

ΚΟΙΝΟ ΔΙΑΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΑΚΟ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΟ
ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ: «ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ»

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Η αξιολόγηση της Δημιουργικής Γραφής στο πλαίσιο του Νέου
Προγράμματος Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο

Γεωργαντά Παρασκευή

(Αριθμός Μητρώου: 509330)

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Γεωργία Καλογήρου

Πάτρα, Φεβρουάριος 2024

ΠΡΟΛΟΓΟΣ

Η παρούσα διπλωματική εργασία με τίτλο «Η αξιολόγηση της Δημιουργικής Γραφής στο πλαίσιο του Νέου Προγράμματος Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο» πραγματοποιήθηκε στο πλαίσιο του κοινού διαπανεπιστημιακού μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Δημιουργική Γραφή» του ΕΑΠ και του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας.

Το ενδιαφέρον μου για την εκπόνηση της συγκεκριμένης διπλωματικής εργασίας εκκινεί αφενός από τις θεματικές ενότητες τις οποίες παρακολούθησα κατά τη διάρκεια του προαναφερθέντος μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών και αφετέρου από την εκπαιδευτική εμπειρία μου στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Πιο συγκεκριμένα, θέλησα να διερευνήσω αν η δημιουργική γραφή μπορεί να αξιολογηθεί και βάσει ποιας μεθόδου, δεδομένου ότι τα τελευταία χρόνια έχει εισέλθει δυναμικά στη διδασκαλία της λογοτεχνίας και οι σχετικές δραστηριότητες αξιολογούνται. Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο (2023) δίνει κατευθύνσεις για την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής και με βάση αυτές ανέπτυξα τη δική μου πρόταση αξιολόγησης. Η παρούσα μελέτη είναι το αποτέλεσμα μιας κοπιαστικής αλλά εξαιρετικά ενδιαφέρουσας διερεύνησης στη διεθνή και ελληνική βιβλιογραφία καθώς και στα Προγράμματα Σπουδών για τη Λογοτεχνία.

Στο σημείο αυτό θα ήθελα να ευχαριστήσω την κυρία Γεωργία Καλογήρου, επιβλέπουσα της παρούσας εργασίας, για τη συμπαράσταση και τη σταθερή ενθάρρυνση που μου παρείχε σε όλη τη διάρκεια της συγγραφής, για το χρόνο που αφιέρωσε, για τις πολύτιμες και εύστοχες παρατηρήσεις της και την άμεση ανταπόκρισή της κάθε φορά που επεδίωξα να επικοινωνήσω μαζί της. Τέλος, θα ήθελα να ευχαριστήσω την οικογένειά μου για τη στήριξη και την υπομονή τους, προκειμένου να εκπονήσω τη διπλωματική εργασία μου και να ολοκληρώσω τις μεταπτυχιακές σπουδές μου στη Δημιουργική Γραφή.

ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Η δημιουργική γραφή, τα τελευταία χρόνια έχει εισέλθει δυναμικά στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα. Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο της δίνει κομβικό ρόλο όσον αφορά στη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Ωστόσο, η αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής προκαλεί πολλές συζητήσεις σε διεθνές επίπεδο, τόσο για το αν μπορούν και πρέπει να αξιολογούνται τα δημιουργικά κείμενα των μαθητών/τριών, όσο και για το ποια κριτήρια πρέπει να τεθούν στη βάση της αξιολόγησης. Για να απαντηθούν αυτά τα ερωτήματα ανατρέξαμε στην εγχώρια και, κυρίως, στη διεθνή βιβλιογραφία, όπου αποτυπώνονται εκπαιδευτικές εμπειρίες σχετικά με τη δημιουργική γραφή χωρών που την έχουν εντάξει εδώ και πολλά χρόνια στο εκπαιδευτικό τους σύστημα. Η βιβλιογραφική έρευνα έδειξε ότι η δημιουργική γραφή επιφυλάσσει πολλά οφέλη για τους μαθητές και τις μαθήτριες, καθώς, μεταξύ άλλων, ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/τριες να γράφουν δημιουργικά και πειραματικά, να αναπτύξουν τις δεξιότητες της γραφής τους, να αυτοαναστοχαστούν σχετικά με το ίδιο τους το γραπτό και να αναπτύξουν τις κριτικές και αναγνωστικές τους ικανότητες. Περαιτέρω, βοηθά στην έκφραση του εσωτερικού τους κόσμου, τους/τις απομακρύνει από το φόβο του λάθους, διαλύει το δέος τους για τη λογοτεχνία και τους/τις κάνει ενεργούς/ές μέσα στη μαθησιακή διαδικασία. Η αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής είναι ένα πολύπλοκο εγχείρημα, ωστόσο οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι με τη χρήση των κατάλληλων εργαλείων αυτή μπορεί να επιτευχθεί. Η αξιολόγηση των δημιουργικών εργασιών των μαθητών/τριών φαίνεται να είναι απαραίτητο στοιχείο της διδασκαλίας της δημιουργικής γραφής, διότι συμβάλλει στην ανατροφοδότηση, αναθεώρηση και βελτίωση των δημιουργικών μαθητικών κειμένων. Κατά καιρούς έχουν προταθεί πολλοί τρόποι αξιολόγησης και ποικίλα κριτήρια. Λαμβάνοντας αυτά υπόψη και εστιάζοντας στην αξιολόγηση των δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής, έτσι όπως αποτυπώνεται στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο, που αποτελεί την κύρια εστίασή μας στην παρούσα διατριβή, ξεκινάμε μια συζήτηση σχετικά με την αξιολόγηση και κάνουμε τις δικές μας προτάσεις σχετικά με το πώς μπορούν να αξιολογηθούν τα μαθητικά δημιουργικά κείμενα.

Λέξεις-κλειδιά: δημιουργική γραφή, αξιολόγηση, Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, Γυμνάσιο

SUMMARY

Creative writing, in recent years, has dynamically entered the Greek educational reality. The new Curriculum for Literature in the lower secondary school (Gymnasio) assigns creative writing a key role in the teaching of literature. The assessment of creative writing, however, is causing much debate at an international level. This relates both to whether students' creative writing can and should be assessed and on what criteria should form the basis of the assessment. In order to answer these questions, we examined the national and, especially, international literature, which reflects educational experiences about creative writing in countries that have integrated creative writing into their educational system for many years. Relevant literature survey showed that creative writing holds many benefits for students, as, among other things, it encourages students to write creatively and experimentally, to develop their writing skills, to self-reflect on their own writing, and to develop their critical and reading skills. Further, it helps personal, inner expression, removes the fear of making mistakes, dispels the awe of literature and creates active learners. Assessing creative writing is a complex task, but most researchers agree that by using the right tools assessment can be achieved. Assessing students' creative work seems to be an essential element of teaching creative writing because it contributes to feedback, revision and improvement of students' creative writing. Many ways of assessment and a variety of criteria have been proposed over the years. Taking these into account and focusing on the assessment of creative writing activities as reflected in the new Literature Curriculum for lower secondary school, which is our main focus in this dissertation, we begin a discussion on assessment and make our own suggestions on how students' creative texts can be assessed.

Keywords: creative writing, assessment, New Curriculum, secondary school.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ

ΕΙΣΑΓΩΓΗ	7
-----------------------	---

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ	10
1.1. Ορισμός της Δημιουργικής Γραφής	10
1.2. Η Δημιουργικότητα	13
1.3. Τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού κειμένου	17
1.4. Δημιουργική γραφή και λογοτεχνία	19

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ	23
2.1. Η Δημιουργική Γραφή στην Εκπαίδευση	23
2.2. Οφέλη της δημιουργικής γραφής για την εκπαίδευση	25
2.3. Η δημιουργική γραφή στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση	27
2.4. Η δημιουργική γραφή στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών και στον Οδηγό Εκπαιδευτικού για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο	30

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ	36
3.1. Μπορεί να αξιολογηθεί η δημιουργική γραφή;	36
3.2. Τρόποι αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής	38
3.3. Κριτήρια αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής	43

3.4. Το κριτήριο της «πρωτοτυπίας»	46
--	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΣΤΟ ΝΕΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ	49
--	-----------

4.1. Η αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής σύμφωνα με το ΦΕΚ 211/11-11-2016, τ. Α΄ (Π.Δ. 126, Περί σχολικού και διδακτικού έτους και της αξιολόγησης των μαθητών του Γυμνασίου)	49
--	----

4.2. Η αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο	52
--	----

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ	57
--------------------------------------	-----------

5.1. Συζήτηση	57
---------------------	----

5.2. Συμπέρασμα	66
-----------------------	----

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΚΑΙ ΡΟΥΜΠΡΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ	67
--	-----------

Α΄ Γυμνασίου	68
--------------------	----

Β΄ Γυμνασίου	72
--------------------	----

Γ΄ Γυμνασίου	74
--------------------	----

Ρουμπρίκα αξιολόγησης (άριστα=8) – πεζό κείμενο	79
---	----

Ρουμπρίκα αξιολόγησης (άριστα=20) – πεζό κείμενο	80
--	----

Ρουμπρίκα αξιολόγησης (άριστα=8) – ποιητικό κείμενο	81
---	----

Ρουμπρίκα αξιολόγησης (άριστα=20) – ποιητικό κείμενο	82
--	----

Ρουμπρίκα αξιολόγησης (άριστα=8) – θεατρικό κείμενο	83
---	----

Ρουμπρικά αξιολόγησης (άριστα=20) – θεατρικό κείμενο	84
Ρουμπρικά αξιολόγησης (άριστα=20) – ψηφιακή αφήγηση	85
Βιβλιογραφικές αναφορές	86
Θεσμικά κείμενα	91
Κείμενα δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής	92
Πηγές εικόνων	93

ΠΙΝΑΚΕΣ

Πίνακας 1. Κριτήρια αξιολόγησης για το μάθημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας (σύμφωνα με το ΦΕΚ 211/11-11-2016). Ενδεικτική αξιολόγηση με διαβαθμισμένα κριτήρια	51
Πίνακας 2. Κριτήρια/δείκτες αξιολόγησης των δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής, σύμφωνα με τον Οδηγό Εκπαιδευτικού (ΝΠΣ)	54
Πίνακας 3. Σύγκριση κριτηρίων αξιολόγησης των δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής όπως εμφανίζονται στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών και στον Οδηγό Εκπαιδευτικού	55

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Ο όρος «δημιουργική γραφή» αποτελεί προσπάθεια απόδοσης των ξενόγλωσσων όρων «creative writing» και «écriture creative» και έχει διττή σημασία. Η μία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να ελέγχει τις δημιουργικές σκέψεις του και να τις μετατρέπει σε γραφή (Σουλιώτης, 1995, όπ. αναφ. Γρόσδος, 2014) και η άλλη στις εκπαιδευτικές διαδικασίες που περιλαμβάνουν δραστηριότητες είτε ατομικές είτε ομαδικές οι οποίες έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα και ωθούν τους/τις μαθητές/τριες να παράγουν γραπτή γλώσσα (Minguez-Lopez, Kalogirou & Millán-Scheiding, 2021).

Οποιαδήποτε συζήτηση για τη δημιουργική γραφή εμπλέκεται αυτόματα στην πολυπλοκότητα του ορισμού της ίδιας της «δημιουργικότητας» και δεν αποτελεί έκπληξη το γεγονός ότι οι εκπρόσωποι της ακαδημαϊκής κοινότητας, οι εκπαιδευτικοί και όσοι εμπλέκονται στον σχεδιασμό προγραμμάτων σπουδών δε μπορούν να συμφωνήσουν σε ένα κοινό ορισμό. Ωστόσο, η πλειονότητα των ερευνητών συμφωνεί ότι η «δημιουργικότητα» αποτελεί μια ελεύθερη, εκφραστική, «ποιητική» και προσωπική διαδικασία που περιλαμβάνει τις έννοιες του ύφους, της φαντασίας, της εικόνας, της δημιουργίας χαρακτήρων, της πλοκής και της πρωτοτυπίας. Πρόκειται για μια χρονοβόρα διαδικασία που περιλαμβάνει την επέκταση των ιδεών, τον προβληματισμό και την αναθεώρηση και η οποία συμβάλλει στην προσωπική ανάπτυξη του ατόμου και στην κατανόηση του κόσμου γύρω του (Elliott & Southern, 2021).

Η δημιουργική γραφή απαιτεί τη συγγραφή μυθοπλασίας, ποίησης, δράματος ή διάφορων άλλων ειδών λογοτεχνίας. Ενώ οι δραστηριότητες αναγνωστικής ανταπόκρισης στο μάθημα της λογοτεχνίας απαιτούν από τους/τις μαθητές/τριες να γράψουν για το έργο άλλων, η δημιουργική γραφή τους επιτρέπει να δημιουργήσουν τα δικά τους λογοτεχνικά έργα, σύμφωνα με τα είδη λογοτεχνίας που μελετούν. Συχνά, ο τεχνητός διαχωρισμός μεταξύ της δημιουργικής γραφής και της «ακαδημαϊκής» γραφής, ο οποίος κάποιες φορές έχει ως αποτέλεσμα η δημιουργική γραφή να απορρίπτεται ως επιπόλαιη, είναι ανακριβής. Στην πραγματικότητα, η δημιουργική γραφή είναι μια δραστηριότητα που απαιτεί έντονη κριτική σκέψη, καθώς οι σχετικές δραστηριότητες μπορούν να αυξήσουν την εμπλοκή των μαθητών με τη λογοτεχνία που μελετούν και, κατ' επέκταση, να τους προετοιμάσουν για να γίνουν πιο ενεργοί και ικανοί μελετητές της λογοτεχνίας. Εξάλλου, πρέπει να αναγνωρίσουμε ότι η συγγραφή λογοτεχνίας είναι μια κριτική δραστηριότητα που απαιτεί από τους συγγραφείς να αξιολογούν τα έργα των άλλων προκειμένου να αντλήσουν έμπνευση και για τη δική τους λογοτεχνική γραφή (Austen, 2005).

Η διεθνής βιβλιογραφία έχει αναδείξει τη σημασία της δημιουργικής γραφής για τη συναισθηματική, ψυχολογική, κριτική και γνωστική ανάπτυξη των μαθητών/τριών. Η συμβολή της στην εκπαιδευτική διαδικασία και, ιδιαίτερα, στη διδασκαλία και κατανόηση της Λογοτεχνίας είναι αναγνωρισμένη, καθώς η δημιουργική γραφή προάγει την εφευρετικότητα, την πρωτοτυπία, τις κοινωνικές δεξιότητες και την ενσυναίσθηση των μαθητών/τριών, καθώς και την ιδιαίτερη ικανότητα να σκέφτονται «δημιουργικά», γεγονός πολύ σημαντικό για την ταχέως μεταβαλλόμενη κοινωνία μας. Επιπλέον, η δημιουργική γραφή ενθαρρύνει αποκλίνουσες μορφές σκέψης, όπου η έννοια του «σωστού» δίνει τη θέση της σε ευρύτερα ζητήματα αξίας (Weldon, 2010). Σύμφωνα με την Austen (2005), από την εισαγωγή της δημιουργικής γραφής στην εκπαίδευση προκύπτουν συγκεκριμένα οφέλη: διαλύεται το δέος για τη λογοτεχνία και δημιουργούνται ενεργοί μαθητές, αναπτύσσονται κριτικοί αναγνώστες, προάγεται η κατανόηση των μαθητών/τριών σχετικά με λογοτεχνική κριτική, εμπνέεται στους/στις μαθητές/τριες βαθύτερη δέσμευση στην αυτοβελτίωση και ενισχύεται το δέσιμο της τάξης, καθώς διαλύεται η διάκριση των μαθητών/τριών ανάλογα με τις δυνατότητές τους.

Η δημιουργική γραφή έχει εισαχθεί δυναμικά τα τελευταία χρόνια στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, παρά την καθυστέρηση σε σύγκριση με άλλα κράτη (Αγγλία, Αμερική, Αυστραλία κ.α.) στα οποία η δημιουργική γραφή διδάσκεται ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα. Το ΦΕΚ 211/11-11-2016 (Προεδρικό Διάταγμα υπ' αριθμ. 126) συνέδεσε αναπόσπαστα τη δημιουργική γραφή και την αξιολόγησή της με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, ενώ στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο (ΦΕΚ 694/10-2-2023), η δημιουργική γραφή κατέχει πλέον σημαντικό ρόλο στη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Η δημιουργική γραφή και η λογοτεχνία, σύμφωνα με τους Morris & Sharplin (2013), είναι δύο όψεις του ίδιου νομίσματος, με την κατανόηση της λογοτεχνίας από τους/τις μαθητές/τριες να τους/τις βοηθά στην παραγωγή δημιουργικών κειμένων και, αντίστροφα, η εμπειρία τους από τη δημιουργική γραφή να τους/τις βοηθά να κατανοήσουν τη λογοτεχνία.

Ωστόσο, ένα από τα σημαντικά ζητήματα που ανακύπτουν σχετικά με την αξιοποίηση της δημιουργικής γραφής στην εκπαίδευση είναι η αξιολόγησή της. Μπορεί να αξιολογηθεί η δημιουργική γραφή και κατ' επέκταση η δημιουργικότητα; Κι αν ναι, με ποια κριτήρια;

Σύμφωνα με όσα προηγήθηκαν, σκοπός αυτής της διατριβής είναι να παρουσιάσει τη συζήτηση που γίνεται αναφορικά με την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής, να εξετάσει όσα

ορίζει το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία για την αξιολόγηση των σχετικών δραστηριοτήτων και να ξεκινήσει μια συζήτηση πάνω σε αυτά τα δεδομένα.

Ως εκ τούτων, στο πρώτο μέρος της εργασίας μας θα παρουσιάσουμε τους ορισμούς της δημιουργικότητας, της δημιουργικής γραφής και τη σχέση της με τη Λογοτεχνία, το ρόλο της δημιουργικής γραφής και τα οφέλη της στην εκπαίδευση, σύμφωνα με τη διεθνή και εγχώρια βιβλιογραφία, καθώς και την ένταξη της δημιουργικής γραφής στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα. Ακολούθως, θα παρουσιάσουμε τις απόψεις σχετικά με τη δυνατότητα και τους τρόπους αξιολόγησης των δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής και όσα προβλέπει για την αξιολόγηση το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο. Στο δεύτερο μέρος της εργασίας μας θα σχεδιάσουμε δραστηριότητες δημιουργικής γραφής και για τις τρεις τάξεις του Γυμνασίου και θα αναπτύξουμε ρουμπρίκες για την αξιολόγησή τους.

ΜΕΡΟΣ ΠΡΩΤΟ

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΡΩΤΟ

Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΚΑΙ Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΟΤΗΤΑ

Στο κεφάλαιο αυτό θα προσπαθήσουμε να ορίσουμε τη δημιουργική γραφή, θα παρουσιάσουμε τα βασικά χαρακτηριστικά και τις ιδιαιτερότητές της και θα μιλήσουμε για τη σχέση της με τη λογοτεχνία και την ανάγνωσή της.

1.1. Ορισμός της Δημιουργικής Γραφής

Δημιουργική γραφή σημαίνει εργασία που απαιτεί από τους/τις μαθητές/τριες τη συγγραφή μυθοπλασίας, ποίησης, δράματος ή διάφορων άλλων ειδών λογοτεχνίας, με λίγα λόγια επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να δημιουργήσουν τα δικά τους λογοτεχνικά έργα (Austen, 2005). Ο όρος «δημιουργική γραφή» αποτελεί προσπάθεια απόδοσης των ξενόγλωσσων όρων «creative writing» και «écriture creative» και έχει διττή σημασία. Η μία αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να ελέγχει τις δημιουργικές σκέψεις του και να τις μετατρέπει σε γραφή (Σουλιώτης, 1995, όπ. αναφ. Γρόσδος, 2014) και η άλλη στις εκπαιδευτικές διαδικασίες που περιλαμβάνουν δραστηριότητες είτε ατομικές είτε ομαδικές οι οποίες έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα και ωθούν τους/τις μαθητές/τριες να παράγουν γραπτή γλώσσα (Minguez-Lopez et al., 2021).

Η δημιουργική γραφή ως έννοια και όρος έχουν απασχολήσει τη σύγχρονη νεοελληνική γραμματολογία όσο κανένας άλλος στη μεταπολεμική μας ιστορία, ίσως γιατί απασχολεί ευρύτερα τις πολιτισμικές πρακτικές και τη σύγχρονη θεωρία και σκέψη, αλλά και γιατί ταυτόχρονα παραπέμπει σε μια σειρά διαφορούμενων νοημάτων που προκαλούν σύγχυση και αμηχανία για τις πολλαπλές σημασιοδοτήσεις τους και για τις αξιολογικές τους προεκτάσεις (Κωτόπουλος & Βακάλη, 2023). Ο Κιοσσές (2019) επισημαίνει ότι η ίδια η έννοια της δημιουργικής γραφής πέρα από την εμφανή αναφορά της στην παραγωγή γραπτού λόγου, ενέχει πολλές δυσκολίες στην αποσάφισή της, οι οποίες σχετίζονται με τις πολλαπλές προσεγγίσεις και ερμηνείες των όρων «δημιουργικός» και «δημιουργικότητα» στο πλαίσιο του λόγου και της αισθητικής ευρύτερα. Ωστόσο, σήμερα, οι ακαδημαϊκοί και οι συγγραφικοί κύκλοι συμφωνούν πως η δημιουργική

γραφή «αφορά σε μια ενεργά κριτική προσέγγιση του λόγου που λειτουργεί ταυτόχρονα σε δύο αλληλοσυμπληρούμενα πεδία: την πράξη του να γράφεις (δημιουργικά) και την πράξη του να σκέφτεσαι κριτικά τη διαδικασία της γραφής και τα αποτελέσματά της» (Κωτόπουλος & Βακάλη, 2023: 11-12).

Σύμφωνα με τους İzci, Kırmızı & Akkaya (2020), η δημιουργική γραφή είναι το έργο της συγγραφής παρατηρήσεων και σκέψεων για τον έξω κόσμο με διαφορετικό και δημιουργικό τρόπο μέσω ιστοριών, ποιημάτων, παραμυθιών και πεζών κειμένων. Ο δημιουργικός συγγραφέας έχει τη δυνατότητα να εκφράσει τον εσωτερικό του κόσμο όπως επιθυμεί. Η Αυστραλιανή Αρχή Αξιολόγησης και Αναφοράς Προγραμμάτων Σπουδών (ACARA = National Literacy Learning Progression) αναφέρεται στη δημιουργική γραφή με τον όρο «Creating texts» και περιγράφει περαιτέρω τη δημιουργία κειμένων «ως μια ικανότητα που επιτρέπει στο άτομο να σχεδιάζει, να συντάσσει και να δημοσιεύει φανταστικά, πληροφοριακά και πειστικά κείμενα που περιέχουν βασικές πληροφορίες και υποστηρικτικές λεπτομέρειες για ένα διευρυνόμενο φάσμα ακροατηρίων, επιδεικνύοντας αυξανόμενα έλεγχο των δομών του κειμένου και των γλωσσικών χαρακτηριστικών». Ωστόσο, το σήμα κατατεθέν της δημιουργικής γραφής είναι η ικανότητα του/της γράφοντος/ουσας να δημιουργεί μια μοναδική και ατομική «φωνή», η οποία μπορεί να επηρεάσει τους αναγνώστες, να τους συγκινήσει, να τους εμπνεύσει και να τους ενημερώσει. Η δημιουργική γραφή, από τη σκοπιά του συγγραφέα, αποκαλύπτει τον κόσμο στον αναγνώστη με έναν νέο τρόπο, πράγμα που απαιτεί δεξιότητες που βασίζονται στην τέχνη και τη φαντασία (Carey, Davidow & Williams, 2022).

Οι Morley & Neilsen (2021: 23-24) χαρακτηρίζουν την ολοένα αυξανόμενη ενασχόληση με τη δημιουργική γραφή στις ημέρες μας ως επάνοδο σε μια ισορροπία, στην οποία η πρακτική της γραφής τοποθετείται στο ίδιο επίπεδο με τη μελέτη της. Επισημαίνουν ότι η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής ενθαρρύνει την αβεβαιότητα, το πείραμα κι ακόμη και την έλλειψη στόχου προκειμένου να φτάσει σε προτάσεις και ιδέες που θα χρειαστεί να αναθεωρηθούν μέσα σε λίγα μόνο χρόνια, γι' αυτό, υπό αυτή την έννοια, η δημιουργική γραφή ως κλάδος δε διαφέρει από την επιστήμη ή, τελικά, από κάθε άλλο ανοιχτό και εξελισσόμενο σύστημα γνώσης. Ωστόσο, αξιολογούν ψηλά το γεγονός ότι η δημιουργική γραφή, ως μορφή τέχνης, προσφέρει τεράστια ευχαρίστηση στις ζωές πολλών ανθρώπων και, πάνω απ' όλα, μάς επιτρέπει να πούμε την ιστορία του είδους μας. Καταλήγουν λέγοντας ότι κάθε γραφή, στην καλύτερη εκδοχή της, είναι μια δημιουργική γραφή. Εν τέλει, η δημιουργική γραφή μπορεί να θεωρηθεί ως ένα εργαλείο που

χρησιμοποιείται για μια δικαιότερη και πιο ευγενική κοινωνία, διότι οικοδομεί την ενσυναίσθηση και περιλαμβάνει την ανθρώπινη φαντασία και εμπειρία στον πυρήνα της (Millan-Scheidig, Kalogirou & Mínguez-López, 2022).

Για τον McVay (2008) κάθε είδος γραφής είναι μια δημιουργική πράξη. Θεωρεί ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων γραφής από μέρους των εκπαιδευομένων μπορεί να έχει σημαντική επίδραση στην αυτογνωσία τους. Η ανάπτυξη δεξιοτήτων γραφής είναι ένα ταξίδι με ατελείωτες δημιουργικές δυνατότητες και είναι ευθύνη των διδασκόντων να βοηθήσουν και να ενθαρρύνουν τους/τις μαθητές/τριες στο ταξίδι αυτό. Ωστόσο, για τον Dawson (2005) η δημιουργική γραφή είναι ένα σώμα γνώσης και ένα σύνολο εκπαιδευτικών τεχνικών για τη μετάδοση της γνώσης αυτής που πρέπει να αναπτύσσονται με πειθαρχία, και συνεχίζει λέγοντας ότι η δημιουργική γραφή μπορεί να θεωρηθεί ως η διδασκαλία της λογοτεχνίας ως γραφής.

Οι Elliott & Southern (2021) αντιλαμβάνονται τη δημιουργική γραφή ως μαθητοκεντρική, ακατάστατη, καθοδηγούμενη από τη διαδικασία, διερευνητική, και ριψοκίνδυνη δραστηριότητα, υποστηρικτική στην προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη του δασκάλου και των μαθητών/τριών. Θεωρούν, λοιπόν, ότι η δημιουργική γραφή δεν ωφελεί μόνο τους/τις διδασκομένους/ες αλλά και τους/τις ίδιους/ες τους/τις διδάσκοντες/ουσες. Για τους Alexiadou, Kokkinos & Bista (2018), η εκπαιδευτική πρακτική της δημιουργικής γραφής περιλαμβάνει δύο ευρύτερες έννοιες, τη δημιουργικότητα και τη γραφή (που σχετίζονται με την ατομικότητα και τη διαδικασία) και δύο παράγοντες, τον/την διδάσκοντα/ουσα και τον/την μαθητή/τρια. Τέλος, οι Runco & Jaeger (2012) και οι Acar, Burnett & Cabra (2017) δίνουν έμφαση στο στοιχείο της πρωτοτυπίας ως βασικό χαρακτηριστικό του δημιουργικού κειμένου.

Συνοψίζοντας, φαίνεται ότι η δημιουργική γραφή αναφέρεται τόσο στο προϊόν της γραφής όσο και στη διαδικασία, σχετίζεται με τις έννοιες της πρωτοτυπίας, της μοναδικότητας, της ατομικότητας, της φαντασίας και της έκφρασης του εσωτερικού κόσμου. Ταυτόχρονα γίνεται φανερός ο έντονος προβληματισμός σχετικά με τον ορισμό της δημιουργικής γραφής και τον προσδιορισμό των στοιχείων εκείνων που τη διακρίνουν από τη λεγόμενη «ακαδημαϊκή γραφή». Γι' αυτό είναι χρήσιμο να προσδιορίσουμε τον όρο «δημιουργικότητα», καθώς αυτό το στοιχείο ουσιαστικά αξιολογούμε στα δημιουργικά κείμενα των μαθητών/τριών.

1.2. Η Δημιουργικότητα

Ο ορισμός της δημιουργικότητας είναι σημαντικός, διότι, όταν μιλάμε για την αξιολόγηση ενός δημιουργικού έργου, υποτίθεται ότι η «δημιουργικότητα είναι η πτυχή που αξιολογείται». Ο ορισμός της δημιουργικότητας μπορεί να εξεταστεί από δύο διαφορετικές οπτικές: τη δυτική και την ανατολική. Η δυτική οπτική κυριαρχείται από τη Βίβλο και την ιστορία της δημιουργίας και ορίζει τη δημιουργικότητα ως αναφερόμενη στο πρωτότυπο προϊόν ενός ατόμου το οποίο έχει κάποια χρησιμότητα. Αντίθετα, η ανατολική προοπτική ορίζει τη δημιουργικότητα ως έκφραση της προσωπικής αλήθειας ή ως αυτοανάπτυξη. Την εποχή του Αριστοτέλη, μια άλλη οπτική είδε τη δημιουργικότητα ως ένα φυσικό γεγονός και συνέδεσε τη δημιουργική δραστηριότητα με τις ικανότητες και την προσωπικότητα του ατόμου (Díaz Suarez, 2015).

Η Ψυχολογία, θέτοντας στο κέντρο των ερευνών αυτήν την οπτική, βάσισε τη δημιουργικότητα σε διανοητικούς παράγοντες και, συγκεκριμένα, τη νοημοσύνη και την προσωπικότητα, ενώ έδωσε βαρύτητα στον παράγοντα της πρωτοτυπίας (Batey & Furnham, 2006). Από την πλευρά της Φιλοσοφίας, η δημιουργικότητα είναι ένα παράδοξο, με την έννοια ότι ο καλλιτέχνης ή ο παραγωγός δε γνωρίζει ποιο θα είναι το αποτέλεσμα της δημιουργικής εργασίας, αλλά ο ίδιος γνωρίζει τι κάνει. Δεν έχει τον έλεγχο στην παραγωγή του έργου που δημιουργείται, αλλά έχει ένα είδος κριτικού ελέγχου ο οποίος έγκειται στο ότι ασυνείδητα γνωρίζει τι κάνει, ώστε να μπορεί να αποφύγει τα λάθη, αλλά συνειδητά δεν έχει κανέναν έλεγχο πάνω στο προϊόν που παράγεται (Díaz Suarez, 2015). Ο Maitland (1976) ορίζει τη δημιουργικότητα ουσιαστικά ως «δημιουργική απόδοση», έναν ιδιαίτερο τρόπο εκτέλεσης οποιασδήποτε τεχνικής, μεθόδου, δράσης ή στόχου τα οποία αποσκοπούν στο να παραγάγουν ένα πρωτότυπο έργο τέχνης, ταυτίζοντας έτσι τη δημιουργικότητα με την πρωτοτυπία.

Τέλος, από μετακοινωνιολογική άποψη, η δημιουργικότητα ως έννοια θεωρείται διφορούμενη. Χρησιμοποιείται για να χαρακτηρίσει ένα άτομο, μια διαδικασία, μια δραστηριότητα, έναν παραγωγό και όλα αυτά μαζί, ωστόσο, η έννοια της δημιουργικότητας αλλάζει όταν εφαρμόζεται σε οποιοδήποτε από αυτά. Το δημιουργικό προϊόν αναγνωρίζεται ως ανώτερο από άλλα προϊόντα που παράγονται σε μια καθιερωμένη πολιτιστική και κοινωνική παράδοση. Τελικά, η έννοια της δημιουργικότητας καθιερώνεται κοινωνικά και ο ορισμός της πρέπει να λαμβάνει υπόψη του τον θεσμό και τη διαδικασία που αξιολογεί την ανωτερότητα του προϊόντος (Díaz Suarez, 2015).

Η δημιουργικότητα νοείται ως ένας συνδυασμός πολλών διαφορετικών νοητικών λειτουργιών και δεξιοτήτων οι οποίες βοηθούν το άτομο να εξετάζει πράγματα που είναι οικεία με μια μοναδική προοπτική. Θεωρείται λειτουργία της νοημοσύνης και σχετική με την επιστήμη, την τεχνολογία και τις ανθρωπιστικές επιστήμες, ενώ είναι ζωτικής σημασίας για την εκπαίδευση (Robinson, 2001). Σχεδόν σε όλους τους ορισμούς της δημιουργικότητας τονίζονται οι έννοιες της πρωτοτυπίας, της φαντασίας, της ανακάλυψης νέων πραγμάτων, της πραγματοποίησης διαφορετικών πραγμάτων, της έκφρασης ανομολόγητων σκέψεων, της προσαρμογής σε μεταβαλλόμενες συνθήκες, της ευχέρειας διάταξης των σκέψεων, της ενσυναίσθησης, της ευελιξίας, της περιέργειας, του αντικονφορμισμού, της σκέψης με διαφορετικό τρόπο από τον συνηθισμένο. Η δημιουργικότητα βοηθά το άτομο να δημιουργεί νέες ιδέες επεξεργαζόμενο/η τις παλιές του/της γνώσεις. Είναι η πηγή της φαντασίας και της παραγωγής νέων ιδεών και κατέχει σημαντική θέση στους τομείς της επιστήμης, της φιλοσοφίας, της τέχνης και της εκπαίδευσης. Όσον αφορά στο εκπαιδευτικό σύστημα, η δημιουργικότητα αποτελεί σημαντική αξία για την ανάπτυξη ατόμων με υψηλού επιπέδου δεξιότητες και ικανότητες και, ιδιαίτερα, γλωσσικές, καθώς το άτομο που ακούει, διαβάζει μιλάει και γράφει με δημιουργικό τρόπο, μπορεί να οργανώσει τα συναισθήματα και τις ιδέες του με τρόπο μοναδικό (İşçi et al., 2020· Karwowski, 2010· Proctor & Burnett, 2004).

Οι Knobel & Lankshear (2016) συνδέουν τη δημιουργικότητα κυρίως με την παραγωγή κάτι νέου, πρωτότυπου και πρωτοφανούς, το οποίο θεωρείται υψηλής αξίας και ποιότητας από εκείνους που είναι αρκετά ικανοί να κρίνουν την ποιότητα τέτοιων προϊόντων, θέτοντας έτσι τι θέμα της αξιολόγησης των δημιουργικών προϊόντων από «ειδήμονες». Για τους Runco & Jaeger (2012) ο τυπικός ορισμός της δημιουργικότητας είναι διμερής: η δημιουργικότητα απαιτεί τόσο την πρωτοτυπία όσο και την αποτελεσματικότητα. Οι ερευνητές, ωστόσο, αναρωτώνται αν αυτά είναι δύο κριτήρια απαραίτητα. Καταλήγουν στο ότι η πρωτοτυπία είναι αναμφίβολα απαραίτητη, αλλά δεν αρκεί, διότι οι ιδέες και τα προϊόντα που είναι απλώς πρωτότυπα μπορεί κάλλιστα να είναι άχρηστα, γι' αυτό τα πρωτότυπα πράγματα πρέπει να είναι αποτελεσματικά για να είναι δημιουργικά. Σύμφωνα με τους Barbot, Besançon & Lubart (2011), η δημιουργικότητα αποτελεί μια από τις τρεις θεμελιώδεις σύγχρονες εκπαιδευτικές αξίες, μαζί με την πρόοδο της λογικής και την κοινωνική ευθύνη, ενώ οι πιο σημαντικοί δείκτες της είναι η ευχέρεια (περιλαμβάνει τον αριθμό των ιδεών), η ευελιξία (περιλαμβάνει κατηγορίες, τύπους και ομάδες ιδεών) και η πρωτοτυπία (περιλαμβάνει νέες ιδέες και την έννοια της καινοτομίας).

Ο Γρόσδος, επικαλούμενος τον Ροντάρι (2013: 204) επισημαίνει ότι η δημιουργικότητα καθορίζεται ως συνώνυμο της αποκλίνουσας σκέψης, «της σκέψης δηλαδή που είναι ικανή να σπάει συνεχώς τα σχήματα της εμπειρίας, να χειρίζεται με διαφορετικό τρόπο αντικείμενα και έννοιες». Καταλήγει λέγοντας ότι οι έννοιες της δημιουργικής γραφής και της δημιουργικότητας παρουσιάζουν τόσα πολλά κοινά χαρακτηριστικά ώστε, ενίοτε, οι περιγραφές των δύο όρων να συγχέονται. Οι Κωτόπουλος και Βακάλη (2023: 15) δέχονται ότι βασικά στοιχεία της έννοιας της δημιουργικότητας είναι η ευρηματικότητα, η φαντασία, η πρωτότυπη παραγωγή, ο τρόπος σκέψης μακριά από συμβατικές ιδέες, αλλά κυρίως η εφαρμογή και ο συνδυασμός της υπάρχουσας γνώσης με νέα στοιχεία και τελικά η παραγωγή ενός «προϊόντος» (που μπορεί να είναι μια ιδέα ή μια υλική κατασκευή) το οποίο αναγνωρίζεται ως πρωτότυπο, καινούριο και χρήσιμο από ένα σύνολο ανθρώπων. Επιπλέον, θεωρούν την «πιθανολογική σκέψη» θεμελιώδες χαρακτηριστικό του δημιουργικού ατόμου, δηλαδή την εκτίμηση και την αξιολόγηση της πιθανής έκβασης αβέβαιων καταστάσεων, με βασικά χαρακτηριστικά της την αυτενέργεια, την καινοτομία, την ανάληψη δράσης, την εξέλιξη, την εμπάθυνση, την ευρηματικότητα, τη διάθεση υποβολής ερωτημάτων και τον παιγνιώδη πειραματισμό. Οι Karwowski (2010) και οι Proctor & Burnett (2004) εξετάζοντας τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού μαθητή αναφέρονται στη δυναμικότητα (χαρακτηριστικό της προσωπικότητας), τη διάνοια (συνδυασμός ικανοτήτων), τον αντικονφορμισμό, την παρορμητικότητα, την περιέργεια, την ευφυΐα, την ευελιξία, την πρωτοτυπία, την τάση για επεξεργασία των πραγμάτων, τη διαίσθηση, την ικανότητα ενασχόλησης με σύνθετες εργασίες και την απόλαυση της πρόκλησης.

Ο Κιοσσές (2019) αναφέρει ότι ως στοιχεία προσδιοριστικά της δημιουργικότητας έχουν συγκαταλεχθεί κατά καιρούς η έμπνευση, η πρωτοτυπία, η καινοτομία, η έκπληξη (με την έννοια του απρόβλεπτου), η αξία του δημιουργήματος (από την άποψη αυτού/ών που το αξιολογεί/ούν), η μετα-γνωστική σκέψη, ο πνευματικός μόχθος και η φαντασία του δημιουργού, η επίδραση του έργου στους αποδέκτες και, γενικότερα, ο τρόπος με τον οποίο το προσλαμβάνει το κοινό, η πολυσημία, η ανα-καλυπτική ή από-καλυπτική του αξία, η προοπτική της διαχρονικότητας, η εφαρμογή συγκεκριμένων τεχνικών σύνθεσης, η αξιοποίηση ποικίλων συμβάσεων, η συμμόρφωση προς υφιστάμενες αισθητικές νόρμες ή η υπέρβασή τους, η αμφισβήτηση παραδεδομένων σχημάτων, η πρόταση νέων τρόπων θέασης της πραγματικότητας, η εισαγωγή εναλλακτικών αισθητικών κριτηρίων κ.α. Οι Acar et al. (2017) εξετάζουν στην έρευνά τους τέσσερις σημαντικούς παράγοντες της δημιουργικότητας – την πρωτοτυπία, την αξία, την έκπληξη

και την αισθητική – προκειμένου να αποκαλυφθεί ποιοι από αυτούς τους παράγοντες είναι πιο κρίσιμοι για τη δημιουργικότητα. Οι αναλύσεις τους επεκτάθηκαν επίσης στην έννοια της καινοτομίας. Τα δεδομένα που συλλέχθηκαν έδειξαν ότι η πρωτοτυπία ήταν ο ισχυρότερος συσχετισμός τόσο της δημιουργικότητας όσο και της καινοτομίας.

Προσπαθώντας να ορίσει τη δημιουργικότητα, ο Rhodes (1961/1987, όπ. αναφ. Diaz Suarez, 2015), επινόησε μια ταξινόμηση που ονομάστηκε προσέγγιση των 4Ps και προτείνει τέσσερις κύριους τομείς με τους οποίους σχετίζονται οι ορισμοί της δημιουργικότητας, δίνοντας έτσι τη δυνατότητα στους ερευνητές να μελετήσουν τη δημιουργικότητα από τη σκοπιά μίας από αυτές τις προσεγγίσεις. Η προσέγγιση 4Ps προτείνει ορισμούς που είναι ευρείς, πράγμα που σημαίνει ότι μπορεί να περιλαμβάνουν χαρακτηριστικά περισσότερων από μιας προσεγγίσεων. Για παράδειγμα, οι σπουδές που αφορούν στη δημιουργικότητα και οι φιλοσοφικές σπουδές έχουν κυρίως μια προσέγγιση με κέντρο το παραγόμενο προϊόν, οι ψυχολογικές σπουδές μια σαφώς πιο ανθρωποκεντρική προσέγγιση, ενώ οι μετακοινωνιολογικές σπουδές προτιμούν μια προσέγγιση προσανατολισμένη στο προϊόν, η οποία όμως λαμβάνει υπόψη χαρακτηριστικά από την προσέγγιση με προσανατολισμό την επίδραση από το περιβάλλον. Οι τομείς με τους οποίους σχετίζεται η δημιουργικότητα σύμφωνα με την προσέγγιση 4Ps είναι οι εξής:

1. **Το άτομο:** η δημιουργικότητα σχετίζεται με τα χαρακτηριστικά της προσωπικότητας.
2. **Το προϊόν:** η δημιουργικότητα σχετίζεται με το αποτέλεσμα της δημιουργικής διαδικασίας. Εδώ η αναφορά γίνεται κυρίως στην παραγωγικότητα και λιγότερο στη δημιουργικότητα, γεγονός που αποτελεί πρόβλημα αυτής της προσέγγισης. Η παραγωγικότητα δε συνεπάγεται την πρωτοτυπία, ένα χαρακτηριστικό που θεωρείται δεδομένο για τη δημιουργικότητα (Diaz Suarez, 2015).
3. **Η διαδικασία:** η δημιουργικότητα σχετίζεται με τη διαδικασία της δημιουργίας.
4. **Η επίδραση του περιβάλλοντος** («press-oriented approach»): η δημιουργικότητα σχετίζεται με την πίεση που ασκείται στη διαδικασία ή στο άτομο από περιβαλλοντικές επιδράσεις, όπως ο πολιτισμός, η οικογένεια ή η κοινωνία. Η έρευνα σε αυτόν τον τομέα επικεντρώνεται στις κοινωνικές πτυχές της δημιουργικότητας.

Από όσα προαναφέρθηκαν, φαίνεται πως η δημιουργικότητα δεν έχει έναν ενιαίο ορισμό, κοινά αποδεκτό από τους ερευνητές όλων των πεδίων, αλλά διαφορετικούς ορισμούς οι οποίοι, σε ορισμένες περιπτώσεις έχουν κοινά χαρακτηριστικά. Ωστόσο, όταν μιλάμε για δημιουργική γραφή και δημιουργικότητα στη σχολική πρακτική, φαίνεται ότι, όσον αφορά στη διδασκαλία,

πρέπει να επικεντρωθούμε κυρίως στη διαδικασία, ενώ όσον αφορά στην αξιολόγηση, το επίκεντρο μετατοπίζεται κυρίως στο προϊόν, διότι αυτό μπορεί να εξεταστεί για το αν συγκεντρώνει τα χαρακτηριστικά της πρωτοτυπίας και της χρησιμότητας. Αυτή η έννοια της πρωτοτυπίας θα μας απασχολήσει εκτενέστερα στη συνέχεια.

1.3. Τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού κειμένου

Λαμβάνοντας υπόψη μας όσα ειπώθηκαν στις δύο προηγούμενες ενότητες, μπορούμε τώρα να μιλήσουμε για τα χαρακτηριστικά που πρέπει να συγκεντρώνει ένα δημιουργικό κείμενο, πράγμα που θα μας βοηθήσει και στην αξιολόγησή του.

Ο Stein (1953, όπ. αναφ. Runco & Jaeger, 2012), στον οποίο χρεώνεται η πρώτη σαφής χρήση του τυποποιημένου ορισμού για τη δημιουργικότητα, όρισε τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού έργου ως «ένα έργο που γίνεται αποδεκτό ως βιώσιμο ή χρήσιμο ή ικανοποιητικό από μια ομάδα σε κάποια χρονική στιγμή... Με τον όρο «νέο» εννοώ ότι το δημιουργικό προϊόν δεν υπήρχε προηγουμένως ακριβώς με την ίδια μορφή...». Ο βαθμός στον οποίο ένα έργο είναι νέο εξαρτάται από το βαθμό στον οποίο αποκλίνει από το παραδοσιακό ή από την υπάρχουσα κατάσταση. Αυτό μπορεί κάλλιστα να εξαρτάται από τη φύση του προβλήματος που τίγεται, το κεφάλαιο της γνώσης ή εμπειρίας που υπάρχει στον τομέα τη συγκεκριμένη στιγμή και τα χαρακτηριστικά του δημιουργικού ατόμου και εκείνων των ατόμων με τα οποία επικοινωνεί (Runco & Jaeger, 2012).

Ένα δημιουργικό κείμενο πρέπει να συγκινεί το κοινό με κάποιο βαθιά προσωπικό τρόπο, να περιέχει κάποιο στοιχείο έκπληξης και να εκπληρώνει το πνεύμα της εργασίας που έχει ανατεθεί στους/στις μαθητές/τριες (Morris & Sharplin, 2013· Runco & Jaeger, 2012). Επιπλέον, πρέπει να ενθουσιάζει μέσω της ικανότητάς του να προσελκύσει τον αναγνώστη, τον θεατή ή τον ακροατή, να προσεγγίζει το θέμα με μια «φρέσκια ματιά» και να περιλαμβάνει στοιχεία πρωτότυπης παρατήρησης, γνώσης των ποικιλιών της δομής και των παραδόσεων πάνω στις οποίες επιλέγει να λειτουργήσει ο/η μαθητής/τρια ή να τις ανατρέψει (Newman, 2014). Ακόμη, η συνολική αίσθηση του έργου πρέπει να υποδηλώνει στοιχεία πρωτοτυπίας, φαντασίας, ατομικότητας και φρεσκάδας, την ικανότητά του να γοητεύει και να εκπλήσσει, την επιδεξιότητα

στην τήρηση της γραμματικής και των ορθογραφικών συμβάσεων (οι οποίες ενίοτε μπορεί να παραβιάζονται σκόπιμα) καθώς και την ωριμότητα του ύφους (Weldon, 2010).

Επιπλέον, ως χαρακτηριστικό του δημιουργικού κειμένου αναφέρονται η πρόκληση ζωντανών νοητικών εικόνων στον/στην αναγνώστη/τρια, οι πλούσιες και συγκεκριμένες περιγραφές των γεγονότων, η μοναδική και ιδιαίτερη επιλογή των λέξεων, η χρήση ενδιαφέρουσας ή εξεζητημένης πρότασης, η χρήση μεταφορών και άλλων λογοτεχνικών σχημάτων, η μοναδική οπτική γωνία ή στάση του αφηγητή, όπως ο σαρκασμός, το χιούμορ, η σκοτεινότητα, η σκόπιμη απλότητα ή πολυπλοκότητα, και η ασυνήθιστη ή απροσδόκητη επιλογή σχετικά με την εξέλιξη της πλοκής (Zedelius, Mills & Schooler, 2018). Στη χρήση λογοτεχνικών σχημάτων δίνει έμφαση και η Mozaffari (2013), όπως και σε λεπτομέρειες που απευθύνονται στις αισθήσεις (συγκεκριμένες) και υποδηλώνουν ιδέες πέρα από την επιφάνεια (σημαντικές). Επίσης, θεωρεί ότι σε ένα δημιουργικό κείμενο το λεξιλόγιο και το συντακτικό χρησιμοποιούνται κυρίως για τη δημιουργία εικόνων και είναι ο πλούτος αυτών των εικόνων που καθιστά τη φωνή του συγγραφέα πρωτότυπη και ελκυστική, ενώ σημαντική είναι και η ανάπτυξη πειστικών χαρακτήρων.

Οι Vaezi & Rezaei (2018) θεωρούν ότι το δημιουργικό κείμενο είναι ένα νέο, πρωτότυπο και πρωτοφανές κείμενο, το οποίο θεωρείται υψηλής αξίας και ποιότητας, όσον αφορά στα στοιχεία της αφηγηματικής φωνής, της εικόνας, του σκηνικού, της δημιουργίας χαρακτήρων, του κόσμου που περιγράφεται, της δομής, της διάθεσης/ατμόσφαιρας, του τόνου, του διαλόγου και της πλοκής. Η αφηγηματική φωνή σχετίζεται με τη χρήση πλούσιας και ευέλικτης γλώσσας και λεξιλογίου κατάλληλου για τις καταστάσεις, τα γεγονότα, τις ενέργειες και τα συναισθήματα που ο/η συγγραφέας θέλει να εκφράσει, ενώ η περιγραφή του κόσμου αφορά μια συνεπή και πιστευτή αναπαράσταση του κόσμου της ιστορίας μέσω της χρήσης συγκεκριμένων λεπτομερειών. Στη μοναδική και ατομική «φωνή» που εκφράζεται μέσω του δημιουργικού κειμένου επικεντρώνονται και οι Carey et al. (2022), η οποία μπορεί να επηρεάσει τους/τις αναγνώστες/τριες, να τους/τις συγκινήσει, να τους/τις εμπνεύσει, να τους/τις ενημερώσει και να τους επιτρέψει να αλλάξουν οπτική γωνία, ακόμη και πεποιθήσεις. Ομοίως, οι Elliott & Southern (2021) συμπεριλαμβάνουν τη «φωνή» στα χαρακτηριστικά ενός δημιουργικού κειμένου, μαζί με την πρωτοτυπία και την «αξιομνημόνευτη σκηνή/γεγονός».

Το δημιουργικό κείμενο, επίσης, διακρίνεται από τον έλεγχο της γλώσσας, τη ζωντάνια, την αποφυγή των κλισέ, την ιδιαίτερη λεπτομέρεια, την οικονομία και συνοχή της γλώσσας, την πειστικότητα, την πρόκληση συγκίνησης, την ακεραιότητα της φωνής, την αυθεντικότητα, τη

λεπτή χρήση της γλώσσας, την καινοτομία, τη φαντασία και την υπέρβαση των προσωπικών ορίων (Boulter, 2004). Για την Diaz Suarez (2015), με την παραδοχή ότι ο κυρίαρχος ορισμός της δημιουργικότητας προσανατολίζεται σε ένα προϊόν που εξυπηρετεί έναν σκοπό, ένα κείμενο θεωρείται δημιουργικό εάν είναι πρωτότυπο ή νέο και χρήσιμο.

Τέλος, το δημιουργικό κείμενο πρέπει να είναι κατάλληλο για την εργασία που έχει ανατεθεί, για το κοινό στο οποίο απευθύνεται και το πλαίσιο στο σύνολό του, και να έχει τεχνική ποιότητα (να επιδεικνύει, δηλαδή, επιδέξια χρήση των στοιχείων που θεωρούνται χαρακτηριστικά του είδους που έχει οριστεί να ακολουθήσει το κείμενο) (Broekkamp, Janssen & Vandenberg, 2009). Ο Freiman (2002), θεωρεί ότι το πιο προφανές στοιχείο του δημιουργικού κειμένου είναι ο ατομικός του χαρακτήρας, ενώ η May (2007) αναφέρεται, μεταξύ άλλων, στην πρωτοτυπία, στη διορατικότητα, στην ικανότητα αποτελεσματικής σύνθεσης του υλικού, στη δεξιοτεχνία και στην καινοτομία. Η πρωτοτυπία είναι το χαρακτηριστικό που αναφέρεται στην πλειονότητα των ερευνών ως το βασικότερο για ένα κείμενο δημιουργικής γραφής (Boulter, 2004· Broekkamp et al., 2009· Γρόσδος, 2013, 2014· Carey et al., 2022· Donnelly, 2015· Elliott & Southern, 2021· Maitland, 1976· May, 2007· Morris & Sharplin, 2013· Mozaffari, 2013· Newman, 2014· Proctor & Burnett, 2004· Vaezi & Rezaei, 2018· Weldon, 2010· Zedelius et al., 2018), με την έννοια ότι το κείμενο αυτό είναι νέο, απροσδόκητο και μη τυποποιημένο ως προς τη μορφή ή/και το περιεχόμενο, ενώ μπορεί να ποικίλλει από το «ασυνήθιστο» έως το «μοναδικό».

Από τα προαναφερθέντα, φαίνεται ότι το δημιουργικό κείμενο σχετίζεται με το νέο, το πρωτότυπο, το ατομικό, το μοναδικό και το αυθεντικό. Μένει να δούμε αν και με ποιον τρόπο αυτές οι παράμετροι μπορούν να ποσοτικοποιηθούν και να μετρηθούν.

1.4. Δημιουργική γραφή και Λογοτεχνία

Η Δημιουργική γραφή στην εκπαιδευτική πραγματικότητα είναι άμεσα συνδεδεμένη με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Ενισχύει έναν από τους βασικούς στόχους της που είναι η συγκινησιακή, βιωματική συμμετοχή και ανταπόκριση του/της αναγνώστη/στριας. Επιδιώκεται αυτός/ή να προσλαμβάνει τα ερεθίσματα που δέχεται από το κείμενο, όχι με την έννοια απλά της καταγραφής γνώσεων, αλλά της κίνησης και της μεταβολής της διανοητικής και συναισθηματικής του κατάστασης (Μπίστα, 2005). Η Καλογήρου (2016) συνδέει άμεσα την καλλιέργεια της

δημιουργικότητας και της φαντασίας των μαθητών/τριών μέσα από τη διδασκαλία της λογοτεχνίας με τη βοήθεια διδακτικής επεξεργασίας της ποίησης μέσω ποικίλων δραστηριοτήτων παιγνιώδους και πρωτότυπου χαρακτήρα, δημιουργικής και πολύπλευρης ανάγνωσης, που θα οδηγήσουν στην παραγωγή αυθεντικού (προφορικού ή γραπτού) λόγου. Η δημιουργική γραφή και η λογοτεχνία είναι δύο όψεις του ίδιου νομίσματος, με την κατανόηση της λογοτεχνίας από τους/τις μαθητές/τριες να βοηθά στην παραγωγή δημιουργικής γραφής και, αντίστροφα, η εμπειρία τους από τη δημιουργική γραφή να τους/τις βοηθά να κατανοήσουν τη Λογοτεχνία (Morris & Sharplin, 2013).

Για τους Alexiadou et al. (2018), η δημιουργική γραφή φαίνεται να αποτελεί προνομιακό σημείο συνάντησης μεταξύ γλώσσας και λογοτεχνίας. Επιπλέον, θεωρούν το ρόλο της λογοτεχνίας κυρίαρχο στη διαδικασία της δημιουργικής γραφής. Αυτό που επιδιώκεται, βέβαια δεν είναι να γίνουν οι μαθητές λογοτέχνες αλλά αναγνώστες-συγγραφείς, να παράγουν κείμενα όχι μόνο για τη λογοτεχνία (μετακείμενα) αλλά να παράγουν λογοτεχνία (υπερκείμενα), μέσα από δραστηριότητες στις οποίες καλούνται να μετασχηματίζουν, να τροποποιούν, να επεκτείνουν και να ολοκληρώνουν το αρχικό λογοτεχνικό κείμενο (Bourgault & Sauvair, 2017).

Η Πατερίδου (2021: 300) δίνει έμφαση στη σημασία της γνώσης της λογοτεχνικής και πολιτισμικής θεωρίας για την ανάπτυξη τεχνικών της δημιουργικής γραφής. Υποστηρίζει την αμφίδρομη σχέση ανάμεσα στη δημιουργική γραφή και τη θεωρία της λογοτεχνίας, θεωρώντας αυτονόητο ότι η πρώτη τροφοδοτεί διαρκώς τη δεύτερη με καινούρια κείμενα/κειμενικά είδη και τροπικότητες για μελέτη, και συνεχίζει λέγοντας ότι η μελέτη της θεωρίας διευκολύνει την κατανόηση της λογοτεχνίας και συνεπακόλουθα και τη δημιουργία της. Εν κατακλείδι, η θεωρία της λογοτεχνίας όπως και η δημιουργική γραφή δίνουν τη δυνατότητα στο άτομο να πει την ιστορία του, αλλά και να είναι σε θέση να κατανοεί με ουσιαστικό τρόπο τις ιστορίες των άλλων.

Λογοτεχνία και δημιουργική γραφή εμφανίζουν μια εκλεκτική σχέση. Το λογοτεχνικό κείμενο είναι παρόν σε όλες τις διαδικασίες οι οποίες σχετίζονται με τη δημιουργική γραφή: την ανάγνωση-απόλαυση και την πρόσληψη, την ανάλυση και τη σύνθεση του λογοτεχνικού κειμένου, την εφαρμογή και τον μετασχηματισμό των ιδεών του συγγραφέα (Γρόσδος, 2014: 41). Αυτή η τελευταία δραστηριότητα αποτελεί το «προϊόν» της δημιουργικής διαδικασίας. Ευρύτατα διαδεδομένη είναι η άποψη ότι βασική προϋπόθεση για τη μύηση στη γραφή αποτελεί η ανάγνωση λογοτεχνικών έργων. Η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής, εκτός από το γράψιμο, εμπλέκει τον/την συγγραφέα σε μια διαδικασία κριτικής προσέγγισης της γραφής και των αποτελεσμάτων

της διαμέσου της προσέγγισης λογοτεχνικών έργων. Σύμφωνα με τις Καλογήρου και Λαλαγιάννη (2005), η δημιουργική διδασκαλία που στοχεύει στην ανάπτυξη της δημιουργικής λογοτεχνικής φωνής των μαθητών/τριών ξεκινά από το ότι ο αναγνώστης θεωρείται νοηματοδότης και συνδημιουργός του κειμένου.

Ως επί το πλείστον, στα εργαστήρια δημιουργικής γραφής χρησιμοποιούνται λογοτεχνικά κείμενα ως πρότυπα τεχνικής. Οι μαθητές/τριες γράφοντας δημιουργικά «μέσα», «έξω» και «παράλληλα» με κείμενα συγγραφέων μπορούν να αποκτήσουν εκτεταμένες γνώσεις για τα κείμενα που μελετούν και για τις επιλογές που κάνουν οι συγγραφείς. Η δημιουργική ενασχόληση με το κείμενο, αν προετοιμαστεί κατάλληλα, θα οδηγήσει τους/τις μαθητές/τριες σε βαθιά προσωπική ανταπόκριση στην ανάγνωσή τους. Όταν κατά τη διδασκαλία της δημιουργικής γραφής οι μαθητές/τριες έρχονται σε επαφή με προσεκτικά δομημένες εμπειρίες, τους δίνεται η δυνατότητα να προβληματιστούν όχι μόνο σχετικά με το προς μελέτη λογοτεχνικό έργο, αλλά και σχετικά με τις δικές τους δημιουργικές διαδικασίες ως συγγραφείς. Με αυτόν τον τρόπο μπορούν να αποκτήσουν σημαντικές γνώσεις τόσο για τις κριτικές όσο και για τις δημιουργικές διαστάσεις της γραφής τους (Green, 2009).

Φαίνεται ότι η ανάγνωση της λογοτεχνίας έχει θετική επίδραση στη δημιουργική γραφή και το αντίστροφο. Όσοι/ες ασκούνται στη δημιουργική γραφή φαίνεται ότι αναπτύσσουν μια άποψη για το ύφος, την αφηγηματική δομή και άλλες ιδιότητες του κειμένου, οι οποίες μπορεί να τους βοηθήσουν να διαβάζουν και να ανταποκρίνονται σε λογοτεχνικά κείμενα γραμμένα από άλλους. Η δημιουργική γραφή δεν είναι μόνο ευεργετική για τη λογοτεχνική κατανόηση των μαθητών, αλλά μπορεί να αποτελέσει και ένα μέσο για την ενίσχυση της αναγνωστικής εμπλοκής των μαθητών/τριών με τη λογοτεχνία μέσα στην τάξη. Διαβάζοντας λογοτεχνία οι μαθητές/τριες μπορούν να εξοικειωθούν με τα χαρακτηριστικά των λογοτεχνικών ειδών, να εσωτερικεύσουν τις ιδιότητες του λογοτεχνικού περιεχομένου, του ύφους και της σύνθεσης, και να χρησιμοποιήσουν αυτή τη γνώση όταν γράφουν τα δικά τους έργα. Εν ολίγοις, υπάρχουν αρκετοί θεωρητικοί λόγοι που ενισχύουν την αμοιβαία σχέση μεταξύ της ικανότητας ανάγνωσης λογοτεχνίας και της ικανότητας γραπτής δημιουργικής έκφρασης (Broekkamp, et al., 2009· Green, 2009· Mínguez-López et al., 2021).

Ο Κιοσσές (2019) επισημαίνει ότι η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής πρέπει να εδράζεται στον βιωματικό και παιγνιώδη χαρακτήρα της και να παρέχει κυρίως τη δυνατότητα να υπάρχει συνέχεια μεταξύ ανάγνωσης και γραφής: η ανάγνωση ενός κειμένου να αποτελεί αφορμή

για γραφή και η γραφή για περαιτέρω ανάγνωση. Δίνει ιδιαίτερη σημασία στο θέμα της ανάγνωσης της λογοτεχνίας και σχετίζει τη δημιουργική γραφή με τη «δημιουργική ανάγνωση», όρος τον οποίο εισηγήθηκε ο Emerson (1837), ο οποίος αποφαίνεται ότι υπάρχει δημιουργική ανάγνωση όπως υπάρχει δημιουργική γραφή και όταν ένα ευρηματικό πνεύμα διαβάζει, αντιλαμβάνεται πολύπτυχους υπαινιγμούς, κάθε πρόταση καθίσταται διπλά σημαίνουσα και η αίσθηση του συγγραφέα ευρεία όσο ο κόσμος. Τελικά, η δημιουργική γραφή βοηθά τους/τις μαθητές/τριες να προσλαμβάνουν ενεργητικά τα κείμενα και εν τέλει να συμμετέχουν συνειδητά στην κατασκευή του νοήματός τους. Με λίγα λόγια, με τη δημιουργική γραφή η πρόσληψη της λογοτεχνίας από αποκλειστικά παθητική γίνεται και ενεργητική (Σουλιώτης, 2012α).

Από τα παραπάνω, φαίνεται πως υπάρχει αδιάσπαστη ενότητα ανάμεσα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας και τη δημιουργική γραφή. Η παραδοχή της στενής αυτής σχέσης θα μας χρειαστεί παρακάτω προκειμένου να μιλήσουμε για την εισαγωγή της δημιουργικής γραφής στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΔΕΥΤΕΡΟ

Η ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ ΣΤΗΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ

Στο κεφάλαιο αυτό θα εξετάσουμε το ρόλο της δημιουργικής γραφής στην εκπαίδευση, τόσο σε διεθνές επίπεδο όσο και στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, και τα οφέλη της για τους/τις εκπαιδευόμενους/ες.

2.1. Η Δημιουργική Γραφή στην εκπαίδευση

Η Δημιουργική Γραφή διδάσκεται σε σχολικό και ακαδημαϊκό επίπεδο ήδη από τις αρχές του 20^{ου} αιώνα σε κράτη του εξωτερικού (Αγγλία, Αμερική, Αυστραλία κ.α.). Τα τελευταία χρόνια έχει εισαχθεί δυναμικά και στο Ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, με το ΦΕΚ 211/11-11-2016, τ. Α΄ να ορίζει την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής ως μέρος της αξιολόγησης στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο και στην Α΄ τάξη ΕΠΑΛ και, ως εκ τούτου, και ως μέρος της διδασκαλίας του μαθήματος.

Οι έρευνες σε διεθνές επίπεδο έχουν αναδείξει τον κομβικό ρόλο που κατέχει η δημιουργική γραφή στη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Στόχος της εισαγωγής της δημιουργικής γραφής στην εκπαίδευση είναι να ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/τριες να γράφουν δημιουργικά και πειραματικά, να αναπτύξουν τις δεξιότητες της γραφής τους, να αυτοαναστοχαστούν σχετικά με το ίδιο τους το γραπτό και να αναπτύξουν τις κριτικές και αναγνωστικές τους ικανότητες (Freiman, 2002). Η δημιουργική γραφή ενθαρρύνει αποκλίνουσες μορφές σκέψης, όπου η έννοια του «σωστού» δίνει τη θέση της σε ευρύτερα ζητήματα αξίας (Weldon, 2010). Σύμφωνα με τις Οδηγίες διδασκαλίας για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο (2023-24, σ.30), «σχετικά με την έννοια και τη φιλοσοφία της δημιουργικής γραφής, υπογραμμίζεται πως σκοπός της είναι να βοηθήσει στην ανάπτυξη της συγγραφικής απόλαυσης και στην καταπολέμηση της αυτολογοκριτικής λογικής, αφήνοντας πιο ελεύθερα τα περιθώρια στη φαντασία των μαθητών/τριών, απαλλάσσοντάς τους, κατά κάποιον τρόπο, από τον φόβο του «σωστού και του λάθους» και έτσι απομακρύνει από την εκπαιδευτική διαδικασία τη διάθεση αυτολογοκρισίας από μέρους των μαθητών/τριών».

Η δημιουργική γραφή είναι ένας τρόπος μάθησης. Οι Bekurs & Santoli (2004) θεωρούν ότι η ερώτηση που διατύπωσε κάποτε ο E. M. Forester «Πώς ξέρω τι σκέφτομαι μέχρι να δω αυτό

που λέω;» αποτυπώνει την ουσία της φιλοσοφίας του «γράφω για να μάθω» («write-to-learn») στην εκπαίδευση. Η γραφή μπορεί και πρέπει να χρησιμοποιείται για να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να ανακαλύψουν τι γνωρίζουν ή τι σκέφτονται για ένα θέμα, δηλαδή, για να γνωρίσουν τις δικές τους σκέψεις. Ως εκ τούτου, η τάξη της σύγχρονης λογοτεχνίας θα πρέπει να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να επικεντρωθούν στην επέκταση της σκέψης τους μέσω της ανάγνωσης και της συζήτησης, να αποσαφηνίσουν τη δική τους σκέψη μέσω της γραφής και να διευρύνουν τους δημιουργικούς ορίζοντές τους.

Ωστόσο, η δημιουργική γραφή είναι ένας όρος που συχνά χρησιμοποιείται με μια αοριστία στην εκπαίδευση και γενικά αναφέρεται στην πράξη του να γράφει κάποιος/α κάτι που δεν ορίζεται από μια συγκεκριμένη μορφή ή μια προσδοκία που εστιάζεται σε στόχους. Π.χ. στα σχολεία της Αυστραλίας το επίθετο «δημιουργική» συχνά αγνοείται (ή και αποφεύγεται) στις δραστηριότητες γραφής που ορίζονται στην εκπαιδευτική πρακτική, ακόμη και στις αφηγηματικές και «δημιουργικές» εργασίες. Φαινομενικά μη μετρήσιμη, η «δημιουργικότητα» δε διδάσκεται. Μόνο οι διάφορες μορφές της γραφής, όπως η αφηγηματική, η γραφή δοκιμίου, η προσωπική γραφή, η πειστική γραφή διδάσκονται ρητά (Carey et al., 2022).

Η Austen (2005), μιλώντας για την εκπαιδευτική πραγματικότητα του Καναδά, επισημαίνει ότι τα μαθήματα δημιουργικής γραφής επιτρέπουν στους/στις μαθητές/τριες να δημιουργήσουν τα δικά τους λογοτεχνικά έργα, σύμφωνα με τα είδη λογοτεχνίας που μελετούν, απελευθερώνοντάς τους από την πιθανή μονοτονία της παραδοσιακής γραφής δοκιμίου. Η χρήση δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής στα μαθήματα λογοτεχνίας, μπορεί να δημιουργήσει ένα συναρπαστικό μαθησιακό περιβάλλον όπου οι μαθητές/τριες παρακινούνται όχι μόνο από την ευκαιρία να δοκιμάσουν κάτι που διαφέρει από τη συγγραφή δοκιμίου που συνήθως αναμένεται από αυτούς, αλλά και από τη γνώση ότι αξιολογούνται από την ιδιαιτερότητα της δικής τους φωνής.

Η Craft (2005), αναφέρεται σε τρία σκέλη της δημιουργικότητας στην εκπαίδευση: τη «δημιουργική διδασκαλία», τη «διδασκαλία για τη δημιουργικότητα» και τη «δημιουργική μάθηση». Οι Elliott & Southern (2021) αντιλαμβάνονται τη δημιουργική γραφή ως μαθητοκεντρική, ακατάστατη, καθοδηγούμενη από τη διαδικασία, διερευνητική, ριψοκίνδυνη δραστηριότητα, υποστηρικτική για την προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξη του/της εκπαιδευτικού και των μαθητών/τριών. Για τους İşçi et al. (2020) η έννοια της δημιουργικότητας και, ιδιαίτερα της δημιουργικής γραφής, καταλαμβάνει τη θέση της στην εκπαίδευση της Τουρκίας ως

σημαντική αξία για την ανάπτυξη ατόμων με υψηλού επιπέδου δεξιότητες και ικανότητες και συμβάλλει στην ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων. Στην Κύπρο η δημιουργική γραφή εισήχθη στα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης το 2011 και σύμφωνα με τον Σουλιώτη (2012) σκοπό έχει να ανοίξει δρόμο σε μαθητές και μαθήτριες να συνθέσουν τις εμπειρίες ζωής με τις γνώσεις που αποκτούν στην εκπαίδευση. Στον ευρωπαϊκό χώρο, στους πρωτεργάτες της εισαγωγής της δημιουργικής γραφής στην τριτοβάθμια εκπαίδευση ανήκουν το Ηνωμένο Βασίλειο (από το 1970) και η Γαλλία, χωρίς να υπολείπονται χώρες όπως η Γερμανία, η Αυστρία, η Νορβηγία, η Ισπανία, η Ιταλία και οι Τσεχία. Ωστόσο, σε καμία από τις χώρες της Ευρώπης η δημιουργική γραφή δεν αποτελεί υποχρεωτικό μάθημα στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση, ενώ η επιμόρφωση των εκπαιδευτικών σε ζητήματα δημιουργικής γραφής δε φαίνεται να αποτελεί υψηλή προτεραιότητα (Γρόσδος, 2014).

Η δημιουργική γραφή με την εισαγωγή της στην εκπαίδευση ήρθε να ανανεώσει και να συμπληρώσει τη σύγχρονη παιδαγωγική, ενισχύοντας την έννοια της αυτενέργειας του μαθητή, ο οποίος μέχρι πρότινος ήταν παθητικός δέκτης των γνώσεων που μετέδιδε ο/η εκπαιδευτικός και εξαναγκασμένος να ψάχνει μανιωδώς το νόημα που ήθελε να δώσει ο συγγραφέας στο κείμενό του. Έτσι, προκλήθηκε μια μετατόπιση της προσοχής από τη θεωρητική διδασκαλία της λογοτεχνίας στην ποιητική του εργαστηρίου (Κωτόπουλος & Βακάλη, 2023). Το μεγάλο ζήτημα είναι η εύρεση αποτελεσματικών πρακτικών για τη διδασκαλία της δημιουργικής γραφής. Ήδη από το 1970, υπάρχουν δύο αντίθετες απόψεις σχετικά με τη διδακτική της δημιουργικής γραφής. Η πρώτη εστιάζει στο ελεύθερο γράψιμο, καθώς θεωρεί ότι η γραφή αποτελεί προϊόν της έμπνευσης, της αυτοέκφρασης, της ανακάλυψης και της διαμόρφωσης ενός προσωπικού ύφους. Η δεύτερη άποψη επικεντρώνεται στη μέθοδο, την τεχνική, η οποία οδηγεί στην παραγωγή κειμένου σύμφωνα με δεδομένα κειμενικά είδη. Ωστόσο, φαίνεται ότι το δημιουργικό προϊόν είναι αποτέλεσμα τόσο της έμπνευσης, όσο και της τεχνικής. Γι' αυτό μπορεί να διδαχθεί και να κατανοηθεί, μέσω της πρακτικής άσκησης και της κριτικής προσέγγισης διαφόρων μορφών κειμένου, ενώ απευθύνεται σε όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες και όχι μόνο στους/στις «χαρισματικούς/ές», αυτούς/ές που έχουν πηγαίο ταλέντο (Γρόσδος, 2014: 52-53).

Το σίγουρο είναι ότι η ανάπτυξη δεξιοτήτων γραφής είναι ένα ταξίδι με απεριόριστες δημιουργικές δυνατότητες (McVay, 2008) και έχει ανάγκη από σωστές παιδαγωγικές μεθόδους και πειθαρχία (Dawson, 2005).

2.2. Οφέλη της δημιουργικής γραφής για την εκπαίδευση

Η έρευνα σε διεθνές επίπεδο έχει καταδείξει τα οφέλη που επιφυλάσσει η διδασκαλία της δημιουργικής γραφής για τους/τις εκπαιδευόμενους/ες: διαλύει το δέος των μαθητών/τριών για τη λογοτεχνία και τους/τις κάνει ενεργούς/ές μέσα στη μαθησιακή διαδικασία, τους/τις βοηθά να αναπτυχθούν ως κριτικοί αναγνώστες, ενώ δημιουργεί μια κατάσταση ισοτιμίας μέσα στην τάξη (Austen, 2005). Επιπλέον, η δημιουργική γραφή προάγει την εφευρετικότητα, την πρωτοτυπία, τις κοινωνικές δεξιότητες και την ενσυναίσθηση, ενώ ενθαρρύνει αποκλίνουσες μορφές σκέψης (Weldon, 2010). Σύμφωνα με τους Broekkamp et al. (2009), η δημιουργική γραφή δεν είναι μόνο ευεργετική για την κατανόηση από μέρους των μαθητών/τριών της λογοτεχνίας, αλλά μπορεί επίσης να χρησιμοποιηθεί ως ένα μέσο για την ενίσχυση της αναγνωστικής εμπλοκής και των κινήτρων τους για μάθηση. Οι Vaezi & Rezaei (2018) δίνουν έμφαση στην έμμεση επικοινωνία που επιτρέπει η δημιουργική γραφή ανάμεσα σε διαφορετικά άτομα, μέσω της επίκλησης μιας ποικιλίας συναισθηματικών και διανοητικών αντιδράσεων, αλλά και στις γνώσεις που αποκτούν και τον ευέλικτο τρόπο σκέψης που αναπτύσσουν οι εκπαιδευόμενοι/ες, πράγματα τα οποία μπορούν να μεταφερθούν σε πολλές πτυχές της ζωής τους και να τους βοηθήσουν στη λήψη κρίσιμων αποφάσεων όταν αντιμετωπίζουν προβλήματα στην πορεία της ζωής τους.

Η δημιουργική γραφή δεν επιφυλάσσει πλεονεκτήματα μόνο για τους/τις μαθητές/τριες, αλλά ενισχύει και το έργο των εκπαιδευτικών μέσα στην τάξη, καθώς είναι υποστηρικτική για την προσωπική ανάπτυξη και εξέλιξή τους (Elliott & Southern, 2021). Η δημιουργική γραφή επιτρέπει στους/στις διδάσκοντες/ουσες να επιλέξουν ως αφόρμηση της συγγραφικής δράσης των μαθητών/τριών κείμενα που ανταποκρίνονται στα πραγματικά ενδιαφέροντά τους, να τα συνδέσουν με συναισθήματα, μνήμες, άμεσες εμπειρίες ή έμμεσα βιώματα και να τα αρθρώσουν λεκτικά, να πάρουν μια γεύση από τη διαδικασία της δημιουργίας λογοτεχνικών κειμένων και τη δυσκολία που ενέχει το συγκεκριμένο εγχείρημα και, τέλος, παρέχει τη δυνατότητα να υπάρξει συνέχεια μεταξύ ανάγνωσης και γραφής (Κιοσσές, 2019). Ο ρόλος του δασκάλου είναι ιδιαίτερα σημαντικός στο να εμπνεύσει στους/στις μαθητές/τριες την επιθυμία να ακολουθήσουν «τον δρόμο που δεν έχει ακολουθηθεί» και να καλλιεργήσει τη διάθεσή τους να συμμετάσχουν ενεργά στη λογοτεχνική ανάγνωση και τις δραστηριότητες (Mínguez-López et al., 2121).

Η δημιουργική γραφή δημιουργεί άνεση και αυτοπεποίθηση στους/στις μαθητές/τριες στη διαχείριση της συγγραφικής πρόκλησης. Μέσα από τη δημιουργία νέων συνηθειών γραφής,

ξεπερνούν το φόβο της γραφής με αποτέλεσμα να ανοίγονται μπροστά τους δυνατότητες για δημιουργικότητα και προσωπική ανάπτυξη (Bekurs & Santoli, 2004). Επιπλέον, βοηθούνται να δημιουργήσουν μια μοναδική και ατομική «φωνή» η οποία μπορεί να επηρεάσει, να συγκινήσει, να εμπνεύσει και να ενημερώσει τους ανθρώπους γύρω τους, αλλά και να παράγουν και να εφαρμόζουν νέες ιδέες σε συγκεκριμένα πλαίσια που περιλαμβάνουν σύνθετες αναπαραστάσεις και εικόνες (Carey et al., 2022). Ο Γρόσδος (2014: 29) περιγράφει τις ιδιαίτερες ικανότητες που αναπτύσσει ένας/μία δημιουργικός/ή συγγραφέας: μπορεί να δημιουργήσει πολλές διαφορετικές και μοναδικές σκέψεις και ιδέες, είναι πρόθυμος/η να εκθέσει τον εαυτό του/της στην επιτυχία ή την αποτυχία, να παίζει με τις λέξεις, να οραματιστεί, να περιγράψει λεκτικά όψεις του κόσμου και να δοκιμάσει πολύπλοκες αφηγηματικές λύσεις, χρησιμοποιεί και αναδιαμορφώνει πληροφορίες και απόψεις, είναι ιδιαίτερα ευαίσθητος/η στα ερεθίσματα του περιβάλλοντος και διαθέτει την ικανότητα μεταμόρφωσης ιδεών, αντικειμένων και ρόλων. Οι Κωτόπουλος και Βακάλη (2023: 23) συμπληρώνουν ότι οι μαθητές/τριες μέσα από τη μελέτη της Λογοτεχνίας και κατά τη δημιουργική διαδικασία ενθαρρύνονται να επιστρατεύσουν την επινοητικότητα και τη φαντασία τους, να ενεργοποιήσουν όλες τις πνευματικές, ψυχικές και συναισθηματικές τους δυνάμεις, ώστε να μη μείνουν μόνο στο ρόλο του κριτικού αναγνώστη, αλλά να γίνουν οι ίδιοι δημιουργοί του κειμένου ή αναδημιουργοί του.

Ομοίως, ο Freiman (2002) δίνει έμφαση στις διαδραστικές, διαλογικές και αναστοχαστικές διαδικασίες που σχετίζονται με τη διδασκαλία της δημιουργικής γραφής, μέσω των οποίων οι μαθητές/τριες μαθαίνουν να χρησιμοποιούν τη γλώσσα με συνοχή και αποτελεσματικότητα, ανακαλύπτουν το ταλέντο τους και αυξάνουν την αυτοπεποίθησή τους. Συνεχίζει λέγοντας ότι τα μαθήματα δημιουργικής γραφής στοχεύουν στο να ενθαρρύνουν τους/τις μαθητές/τριες να γράφουν δημιουργικά και πειραματικά, να αναπτύξουν τις δεξιότητες γραφής τους, να αυτοαναστοχαστούν σχετικά με το ίδιο τους το γραπτό και να αναπτύξουν τις κριτικές και αναγνωστικές τους ικανότητες. Η συμβολή της δημιουργικής γραφής στην ανάπτυξη δεξιοτήτων γραφής τονίζεται ιδιαίτερα και από τους Bartscher, Lawler, Ramirez & Schinault (2001), κυρίως όσον αφορά σε μαθητές/τριες που φέρουν χαμηλό κοινωνικό και πολιτισμικό κεφάλαιο, καθώς η έρευνά τους έδειξε ότι αυξήθηκε το ενδιαφέρον αυτών των παιδιών για τη γραφή, με αποτέλεσμα να παρακινηθούν να γράψουν.

Η δημιουργική γραφή αποτελεί ένα σημαντικό εφόδιο για τους/τις μαθητές/τριες που σε λίγο καιρό θα αναλάβουν κοινωνικούς ρόλους, καθώς αυτή μαζί με την αφήγηση ιστοριών έχει

αποδειχθεί ότι προάγουν τη διαπολιτισμική συνείδηση, την κατανόηση της πολυπλοκότητας άλλων συλλογικοτήτων και πολιτισμών και τη σύνδεσή τους με ποικίλες δομές της κοινωνίας (Millan-Scheidig et al., 2022). Τελικά, με τη βοήθεια της δημιουργικής γραφής, τα παιδιά θα μιλήσουν για την ιστορία του είδους μας (Morley & Neilsen, 2021).

Από όσα προηγήθηκαν νομίζουμε πως γίνονται φανεροί οι λόγοι για τους οποίους η δημιουργική γραφή έχει εισαχθεί στα προγράμματα σπουδών πολλών χωρών διεθνώς. Στο σημείο αυτό είναι χρήσιμο να μιλήσουμε για την εισαγωγή της δημιουργικής γραφής και στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

2.3. Η δημιουργική γραφή στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση

Από το 2003, στο ΔΕΠΠΣ για τη Νεοελληνική Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο υπάρχουν προτάσεις για ενασχόληση των μαθητών/τριών με τη δημιουργική γραφή, χωρίς ωστόσο αυτή να πλαισιώνεται θεωρητικά και διδακτικά. Μπορούμε να πούμε ότι ο όρος «δημιουργική γραφή» χρησιμοποιείται μάλλον καταχρηστικά. Για παράδειγμα, μετά την επαφή των μαθητών/τριών με κείμενα ταξιδιωτικής λογοτεχνίας προτείνεται ως ενδεικτική δραστηριότητα η «Καταγραφή ηθών και εθίμων της περιοχής στην οποία γίνεται η διδασκαλία, με στόχους την ανασύνθεση της τοπικής ιστορίας και την άσκηση του μαθητή σε δημιουργική γραφή (Τοπική Ιστορία)» (ΔΕΠΠΣ, 2003, σ. 69). Στο ίδιο ΔΕΠΠΣ, στην ενότητα της αξιολόγησης (σ. 76), προτείνεται με την ολοκλήρωση κάποιας ενότητας, να δίνονται στους/στις μαθητές/τριες «διαθεματικές-δημιουργικές εργασίες», μέσα στις οποίες συγκαταλέγεται και η «μετατροπή ενός (λογοτεχνικού) είδους σε άλλο, π.χ. μετασχηματισμός διηγήματος σε θεατρικό ή σενάριο, ή απόδοση του θέματός του σε στίχους κτλ. Επισημαίνεται όμως ότι αυτού του είδους οι εργασίες «δε μπορεί να απευθύνονται αδιάκριτα σε όλους τους μαθητές», διότι απαιτούν χρόνο, κατάλληλη εξάσκηση και προετοιμασία, και καλή υποδομή του σχολείου σε βιβλιοθήκη και άλλα μέσα.

Η δημιουργική γραφή, συνδεδεμένη με τη διδασκαλία του μαθήματος των Νέων Ελληνικών, εισάγεται επίσημα στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα το 2011 με το Πρόγραμμα Σπουδών για την Α΄ Λυκείου (ΦΕΚ 1562/27-6-2011). Η φιλοσοφία του Προγράμματος κατευθύνει στην εξάσκηση των μαθητών/τριών σε κειμενικούς τύπους που εντάσσονται σε μια συγκεκριμένη κάθε φορά κοινωνική πραγματικότητα, ενώ οι αντίστοιχες οδηγίες διδασκαλίας του μαθήματος της Νέας Ελληνικής Γλώσσας για την Α΄ τάξη Γενικού Λυκείου για το σχολικό έτος 2011-1012

έχουν ως βασικό στόχο την υιοθέτηση οποιασδήποτε πρακτικής θα οδηγούσε στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας των μαθητών/τριών (Κωτόπουλος & Βακάλη, 2023: 52).

Στο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση του 2011, το οποίο εφαρμόστηκε πιλοτικά στα Πρότυπα-Πειραματικά και αξιοποιείται έως σήμερα συμπληρωματικά για το ΔΕΠΠΣ του 2003, στις δεξιότητες που αναμένεται να αποκτήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες μέσα από τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας, αναφέρεται η μετουσίωση και μεταφορά των συναισθημάτων που τους προκαλεί μια λογοτεχνική ανάγνωση σε νέο κείμενο κάθε είδους: πεζό, ποιητικό, δοκιμιακό, ζωγραφικό, μουσικό, δραματικό (σ. 24). Στην ενότητα που αναφέρεται στη σχέση της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας με τις ΤΠΕ, ένας από τους στόχους που τίθενται είναι η δυνατότητα κατανόησης από μέρους των μαθητών/τριών της κατασκευής των λογοτεχνικών κειμένων, επεμβαίνοντας σε αυτά με τροποποιήσεις και πειραματιζόμενοι/ες με τη δημιουργική γραφή (σ. 30). Προς τούτο, για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο προτείνονται ποικίλες δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, όπως: αλλαγή του αφηγητή μιας ιστορίας, προκειμένου να δοθεί έμφαση στη σημασία της «φωνής» του κειμένου, μετάπλαση ιστοριών, όπως αλλαγή του τέλους, ή του ύφους τους ή της εποχής στην οποία αναφέρονται, δημιουργία μιας σκηνής στην οποία ο αναγνώστης συναντιέται με τον ήρωα (π.χ. με μορφή συνέντευξης ή δραματοποιημένης αφήγησης), ταύτιση με ένα θεατρικό χαρακτήρα και συγγραφή προσωπικών κειμένων (ημερολογίου, επιστολής) υπό την οπτική γωνία του, μετατροπή αφηγηματικού κειμένου σε θεατρικό και θεατρικού σε αφηγηματικό, αλλαγή σκηνών και τέλους σε ένα θεατρικό έργο, πρόσθεση ή αφαίρεση χαρακτήρων από θεατρικό έργο, δημιουργία μιας σκηνής-συνάντησης με τον ήρωα του ποιητικού κειμένου που τους/τις εντυπωσίασε περισσότερο, μεταφορά του αφηγηματικού κειμένου σε πολυτροπικό, προσθήκη και αφαίρεση σκηνών και χαρακτήρων από το κείμενο για ενίσχυση ή για εξάλειψη του χιουμοριστικού και σατιρικού στοιχείου, μετατροπή του κειμένου σε «σοβαρό», δημιουργία χιουμοριστικών και σατιρικών κειμένων (πολυτροπικών, αφηγηματικών) κ.α. (σσ. 180-197).

Το ΦΕΚ 211/11-11-2016 (Προεδρικό Διάταγμα υπ' αριθμ. 126) συνδέει αναπόσπαστα τη δημιουργική γραφή και την αξιολόγησή της με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο. Στις σχετικές οδηγίες διδασκαλίας της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για το σχολικό έτος 2016-2017 υπάρχει η προτροπή προς τους εκπαιδευτικούς να αντιλαμβάνονται τη διδασκαλία του μαθήματος ως ένα σύνολο στόχων που αποβλέπουν στην ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σχέσης των

μαθητών/τριών με τα κείμενα και στην καλλιέργεια μιας ποικιλίας αναγνωστικών και κοινωνικών δεξιοτήτων (ανάγνωση, ακρόαση, συγγραφή, κριτική, συγκριτική εξέταση κειμένων και οπτικών, θεατρική αναπαράσταση, μετουσίωση και μεταφορά συναισθημάτων σε νέο κείμενο, διερεύνηση των δυνατοτήτων της γλώσσας ως μέσου προσωπικής και καλλιτεχνικής έκφρασης στο πλαίσιο μιας αναγνωστικής ομάδας) (σελ. 38). Με κεντρική εστίαση για όλες τις τάξεις την παραγωγή λόγου, οι δραστηριότητες, οι οποίες απορρέουν από το κείμενο μπορούν να είναι α) αναγνωστικής ανταπόκρισης, β) δημιουργικής γραφής (σελ.41, 44-45, 46). Συνοδευτικά των παραπάνω θεσμικών κειμένων, εκπονήθηκαν Κριτήρια Αξιολόγησης για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στο Γυμνάσιο (2016), στα οποία ενσωματώθηκαν δραστηριότητες δημιουργικής γραφής.

Στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο (ΦΕΚ 694/10-2-2023), η δημιουργική γραφή κατέχει σημαντικό ρόλο στη διδασκαλία της λογοτεχνίας. Συγκεκριμένα, τονίζεται ότι η άσκηση των μαθητών/τριών στη δημιουργική γραφή και στην εκφραστική ανάγνωση καθώς και η παιγνιώδης προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου μέσα από δραστηριότητες/εργασίες που τέρπουν και κινητοποιούν τους/τις μαθητές/τριες, κατέχουν ιδιαίτερη θέση στη μαθησιακή διαδικασία. Η δημιουργική γραφή ξεκινά με απλές δραστηριότητες αρχικά, που εξελίσσονται και προσαρμόζονται στο είδος των κειμένων, στην ηλικία των παιδιών και στα ενδιαφέροντα της αναγνωστικής κοινότητας. Σύμφωνα με αυτά, προτείνονται τρεις διαφορετικές βαθμίδες/τύποι δημιουργικών δραστηριοτήτων που αφορούν την παραγωγή δημιουργικού λόγου.

Οι Οδηγίες για τη διδασκαλία του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων Ημερήσιου και Εσπερινού Γυμνασίου για το σχολικό έτος 2023-2024, στις οποίες έχουν εισαχθεί στοιχεία από το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία προκειμένου να επιτευχθεί μια ομαλή μετάβαση προς τα νέα δεδομένα, ορίζουν στις προτεραιότητες της διδασκαλίας ανά τάξη την εμπλοκή των μαθητών/τριών σε δραστηριότητες φιλιαναγνωσίας και δημιουργικής γραφής που επιτρέπουν την ελεύθερη έκφραση συναισθημάτων, εμπειριών και απόψεων μέσα από την ασφαλή απόσταση που τους προσφέρει η λογοτεχνική αναπαράσταση. Στο Παράρτημα των Οδηγιών δίνονται κατευθύνσεις για σχεδιασμό δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής και ενδεικτικές δραστηριότητες συνδεδεμένες με κείμενα του σχολικού εγχειριδίου της Λογοτεχνίας ανά τάξη (σσ. 35-41).

Τέλος, στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γενικό Λύκειο (ΦΕΚ 2953/04-05-2023, τ. Β΄), το οποίο έχει εφαρμοστεί πιλοτικά και θα ισχύσει από το 2025 με την εισαγωγή των νέων σχολικών εγχειριδίων, στην ενότητα που αναφέρεται στη Φυσιογνωμία του μαθήματος υπάρχει ιδιαίτερη αναφορά στη δημιουργική γραφή, ενώ στο ΕΠΑΛ η δημιουργική γραφή ήδη έχει ενσωματωθεί στη διδασκαλία των Νέων Ελληνικών στις Α΄ και Β΄ τάξεις και αξιολογείται.

Όπως φαίνεται από τα παραπάνω, τα τελευταία χρόνια γίνεται προσπάθεια η δημιουργική γραφή να αποτελέσει αναπόσπαστο κομμάτι της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση, προσπάθεια που κορυφώνεται με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο, ακολουθώντας την παράδειγμα των σύγχρονων κρατών που εδώ και δεκαετίες την έχουν εντάξει στα προγράμματα σπουδών τους.

2.4. Η δημιουργική γραφή στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών και στον Οδηγό Εκπαιδευτικού για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο

Σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο (ΦΕΚ 694/10-02-2023, τ. Β΄, Υ.Α. 13203/Δ2/10-02-2023) «η ανάγνωση της λογοτεχνίας σε συνδυασμό με τη δημιουργική γραφή, τις θεατρικές τεχνικές/διακαλλιτεχνικές δράσεις και την καλλιέργεια της φιλιαναγνωσίας αποτελούν βασικούς πυλώνες του συνολικού σχεδιασμού μάθησης και διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο». Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, λοιπόν, δίνει στη δημιουργική γραφή τη θέση που έχει εδώ και χρόνια κατακτήσει στα προγράμματα σπουδών λογοτεχνίας άλλων χωρών.

Στη σχέση της δημιουργικής γραφής με τη λογοτεχνία δίνεται ιδιαίτερη έμφαση, εφόσον ορίζεται πως η ίδια η επαφή με τη λογοτεχνία, η ανάγνωσή της, συνιστά «δημιουργική πράξη», καθώς ισοδυναμεί με μια πολύπλοκη διαδικασία διαλόγου με το αξιακό πεδίο του κειμένου. Η ενασχόληση με τη λογοτεχνία μπορεί να παραγάγει νέες μορφές δημιουργικής έκφρασης, καθώς αποτυπώνει (ενν. η λογοτεχνία) με τόλμη τις κοινωνικές εξελίξεις, προωθεί αλλαγές σε όλους τους τομείς του ανθρώπινου βίου, ενώ αφομοιώνει τις λογοτεχνικές τάσεις και ενστάσεις κάθε εποχής. Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών, η ανάγνωση της λογοτεχνίας καθίσταται πνευματική και παιδαγωγική εμπειρία, που κινητοποιεί πολυδύναμα τους/τις μαθητές/τριες και αναδιοργανώνει τη σχέση τους με τον εαυτό τους και τον κόσμο, ενεργοποιώντας γνωστικές και συναισθηματικές δεξιότητες που εκφράζονται και με την ανάληψη εργασιών δημιουργικής γραφής. Επιπλέον,

γίνεται λόγος για «δημιουργική μέθεξι», στην οποία οδηγούνται οι μαθητές/τριες μέσω της επικοινωνίας τους με το λογοτεχνικό κείμενο, η οποία τους βοηθά να εμπλουτίσουν τις σκέψεις και τον στοχασμό τους, ενώ η σχολική τάξη θεωρείται «σύνολο δημιουργικών υποκειμένων». Γίνεται, λοιπόν, φανερό ότι η έννοια της δημιουργικότητας διαποτίζει το σύνολο της ενασχόλησης των μαθητών/τριών με τη λογοτεχνία.

Η σχέση της δημιουργικής γραφής με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας αποτυπώνεται καθαρά στους αντίστοιχους στόχους που θέτει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, οι οποίοι είναι:

1. Η επαφή και εξοικείωση των μαθητών/τριών με τα λογοτεχνικά κείμενα:

Με τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας οι μαθητές/τριες έρχονται σε επαφή με όσο το δυνατόν περισσότερα λογοτεχνικά κείμενα (πεζά, ποιητικά, θεατρικά) ώστε να καλλιεργήσουν το γλωσσικό τους αίσθημα, ασκούμενοι/ες στον προφορικό και στον γραπτό λόγο, μιλώντας χάρη στα, με και για τα κείμενα και μετέχοντας σε δραστηριότητες δημιουργικής γραφής.

2. Η καλλιέργεια του ψυχικού κόσμου, της αισθητικής και της δημιουργικότητας των μαθητών/τριών μέσω της λογοτεχνίας:

Επιδιώκεται οι μαθητές/τριες να «παίζουν» με την ανάγνωση των κειμένων, προεκτείνοντας καταστάσεις ή σχέσεις και τροφοδοτώντας με κειμενικά ερεθίσματα τη φαντασία και τη δημιουργικότητά τους, και να χρησιμοποιούν με αφετηρία τα κείμενα τη φαντασία τους για την παραγωγή άλλων μορφών τέχνης.

3. Η καλλιέργεια της φιλιανγνωσίας στους/στις μαθητές/τριες:

Επιδιώκεται οι μαθητές/τριες να αξιοποιούν ψηφιακά εργαλεία και να εμπλέκονται σε ερευνητικές δραστηριότητες ανάγνωσης, δημιουργικής γραφής, καλλιτεχνικής δράσης και διαδικτυακής επικοινωνίας.

Όσον αφορά στα προσδοκώμενα αποτελέσματα της διδασκαλίας της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, σε σχέση με τη δημιουργική γραφή, αυτό που αναμένεται είναι οι μαθητές/τριες να αισθανθούν τη χαρά της βιωματικής συμμετοχής και της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής. Συγκεκριμένα:

Για την Α΄ τάξη Γυμνασίου, αναμένεται οι μαθητές/τριες να είναι σε θέση:

- να εκφράζουν με δημιουργικό λόγο τις δικές τους ιδέες, σκέψεις, συναισθήματα και βιώματα,

- να ενισχύουν τη φαντασία και τις γλωσσικές τους δεξιότητες, έτσι ώστε μέσα σε κλίμα πειραματισμού, παιγνιώδους εξερεύνησης και ελευθερίας να μεταπλάθουν πρωτότυπα κείμενα που προσεγγίζονται στη σχολική τάξη.

Για τη Β΄ τάξη Γυμνασίου, αναμένεται οι μαθητές/τριες να είναι σε θέση:

- να αναπτύσσουν τη φαντασία και τις γλωσσικές τους δεξιότητες και να μεταπλάθουν πρωτότυπα κείμενα που προσεγγίζονται στη σχολική τάξη,
- να εκφράζουν με δημιουργικό λόγο τις δικές τους ιδέες, σκέψεις, συναισθήματα και βιώματα.

Για τη Γ΄ τάξη Γυμνασίου, αναμένεται οι μαθητές/τριες να είναι σε θέση:

- να αναγνωρίζουν και να αναπτύσσουν τις δημιουργικές τους κλίσεις,
- να ενισχύουν τη φαντασία και τις γλωσσικές τους δεξιότητες, έτσι ώστε μέσα σε κλίμα πειραματισμού, παιγνιώδους εξερεύνησης και ελευθερίας να μεταπλάθουν πρωτότυπα κείμενα που προσεγγίζονται στη σχολική τάξη,
- να εκφράζουν με δημιουργικό λόγο τις δικές τους ιδέες, σκέψεις και συναισθήματα, τροφοδοτώντας με κειμενικά ερεθίσματα τη δημιουργικότητά τους,
- να βιώνουν διά της γραφής την παιγνιώδη και απελευθερωτική φύση του λογοτεχνικού λόγου που συμβάλλει στην αυτογνωσία και αυτοέκφραση.

Όλα τα παραπάνω, βέβαια, για να επιτευχθούν, πρέπει οι μαθητές/τριες να έχουν τη δυνατότητα να ομιλούν για τα κείμενα χωρίς το φόβο του λάθους, όπως ορίζει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών στους επιμέρους στόχους που σχετίζονται με τον γενικό στόχο της καλλιέργειας του ψυχικού κόσμου, της αισθητικής και της δημιουργικότητας των μαθητών/τριών μέσω της λογοτεχνίας.

Η επιλογή των κειμένων που θα διδαχθούν οφείλει, συν τοις άλλοις, να υπηρετεί και τους στόχους που συνδέονται με τη διδασκαλία της δημιουργικής γραφής. Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών δίνει έμφαση στη διδασκαλία των κειμένων όχι ως μεμονωμένων οντοτήτων, αλλά σε σχέση με άλλα κείμενα. Για να τονιστεί αυτή η σχέση, προκρίνεται ο όρος «συστάδα λογοτεχνικών κειμένων», ο οποίος αποδίδει με ενάργεια τη στενή σχέση μικρού αριθμού λογοτεχνικών κειμένων κυρίως ως προς το θεματικό τους περιεχόμενο. Η δε συστάδα, σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα, συνάδει με τα ψυχοπνευματικά χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών αυτής της βαθμίδας καθώς και με τη φιλοσοφία του Προγράμματος, το οποίο προσανατολίζει τη σχολική τάξη στη συν-ανάγνωση, τη διερευνητική μάθηση, την κριτική σκέψη και την αισθητική καλλιέργεια. Τα κείμενα που μπορούν να περιλαμβάνονται σε μια συστάδα είναι ποιητικά, πεζογραφικά, θεατρικά,

στίχοι τραγουδιών, γκράφικ νόβελς, κόμικς, ενώ υποστηρικτικά αξιοποιείται οπτικοακουστικό ή άλλο ψηφιακό υλικό (π.χ. ταινίες, θεατρικές παραστάσεις σε βιντεοσκοπημένη μορφή, έργα από τον χώρο των αναπαραστατικών και των πλαστικών τεχνών, μουσική). Τα κείμενα επιλέγονται με βασικά κριτήρια τη λογοτεχνική αξία τους, τη δυνατότητα να υπηρετήσουν τους διδακτικούς στόχους, την πρόκληση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών, την προώθηση της φιλιαναγνωσίας και την καλλιέργεια της δημιουργικής και της κριτικής σκέψης.

Η άσκηση στη δημιουργική γραφή, στην εκφραστική ανάγνωση και την παιγνιώδη προσέγγιση του λογοτεχνικού κειμένου, μέσα από δραστηριότητες που τέρπουν και κινητοποιούν τους/τις μαθητές/τριες, κατέχουν ιδιαίτερη θέση στη μαθησιακή διαδικασία. Προτείνεται η δημιουργική γραφή να ξεκινά με απλές δραστηριότητες, οι οποίες θα εξελίσσονται και θα προσαρμόζονται στο είδος των προς μελέτη κειμένων, στην ηλικία των παιδιών και στα ενδιαφέροντα της αναγνωστικής κοινότητας, ενώ ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέγει τρόπους διαφοροποιημένης μάθησης, όπου χρειάζεται. Στον Οδηγό Εκπαιδευτικού που συνοδεύει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, αφού υπογραμμίζεται η σημασία της δημιουργικής γραφής για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας, ορίζονται οι φάσεις που περιλαμβάνει η άσκηση στη δημιουργική γραφή:

- Ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου/ων και ανεύρεση του θέματος (ή και της μορφής/τεχνικής). Η ανάγνωση του/των λογοτεχνικού/ών κειμένου/ων χρησιμοποιείται ως αφετηρία για τη δημιουργία των κειμένων που θα συνθέσουν οι μαθητές/τριες.
- Καταιγισμός ιδεών (brainstorming): η καταγραφή μέσα σε περιορισμένο χρονικό διάστημα των πρώτων λέξεων, ιδεών, εικόνων, συνειρμών κτλ. που τους ενεργοποιεί η ανάγνωση.
- Σύνθεση του κειμένου (αφού θα έχουν οριστεί με σαφήνεια από τον/την εκπαιδευτικό τα ζητούμενα της εκάστοτε δραστηριότητας).
- Ξαναδιάβασμα, αναθεώρηση, διορθώσεις πάνω στο κείμενο (με στόχο τη βελτίωσή του).
- Τελική παρουσίαση και δημοσίευση του κειμένου. Η παρουσίαση γίνεται μέσα στην τάξη και η ανατροφοδότηση παρέχεται τόσο από τον διδάσκοντα, όσο και από τους μαθητές/τριες. Σε αυτό το στάδιο οι μαθητές/τριες-συγγραφείς μπορούν να εξηγήσουν και τον τρόπο με τον οποίο σκέφτηκαν και εργάστηκαν για την παραγωγή των

κειμένων τους. Τα δημιουργικά κείμενα μπορούν να δημοσιευτούν σε έντυπες ή ηλεκτρονικές ανθολογίες της τάξης, σε σχολικές εφημερίδες, σε ιστολόγια κ.α.

Στον Οδηγό περιλαμβάνονται και ενδεικτικές δραστηριότητες δημιουργικής γραφής, όπως α) παιχνίδια με λέξεις, ακροστιχίδες, οπτική ποίηση/καλλιγράμματα, αναγραμματισμοί, β) πιο πολύπλοκα ζητούμενα, όπως η μετάπλαση ιστοριών (π.χ. αλλαγή του τέλους τους, του ύφους τους, κατασκευή νέων σκηνών κ.α.) και γ) πιο απαιτητικές εργασίες, όπως η αναδόμηση του κειμένου σε μια νέα διάταξη των επεισοδίων του, η σύνθεση ενός εντελώς νέου κειμένου που να σχετίζεται με το αρχικό, αλλά με διαφορετική πλοκή και κατάληξη, η συνέχιση του κειμένου μετά το τέλος της ιστορίας, η συγγραφή διαφορετικών κειμενικών ειδών με θέμα σχετικό με τα κείμενα που διδάχθηκαν, η σύνθεση ολόκληρου ποιήματος κ.α.

Συνοψίζοντας, μπορούμε να πούμε ότι το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών, όσον αφορά στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο, δίνει στη δημιουργική γραφή κομβικό ρόλο, καθώς αυτή φαίνεται ότι ενισχύει τη δημιουργική ανάγνωση και τη φιλιαναγνωσία από μέρους των μαθητών/τριών, συμβάλλει στην ενεργοποίηση των γνωστικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων τους και, εν τέλει, τους/τις βοηθά να συνειδητοποιήσουν την αξία και τη δύναμη που έχει η σχολική τάξη ως σύνολο δημιουργικών υποκειμένων.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΡΙΤΟ

ΣΧΕΤΙΚΑ ΜΕ ΤΗΝ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ

Στο παρόν κεφάλαιο θα παρουσιάσουμε τη διεθνή βιβλιογραφία σχετικά με το θέμα της αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής, και, συγκεκριμένα, τις απόψεις για το αν μπορεί και πρέπει να αξιολογείται η δημιουργική γραφή, τους τρόπους με τους οποίους μπορεί να γίνει όσο το δυνατόν αντικειμενική η αξιολόγηση, καθώς και τα κριτήρια που έχουν προταθεί από τους ερευνητές.

3.1. Μπορεί να αξιολογηθεί η δημιουργική γραφή;

Στους κύκλους των ερευνητών παγκοσμίως γίνεται μεγάλη συζήτηση σχετικά με το αν μπορεί και πρέπει να αξιολογηθεί η δημιουργική γραφή. Η Donelly (2015), αναφέρει ότι η αξιολόγηση προκαλεί ανησυχία για την καταπίεση των προσπαθειών των μαθητών/τριών και περιορισμού του πειραματισμού, ενώ μπορεί να ενσταλάξει στοιχεία φόβου, άγχους και ανταγωνισμού, ήττας, αντίστασης ή/και απάθειας. Ωστόσο, θεωρεί ότι, αν τα αποτελέσματα της αξιολόγησης είναι μαθητοκεντρικά και η διαδικασία διαφανής και κατανοητή απ' όλους/ες, τότε οι μαθητές/τριες γνωρίζουν την απόδοσή τους, τι κάνουν πραγματικά καλά, πράγμα που τους δίνει ώθηση για τη συνέχεια. Οι Carey et al. (2022) παραδέχονται ότι, εκ πρώτης όψεως, η αξιολόγηση των κειμένων δημιουργικής γραφής φαίνεται να είναι πιο περίπλοκη από την αξιολόγηση επιχειρηματολογικών ή πληροφοριακών κειμένων, ωστόσο, με τα κατάλληλα εργαλεία η δημιουργική γραφή μπορεί να αξιολογηθεί με υψηλό επίπεδο εγκυρότητας και αξιοπιστίας. Η Austen (2005) αναφέρεται στην πιθανή δυσκολία αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής, με αποτέλεσμα πολλές φορές οι διδάσκοντες/ουσες να αποφεύγουν να αναθέτουν σχετικές δραστηριότητες στους/στις μαθητές/τριές τους, επειδή τα δημιουργικά κείμενα πιθανόν να παρουσιάζουν κάτι νέο προς εξέταση κάθε φορά. Επιπλέον, αφού αναφέρεται σε απόψεις περί της μη ανάγκης για αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής, ότι η δημιουργική γραφή πρέπει να βαθμολογείται με βάση την πληρότητα και όχι την αξία, ότι πρέπει να δίνεται η δυνατότητα στους μαθητές να παραιτούνται από τη βαθμολόγηση των δημιουργικών κειμένων τους κτλ., θεωρεί ότι

αυτές, αν και επιθυμούν να είναι προοδευτικές, απλώς διαιωνίζουν την παραδοσιακή υποτιμητική αντιμετώπιση της δημιουργικής γραφής ως πολύ υποκειμενικής και προσωπικής για να μετρηθεί.

Η Diaz Suarez (2015) δεν παίρνει σαφή θέση σχετικά με το αν η αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής είναι υποκειμενική ή αντικειμενική, καθώς και οι δύο απόψεις υποστηρίζονται σθεναρά από ερευνητές, ενώ θεωρεί ότι ένα επιπλέον πρόβλημα στην αξιολόγηση των έργων της δημιουργικής γραφής προσθέτει η ασάφεια του όρου δημιουργικότητα, εφόσον αυτή γίνεται αντιληπτή με διαφορετικούς τρόπους και δεν είναι προφανές πώς θα μπορούσε να αξιολογηθεί αντικειμενικά. Επίσης, το πρόβλημα που ανακύπτει κατά την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής είναι αν αυτό που αξιολογείται είναι η «δημιουργικότητα» ή η «γραφή». Το ερώτημα αν η δημιουργική γραφή μπορεί να αξιολογηθεί ή όχι απασχολεί ερευνητικά και τη Mozaffari (2013), η οποία αναφέρεται στην, κατά την άποψή της, κοινή λανθασμένη αντίληψη ότι τα υποκειμενικά κριτήρια (οι συμπάθειες και οι αντιπάθειες των καθηγητών) είναι η μόνη πηγή εκτίμησης της δημιουργικότητας σε ένα έργο γραφής. Η ιδέα αυτή έχει τέτοια επιρροή που πολλοί υποστηρίζουν ότι "η αξιολόγηση των έργων τέχνης είναι καθαρά υποκειμενική και συνεπώς δεν μπορεί να κωδικοποιηθεί" (Carey, 2005, όπ. αναφ. Newman, 2007: 52).

Αντίθετα, η May (2007) επικρίνει την υπόθεση αυτή και υποστηρίζει ότι για να αντικειμενικοποιηθεί η αξιολόγηση οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να προσπαθήσουν να θέσουν τυποποιημένα κριτήρια για την αξιολόγηση των δημιουργικών έργων. Η Boulter (2004) τάσσεται υπέρ της αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής και θεωρεί ότι το «μαγικό κλειδί βρίσκεται στα σαφή κριτήρια, ένα συνεκτικό σύνολο προσδοκιών από το δημιουργικό έργο των μαθητών/τριών που θα είναι κατανοητό τόσο από αυτούς/ές όσο και από τους/τις εκπαιδευτικούς. Επειδή, όμως, κανείς αναγνώστης/τρια δε μπορεί να είναι «αντικειμενικός», τα κριτήρια αξιολόγησης υπάρχουν ακριβώς για να ελαχιστοποιήσουν την προσωπική προκατάληψη και να καταστήσουν τις κρίσεις του/της δημόσια υπόλογες. Ο Freiman (2002), ομοίως, υποστηρίζει ότι για να αξιολογήσουν οι εκπαιδευτικοί το δημιουργικό έργο των μαθητών/τριών με διαφάνεια, πρέπει να είναι σαφείς, όσον αφορά τους εαυτούς τους και τους/τις μαθητές/τριες, σχετικά με το τι θέλουν να μάθουν. Συνοψίζει προκρίνοντας τη διαμορφωτική αξιολόγηση, η οποία αποτελεί μέρος της μάθησης και είναι ενσωματωμένη στα αποτελέσματα.

Στις ιδιαίτερες προκλήσεις που παρουσιάζει η αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής αναφέρονται και οι Elliott & Southern (2021), οι οποίοι πρεσβεύουν ότι οι εκπαιδευτικοί, παγιδευμένοι στην έλλειψη σαφούς κατανόησης του τι μπορεί να σημαίνει αυτή (ενν. η

αξιολόγηση), αγωνίζονται να συμφωνήσουν για τα στοιχεία εκείνα που συνθέτουν ένα δυνατό έργο. Παρά τις προσπάθειες να αναπτυχθούν συμφωνημένα κριτήρια επιτυχίας και ρουμπρικές αξιολόγησης, υπάρχει συναίνεση στην άποψη ότι αυτό οφείλεται αναπόφευκτα στις αξιακές κρίσεις του αξιολογητή και ότι είναι σχεδόν αδύνατο ένα κομμάτι δημιουργικής γραφής να εξεταστεί αντικειμενικά και δίκαια, χωρίς πολύπλοκες αναλυτικές κλείδες βαθμολόγησης. Η Lee (2017) θεωρεί ότι αυτό που πρέπει να αξιολογείται στη δημιουργική γραφή είναι η διαδικασία και όχι το γραπτό προϊόν. Η May (2007), αφού παρουσιάζει όλες τις δυσκολίες σχετικά με την αντικειμενική αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής, αποφαινεται ότι, τελικά, μπορούμε να καταλάβουμε πολύ γρήγορα πόσο πιθανό είναι να βαθμολογήσουμε τη δημιουργική εργασία, γιατί, στο κάτω κάτω, δε χρειάζονται πολλά για να διαχωριστούν τα καλά από τα κακά στοιχεία. Ομοίως, ο Beard (2021) θεωρεί ότι οι τεχνικές της δημιουργικής γραφής μπορούν να διδαχθούν και η γραφή να αξιολογηθεί, ενώ τα μαθησιακά αποτελέσματα μπορούν να αποτυπωθούν σε υπολογιστικά φύλλα και οι μεταβιβάσιμες δεξιότητες (όπως π.χ. «δεξιότητες ως προς την ομαδική εργασία» και «μια εκτίμηση της διαφορετικότητας») να παρουσιαστούν με τη μορφή λίστας.

Από τα παραπάνω, φαίνεται ότι, ενώ η αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής είναι ένα πολύπλοκο εγχείρημα, ωστόσο οι περισσότεροι ερευνητές συμφωνούν ότι με τα κατάλληλα εργαλεία αυτή μπορεί να επιτευχθεί. Η αξιολόγηση των δημιουργικών εργασιών των μαθητών/τριών φαίνεται να είναι απαραίτητο στοιχείο της διδασκαλίας της δημιουργικής γραφής, διότι συμβάλλει στην ανατροφοδότηση, αναθεώρηση και βελτίωση των δημιουργικών μαθητικών κειμένων.

3.2. Τρόποι αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής

Στη διεθνή βιβλιογραφία έχουν προταθεί διάφοροι τρόποι αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής. Ένας από αυτούς είναι οι μαθητές/τριες να συνοδεύουν τη δημιουργική εργασία τους με ένα αναλυτικό δοκίμιο μέσα στο οποίο θα περιγράφουν τι ανέγνωσαν πριν γράψουν ή θα περιγράφουν την τεχνική που χρησιμοποίησαν. Αντί αυτού, μπορεί να υπάρχει ένα κριτικό σχόλιο, με το οποίο οι μαθητές/τριες θα συνοδεύουν ένα τμήμα της δημιουργικής εργασίας τους. Ερμηνεύοντας το γραπτό τους, ο/η μαθητής/τρια μπορεί να περιγράψει τις προθέσεις του/της, τις δημιουργικές διαδικασίες, τις μεθόδους που χρησιμοποίησε για να επιλύσει τυχόν προκλήσεις

στην τεχνική και τον βαθμό στον οποίο ένιωθε ότι πέτυχε. Εντοπίζοντας και αναλύοντας προβλήματα, ένα κριτικό σχόλιο μπορεί να επιτρέψει στον/στην εκπαιδευτικό να επιβραβεύσει μια φιλόδοξη δημιουργία που δεν πέτυχε πλήρως (Boulter, 2004· Kroll, 1999· Newman, 2014· Weldon, 2010). Το κριτικό σχόλιο, το οποίο ονομάζεται διαφορετικά «Συμπληρωματικός λόγος» χρησιμοποιείται κυρίως σε ακαδημαϊκά ιδρύματα του εξωτερικού και αποτελεί χωριστό κλάδο της Ποιητικής. Συχνά βαθμολογείται με 20% και η δημιουργική εργασία με 80% (αν και στις περισσότερες περιπτώσεις δεν παίρνει μερίδιο της συνολικής βαθμολογίας (Newman, 2014). Ωστόσο, η Boulter (2004) βλέπει με σκεπτικισμό την προσπάθεια να ζητούμε από τους συγγραφείς των δημιουργικών κειμένων να κρίνουν τα κείμενά τους, όταν η σύγχρονη λογοτεχνική θεωρία έχει απορρίψει την αυθεντία της πρόθεσης του συγγραφέα. Αναρωτιέται πώς μπορούμε να περιμένουμε από τους/τις μαθητές/τριες να έχουν πλήρη κατοχή του δικού τους νοήματος, όταν αναγνωρίζουμε επίσης το ρόλο του ασυνείδητου και της ιδεολογίας στη δημιουργικότητα.

Ένας άλλος τρόπος αξιολόγησης είναι η προφορική παρουσίαση της δημιουργικής εργασίας και η συζήτηση στην τάξη. Αυτός ο τρόπος αξιολογεί την ικανότητα του/της μαθητή/τριας να μιλήσει για τη δουλειά του, σα να απευθύνεται σε εκδότες, παραγωγούς ή αναγνώστες ή σε κάποιον που του/της παίρνει συνέντευξη για το ραδιόφωνο ή την τηλεόραση. Επιπλέον, οι μαθητές/τριες μπορούν να δημιουργήσουν τον δικό τους ιστότοπο ως συγγραφείς και να προβάλουν το έργο τους. Ως τρόπος αξιολόγησης συχνά αναφέρεται και η «Σύννοψη». Αυτή μπορεί να βοηθήσει τους/τις μαθητές/τριες να αποσαφηνίσουν τους στόχους τους και να εξετάσουν καθοριστικά στοιχεία που θα πλαισιώσουν την εργασία τους. Επίσης, η σύνταξη και τήρηση σημειωματαρίων ή ημερολογίων συγγραφέα μπορεί να βοηθήσει στην αξιολόγηση, καθώς αποτυπώνει τα στάδια της δημιουργίας (Newman, 2014· Weldon, 2010). Σε κάποιες περιπτώσεις, αυτά αξιολογούνται μαζί με τη δημιουργική εργασία, αν και αυτή η δραστηριότητα δε μπορεί – και ίσως δεν πρέπει – να αξιολογηθεί επίσημα, σύμφωνα με τον Newman (2014). Ο ίδιος αναφέρει και ως τρόπο αξιολόγησης τα εργαστήρια. Οι συνεδρίες σε ομάδες επιτρέπουν στους/στις μαθητές/τριες να παρουσιάσουν την εργασία τους στους διδάσκοντες και στους/στις συμμαθητές/τριές τους. Αν και η προφορική παρουσίαση δε θα πρέπει να μετρηθεί επίσημα, ωστόσο η εμπειρία μπορεί να ανατροφοδοτήσει τη γραφή των μαθητών/τριών. Η άσκηση επιμέλειας ή διόρθωσης αναφέρεται επίσης ως τρόπος αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής. Αυτή ελέγχει την ικανότητα των μαθητών/τριών να αναγνωρίζουν και να διορθώνουν λάθη στίξης, τυπογραφίας και ορθογραφίας στο έργο τους. Τέλος, πολύ χρήσιμο πολύ να αποδειχθεί και το

αναλυτικό δοκίμιο για πρωτότυπη εργασία συμμαθητή/τριας (ετεροαξιολόγηση). Η εργασία αυτή απαιτεί ευρεία ανάγνωση και έρευνα και ακονίζει την τεχνική και τις κριτικές δεξιότητες (Newman, 2014).

Ο Γρόσδος (2014: 56-57) μιλά για «διαδικασία επεξεργασίας και όχι διόρθωσης» των κειμένων. Ο/Η μαθητής/τρια (και με τη βοήθεια του/της εκπαιδευτικού, ο/η οποίος/α έχει και το ρόλο του εμπνευστή) αναρωτιέται ποια είναι τα θετικά και τα αρνητικά σημεία της εργασίας του/της, ποιες αλλαγές θα μπορούσε να κάνει και τι αποτέλεσμα θα είχαν αυτές στην τελική εκδοχή του κειμένου του/της, δίνοντας σε αυτήν την ανατροφοδοτική διαδικασία όσο το δυνατό περισσότερο αυτοαξιολογικό χαρακτήρα. Αυτός ο τρόπος ίσως βοηθήσει τον/την μαθητή/τρια να θελήσει να γράψει καλύτερα.

Για την αξιολόγηση της ποιότητας γραφής έχουν αναπτυχθεί εργαλεία αυτοματοποιημένης ανάλυσης κειμένου. Δύο από τα πιο συχνά εφαρμοζόμενα εργαλεία είναι τα Coh-Metrix και LIWC (Linguistic Inquiry and Word Count). Το Coh-Metrix παράγει αυτοματοποιημένα μέτρα συνοχής και αναγνωσιμότητας, αναλύοντας πολλαπλά ιεραρχικά επίπεδα ενός κειμένου. Αυτά υπερβαίνουν τα χαρακτηριστικά του κειμένου σε επιφανειακό επίπεδο και αξιοποιούν την αιτιώδη χρονική και προθετική συνοχή. Το LIWC αξιολογεί μοναδικά ψυχολογικές σημαντικές κατηγορίες, όπως το συναισθηματικό περιεχόμενο, ή τις κοινωνικές σχέσεις. Αναλύει κάθε σχέση σε ένα δεδομένο κείμενο συγκρίνοντάς την με ένα σύνολο ογδόντα προκαθορισμένων λεξικών (π.χ. Λεξικό των θετικών συναισθημάτων) και στη συνέχεια υπολογίζει το ποσοστό των λέξεων που εμπίπτουν σε κάθε κατηγορία. Ωστόσο, τα παραπάνω εργαλεία επικεντρώνονται αποκλειστικά στην πρόβλεψη μη δημιουργικών πτυχών της ποιότητας του γραπτού λόγου. Οι ιδιότητες που εκτιμώνται στην καλή δημιουργική γραφή φαίνονται πιο άπιαστες και δεν εκφράζονται απαραίτητα μέσω αυτής της εξελιγμένης γλώσσας (Zedelius et al., 2018).

Οι Bekurs & Santoli (2004) προτείνουν τα portfolios (χαρτοφυλάκια αξιολόγησης) ως μέθοδο αξιολόγησης των δημιουργικών εργασιών των μαθητών/τριών, διότι θεωρούν ότι επιτρέπουν την ευελιξία στην παρακολούθηση της ατομικής προόδου και δεν καταπνίγουν τη νεοαποκτηθείσα δημιουργικότητα. Τα portfolios ενισχύουν την αυτοαξιολόγηση, καθώς οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν την ευθύνη των δικών τους γραφομένων. Επιπλέον, η τήρηση portfolios συμβάλλει στη γνωστική ανάπτυξη, τη δημιουργικότητα και την προώθηση της υπευθυνότητας των μαθητών/τριών, στην παρακολούθηση της προόδου τους με την πάροδο του χρόνου, στον καθορισμό των ατομικών στόχων, στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης των

μαθητών/τριών ως αναπτυσσόμενων συγγραφέων, στην παρατήρηση της γλωσσικής ανάπτυξης κ.α.

Άλλοι ερευνητές (Diaz Suarez, 2015· Mozaffari, 2013) διακρίνουν τρεις κατηγορίες τεχνικών αξιολόγησης: 1) Αξιολόγηση με βάση τις θεωρίες της δημιουργικότητας. Σε σχέση με αυτή τη θεωρία έχουν αναπτυχθεί τεστ που σχετίζονται με τον ορισμό της αποκλίνουσας σκέψης, ωστόσο είναι πολύ γενικά και ως εκ τούτου στερούνται επαρκούς εγκυρότητας για την αξιολόγηση της δημιουργικότητας σε τομείς όπως η γραφή (Mozaffari, 2013). 2) Αξιολόγηση με βάση τα χαρακτηριστικά που συνδέονται θεωρητικά με τη δημιουργικότητα. Με βάση τα χαρακτηριστικά της δημιουργικότητας έχουν σχεδιαστεί ρουμπρίκες. Όμως, συχνά αυτές είτε περιέχουν κριτήρια που είναι πολύ γενικά (π.χ. η φωνή είναι χαρακτηριστική, οι σκηνές και τα γεγονότα είναι αξιοσημείωτα) ή άσχετα με τη δημιουργικότητα (π.χ. η ορθογραφία, η γραμματική, η στίξη και το συντακτικό είναι σωστά, η οργάνωση είναι σαφής, κ.λπ.) ή αφήνουν έξω κάποιες σημαντικές πτυχές της δημιουργικής εργασίας. 3) Αξιολόγηση με βάση την κρίση των εμπειρογνομόνων του τομέα (ονομάζεται επίσης συναινετική αξιολόγηση). Η βάση αυτής της τεχνικής είναι μια ομάδα εμπειρογνομόνων που αξιολογούν τη δημιουργικότητα των προϊόντων γραφής. Ωστόσο, δεν υπάρχει ένα καθιερωμένο σύνολο προτύπων για την αξιολόγηση και, ως εκ τούτου, πρόκειται για μια αξιολόγηση που βασίζεται στην υποκειμενική γνώμη των κριτών σχετικά με το τι θεωρείται δημιουργικό σε ένα συγκεκριμένο τομέα (Baer & McKool, 2009). Αυτός ο τύπος αξιολόγησης θα μπορούσε να ονομαστεί επίσης «διυποκειμενική αξιολόγηση», καθώς στηρίζεται σε υποκειμενικές απόψεις. Η εγκυρότητα αυτής της τεχνικής αμφισβητείται από εκείνους που πιστεύουν ότι η δημιουργικότητα μπορεί να αξιολογηθεί αντικειμενικά, διότι η εν λόγω τεχνική δε στηρίζεται σε αντικειμενικά δεδομένα (Diaz Suarez, 2015).

Ωστόσο, ο πιο διαδεδομένος τρόπος αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής είναι η χρήση πινάκων με ρητά καθορισμένα κριτήρια (ρουμπρίκες). Η προσέγγιση αυτή χρησιμοποιείται συχνά για την αξιολόγηση της ποιότητας της δημιουργικής εργασίας, ιδιαίτερα σε εκπαιδευτικά περιβάλλοντα. Βέβαια, πολλές από τις ρουμπρίκες που αναπτύχθηκαν για τον σκοπό αυτό περιλαμβάνουν πτυχές που δε σχετίζονται απαραίτητα με τη δημιουργικότητα, όπως η ορθογραφία, η γραμματική, η στίξη, η σύνταξη και η οργάνωση του κειμένου. Λιγότερες έχουν αναπτυχθεί ειδικά για την αξιολόγηση της καινοτομίας, της πρωτοτυπίας ή άλλων δημιουργικών πτυχών της γραφής (Mozaffari, 2013· Zedelius et al., 2018). Πλεονεκτήματα των ρουμπρικών αξιολόγησης είναι ότι δεν απαιτούν ειδικούς κριτές για να τις εφαρμόσουν, οι μαθητές/τριες

μπορούν ενδεχομένως να μάθουν να τις αξιοποιούν για να αξιολογούν τα δικά τους γραπτά, ενώ τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για να καθοριστεί τι θεωρείται δημιουργικό συχνά είναι διαφανή και συνεπή, επιτρέποντας έτσι στους/στις μαθητές/τριες να έχουν κάποια εικόνα για το πώς θα κριθεί το γραπτό τους και πώς θα μπορούν να το βελτιώσουν. Επιπλέον, μια βασική παραδοχή της προσέγγισης των ρουμπρικών είναι ότι οι κρίσεις σχετικά με τον βαθμό στον οποίο ένα συγκεκριμένο κομμάτι του γραπτού κειμένου πληροί αυτά τα κριτήρια, βασίζεται σε πιο αντικειμενικά χαρακτηριστικά του κειμένου (Zedelius et al., 2018).

Ομοίως, η May (2007) συνηγορεί υπέρ της υιοθέτησης τυποποιημένων κριτηρίων για την αξιολόγηση των δημιουργικών έργων. Κατά τη γνώμη της, οι ρουμπρικές ή τα πλέγματα βαθμολόγησης είναι οι καλύτεροι τρόποι για να εξασφαλιστεί η αντικειμενικότητα στην αξιολόγηση της δημιουργικότητας. Οι Joseph, Rickett, Northcote & Christian (2020), αφού τονίσουν την ανάγκη για ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών στον σχεδιασμό των ρουμπρικών αξιολόγησης, τονίζουν ότι αυτά τα εργαλεία θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν για να τους/τις βοηθήσουν να κατανοήσουν καλύτερα τα απαιτούμενα αποτελέσματα μιας δημιουργικής εργασίας πριν αρχίσουν να γράφουν, ώστε να μπορέσουν στρατηγικά να επικεντρώσουν την προσπάθειά τους ανάλογα, αντί να ασχολούνται με τα σχετικά κριτήρια μόνο κατά τη διαδικασία αξιολόγησης. Τελικά, οι ρουμπρικές μπορούν να χρησιμεύσουν όχι μόνο για να αξιολογήσουν, αλλά και για να διδάξουν (Burke, 2003).

Υπάρχουν δύο τύποι ρουμπρικής για την αξιολόγηση των δημιουργικών εργασιών (Rezaei & Lovorn, 2010): 1. οι ολιστικές ρουμπρικές, οι οποίες αξιολογούν τη συνολική ποιότητα του γραπτού λόγου και 2. οι αναλυτικές ρουμπρικές, οι οποίες εστιάζουν σε διαφορετικές πτυχές του γραπτού λόγου. Οι Morris & Sharplin (2013), όπως και άλλοι (Jönsson & Svingby, 2007· Kwong, 2015· Vaezi & Rezaei, 2019) θεωρούν την αναλυτική βαθμολόγηση ως πιο αξιόπιστη και σωστή μέθοδο αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής. Υποστηρίζουν περαιτέρω ότι μια βέλτιστη αναλυτική βαθμολόγηση θα πρέπει να περιλαμβάνει τις ιδιότητες της δημιουργικής γραφής και να θέτει κατηγορίες επιτευγμάτων που θα περιγράφουν σε ποιο βαθμό έχει επιτευχθεί κάθε ποιότητα. Ωστόσο, οι Morris & Sharplin (2013) επισημαίνουν ότι πολλές από τις ρουμπρικές που έχουν αναπτυχθεί πάσχουν από έλλειψη αξιοπιστίας και εγκυρότητας, ιδίως της εγκυρότητας της κατασκευής. Με άλλα λόγια, περιέχουν κριτήρια τα οποία είτε είναι πολύ γενικά για να είναι εύκολα μετρήσιμα, ή άσχετα με τη δημιουργικότητα της γραφής, ή ακόμα και ελλιπή όσον αφορά κάποιες κρίσιμες πτυχές της δημιουργικότητας.

Συμπερασματικά, νομίζουμε ότι γίνεται φανερό πως έχουν κατά καιρούς διατυπωθεί πολλές απόψεις σχετικά με τους τρόπους αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής. Φαίνεται ότι αν επιθυμούμε να αξιολογούμε αντικειμενικά τα δημιουργικά προϊόντα, είναι χρήσιμο να χρησιμοποιήσουμε μεθόδους οι οποίες περιλαμβάνουν κριτήρια τα οποία θα μπορούν να συλλάβουν όσο το δυνατό περισσότερες πτυχές της δημιουργικής εργασίας. Πρέπει, όμως, συνάμα να λάβουμε υπόψη μας κατά πόσο ένα πολύ αναλυτικό εργαλείο είναι εύχρηστο για την εξέταση των δημιουργικών κειμένων μαθητών επιπέδου δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης.

3.3. Κριτήρια αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής

Η ανασκόπηση της διεθνούς βιβλιογραφίας έχει αναδείξει μια πληθώρα προτεινομένων κριτηρίων για την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής. Η May (2007) προτείνει τη σαφή και λογική οργάνωση, το συνεπές σχήμα αναφορών, την σωστή αντίληψη των εννοιών, τη μεθοδολογία, το περιεχόμενο, την πρωτοτυπία, τη διορατικότητα, την ικανότητα υποστήριξης επιχειρήματος, την επίλυση προβλημάτων, την αποτελεσματική σύνθεση του υλικού, την καινοτομία στη σκέψη και την πρακτική της συγγραφής, τη γλώσσα και τη δομή του κειμένου, τη λογοτεχνική μορφή, το ύφος, τη συμφωνία με τους κανόνες και τις συμβάσεις του είδους ή την αμφισβήτηση και παραβίαση αυτών με αποτελεσματικό τρόπο για συγκεκριμένους λόγους (οι οποίοι θα αναφέρονται). Είναι φανερή η προσπάθεια της ερευνήτριας να συμπεριλάβει όσες περισσότερες πτυχές της δημιουργικής γραφής στην πρότασή της για αξιολόγηση, ωστόσο, φαίνεται να είναι δύσκολο γι' αυτόν/ήν που θα κληθεί να αξιολογήσει ένα μαθητικό γραπτό να μπορέσει να αναπτύξει ένα εργαλείο που θα αξιολογεί όλα αυτά τα δεδομένα.

Οι Morris & Sharplin (2013) προτείνουν τα κριτήρια της συνοχής της οργάνωσης του γραπτού, της χρήσης «παρατηρούμενης λεπτομέρειας» και του ελέγχου της γλώσσας, της φωνής και του ιδιώματος, ενώ τονίζουν την ανάγκη αυτά τα κριτήρια να είναι εκ των προτέρων γνωστά στους/στις μαθητές/τριες. Η Weldon (2010) θεωρεί ότι τα συστατικά μέρη οποιουδήποτε κειμένου δημιουργικής γραφής μπορούν να σπάσουν σε πέντε βαθμολογούμενα στοιχεία: 1) την πρωτοτυπία και τη φαντασία (την οποία ερμηνεύει ως τη συνολική αίσθηση του έργου), 2) τη χρήση της γλώσσας (την επιδεξιότητα, την τήρηση της γραμματικής και των ορθογραφικών συμβάσεων, οι οποίες ενίοτε μπορεί να παραβιάζονται σκόπιμα – ποτέ κατά λάθος), 3) τη δομή,

το «σχήμα» του έργου, τη μορφή του (την κατανόηση ότι μια ιστορία είναι κάτι περισσότερο από μια χρονική ακολουθία), 4) την έκφραση του θέματος (κριτήριο που η ερευνήτρια θεωρεί πιο δύσκολο να οριστεί, καθώς πρόκειται για αξιολόγηση του τρόπου με τον οποίο ο/η συγγραφέας πέτυχε αυτό που ήθελε με τη συγγραφή του κειμένου του: να κάνει τον/την αναγνώστη/τρια να γελάσει, να κλάψει, να νιώσει οίκτο, οργή κ.α) και 5) την ωριμότητα του ύφους (επισημαίνει ότι στη δημιουργική γραφή η απλότητα κερδίζει την πολυπλοκότητα – οι ιδέες μπορεί να είναι πολύπλοκες, η έκφρασή τους όμως πρέπει να είναι απλή). Περαιτέρω, προτείνει και κάποια άλλα κριτήρια, όπως την «επικοινωνία» με τον αναγνώστη, τον βαθμό εμπλοκής με τη διαδικασία της συγγραφής και την παρουσίαση του δημιουργικού κειμένου, κριτήριο που θεωρεί σημαντικό.

Η Mozaffari (2013) και οι Zedelius et al. (2018) προκρίνουν τρία κριτήρια αξιολόγησης: 1) Εικόνα: αξιολογεί τον βαθμό κατά τον οποίο η γραφή προκαλεί ζωντανές νοητικές εικόνες στον αναγνώστη (οπτικές εικόνες, ηχητικές, οσφρητικές, σωματικές αισθήσεις και συναισθήματα). Η γραφή με υψηλό επίπεδο εικόνας μπορεί να μεταφέρει τον αναγνώστη στην ιστορία και/ή στο μυαλό ή στο σώμα του χαρακτήρα. Αυτό επιτυγχάνεται με την αποφυγή γενικεύσεων και αφηρημένων εκφράσεων και τη χρήση αναλυτικών και συγκεκριμένων περιγραφών των γεγονότων. 2) Φωνή: αξιολογεί τον βαθμό στον οποίο ο συγγραφέας έχει καταφέρει να δημιουργήσει τη δική του μοναδική αναγνωρίσιμη φωνή ή στυλ γραφής. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με τη χρήση μιας ποικιλίας στυλιστικών εργαλείων, συμπεριλαμβανομένης μιας μοναδικής και ιδιαίτερης επιλογής λέξεων (π.χ. σπάνιες, παλιές ή αργκό λέξεις, λέξεις που δεν είναι συνηθισμένες στο συγκεκριμένο πλαίσιο της ιστορίας, ή πλαστές λέξεις), τη χρήση ενδιαφέρουσας ή εξεζητημένης πρότασης, δομής και στίξης, τη χρήση μεταφορών ή μέσω μιας μοναδικής οπτικής γωνίας ή στάσης του αφηγητή (σαρκασμός, χιούμορ, σκοτεινότητα κ.α.). 3) Πρωτοτυπία: αξιολογεί σε ποιο βαθμό η ιδέα της ιστορίας ή η πλοκή είναι πρωτότυπη, δηλαδή δε μοιάζει με άλλες ιστορίες. Εδώ η σύγκριση γίνεται τόσο με ιστορίες άλλων συμμετεχόντων όσο και με άλλες γνωστές ιστορίες. Συμπληρωματικά, η Mozaffari (2013) προτείνει και άλλα δύο κριτήρια, τη δημιουργία χαρακτήρα («characterization»), δηλαδή την ανάπτυξη πειστικών χαρακτηριστικών για τα πρόσωπα του κειμένου και την ιστορία, δηλαδή τις πληροφορίες που παρέχει ο/η συγγραφέας στον/στην αναγνώστη/τρια, οι οποίες του/της επιτρέπουν να βγάλει το δικό του/της συμπέρασμα σχετικά με τον σκοπό του κειμένου.

Οι Vaezi & Rezaei (2018) προτείνουν εννέα κριτήρια αξιολόγησης: την αφηγηματική φωνή, τη δημιουργία χαρακτήρων, την ιστορία, την εικόνα (συμφωνώντας με τους Mozaffari,

2013 και Zedelius et al., 2018), το σκηνικό, τη διάθεση και ατμόσφαιρα, τη γλώσσα και τους μηχανισμούς γραφής, τον διάλογο και, τέλος, την πλοκή, θεωρώντας ότι αυτά τα στοιχεία σχετίζονται με τη δημιουργική γραφή. Η Boulter (2004) παραθέτει μια σειρά κριτηρίων που χρησιμοποιούνται σε διάφορα εκπαιδευτικά ιδρύματα του Ηνωμένου Βασιλείου: τον έλεγχο της γλώσσας, τη ζωντάνια, την αποφυγή των στερεότυπων εκφράσεων, την ιδιαίτερη λεπτομέρεια, την πρωτοτυπία, την οικονομία και τη συνοχή της γλώσσας, τη δομή, τη φωνή, την πειστικότητα, τη γραφή που συγκινεί, την αυθεντικότητα, τη λεπτή χρήση της γλώσσας κ.α. Επισημαίνει ότι η ζωντάνια και η αυθεντικότητα είναι, κατά τη γνώμη της, αμφιλεγόμενοι όροι και θεωρούνται ξεπερασμένοι.

Κατά τους Carey et al. (2022) για την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής τα στοιχεία που προκρίνονται δεν είναι εκείνα που είναι πιο εύκολο να μετρηθούν, όπως η ορθογραφία και η δομή της πρότασης που παραδοσιακά αξιολογούνται μέσω των τυποποιημένων τεστ. Ως κριτήρια αξιολόγησης προτείνουν 1) την μετακίνηση της αφήγησης στον χρόνο και τον χώρο (αξιολογεί τον τρόπο με τον οποίο η αφήγηση συνέχει και εκτυλίσσει τη συνολική λογική της πλοκής, λαμβάνοντας υπόψη τη χρήση της σύγκρουσης), 2) τις λέξεις, τις προτάσεις και τη φωνή (αξιολογεί την επιλογή του λεξιλογίου και της «φωνής» του συγγραφέα, λαμβάνοντας ταυτόχρονα υπόψη τη χρήση των μεταφορών και των συμβολισμών, καθώς και το κατά πόσο χρησιμοποιείται ο παράγοντας της σιωπής), 3) αυτούς που μιλούν: τους χαρακτήρες και το περιβάλλον (αναλύεται το κατά πόσον ο/η συγγραφέας χρησιμοποιεί το περιβάλλον για την υποστήριξη/αντανάκλαση των υποκείμενων θεμάτων, κατά πόσο ο διάλογος χρησιμεύει για την αποκάλυψη των χαρακτήρων και των σχέσεων για να προχωρήσει η πλοκή, καθώς και το πώς χρησιμοποιείται η οπτική γωνία), 4) τη δημιουργικότητα/καινοτομία/έρευνα (αντικατοπτρίζει την ανταπόκριση στο νέο ή καινοτόμο, σε τεχνικές ή ιδέες που «αγκιστρώνουν» τον/την αναγνώστη/τρια) και 5) τα δομικά στοιχεία και την παρουσίαση του κειμένου (αναφέρεται στον έλεγχο των δομικών στοιχείων, όπως η ορθογραφία, η γραμματική, η στίξη, η παραγραφοποίηση και η μορφοποίηση).

Σύμφωνα με την Donnelly (2015), υπάρχουν και άλλα έμμεσα ή λιγότερο απτά κριτήρια που επηρεάζουν τη βαθμολογία των μαθητών/τριών κατά την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής: η προσπάθεια, η συμμετοχή, το πλαίσιο και η πρωτοτυπία. Οι Elliott & Southern (2021), σε μια προσπάθεια να καθορίσουν ισχυρά κριτήρια για την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής, αναφέρουν έννοιες όπως τη φωνή, την πρωτοτυπία και την αξιομνημόνευτη σκηνή/γεγονός, επισημαίνουν, ωστόσο, ότι η κοινή κατανόηση των προτύπων παραμένει άπιαστη.

Για τους Broekkamp et al. (2009), για να θεωρηθεί ένα προϊόν δημιουργικό, πρέπει να είναι πρωτότυπο, δηλαδή νέο, εφευρετικό, απροσδόκητο και μη τυποποιημένο ως προς τη μορφή ή/και το περιεχόμενο. Επιπλέον, πρέπει να είναι κατάλληλο για το έργο που έχει τεθεί, για το κοινό στο οποίο απευθύνεται και το πλαίσιο στο σύνολό του. Για παράδειγμα, όταν η εργασία που έχει ανατεθεί στους μαθητές/τριες είναι να γράψουν μια αστυνομική ιστορία και εκείνοι/ες γράψουν ένα ερωτικό ποίημα, το πόνημά τους μπορεί να είναι πρωτότυπο, αλλά δεν είναι κατάλληλο και επομένως δε θεωρείται δημιουργικό. Επίσης, αναφέρουν ότι τα δημιουργικά προϊόντα πρέπει να έχουν τεχνική ποιότητα (να επιδεικνύουν δηλαδή επιδέξια χρήση στοιχείων όπως η αντίθεση, η υπερβολή, η μεταφορά ή το πλούσιο λεξιλόγιο) και να αποδεικνύουν την προσωπική ενασχόληση του δημιουργού. Αυτό μπορεί να το κάνει, για παράδειγμα, περιγράφοντας συναισθήματα με τρόπους που υποδηλώνουν ενσυναίσθηση ή με προσεκτική διατύπωση, γεγονός που υποδηλώνει ότι έχει καταβάλει προσπάθεια για να γράψει.

Τέλος, ο Γρόσδος (2013: 284· 2014: 26-28) για τα δημιουργικά κείμενα που παράγουν οι μαθητές/τριες προτείνει ένα μοντέλο αξιολόγησης, το οποίο συνδυάζει τα δημιουργικά χαρακτηριστικά με τα βασικά αφηγηματικά στοιχεία (πλοκή, χαρακτήρες, σκηνικό, κορύφωση) και τη δομή του αφηγηματικού κειμένου, και θέτει τα ακόλουθα κριτήρια: α) Οργάνωση, β) Πρωτοτυπία και γ) Φαντασία. Αυτό το τελευταίο το διακρίνει σε «δομική φαντασία», δηλαδή την υπέρβαση του «πρωταρχικού ερεθίσματος» και τις προεκτάσεις της ιστορίας, και σε «ψιλή φαντασία», δηλαδή τις παράξενες, εξωπραγματικές ιδέες και μη πραγματικές καταστάσεις.

Θεωρούμε πως γίνεται φανερό πως σε όλες σχεδόν τις προτάσεις για κριτήρια αξιολόγησης των δημιουργικών κειμένων, γίνεται αναφορά στο κριτήριο της πρωτοτυπίας. Στην επόμενη ενότητα θα προσπαθήσουμε να προσδιορίσουμε τα χαρακτηριστικά αυτού του κριτηρίου.

3.4. Το κριτήριο της «πρωτοτυπίας»

Η πρωτοτυπία ορίζεται ως η ιδιότητα εκείνου που είναι πρωτότυπος, που είναι διαφορετικός, που καινοτομεί (Τριανταφυλλίδης, 1998). Η πρωτοτυπία αναφέρεται από πολλούς ερευνητές ως βασικό κριτήριο αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής (Acar et al., 2017· Boulter, 2004· Broekkamp et al., 2009· Γρόσδος, 2013, 2014· Carey et al., 2022· Donnelly, 2015· Elliott &

Southern, 2021· Maitland, 1976· May, 2007· Morris & Sharplin, 2013· Mozaffari, 2013· Newman, 2014· Vaezi & Rezaei, 2018· Weldon, 2010· Zedelius et al., 2018).

Η πρωτοτυπία συχνά σχετίζεται με αποκλίνουσες μορφές σκέψης, όπου η έννοια του «σωστού» δίνει τη θέση της σε ευρύτερα ζητήματα αξίας. Θεωρείται, μαζί με τη φαντασία, ως μια μη διδάξιμη ιδιότητα, κάτι που μπορεί να ενθαρρύνει ο/η εκπαιδευτικός στους/στις μαθητές/τριες, αλλά όχι να ελέγξει. Ερμηνεύεται ως η συνολική αίσθηση του έργου, που συμπεριλαμβάνει την ατομικότητα, τη «φρεσκάδα» και την ικανότητα να γοητεύει και να εκπλήσσει (Weldon, 2010). Για τους Zedelius et al. (2018), η πρωτοτυπία ως κριτήριο αξιολογεί σε ποιο βαθμό η ιδέα της ιστορίας ή η πλοκή δε μοιάζει με άλλων ιστοριών, αλλά ο/η συγγραφέας έχει κάνει μια ασυνήθιστη ή απροσδόκητη επιλογή. Η σύγκριση εδώ γίνεται τόσο με ιστορίες άλλων συμμετεχόντων/ουσών, όσο και με άλλες γνωστές ιστορίες (π.χ. από δημοφιλή βιβλία, θεατρικά έργα, κόμιξ, ταινίες, τηλεοπτικές εκπομπές, παραμύθια κ.α.). Μπορεί να ειπωθεί ότι το κριτήριο αυτό συλλαμβάνει την πτυχή της καινοτομίας που είναι κοινή σε πολλούς ορισμούς της δημιουργικότητας, ενώ άλλα κριτήρια (π.χ. οργάνωση, εικόνα) αποτυπώνουν άλλες πτυχές, πιο συγκεκριμένες, στον τομέα της γραφής. Η έννοια της καινοτομίας αντικατοπτρίζει την ανταπόκριση στο νέο, σε τεχνικές ή ιδέες που «αγκιστρώνουν» τον/την αναγνώστη/τρια (Carey et al., 2022). Ο Maitland (1976), ταυτίζει την πρωτοτυπία με τη δημιουργικότητα, καθώς ορίζει τη δεύτερη ουσιαστικά ως «δημιουργική απόδοση», η οποία είναι ένας ιδιαίτερος τρόπος εκτέλεσης οποιασδήποτε τεχνικής, μεθόδου, δράσης ή στόχου, τα οποία αποσκοπούν στο να παραγάγουν ένα πρωτότυπο έργο τέχνης.

Ομοίως, οι Acar et al. (2017) θεωρούν ότι το στοιχείο της πρωτοτυπίας αποτελεί βασική αξία στις μελέτες για τη δημιουργικότητα. Θεωρούν ότι η πρωτοτυπία είναι «αναμφίβολα απαραίτητη» για να χαρακτηριστεί ένα προϊόν δημιουργικό. Ωστόσο, επισημαίνουν ότι η πρωτοτυπία, αν και είναι ζωτικής σημασίας, πρέπει να εξισορροπείται με την καταλληλότητα και την αποτελεσματικότητα (η οποία μπορεί να λάβει την έννοια της «αξίας»). Αναφερόμενοι δε στον Barron (1955) θέτουν ακόμη δύο παραμέτρους της πρωτοτυπίας, λέγοντας ότι α) μια απάντηση πρόκειται να θεωρείται πρωτότυπη όταν είναι σε κάποιο βαθμό προσαρμοστική στη δηλωμένη ασυνήθιστη ιδιαιτερότητα στη συγκεκριμένη ομάδα που μελετάται. Τέλος, θεωρούν ότι το στοιχείο της έκπληξης σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με την πρωτοτυπία.

Η πρωτοτυπία αναφέρεται συχνά ως το βασικό χαρακτηριστικό των δημιουργικών προϊόντων, με την έννοια ότι τα προϊόντα αυτά είναι νέα, απροσδόκητα, μη τυποποιημένα ως προς τη μορφή ή/και το περιεχόμενο. Το δημιουργικό κείμενο μπορεί να ποικίλλει σε μια κλίμακα από

το «ασυνήθιστο» έως το «μοναδικό». Αυτή η μοναδικότητα δεν είναι κάτι που μπορούμε να περιμένουμε από τα γραπτά των μαθητών/τριών, ωστόσο αυτά μπορούν κάλλιστα να είναι πρωτότυπα με κάποιο τρόπο (Broekkamp et al., 2009). Η May (2007) θεωρεί την πρωτοτυπία σχετική με τη δημιουργική γραφή και την κατατάσσει στα κριτήρια αξιολόγησής της, μαζί με τη διορατικότητα και την καινοτομία. Ομοίως, ο Γόγαλης (2015), αναφερόμενος στην ψυχομετρική προσέγγιση της δημιουργικότητας που ανέπτυξε ο Torrance (1966, 1974), δέχεται την πρωτοτυπία ως ένα από τα τέσσερα στοιχεία (μαζί με την άνεση, την ευελιξία και την επεξεργασία) που σχετίζονται με τη δημιουργικότητα, και την ορίζει ως την ικανότητα για παραγωγή ιδεών που έχουν κάτι ασυνήθιστο, στατιστικά σπάνιο, μη κοινότοπο ή προφανές. Την πρωτοτυπία θεωρεί και ο Κιοσσές (2019) στοιχείο προσδιοριστικό της δημιουργικότητας.

Ομοίως, ο Γρόσδος (2014: 26-27) κατατάσσει την πρωτοτυπία στις ιδιότητες του δημιουργικού κειμένου (μαζί με την ρευστότητα-ευχέρεια, την ευελιξία, την οργάνωση-πολυπλοκότητα και το χιούμορ) και προτείνει ένα εργαλείο αξιολόγησης (ό.π., 2013: 284 & 2014: 27-28) στο οποίο η πρωτοτυπία αποτελεί έναν από τους βασικούς άξονες. Σύμφωνα με το εργαλείο αυτό, η πρωτοτυπία έγκειται: α) στην επιλογή του θέματος-της πλοκής, β) στο σκηνικό, γ) στα απρόοπτα επεισόδια (ανατροπές), δ) στη λύση-έκπληξη, ε) στο χιούμορ, στ) στη μεταμόρφωση/αλλαγή του ήρωα ή εμφάνιση νέων ηρώων, ζ) στη συναισθηματική εμβάθυνση, η) στην προσωπική εμπλοκή, θ) στα στοιχεία διακειμενικότητας, ι) στις ανατροπές στον χρόνο της αφήγησης, ια) στο ενδιαφέρον, στον πλούτο και στη ζωηρότητα, ιβ) στο ύφος κειμένου και ιγ) στην ποικιλία αφηγηματικών οπτικών.

Από όσα προηγήθηκαν, φαίνεται ότι η πρωτοτυπία συνδέεται με τις έννοιες της έκπληξης και της γοητείας, του απροσδόκητου, της καινοτομίας, του νέου, της μοναδικότητας, του ασυνήθιστου, της σπανιότητας, του απρόσμενου και της ανατροπής, Έννοιες, ωστόσο, αφηρημένες, που δε μπορούν εύκολα να οριστούν και να ποσοτικοποιηθούν. Εφόσον, όμως, δεχθούμε ότι η πρωτοτυπία αποτελεί κριτήριο αξιολόγησης της δημιουργικότητας και, κατ' επέκταση, της δημιουργικής γραφής, και είναι αυτό που διακρίνει τη δημιουργική από την «ακαδημαϊκή» γραφή, πρέπει να την συμπεριλάβουμε στα κριτήρια αξιολόγησης, με όσες δυσκολίες γεννά αυτό το εγχείρημα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΤΕΤΑΡΤΟ

Η ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΤΗΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΣΤΟ ΝΕΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ ΣΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

Σε αυτό το κεφάλαιο, θα παρουσιάσουμε όσα ορίζει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο, αναφορικά με τη διδασκαλία της δημιουργικής γραφής και τους τρόπους και τα κριτήρια αξιολόγησης των σχετικών δραστηριοτήτων. Πριν από αυτό όμως, θα μιλήσουμε για την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής όπως ορίζεται στο ΦΕΚ 211/11-11-2016, τ.Α΄, το οποίο ισχύει μέχρι σήμερα, έτσι ώστε να μπορεί να γίνει συγκριτική θεώρηση με όσα αναφέρονται στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών.

4.1. Η αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής σύμφωνα με το ΦΕΚ 211/11-11-2016, τ. Α΄ (Π.Δ. 126, Περί σχολικού και διδακτικού έτους και της αξιολόγησης των μαθητών του Γυμνασίου)

Στο άρθρο 16 του ΦΕΚ 211/11-11-2016, τ. Α΄ (Π.Δ. 126), αφού ορίζεται ότι ο δύο κλάδοι της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας (Γλωσσική Διδασκαλία και Νεοελληνική Λογοτεχνία) εξετάζονται την ίδια μέρα και η συνολική διάρκεια της εξέτασης είναι τρεις ώρες, παρουσιάζεται και ο τρόπος με τον οποίο γίνεται η ανακεφαλαιωτική εξέταση του μαθήματος. Όσον αφορά στον κλάδο της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, οι μαθητές/τριες εξετάζονται σε τρία θέματα:

1. Το πρώτο θέμα αναφέρεται στην κατανόηση του κειμένου και βαθμολογείται με έξι (06) μονάδες.
2. Το δεύτερο θέμα αναφέρεται σε ζητήματα δομής και γλώσσας του κειμένου και βαθμολογείται επίσης με έξι (06) μονάδες.
3. Το τρίτο θέμα αναφέρεται στην παραγωγή γραπτού λόγου και απορρέει από το κείμενο. Προτείνονται ένα θέμα αναγνωστικής ανταπόκρισης και ένα θέμα δημιουργικής γραφής και ο κάθε μαθητής/τρια επιλέγει ένα από τα δύο. Βαθμολογείται με οκτώ (08) μονάδες.

Σχετικά με το θέμα δημιουργικής γραφής που μας ενδιαφέρει εν προκειμένω, οι μαθητές/τριες καλούνται: α) είτε να αναδιηγηθούν τμήμα της ιστορίας από την οπτική γωνία συγκεκριμένου ήρωα (π.χ. με τη μορφή ημερολογίου, επιστολής κ.τ.λ.), β) είτε να αλλάξουν ή να συμπληρώσουν δημιουργικά το αρχικό κείμενο (π.χ. με τη δημιουργία νέας σκηνής ή διαλόγων, την εισαγωγή στοιχείων περιγραφής ή σχολίων ή οπτικών, ακουστικών και άλλων εικόνων κ.ά.), γ) είτε να διατυπώσουν σκέψεις και να εκφράσουν συναισθήματα που τους ενεργοποιεί η ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου σε ένα νέο κείμενο το οποίο υιοθετεί τα χαρακτηριστικά κειμενικού είδους (ποιητικού ή πεζού) που ορίζεται από τον/την εκπαιδευτικό.

Ακολουθως, ορίζονται τρία κριτήρια αξιολόγησης του δημιουργικού κειμένου των μαθητών/τριών:

- i. **Το περιεχόμενο**, σύμφωνα με το οποίο ελέγχεται η ικανότητα των μαθητών/τριών να αξιοποιούν με τρόπο ευρηματικό τα δεδομένα του κειμένου.
- ii. **Η δομή**, ως προς την οποία ελέγχεται ο βαθμός ανταπόκρισης του μαθητικού κειμένου στο κειμενικό είδος που ζητείται.
- iii. **Η μορφή**, ως προς την οποία ελέγχονται το ύφος (επιλογή κατάλληλου λεξιλογίου, ιδιωματισμών, σύνταξης που υπηρετούν τον σκοπό του κειμένου και ταιριάζουν στο κειμενικό είδος και το επικοινωνιακό πλαίσιο) και η χρήση της γλώσσας (ορθογραφία, σύνταξη, σαφήνεια στη διατύπωση, στίξη κ.τ.λ.).

Συμπληρωματικά στο ΦΕΚ 211/11-11-2016 σχεδιάστηκαν Κριτήρια αξιολόγησης για το μάθημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας. Στο κριτήριο αξιολόγησης για ανακεφαλαιωτικές εξετάσεις στο μάθημα της Λογοτεχνίας για τη Γ΄ τάξη Γυμνασίου έχει αναπτυχθεί ρουμπρίκα για την αξιολόγηση του θέματος της δημιουργικής γραφής, με βάση όσα προαναφέρθηκαν (η δραστηριότητα δημιουργικής γραφής έχει σχεδιαστεί για το κείμενο *Τα ζα*, του Στρ. Μυριβήλη):

<p align="center">Πίνακας 1</p> <p align="center">Κριτήρια αξιολόγησης για το μάθημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας</p> <p align="center">(σύμφωνα με το ΦΕΚ 211/11-11-2016)</p> <p align="center">Ενδεικτική αξιολόγηση με διαβαθμισμένα κριτήρια</p>					
	8	7-6	5-4	3-2	1
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ	Ο/Η μαθητής/τρια έχει κατανοήσει άριστα το κείμενο και έχει αναπτύξει άριστα, με πληρότητα, το συγκεκριμένο περιστατικό. Το κείμενο υπηρετεί άριστα τον αντιπολεμικό στόχο.	Ο/Η μαθητής/τρια έχει κατανοήσει πολύ καλά το κείμενο και έχει αναπτύξει πολύ καλά το συγκεκριμένο περιστατικό. Το κείμενο υπηρετεί πολύ καλά το αντιπολεμικό μήνυμα του αποσπάσματος.	Ο/Η μαθητής/τρια έχει κατανοήσει επαρκώς το κείμενο και έχει αναπτύξει επαρκώς το συγκεκριμένο περιστατικό. Το κείμενο υπηρετεί με επάρκεια τον αντιπολεμικό χαρακτήρα της ιστορίας.	Ο/Η μαθητής/τρια έχει κατανοήσει στοιχειωδώς το κείμενο και έχει αναπτύξει με αρκετές ελλείψεις το συγκεκριμένο περιστατικό. Το αντιπολεμικό μήνυμα του κειμένου δεν είναι ξεκάθαρο.	Ο/Η μαθητής/τρια έχει κατανοήσει ελάχιστα και ανεπαρκώς τη σκέψη του συγγραφέα και έχει αναπτύξει με πολλές ελλείψεις το συγκεκριμένο περιστατικό. Δεν υπάρχει αντιπολεμικό μήνυμα.
ΔΟΜΗ και ΟΡΓΑΝΩΣΗ	Η ιστορία είναι άριστα οργανωμένη και διαθέτει όλα τα χαρακτηριστικά της αφήγησης (πλοκή, χρονική σειρά, ακολουθία χρόνων, αιτιακές σχέσεις).	Η ιστορία είναι πολύ καλά οργανωμένη και διαθέτει τα χαρακτηριστικά της αφήγησης (πλοκή, χρονική σειρά, ακολουθία χρόνων, αιτιακές σχέσεις).	Η ιστορία είναι καλά οργανωμένη και διαθέτει κάποια από τα χαρακτηριστικά της αφήγησης (πλοκή, χρονική σειρά, ακολουθία χρόνων, αιτιακές σχέσεις).	Η ιστορία είναι μέτρια οργανωμένη και διαθέτει λίγα από τα χαρακτηριστικά της αφήγησης (πλοκή, χρονική σειρά, ακολουθία χρόνων, αιτιακές σχέσεις).	Η ιστορία δε διαθέτει στοιχεία οργάνωσης και χαρακτηριστικά της αφήγησης (πλοκή, χρονική σειρά, ακολουθία χρόνων, αιτιακές σχέσεις).
ΥΦΟΣ/ΧΡΗΣΗ ΓΛΩΣΣΑΣ	Δεν υπάρχουν γραμματικά και ορθογραφικά λάθη. Η έκφραση είναι σωστή και το λεξιλόγιο πλούσιο. Ύφος κατάλληλο: Η ιστορία διαθέτει στον μέγιστο βαθμό λογοτεχνικό ύφος και λογοτεχνικά στοιχεία (εκφραστικά μέσα, αφηγηματικοί τρόποι).	Υπάρχουν λίγα γραμματικά ή/και ορθογραφικά λάθη. Η έκφραση είναι ικανοποιητική και το λεξιλόγιο πολύ καλό. Ύφος κατάλληλο: Η ιστορία διαθέτει σε μεγάλο βαθμό λογοτεχνικό ύφος και λογοτεχνικά στοιχεία.	Υπάρχουν αρκετά γραμματικά ή/και ορθογραφικά λάθη. Η έκφραση είναι ικανοποιητική και το λεξιλόγιο είναι καλό. Ύφος κατάλληλο: Η ιστορία διαθέτει σε βαθμό λογοτεχνικό ύφος και λογοτεχνικά στοιχεία.	Υπάρχουν πολλά γραμματικά ή/και ορθογραφικά λάθη. Η έκφραση παρουσιάζει ασάφειες και το λεξιλόγιο είναι φτωχό. Ύφος αποδεκτό. Η ιστορία διαθέτει σε μέτριο βαθμό λογοτεχνικό ύφος και λογοτεχνικά στοιχεία.	Το κείμενο είναι δυσνόητο, γεμάτο ορθογραφικά και εκφραστικά λάθη. Ακατάλληλο ύφος. Η ιστορία διαθέτει στοιχειώδες λογοτεχνικό ύφος και λογοτεχνικά στοιχεία.

Πηγή: Κριτήρια αξιολόγησης για το μάθημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στο Γυμνάσιο (2016), σ. 36.

Παρατηρώντας τα προτεινόμενα κριτήρια αξιολόγησης, θεωρούμε ότι με δυσκολία μπορούν να συλλάβουν την πτυχή της δημιουργικότητας, καθώς τα ίδια κάλλιστα μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να αξιολογήσουν και το θέμα αναγνωστικής ανταπόκρισης. Ίσως μόνο η διατύπωση του ΦΕΚ 211/11-11-2016 «να αξιοποιούν με τρόπο ευρηματικό τα δεδομένα του κειμένου» φαίνεται να συνδέεται με την έννοια της δημιουργικότητας/πρωτοτυπίας, στοιχείο που πρέπει να χαρακτηρίζει ένα δημιουργικό κείμενο. Αυτό το κενό έρχεται να γεμίσει το νέο

Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο με τα κριτήρια που ορίζει για την αξιολόγηση του δημιουργικού κειμένου των μαθητών.

4.2. Η αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο

Στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο (ΦΕΚ 694/10-02-2023, τ. Α'), η ανάπτυξη της φιλιαναγνωσίας και της δημιουργικής γραφής αποτελεί έναν δείκτη σύμφωνα με τον οποίο αξιολογούνται οι μαθητές και οι μαθήτριες στο μάθημα της Λογοτεχνίας. Στο πλαίσιο του εν λόγω μαθήματος, το Πρόγραμμα διακρίνει τρεις φάσεις αξιολόγησης:

α) Αρχική αξιολόγηση. Περιγράφει διερευνητικές πρακτικές που υλοποιεί ο/η εκπαιδευτικός στην αρχή του σχολικού έτους ή κάθε Θεματικής Ενότητας, προκειμένου να κατανοήσει τις αναγνωστικές εμπειρίες και την ετοιμότητα των μαθητών/τριών και, περαιτέρω, να εξατομικεύσει τη μάθηση και να αξιολογήσει, στη συνέχεια, τον μαθητή.

β) Διαμορφωτική αξιολόγηση. Προσδιορίζει κάθε τεχνική αξιολόγησης με την οποία ο/η εκπαιδευτικός επιδιώκει να κατανοήσει τον βαθμό στον οποίο οι μαθητές/τριες ανταποκρίνονται σε μια συγκεκριμένη διδακτική μέθοδο/πορεία/διαδικασία ή περιεχόμενο της διδασκαλίας και αναπτύσσουν τις προσδοκώμενες δεξιότητες από την επαφή τους με τα λογοτεχνικά έργα. Επειδή η αξιολόγηση στο μάθημα της λογοτεχνίας αναδεικνύει διδακτικές μεθόδους και τεχνικές που αξιοποιούν τη διαλογική φύση των κειμένων, καλλιεργούν τις ερμηνευτικές δεξιότητες των μαθητών/τριών και ενισχύουν την αυτενέργεια, προτείνεται η αξιολόγηση μέσω του ατομικού φακέλου του/της μαθητή/τριας (portfolio), μέθοδος η οποία επιτρέπει τη συνολική αποτίμηση της εμπλοκής του/της στη μαθησιακή διαδικασία και ενισχύει τις ικανότητες αυτοαξιολόγησης.

Στη διαμορφωτική αξιολόγηση εντάσσεται μια σειρά δραστηριοτήτων που καλλιεργούν τα αναγνωστικά ενδιαφέροντα και τις ερμηνευτικές δεξιότητες των μαθητών/τριών, όπως: i. Ατομικές ή ομαδικές δραστηριότητες κατανόησης και εμπάθυνσης στο περιεχόμενο και στους τρόπους οργάνωσης του λογοτεχνικού κειμένου, ii. ασκήσεις παραγωγής δημιουργικού λόγου, iii. άλλες δραστηριότητες δημιουργικής έκφρασης σε σχέση με τα λογοτεχνικά κείμενα (π.χ. δραματοποίηση, εικαστική έκφραση), iv. σχεδιασμός και υλοποίηση συνθετικών και δημιουργικών εργασιών (πρότζεκτ) ανά Θεματική Ενότητα, v. γραπτή δοκιμασία τετραμήνου κ.ά.

Ακολούθως, το Πρόγραμμα παραθέτει ενδεικτικά ορισμένα κριτήρια αποτίμησης της ατομικής προσπάθειας στις ομαδικές εργασίες, ενώ αυτό που έχει εν προκειμένω ενδιαφέρον είναι η πρόταση μιας σειράς κριτηρίων για την αξιολόγηση ατομικών ή ομαδικών δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής. Τα κριτήρια αυτά προτείνεται να έχουν μορφή διαβαθμισμένης κλίμακας (ρουμπρίκα) και μπορούν να αξιοποιηθούν κατά τη διαδικασία αυτοαξιολόγησης ή ετεροαξιολόγησης. Σύμφωνα με αυτά, οι απαντήσεις των μαθητών/τριών αξιολογούνται:

- 1) ως προς τον βαθμό ανταπόκρισης – προσαρμογής στις οδηγίες της δραστηριότητας,
- 2) ως προς τον βαθμό δημιουργικότητας στη διαχείριση της πλοκής ή της ποιητικής σύνθεσης,
- 3) ως προς τον βαθμό πρωτοτυπίας της έκφρασης και
- 4) ως προς το αν και κατά πόσο είναι επιμελημένο το τελικό κείμενο.

γ) Τελική αξιολόγηση. Μπορεί να συνδυάζεται και με άλλες μορφές αποτίμησης της μαθητικής ανταπόκρισης στους στόχους του μαθήματος και, ιδιαίτερα στη Γ' Γυμνασίου, κρίνεται απαραίτητο να προσεγγίζεται αξιολογικά και παράλληλο κείμενο.

Στο κλείσιμο της ενότητας για την αξιολόγηση, ως γενικό συμπέρασμα, αναφέρονται τα εξής:

«Το τελικό κριτήριο αποτίμησης μιας εκπαιδευτικής διαδικασίας και της ατομικής ή συλλογικής προσπάθειας είναι να βιώσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες τη λογοτεχνική ανάγνωση σε όλες της διαστάσεις της, ως μια εμπειρία ευχάριστη, διαλεκτική, δημιουργική και, εντέλει, απελευθερωτική. Στην αποτίμηση αυτής της επιδίωξης οι μαθητές/-τριες στο τέλος κάθε ενότητας κειμένων ή αυτοτελούς κειμένου, σε ένα ανοικτό και μαθητοκεντρικό Πρόγραμμα Σπουδών, έχουν τη δυνατότητα, με τη συνεργασία και την παρακίνηση των εκπαιδευτικών, να εκφέρουν γνώμη και κρίση για την αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας, ώστε να υπάρχουν τρόποι για βελτιωτική ανατροφοδότηση».

Με όσα αναφέρονται εδώ φαίνεται ότι δίνεται σημασία και στην αξιολόγηση της διαδικασίας.

Στον Οδηγό Εκπαιδευτικού που συνοδεύει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών, στους δείκτες σύμφωνα με τους οποίους αξιολογούνται οι μαθητές και οι μαθήτριες του Γυμνασίου στο μάθημα της λογοτεχνίας, περιλαμβάνονται: 1) η ανάπτυξη της φαντασίας, της δημιουργικότητας και της καλλιέργειας του προσωπικού λόγου και 2) η πρόοδος των μαθητών/τριών στην καλλιέργεια της φιλιανγνωσίας και της δημιουργικής έκφρασής τους. Προς τούτο προτείνονται ενδεικτικές δραστηριότητες δημιουργικής γραφής (μαζί με δραστηριότητες για τη διαμόρφωση και τελειοποίηση της αναγνωστικής ανταπόκρισης και δραστηριότητες εμπλοκής άλλων τεχνών). Στις

σελίδες 30-31 του Οδηγού προτείνεται σειρά κριτηρίων/δεικτών με μορφή διαβαθμισμένης κλίμακας (ρουμπρίκα), επαναλαμβάνοντας τα κριτήρια/τους δείκτες που αναφέρονται στο Πρόγραμμα Σπουδών (με μια διαφορά για την οποία θα μιλήσουμε παρακάτω) και περιγράφοντας τι συνιστούν αυτά τα κριτήρια/οι δείκτες. Με λίγα λόγια, ο Οδηγός επεξηγεί τα κριτήρια που αναφέρονται στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Οι απαντήσεις, λοιπόν, των μαθητών/τριών αξιολογούνται με βάση τα κριτήρια/τους δείκτες που περιλαμβάνονται στον ακόλουθο πίνακα:

Πίνακας 2 Κριτήρια/δείκτες αξιολόγησης των δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής, σύμφωνα με τον Οδηγό Εκπαιδευτικού (ΝΠΣ)	
<ul style="list-style-type: none"> Ως προς τον βαθμό ανταπόκρισης-προσαρμογής στις οδηγίες της δραστηριότητας 	<ul style="list-style-type: none"> α. Εφαρμόζει πιστά τις οδηγίες β. Εφαρμόζει μερικώς τις οδηγίες γ. Δεν εφαρμόζει τις οδηγίες
<ul style="list-style-type: none"> Ως προς τον βαθμό δημιουργικότητας στη διαχείριση της πλοκής/ποιητικής σύνθεσης (αφορά κείμενα που έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό τους την αφήγηση) 	<ul style="list-style-type: none"> α. Γράφει πολύ δημιουργικά β. Γράφει δημιουργικά γ. Προσπαθεί δ. Μπορεί να γίνει πιο δημιουργικός/ή ε. Χρειάζεται να εμπλακεί περισσότερο
<ul style="list-style-type: none"> Ως προς τον βαθμό δημιουργικότητας της γλωσσικής έκφρασης 	<ul style="list-style-type: none"> α. Γράφει πολύ δημιουργικά β. Γράφει δημιουργικά γ. Προσπαθεί δ. Μπορεί να γίνει πιο δημιουργικός/ή ε. Χρειάζεται να εμπλακεί περισσότερο
<ul style="list-style-type: none"> Ως προς τον βαθμό επιμέλειας του τελικού κειμένου 	<ul style="list-style-type: none"> α. Γράφει πολύ καλά β. Γράφει καλά γ. Προσπαθεί δ. Μπορεί να επιμελείται περισσότερο το κείμενό του/της ε. Χρειάζεται να δουλέψει περισσότερο το κείμενό του/της

Πηγή: Οδηγός Εκπαιδευτικού για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας Γυμνασίου – 2^η έκδοση, 2022

Σημειώνεται ότι με τη φράση «διαχείριση της πλοκής/ποιητικής σύνθεσης» περιγράφεται, σύμφωνα πάντα με τον Οδηγό, «η ικανότητα οργάνωσης μιας αφήγησης/ποιητικής σύνθεσης, η ευρηματικότητα στη μετατροπή μιας ιστορίας σε λογοτεχνικό κείμενο, η αξιοποίηση στοιχείων

ανατροπής (έκπληξης) της προσδοκίας του αναγνώστη, η εμπλοκή του χιούμορ, η προσαρμογή στα χαρακτηριστικά του λογοτεχνικού γένους και του είδους, η παρουσίαση πειστικών αφηγητών και χαρακτήρων κ.α.». Επίσης, το κριτήριο «δημιουργικότητα της γλώσσας» περιγράφει την ποικιλία των εκφραστικών μέσων, τον γλωσσικό πλούτο, την ανίχνευση στοιχείων πολυσημίας (περισσότερες από μία ερμηνείες), την παραγωγή λόγου που εκφράζει και δημιουργεί συναισθήματα στον/στην αναγνώστη/στρια κ.α. (σ. 30). Τέλος, το κριτήριο της επιμέλειας του τελικού κειμένου εξετάζει αν η γλωσσική έκφραση, η χρήση των σημείων στίξης κτλ. αποδίδουν/υπηρετούν αποτελεσματικά τη φαντασία, τις ιδέες και τις τεχνικές που επιχειρεί ο/η μαθητής/τρια να εφαρμόσει. Επιπλέον, ελέγχεται κατά πόσο ο/η δημιουργός-μαθητής/τρια προσπάθησε να αναθεωρήσει/διορθώσει το κείμενο στην τελική εκδοχή του, με βάση τις προτάσεις και τα σχόλια του/της εκπαιδευτικού και της ολομέλειας (σ. 31).

Όσον αφορά στα κριτήρια αξιολόγησης που περιγράφονται στον Οδηγό Εκπαιδευτικού, πρέπει να γίνει αναφορά και σε μια ασάφεια: στο δεύτερο κριτήριο, τον βαθμό δημιουργικότητας στη διαχείριση της πλοκής/ποιητικής σύνθεσης, αναγράφεται μέσα σε παρένθεση ότι «αφορά κείμενα που έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό τους την αφήγηση». Προτείνουμε η παρένθεση να ακολουθεί αμέσως μετά τη φράση «διαχείριση της πλοκής» και το κριτήριο να διατυπωθεί ως εξής: «Βαθμός δημιουργικότητας στη διαχείριση της πλοκής (για κείμενα που έχουν ως κύριο χαρακτηριστικό τους την αφήγηση) ή βαθμός δημιουργικότητας στη διαχείριση της ποιητικής σύνθεσης».

Συγκρίνοντας τα κριτήρια που αναφέρονται τόσο στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών όσο και στον σχετικό Οδηγό Εκπαιδευτικού, φαίνεται ότι υπάρχει μία διαφορά στο 3^ο κριτήριο, η οποία αποτυπώνεται στον πίνακα που ακολουθεί:

Πίνακας 3	
Σύγκριση κριτηρίων αξιολόγησης των δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής όπως εμφανίζονται στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών και στον Οδηγό Εκπαιδευτικού	
Νέο Πρόγραμμα Σπουδών	Οδηγός Εκπαιδευτικού
1. Ανταπόκριση – προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας	α. Ανταπόκριση-προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας
2. Δημιουργικότητα στη διαχείριση της πλοκής ή της ποιητικής σύνθεσης	β. Δημιουργικότητα στη διαχείριση της πλοκής/ποιητικής σύνθεσης
3. Πρωτοτυπία της έκφρασης	γ. Δημιουργικότητα της γλωσσικής έκφρασης

Πηγές: Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Λογοτεχνίας των Α΄, Β΄ και Γ΄ τάξεων Γυμνασίου (ΦΕΚ 694/10-02-2023, τ.Β και Οδηγός Εκπαιδευτικού για το νέο Πρόγραμμα Σπουδών Λογοτεχνίας Γυμνασίου – 2^η έκδοση, 2022

Εδώ διαφαίνεται ο προβληματισμός που επικρατεί σχετικά με τη χρήση των όρων «πρωτοτυπία» (“originality” – η οποία συγχέεται πολλές φορές και με την καινοτομία-“novelty”) και «δημιουργικότητα» (creativity), ο οποίος εντοπίζεται και στη διεθνή βιβλιογραφία. Ωστόσο, αναδύονται συγκεκριμένα ερωτήματα: α) σε τι αφορά η πρωτοτυπία του δημιουργικού κειμένου των μαθητών/τριών και β) πρέπει η πρωτοτυπία/δημιουργικότητα να αποτελεί ξεχωριστό κριτήριο για τη διαχείριση της πλοκής/ποιητικής σύνθεσης και της γλωσσικής έκφρασης, ή ένα στοιχείο που θα διατρέχει σε όλες τις πτυχές του ένα δημιουργικό κείμενο; Αυτά τα ζητήματα θα προσπαθήσουμε να επιλύσουμε στη συζήτηση που ακολουθεί.

Τέλος, πρέπει να επισημάνουμε ότι στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών δεν ορίζεται βαθμολογική κλίμακα για την αξιολόγηση γενικότερα των δραστηριοτήτων που ανατίθενται στους/στις μαθητές/τριες κατά τη διαδικασία της διαμορφωτικής και της τελικής εξέτασης. Υποθέτουμε πως αυτό θα γίνει σε κάποιο συμπληρωματικό ΦΕΚ ή σε κάποια αναθεωρημένη μορφή του υπάρχοντος.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ ΠΕΜΠΤΟ

ΣΥΖΗΤΗΣΗ ΚΑΙ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑ

Στο παρόν κεφάλαιο θα συνοψίσουμε όσα αναφέρθηκαν στα προηγούμενα κεφάλαια σχετικά με τον όρο «δημιουργική γραφή», την έννοια της δημιουργικότητας και τα κριτήρια αξιολόγησης ενός δημιουργικού κειμένου, σύμφωνα με τη διεθνή βιβλιογραφία και το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο, και θα συζητήσουμε σχετικά με την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής στη συγκεκριμένη βαθμίδα εκπαίδευσης.

5.1. Συζήτηση

Στα κεφάλαια που προηγήθηκαν, η βιβλιογραφική έρευνα έδειξε ότι ο όρος «δημιουργική γραφή» έχει διττή σημασία: α) αναφέρεται στην ικανότητα του ατόμου να ελέγχει τις δημιουργικές σκέψεις του και να τις μετατρέπει σε γραφή και β) αναφέρεται στις εκπαιδευτικές διαδικασίες που περιλαμβάνουν δραστηριότητες είτε ατομικές είτε ομαδικές οι οποίες έχουν παιγνιώδη χαρακτήρα, διεγείρουν τη δημιουργικότητα και ωθούν τους/τις μαθητές/τριες να παράγουν γραπτή γλώσσα (Minguez-Lopez et al., 2021).

Ως σχολική πρακτική σημαίνει εργασία που απαιτεί από τους/τις μαθητές/τριες τη συγγραφή μυθοπλασίας, ποίησης, δράματος ή διάφορων άλλων ειδών λογοτεχνίας, με λίγα λόγια επιτρέπει στους/στις μαθητές/τριες να δημιουργήσουν τα δικά τους λογοτεχνικά έργα (Austen, 2005), ενώ δεν ωφελεί μόνο τους/τις διδασκόμενους/ες αλλά και τους/τις ίδιους/ες τους/τις διδάσκοντες/ουσες (Elliott & Southern, 2021).

Σήμα κατατεθέν της δημιουργικής γραφής είναι η ικανότητα του/της γράφοντος/ουσας να δημιουργεί μια μοναδική και ατομική «φωνή», η οποία μπορεί να επηρεάσει τους αναγνώστες, να τους συγκινήσει, να τους εμπνεύσει και να τους ενημερώσει. Η δημιουργική γραφή, από τη σκοπιά του/της συγγραφέα, αποκαλύπτει τον κόσμο στον/στην αναγνώστη/στρια με έναν νέο τρόπο, πράγμα που απαιτεί δεξιότητες που βασίζονται στην τέχνη και τη φαντασία (Carey et al., 2022), ενώ σχετίζεται με τις έννοιες της πρωτοτυπίας, της μοναδικότητας, της ατομικότητας, και της έκφρασης του εσωτερικού κόσμου.

Απαραίτητη κρίθηκε και η διασάφηση της έννοιας της δημιουργικότητας, διότι, όταν μιλάμε για αξιολόγηση ενός δημιουργικού έργου και, εν προκειμένω, δημιουργικού κειμένου των

μαθητών/τριών, υποτίθεται ότι η δημιουργικότητα είναι η πτυχή που αξιολογείται κυρίως (Diaz Suarez, 2015). Η δημιουργικότητα νοείται ως ένας συνδυασμός πολλών διαφορετικών νοητικών λειτουργιών και δεξιοτήτων οι οποίες βοηθούν το άτομο να εξετάζει πράγματα που είναι οικεία με μια μοναδική προοπτική. Θεωρείται λειτουργία της νοημοσύνης, επηρεάζεται από την προσωπικότητα και σχετίζεται με την επιστήμη, την τεχνολογία και τις ανθρωπιστικές επιστήμες, ενώ έχει ζωτική σημασία για την εκπαίδευση (Batey & Furnham, 2006· Robinson, 2001). Σχεδόν σε όλους τους ορισμούς της η δημιουργικότητα σχετίζεται με τις έννοιες της πρωτοτυπίας, της φαντασίας, της ανακάλυψης νέων πραγμάτων, της αποκλίνουσας σκέψης, της έκφρασης ανομολόγητων σκέψεων, της προσαρμογής σε μεταβαλλόμενες συνθήκες, της αποτελεσματικότητας, της ευχέρειας διάταξης των σκέψεων, της σκέψης με διαφορετικό τρόπο από τον συνηθισμένο και της δημιουργίας νέων ιδεών μετά από επεξεργασία των παλαιότερων γνώσεων (Acar et al., 2017· Alexiadou et al., 2018· Γρόσδος, 2014· Κιοσσές, 2019· Knobel & Lankshear, 2016· Κωτόπουλος & Βακάλη, 2023· Maitland, 1976· Runco & Jaeger, 2012). Οι έννοιες της δημιουργικής γραφής και της δημιουργικότητας παρουσιάζουν τόσα πολλά κοινά στοιχεία ώστε, ενίοτε, οι περιγραφές των δύο όρων να συγχέονται.

Το δημιουργικό έργο, ωστόσο, έχει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, τα οποία επισήμανε πρώτος ο Stein (1953, όπ. αναφ. Runco & Jaeger, 2012). Σύμφωνα με αυτόν, δημιουργικό είναι το έργο που γίνεται αποδεκτό ως βιώσιμο ή χρήσιμο ή ικανοποιητικό από μια ομάδα σε κάποια χρονική στιγμή, ενώ χαρακτηρίζεται «νέο», με την έννοια ότι δεν υπήρχε προηγουμένως ακριβώς με την ίδια μορφή. Γενικότερα, το δημιουργικό κείμενο πρέπει να συγκινεί το κοινό, να περιέχει κάποιο στοιχείο έκπληξης, να εκπληρώνει το πνεύμα της εργασίας που έχει ανατεθεί στους/στις μαθητές/τριες, να έχει στοιχεία πρωτοτυπίας, φαντασίας, ατομικότητας, γνώσης των ποικιλιών της δομής και των παραδόσεων πάνω στις οποίες επιλέγει να λειτουργήσει ο/η μαθητής/τρια ή να τις ανατρέψει, όπως και επιδεξιότητας στην τήρηση (ή σκόπιμη παραβίαση) της γραμματικής και των ορθογραφικών συμβάσεων. Απαραίτητα στοιχεία θεωρούνται επίσης η ωριμότητα του ύφους, η μοναδική οπτική γωνία και η ασυνήθιστη ή απροσδόκητη επιλογή σχετικά με την εξέλιξη της πλοκής, η δημιουργία πειστικών χαρακτήρων και η μοναδική και ατομική αφηγηματική φωνή (Boulter, 2004· Carey et al., 2022· Diaz Suarez, 2015· Elliott & Southern, 2021· Morris & Sharplin, 2013· Newman, 2014· Runco & Jaeger, 2012· Weldon, 2010).

Η δημιουργική γραφή είναι άμεσα συνδεδεμένη με τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας. Ενισχύει έναν από τους βασικούς στόχους της που είναι η συγκινησιακή, βιωματική συμμετοχή

και ανταπόκριση του/της αναγνώστη/στριας. Ο ρόλος της λογοτεχνίας θεωρείται κυρίαρχος στη διαδικασία της δημιουργικής γραφής. Αυτό που επιδιώκεται, βέβαια δεν είναι να γίνουν οι μαθητές λογοτέχνες αλλά αναγνώστες-συγγραφείς, να παράγουν κείμενα όχι μόνο για τη λογοτεχνία (μετακείμενα) αλλά να παράγουν λογοτεχνία (υπερκείμενα), μέσα από δραστηριότητες στις οποίες καλούνται να μετασχηματίζουν, να τροποποιούν, να επεκτείνουν και να ολοκληρώνουν το αρχικό λογοτεχνικό κείμενο. Το λογοτεχνικό κείμενο είναι παρόν σε όλες τις διαδικασίες οι οποίες σχετίζονται με τη δημιουργική γραφή: την ανάγνωση-απόλαυση και την πρόσληψη, την ανάλυση και τη σύνθεση του λογοτεχνικού κειμένου, την εφαρμογή και τον μετασχηματισμό των ιδεών του συγγραφέα. Αυτή η τελευταία δραστηριότητα αποτελεί το «προϊόν» της δημιουργικής διαδικασίας. Υπάρχουν αρκετοί θεωρητικοί λόγοι που ενισχύουν την αμοιβαία σχέση μεταξύ της ικανότητας ανάγνωσης λογοτεχνίας και της ικανότητας γραπτής δημιουργικής έκφρασης (Alexiadou et al., 2018· Bourgault & Sauvair, 2017· Broekkamp et al., 2009· Γρόσδος, 2014· Καλογήρου και Λαλαγιάννη, 2005· Κιοσσές, 2019· Mínguez-López et al., 2021).

Όσον αφορά στην εκπαίδευση, η δημιουργικότητα αποτελεί σημαντική αξία για την ανάπτυξη ατόμων με υψηλού επιπέδου δεξιότητες και ικανότητες, ιδιαίτερα γλωσσικές, καθώς αυτός/ή που ακούει, διαβάζει, μιλάει και γράφει με δημιουργικό τρόπο, μπορεί να οργανώσει τα συναισθήματα και τις ιδέες του με τρόπο μοναδικό (Green, 2009· Işci et al., 2020). Στόχος της δημιουργικής γραφής είναι να ενθαρρύνει τους/τις μαθητές/τριες να γράφουν δημιουργικά και πειραματικά, να αναπτύξουν τις δεξιότητες της γραφής τους, να αυτοαναστοχαστούν σχετικά με το ίδιο τους το γραπτό και να αναπτύξουν τις κριτικές και αναγνωστικές ικανότητές τους (Freiman, 2002). Η δημιουργική γραφή είναι ένας τρόπος μάθησης. Η άσκηση σε δραστηριότητες δημιουργικής γραφής μπορεί να δημιουργήσει ένα συναρπαστικό μαθησιακό περιβάλλον όπου οι μαθητές/τριες παρακινούνται όχι μόνο από την ευκαιρία να δοκιμάσουν κάτι διαφορετικό από αυτά που τους ζητούνται να συγγράψουν μέσα στην καθημερινή πρακτική της τάξης, αλλά και από τη γνώση ότι αξιολογούνται για την ιδιαιτερότητα της δικής τους φωνής (Austen, 2005). Η δημιουργική γραφή με την εισαγωγή της στην εκπαίδευση ήρθε να ανανεώσει και να συμπληρώσει τη σύγχρονη παιδαγωγική, ενισχύοντας την έννοια της αυτενέργειας του μαθητή ο οποίος μέχρι πρότινος ήταν παθητικός δέκτης των γνώσεων που μετέδιδε ο εκπαιδευτικός και εξαναγκασμένος να ψάχνει μανιωδώς το νόημα που ήθελε να δώσει ο συγγραφέας στο κείμενό του. Έτσι, προκλήθηκε μια μετατόπιση της προσοχής από τη θεωρητική διδασκαλία της λογοτεχνίας στην ποιητική του εργαστηρίου (Κωτόπουλος & Βακάλη, 2023).

Επειδή το δημιουργικό προϊόν είναι αποτέλεσμα τόσο της έμπνευσης όσο και της τεχνικής, γι' αυτό μπορεί να διδαχθεί και να κατανοηθεί μέσω της πρακτικής άσκησης και της κριτικής προσέγγισης διαφόρων μορφών κειμένου. Η δημιουργική γραφή στην εκπαίδευση απευθύνεται σε όλους/ες τους/τις μαθητές/τριες και όχι μόνο στους/στις «χαρισματικούς/ές, αυτούς/ές που έχουν πηγαίο ταλέντο (Γρόσδος, 2014). Έτσι, η δημιουργική γραφή, διαλύει το δέος των μαθητών/τριών για τη λογοτεχνία και τους κάνει ενεργούς/ές μέσα στη μαθησιακή διαδικασία, τους/τις βοηθά να αναπτυχθούν ως κριτικοί αναγνώστες και δημιουργεί μια κατάσταση ισοτιμίας μέσα στην τάξη. Επιπλέον, προάγει την εφευρετικότητα, την πρωτοτυπία, τις κοινωνικές δεξιότητες και την ενσυναίσθηση, ενώ ενθαρρύνει αποκλίνουσες μορφές σκέψης (Austen, 2005· Weldon, 2010).

Όσον αφορά στην ελληνική δευτεροβάθμια εκπαίδευση, και ειδικότερα στο Γυμνάσιο, η δημιουργική γραφή και η αξιολόγησή της με το ΦΕΚ 211/11-11-2016 συνδέθηκε αναπόσπαστα με τη διδασκαλία της λογοτεχνίας ενώ, πλέον, με το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών (ΦΕΚ 694/10-02-2023) η δημιουργική γραφή αποτελεί βασικό πυλώνα της διδασκαλίας της λογοτεχνίας.

Στους κύκλους των ερευνητών παγκοσμίως γίνεται μεγάλη συζήτηση σχετικά με το αν μπορεί και πρέπει να αξιολογηθεί η δημιουργική γραφή. Οι περισσότεροι υποστηρίζουν την αξιολόγησή της, παρά το ότι κάποιοι εκφράζουν τις επιφυλάξεις τους σχετικά με τη δυνατότητα αντικειμενικής αξιολόγησης (Austen, 2005· Carey et al., 2022· Donnelly, 2015· Χαρακόπουλος & Τσιλιμένη, 2020 κ.α.), κυρίως λόγω της ασάφειας του όρου «δημιουργικότητα» και της ασυμφωνίας σχετικά με το αν τελικά αξιολογείται η δημιουργικότητα ή η γραφή (Díaz Suarez, 2015). Η θέσπιση τυποποιημένων κριτηρίων θεωρείται η λύση στο πρόβλημα της αξιολόγησης των δημιουργικών κειμένων (Beard, 2021· Boulter, 2004· Freiman, 2002· May, 2007), αν και κάποιοι εστιάζουν στην αξιολόγηση της διαδικασίας και όχι του γραπτού προϊόντος (Lee, 2017· Price, 2019). Ωστόσο, εφόσον είναι γενικά αποδεκτό ότι οι τεχνικές της δημιουργικής γραφής μπορούν να διδαχθούν, τότε με τα κατάλληλα εργαλεία μπορεί να επιτευχθεί και η αξιολόγηση, όσο και αν αυτό φαίνεται ένα δύσκολο εγχείρημα.

Κατά καιρούς έχουν προταθεί ποικίλοι τρόποι/μέθοδοι αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής: το αναλυτικό δοκίμιο, το κριτικό σχόλιο, η προφορική παρουσίαση της δημιουργικής εργασίας και η συζήτηση στην τάξη, η δημιουργία ιστοτόπου και η προβολή του δημιουργικού έργου, η σύνταξη και τήρηση σημειωματαρίων ή ημερολογίων συγγραφέα, τα εργαστήρια και οι συνεδρίες σε ομάδες, η άσκηση επιμέλειας ή διόρθωσης, το αναλυτικό δοκίμιο για εργασία

συμμαθητή/τριας, τα portfolios κ.α. (Bekurs & Santoli, 2004· Boulter, 2004· Kroll, 1999· Newman, 2014· Weldon, 2010). Επιπλέον, για την αξιολόγηση της ποιότητας γραφής έχουν αναπτυχθεί εργαλεία αυτοματοποιημένης ανάλυσης κειμένου (όπως τα Coh-Metrix και LIWC), τα οποία όμως αφήνουν εκτός αξιολόγησης ιδιότητες που εκτιμώνται στη δημιουργική γραφή (Zedelius et al., 2018). Ωστόσο, ο πιο διαδεδομένος τρόπος αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής είναι η χρήση πινάκων με ρητά καθορισμένα κριτήρια (ρουμπρίκες). Οι ρουμπρίκες, παρόλο που στην πλειονότητά τους περιλαμβάνουν πτυχές που δε σχετίζονται απαραίτητα με τη δημιουργικότητα (όπως η ορθογραφία, η γραμματική, η στίξη κ.α.), αφήνοντας εκτός έννοιες όπως της καινοτομίας, της πρωτοτυπίας κ.α., έχουν πολλά πλεονεκτήματα όπως ότι δεν απαιτούν ειδικούς κριτές για να τις εφαρμόσουν, οι μαθητές/τριες μπορούν ενδεχομένως να μάθουν να τις αξιοποιούν για να αξιολογούν τα δικά τους γραπτά, ενώ τα κριτήρια που χρησιμοποιούνται για να καθοριστεί τι θεωρείται δημιουργικό συχνά είναι διαφανή και συνεπή, επιτρέποντας στους/στις μαθητές/τριες να έχουν κάποια εικόνα για το πώς θα κριθεί το γραπτό τους και πώς μπορούν να το βελτιώσουν (Joseph et al., 2020· Zedelius et al., 2018).

Υπάρχουν δύο τύποι ρουμπρίκας για την αξιολόγηση των δημιουργικών εργασιών: οι ολιστικές (οι οποίες αξιολογούν τη συνολική ποιότητα του γραπτού λόγου) και οι αναλυτικές (οι οποίες εστιάζουν σε διαφορετικές πτυχές του γραπτού λόγου). Αρκετοί ερευνητές (Jönsson & Svingby, 2007· Morris & Sharplin, 2013· Vaezi & Rezaei, 2019) θεωρούν την αναλυτική βαθμολόγηση ως πιο αξιόπιστη και σωστή μέθοδο αξιολόγησης της δημιουργικής γραφής. Βέβαια, αν επιθυμούμε να αξιολογούμε αντικειμενικά τα δημιουργικά προϊόντα, πρέπει να προσπαθήσουμε να συλλάβουμε όσο το δυνατό περισσότερες πτυχές της δημιουργικότητας. Ωστόσο θεωρούμε ότι η αναλυτική ρουμπρίκα, ιδιαίτερα όταν πρόκειται να χρησιμοποιηθεί για την αξιολόγηση ενός δημιουργικού κειμένου μαθητή/τριας Γυμνασίου θέτει υπερβολικά πολλά κριτήρια αξιολόγησης και δεν είναι εύχρηστη ούτε για τον/την εκπαιδευτικό (όταν πρέπει να αξιολογήσει τουλάχιστον είκοσι πέντε γραπτά ανά τμήμα) ούτε για τον/την μαθητή/τρια όταν επιχειρήσει να αξιολογήσει το δικό του/της γραπτό (αυτοαξιολόγηση) ή το γραπτό κάποιου/ας συμμαθητή/τριας (ετεροαξιολόγηση). Εξάλλου, όπως αναφέρει και η May (2007), δε χρειάζονται πολλά για να διαχωρίσει ο/η αξιολογητής/τρια τα καλά από τα κακά στοιχεία ενός δημιουργικού κειμένου.

Έχουν προταθεί πολλά κριτήρια για την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής, με σκοπό να συλλάβουν όσο το δυνατό περισσότερες πτυχές του δημιουργικού έργου. Τέτοια είναι η σαφής

και λογική οργάνωση, η αποτελεσματική σύνθεση του υλικού, η γλώσσα (η οικονομία και η συνοχή της), η δομή του κειμένου, το ύφος, η συμφωνία με τους κανόνες και τις συμβάσεις του είδους ή η αμφισβήτηση και παραβίαση αυτών για συγκεκριμένους λόγους, η πρωτοτυπία και η φαντασία, η δημιουργία εικόνων, η δημιουργία χαρακτήρων, το σκηνικό, η διάθεση και ατμόσφαιρα, η συναισθηματική εμβάθυνση, ο ζωντανός διάλογος, το χιούμορ, η αποφυγή στερεότυπων εκφράσεων, η ιδιαίτερη λεπτομέρεια, η πειστικότητα, η τεχνική ποιότητα, η αποδεδειγμένη προσωπική ενασχόληση του δημιουργού κ.α.

Ωστόσο, το κριτήριο που αναφέρεται από τους περισσότερους ερευνητές ως βασικό για την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής είναι η πρωτοτυπία (Acar et al., 2017· Boulter, 2004· Broekkamp et al., 2009· Γρόσδος, 2013, 2014· Carey et al., 2022· Donnelly, 2015· Elliott & Southern, 2021· Maitland, 1976· May, 2007· Morris & Sharplin, 2013· Mozaffari, 2013· Newman, 2014· Vaezi & Rezaei, 2018· Weldon, 2010· Zedelius et al., 2018· κ.α.). Η πρωτοτυπία ερμηνεύεται ως η συνολική αίσθηση του έργου, που συμπεριλαμβάνει την ατομικότητα, τη «φρεσκάδα» και την ικανότητα να γοητεύει και να εκπλήσσει (Weldon, 2010). Το δε στοιχείο της έκπληξης σχετίζεται σε μεγάλο βαθμό με την πρωτοτυπία (Acar et al., 2017). Η πρωτοτυπία ως κριτήριο αξιολογεί σε ποιο βαθμό η ιδέα της ιστορίας ή η πλοκή δε μοιάζει με άλλων ιστοριών, αλλά ο/η συγγραφέας έχει κάνει μια ασυνήθιστη ή απροσδόκητη επιλογή (Zedelius et al., 2018). Το δημιουργικό κείμενο μπορεί να ποικίλλει σε μια κλίμακα από το «ασυνήθιστο» έως το «μοναδικό». Αυτή τη μοναδικότητα, βέβαια, δε μπορούμε να την περιμένουμε από ένα μαθητικό γραπτό, αυτό όμως μπορεί κάλλιστα να είναι πρωτότυπο με κάποιον τρόπο (Broekkamp et al., 2009). Τέλος, συχνά η πρωτοτυπία ταυτίζεται με την ίδια τη δημιουργικότητα (Maitland, 1976).

Από τα προαναφερθέντα φαίνεται ότι η έννοια της πρωτοτυπίας είναι δύσκολο να οριστεί με σαφήνεια και να ποσοτικοποιηθεί. Εφόσον, όμως, δεχθούμε ότι η πρωτοτυπία αποτελεί κριτήριο αξιολόγησης της δημιουργικότητας και, κατ' επέκταση της δημιουργικής γραφής, και είναι αυτό που διακρίνει τη δημιουργική από την «ακαδημαϊκή» γραφή, πρέπει να συμπεριλαμβάνεται στα κριτήρια αξιολόγησης, με όσες δυσκολίες γεννά αυτό το εγχείρημα. Σε αυτή τη λογική φαίνεται να έχει σχεδιαστεί η αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής σύμφωνα με το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο, καθώς έχει υιοθετήσει, μεταξύ άλλων, το κριτήριο της πρωτοτυπίας.

Το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών διακρίνει τρεις φάσεις αξιολόγησης: την αρχική αξιολόγηση, τη διαμορφωτική και την τελική. Στην περιγραφή της φάσης της διαμορφωτικής αξιολόγησης

προτείνεται μια σειρά κριτηρίων για την αξιολόγηση ατομικών ή ομαδικών δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής. Επίσης, προτείνεται τα κριτήρια αυτά να έχουν μορφή διαβαθμισμένης κλίμακας (ρουμπρίκας). Οι απαντήσεις των μαθητών/τριών αξιολογούνται α) ως προς τον βαθμό ανταπόκρισης-προσαρμογής στις οδηγίες της δραστηριότητας, β) ως προς τον βαθμό δημιουργικότητας στη διαχείριση της πλοκής ή της ποιητικής σύνθεσης, γ) ως προς τον βαθμό πρωτοτυπίας της έκφρασης και δ) ως προς το αν και κατά πόσο είναι επιμελημένο το τελικό κείμενο.

Στον αντίστοιχο Οδηγό εκπαιδευτικού, επαναλαμβάνονται τα παραπάνω κριτήρια αξιολόγησης και δίνεται και μια αξιολογική κατάταξη (π.χ. για το 2^ο κριτήριο: Γράφει πολύ δημιουργικά / Γράφει δημιουργικά / Προσπαθεί / Μπορεί να γίνει πιο δημιουργικός/ή / Χρειάζεται να εμπλακεί περισσότερο). Παρατηρείται, όμως, μια διαφορά ανάμεσα στα κριτήρια που προτείνονται από το Νέο Πρόγραμμα Σπουδών και το Οδηγό Εκπαιδευτικού: στο τρίτο κριτήριο, αντί του όρου «πρωτοτυπία» (ΝΠΣ) έχει υιοθετηθεί ο όρος «δημιουργικότητα» («δημιουργικότητα της γλωσσικής έκφρασης») (Οδηγός Εκπ/κού). Εδώ διαφαίνεται ο προβληματισμός που εντοπίζεται και στη διεθνή βιβλιογραφία αναφορικά με τη σημασία των δύο όρων και τη μεταξύ τους σχέση (βλ. πρώτο και τρίτο κεφάλαιο). Ωστόσο, στον Οδηγό δίνεται διευκρίνιση σχετικά με τη φράση «δημιουργικότητα της γλώσσας» («ποικιλία των εκφραστικών μέσων, τον γλωσσικό πλούτο, την ανίχνευση στοιχείων πολυσημίας (περισσότερες από μία ερμηνείες), την παραγωγή λόγου που εκφράζει και δημιουργεί συναισθήματα στον/στην αναγνώστη/στρια κ.α.»), δίνοντάς μας μια κατεύθυνση σχετικά με τις παραμέτρους που περιλαμβάνει το εν λόγω κριτήριο.

Ένα άλλο ερώτημα που προκύπτει είναι το αν η έννοια της δημιουργικότητας/πρωτοτυπίας μπορεί να σπάσει σε δύο διακριτά κριτήρια: α. τη δημιουργικότητα στη διαχείριση της πλοκής/ποιητικής σύνθεσης και β. την πρωτοτυπία (ΝΠΣ) / δημιουργικότητα (Οδηγός) της γλωσσικής έκφρασης. Εμείς, υιοθετώντας τον όρο «πρωτοτυπία» και όχι «δημιουργικότητα», διότι θεωρούμε ότι η δημιουργικότητα είναι ένας πολύ ευρύτερος όρος που αναφέρεται σε όλη τη δημιουργική διαδικασία και το παραγόμενο προϊόν, βασικό στοιχείο της οποίας είναι η πρωτοτυπία, η οποία μπορεί να εντοπιστεί σε επιμέρους στοιχεία, προτείνουμε τα προαναφερόμενα δύο κριτήρια να ενωθούν σε ένα, το οποίο θα αξιολογεί την πρωτοτυπία της ιδέας/έμπνευσης, της πλοκής και της γλώσσας για το πεζό δημιουργικό κείμενο και την πρωτοτυπία της ιδέας/έμπνευσης, της μορφής και της γλώσσας για το ποιητικό. Ως εκ τούτων, και

τροποποιώντας/συμπληρώνοντας τα υπάρχοντα στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών κριτήρια, ένα μαθητικό δημιουργικό κείμενο μπορεί να αξιολογηθεί σύμφωνα με τα εξής:

A. Την ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας,

B. Την πρωτοτυπία 1. της ιδέας/έμπνευσης, της πλοκής και της γλώσσας για το πεζό κείμενο και
2. της ιδέας/έμπνευσης, της μορφής και της γλώσσας για το ποιητικό,

Γ. Την επιμέλεια του τελικού κειμένου.

Συγκεκριμένα και όσον αφορά στο κριτήριο της πρωτοτυπίας, υιοθετούμε την άποψη της Weldon (2010) ότι αυτή ερμηνεύεται ως η συνολική αίσθηση του έργου, που συμπεριλαμβάνει την ατομικότητα, τη «φρεσκάδα» και την ικανότητα να γοητεύει και να εκπλήσσει, και συνεχίζουμε υποστηρίζοντας ότι το στοιχείο της πρωτοτυπίας πρέπει να χαρακτηρίζει τα βασικά δομικά στοιχεία ενός κειμένου για να μπορεί αυτό να θεωρηθεί δημιουργικό. Επομένως, όσον αφορά στα κριτήρια που αναφέρθηκαν παραπάνω, επισημαίνουμε τα εξής:

A. Η ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας (όπως αναφέρεται στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών) έχει σχέση με το αν και πώς ο μαθητής θα επιτελέσει τα ζητούμενα της δραστηριότητας (π.χ. να αλλάξει το τέλος του κειμένου, να αλλάξει αφηγητή, να μετατρέψει το διήγημα σε θεατρικό κ.α.).

B. Η πρωτοτυπία. Θεωρούμε ότι στην πρωτοτυπία ενός δημιουργικού κειμένου μπορούν να συμβάλουν και τα τρία ακόλουθα κριτήρια, ανάλογα με τις επιλογές που θα κάνει αυτός/ή που γράφει:

1. Η «ιδέα/έμπνευση» αφορά στη «σύλληψη» του τρόπου με τον οποίο ο/η μαθητής/τρια θα δημιουργήσει το νέο κείμενο που του/της ζητείται. Σύμφωνα με τον Σουλιώτη (2012β), ο/η συγγραφέας την προκαλεί ξεκινώντας με μικρές δοκιμές, ώσπου να διαπιστώσει ότι έχει βρει κάτι ενδιαφέρον που θα τον παρακινήσει να γράψει. Η έμπνευση ξεκινά από ένα ερέθισμα μια ιδέα που θα κινητοποιήσει τη διαδικασία της γραφής. Ένα τέτοιο ερέθισμα μπορεί να δώσει μια ιδέα, μια εικόνα, ένα βίντεο, ένα άλλο κείμενο, το περιβάλλον, τα όνειρα, οι ήχοι, τα οποία μπορούν να αποτελέσουν αφορμή για τη δημιουργία ενός νέου κειμένου. Η έμπνευση θεωρείται η αρχή για τη συγγραφική διαδικασία. Σχετίζεται τόσο με τη φαντασία όσο και με την τεχνική. Είναι ο διάυλος από τον εξωτερικό κόσμο μέσω του δημιουργού, ώστε να φτάσει στο δημιουργικό έργο (Μπέλλου, Τσιλιμένη & Καρακίτσιος, 2021).

2. Η πλοκή για το πεζό κείμενο, σύμφωνα με τον Οδηγό Εκπαιδευτικού, αναφέρεται στον τρόπο με τον οποίο ο/η μαθητής/τρια βάζει σε τάξη τη δράση των προσώπων και διαχειρίζεται τον χρόνο

και τις σχέσεις αιτίας-αποτελέσματος, στην ύπαρξη συγκρούσεων, ανατροπών, του στοιχείου της έκπληξης και την επίτευξη επιτυχημένης κορύφωσης και μη αναμενόμενης λύσης.

3. Η μορφή (κριτήριο που προτείνουμε) για το ποιητικό κείμενο αναφέρεται στα βασικά χαρακτηριστικά του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου) σύμφωνα με το οποίο ο/η μαθητής/τρια θα διαμορφώσει τη σύνθεσή του/της (Βελουδής, 1994).

4. Η γλώσσα, όπως αναφέρεται στον Οδηγό Εκπαιδευτικού, συμπεριλαμβάνει το λεξιλόγιο, την ορθογραφία, τη γραμματική, τη στίξη. Για το πεζό κείμενο ελέγχεται η ποικιλία των εκφραστικών μέσων, ο γλωσσικός πλούτος, η πολυσημία, οι εύστοχες γραμματικοσυντακτικές δομές, η γλωσσική σαφήνεια και η ακρίβεια στην έκφραση. Για το ποιητικό κείμενο ελέγχεται η χρήση μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων, νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.

Γ. Η επιμέλεια του τελικού κειμένου ελέγχει κατά πόσο ο/η μαθητής/τρια προσπάθησε να αναθεωρήσει/διορθώσει το κείμενο στην τελική εκδοχή του, βάσει των προτάσεων και των σχολίων του/της εκπαιδευτικού και της ολομέλειας της τάξης.

Περαιτέρω, θα θέλαμε να επισημάνουμε ότι, ανάλογα με το τι είδος δημιουργικού κειμένου θέλουμε να αξιολογήσουμε (πεζό, ποιητικό, θεατρικό, ψηφιακή αφήγηση κ.α.), είναι απαραίτητο να αναπτύξουμε ξεχωριστή ρουμπρίκα, η οποία θα ενσωματώνει τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του. Αν, για παράδειγμα, θέλουμε να αξιολογήσουμε ένα δημιουργικό κείμενο που έχει τη μορφή θεατρικής σκηνής, θα πρέπει να λάβουμε υπόψη μας και κάποια άλλα κριτήρια που σχετίζονται με το συγκεκριμένο είδος, όπως τη δημιουργία χαρακτήρων, την περιγραφή του σκηνικού και τη διαχείριση του χρόνου. Εάν το δημιουργικό κείμενο είναι μια ψηφιακή αφήγηση, τότε θα πρέπει να συμπεριλάβουμε επιπλέον τα κριτήρια του οπτικού υλικού, της μουσικής, των οπτικών εφέ και της χρήσης του εκάστοτε ψηφιακού εργαλείου. Βέβαια, όλα τα προαναφερθέντα (η ιδέα/έμπνευση, η πλοκή, η μορφή, η γλώσσα, η δημιουργία χαρακτήρων, το σκηνικό, η διαχείριση του χρόνου, το οπτικό υλικό, η μουσική, τα οπτικά εφέ, η χρήση του ψηφιακού εργαλείου) πρέπει να χαρακτηρίζονται από το στοιχείο της πρωτοτυπίας, για να θεωρείται το μαθητικό κείμενο δημιουργικό. Ως εκ τούτου, κατά τον σχεδιασμό ρουμπρικών αξιολόγησης, σε όλα αυτά τα κριτήρια προτάξαμε τον όρο «πρωτοτυπία». Παραδείγματα τέτοιων ρουμπρικών παρατίθενται στο δεύτερο μέρος της διατριβής,

5.2. Συμπέρασμα

Η ανασκόπηση της βιβλιογραφίας έδειξε πως, αν και υπάρχουν απόψεις ότι η δημιουργική γραφή δεν πρέπει ή δε μπορεί να αξιολογηθεί αντικειμενικά, εάν ορίσουμε τα κατάλληλα κριτήρια μπορούμε να επιτύχουμε μια αρκετά ακριβή και αντικειμενική αξιολόγηση. Όσον αφορά στα κριτήρια αξιολόγησης που ορίζονται από το νέο Πρόγραμμα Σπουδών και τον Οδηγό Εκπαιδευτικού, θεωρούμε ότι το κριτήριο της δημιουργικότητας που χρησιμοποιείται είναι πολύ γενικό, καθώς η δημιουργικότητα είναι μια ευρύτερη έννοια που αφορά σε όλες τις πτυχές ενός δημιουργικού κειμένου και όχι μόνο στη διαχείριση της πλοκής ή της ποιητικής σύνθεσης και στη γλωσσική έκφραση. Τα δύο αυτά θεσμικά κείμενα πρέπει να συμφωνούν στα κριτήρια αξιολόγησης που προτείνουν και, ως εκ τούτου, προτείνεται να αντικατασταθεί στον Οδηγό η φράση «Δημιουργικότητα της γλωσσικής έκφρασης» με τη φράση «Πρωτοτυπία της έκφρασης», που υπάρχει στο Νέο Πρόγραμμα Σπουδών. Και τούτο γιατί φαίνεται πως η πρωτοτυπία είναι ο ισχυρότερος παράγοντας της δημιουργικότητας και το κείμενο είναι δημιουργικό αν είναι πρωτότυπο. Επομένως, προτείνεται το κριτήριο της πρωτοτυπίας να είναι το κύριο κριτήριο αξιολόγησης στις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής και να ελέγχεται στις βασικές πτυχές του μαθητικού κειμένου.

Επιπλέον, η ανάπτυξη ρουμπρικών για την αξιολόγηση μαθητικών δημιουργικών κειμένων φαίνεται ότι αποτελεί έναν αρκετά αντικειμενικό τρόπο αξιολόγησης και θεωρούμε ότι πρέπει να αναπτύσσονται διαφορετικές ρουμπρίκες για την αξιολόγηση κάθε είδους μαθητικών δημιουργικών κειμένων, λόγω της διαφορετικής φύσης τους, κυρίως ως προς της πτυχές στις οποίες θα εξετάζεται η πρωτοτυπία.

ΜΕΡΟΣ ΔΕΥΤΕΡΟ

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΚΑΙ ΡΟΥΜΠΡΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Στο δεύτερο μέρος της διατριβής μας θα σχεδιάσουμε δραστηριότητες δημιουργικής γραφής που μπορούν να χρησιμοποιηθούν τόσο για διαμορφωτική όσο και για τελική εξέταση και θα παρουσιάσουμε τις αντίστοιχες ρουμπρίκες που αναπτύξαμε για την αξιολόγηση του δημιουργικού κειμένου που αναμένουμε από τους/τις μαθητές/τριες. Έγινε προσπάθεια τα κείμενα για τα οποία σχεδιάστηκαν οι δραστηριότητες να έχουν τη μορφή συστάδας, ακολουθώντας κατά κάποιο τρόπο όσα ορίζει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο. Σε κάθε συστάδα το πρώτο κείμενο προέρχεται από το υπάρχον σχολικό εγχειρίδιο, ενώ τα υπόλοιπα είναι δικής μας επιλογής. Επιπλέον, για την ανάπτυξη των ρουμπρικών θα θέλαμε να σημειώσουμε τα εξής:

1. Χρησιμοποιήσαμε κατά βάση τα κριτήρια που προτείνονται στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών και τα εμπλουτίσαμε σύμφωνα με όσα αναφέραμε στο πρώτο μέρος της διατριβής σχετικά με το στοιχείο της πρωτοτυπίας.
2. Αναπτύξαμε διαφορετική ρουμπρίκα αξιολόγησης για πεζό, ποιητικό, θεατρικό κείμενο και ψηφιακή αφήγηση, σύμφωνα με τις δραστηριότητες δημιουργικής γραφής που σχεδιάσαμε.
3. Επειδή το νέο Πρόγραμμα Σπουδών δεν αναφέρεται σε βαθμολογική κλίμακα αξιολόγησης των δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής, υιοθετήσαμε το άριστα=8 για τη γραπτή αξιολόγηση των δραστηριοτήτων, όπως ορίζει το ΦΕΚ 211/11-11-2016, τ. Α' («Περί σχολικού και διδακτικού έτους και της αξιολόγησης των μαθητών του Γυμνασίου») και ισχύει μέχρι σήμερα, και το άριστα=20 για δραστηριότητες που ανατίθενται στους/στις μαθητές/τριες για την τάξη ή το σπίτι. Με αυτό το σκεπτικό, αναπτύξαμε από δύο ρουμπρίκες για την αξιολόγηση πεζού, ποιητικού και θεατρικού κειμένου (μία με άριστα το 8 και μία με άριστα το 20) και μία ρουμπρίκα για αξιολόγηση ψηφιακής αφήγησης (με άριστα το 20), θεωρώντας ότι η δραστηριότητα δημιουργίας ψηφιακής αφήγησης ανατίθεται στους/στις μαθητές/τριες κυρίως ως εργασία για το σπίτι.

4. Όσον αφορά στο λεκτικό της αξιολογικής κατάταξης (άριστη, πολύ καλή, καλή, επαρκής κλπ.) στηριχθήκαμε και στις ρουμπρίκες για την αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής που συμπεριλαμβάνονται στις Οδηγίες διδασκαλίας για τα Νέα Ελληνικά των Α΄ και Β΄ τάξεων ΕΠΑΛ για το σχολικό έτος 2023-2024.

Ακολουθούν τα λογοτεχνικά κείμενα, οι σχετικές με αυτά δραστηριότητες δημιουργικής γραφής και οι ρουμπρίκες αξιολόγησής τους.

Α. ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ

Α΄ Γυμνασίου

Κείμενο 1: Δημήτρης Ψαθάς, *Οι πιτσιρίκοι*

«Οι πιτσιρίκοι» είναι αυτοτελές τμήμα από το μεγάλο ομότιτλο σπονδυλωτό αφήγημα του Δημήτρη Ψαθά, το οποίο αναφέρεται στην Εθνική αντίσταση, και ιδιαίτερα στη συμμετοχή των παιδιών σ' αυτή. Στο απόσπασμα μια παρέα παιδιών κάνει σαμποτάζ σε γερμανικό φορτηγό.

Γενάρης του '42. Σκελετωμένοι οι άνθρωποι γυρίζουν στους δρόμους. Νομίζεις πως το κρύο, η πείνα και ο φόβος αγωνίζονται ποιο απ' τα τρία αυτά κακά θα καταφέρει να γονατίσει μια ώρ' αρχύτερα τον αναιδέστατον αυτό λαό, που σε πείσμα κάθε λογικής εξακολουθεί να ζει και να υπάρχει. Κι όχι μονάχα αυτό, παρά και ν' αστειεύεται.

Ο πιτσιρικός προπάντων έχει κέφι. Γελά. Φλυαρεί. Πειράζει. Κλείνει το μάτι και χαιρετά φασιστικά τους Ιταλούς, ξεροβήχει όταν περνάνε Γερμανοί, κορδώνεται και κάνει την περπατησιά τους. Ο φόβος τού είναι πράγμα άγνωστο, το αστείο η ζωή του.

...Βραδάκι. Στο Ζάππειο. Ένα τεράστιο γερμανικό φορτηγό είναι σταματημένο κι έχει τα φώτα του αναμμένα. Ο γερμανός σκοπός έχει οργανώσει την άμυνά του για την περίπτωση επιδρομής των σαλταδόρων. Έχει τα μάτια δεκατέσσερα. Γιατί εκείνοι χυμούν σαν αετοί ακριβώς τη στιγμή που δεν τους περιμένεις και οι ρεζέρβες κάνουν φτερά. Μια αδιάκοπη απειλή είναι το τραγούδι τους:

Να σαλτάρω, να σαλτάρω,
τη ρεζέρβα να του πάρω!

Τα ξέρει αυτά ο κάθε Γερμανός που του εμπιστεύθηκαν αυτοκίνητο, γιατί πολλά είδαν και πάθαν όλοι τους από τους σαλταδόρους. Αλλά κι ο κίνδυνος των πιτσιρικών δεν είναι μικρός. Ένας ακήρυκτος πόλεμος υπάρχει ανάμεσα στα θηρία και τα πεινασμένα αλητάκια της Αθήνας. Η πονηριά είναι το όπλο τους. Όταν δε βάζουν σ' ενέργεια αυτή και κάνουν τον πόλεμο ανοιχτά, πάνε χαμένα. Οι Γερμανοί δε χωρατεύουν. Στις αρχές που πρωτομήκταν, παιδιά πετροβόλησαν ένα αυτοκίνητο. Λυσσασμένος φρενάρισε και κατέβηκε ο Γερμανός. Έπιασε ένα. Άδραξε το χέρι του παιδιού, το 'φερε στο γόνατό του και το 'σπασε, όπως σπάζεις ένα ξύλο. Ούρλιαξε το παιδί κι έπεσε λιπόθυμο. Κι ο Γερμανός το παράτησε εκεί, ξανανέβηκε στο αυτοκίνητό του κι έφυγε. Η ανθρωπιά είναι πολυτέλεια περιττή, είτε ο χιτλερισμός, και πήραν σκληρή πείρα ως και τα μωρά.

Να το βάλουν κάτω;

Όχι δα! Είδαν ότι άνισος πόλεμος δίχως πονηριά δε γίνεται. Κι από τότε το μυαλουδάκι της μαρίδας δεν ασχολείται μονάχα πώς θα εξοικονομήσει ένα ξεροκόμματο, αλλά και πώς θα στραβώσει αυτόν το φοβερό Κύκλωπα, που τρέμει όλος ο κόσμος.

Παίρνει τα μέτρα του ο Πολύφημος. Κοιτά γύρω. Κι ακριβώς για ν' αποφύγει κανένα αναπάντεχο, έχει ανάψει και τα φώτα του αυτοκινήτου. Κι ακόμα, για να 'ναι σίγουρος εκατό τα εκατό, δε στέκεται σ' ένα μέρος, παρά φέρνει βόλτες γύρω γύρω το φορτηγό. Αν κοτάς, Οδυσσέα, έλα! Κι έρχεται ο Οδυσσέας. Πατρίδα του είναι το χώμα που πατά ο Κύκλωπας, κι αν ζωντάνεψε αυτός σε τούτα τα χώματα, δεν πέθανε όμως ποτέ το πολυμήχανο πνεύμα του πολύμητι. Μόνο που ο ομηρικός ήρωας τούτη τη φορά είναι ένα παιδάκι δέκα χρόνων. Πεινασμένο. Κουρελίδικο. Εύθυμο ωστόσο και παμπόνηρο. Κρατά ένα τσιγάρο και πλησιάζει στο παλιό φανάρι του αυτοκινήτου. Σταματά ο Γερμανός και το κοιτά. Τι θέλει να κάνει; Σκύβει ο μικρός ν' ανάψει το τσιγάρο του απ' το ηλεκτρικό. Κι ο Κύκλωπας απορεί.

— Τι κάνει;

— Καμαράτ, ανάψει σιγαρέτ.

— Ηλεκτρικός;

— Για!

Ξεκαρδίζεται ο Κύκλωπας. Τι κουτοί που είναι οι πιτσιρίκοι στην Ελλάδα! Αν είναι δυνατόν ν' ανάψει το τσιγάρο του απ' το ηλεκτρικό φανάρι! Και τον κάνει χάζι.

— Ανάψει.

— Ανάψει, καμαράτ.

— Νιχτς ανάψει.

— Για, για. Εγώ σου λέω ανάψει σιγαρέτ. Βάζουμε στοίχημα;

— Στοίχημα;

Δε νιώθει.

— Νιχτς καταλαβαίνει.

— Το λοιπόν, άκου να δεις, μάγκα. Αν εγώ νιξ ανάψει το τσιγάρο απ' το φανάρι, εσύ εμένα καρπαζά. Κλαπ! Αν εγώ ανάψει το τσιγάρο απ' το φανάρι, εγώ εσένα καρπαζά. Κλαπ!

Με παραστατικές χειρονομίες εξηγεί ο πιτσιρίκος την πρότασή του στον Κύκλωπα. Κι εκείνος τον κοιτά και διασκεδάζει.

— Ντεν καταλαβαίνει.

— Νιξ;

— Νιξ.

— Είσαι μάπας.

Ο Γερμανός βγάζει τον αναπτήρα. Τον ανάβει και δίνει φωτιά στον πιτσιρίκο. Αλλά ο πιτσιρίκος του κάνει χωρατά. Φου και σβήνει τον αναπτήρα. Γελά ο Κύκλωπας. Τι παιχνιδιάρηδες που είναι οι πιτσιρίκοι στην Ελλάδα! Ξανανάβει τον αναπτήρα. Τον απλώνει. Πλησιάζει το μούτρο του ο πιτσιρίκος, φέρνει κοντά το τσιγάρο του, κάνει τάχα πως ανάβει, ύστερα απότομα πάλι φου και ξανασβήνει τον αναπτήρα. Ξεκαρδίζεται ο Γερμανός:

— Χο-χο-χο!

Κουτοί και πεισματάρηδες που είναι οι πιτσιρίκοι στην Ελλάδα! Ένας πελώριος Γερμανός νιώθει την απέραντη υπεροχή του απέναντι σ' αυτό το μικροσκοπικό χαζόπραμα και καθώς το βλέπει να τραβάει πάλι στο φανάρι για ν' ανάψει, βρίσκει πως έχει δίκιο ο Χίτλερ να βραχνιάζει πως οι Γερμανοί είναι έξυπνος και περιούσιος λαός, που προορίστηκε από τη Θεία Πρόνοια να καβαλήσει όλους τους λαούς που είναι κουτοί. Αλλά το αστείο παρακρατά κι ο μικρός ανάβει επιτέλους απ' τον αναπτήρα:

— Τάκενσεν!

— Εν-τά-ξει!

— Μπράβο, ρε Χιτλερία. Τα 'μαθες το ρωμέικα. Αφίτερζεν.

— Αφίτερζεν.

Κι ο Κύκλωπας με το χαμόγελο στο κρύο του πρόσωπο κοιτά τον πιτσιρικό που χάνεται μες στο σκοτάδι. Ύστερα ετοιμάζεται πάλι να ξαναρχίσει τις βόλτες του γύρω απ' το αυτοκίνητο.

Αλλά όταν φτάνει στο πίσω μέρος, γουρλώνει τα μάτια. Κομμάτια ξεβιδωμένα, λάστιχα κατατρυπημένα, κομμάτια που λείπουν, σωστή καταστροφή. Και τότε μόνο καταλαβαίνει:

— Αχ ζοοοο!...

Λυσσά. Γαβγίζει. Τραβά το πιστόλι. Αλλά οι πιτσιρικοί –γιατί ήταν ολόκληρη παρέα που μοίρασε τη δουλειά του σαμποτάζ– έγιναν άφαντοι.

Χ. Σακελλαρίου, Ανθολογία ελληνικού παιδικού διηγήματος, Αγκυρα

Κείμενο 2: Μιχάλη Γενίτσαρη, «Σαλταδόρος (Θα σαλτάρω)»

*Ζηλεύουνε δεν θέλουνε ντυμένο να με δούνε
μπατίρη θέλουν να με δουν για να φχαριστηθούνε.*



*Θα σαλτάρω, θα σαλτάρω,
τη ρεζέρβα να τους πάρω.*

*Μα 'γω πάντα βολεύομαι γιατί τήνε σαλτάρω
σε καν' αμάξι Γερμανού και πάντα τη ρεφάρω.*

*Θα σαλτάρω, θα σαλτάρω,
τη ρεζέρβα να τους πάρω.*

*Μπενζίνες και πετρέλαια εμείς τα κωνηγάμε
γιατ' έχουνε πολλά λεφτά και μόρτικα περνάμε.*

*Σάλτα ρίξε τη ρεζέρβα
κάνε ντου και σήκω φεύγα.*

*Οι Γερμανοί μας κυνηγούν, μα 'μεις δεν τους ακούμε
εμείς θα τη σαλτάρουμε ώσπου να σκοτωθούμε.*

*Θα σαλτάρω, θα σαλτάρω,
τη ρεζέρβα να τους πάρω*

Παλιό ρεμπέτικο τραγούδι του 1942

[πηγή: δίσκος Τα ρεμπέτικα του Γενίτσαρη, Κυκλάδες 1975]

Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής

1. Αφού μελετήσεις προσεκτικά τα δύο κείμενα και παρατηρήσεις την φωτογραφία με τους σαλταδόρους εν δράσει, να υποθέσεις ότι είσαι ο αρχηγός μιας παρέας παιδιών σαλταδόρων. Έχεις αποφασίσει να σαλτάρετε σε ένα γερμανικό φορτηγό για να πάρετε όσα περισσότερα τρόφιμα μπορείτε και να τα μοιράσετε σε συμπατριώτες σας που περνούν δύσκολα στην Κατοχή. Επειδή δεν είναι εύκολο να συναντηθείς με όλη την παρέα, διότι από τις κατοχικές δυνάμεις ελέγχεται η κυκλοφορία των πολιτών και οι συγκεντρώσεις, γράψε ένα γράμμα που θα δώσεις στον υπαρχηγό για να το κοινοποιήσει στα υπόλοιπα μέλη, μέσα στο οποίο θα περιγράφεις πώς θα ξεγελάσετε τους Γερμανούς, το ρόλο που θα έχει το κάθε μέλος της παρέας (π.χ. ποιος και πώς θα ξεγελάσει τον φρουρό, ποιος θα είναι τσιλιαδόρος και ποιοι θα σαλτάρουν) και τι πρέπει να προσέξουν. Μην ξεχάσεις να αναφέρεσαι στα παιδιά με συνθηματικά ονόματα και να υπογράψεις το γράμμα με ψευδώνυμο, για να μην καταλάβουν ποιοι είστε, αν το σημείωμα πέσει στα χέρια των Γερμανών. (περίπου 200 λέξεις)
2. Να υποθέσεις ότι είσαι αυτόπτης μάρτυρας του επεισοδίου με τους σαλταδόρους. Παρακολουθείς τι γίνεται πίσω από το μισόκλειστο παράθυρο του σπιτιού σου. Έπειτα, περιγράφεις τα γεγονότα στην οικογένειά σου από τη δική σου οπτική. Μαζί με την περιγραφή των γεγονότων να αναφερθείς και στα δικά σου συναισθήματα. (περίπου 150-200 λέξεις)
3. Να γράψεις ένα δικό σου ποίημα για τον ηρωισμό των απλών ανθρώπων στα δύσκολα χρόνια της Κατοχής. Μπορείς να σχηματίσεις ομοιοκαταληξία ή να χρησιμοποιήσεις ελεύθερο στίχο. Το ποίημα να έχει τουλάχιστον δύο (02) στροφές.

Β΄ Γυμνασίου

Κείμενο 1: Νίκος Καρούζος, *Τα πουλιά δέλεαρ του Θεού*

Το πηγαίο αίσθημα της αγάπης αποτελεί ιδεώδη και απώτερο στόχο της ανθρώπινης ζωής στο ποίημα του Ν. Καρούζου «Τα πουλιά δέλεαρ του Θεού, 2», που εκδόθηκε το 1961.

Θα περάσουν αποπάνω μας όλοι οι τροχοί*
στο τέλος
τα ίδια τα όνειρά μας θα μας σώσουν.
Αγάπη μείνε στην καρδιά -
αυτός ας είναι ο κανών* του τραγουδιού σου.
Με την αγάπη
θα σηκώσουμε την απελπισία μας
απ' τ' αμπάρι* του κορμιού.
Δεν είναι φορτίο για τη χώρα των αγγέλων
η απελπισία.
Και προπαντός
ας μην αφήσουμε την αγάπη
να συνωστίζεται* με τόσα αισθήματα...

Ν. Καρούζος, Τα ποιήματα, τόμ. 1, Ίκαρος

Κείμενο 2: Αποστόλου Παύλου: *Α΄ Επιστολή προς Κορινθίους, ιβ΄ 27 - ιγ΄ 13, Ο Ύμνος της Αγάπης*

Ακόμα κι αν ήξερα να μιλώ όλες τις γλώσσες των ανθρώπων και των αγγέλων, χωρίς να έχω αγάπη, θα είχα γίνει σαν ένας άηυχος χαλκός που βουίζει ή σαν κύμβαλο που ξεκουφαίνει με τους κρότους του. Κι αν είχα το χάρισμα να προφητεύω και να γνωρίζω όλα τα μυστήρια και όλη τη γνώση, κι αν είχα όλη την πίστη, ώστε να μετακινώ τα βουνά, αλλά δεν είχα αγάπη, τότε δεν θα ήμουν τίποτε απολύτως. Και αν πουλήσω όλη την περιουσία μου για να χορτάσω με ψωμί όλους τους φτωχούς, και αν παραδώσω το σώμα μου για να καεί, αλλά αγάπη δεν έχω, τότε σε τίποτε δεν ωφελούμαι. Η αγάπη είναι μακρόθυμη, είναι ευεργετική και

ωφέλιμη, η αγάπη δε ζηλεύει, η αγάπη δεν
καυχιέται, δεν είναι περήφανη, δε φέρεται άσχημα,
δε ζητεί το συμφέρον της, δεν κυριεύεται από θυμό,
δε σκέφτεται το κακό για τους άλλους, δε χαιρείται,
όταν βλέπει την αδικία, αλλά συγχαίρει, όταν
επικρατεί η αλήθεια. Όλα τα ανέχεται, όλα τα
πιστεύει, όλα τα ελπίζει, όλα τα υπομένει. Η αγάπη
ποτέ δεν ξεπέφτει.

Θα έλθει μέρα που και οι προφητείες θα
καταργηθούν, τα χαρίσματα γλωσσών θα
σταματήσουν, η γνώση θα πάψει. Γιατί τώρα έχουμε
μερική και όχι τέλεια γνώση και προφητεία· όταν
όμως έλθει το τέλειο, τότε το μερικό θα καταργηθεί.
Όταν ήμουν νήπιο, μιλούσα ως νήπιο, σκεφτόμουν
ως νήπιο, έκρινα ως νήπιο. Όταν έγινα άνδρας,
κατάργησα τη συμπεριφορά του νηπίου. Τώρα
βλέπουμε σαν σε καθρέφτη και μάλιστα θαμπά, τότε
όμως θα βλέπουμε το ένα πρόσωπο το άλλο
πρόσωπο. Τώρα γνωρίζω μόνο ένα μέρος από την
αλήθεια, αλλά τότε θα έχω πλήρη γνώση, όπως
ακριβώς γνωρίζει και εμένα ο Θεός. Ωστε τώρα μας
απομένουν τρία πράγματα: η πίστη, η ελπίδα και η
αγάπη. Πιο μεγάλη όμως από αυτά είναι η αγάπη.

Κείμενο 3: Χαλίλ Γκιμπράν, *Ο κήπος του Προφήτη*

Η αγάπη δε δίνει τίποτα παρά μόνο τον εαυτό της, και δεν παίρνει τίποτα παρά από τον εαυτό της. Η αγάπη δεν κατέχει
κι ούτε μπορεί να κατέχεται γιατί ή αγάπη αρκείται στην αγάπη.

Η αγάπη δεν έχει καμιά άλλη επιθυμία εκτός από την εκπλήρωσή της. Αλλά αν αγαπάς κι είναι ανάγκη να έχεις επιθυμίες,
ας είναι αυτές οι επιθυμίες σου: Να λιώσεις και να γίνεις σαν το τρεχούμενο ρυάκι που λέει το τραγούδι του στη νύχτα. Να
γνωρίσεις τον πόνο της πολύ μεγάλης τρυφερότητας. Να πληγωθείς από την ίδια τη γνώση σου της αγάπης. Και να ματώσεις
πρόθυμα και χαρούμενα. Να ξυπνάς την αυγή με καρδιά έτοιμη να πετάξει και να προσφέρει ευχαριστίες για μια ακόμα μέρα
αγάπης. Να αναπαύεσαι τα μεσημέρι και να στοχάζεσαι την έκσταση της αγάπης. Να γυρίζεις σπίτι το σούρουπο μ' ευγνωμοσύνη
στην καρδιά. Και ύστερα να κοιμάσαι με μια προσευχή για την αγάπη που έχεις στην καρδιά σου, και μ' έναν ύμνο δοξαστικό στα
χείλη σου.

Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής

1. Αφού μελετήσεις τα παραπάνω κείμενα, να γράψεις το δικό σου ποίημα με θέμα την αγάπη. Να χρησιμοποιήσεις ελεύθερο στίχο. Μπορείς να βάλεις τον τίτλο «Αγάπη είναι...». Το ποίημα να έχει τουλάχιστον δύο (02) στροφές.
2. Προσωποποίησε την Αγάπη και το Μίσος. Φτιάξε ένα διάλογο ανάμεσά τους, στον οποίο η κάθε έννοια θα μιλά για τη δύναμη που έχει πάνω στους ανθρώπους. Μπορείς να χρησιμοποιήσεις στοιχεία από τα κείμενα που διάβασες παραπάνω, για την αξία της Αγάπης στη ζωή του ανθρώπου.
3. Παρακολουθείς στην τηλεόραση το δελτίο ειδήσεων το οποίο κατακλύζεται από πολέμους που γίνονται σε διάφορα σημεία της υφής. Όταν το δελτίο τελειώνει, εσύ μένεις προβληματισμένος/η να σκέφτεσαι πώς θα ήταν ο κόσμος μας αν επικρατούσε η Αγάπη. Γράψε έναν εσωτερικό μονόλογο με τις σκέψεις σου. (περίπου 150-200 λέξεις)
4. Με τη βοήθεια κάποιου λογισμικού της επιλογής σου να μετατρέψεις ένα από τα παραπάνω κείμενα σε ψηφιακή αφήγηση. Να την επενδύσεις με την κατάλληλη μουσική και οπτικό υλικό. Προτείνουμε να χρησιμοποιήσεις πίνακες ζωγραφικής ή καλλιτεχνικές φωτογραφίες που να έχουν ως θέμα την αγάπη. Καλό θα είναι να προσθέσεις και οπτικά εφέ.

Γ' Γυμνασίου

Κείμενο 1: Δημοτικό τραγούδι, Του γιοφυριού της Άρτας

Η παραλογή αυτή είναι ένα από τα γνωστότερα και ωραιότερα δημιουργήματα της λαϊκής μούσας και στηρίζεται σε μια μακραίωνη παράδοση, σχετική με τη θεμελίωση μεγάλων έργων. Από τους αρχαίους ακόμα χρόνους υπήρχε η δοξασία ότι, για να στερεωθεί και να προφυλαχθεί από κάθε κίνδυνο ένα κτίσμα, έπρεπε να θυσιαστεί στα θεμέλιά του κάποιο ζωντανό πλάσμα. Το γεφύρι της Άρτας, ένα έργο τόσο δύσκολο και θαυμαστό για την εποχή του, ενέπνευσε το ομώνυμο δημοτικό τραγούδι και πλούτισε την παράδοση με το δικό του θρύλο. Παραλλαγές του τραγουδιού, που αναφέρονται και σε άλλα γεφύρια ή οικοδομήματα, υπάρχουν όχι μόνο στην Ελλάδα αλλά και σε όλη την περιοχή των Βαλκανίων. Το κείμενο που ακολουθεί είναι η κερκυραϊκή παραλλαγή Του γιοφυριού της Άρτας, από την έκδοση του Νικόλαου Γ. Πολίτη Εκλογαί από τα τραγούδια του ελληνικού λαού (1914).

Σαράντα πέντε μάστοροι κι εξήντα μαθητάδες
γιοφύρι-ν-θεμελίωσαν στις Άρτας το ποτάμι.
Ολημερίς το χτίζανε, το βράδυ εγκρεμιζόταν.

Μοιρολογούν οι μάστοροι και κλαίν οι μαθητάδες:
«Αλίμονο στους κόπους μας, κρίμα στις δούλεψές μας,
ολημερίς να χτίζουμε, το βράδυ να γκρεμίζεται!»
Πουλάκι εδιάβη κι έκατσε αντίκρυ στο ποτάμι,
δεν εκελάηδε σαν πουλί, μηδέ σα χελιδόνι,
παρά εκελάηδε κι έλεγε, ανθρωπινή λαλίτσα:
«Α δε στοιχειώσετε άνθρωπο, γιοφύρι δε στεριώνει·
και μη στοιχειώσετε ορφανό, μη ξένο, μη διαβάτη,
παρά του πρωτομάστορα την όμορφη γυναίκα,
πόρχεται αργά τ' αποταχύ* και πάρωρα* το γιόμα».

Τ' άκουσ' ο πρωτομάστορας και του θανάτου πέφτει.
Πιάνει, μηνάει της λυγερής με το πουλί τ' αηδόνι:
Αργά ντυθεί, αργά αλλαχτεί, αργά να πάει το γιόμα,
αργά να πάει και να διαβεί της Άρτας το γιοφύρι.
Και το πουλί παράκουσε κι αλλιώς επήγε κι είπε:
«Γοργά ντύσου, γοργά άλλαξε, γοργά να πας το γιόμα,
γοργά να πας και να διαβείς της Άρτας το γιοφύρι».

Να τηνε κι εξανάφανεν* από την άσπρη στράτα.
Την είδ' ο πρωτομάστορας, ραγίζεται η καρδιά του.
Από μακριά τους χαιρετά κι από κοντά τους λέει:
«Γεια σας, χαρά σας, μάστοροι και σεις οι μαθητάδες,
μα τι έχει ο πρωτομάστορας κι είναι βαργωμισμένος*;
– Το δαχτυλίδι τόπεσε στην πρώτη την καμάρα,
και ποιος να μπει και ποιος να βγει το δαχτυλίδι νά 'βρει;
– Μάστορα, μην πικραίνεσαι κι εγώ να πά' σ' το φέρω,
εγώ να μπω, κι εγώ να βγω, το δαχτυλίδι νά βρω».

Μηδέ καλά κατέβηκε, μηδέ στη μέση επήγε·
«Τράβα, καλέ μ', τον άλυσο, τράβα την αλυσίδα,
τι όλον τον κόσμο ανάγειρα και τίποτες δεν ήβρα».
Ένας πιχάει* με το μυστρί*, κι άλλος με τον ασβέστη,
παίρνει κι ο πρωτομάστορας και ρίχνει μέγα λίθο.

«Αλίμονο στη μοίρα μας, κρίμα στο ριζικό* μας!
Τρεις αδερφάδες είμαστε, κι οι τρεις κακογραμμένες,
η μια 'χτισε το Δούναβη, κι η άλλη τον Αφράτη*,
κι εγώ η πλιο στερνότερη* της Άρτας το γιοφύρι.
Ως τρέμει το καρυόφυλλο*, να τρέμει το γιοφύρι,
κι ως πέφτουν τα δεντρόφυλλα, να πέφτουν οι διαβάτες».

– Κόρη, το λόγον άλλαξε κι άλλη κατάρα δώσε,
πόχεις μονάκριβο αδερφό, μη λάχει* και περάσει».
Κι αυτή το λόγον άλλαξε κι άλλη κατάρα δίνει.
«Αν τρέμουν τ' άγρια βουνά, να τρέμει το γιοφύρι,
κι αν πέφτουν τ' άγρια πουλιά, να πέφτουν οι διαβάτες,
τι έχω αδερφό στην ξενιτιά, μη λάχει και περάσει».

Ν. Γ. Πολίτη, Εκλογαί από τα τραγούδια του ελληνικού λαού



Κείμενο 2: Λένα Παