδάζοντας στην Σχολή Καλών Τεχνών της Αθήνας με δάσκαλο τον αναγεννητή της χαρακτηριστικής τέχνης Γιάννη Κεφαλληνό, απέσπασε υποτροφία συνεχίζοντας στο Παρίσι απ' όπου επέστρεψε το 1959. Ο Γραμματόπουλος, εικονογράφησε επίσης το «Αλφαβητάριο» που κυκλοφόρησε το 1955 και αποσύρθηκε το 1978, αφού πραγματοποίησε 16 απανωτές εκδόσεις. Ο Γραμματόπουλος, με την εμπειρία του στις εικονογραφήσεις παιδικών παραμυθιών και περιοδικών, και διάδοχος του Κεφαλληνού στην έδρα της Χαρακτητικής στη Σχολή Καλών Τεχνών, σχεδίασε τους τόσο χαρακτηριστικούς αναγνωρίσιμους τύπους των παιδιών και στα δύο βιβλία. Στα «Καλά Παιδιά» ζωγράφησε όλα τα παραπληρωματικά στοιχεία των συνθέσεων, τα ζώα, τα φρούτα, τα δέντρα και τα καθημερινά αντικείμενα με έντονα χρώματα και μεγάλα σχήματα ενώ τα τοπία τα απέδωσε συνοπτικά. Ζωντανές

μοιάζουν οι, τόσο δύσκολες να αποδοθούν, εκφράσεις του θυμού, της απορίας, το γέλιο και το κλάμα. Καμία αφέλεια στη σύνθεση, καμία προσπάθεια εξωραϊσμού.

Αν και στην περίοδο αυτή σημειώνεται ποιοτική αναβάθμιση της εικονογράφησης το τρίπτυχο Πατρίδα-Θρησκεία-Οικογένεια εξακολουθεί να υφίσταται. Το ηρωικό παρελθόν κυριαρχεί και η εικονογράφηση έχει έντονο ιδεολογικό περιεχόμενο. Κυρίως αυτό φαίνεται στα αναγνωστικά της μεταξικής περιόδου, όπου το περιεχόμενο των βιβλίων και η εικονογράφηση φαίνεται ότι εξυπηρετούν την πολιτική ιδεολογία. Τα βιβλία αλλάζουν εξώφυλλα και προστίθενται νέα κείμενα. Η θεματολογία που επικρατεί φαίνεται και από τα περιεχόμενα των αναγνωστικών και παιδικών βιβλίων όπου τα κείμενα όπου τα κείμενα χωρίζονται σε κύκλους (Από τον θρησκευτικών βίον, από τον εθνικών βίον, από τον ηθικών και κοινωνικών βίον, από τον οικογενειακών βίον).

Στο μοναδικό «Αλφαβητάριο», ο Γραμματόπουλος αξιοποιεί ένα εύρημα που του είναι γνωστό από το θέατρο σκιών. Σχεδιάζει τις μορφές πολύ πιο αφαιρετικά και με μονοχρωμία, ενώ οι κινήσεις τους θυμίζουν πολύ τα χαρακτηριστικά μοτίβα του λαϊκού θεάτρου. Πρόθεσή του, το βιβλίο να μοιάζει περισσότερο με παιδικό παιχνίδι. Η απουσία χρώματος, σε όλες ανεξαιρέτως τις μορφές, δεν ενόχλησε ποτέ κανέναν. Η συνοπτική, απόλυτα πετυχημένη σχεδιάσή τους έκανε το Μίμη, την Άννα, την Έλλη και τη μικρή Λόλα ήρωες στις μαθητικές κοινωνίες. Σήμερα, τα παιδικά αναγνωστικά έχουν γίνει συλλεκτικά αντικείμενα. Το Αλφαβητάριο, που κυκλοφόρησε σε τεράστιους αριθμούς αντιτύπων για 23 ολόκληρα χρόνια, είναι δύσκολο να βρεθεί σε καλή κατάσταση. Το 1993-1994 τα δύο βιβλία ανατυπώθηκαν από εκδοτικούς οίκους της Αθήνας και οι μορφές των παιδιών- ηρώων τυπώθηκαν σε ασημί, σαν αναμνηστικά μιας εποχής.

6.3 Η εικονογράφηση των αναγνωστικών και του σχολικού εγχειριδίου της Γλώσσας από το 1970 έως σήμερα

Στις αρχές της δεκαετίας του '70 εξακολουθεί να κυριαρχεί η παιδιάστική εικονογράφηση και ο διδακτισμός. Μεγάλη εξέλιξη σημειώνεται με την ίδρυση του Κύκλου του Ελληνικού Παιδικού Βιβλίου το 1969, που απονέμει το πρώτο βραβείο εικονογράφησης το 1970, αναγνωρίζοντας τη μεγάλη σημασία της εικονογράφησης. Η εμφάνιση νέων συγγραφέων και εικονογράφων δίνει νέα ώθηση στην παραγωγή βιβλίων παιδικής λογοτεχνίας. Η έγχρωμη εικονογράφηση κερδίζει συνέχεια έδαφος. Βέβαια στην αρχή της δεκαετίας του '70, η κατάσταση στο χώρο του παιδικού βιβλίου εξακολουθεί να είναι απογοητευτική. Η

εικονογράφηση εξακολουθεί να εξυπηρετεί και αυτή τον ηθοπλαστικό χαρακτήρα των βιβλίων και η θεματογραφία κινείται γύρω από το γνωστό τρίπτυχο⁸⁰.

Η εικονογράφηση των αναγνωστικών της δεκαετίας 1970 έως το 1983, που εισήχθη το αναγνωστικό «*Η γλώσσα μου*» στα δημοτικά, χαρακτηρίζεται από μονοχρωμία και λιτότητα. Την εικονογράφηση του αναγνωστικού της Τετάρτης δημοτικού, που εκδόθηκε από τον Ο.Ε.Δ.Β στην Αθήνα το 1975, έκανε ο Α. Τάσος. Ο Α. Τάσος (πραγματικό όνομα Αναστάσιος Αλεβίζος) καταγόταν από τη Λευκοχώρα Μεσσηνίας και ήταν διακεκριμένος Έλληνας χαράκτης. Ο Τάσος είχε επίσης μια ιδιαίτερη αγάπη για το βιβλίο και τις γραφικές τέχνες. Ήδη από το 1939, με την αποφοίτησή του, έφτιαχνε εξώφυλλα και κοσμήματα για το λογοτεχνικό περιοδικό *Νέα Εστία*. Το 1948 άρχισε να συνεργάζεται με τον Οργανισμό Εκδόσεως Σχολικών Βιβλίων (ΟΕΣΒ, μετέπειτα Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων ή ΟΕΔΒ). Καρπός της συνεργασίας του με τον ΟΕΣΒ/ΟΕΔΒ, υπήρξε η εικονογράφηση πολλών βιβλίων για το Δημοτικό και το Γυμνάσιο, με πρώτο το *Αναγνωστικόν Έκτης Δημοτικού* που κυκλοφόρησε το 1949. Τα περιεχόμενα αυτού του βιβλίου περιλαμβάνουν 4 κύκλους, όπου ο καθένας αντιστοιχεί σε μια εποχή του χρόνου. Ο πρώτος κύκλος ξεκινά με το φθινόπωρο που είναι και η εποχή που τα παιδιά ξεκινούν τα σχολεία και τελειώνει με το καλοκαίρι. Οι εικόνες επομένως, είναι ελάχιστες αλλά αποδίδουν συνοπτικά το μοτίβο κάθε εποχής.

Προχωρώντας στο αναγνωστικό της Ε΄ Δημοτικού (Ο.Ε.Δ.Β, Αθήνα, 1975) διαπιστώνουμε ότι η εικονογράφηση γίνεται κατά τον ίδιο απλό, λιτό, αλλά περιεκτικό τρόπο. Τα περιεχόμενά του χωρίζονται σε δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος συναντάμε κείμενα και ποιήματα από τη θρησκευτική ζωή, από την εθνική ζωή και την ιστορία, όπως και από την οικογενειακή και κοινωνική ζωή. Πολύ ενδιαφέροντα, επίσης, είναι τα κείμενα και τα ποιήματα από την ελληνική φύση και τις ασχολίες του ελληνικού λαού και τέλος από τις εφευρέσεις και τον πολιτισμό. Στο δεύτερο μέρος δεν συναντάμε κείμενα στην καθαρεύουσα όπου και σ' αυτό το μέρος η εικονογράφηση αντιστοιχεί στο περιεχόμενο. Οι εικόνες του βιβλίου αποδίδονται στον Αλέξανδρο Δ. Αλεξανδράκη ο οποίος ήταν Έλληνας ζωγράφος, γνωστός στο ευρύ κοινό από τις ιδιαιτέρως δυναμικές απεικονίσεις του Ελληνοϊταλικού Πολέμου του 1940. Ο Αλεξανδράκης έδειξε από νωρίς το ταλέντο του στο σχέδιο και την ζωγραφική. Σε ηλικία 17 ετών, παρουσίασε 23 έργα του σε ομαδική έκθεση που διοργάνωσε η ΧΑΝ. Σπούδασε ζωγραφική στην Ανωτάτη Σχολή Καλών Τεχνών κοντά στο Σπυρίδωνα Βικάτο και τον Ουμβέρτο Αργυρό. Αργότερα, παρακολούθησε μαθήματα χαρακτηριστικής κοντά

80.Βλ. Π. Ασωνίτης, *Η εικονογράφηση στο βιβλίο Παιδικής Λογοτεχνίας*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 2002, σ. 116.

στον Γιάννη Κεφαλληνό. Αποφοίτησε από την σχολή το 1937, για να συμμετάσχει αμέσως σε διάφορες εκθέσεις ζωγραφικής.

Στον πόλεμο του 1940, ο ζωγράφος και οι πέντε αδελφοί του επιστρατεύτηκαν. Υπηρέτησε στα βουνά της Ηπείρου ως δεκανέας του πυροβολικού και τις εντυπώσεις του τις αποτύπωσε σε μία σειρά σκίτσων και ελαιογραφιών που έγιναν ευρέως γνωστές στο κοινό, μιας και ανατυπώθηκαν σε αφίσες και χρησιμοποιήθηκαν σε πάμπολλες σχολικές εορτές. Περίπου εκατό έργα του από τον πόλεμο δημοσιεύθηκαν επίσης μεταπολεμικά σε ένα λεύκωμα με τίτλο *Έτσι πολεμούσαμε* (1968).

Μετά τον πόλεμο, ασχολήθηκε πολύ με το γυμνό. Εικονογράφησε επίσης το Αναγνωστικό της Ε' Δημοτικού που κυκλοφόρησε το 1958. Η φήμη του ξεπέρασε τα σύνορα της Ελλάδας και άρχισε να συνεργάζεται με μεγάλα ιδρύματα, όπως το Μουσείο Γκουγκενχάιμ και η Βιβλιοθήκη της Γερουσίας των ΗΠΑ. Δυστυχώς, πέθανε σε ηλικία 55 ετών, την εποχή που είχε αρχίσει να γίνεται ευρύτερα γνωστός.

Το 1979, εκδίδεται από τον Ο.Ε.Δ.Β. το αναγνωστικό της γ' δημοτικού, το οποίο επιμελήθηκε η Αγγελική Βαρελλά. Την εικονογράφιση του βιβλίου ανέλαβε η Ελένη Μωραΐτη – Παπαδοπούλου η οποία σπούδασε ζωγραφική στην ΑΣΚΤ (1972-1977) με καθηγητές τους Γιάννη Μόραλη και Δημήτρη και Χαρίκλεια Μνταρά και σκηνογραφία (1975-1977) με το Βασίλη Βασιλειάδη. Ακόμη, παρακολούθησε μαθήματα κεραμικής (1977-1979) με δάσκαλο το Γεώργιο Γεωργίου και τυπογραφίας και τέχνης του βιβλίου (1979-1982) με το Γιάννη Παπαδάκη. Τις σπουδές της ολοκλήρωσε με μαθήματα χαρακτηριστικής (1988) κοντά στο Θανάση Εξαρχόπουλο. Πρόκειται για ένα αναγνωστικό, το οποίο συγκριτικά με τα προηγούμενα περιλαμβάνει πολλές εικόνες, με έντονα χρώματα που προκαλούν το ενδιαφέρον του μαθητή. Ήταν ωραία από εικαστική άποψη και μοντέρνα βέβαια. Στο αναγνωστικό αυτό η Α. Βαρελλά ανανεώνει εντελώς το αναγνωστικό της τόσο στη θεματολογία όσο και στην εικόνα.

Το 1981 η Α. Βαρελλά και η Φ. Σταθάτου επιμελούνται το αναγνωστικό της Β' Δημοτικού ενώ την εικονογράφιση έκανε η Κάτια Μητροπούλου. Η Κάτια Μητροπούλου γεννήθηκε στην Αθήνα. Σπούδασε εσωτερική διακόσμηση (εργαστήριο Σπύρου Βασιλείου) και παρακολούθησε κεραμική στην Ελλάδα στο εργαστήριο του Μάνου Δάνου και μετά στο εξωτερικό και τεχνική φωτογραφίας κοντά στον Σπύρο Γογώνη. Συνεργάζεται στην Ελλάδα και τη Γερμανία δημιουργώντας εξώφυλλα λογοτεχνικών βιβλίων.

Το αναγνωστικό της Ε΄ τάξης είναι έργο του Θεόδωρου Γιαννόπουλου και την καλλιτεχνική επιμέλεια και εικονογράφηση ανέλαβε ο Γιάννης Παπαδάκης. Οι εικόνες χαρακτηρίζονται από λιτότητα και «φτωχές» σε ένταση και χρώμα.

Στο αναγνωστικό της ΣΤ΄ δημοτικού, το οποίο εκδόθηκε το 1981 από τους Π. Νικόδημο, Α. Βαρελλά, Ι. Θεοχάρη και Χ. Σακελλαρίου, την εικονογράφηση επιμελήθηκε ο Αντώνης Απέργης. Αυτό το αναγνωστικό είναι πιο εμπλουτισμένο όσον αφορά τη θεματολογία του καθώς εμπλουτίστηκε με περισσότερες ενότητες. Ως εκ τούτου, οι εικόνες είναι σαφώς περισσότερες, πολύ πιο παραστατικές διανθισμένες με έντονα χρώματα. Ο Αντώνης Απέργης σπούδασε στη σχολή Καλών Τεχνών(1957-1962) ζωγραφική κοντά στον Γιάννη Μόραλη και χαρακτική με τον Κώστα Γραμματόπουλο. Το 1966, με υποτροφία του Ι.Κ.Υ., πήγε στο Παρίσι, όπου, ως το 1969, έκανε σπουδές νωπογραφίας και ψηφιδωτού στη Σχολή Καλών Τεχνών. Επιστρέφοντας στην Ελλάδα δίδαξε για πολλά χρόνια σχέδιο και χρώμα σε ιδιωτικές σχολές, ενώ παράλληλα ασχολήθηκε με τη σκηνογραφία και την εικονογράφηση βιβλίων.

Από τη δεκαετία του '80 δημιουργείται μια νέα κίνηση που δίνει μεγάλο βάρος στο ρόλο της εικονογράφησης, η οποία τώρα έρχεται να εξυπηρετήσει και αισθητικούς προσανατολισμούς. Το εικονογραφημένο βιβλίο γίνεται πόλος έλξης πολλών αξιόλογων και ταλαντούχων καλλιτεχνών δημιουργώντας ένα ανανεωτικό κλίμα στην εικονογράφηση των βιβλίων. Τα θέματα των βιβλίων τώρα ξεφεύγουν από τη γνωστή θεματολογία και θέτουν θέματα με κοινωνικούς προβληματισμούς.

Το 1983 τα αναγνωστικά αλλάζουν όνομα. «*Η Γλώσσα μου*», είναι το καινούριο βιβλίο που θα ισχύει έως το 2006. Κάθε τάξη είχε τέσσερα τεύχη και κάθε τεύχος το εικονογραφούσε ξεχωριστός επώνυμος καλλιτέχνης. Τα εικονογραφούν πολύ γνωστοί ζωγράφοι της εποχής, Χουλιαράς, Νικολακόπουλος, Μυταράς, Μίνως Αργυράκης, Ράλλης Κοψίδης, Αλέκος Φασιανός και άλλοι. Για πρώτη φορά έχουμε και κόμικς σε Αναγνωστικό. Είναι στην Γ΄ τάξη, έργο του Αντώνη Καλαμάρα. Η αισθητική της σειράς ήταν αρκετά υψηλή σε πολλά τεύχη. Στα βιβλία αυτά, οι εικόνες είναι έντονες, παραστατικές με ζωνρά χρώματα και κάθε κείμενο συνοδεύεται από την αντίστοιχη εικόνα του. Έτσι, βλέπουμε την εικόνα να «αναμεταδίδει» ό,τι και το κείμενο με αποτέλεσμα να ενισχύεται το δεύτερο.

Επομένως, οι λειτουργίες του σχολικού εγχειριδίου ασκούνται όχι μόνο με τα κείμενα που εμπεριέχουν αλλά και με το εποπτικό υλικό, με τις φωτογραφίες, σκίτσα. Η εικόνα είναι και αυτή ένα μέσο με το οποίο μεταφέρονται μηνύματα στο μαθητή και όπως συμβαίνει με οποιοδήποτε άλλο μέσο, ο μαθητής πρέπει να έχει την ικανότητα να αποκωδικοποιεί το συμβολικό σύστημα της εικόνας, για να «αναγνώσει» το μήνυμα, όπως με την ανάγνωση

ενός κειμένου αποκωδικοποιεί το συμβολικό σύστημα της γραπτής γλώσσας, για να κατανοήσει το περιεχόμενο⁸¹. Όπως γίνεται φανερό, η εικονογράφηση περιέχει τα δικά της μηνύματα, τα οποία θέλει να περάσει στους μαθητές.

Το 2006, τα σχολικά εγχειρίδια της γλώσσας αλλάζουν και έχουμε τα «διαθεματικά αναγνωστικά». Η πλούσια εικονογράφηση των βιβλίων αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο της διδακτικής διαδικασίας και δεν υπηρετεί απλώς την αισθητική πλευρά του βιβλίου. Η εικονογράφηση του εγχειριδίου της γλώσσας, στην εποχή του πολιτισμού της εικόνας προσλαμβάνει ιδιαίτερη σημασία, καθώς μάλιστα λειτουργεί στα πλαίσια ενός μαθήματος, που αποτελεί κεντρικό άξονα της μαθησιακής διαδικασίας. Η γλώσσα δεν έχει μόνο επικοινωνιακό χαρακτήρα, αλλά πάνω απ' όλα έχει πολιτισμική διάσταση και προσωπικό περιεχόμενο. Μέσα από τη γλώσσα ο άνθρωπος μπορεί να εκφράσει τον πολιτισμό, την ιστορία του αλλά συγχρόνως να εκφράσει τις σκέψεις και τα συναισθήματά του.

Αναμφίβολα, οι εικόνες αποτελούν ένα σημαντικό παράγοντα αναγνωσιμότητας και κατανόησης του κειμένου. Μια καλή εικονογράφηση φωτίζει τη σημασία των λέξεων, δυναμώνει μια περιγραφή με το να της δίνει συγκεκριμένη μορφή, εμπλουτίζει γενικά το πνεύμα του αναγνώστη, και επιπλέον, μπορεί να συνδέει σε ενιαίο όλο τα διάφορα μέρη του κειμένου.

Σε κάθε περίπτωση, αποφασιστικής σημασίας θέμα είναι η ποιότητα της εικονογραφικής έκφρασης. Στην εποχή μας, από την παλιότερη αφηγηματική, ηθοπλαστική, περιγραφική, διακοσμητική και μονοδιάστατη εικονογράφηση, έχουμε περάσει σε μια εικονογράφηση περισσότερο ερμηνευτική, προσωπική, εκφραστική και πολυδιάστατη. Ο μαθητής πλέον, μπορεί να επενδύσει πάνω σ' αυτήν σε μεγαλύτερο βαθμό τις σκέψεις, τα συναισθήματα, τις σκέψεις και τη βιωματική του εμπειρία. Η συμβολή επομένως της εικονογράφησης, έχει βαρύνουσα σημασία, καθώς εισάγει ευρύτερα και μακροπρόθεσμα την αισθητική και τον πολιτισμικό παράγοντα στη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος.

Οι εικόνες είναι σημαντικές, γιατί απευθύνονται κυρίως στο συναίσθημα, συμβάλλοντας κατ' αυτόν τον τρόπο στη χαλάρωση της έντασης του κειμένου και λειτουργώντας θετικά προς την κατεύθυνση της δραστηριοποίησης των κινήτρων μάθησης των μαθητών⁸². Οι εικόνες έχουν τη δική τους δύναμη και καταφέρνουν να ξεκουράσουν τους μαθητές. Είναι σημαντικό να υπάρχει εικονογράφηση κοντά στο κείμενο, ειδικά όταν αναφερόμαστε σε μικρές τάξεις. Μέσω των εικόνων, επίσης, πολλές φορές ο αναγνώστης καταφέρνει να

81.Βλ. Α. Καψάλης, και Δ. Χαραλάμπους, *Σχολικά Εγχειρίδια, Θεσμική Εξέλιξη και Σύγχρονη προβληματική*, εκδ. έκφραση, Αθήνα, 1995, σ.160.

82 .Βλ. Α. Καψάλης και Δ. Χαραλάμπους ό. π., σ.151.

αποκομίσει περισσότερες λεπτομέρειες από αυτές που έχει το κείμενο. Έτσι, η εικόνα απεικονίζει λεπτομέρειες που δεν είναι δυνατό πάντα να περιγραφούν στο κείμενο.

Καταλήγουμε έτσι στο συμπέρασμα ότι η εικόνα πρέπει να είναι τέτοια που να δημιουργεί την ανάγκη στον μαθητή για πρόσθετες πληροφορίες, τις οποίες θα αντλήσει φυσικά από τα κείμενα. Γι' αυτό η εικονογράφηση ενός σχολικού εγχειριδίου είναι υπόθεση ύψιστης σημασίας και πρέπει να προσχεδιάζεται, να οργανώνεται και να μελετάται, γιατί μια εικόνα αξίζει όσο χίλιες λέξεις⁸³.

83.Βλ. Γ. Αθανασιάδου, και Β. Κασαπίδου, *Τα αναγνωστικά βιβλία : Τα βιβλία της γλώσσας της Ε' τάξης του Δημοτικού Σχολείου*, Αδημοσίευτη πτυχιακή εργασία, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, Α. Π. Θ.,2006.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΕΒΔΟΜΟ

7. Τα «παιδιά» και τα κορίτσια στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου από το 1955 έως σήμερα

«Τα στερεότυπα είναι προκατασκευασμένα σχήματα αντίληψης-σκέψης (διανοητικές εικόνες-ιδέες), που παρεμβάλλονται ανάμεσα στην πραγματικότητα και την αντίληψη που πάμε να σχηματίσουμε γι' αυτήν την πραγματικότητα, προκαλώντας απλοποιήσεις και γενικεύσεις που τη διαστρεβλώνουν»⁸⁴.

Κάθε κοινωνία έχει τα δικά της στερεότυπα που άπτονται των κοινωνικοπολιτικών και οικονομικών συμφερόντων. Οι αντιλήψεις, οι προκαταλήψεις, τα στερεότυπα χρησιμοποιούνται σε σχέση με διαφορετικές κοινωνικές τάξεις και επαγγελματικές ομάδες ή σε σχέση με το φύλο. Τα στερεότυπα ειδικότερα από αυτή την άποψη είναι συνδεδεμένα με ρόλους σύμφωνα με τις κοινωνικές προσδοκίες, στις οποίες τα άτομα είναι υποχρεωμένα να ανταποκριθούν. Τα στερεότυπα και οι προκαταλήψεις αλλάζουν κάτω από διαφορετικά κοινωνικά συστήματα. Κατά τη μετάβαση από το ένα κοινωνικό σύστημα στο άλλο η κυρίαρχη ιδεολογία καθορίζει και επιβάλλει νέους ρόλους και στερεότυπα⁸⁵.

Αναμφίβολα, το σχολείο, μετά την οικογένεια, αποτελεί το βασικότερο φορέα κοινωνικοποίησης και μετάδοσης αξιών. Ωστόσο, αντί να συμβάλλει στον περιορισμό και στη σταδιακή εξάλειψη των ανισοτήτων ανάμεσα στα δύο φύλα, διατηρεί και αναπαράγει τις επικρατούσες στερεότυπες αντιλήψεις, προάγοντας τον παραδοσιακό καταμερισμό ρόλων και τις οικονομικές - ταξικές διακρίσεις. Το σχολείο τα «επιτυγχάνει» όλα αυτά μέσω του ισχύοντος επίσημου αναλυτικού προγράμματος, τη διαφορετική εκούσια ή ακούσια συμπεριφορά των δασκάλων προς τους μαθητές και τις μαθήτριες, αλλά και με τα σχολικά εγχειρίδια.

Τα σχολικά εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου δεν είναι χρήσιμα μόνο για την εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης, αλλά και για τη μετάδοση προτύπων, ιδανικών, αξιών και κανόνων. Τα σχολικά βιβλία συμβάλλουν στη διαμόρφωση της ταυτότητας των μαθητών και μαθητριών με βάση και το φύλο, εφόσον μαθαίνουν να ταυτίζονται με τους πρωταγωνιστές των βιβλίων και να μιμούνται ως ένα βαθμό τη δράση τους. Εκτός από τη βασική τους λειτουργία που είναι η παιδαγωγική και η καθοδήγηση της διδασκαλίας τα σχολικά εγχειρίδια έχουν ως βασικό στόχο την κοινωνικοποίηση, ενώ ταυτόχρονα συνιστούν

84.Βλ. Β. Φίλιας κ.α., *Κοινωνιολογία*, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1983, σ.237.

85.Βλ. Ε. Κανταρτζή, *Τα Στερεότυπα του Ρόλου των Φύλων στα Σχολικά Εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου*, εκδ. Κυριακίδη α.ε., Θεσσαλονίκη 2003, σσ. 29-30.

φορέα ιδεολογικών μηνυμάτων, τα οποία, μολονότι συχνά δεν δηλώνονται ρητά, λειτουργούν υποσυνείδητα και με καταλυτικό τρόπο στη διαμόρφωση της εθνικής, θρησκευτικής και κοινωνικής ταυτότητας των μαθητών και των μαθητριών.

7.1. Τα στερεότυπα των φύλων κατά την περίοδο 1955-1978

Το 1955 κυκλοφόρησε το αλφαβητάριο των συγγραφέων Ι. Γιαννέλη και Γ. Σακκά, το οποίο παρέμεινε στην πρώτη τάξη του Δημοτικού σχολείου μέχρι το 1978. Πρόκειται για το μακροβιότερο και καλύτερο αλφαβητάριο, που σφράγισε μια εποχή και χρησιμοποιήθηκε από μια ολόκληρη γενιά μαθητών. Πραγματοποίησε 16 συνεχείς εκδόσεις, γεγονός χωρίς προηγούμενο, που θα έπρεπε ίσως και να προβληματίζει, αφού οι κοινωνικές αλλαγές αυτής της εικοσιπενταετίας στην Ελλάδα ήταν κάτι παραπάνω από ριζικές και οπωσδήποτε η ύλη του βιβλίου, ιδίως τα τελευταία χρόνια της κυκλοφορίας του, έμοιαζε κάπως εξωπραγματική. Το περιεχόμενό του παρέμεινε το ίδιο σ' όλο αυτό το διάστημα, γεγονός που επιβεβαιώνει τη γενικότερη αποδοχή του από τον εκπαιδευτικό κόσμο και τις διάφορες πολιτικές, χωρίς ωστόσο να λείψουν και κάποιες επικρίσεις.

Στο αλφαβητάριο αυτής της περιόδου, τα χαρακτηριστικά των γυναικών και αυτά των λαϊκών τάξεων υπακούουν στην ίδια παραδοσιακή ηθική και έχουν τον ίδιο παθητικό χαρακτήρα που ωθεί το άτομο να υποταχθεί και να συμμορφωθεί και όχι να υιοθετήσει αυτόνομη ή κριτική συμπεριφορά⁸⁶. Τα βιβλία εξέφραζαν τη συντηρητική ιδεολογία και την παραδοσιακή κουλτούρα της εποχής, προβάλλοντας τις αξίες «Πατρίς –Θρησκεία-Οικογένεια-Εργασία». Στο πλαίσιο του ευρύτερου αυτού ιδεολογικού πλέγματος, η θέση της γυναίκας προέβλεπε με την παραδοσιακή της έκφραση ως μάνα-νοικοκυρά, ταγμένη στην εκπλήρωση του «φυσικού» και δεδομένου αυτού ρόλου. Δεν εργάζεται ποτέ, ενώ βασικό της μέλημα είναι να υπηρετεί τον άντρα της και να φροντίζει τα παιδιά με σταθερότητα, καρτερικότητα και πάνω απ' όλα αυτοθυσία. Από την άλλη ο ρόλος του άνδρα ήταν ο παραδοσιακός του αυταρχικού πατέρα, του απόλυτου αρχηγού της οικογένειας, του στυλοβάτη και κουβαλητή, αλλά ταυτόχρονα τρυφερού, στοργικού και συνεργάσιμου.

Στα αναγνωστικά της εποχής εκείνης επικρατεί ακραίος φυλετισμός, αφού στο γυναικείο φύλο αποδίδονται χαρακτηριστικά ανθρώπων δεύτερης κατηγορίας και αποκλεισμένων από την κοινωνική ζωή. Μέσα στην οικογένεια ισχύει ο αυστηρός καταμερισμός της εργασίας ως

86.Βλ. Α. Φραγκουδάκη, *Τα Αναγνωστικά του Δημοτικού Σχολείου: ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1979, σ. 18.

σταθερή αξία και η γυναίκα αναλαμβάνει όλες εκείνες τις εργασίες που θεωρούνται υποδεέστερες, όπως το τάισμα ή το καθάρισμα των ζώων. Ο ρόλος της μητέρας περιορίζεται στα μητρικά και οικιακά καθήκοντα ενώ η εργασία παρουσιάζεται ως κάτι αφύσικο γι' αυτήν. Από το σπίτι βγαίνει, για να τροφοδοτήσει την οικογένεια με τρόφιμα, να πάει τα παιδιά περίπατο ή να τα συνοδεύσει σε γιορτές, επισκέψεις φίλων. Η μητέρα είναι έγκλειστη στο σπίτι και απομονωμένη από το κοινωνικό περιβάλλον. Η γέννηση ενός παιδιού προσφέρει ανυπολόγιστη χαρά και ευτυχία στη γυναίκα και προτάσσει ως ο μοναδικός της προορισμός και τρόπος κοινωνικής της καταξίωσης. Επομένως, όσον αφορά τα το φύλο, τα αναγνωστικά της εποχής αυτής λειτουργούσαν προπαγανδιστικά υπέρ της ανισότητας των φύλων, και μάλιστα της κατωτερότητας της γυναίκας. *«...η ιδεολογία που μεταδίδει η τυπολογία των μελών της οικογένειας είναι βαθύτατα αντιδραστική. Αυστηρός καταμερισμός της εργασίας κατά φύλα, που εμπεριέχει την κατωτερότητα της γυναίκας και υποβάλλει την άκριτη αποδοχή όλων των θεσμοθετημένων σχέσεων και ρόλων. Επίσημα δηλαδή από το σχολείο προπαγάνδα υπέρ της ανισότητας των φύλων, ενώ υποτίθεται ότι ο εκπαιδευτικός θεσμός αντιμετωπίζει τα φύλα ως ίσα και ισότιμα...»⁸⁷.*

7.2. Τα στερεότυπα των φύλων κατά την περίοδο 1979-1983

Τη διετία 1978-1980, γίνονται κάποιες αλλαγές στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου. Στην Α' τάξη χρησιμοποιείται το αλφαβητάριο, το οποίο είναι πολύ φτωχό σε κείμενα, ενώ στη Β' τάξη το αναγνωστικό το οποίο εκδόθηκε για πρώτη φορά το 1954. Για τη Γ' τάξη έχουμε ένα νέο αναγνωστικό, που εκδόθηκε το 1978, και διδασκόταν μέχρι τα μέσα της σχολικής χρονιάς 1979-1980. Μετά εκδόθηκε άλλο αναγνωστικό. Νέο αναγνωστικό εκδόθηκε και για τη Δ' τάξη το 1979 ενώ η Ε' και η ΣΤ' τάξη διδάσκεται το αναγνωστικό που εκδόθηκε για πρώτη φορά το 1965. Παρατηρούμε ότι και στα παλιότερα αναγνωστικά του 1954 και 1965 (Β', Ε' και ΣΤ' δημοτικού) αλλά και στα καινούρια του 1978 και 1979 (Γ' και Δ' τάξης) συναντούμε την κυριαρχία του αρσενικού φύλου, τον αποκλεισμό των γυναικείων χαρακτήρων από κάθε δημιουργική ασχολία και έκφραση, το σαφή διαχωρισμό καθηκόντων στα δύο φύλα.

Και αυτό που ίσως φαίνεται φυσικό στα αναγνωστικά του 1954 και 1965, μια και αυτά αντικατοπτρίζουν την εποχή κατά την οποία γράφτηκαν και η οποία επέβαλε το στερεότυπο

87.Βλ. Α. Φραγκουδάκη, *Τα Αναγνωστικά του Δημοτικού Σχολείου: ιδεολογικός πειθαναγκασμός και παιδαγωγική βία*, εκδ. Θεμέλιο, Αθήνα 1979, σ. 24.

των ρόλων, αυτό λοιπόν μοιάζει τελείως αναχρονιστικό στα καινούρια αναγνωστικά του 1978-1979. Οι συγγραφείς των καινούριων αναγνωστικών, έχοντας προφανώς συνειδητοποιήσει ότι δεν είναι δυνατόν να προβάλουν στα βιβλία τους τον τόσο χαρακτηριστικά στερεότυπο γυναικείο ρόλο της δεκαετίας του 60, μιας και ο ρόλος της γυναίκας έχει αλλάξει σημαντικά στην εποχή μας, και μπρος στην αδυναμία μας να προσφέρουν ένα καινούριο μοντέλο, εξαφανίζουν σχεδόν τελείως τη γυναικεία μορφή μέσα από τα κείμενά τους.

Πράγματι, ενώ στο αναγνωστικό της Β' δημοτικού (του 1954), η γυναικεία μορφή έχει τα βασικά χαρακτηριστικά της «βασίλισσας του οίκου» και δεσπόζει με ένα ρόλο αποδεκτό κοινωνικά την εποχή εκείνη, στα αναγνωστικά του 1978-1979 η γυναίκα εμφανίζεται σαν μια άχρωμη παρουσία. Δεν δεσπόζει πουθενά, δεν έχει κανένα ρόλο. «Υπάρχει» μέσα στο σπίτι, αλλά χωρίς πρωτοβουλία, χωρίς δημιουργική έκφραση, χωρίς οντότητα. Σπάνιες είναι οι φορές που παίρνει το λόγο, για να πει κάτι σημαντικό, σχεδόν ποτέ δεν παρουσιάζεται σαν μια προσωπικότητα με ακτινοβολία. Πάντοτε εμφανίζεται σαν μητέρα, ποτέ κάτω από κάποια άλλη ιδιότητα, σχεδόν ποτέ ως εργαζόμενη (ούτε ως εργαζόμενη μητέρα). Ο προβληματισμός της σημερινής γυναίκας με το διπλό ρόλο, μέσα και έξω από το σπίτι, και τα προβλήματα που δημιουργούνται από την κατάσταση αυτή στην οικογένεια, μοιάζουν να μην αγγίζουν καθόλου τις σελίδες των αναγνωστικών βιβλίων.

Οι ανδρικοί χαρακτήρες αντίθετα κυριαρχούν. Είτε ως γονέας, (πατέρας, παππούς), είτε ως άλλο πρόσωπο (δάσκαλος), ο άντρας παίζει σημαντικό ρόλο στη ζωή των μικρών πρωταγωνιστών των αναγνωστικών βιβλίων. Έξω από το σπίτι «κουράζεται» για να κερδίσει τα απαραίτητα χρήματα, μέσα στο σπίτι καθοδηγεί τα παιδιά. Ακόμη κι όταν απευθύνεται σε γυναίκες (π.χ. ο πατέρας προς τη μητέρα) παίρνει προστατευτικό τόνο η φωνή του. Η συνεργασία που πρέπει να υπάρχει ανάμεσα στους δύο συζύγους, η τρυφερότητα στις σχέσεις τους, δεν φαίνεται πουθενά.

Σημαντικές διαφορές παρουσιάζονται επίσης στη στάση, τη συμπεριφορά και τα διάφορα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας ανάμεσα στα αγόρια και τα κορίτσια. Τα αγόρια αυτενεργούν, αναλαμβάνουν πρωτοβουλία και εκτελούν με υπευθυνότητα ό,τι τους αναθέτουν οι μεγάλοι. Τα κορίτσια αντίθετα έχουν παθητικό ρόλο, παρουσιάζονται συχνά σα στολίδια και συνήθως υπακούουν παρά αυτενεργούν.

Καταλήγουμε επομένως στο συμπέρασμα ότι τα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου της περιόδου 1954-1982 δεν φέρουν εις πέρας μια σημαντική αποστολή τους, την κοινωνικοποίηση δηλαδή των παιδιών. Και τα παλιότερα και τα καινούρια, και αυτά που παρουσιάζουν την οικογενειακή ζωή και τα άλλα, με τις διηγήσεις από την Ιστορία και τη

Θρησκεία, μειονεκτούν στο ότι αδυνατούν να προσφέρουν στο μισό σχολικό πληθυσμό ένα πρότυπο ρόλου για ταύτιση και μίμηση προσαρμοσμένο στα κοινωνικά δεδομένα της εποχής. Επιπλέον αυτά που απευθύνονται στις μικρές τάξεις Β΄, Γ΄ και Δ΄ δημοτικού και αναφέρονται στην οικογενειακή ζωή, δημιουργούν σύγχυση σ' όλα τα παιδιά, γιατί παρουσιάζουν ένα τρόπο ζωής πολύ διαφορετικό από αυτόν που ισχύει. Αξίζει, πραγματικά, να ερευνήσει κανείς τι σκέπτεται το μικρό αγόρι για τη δική του εργαζόμενη μητέρα, που προσπαθεί να συμβιβάσει δυο διαφορετικούς ρόλους και είναι πάντα κουρασμένη, όταν διαβάζει στο αναγνωστικό του για την «τέλεια μητέρα» που βρίσκεται «πάντα» στο σπίτι, όταν το παιδί της γυρίζει από το σχολείο, που συνεχώς και ακούραστα ασχολείται με τις δουλειές του σπιτιού και ενδιαφέρεται μόνο για τους άλλους⁸⁸.

Πίνακας 1. Επαγγέλματα ανδρών και γυναικών

1. Αναγνωστικό Β΄ τάξης

Ανδρικά 27: αγροφύλακας, βαρκάρης, βιβλιοδέτης, βιβλιοπώλης, βοσκός, γεωργός, δάσκαλος, εργάτης, ζωγράφος, καπετάνιος, καρβουνιάρης, καστανάς, κουλουράς, μηχανικός, ναύτης, ξυλοκόπος, ξυλουργός, παντοπώλης, παπάς, περιβολάρης, σιδηρουργός, συγγραφέας, τηλεγραφετής, τσαγκάρης, τυπογράφος, χτίστης, ψαράς.

Γυναικεία: 1 εργάτρια

2. Αναγνωστικό Γ΄ τάξης.

Ανδρικά 22: ανθοπώλης, αξιωματικός ναυτικού, βιβλιοδέτης, βοσκός, γεωπόνος, γεωργός, γιατρός, δάσκαλος, εργάτης, ηλεκτρολόγος, λιμενάρχης, λουστραδόρος, μανάβης, ναύτης, ξυλουργός, παπάς, πατωματζής, τεχνίτης αριθμομηχανών, ταξιτζής, υδραυλικός, χτίστης, ψωμάς.

Γυναικεία 2: κορδελιάστρα, μοδίστρα.

3. Αναγνωστικό Δ΄ τάξης.

Ανδρικά 24: αστρονόμος, αστροναύτης, αρχαιολόγος, βαρκάρης, βιβλιοπώλης,

88.Βλ. Β. Δεληγιάννη, Σ. Ζιώγου, *Εκπαίδευση και φύλο. Ιστορική Διάσταση και Σύγχρονος Προβληματισμός*, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1994, σσ. 142-144.

βουλευτής, γεωργός, γιατρός, γλύπτης, δασάρχης, δάσκαλος, δικηγόρος, δύτης, έμπορος, επιστάτης, ηλεκτρολόγος, караγκιοζοπαίχτης, καφετζής, μανάβης, μπακάλης, οδηγός βυτίου, παπάς, τοκιστής, χασάπης.

Γυναικεία 5: βοηθός καφετζή, υπάλληλος μουσείου, υπάλληλος σε κατάστημα, σε τυπογραφείο, φουρνάρισσα.

4. Αναγνωστικό Ε΄ τάξης.

Ανδρικά 25: γεωπόνος, γεωργός, γιατρός, δάσκαλος, επίσκοπος, εργάτης, ερευνητής, ζωγράφος, καπετάνιος, κυνηγός, μαρμαράς, ναύτης, παπάς, ποιητής, πρόεδρος πρωτοδικών, στρατηγός, συμβολαιογράφος, τιμονιέρης (ναυτικός) υπάλληλος, υπηρέτης, φιλόλογος (καθηγητής), φύλακας, χρυσοχόος, ψάλτης, ψαράς.

Γυναικεία 5: δασκάλα (διευθύντρια), εργάτρια, μουσικός, υπηρέτρια, υφάντρα.

5. Αναγνωστικό ΣΤ΄ τάξης.

Ανδρικά 38: αξιωματικός, αρχαιολόγος, βοσκός, βουλευτής, γεωργός, γιατρός, γλύπτης, γουναράς, δάσκαλος, δημόσιος υπάλληλος, έμπορος, ερευνητής, ζωγράφος, ηθοποιός, θεατρικός συγγραφέας, θεατρώνης, θιασάρχης, καπετάνιος, λοχίας, μητροπολίτης, μουσικός, ναύτης, ξυλοκόπος, παπάς, ποιητής, πρεσβευτής, σκηνοθέτης, συνταγματάρχης, σφουγγαράς, τσαγκάρης, υποναύκληρος, φύλακας, χτίστης.

Γυναικεία 2: εργάτρια, πλύστρα

Πηγή: Δεληγιάννη-Κουϊμτζή (1993)

7.3 Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων στα αναγνωστικά κατά την περίοδο 1982-2006

Τα διδακτικά εγχειρίδια που χρησιμοποιήθηκαν για τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος «*Η Γλώσσα μου*» έγιναν δεκτά με θετικά σχόλια από την εκπαιδευτική κοινότητα όταν πρωτοεμφανίστηκαν στις σχολικές αίθουσες των σχολείων το 1982. Έφεραν ένα νέο

άνεμο σε σχέση με τα παλιότερα εγχειρίδια, κυρίως, λόγω της ποικιλίας των κειμένων συνδυάζοντας τη διδασκαλία γλώσσας και λογοτεχνίας. Όμως, οφείλουμε να παρατηρήσουμε ότι και στα νεότερα αναγνωστικά η ιδανική οικογένεια εμφανίζεται σε μια ενισχυμένη επανάληψη της παραδοσιακής οικογένειας.

Ο πατέρας αναγκάζεται να απουσιάζει διαρκώς από το σπίτι, επειδή εργάζεται για να εξασφαλίσει τα μέσα επιβίωσης για την οικογένειά του. Επιστρέφει αργά το βράδυ συνήθως ιδιαίτερα κουρασμένος, όμως τα παιδιά του και η σύζυγός του τον περιμένουν με προσμονή και τον υποδέχονται γεμάτοι χαρά για να τους πει παραμύθια και ιστορίες. Εξυπακούεται ότι ο πατέρας δεν παρουσιάζεται να ασχολείται με οικιακές δουλειές. Ο πατέρας αναλαμβάνει την ψυχαγωγία των παιδιών, την παροχή γνώσεων και τα συνδέει μέσω εμπειριών, βιωμάτων με το εξωγενές κοινωνικό περιβάλλον. Ο πατέρας λαμβάνει αποφάσεις και βρίσκει λύσεις σε τυχόν προβλήματα ενώ χωρίς την άδειά του δεν πραγματοποιούνται οι επιθυμίες των παιδιών. Στην οικογενειακή στέγη, ο πατέρας διαδραματίζει το ρόλο του αυστηρού τιμωρού, τον οποίο φοβούνται τα παιδιά όταν κάνουν κάτι ανάρμοστο ή απαγορευμένο. Μολονότι ο πατέρας χάνει πολλές στιγμές από την καθημερινότητα της οικογένειάς του, λόγω της εργασίας του, εξακολουθεί να αποτελεί το στυλοβάτη και τον αρχηγό της ακόμη και αν δεν ομολογείται ρητά.

Η μητέρα στα νεότερα αναγνωστικά φαίνεται να εργάζεται και έξω από το σπίτι, παραμένει όμως εξαρτημένη από το οικογενειακό σύνολο και δεν λογαριάζεται έξω από το ρόλο που παίζει στο πλαίσιο της οικογένειας. Βρίσκει μια θέση στην κοινωνία, και πιο γενικά στη ζωή, γιατί είναι κόρη, αδελφή, σύζυγος ή μητέρα. Αυτός είναι ο «προορισμός» της και αυτός παραμένει ακόμα⁸⁹. Κυρίως όμως συνδέεται με το χώρο του σπιτιού. Αναλαμβάνει εξ ολοκλήρου τις οικιακές δουλειές και τη φροντίδα των παιδιών και προβάλλεται η εικόνα της ως «τέλειας μαμάς και νοικοκυράς». Η μητέρα πέρα από την εξασφάλιση της καθαριότητας, της τροφής και την σωματική ακεραιότητα των παιδιών αναλαμβάνει την συναισθηματική τους ισορροπία και ηρεμία. Έτσι, τα παιδιά όταν είναι απογοητευμένα ή τρομαγμένα, νιώθουν ανακούφιση στην αγκαλιά της μητέρας και όταν διατρέχουν κίνδυνο, επιζητούν τη βοήθειά της.

Διαπιστώνουμε ότι και στα νεότερα βιβλία εξακολουθεί να υπερέχει το αντρικό στοιχείο σε σχέση με το γυναικείο, και ποσοτικά όπως εκφράζεται από τον αριθμό αναφορών, αλλά και ποιοτικά μέσα από τη διαιώνιση αρκετών παραδοσιακών στοιχείων των δύο ρόλων. Έχουν βέβαια επέλθει σημαντικές βελτιώσεις στις στερεότυπες απεικονίσεις των

89.Βλ. Μ. Γεωργίου-Νίλσεν, *Η οικογένεια στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1980, σ.118.

χαρακτήρων, αλλά αυτές αφορούν το χαρακτήρα και τη συμπεριφορά των μικρών παιδιών, αγοριών και κοριτσιών, τα οποία εμφανίζονται με τα ανάλογα χαρακτηριστικά για την ηλικία τους και χωρίς διαφορές ως προς το φύλο. Το γυναικείο φύλο, τοποθετημένο κυρίως στον παραδοσιακό τους χώρο, το σπίτι, μειονεκτεί έναντι του αντρικού, τόσο αριθμητικά, όσο και ουσιαστικά, καθώς αποκλείεται από πολλές δημιουργικές ασχολίες, δραστηριότητες και ενδιαφέροντα⁹⁰.

Τα στερεότυπα που προβάλλονται στα βιβλία έχουν σχετικά αλλάξει, αλλά μόνο όσον αφορά τον άνδρα, οι επαγγελματικές δραστηριότητες του οποίου διευρύνονται και σε παραδοσιακά γυναικείους τομείς, όπως οι δουλειές του σπιτιού, τα ψώνια, το μαγείρεμα, η φροντίδα των παιδιών. Έτσι, επιτυγχάνεται μια εξιδανικευμένη προβολή της προσωπικότητας του άνδρα που συγκεντρώνει τώρα ένα ποικίλο ρεπερτόριο συμπεριφορών, ενώ η γυναικεία μορφή εξακολουθεί να παραμένει χωρίς συγκεκριμένη οντότητα, «ασαφής» και «νεφελώδης». Το γυναικείο φύλο τοποθετείται στον παραδοσιακό του χώρο, στο σπίτι και μειονεκτεί έναντι του ανδρικού, τόσο αριθμητικά όσο και ουσιαστικά, καθώς αποκλείεται από πολλές δημιουργικές ασχολίες, δραστηριότητες και ενδιαφέροντα. Το ανδρικό φύλο εξακολουθεί να είναι το κυρίαρχο σε όλους τους τομείς. Υπάρχει αυστηρός διαχωρισμός των καθηκόντων στα φύλα και διαιώνιση της στερεότυπης πεποίθησης για τους ρόλους των δύο φύλων, παρόλη την πρόθεση για βελτίωση⁹¹.

Αναμφίβολα, η παρουσίαση της γυναίκας στα αναγνωστικά της περιόδου 1982-2006, εξακολουθεί να δίνεται με στερεότυπο τρόπο παρά τις όποιες βελτιώσεις στα αναγνωστικά των τελευταίων δεκαετιών. Στα νεότερα αναγνωστικά, για παράδειγμα, η γυναίκα εμφανίζεται σε περισσότερα και πιο σύγχρονα επαγγέλματα, γεγονός που συνιστά βελτίωση ως προς τη θεώρηση της θέσης της εργαζόμενης. Η βελτίωση αυτή όμως αίρεται, αφού ο άνδρας εμφανίζεται σε ακόμη περισσότερα και πιο ενδιαφέροντα επαγγέλματα. Αν και τα νέα βιβλία έχουν βελτιωθεί, η εικόνα της εργαζόμενης γυναίκας που προβάλλεται, την εμφανίζει ως υποδεέστερη στον επαγγελματικό στίβο, διαστρεβλώνει την πραγματικότητα με αποτέλεσμα να μειώνονται οι επαγγελματικές φιλοδοξίες των κοριτσιών. Δεν ανταποκρίνεται στην πραγματικότητα που τα περισσότερα παιδιά βιώνουν, καθώς τα βιβλία αποδίδουν μια «εξωραϊσμένη και ιδανική εικόνα μητέρας».

90.Βλ. Β. Δεληγιάννη, Σ. Ζιώγου, *Εκπαίδευση και φύλο. Ιστορική Διάσταση και σύγχρονος Προβληματισμός*, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1994, σ. 165.

91.Βλ. Β. Δεληγιάννη –Κουΐμτζη Β., *Τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων στα εγχειρίδια του δημοτικού σχολείου « Η γλώσσα μου»*, Φιλόλογος, τεύχος 49, σσ. 165-168.

Η μητρότητα και η ανατροφή των παιδιών είναι ο κύριος προορισμός της γυναίκας. Τα προβλήματα άγχους και χρόνου για τις εργαζόμενες μητέρες δεν παρουσιάζονται. Έτσι η πραγματικότητα της ήρεμης, πρόσχαρης μητέρας, δημιουργεί προβλήματα ταύτισης στα παιδιά με τα γυναικεία πρόσωπα των βιβλίων αλλά και με τη δική τους μητέρα, γιατί αυτή δε μοιάζει με αυτό το πρότυπο, γεγονός που «δημιουργεί προβλήματα προσαρμογής στα κορίτσια και είναι επιζήμια τόσο για τα κορίτσια όσο και για τα αγόρια»⁹².

Γίνεται επομένως φανερό ότι και στα νέα αναγνωστικά «*Η Γλώσσα μου*» δεν έχει λυθεί ικανοποιητικά το πρόβλημα της ισότιμης παρουσίας των δύο φύλων. Έτσι, μέχρι ένα σημείο, εξακολουθούν να συντηρούνται και να υποθάλλονται τα στερεότυπα των ρόλων και στα βιβλία αυτά. Όλες οι παραπάνω διαπιστώσεις μας επιτρέπουν να καταλήξουμε στο συμπέρασμα ότι αρκετές προσπάθειες πρέπει να γίνουν ακόμα, για να μπορούμε να υποστηρίξουμε ανεπιφύλακτα πως έχουν απαλείψει τα στερεότυπα ρόλων για τα δύο φύλα στα εγχειρίδια «*Η Γλώσσα μου*».

Πίνακας 2. Επαγγέλματα ανδρών και γυναικών στα αναγνωστικά βιβλία

Αναγνωστικό Α' Τάξης Ανδρικά: Ταχυδρόμος, ναύτης, γιατρός, χασάπης, ψαράς, οικοδόμος, ξυλοκόπος, ψιλικατζής, οδηγός ταξί, αγρότης, πιανίστας, λοστρόμος, δάσκαλος, ασυρματιστής, βιολιστής, μαέστρος (16). Γυναικεία: Δασκάλα, εργάτρια (2). Αναγνωστικό Β' Τάξης Ανδρικά: Δάσκαλος, δημοσιογράφος, γεωργός, ζωγράφος, ναυτικός, φύλακας, βοσκός, τεχνίτης, μηχανικός αυτοκινήτων, κλόουν, παπάς, ελεγκτής εισιτηρίων (12). Γυναικεία: Δασκάλα, γιατρός (2). Αναγνωστικό Γ' Τάξης Ανδρικά: Εργάτης, περιβολάρης, βοσκός, πεταλωτής, μανάβης, μικροπωλητής, ναυτικός, έμπορος, γιατρός, μηχανικός αυτοκινήτων, ξυλοκόπος, μουσικός, οργανοπαίκτης,
--

92.Βλ. Ε. Κανταρτζή, *Η εικόνα της γυναίκας. Διαχρονική έρευνα των αναγνωστικών βιβλίων του Δημοτικού σχολείου*, εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1991, σ. 132.

ταξιτζής, δικηγόρος, κλόουν, γεωργός, ζωγράφος, αγγειοπλάστης, ξυλουργός, δάσκαλος, τσαγγάρης, μανάβης, χονδρέμπορος, συντηρητής φάρου, πλανόδιος στη λαϊκή, ψαράς, οδηγός φορτηγού, κεραμιδής, παπάς, πυροσβέστης, τροχονόμος (32) .

Γυναικεία: Εργάτρια, οδοντίατρος, αρχαιολόγος, αγρότισσα, υφάντρια, πλανόδια πωλήτρια στη λαϊκή, δασκάλα, συγγραφέας(8).

Αναγνωστικό Δ' Τάξης

Ανδρικά: Αγρότης, βοσκός, γιατρός, γλύπτης, δάσκαλος, δήμαρχος, δημοσιογράφος, δύτες, καπετάνιος, καφετζής, κυνηγός, λιμενοφύλακας, μούτσος, μυλωνάς, ναυτικός, ξυλοκόπος, παπάς, ταχυδρόμος, ποιητής, τραγουδιστής, υπάλληλος οδοντιάτρου, φύλακας, ψάλτης (23).

Γυναικεία: Αγρότισσα, δασκάλα, δημοσιογράφος, γιατρός, μυλωνού, οδοντίατρος (6).

Αναγνωστικό Ε' Τάξης

Ανδρικά: Αστυφύλακας, αξιωματικός, αγωγιάτης, αστροναύτης, αρχαιολόγος, αγρότης, ανακριτής, βαρκάρης, γιατρός, γραφιάς, γλύπτης, δήμαρχος, δικηγόρος, δημοσιογράφος, δάσκαλος, διευθυντής, εργάτης, έμπορος, ζωγράφος, ζευγολάτης, ηθοποιός, κτηνίατρος, κάλφας, κυνηγός, καπετάνιος, μαραγκός, μυλωνάς, ναύτης, οπλοπώλης, παπάς, ποιητής, εστίατορας, μάγειρας, ράφτης, σερβιτόρος, σφουγγαράς, στρατιωτικός, συγγραφέας, τσαγγάρης, τσοπάνος, τιμονιέρης, ταχυδρόμος, φούρναρης, φύλακας, φαλινοθής, χτίστης, χρυσοχός, ψαράς, ψάλτης (50).

Γυναικεία: Δασκάλα, δημοσιογράφος, εργάτρια (3).

Αναγνωστικό Στ' Τάξης

Ανδρικά: Αγρότης, ψαράς, βοσκός, μανάβης, αγωγιάτης, νυχτοφύλακας, δάσκαλος, ταξιτζής, εξερευνητής, θαλασσοπόρος, αστροναύτης, φυσικός (επιστήμονας), θυρωρός, σταθμάρχης, στρατηγός, κουρέας, γιατρός, ταχυδρόμος, παπάς, φωτογράφος, μυθιστοριογράφος, επιστάτης, κυνηγός, δασικός, δήμαρχος, αρχαιολόγος, έμπορος, εργάτης, επιχειρηματίας, μόδιστρος, πορτιέρης, φιλόλογος, καφετζής, ναύτης, καπετάνιος, δύτες, εφημεριδοπώλης (38)

Γυναικεία: Γαλατού, νοσοκόμος, εργάτρια(3)

7.4. Τα στερεότυπα των φύλων στα αναγνωστικά κατά την περίοδο 2006 έως σήμερα

Το 2006 εκδόθηκαν τα λεγόμενα «διαθεματικά» αναγνωστικά, όπου σε κάθε τάξη έχουμε τρία τεύχη «Βιβλίο του μαθητή», δύο τεύχη «Τετράδιο εργασιών» και ένα τεύχος «Φύλλο οδηγιών για το δάσκαλο». Αναμφίβολα, και στη σημερινή εποχή τα στερεότυπα για τους ρόλους των δύο φύλων περνούν και μέσα στα σχολικά βιβλία. Η Μπωβουάρ (1979) (στο Σύγχρονη Εκπαίδευση: 2006) είχε γράψει ότι δε γεννιόμαστε τόσο άντρες ή γυναίκες όσο γινόμαστε, αφήνοντας να εννοηθεί ότι η συμπεριφορά του κάθε φύλου είναι αποτέλεσμα ποικίλων κοινωνικοπολιτιστικών επιδράσεων, κυρίως, παρά βιολογικών παραγόντων. Άρα αυτό σημαίνει ότι τα σχολικά βιβλία με τις αντιλήψεις που καλλιεργούν στα άτομα επηρεάζουν άμεσα τις ιδέες κάθε ατόμου για το άλλο φύλο, και επομένως και τις διαφυλικές σχέσεις. Το σχολικό εγχειρίδιο είναι ένα μέσο διδασκαλίας που χρησιμοποιούν ο/η εκπαιδευτικός και οι μαθητές στην τάξη και στο σπίτι για να επιτύχουν τους στόχους διδασκαλίας και μάθησης. Δυστυχώς, όμως, στην ελληνική εκπαίδευση το εγχειρίδιο δεν αποτελεί απλώς ένα από τα πολλά μέσα διδασκαλίας και μάθησης, αλλά μάλλον το κυρίαρχο και το σημαντικότερο για τους εκπαιδευτικούς⁹³.

Από τη μελέτη των νέων βιβλίων της «Γλώσσας» διαπιστώνουμε ότι υπάρχει μείωση της προβολής παλαιών στερεότυπων που αφορούσαν τα δύο φύλα, που όμως δεν κρίνεται ως θετική, γιατί δεν τονίζεται ταυτόχρονα η ποικιλομορφία των ρόλων που αναλαμβάνουν στο σύγχρονο κοινωνικό πεδίο. Η μείωση της προβολής των στερεοτύπων σημειώνεται με τεχνητό τρόπο, αφού εκτός των άλλων αποφεύγονται κείμενα που πραγματεύονται τις ανθρώπινες σχέσεις. Παρόλα αυτά και στα σημερινά αναγνωστικά, τα παιδιά εκτίθενται σε απόψεις σχετικά με τα δύο φύλα που δεν ανταποκρίνονται στα σύγχρονα δεδομένα.

Στο περιεχόμενο των βιβλίων της Γλώσσας, οι άντρες και οι γυναίκες περιγράφονται με εκ διαμέτρου αντίθετους τρόπους, καθώς οι άντρες έχουν σχέση με τη δημόσια ζωή, ενώ οι γυναίκες με την ιδιωτική. Πιο συγκεκριμένα, ο άνδρας-πατέρας εμφανίζεται ως ο

93.Βλ. Α. Καψάλης, Α. και Δ. Χαραλάμπους, *Σχολικά Εγχειρίδια, Θεσμική Εξέλιξη και Σύγχρονη προβληματική*, εκδ. Έκφραση, 1996, σ. 160.

οικονομικός συντηρητής που εργάζεται αδιάκοπα, για να εξασφαλίσει τις βιοτικές ανάγκες των υπολοίπων μελών της οικογένειας. Είναι το κυρίαρχο πρόσωπο της οικογένειας που αποφασίζει, δίνει λύσεις, αναθέτει καθήκοντα και τιμωρεί. Η μητέρα-γυναίκα ασχολείται συστηματικά με τις δουλειές του νοικοκυριού και τη φροντίδα των παιδιών. Όταν εργάζεται, είναι κυρίως, επειδή η οικογένεια αντιμετωπίζει οξύτατο οικονομικό πρόβλημα. Και για τα χαρακτηριστικά προσωπικότητας των δυο φύλων οι απόψεις που εκφράζονται θα μπορούσαν να θεωρηθούν στερεοτυπικές. Έτσι οι άνδρες παρουσιάζονται έξυπνοι, ανεξάρτητοι, επιθετικοί, επινοητικοί με αυτοπεποίθηση και σιγουριά. Ενώ οι γυναίκες εμφανίζονται συναισθηματικά ασταθείς, αυτάρεσκες, πονηρές και γενικά εκδηλωτικές.

Ιδιαίτερη σημασία έχει το γεγονός ότι παρόμοιες εκφράσεις εκφράζονται και για τους ρόλους που αναλαμβάνουν τα παιδιά. Τα αγόρια και τα κορίτσια, δηλαδή, εμφανίζονται να συμμετέχουν και να προσφέρουν βοήθεια σε ευθύνες και δουλειές των γονέων του ίδιου φύλου. Παράλληλα με τις δραστηριότητες που επιλέγουν να επιδίδονται, φάνηκε ότι οι ήρωες παιδιά, εξασκούνται σε ρόλους και συμπεριφορές που χαρακτηρίζουν το κάθε φύλο στις διάφορες χρονικές περιόδους που γράφτηκαν τα κείμενα.

Με βάση τα παραπάνω, καταλήγουμε στο συμπέρασμα ότι οι απόψεις που εκφράζονται στα νέα αναγνωστικά για τα δύο φύλα, είναι παρόμοιες με εκείνες που εμφανίζονται στα αναγνωστικά του Δημοτικού προηγούμενων ετών. Επομένως, τα αναγνωστικά του Δημοτικού, αδυνατούν να προσφέρουν στα παιδιά ένα πρότυπο ρόλου, για ταύτιση και μίμηση, προσαρμοσμένο στα σημερινά κοινωνικά δεδομένα, γιατί παρουσιάζουν ένα τρόπο ζωής διαφορετικό από το σημερινό. Στα αναγνωστικά αυτά η μητέρα βρίσκεται πάντα στο σπίτι, ασχολείται ακούραστα με τις δουλειές του σπιτιού και ενδιαφέρεται μόνο για τους άλλους. Κάποιες βελτιώσεις σχετικά με το χαρακτήρα και τη συμπεριφορά των μικρών παιδιών, που εμφανίζονται ισότιμα, δεν είναι αρκετές για να λύσουν ικανοποιητικά το πρόβλημα της ισότιμης παρουσίας των δύο φύλων. Έτσι, οι περισσότερες έρευνες καταλήγουν στα συμπεράσματα πως τα βιβλία αυτά εξακολουθούν να συντηρούν και να υποθάλλουν τα στερεότυπα των ρόλων.

Βέβαια, στο σημείο αυτό αξίζει να σημειώσουμε ότι οι απόψεις που αναφέρονται στα κείμενα, δεν μπορούν να χαρακτηριστούν ως στερεοτυπικές εφόσον έχουν γραφεί σε διαφορετικές χρονικές περιόδους. Έχουν επομένως άμεση σχέση με το ιστορικό-κοινωνικό πλαίσιο που ίσχυε την εποχή της συγγραφής τους. Καθώς, λοιπόν, κάποια από τα κείμενα είναι παλιά αντανακλούν την κοινωνική πραγματικότητα της εποχής του συγγραφέα, της οποίας φορέας είναι και ο ίδιος. Έτσι από τα βιβλία λείπουν αναφορές σε βελτιώσεις και

αλλαγές ως προς τους ρόλους των δυο φύλων, που έχουν συντελεστεί στη σύγχρονη κοινωνία, με αποτέλεσμα να προβάλλεται μια πραγματικότητα ξεπερασμένη.

Επομένως, τα αγόρια και τα κορίτσια εκτίθενται σε απόψεις προηγούμενων εποχών για τα δύο φύλα, οι οποίες δεν τοποθετούνται κατά τη διδασκαλία στο ιστορικό πλαίσιο μέσα στο οποίο αυτές κατασκευάστηκαν. Η παράλειψη αυτή, ενδεχομένως, να έχει ως συνέπεια, να ερμηνεύονται από τα παιδιά οι ρόλοι που εμφανίζονται στα κείμενα με όρους σημερινούς, δηλαδή ότι η σύγχρονη γυναίκα ασχολείται μόνο με την ανατροφή των παιδιών και το νοικοκυριό και ο σύγχρονος άντρας είναι ο συντηρητής και στυλοβάτης του σπιτιού. Ωστόσο, στη σύγχρονη εποχή αυτή η κατανομή των ρόλων χαρακτηρίζεται ως ανισότιμη. Κατά συνέπεια τα συγκεκριμένα κείμενα, καθώς και ο τρόπος ενσωμάτωσής τους στο αναλυτικό πρόγραμμα και ο τρόπος διδασκαλίας τους, δε βοηθούν στο αίτημα να εκτίθενται τα παιδιά στην αρχή της ισοτιμίας των φύλων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΟΓΔΩΟ

8. Οι σχολικές βιβλιοθήκες ως μέσο ενίσχυσης της λογοτεχνίας

Η βιβλιοθήκη για κάθε σχολείο είναι η απαραίτητη προϋπόθεση και η βάση για την καλή λειτουργία του και την επιτυχία του προορισμού του. Η κύρια επιδίωξη μιας σχολικής βιβλιοθήκης πρέπει να είναι η ικανότητά της να ανταποκριθεί στις μορφωτικές ανάγκες των μαθητών και να συμπληρώσει το έργο του σχολείου. Ακόμα η σχολική βιβλιοθήκη δίνει την ευκαιρία και ενθαρρύνει τους μικρούς μαθητές να αναπτύξουν τις δημιουργικές ικανότητές τους, να χρησιμοποιούν τις ελεύθερες ώρες τους επωφελώς, να σκέφτονται ευρύτερα και να εκφράζονται ελεύθερα. Χωρίς αμφιβολία, η καλλιέργεια της αγάπης του βιβλίου στις παιδικές ψυχές επιτυγχάνεται μόνο με την ύπαρξη σχολικής βιβλιοθήκης. Γιατί δεν υπάρχει καμία αξία να διδάσκουμε στο παιδί ανάγνωση, όταν ύστερα από την αναχώρησή του από το σχολείο δεν υπάρχουν στη διάθεσή του βιβλία. Και όλοι γνωρίζουμε ότι οι πιο ευνοϊκές συνθήκες για να αποκτήσει κάποιος τη συνήθεια του διαβάσματος παρουσιάζεται στη νεανική ηλικία.

Η σχολική βιβλιοθήκη είναι αναμφίβολα όχι μόνο το απαραίτητο στοιχείο εξοπλισμού του σχολείου, αλλά και η σπουδαιότερη επένδυση για τη νεότητα, και οι σχετικές δαπάνες δεν πρέπει ποτέ να θεωρούνται ως αδικαιολόγητο έξοδο. Ο Αμερικάνος πολιτικός Θ. Ρούσβελτ έλεγε ότι *μετά την εκκλησία και το σχολείο, η βιβλιοθήκη ασκεί την πιο θετική επίδραση στους νέους*. Και ο δικός μας σοφός, ο Αδαμάντιος Κοραής, σ' ένα γράμμα του στους κατοίκους της Σμύρνης έγραφε: *Θέλετε να ευδοκιμήσει το σχολείο σας; Πρέπει να αρχίσετε από το να καταστήσετε βιβλιοθήκην καλήν και πλούσιαν· ανάγκη δεν είναι να την κάμετε παρευθύς τοιαύτην, ανάγκη όμως είναι να αρχίσετε*⁹⁴.

8.1. Η ιστορία των ελληνικών βιβλιοθηκών

Η ιστορία των ελληνικών σχολικών βιβλιοθηκών είναι πολύ παλιά και έχει τις ρίζες της στην περίοδο της τουρκοκρατίας. Αρκεί να σημειωθεί ότι οι σπουδαιότερες σήμερα, από άποψη πλούτου και ιστορίας ελληνικές βιβλιοθήκες, έχουν την προέλευσή τους στις βιβλιοθήκες των διαφόρων Σχολών που άνθισαν στην τουρκοκρατία, ιδίως από το 18^ο αιώνα και μετά. Αναφέρουμε χαρακτηριστικά τις βιβλιοθήκες Κοζάνης, Ζαγοράς, Δημητσάνας,

94.Βλ. Σ. Κοκκίνης, *Βιβλιοθήκες και βιβλία ή τα σκοτάδια με αριθμούς*, εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1981, σελ. 38.

Χίου, Τυρνάβου, Βιτύνας, Σιάτιστας, Μηλέων, όπου άκμασαν οι περίφημες ομώνυμες σχολές. Επίσης τις βιβλιοθήκες της ελληνικής σχολής Βιέννης, της Ευαγγελικής Σχολής Σμύρνης και της Παλιάς Φωκαίας. Το μεγαλύτερο όμως μέρος του έντυπου πλούτου των βιβλιοθηκών που αναφέρθηκαν καταστράφηκε από τις διαρπαγές των Τούρκων και ότι απόμεινε χρησιμοποιήθηκε σα χαρτί στη διάρκεια της ελληνικής Επανάστασης.

Ενώ η ιστορία των βιβλιοθηκών είναι τόσο παλιά, ο θεσμός των σχολικών βιβλιοθηκών είναι σχετικά πρόσφατος. Μόλις τα τέλη του 19^{ου} αιώνα άρχισαν να οργανώνονται οι πρώτες οργανωμένες σχολικές βιβλιοθήκες σε αναπτυγμένες χώρες της Δύσης κυρίως στις ΗΠΑ και τη Σουηδία. Στην Ελλάδα ο θεσμός έχει τις ρίζες του στην περίοδο της τουρκοκρατίας, όπου οι Έλληνες κυρίως του εξωτερικού φρόντιζαν να εφοδιάζουν τα σχολεία με πλούσιες συλλογές βιβλίων κυρίως χειρογράφων. Η αναγκαιότητα της σχολικής βιβλιοθήκης αναγνωρίστηκε από τις απαρχές του νεοελληνικού κράτους όταν ο Καποδίστριας στο Πρότυπο και Κεντρικό Σχολείο της Αίγινας που ίδρυσε το 1829, έφτιαξε για τις ανάγκες των σπουδαστών μέσα στον περίβολο του ορφανοτροφείου αξιόλογη βιβλιοθήκη και «τυπογραφία» όπου τυπώνονταν τα βιβλία για τις ανάγκες του Σχολείου. Στη βιβλιοθήκη συγκεντρώνονταν παλαιά χειρόγραφα με εντολή του Καποδίστρια για να περισωθούν από την «αγνωσίαν και βαρβαρότητα των κατόχων»⁹⁵. Άλλες σημαντικές σχολικές βιβλιοθήκες της εποχής, ήταν του Γυμνασίου Σύρου(1833), του Γυμνασίου Μυτιλήνης (1841), του Θεόφιλου Καΐρη στην Άνδρο κλπ.

Με τη σύσταση του νέου ελληνικού κράτους η ίδρυση και η λειτουργία βιβλιοθήκης σε κάθε δημόσιο σχολείο κατοχυρώθηκε νομοθετικά. Το πρώτο ελληνικό διάταγμα για τις Σχολικές Βιβλιοθήκες υπογράφηκε από τον Όθωνα και τον Άρμανσμπεργκ. Συγκεκριμένα το Βασιλικό Διάταγμα του 1835 *«Περί συστάσεως βιβλιοθήκης εις έκαστον των δημοσίων σχολείων»* προέβλεπε την ίδρυση βιβλιοθήκης σε κάθε δημόσιο σχολείο «...προς χρήσιν των διδασκόντων και των διδασκομένων. Αι βιβλιοθήκαι αυτάι θέλουν διευθύνεσθαι προσωρινώς από τους ανήκοντας γυμνασιάρχας και σχολάρχας». Η πρώτη αυτή κίνηση θεσμοθετεί το καθεστώς ένταξης της βιβλιοθήκης μέσα στο σχολείο και τη δένει με την εκπαιδευτική διαδικασία. Το σύντομο και λιτό αυτό διάταγμα ήταν για την εποχή του κυριολεκτικά πρωτοποριακό και ελπιδοφόρο, ωστόσο για λόγους κοινωνικούς και οικονομικής δεν έτυχε

95.Βλ. Ε. Σεμερτζάκη, *Οι βιβλιοθήκες στην Ελλάδα από την αρχαιότητα μέχρι σήμερα : σύντομη ιστορική αναδρομή*, Πρακτικά συνεδρίου Ίδρυμα Ευγενίδου, Αθήνα 2006.

καθολικής εφαρμογής και στερήθηκαν τα σχολεία μας από ένα αποφασιστικής σημασίας στοιχείο, από αυτό που σήμερα θεωρείται ως ένα από τα σοβαρότερα ελλείμματά του⁹⁶.

Τον 19^ο αιώνα, οι σχολικές βιβλιοθήκες στηρίχτηκαν στην ιδέα ότι το παιδί πρέπει να αυτενεργεί, να πραγματοποιεί προγράμματα, μελέτες και να συμμετέχει σε συζητήσεις. Οι νέες αυτές εκπαιδευτικές δραστηριότητες έχουν ανάγκη από συχνή χρήση βιβλίων γνώσεων, συνεπώς είναι απαραίτητη και η συχνή χρήση της βιβλιοθήκης. Ο Dewey στο γνωστό βιβλίο 'Το σχολείο που μ' αρέσει' παρουσιάζει μια διαγραμματική παράσταση της ιδέας που θέλει να ενσωματωθεί στη διδακτική πρακτική και όχι ένα αρχιτεκτονικό σχέδιο του σχολείου⁹⁷. Στο κέντρο της παιδευτικής δραστηριότητας είναι η βιβλιοθήκη, δηλαδή μια συλλογή πνευματικών πηγών κάθε είδους, που φωτίζουν το πρακτικό έργο και του δίνουν κάποιο νόημα και μια πλατύτερη διάσταση.

Το 1985, στο άρθρο 43 του μεταρρυθμιστικού νόμου 1566/85, για τη δομή και τη λειτουργία της Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, όπως τροποποιήθηκε και ολοκληρώθηκε μεταγενέστερα, ορίζεται ότι «... σε κάθε σχολείο λειτουργεί Σχολική Βιβλιοθήκη για χρήση των μαθητών, του διδακτικού προσωπικού και των κατοίκων της περιοχής του σχολείου», ενώ επαναλαμβάνεται όπως και σε άλλους που προηγήθηκαν ότι η ευθύνη των βιβλιοθηκών ανατίθεται σε εκπαιδευτικούς.

Μπορεί κανείς να θεωρήσει σημαντικότερη τομή στο ζήτημα των Σχολικών Βιβλιοθηκών τη διαμόρφωση στόχων συγκεκριμένων ή ακόμη και τη μέριμνα των δαπανών. Ωστόσο η πλήρης ανάπτυξη των νέων Σχολικών Βιβλιοθηκών γίνεται δυνατή μέσα από τις συνεχείς ανανεώσεις και την προσαρμογή στα νέα δεδομένα που αδιάκοπα ανακύπτουν. Όμως το χρονικό διάστημα 1997-2000 όπου το ΥΠΕΠΘ με τη χρηματοδότηση του ΚΠΣ σχεδίασε και υλοποίηση τετρακόσιες ενενήντα εννιά (499) Σχολικές Βιβλιοθήκες.

Το Υπουργείο Παιδείας παρακολουθώντας τις εξελίξεις στον τομέα των βιβλιοθηκών, προχώρησε και σε νέες παρεμβάσεις που οδήγησαν πιο κοντά στη μορφή που έχουν σήμερα οι Σχολικές Βιβλιοθήκες. Πέραν της δημιουργίας επιτροπής για τον εμπλουτισμό των Σχολικών Βιβλιοθηκών, την προσπάθεια για ίδρυση βιβλιοθηκών σε όλες τις σχολικές μονάδες και την διαπίστωση για την αναγκαιότητα οικονομικής στήριξης τους, προχώρησε και μια διαδικασία αναδιοργάνωσης των σχετικών με τα θέματα αυτά υπηρεσιών του ΥΠΕΠΘ (Ν.3149 ΦΕΚ 141/ Α/ 10.6.2003)

96.Βλ. Κ. Ντελόπουλος, *Για τις σχολικές βιβλιοθήκες, 4+3 κείμενα από βιβλιοθηκονομική άποψη*, εκδ Gutenberg, Αθήνα 2005, σ.45.

97.Βλ. Π. Χαραμής, *Σχολική βιβλιοθήκη και διδακτική πράξη, Η Λέσχη των Εκπαιδευτικών* (Δεκέμβριος 1996-Φεβρουάριος 1997) αρ. 16, σ.33.

Κατά τη διάρκεια του 20^{ου} αιώνα έγιναν νέες προσπάθειες αναβάθμισης του θεσμού των Σχολικών Βιβλιοθηκών. Συγκεκριμένα, στους Νόμους 5045/1931 και 5911/1933 και στο Β.Δ. της 15/21-1-1949 οριζόταν ότι «Εις έκαστον σχολείον της Δημοτικής και Μέσης Εκπαιδεύσεως και εις έκαστον Διδασκαλείον ιδρύεται Σχολική Βιβλιοθήκη, προς χρήσιν των μαθητών του σχολείου και των εν αυτό διδασκόντων...» Ο θεσμός επανέρχεται σε μια προσπάθεια να ενισχυθεί νομικά με το Ν. 1685 άρθρο 43 του 1959, όπου οριοθετείται εκ νέου και τονίζεται η λειτουργία των Σχολικών Βιβλιοθηκών *«σε κάθε σχολείο πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης λειτουργεί σχολική βιβλιοθήκη για χρήση των μαθητών, του διδακτικού προσωπικού και των κατοίκων της έδρας και της περιοχής του σχολείου»* όμως δεν πετυχαίνει να εδραιωθεί ούτε να αποτελέσει κομμάτι της εκπαίδευσης⁹⁸.

Τα θέματα Σχολικών Βιβλιοθηκών ρυθμίζονται πλέον από μια οργανωμένη στη δομή της υπηρεσία, το γραφείο Σχολικών Βιβλιοθηκών, η οποία με τη σειρά της υπάγεται σε ένα γενικότερο οργανόγραμμα του ΥΠΕΠΘ το οποίο έχει στόχο την αρτιότερη και αποτελεσματικότερη λειτουργία των βιβλιοθηκών. Εφαρμόζεται επομένως ένα μοντέλο τελείως διαφορετικό από ότι γνώριζε μέχρι τώρα η ελληνική εκπαίδευση. Πρόκειται για τη δημιουργία Σχολικών Βιβλιοθηκών, με την πραγματική έννοια της λέξης και όχι με την παλαιότερη της συλλογής βιβλίων του σχολείου.

8.2. Σκοπός της σχολικής βιβλιοθήκης

Σκοπός του σχολείου είναι να βοηθήσει τα παιδιά να διευρύνουν τους ορίζοντες της γνώσης τους, να τους ανοίξει νέους δρόμους και να τα ευαισθητοποιήσει σε νέα ερεθίσματα. Το σχολείο, δηλαδή, κατά κύριο λόγο και η βιβλιοθήκη σαν βοήθεια στο σχολικό πρόγραμμα έχουν κοινούς στόχους και σκοπούς. Να μάθουν στο παιδί να εκφράζεται, να φαντάζεται, να σκέφτεται, να συγκρίνει, να κρίνει, να επιλέγει καθώς και να προσφέρουν τη δυνατότητα στους μαθητές να αναπτύξουν τις δεξιότητες χρήσης των πληροφοριών. Η βιβλιοθήκη δεν έχει περιορισμούς, όπως το σχολικό πρόγραμμα, δηλαδή καθορισμένα βιβλία και καθορισμένες ώρες. Αντίθετα, δεν έχει χαρακτήρα υποχρεωτικό, συγκεκριμένο πρόγραμμα που θα ακολουθήσει ένα συγκεκριμένο βιβλίο, αλλά ποικιλία υλικού για κάθε θέμα και κάθε ηλικία κι έτσι επιτυγχάνεται να κάνει τα παιδιά να θεωρούν την οποιαδήποτε εργασία παιχνίδι.

98.Βλ. Α. Αρβαντά, *Εξ αποστάσεως επιμόρφωση εκπαιδευτικών υπευθύνων σχολικών βιβλιοθηκών: διερεύνηση επιμορφωτικών αναγκών, αντιλήψεων: διαμόρφωση επιμορφωτικού προτύπου*, ΕΑΠ 2008.

Η βιβλιοθήκη οδηγεί τους μαθητές στη δράση για έρευνα και γνώση και προωθεί τη φιλαναγνωσία και τη βιβλιοφιλία. Θεωρείται ότι όταν ένα σχολείο διαθέτει βιβλιοθήκη με όλων των ειδών τα βιβλία, βιβλία λογοτεχνικά και βιβλία γνώσεων, βιβλία που το περιεχόμενό και η εμφάνισή τους προσελκύουν τα παιδιά, εάν ο εκπαιδευτικός δε χάνει την ευκαιρία να φέρνει τα παιδιά σε επαφή με αυτά, με αναφορά στο περιεχόμενό τους, δίχως κανένα καταναγκασμό, τότε τα παιδιά θα γίνουν φίλοι με τα βιβλία. Σύμφωνα με τους ειδικούς, βασική προϋπόθεση είναι η ενημέρωσή του σχετικά με το περιεχόμενο και την ποιότητα των βιβλίων, την καταλληλότητά τους, για κάθε ηλικία κι ακόμη περισσότερο με τις αντιληπτικές ικανότητες κάθε παιδιού. Γιατί με τη διακριτική καθοδήγηση θα μάθει το παιδί να ξεχωρίζει το καλό βιβλίο, το οποίο θα έχει τη δυνατότητα να το βρει, αν το σχολείο του διαθέτει βιβλιοθήκη⁹⁹.

Όπως υποστηρίζεται, η βιβλιοθεραπεία αποτελεί μία από τις υπηρεσίες που προσφέρει η δημόσια βιβλιοθήκη. Θεωρείται ότι η βιβλιοθεραπεία αποβλέπει σε τρεις ευρείς γενικούς σκοπούς¹⁰⁰. Ο πρώτος από αυτούς τους σκοπούς είναι η ικανοποίηση της αναγνωστικής εμπειρίας που υλοποιείται μέσω της συνάντησης με τη λογοτεχνία. Οι βιβλιοθηκάριοι φέρνουν τα παιδιά σε επαφή με τα βιβλία, που τα προμηθεύονται λόγω της ικανοποίησης που προέρχεται από τις δικές τους μοναδικές ανταποκρίσεις. Είναι ενήμεροι ότι τα παιδιά είναι δυνατόν να απορρίψουν τα βιβλία τα οποία περιγράφουν τις λύσεις για τα προβλήματά τους για χάρη των μυθιστορημάτων που τους δίνουν περισσότερη γενική ικανοποίηση. Τα παιδιά τα οποία διέρχονται τα περισσότερα δύσκολα τα στάδια της συμφιλίωσης με ένα πρόβλημα - είτε είναι το διαζύγιο, ο θάνατος ενός αγαπημένου προσώπου, η προσαρμογή σε ένα μέρος, είτε οι αγώνες με το σχολείο ή τους συμμαθητές- μπορεί να επιλέξουν να μη διαβάσουν γι' αυτό.

Η βιβλιοθεραπεία έχει ως δεύτερο σκοπό της να βοηθήσει τα παιδιά να αισθάνονται μία σύνδεση με άλλους μέσω της εμπειρίας της ανάγνωσης την οποία μοιράζονται. Αυτό είναι επίσης ένα πολύτιμο εργαλείο στις βιβλιοθήκες και τις τάξεις. Η εμπειρία ενός παιδιού από την ανάγνωση εμπλουτίζεται μέσω του μοιράσματος των ανταποκρίσεων στα βιβλία με άλλα παιδιά. Η αίσθηση της απομόνωσης από το παιδί ελαττώνεται, όταν αυτό έχει την ευκαιρία να ακούσει τους συμμαθητές του να εκφράζουν τα ίδια συναισθήματα με αυτό. Η βιβλιοθεραπεία έχει ως τρίτο σκοπό να προμηθεύσει, τα άτομα που είναι έτοιμα, με βιβλία

99.Βλ. Β. Αγγελοπούλου, *Το βιβλίο για παιδιά, η οικογένεια και το σχολείο*, περ. Διαβάζω, Μάιος 1984, αρ. 94, σσ. 56-58.

100.Βλ. Barbara Chatton, «Apply with Caution: Bibliotherapy in the Library» *Journal of Youth Services in Libraries*, (Spring 1988) αρ.3, σσ.336-337.

για τα προβλήματά τους τα οποία μπορούν να διαβάσουν και να μοιραστούν με ένα θεραπευτή¹⁰¹.

Σύμφωνα με τους μελετητές, οι βιβλιοθηκάριοι συντάσσουν ένα κατάλογο από όλα τα εικονογραφημένα βιβλία ή βιβλία της βιβλιοθήκης, των οποίων επιλογές έχουν εισαχθεί στα βασικά αναγνωστικά¹⁰². Δείχνουν τα βιβλία προέλευσής τους, όταν η τάξη φθάνει στις συγκεκριμένες ιστορίες, έτσι ώστε οι μαθητές να μπορούν να δουν τη σχέση μεταξύ των αποσπασμάτων τα οποία περιλαμβάνονται στα βασικά αναγνωστικά και ολόκληρων των βιβλίων από τα οποία προέρχονται και να ενθαρρυνθούν να διαβάσουν ολόκληρα τα βιβλία ή ακόμα και άλλα βιβλία του ίδιου συγγραφέα. Ακόμη, ελέγχουν τις επιλογές της ποίησης, οι οποίες συμπεριλαμβάνονται στα βασικά εγχειρίδια και χρησιμοποιούν τους πίνακες ευρετηρίων της ποίησης, να βρίσκουν άλλα ποιήματα με το ίδιο θέμα άλλων ποιητών ή ακόμα του ίδιου ποιητή. Η διδασκαλία των μεσαίων τάξεων του δημοτικού σχολείου στη χρήση αυτών των πινάκων με τα ευρετήρια είναι ένα μέρος του προγράμματος της διδασκαλίας της βιβλιοθήκης.

Ο σημαντικός ρόλος της βιβλιοθήκης στην καλλιέργεια της σχέσης του παιδιού με το βιβλίο και στην εξέλιξή του σε μελλοντικό αναγνώστη έχει κατά καιρούς επισημανθεί τόσο από διεθνείς οργανισμούς, όσο και από θεωρητικούς και ερευνητές του χώρου. Η πρώτη αυτή συνάντηση του παιδιού με το βιβλίο μπορεί να εξελιχθεί στη συνέχεια, με τις κατάλληλες ενέργειες του εκπαιδευτικού στο σχολείο και του γονιού στο σπίτι, σε αγάπη για την ανάγνωση.

Η λογοτεχνία στα σχολεία, έχει εισαχθεί μέσω των λογοτεχνικών κειμένων που περιέχουν τα σχολικά εγχειρίδια. Η σχολική βιβλιοθήκη, είναι μια εναλλακτική πρόταση ώστε τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τη λογοτεχνία. Μια πρόταση, που όλο και περισσότερο προτείνεται τόσο από παιδαγωγούς όσο και από βιβλιοθηκονόμους ως το ουσιαστικό βήμα για τη χρήση του πολλαπλού βιβλίου στο σχολείο. Η φιλαναγνωσία ενισχύεται ιδιαίτερα αν υπάρχει μόνιμα η ώρα της βιβλιοθήκης (ακόμα και μέσα στην τάξη με διευθέτηση των θρανίων) και με την κατάλληλη προετοιμασία την οποία οι μαθητές περιμένουν με χαρά. Κάποια φορά στην ώρα αυτή να καλείται ένας λογοτέχνης που να αφηγηθεί αποσπάσματα από έργα του ή κάποιες αναγνώσεις αφιερωμένες σε αυτόν. Πάντως η εμπειρία έχει δείξει ότι η πρόσκληση αυτή πρέπει να συνδέεται με την ανάγνωση κάποιων βιβλίων του εκάστοτε λογοτέχνη από πριν. Επειδή η ανάγνωση είναι μια τέχνη της απόλαυσης και δεν υποκύπτει

101.Βλ. Β. Πάρρα, *Αξιοποίηση των παιδικών λογοτεχνικών έργων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, διδακτορική διατριβή, Ιωάννινα 2002, σσ.240.

102.Βλ. Μ. Paulin, with a foreword by Dr. Mar, *Creative Uses of Childrens' Literature*, Library Professional Publications, 1985, p.49.

σε ψυχαναγκαστικές διαδικασίες, για αυτό η βιβλιοθήκη έμμεσα και αβίαστα θα βοηθήσει τα παιδιά να αγαπήσουν αυτή τη τέχνη.

Συμπερασματικά θα λέγαμε ότι η βιβλιοθήκη της τάξης– με συνεπακόλουθο αυτήν του σπιτιού– θα γίνει αναγνωστικά βιώσιμη και ο ρόλος της παιδαγωγικός και φιλαναγνωστικός αν έχει το στοιχείο της δημιουργίας, δηλαδή να μην είναι απλά μια πηγή για δανεισμό βιβλίων αλλά η αφετηρία ενός δημιουργικού διαλόγου με το λόγο και την τέχνη, ένας διάλογος προσωπικός μέσα από τα κείμενα και με αυτά¹⁰³.

Η θέση της βιβλιοθήκης στην εποχή μας έχει προσλάβει μεγάλη σημασία και διαδραματίζει αποφασιστικό ρόλο στη διάδοση των γνώσεων, τέτοια που ποτέ στο παρελθόν δεν είχε. Μολονότι δε τα μέσα της μαζικής επικοινωνίας έχουν αυξηθεί σε αριθμό και αποτελεσματικότητα και ενώ νέα επινοούνται, το βιβλίο εξακολουθεί να παραμένει ο βασικός φορέας γνώσεων και να κρατάει την πρώτη θέση ανάμεσα στο ραδιόφωνο, την τηλεόραση, τον κινηματογράφο, το θέατρο κ.α. Το βιβλίο, με την εκπληκτική του διάδοση, παραμένει πάντα ανεξάντλητη πηγή μάθησης, πληροφοριών και ψυχαγωγίας.

103.Βλ. Γ. Δ. Καψάλης, *Έρευνα για τις σχολικές βιβλιοθήκες στα δημοτικά σχολεία της πόλης των Ιωαννίνων*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα 1989.

Επίλογος

Η μελέτη των σχολικών εγχειριδίων από το 1955 έως σήμερα μας επιτρέπει να οδηγηθούμε στα παρακάτω συμπεράσματα. Τα Αλφαβητάρια και τα Αναγνωστικά μας, είναι καθρέφτης της συνολικής πορείας του ελληνικού έθνους από της ιδρύσεώς του, μετά την Επανάσταση του 1821, μέχρι τις ημέρες μας. Και αυτό γιατί ποτέ δεν αντιμετωπίστηκαν απλώς και μόνο ως εγχειρίδια διδασκαλίας της μητρικής γλώσσας. Η πραγματικότητα είναι ότι τα Αναγνωστικά αποτέλεσαν το βασικό φορέα και δίαυλο μετάδοσης προς τα μικρά παιδιά της κυρίαρχης κάθε φορά ιδεολογίας.

Οι πολιτικές και ιδεολογικές αντιπαλότητες εκφράζονται στον χώρο των αναγνωστικών του δημοτικού σχολείου μέσα από τη γλώσσα και τη θεματολογία. Αυτό φαίνεται και μέσα από τις εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις που η εκάστοτε κυβέρνηση επιχειρεί και που, όπως είναι φυσικό, δεν αφήνει ανεπηρέαστα τα αναγνωστικά βιβλία. Γίνονται προσπάθειες αλλαγής των βιβλίων και επιδιώκεται αλλαγή θεματολογίας σε αυτά. Στα αναγνωστικά από το 1955 έως το 1979 συναντάται έντονα το τρίπτυχο Πατρίδα-Θρησκεία- Οικογένεια καθώς αποτελεί τον βασικό φορέα ιδεολογικής διαμόρφωσης των μαθητών. Τα σχολικά εγχειρίδια «*Η γλώσσα μου*» (1983-2006) αλλά και τα *Ανθολόγια* (1976-2006), που εισήχθησαν στα σχολεία την επόμενη περίοδο κινούνται στο πνεύμα των παλιών Αναγνωστικών, έχουν θεματολογία για την πατρίδα, για τη θρησκεία, για τα έθιμα, για την παράδοση, για τη φύση και για τη ζωή σε ενότητες, όπως ήταν στα Αναγνωστικά τα παλιά.

Το 2003, ξεκίνησε η λειτουργία των διαθεματικών αναγνωστικών, για να ολοκληρωθεί και να φτάσει στα σχολεία μας το 2006. Για κάθε τάξη εκδόθηκαν τρία τεύχη «*Βιβλίο του μαθητή*», δύο τεύχη «*Τετράδιο εργασιών*» και ένα τεύχος «*Φύλλο οδηγιών για το δάσκαλο*». Σύμφωνα με το Νόμο η ιδεολογία των Ανθολογίων και των Αναγνωστικών πρέπει να έχει κοινό παρονομαστή την πολυπολιτισμικότητα, την αγάπη, την εντιμότητα, τον ισχυρό χαρακτήρα, την οικογένεια, τη γλώσσα, το εθνικό συναίσθημα, την ορθόδοξη χριστιανική παράδοση, την αποδοχή της ετερότητας, τις σημερινές δυνατότητες του Ελληνισμού και κυρίως να προωθεί μια αισιόδοξη αντίληψη για τον κόσμο και τη ζωή. Στη γενιά αυτή δημιουργών δεν υπάρχουν πια συγγραφείς. Είναι πανεπιστημιακοί, δάσκαλοι, μέλη επιτροπών κ.λπ.

Επίσης, την περίοδο αυτή έχουμε και τη σύνταξη νέων Ανθολογίων, τα οποία όσον αφορά τη θεματολογία κινούνται στο πνεύμα των παλιών ανθολογίων και αναγνωστικών. Συναντάμε, δηλαδή, ενότητες από την πατρίδα, από τη θρησκεία, από τα έθιμα, από την παράδοση, από τη φύση και από τη ζωή. Δεν συμβαίνει, όμως, το ίδιο και με τα νέα αναγνωστικά τα οποία είχαν προδιαγραφές να ανταποκρίνονται σε «αυθεντικές περιστάσεις

επικοινωνίας». Δηλαδή, πού χρησιμοποιείται ο γραπτός και ο προφορικός λόγος στην καθημερινότητά μας. Σε λίστες, σε ταμπέλες, σε ενοικιαστήρια, σε πωλητήρια, σε συνταγές μαγειρικής, σε επιστολές, σε άρθρα εφημερίδων κ.λ.π. Δεν υπάρχουν πλέον ούτε λογοτεχνικά ούτε ιδεολογικά κείμενα.

Στα νέα Αναγνωστικά απουσιάζει η λογοτεχνία και, όσο είναι τούτο δυνατό, τηρούνται αποστάσεις από θέματα με φορτίο ιδεολογικό. Συναντάμε μόνο κείμενα χρήσης της γλώσσας στην καθημερινή ζωή. Είναι αντλημένα από την καθημερινότητά μας. Βέβαια τα ίδια αυτά κείμενα παραπέμπουν και σε ζητήματα ιδεολογίας και στάσεων ζωής κάπου-κάπου, με κυρίαρχα τα θέματα αποδοχής του άλλου, πολυπολιτισμικότητας, προστασίας του περιβάλλοντος και καταδίκης των πολέμων κυρίως. Οι πέντε εορταστικές ενότητες καλύπτουν σημαντικά την ιδεολογική, εθνική και θρησκευτική θεματολογία. Αλλά με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα οι «εορταστικές» ενότητες απασχολούν την τάξη για δύο, το πολύ τέσσερις ώρες. Το ρόλο της καλλιέργειας της φιλιανγνωσίας, τη λογοτεχνικότητα και την προβολή ιδεών, τον ανέλαβαν τα Ανθολόγια. Στα Ανθολόγια υπάρχουν περιεχόμενα κατά το γνωστό παραδοσιακό τρόπο, για τη φύση και την οικολογία, για την οικογένεια, τη θρησκεία, την κοινωνία, την υγεία και τον αθλητισμό. Υπάρχουν και λογοτεχνικά κείμενα από την παράδοση και την Ιστορία. Τα Ανθολόγια, όμως, διδάσκονται μόνο μία ώρα την εβδομάδα.

Στην εργασία αυτή εξετάστηκαν, επίσης οι τρόποι με τους οποίους προβάλλονται οι ρόλοι των δύο φύλων, οι ασχολίες τους, οι μεταξύ τους σχέσεις και γενικότερα τα χαρακτηριστικά τους μέσα στα σχολικά εγχειρίδια. Το συμπέρασμα της μελέτης έδειξε ότι η παρουσίαση της γυναίκας μέσα στα σημερινά αναγνωστικά εξακολουθεί να δίνεται με στερεότυπο τρόπο. Δεν υπάρχουν αληθινές σχέσεις ισότητας και ισοτιμίας ανάμεσα στα δύο φύλα. Αυτό βέβαια ήταν κάτι το αναμενόμενο στα παλιά αναγνωστικά, όμως θα περίμενε κανείς στα νέα αναγνωστικά την εξάλειψη στερεότυπων μορφών συμπεριφοράς. Σαφώς τα νέα βιβλία έχουν βελτιωθεί. Όμως, οι στερεότυπες αντιλήψεις εξακολουθούν να ισχύουν και να συνοδεύουν το γυναικείο φύλο.

Επίσης αντικείμενο μελέτης αποτέλεσε και η εικονογράφηση των αναγνωστικών βιβλίων. Διαπιστώνουμε ότι στα μέσα της δεκαετίας του '50 έχουμε ποιοτική αναβάθμιση της εικονογράφησης, καθώς εμφανίζονται αξιόλογοι ζωγράφοι, όπως ο Κόντογλου, ο Κοψίδης, ο Βασιλείου, η Μοντεσάντου, ο Αστεριάδης, ο Κεφαλληνός. Ήταν η περίοδος (1955) που ο Κ. Γραμματόπουλος εικονογράφησε το «Αλφαβητάριο» των Γιαννέλη-Σακκά. Βέβαια, το τρίπτυχο Πατρίδα-Θρησκεία-Οικογένεια εξακολουθεί να υφίσταται και αυτό δεν αφήνει ανεπηρέαστη την εικονογράφηση, η οποία έχει έντονο ιδεολογικό περιεχόμενο.

Στα αναγνωστικά της δεκαετίας του '70 εξακολουθεί να κυριαρχεί ο διδακτισμός και το περιεχόμενό τους να χαρακτηρίζεται από μονοχρωμία και λιτότητα. Ωστόσο η έγχρωμη εικονογράφηση αρχίζει να κερδίζει έδαφος. Το 1983, θα κυκλοφορήσουν στα σχολεία τα νέα σχολικά εγχειρίδια που φέρουν τον τίτλο «*Η Γλώσσα μου*». Τα νέα βιβλία, συγκριτικά με τα προηγούμενα, περιλαμβάνουν πολλές εικόνες με έντονα χρώματα, που προκαλούν το ενδιαφέρον του μαθητή. Από αισθητική άποψη θεωρούνται πιο καλαίσθητα.

Από το 2006 έως τις μέρες μας, οι μαθητές κρατούν στα χέρια τους τα νέα διαθεματικά βιβλία της γλώσσας, που διακρίνονται για την πλούσια εικονογράφησή τους, η οποία αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο της διδακτικής διαδικασίας και δεν υπηρετεί απλώς την αισθητική πλευρά του βιβλίου. Η εικονογράφηση του εγχειριδίου της γλώσσας, στην εποχή του πολιτισμού της εικόνας προσλαμβάνει ιδιαίτερη σημασία, καθώς μάλιστα λειτουργεί στο πλαίσιο ενός μαθήματος, που αποτελεί κεντρικό άξονα της μαθησιακής διαδικασίας.

Στο τελευταίο μέρος της εργασίας μελετάται ο ρόλος της σχολικής βιβλιοθήκης και κατά πόσο αυτή μπορεί να συμβάλλει ώστε τα παιδιά να έρθουν σε επαφή με τη λογοτεχνία. Με τη νέα μορφή που έχει πάρει το νέο σχολείο σήμερα (ευέλικτη ζώνη, νέα ανθολόγια κ.λ.π.) η ύπαρξη βιβλιοθήκης προσφέρει πάρα πολλά στην προώθηση του βιβλίου και της φιλιαναγνωσίας. Ειδικά με το νέο Ανθολόγιο που δίνει εξέχοντα ρόλο στο βιβλίο και στην διαπροσωπική επικοινωνία του αναγνώστη μαζί του, κρίνεται επιβεβλημένη, γιατί μπορεί να συμβάλλει σε προγράμματα φιλιαναγνωσίας και σε αναγνωστικές δραστηριότητες στο πλαίσιο του ολοήμερου σχολείου

Βιβλιογραφία

- Αγγελοπούλου Β., *Το βιβλίο για παιδιά, η οικογένεια και το σχολείο*, περ. Διαβάζω, αρ. 94, Μάιος 1984.
- Αναγνωστικό Β΄ Δημοτικού, Β.Γ Οικονομίδου, Αθήνα 1960.
- Αναγνωστικό Β΄ Δημοτικού, Α. Βαρελλά, Φ. Σταθάτου, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1982.
- Αναγνωστικό Γ΄ Δημοτικού, Α. Βαρελλά, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1980.
- Αναγνωστικό Δ΄ Δημοτικού, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1975.
- Αναγνωστικό Ε΄ Δημοτικού, Θ. Α. Γιαννόπουλου, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα, 1982.
- Αναγνωστικό Ε΄ Δημοτικού, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα, 1975.
- Αναγνωστικό ΣΤ΄ Δημοτικού, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1975.
- Αναγνωστικό ΣΤ΄ Δημοτικού, Π. Νικόδημου, Α. Βαρελλά, Ι. Θεοχάρη, Χ. Σακελλαρίου, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1981.
- Ανθολόγιο για τα παιδιά του δημοτικού, μέρος δεύτερο, έκδοση Ζ΄, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1981.
- Ανθολόγιο για τα παιδιά του δημοτικού, μέρος δεύτερο, έκδοση Α΄, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1975.
- Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων, *Το δελφίνι για την Α΄ και Β΄ Δημοτικού*, (2008), Ο.Ε.Δ.Β Αθήνα 2008.
- Ο.Ε.Δ.Β. Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων, *Στο σκοτεινό του κόσμου*, για τη Γ΄ και Δ΄ Δημοτικού, Ο.Ε.Δ.Β. Αθήνα 2008.
- Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων, *Με λογισμό και μ΄ όνειρο*, για την Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 2008.
- Αντωνόπουλος Π., *Περί των αναγνωστικών. Εξέλιξη, σημασία, σκοπός*. Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τεύχος Ιανουαρίου-Μαρτίου, 1975.
- Ασωνίτης Π., *Η εικονογράφηση στο βιβλίο Παιδικής Λογοτεχνίας*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 2002.
- Βοσταντζόγλου Θ., *Εικονογραφώ: Αντιλεξικόν η Ονομαστικόν της Νεοελληνικής Γλώσσας*, εκδ. Βοσταντζόγλου-Βλαστάρη, Αθήνα 1998.

Βουγιούκας, Α., «*Άρθρα και μελετήματα*», εκδ. Νικόδημος, Αθήνα 1980.

Γεωργίου-Νίλσεν Μ., *Η οικογένεια στα αναγνωστικά του δημοτικού σχολείου*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1980.

Γλώσσα Α' Δημοτικού, *Γράμματα-Λέξεις –Ιστορίες, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες*, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 2006.

Γλώσσα Β' Δημοτικού, *Ταξίδι στον κόσμο της γλώσσας, β' τεύχος*, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού, εκδ. 2013.

Γλώσσα Β' Δημοτικού, *Ταξίδι στον κόσμο της Γλώσσας, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες*, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 2008.

Γλώσσα Γ' Δημοτικού, *Τα απίθανα μολύβια*, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 2008.

Γλώσσα Γ' Δημοτικού, *Τα απίθανα μολύβια, πρώτο τεύχος*, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Πολιτισμού και Αθλητισμού, εκδ. 2014.

Γλώσσα Δ' Δημοτικού, *Πετώντας με τις λέξεις*, πρώτο τεύχος, Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, εκδ. 2015.

Γλώσσα Δ' Δημοτικού, *Πετώντας με τις λέξεις*, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 2008.

Γλώσσα Ε' Δημοτικού, *Της γλώσσας ρόδα και ροδάνι, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες*, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 2006.

Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού, *Λέξεις... Φράσεις... Κείμενα*, βιβλίο δασκάλου, μεθοδολογικές οδηγίες, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 2006.

Chapman H.L., *Η διδακτική της τέχνης* (μτφρ. Α. Λαπούρτας, Γ. Χαραλαμπίδης, Ε. Κυπραίου, Γ. Βαρδαλού) εκδ. Νεφέλη, Αθήνα 1993.

Chatton B., «*Apply with Caution: Bibliotherapy in the Library*» *Journal of Youth Services in Libraries*. 1 (Spring 1988) αρ.3.

Δημαράς, Α., *Ιστορία της Νεοελληνικής Εκπαίδευσης το «Ανακοπτόμενο άλμα»* Τάσεις και αντιστάσεις στην Ελληνική Εκπαίδευση 1833-2000 εκδ. Μεταίχμιο, Αθήνα 2013.

- Δημαράς, Α., «Το καταλληλότερο αλφαβητάριο. Οι μεταρρυθμίσεις του Εκπαιδευτικού Ομίλου και τα αναγνωστικά της δημοτικής στις αρχές του αιώνα», *Επτά Ημέρες*, 1999.
- Δραγούμης, Ν. περ. Πανδώρα, 1859. τ. 9 σσ. 495 – 496.
- Δελγιάννη, Β. & Ζιώγου, Σ *Εκπαίδευση και Φύλο: Ιστορική διάσταση και σύγχρονος προβληματισμός*, εκδ. Βάνιας, Θεσσαλονίκη 1999.
- Ευαγγελόπουλος Σ., *Ελληνική Εκπαίδευση* , εκδ. Ελληνικά Γράμματα, τομ. Β΄ Αθήνα 1998.
- Ευαγγελόπουλος Σ., *Ιστορία της νεοελληνικής εκπαίδευσης*, τόμος Β΄, Άρθρο 16,παρ.2 του Συντάγματος του 1975.
- Η Γλώσσα μου για την πρώτη δημοτικού, μέρος δεύτερο, έκδοση ΙΔ΄, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1995.
- Η Γλώσσα μου για την τρίτη δημοτικού, μέρος πρώτο, έκδοση Γ΄, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1985.
- Η Γλώσσα μου για την τετάρτη δημοτικού, μέρος τρίτο, έκδοση Β΄, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 1985.
- Ίτκου Χ., *Ο Ιδεολογικός χαρακτήρας των γλωσσικών μαθημάτων του ελληνικού δημοτικού σχολείου και η αναθεώρησή του κατά τη μεταπολιτευτική περίοδο*, διδακτορική διατριβή, ΕΚΠΑ 2011.
- Καϊσέρογλου Ν., *Τα «Παιδιά» και τα Κορίτσια στα Αναγνωστικά «Η γλώσσα μου» του Δημοτικού Σχολείου*, Θεσσαλονίκη 2010.
- Κανταρτζη Ε., *Τα Στερεότυπα του Ρόλου των Φύλων στα Σχολικά Εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου*, εκδ. Αδελφών Κυριακίδη, Αθήνα 2003.
- Καρακατσάνης Π. , *Η φιλοσοφία της Παιδείας*, εκδ. Κώδικας , Αθήνα 1998.
- Καραφύλλης Α., *Νεοελληνική Εκπαίδευση δύο αιώνες μεταρρυθμιστικών προσπαθειών*, εκδ. Κριτική, Αθήνα 2002.
- Καταρτζή, «Ιστορία των ελληνικών αναγνωστικών βιβλίων», *Σύγχρονη Εκπαίδευση Δίμηνη Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, τεύχος 75, 1994
- Κατσίκη-Γκίβαλου Α., *Παιδική Λογοτεχνία, Θεωρία και πράξη*, δεύτερός τόμος, εκδ. Καστανιώτη Αθήνα 1994.

- Καψάλης Α. και Χαραλάμπους Δ, *Σχολικά Εγχειρίδια, Θεσμική Εξέλιξη και Σύγχρονη προβληματική*, εκδ. έκφραση, Αθήνα 1995.
- Καψάλης, Γ. Δ. *Έρευνα για τις σχολικές βιβλιοθήκες στα δημοτικά σχολεία της πόλης των Ιωαννίνων*, Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Ιωάννινα 1989.
- Κεφαλληνναίου Ε., *Νεοελληνικά Αλφαβητάρια 1771-1981*, εκδ. Παρασκήνιο, Αθήνα 1995.
- Κεφαλληνναίου Ε., *Οι πρώτες μας λέξεις Μέθοδοι διδασκαλίας και ανάγνωσης των αλφαβηταρίων από το 1771 έως τις μέρες μας*, *Επτά Ημέρες*, Φεβρουάριος 1999.
- Κοκκίνης Σ., *Βιβλιοθήκες και βιβλία ή τα σκοτάδια με αριθμούς*, εκδ. Σύγχρονη Εποχή, Αθήνα 1981.
- Κοντονή, Α. *Το νεοελληνικό σχολείο και ο πολιτικός ρόλος των παιδαγωγικών συστημάτων*. εκδ. Κριτική, Αθήνα 1997.
- Κουκουλομάτης Δ, *Λογοτεχνία και Παιδαγωγική*, εκδ. Βιβλιογονία, Αθήνα 1993.
- Κουλουμπαρίτση, Α.Χ. (υπό δημοσίευση) *Η θεωρία του Διδακτικού Σχεδιασμού ως Πλαίσιο για την Παραγωγή* Μπονίδης, Κ. (1996) *Οι Ελληνικοί Φιλεκπαιδευτικοί Σύλλογοι ως φορείς εθνικής παιδείας και πολιτισμού στη διαφιλονικούμενη Μακεδονία (1869 - 1914)*, εκδ. Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη/Αθήνα 1996.
- και την *Αξιολόγηση Σχολικών Βιβλίων: Διδακτικο-Μαθησιακές Προδιαγραφές. Επιστήμες Αγωγής*.
- Κουλουμπαρίτση Α.Χ., *Η Κατανόηση στο Αναλυτικό Πρόγραμμα, στα Σχολικά Εγχειρίδια και στη Διδακτική Πράξη: Συστημική Συσχέτιση και Αξιολόγηση*, εκδ. Γρηγόρης, Αθήνα, 2003.
- Κουλούρη Χ., «Καλά Παιδιά και φρόνιμα. Ιστορική γνώση και ηθικός φρονηματισμός στα αναγνωστικά βιβλία του 19ου αιώνα», *Επτά Ημέρες*, Φεβρουάριος 1999.
- Μπάρτζης Γ.Δ, Δρ Λογοτεχνίας – Συγγραφέας *Περιήγηση στον κόσμο των Αναγνωστικών του Δημοτικού Σχολείου, από της ιδρύσεως του ελληνικού κράτους μέχρι σήμερα*. Απομαγνητοφωνημένη ομιλία στο Κιάτο, στις 4 Οκτωβρίου 2010.
- Μπουζάκης Σ., *Νεοελληνική Εκπαίδευση*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1999.
- Νεοελληνική Γλώσσα, *βιβλίο του δασκάλου, Α΄ τάξη*, δεύτερο τεύχος, Ο.Ε.Δ.Β., έκδοση Α΄, Αθήνα 1982.

Νεοελληνική Γλώσσα, *βιβλίο του δασκάλου*, Α΄ τάξη, τρίτο τεύχος, Ο.Ε.Δ.Β., έκδοση Α΄, Αθήνα 1983.

Νεοελληνική Γλώσσα, *βιβλίο του δασκάλου*, Γ΄ τάξη, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα 2000.

Νεοελληνική Γλώσσα, *βιβλίο του δασκάλου*, ΣΤ΄ τάξη, Ο.Ε.Δ.Β., έκδοση Ι΄, Αθήνα 1994.

Ντελόπουλος Κ, *Για τις σχολικές βιβλιοθήκες 4+3 κείμενα από βιβλιοθηκονομική άποψη*, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2005.

Παγκάκης Γ., *Νεοελληνική Εκπαιδευτική Πολιτική*, Τ.Α΄ 1993.

Παπαρρηγόπουλος Κ, επιμέλεια. Κ.Θ. Δημαράς *Ιστορία του ελληνικού έθνους*. εκδ. Ερμής, Αθήνα 1970.

Β. Πάρρα, *Αξιοποίηση των παιδικών λογοτεχνικών έργων στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, διδακτορική διατριβή, Ιωάννινα 2002.

Τα νέα αναλυτικά προγράμματα και τα βιβλία, Στο Επιστημονικό Βήμα της Δ.Ο.Ε., Δεκέμβριος 1984, Γενάρης /Φλεβάρης 1985.

Τζάνη Μ., – Παμουκτσόγλου Α. , *Το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα*, 1998.

Τσικριτέα- Χωρεάνθη Ε., *Τα αναγνωστικά και η σπουδή της γλώσσας στο δημοτικό σχολείο. Το Σχολείο και το σπίτι*, τεύχος 2, 1979.

Τσιλιμένη Τ., *Το ποιητικό έργο της Ρένας Καρθαίου στα «Ανθολόγια λογοτεχνικών κειμένων»* περιοδικό Διαδρομές, Περίοδος Γ΄ : Φθινόπωρο 2013 Τεύχος 111.

Τσιμπίδας Ν., Μπάσιου Ι., *Η κοινωνικοποίηση μέσα στα αναγνωστικά βιβλία και οι εκπαιδευτικές μεταρρυθμίσεις του 1917 και 1976 στην Ελλάδα*, Αθήνα, 1997.

Φραγκουδάκη Α., *Τα αναγνωστικά βιβλία του δημοτικού σχολείου*, εκδόσεις Θεμέλιο, γ΄ έκδοση, Αθήνα 1979.

Φρειδερίκου Α., *«Η Τζένη πίσω από το τζάμι»*, Αναπαραστάσεις των φύλων στα εγχειρίδια γλωσσικής διδασκαλίας του δημοτικού σχολείου, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1995.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

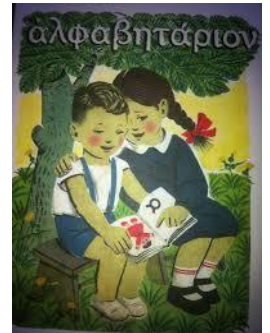
ΚΑΤΑΛΟΓΟΣ ΑΝΑΓΝΩΣΤΙΚΩΝ (1955 ΕΩΣ ΣΗΜΕΡΑ)

Αλφαβητάριον

Γιαννέλη Ι. – Σακκά Γ.

Εικ. Κ.Π. Γραμματόπουλου.

Ο.Ε.Σ.Β., Αθήνα 1955. σελ. 201.

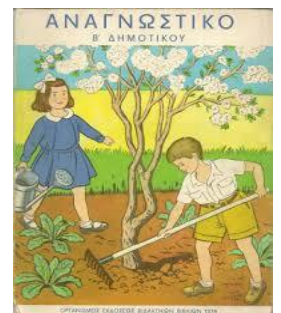


Οικονομίδου Β.

Αναγνωστικόν Β΄ Δημοτικού.

Εικ. Γ. Μανουσάκη.

Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι. 1955. σελ. 221.

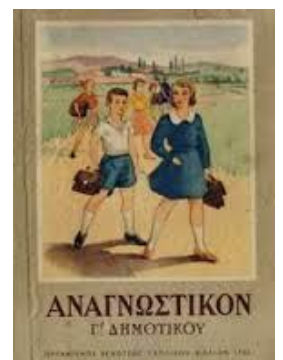


Πετρούνια Β.

Αναγνωστικόν Γ΄ Δημοτικού.

Εικ. Κ. Θετιάδου.

Ο.Ε.Σ.Β Αθήναι., 1955. σελ.247.



Μέγα Γ.- Ρωμαίου Κ.- Δουφεξή Σ. κ.α.

Αναγνωστικόν Δ΄ Δημοτικού.

Εικ. Αν. Αλεβίζου.



Ο.Ε.Σ.Β. Αθήναι 1955, σελ.234.

Αναγνωστικόν Ε΄ Δημοτικού.

Γ. Καλαματιανού- Γιαννοπούλου Θ.

Δούκα Δ. Δεληπέτρου Δ. κ.α.

Εικ. Α. Αλεξανδράκη.

Έκδ. 1^η ΄.Σειρά Β΄.Αθήναι. Ο.Ε.Σ.Β.

Αθήναι 1955. σελ. 303.



Αναγνωστικόν ΣΤ΄ Δημοτικού.

Φωτιάδου Ε., Μηνιάτη Η., Μέγα Γ, Οικονομίδου Δ. Παρασκευόπουλου Αθ.

Εικ. Αγ. Αστεριάδου

Έκδ. Β΄. Ο.Ε.Σ.Β., Αθήναι.. 1957. σελ. 335



Γιαννέλη Ι. – Σακκά Γ.

Αλφαβητάριον. Εικ. Κ.Π. Γραμματόπουλου.

Ο.Ε.Σ.Β. Αθήνα 1962. σελ. 206.

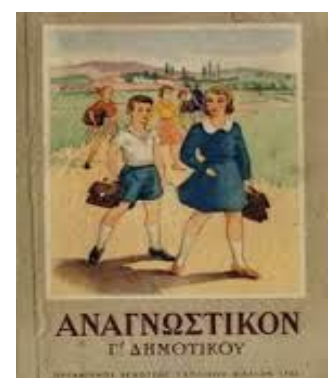


Αναγνωστικόν Γ΄ Δημοτικού.

Πετρούνια Β.

Εικ. Κ. Θετιάδου.

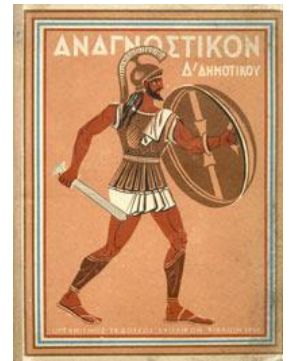
Ο.Ε.Δ.Β, Αθήναι 1966.



Αναγνωστικόν Δ΄ Δημοτικού.

Μέγα Γ.- Ρωμαίου Κ.- Δουφεξή Σ. κ.α.

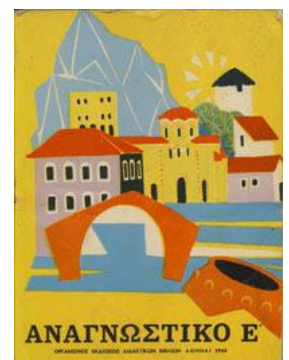
Ο.Ε.Δ.Β., Αθήναι 1954. σελ.254.



Αναγνωστικό Ε΄ Δημοτικού.

Καλαματιανού Γ. – Γιαννόπουλου Θ.- Δούκα Δ.- Δεληπέτρου Δ. κ.α.

Ο.Ε.Δ.Β., Αθήναι 1965 σελ. 287.

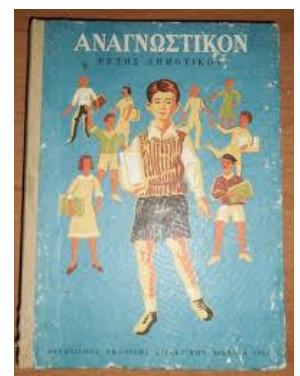


Αναγνωστικόν ΣΤ΄ Δημοτικού.

Φωτιάδου Ε.- Μηνιάτη Η.- Μέγα Γ. – Οικονομίδου Δ.- Παρασκευόπουλου Αθ.

Εν Αθήναις 1963

Ο.Ε.Δ.Β., σελ.335.

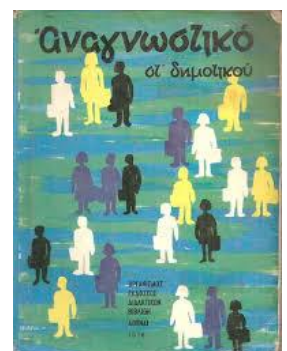


Αναγνωστικό ΣΤ΄ Δημοτικού

Φωτιάδη Ε.- Μηνιάτη Η. –Μέγα Γ. κ.α.

Έκδ. Β΄, Ο.Ε.Δ.Β., σελ.306.

Εν Αθήναις 1966



Κολοβού Κ.Δ.- Παπανδρέου Α.-Τσουρέκη Ι.

Αλφαβητάριο. Τεύχος Α΄. Έκδ. 1^η.

Εικ. Ι. Κουτσούρης.

Ο.Ε.Δ.Β., σελ.127, Αθήνα 1973.



Γιαννέλη Ι.Κ.- Σακκά Γ.

Αλφαβητάριο. Μέρος Α΄.

Ο.Ε.Δ.Β. ,σελ.133.

Αθήνα 1975.

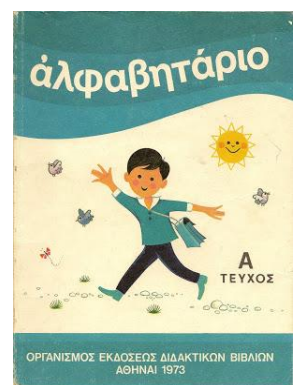


Γιαννέλη Ι.Κ.- Σακκά Γ.

Αλφαβητάριο. Μέρος Α΄.

Ο.Ε.Δ.Β. ,σελ.133.(Για ειδικά σχολεία)

Αθήνα 1975.



Μαλούκου - Μουστακίδου Ελένη.



Αναγνωστικό Β΄ Δημοτικού.

Εικ. Ευγενία Μαρκάκη.

Ο.Ε.Δ.Β., σελ. 291.

Αθήνα 1973.

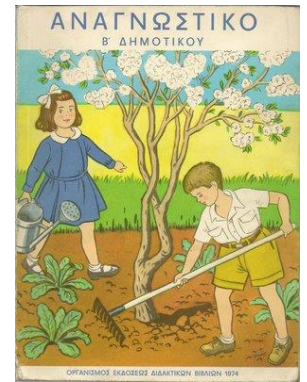
Αναγνωστικό Β΄ Δημοτικού, έκδ. ΙΣΤ΄.

Οικονομίδου Β.Γ.

Εικ. Γ.Μανουσάκη.

Ο.Ε.Δ.Β., σελ. 223.

Αθήνα, 1974.

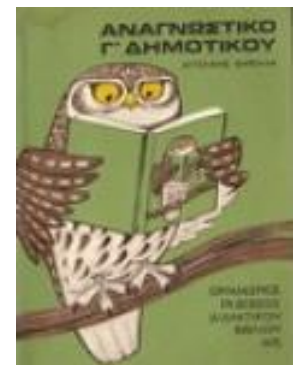


Αναγνωστικό Γ΄ Δημοτικού.

Βαρελλά Αγγελική.

Ο.Ε.Δ.Β., σελ. 434.

Αθήνα, 1973.



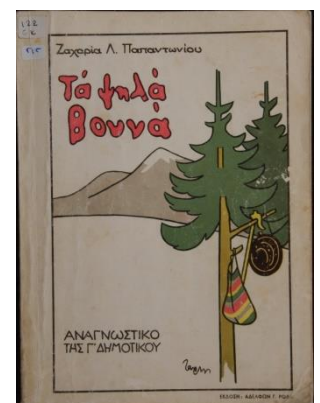
Τα ψηλά βουνά. Αναγνωστικό Γ΄ Δημοτικού.

Παπαντωνίου Ζαχαρία.

Εικ. Παπαδημητρίου Ε.

Εκδ. Αδελφών Γ. Ρόδη. σελ. 175.

Αθήνα 1974

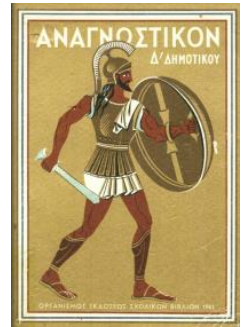


Αναγνωστικό Γ΄ Δημοτικού.



Βαρελλά Αγγελική.

Εικ. Μωραίτου Ελένη – Παπαδοπούλου, Ο.Ε.Δ.Β., σελ. 352. Αθήνα, 1979.

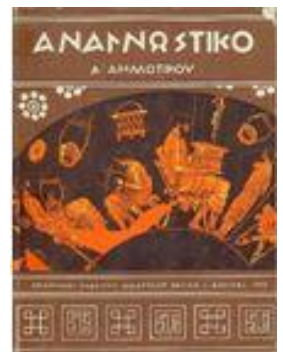


Αναγνωστικό Δ' Δημοτικού.

Εικ. Αλεβίζου Αν.

Ο.Ε.Δ.Β., σελ. 272.

Αθήνα 1970.

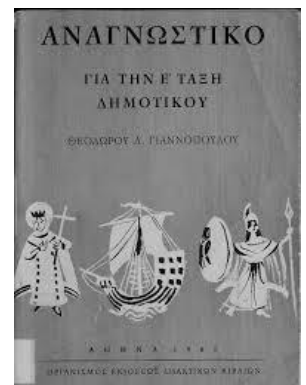


Αναγνωστικό Δ' Δημοτικού. Εκδ. ΙΣΤ.

Εικ. Τάσσου Α.

Ο.Ε.Δ.Β., σελ. 207.

Αθήνα 1976.



Αναγνωστικό Ε' Δημοτικού. Εκδ. Θ'.

Καλαματιανού Γ. – Γιαννοπούλου Θ. κ.α.

Εικ. Αλεξανδράκη Α.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 303.

Αθήνα 1970.



Αναγνωστικό Ε' Δημοτικού.

Καλαματιανού Γ. – Γιαννοπούλου Θ. κ.α. σελ. 335

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 333, Αθήνα 1975.

Αναγνωστικό Ε΄ Δημοτικού. Εκδ. Α΄.

Γιαννοπούλου Θ. Α.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 365.

Αθήνα 1979.



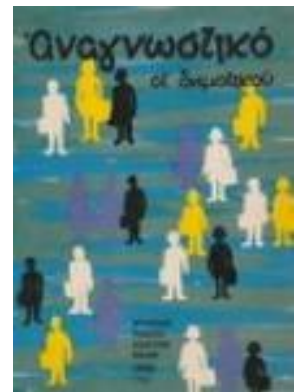
Αναγνωστικό Στ΄ Δημοτικού.

Φωτιάδη Ε. – Μηνιάτη Η. – Μέγα Γ. κ.α.

Επιμ. Εκδ. Μιχόπουλος Σπ.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 319.

Αθήνα 1974.



Αναγνωστικό Στ΄ Δημοτικού.

Φωτιάδη Ε. – Μηνιάτη Η. – Μέγα Γ. κ.α.

Εικ. Αστεριάδη Αγ.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 302.

Αθήνα 1979.



Αλφαβητάριο. Μέρος Α΄.

Βαλαβάνη Ελ. Γ. – Τσουρέκη Δ.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 111.

Αθήνα 1981.



Αλφαβητάριο. Μέρος Β΄.

Βαλαβάνη Ελ. Γ. – Τσουρέκη Δ.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 127.

Αθήνα 1981.



Η γλώσσα μου για την Πρώτη Δημοτικού. Μέρος Α΄. Εκδ. Στ.

Βελαλίδη Α. – Καλαπανίδα Κ. – Κανάκη Ν.

Εικ. Μωραίτης Ε.

Υ.Ε.Π.Θ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. σελ. 186

Αθήνα 1987.



Η γλώσσα μου για την Πρώτη Δημοτικού. Μέρος Β΄. Εκδ. Στ.

Βελαλίδη Α. – Καλαπανίδα Κ. – Κανάκη Ν.

Εικ. Μωραίτης Ε.

Υ.Ε.Π.Θ. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. σελ. 140.

Αθήνα 1987.



Αναγνωστικό Β΄ Δημοτικού.

Βαρελλά Α. – Σταθάτου Φ.

Εικ. Μητροπούλου Κάτια

Ο.Α.Ε.Β. σελ. 215.



Αθήνα 1980.

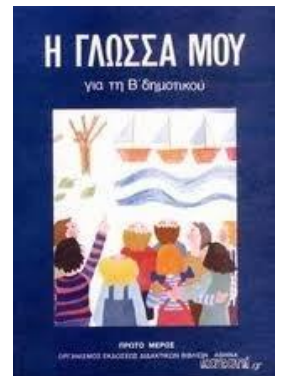
Η γλώσσα μου για τη Β΄ Δημοτικού. Μέρος Α΄.

Βελαλίδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλανίδα Κ. - Κανάκη Ν.

Εικ. Δρόσου Τζ.

Ο.Α.Ε.Β. σελ. 102.

Αθήνα 1987.



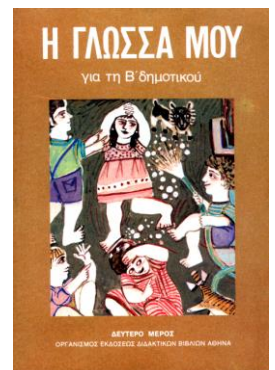
Η γλώσσα μου για τη Β΄ Δημοτικού. Μέρος Β΄. Εκδ. Στ.

Βελαλίδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλανίδα Κ. - Κανάκη Ν.

Εικ. Ψαράκη Β.

Ο.Α.Ε.Β. σελ. 109.

Αθήνα 1987.



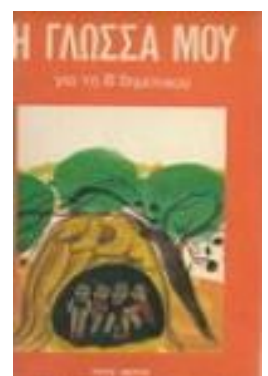
Η γλώσσα μου για τη Β΄ Δημοτικού. Μέρος Γ΄.

Βελαλίδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλανίδα Κ. - Κανάκη Ν.

Εικ. Σαρρή Λ.

Ο.Α.Ε.Β. σελ. 103.

Αθήνα 1986.



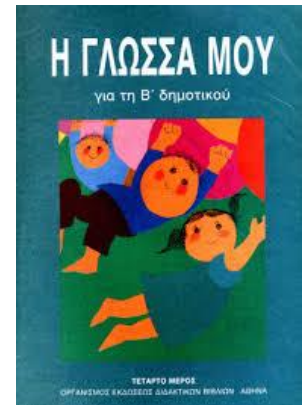
Η γλώσσα μου για τη Β΄ Δημοτικού. Μέρος Δ΄.

Βελαλίδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλανίδα Κ. - Κανάκη Ν.

Εικ. Σαραμπούκα Σ.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 109.

Αθήνα 1986.



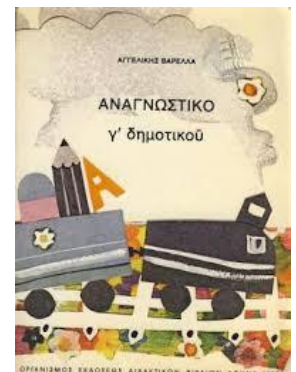
Αναγνωστικό Γ΄ Δημοτικού.

Βαρελλά Αγγελική

Εικ. Μωραΐτου Ελ. – Παπαδοπούλου.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 350.

Αθήνα 1980.

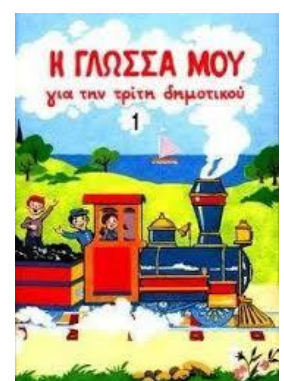


Η γλώσσα μου για την Γ΄ Δημοτικού. Μέρος 1°. Εκδ. Ε΄.

Μελά Διονύση – Μπλούνα Θάνου – Σακελαρίου Χάρη -Χωρεάνθη Κώστα.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 107.

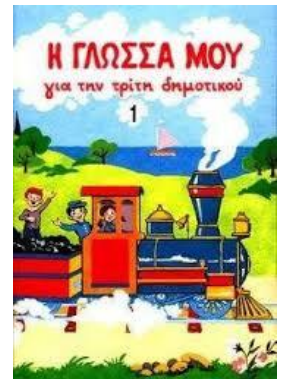
Αθήνα 1987.



Η γλώσσα μου για την Γ' Δημοτικού. Μέρος 2°. Εκδ. Ε'.

Μελά Διονύση – Μπλούνα Θάνου – Σακελαρίου Χάρη _Χωρεάνθη Κώστα.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 115, Αθήνα 1987.



Η γλώσσα μου για την Γ' Δημοτικού. Μέρος 3°. Εκδ. Ε'.

Μελά Διονύση – Μπλούνα Θάνου – Σακελαρίου Χάρη - Χωρεάνθη Κώστα.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 103.

Αθήνα 1986.



Η γλώσσα μου για την Γ' Δημοτικού. Μέρος 4°. Εκδ. Ε'.

Μελά Διονύση – Μπλούνα Θάνου – Σακελαρίου Χάρη _Χωρεάνθη Κώστα.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 95.

Αθήνα 1986.



Αναγνωστικό Δ' Δημοτικού. Εκδ. Β'.

Γρηγοριάδου – Σουρέλη Γαλάτειας.

Εικ. Σιοτρόπου – Γεωργίου Νότα.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 319.

Αθήνα 1980.



Η γλώσσα μου για τη Δ' Δημοτικού. Εκδ. Δ'. Μέρος Α'.

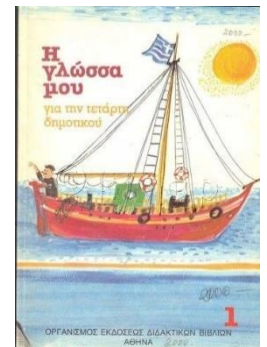
Λαμπρινίδη Αντ. – Μελα Διονύση – Περπιρακη Γ.

Σακελλαρίου Χ. – Χωρεάνθη Κ. - Κουμέντου Ν.

Εικ. Διατσέντα Παρίση.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 122.

Αθήνα 1987



Η γλώσσα μου για τη Δ' Δημοτικού. Εκδ. Δ'. Μέρος Β'.

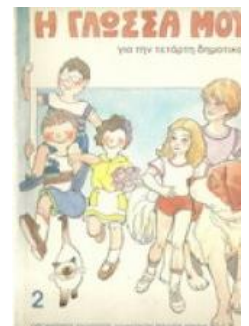
Λαμπρινίδη Αντ. – Μελα Διονύση – Περπιρακη Γ.

Σακελλαρίου Χ. – Χωρεάνθη Κ. - Κουμέντου Ν.

Εικ. Καλαμαρας Αντ. – Ορνεράκης Σπ.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 124.

Αθήνα 1987



Η γλώσσα μου για τη Δ' Δημοτικού. Εκδ. Δ'. Μέρος Γ'.

Λαμπρινίδη Αντ. – Μελα Διονύση – Περπιρακη Γ.

Σακελλαρίου Χ. – Χωρεάνθη Κ. - Κουμέντου Ν.

Εικ. Μενδρινού Άννα.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 126.

Αθήνα 1987

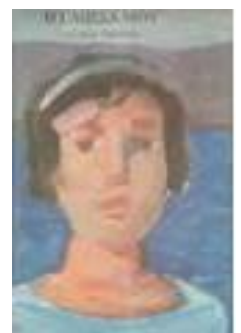


Η γλώσσα μου για τη Δ' Δημοτικού. Εκδ. Δ'. Μέρος Δ'.

Λαμπρινίδη Αντ. – Μελα Διονύση – Περπιρακη Γ.

Σακελλαρίου Χ. – Χωρεάνθη Κ. - Κουμέντου Ν.

Εικ.Σιδέρη Τάκη.



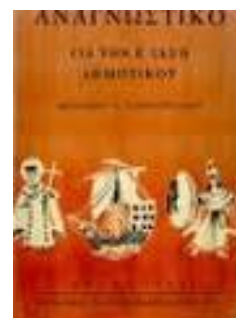
Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 99. Αθήνα 1987

Αναγνωστικό Ε΄ Δημοτικού. Εκδ. Β΄.

Γιαννοπούλου Θ. Α.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 365.

Αθήνα 1980.



Η γλώσσα μου για την Ε΄ τάξη. Μέρος Α΄.

Βελαλιδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλαπανίδα Κ.

Κανάκη Ν. – Μπλούνα Α. – Παπαδημητρίου Χρ.

Εικ. Χουλιάρης Νίκος.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 133.

Αθήνα 1987.



Η γλώσσα μου για την Ε΄ τάξη. Μέρος Β΄.

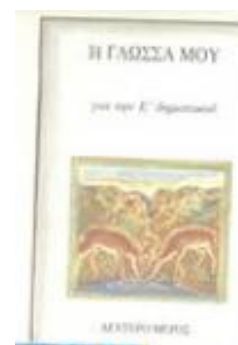
Βελαλιδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλαπανίδα Κ.

Κανάκη Ν. – Μπλούνα Α. – Παπαδημητρίου Χρ.

Εικ. Νικολακόπουλος Γ.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 142.

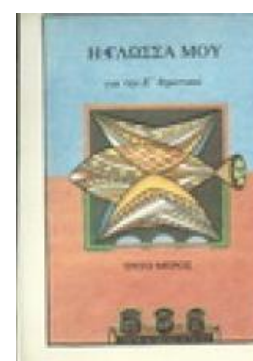
Αθήνα 1987.



Η γλώσσα μου για την Ε΄ τάξη. Μέρος Γ΄.

Βελαλιδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλαπανίδα Κ.

Κανάκη Ν. – Μπλούνα Α. – Παπαδημητρίου Χρ.



Εικ. Ανθόπουλος Στέφανος.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 135. Αθήνα 1987.

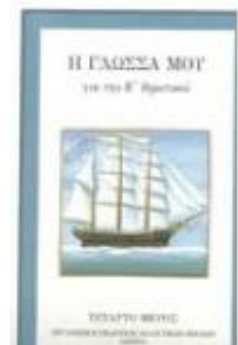
Η γλώσσα μου για την Ε' τάξη. Μέρος Δ'.

Βελαλιδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλαπανίδα Κ.

Κανάκη Ν. – Μπλούνα Α. – Παπαδημητρίου Χρ.

Εικ. Λεμονιά Αμ. Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 135.

Αθήνα 1986.



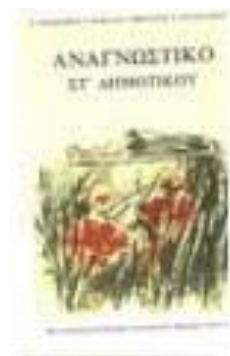
Αναγνωστικό Στ' Δημοτικού.

Νικοδήμου Π. - Βαρελλά Αγ. – Θεοχάρη Ι. – Σακελλαρίου Χ.

Εικ. Απέργη Αντ.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 342.

Αθήνα 1981.



Η γλώσσα μου για την Στ' τάξη. Μέρος Α'.

Βελαλιδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλαπανίδα Κ.

Κανάκη Ν. – Μπλούνα Α. – Παπαδημητρίου Χρ.

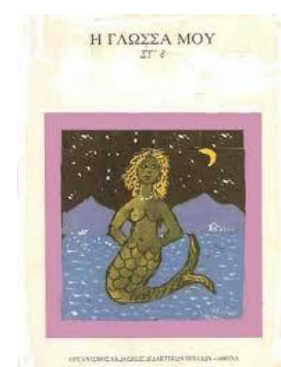
Εικ. Μυταράς Δημήτρης.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 161.

Αθήνα 1987.



Η γλώσσα μου ΣΤ' τάξη. Μέρος Β'.



Βελαλιδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλαπανίδα Κ.

Κανάκη Ν. – Μπλούνα Α. – Παπαδημητρίου Χρ.

Εικ. Αργυράκης Μίνως.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 142.

Αθήνα 1987.

Η γλώσσα μου για την ΣΤ΄ τάξη. Μέρος Γ΄.

Βελαλιδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλαπανίδα Κ.

Κανάκη Ν. – Μπλούνα Α. – Παπαδημητρίου Χρ.

Εικ.Αργυράκης Μίνως.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 149.

Αθήνα 1987.



Η γλώσσα μου για την ΣΤ΄ τάξη. Μέρος Δ΄.

Βελαλιδη Α. – Βουγιούκα Α. – Καλαπανίδα Κ.

Κανάκη Ν. – Μπλούνα Α. – Παπαδημητρίου Χρ.

Εικ. Φασιανός Αλέκος.

Ο.Ε.Δ.Β. σελ. 147.

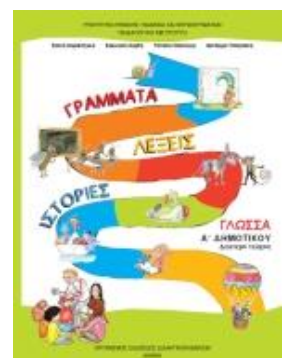
Αθήνα 1987.



Γλώσσα Α΄ Δημοτικού

Γράμματα, λέξεις, ιστορίες. Πρώτο & Δεύτερο Τεύχος

Ελένη Καραντζόλα, Καλλιόπη Κύρδη, Τατιάνα Σπανελλή, Θεοδώρα Τσιαγκάνη



Εικονογράφηση: Λήδα Βαρβαρούση

Εκδ. ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ, Αθήνα 2006.

Γλώσσα Β' Δημοτικού

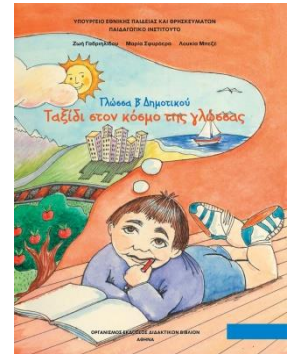
Ταξίδι στον κόσμο της γλώσσας

Πρώτο, δεύτερο & τρίτο τεύχος

Ζωή Γαβριηλίδη, Μαρία Σφυρόερα, Λουκία Μπεζέ

Εικονογράφηση: Άντα Γανώση

Εκδ. ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ

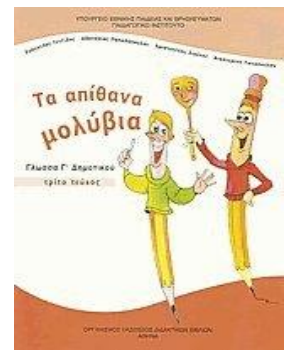


Γλώσσα Γ' Δημοτικού

Τα απίθανα μολύβια, α' β' γ' τεύχος

Ευάγγελος Ιντζίδης, Αθανάσιος Παπαδόπουλος, Αριστοτέλης Σιούτης, Αικατερίνη Τικτοπούλου.

Εκδ. ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ



Γλώσσα Δ' Δημοτικού

Πετώντας με τις λέξεις,

α' β' γ' τεύχος

Κλεοπάτρα Διακογιώργη, Θεόδωρος Μπαρής, Χαράλαμπος Στεργιόπουλος, Ερμιόνη Τσιλιγκιριάν



Εκδ. ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ

Γλώσσα Ε' Δημοτικού

Της γλώσσας ρόδι και ροδάνι

α', β', γ' τεύχος

Άννα Ιορδανίδου, Αναστασία Αναστασοπούλου, Ιωάννης Γαλανόπουλος, Ιωάννης Δρυς,
Άννα Κόττα, Πέτρος Χαλικιάς,

Εκδ. ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ

Γλώσσα ΣΤ' Δημοτικού

Λέξεις... Φράσεις... Κείμενα.

α', β', γ' τεύχος

Άννα Ιορδανίδου, Νεκταρία Κανελλοπούλου, Ελευθερία Κοσμά,
Βασιλική Κουταβά, Παναγιώτης Οικονόμου,
Κωνσταντίνος Παπαϊωάννου

Εκδ. ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ

Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων

Α' & Β' Δημοτικού

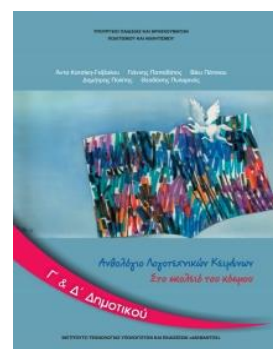
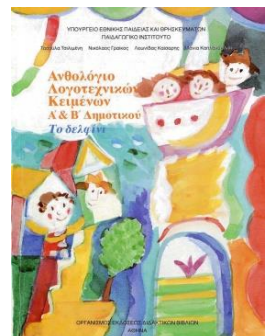
Το δελφίνι

Τασούλα Τσιλιμένη, Νικόλαος Γραίκος, Λεωνίδας Καίσαρης, Μάνια Καπλάνογλου

Εκδ. ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ

Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων

Γ & Δ Δημοτικού



Στο σκολειό του κόσμου

Άντα Κατσίκη-Γκίβαλου, Γιάννης Παπαδάτος, Βίκυ Πάτσιου, Δημήτρης Πολίτης

Θεοδόσης Πυλαρινός.

Εικονογράφηση: Διατσέντα Παρίση

Εκδ. Εκδ. ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ, Αθήνα

Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων

Ε & ΣΤ' Δημοτικού

Με λογισμό και μ' όνειρο

Άντα Κατσίκη-Γκίβαλου, Τζίνα Καλογήρου, Γιάννης Σ. Παπαδάτος, Στέλλα Πρωτονοταρίου, Θεοδόσης Πυλαρινός.

Εικονογράφηση: Βασιλική Μπεκυρά

Εκδ. Εκδ. ΙΤΥΕ-ΔΙΟΦΑΝΤΟΣ, Αθήνα



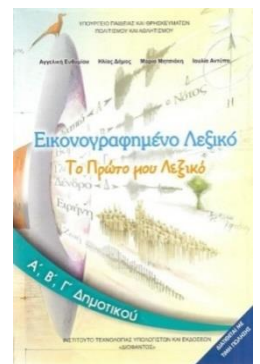
Εικονογραφημένο Λεξικό

Το Πρώτο μου Λεξικό

Α', Β', Γ' Δημοτικού,

Αγγελική Ευθυμίου, Ηλίας Δήμος, Μαρία Μητσιακή, Ιουλία Αντύπα

Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα



Ορθογραφικό - ερμηνευτικό λεξικό

Δ', Ε', ΣΤ' Δημοτικού

Το Λεξικό μας



Γεώργιος Δ. Καψάλης, Αθανάσιος Πασχάλης, Στέφανος Τσιάλος, Δημήτριος Γουλής

Εικονογράφηση: Μαρία Ράπτη, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα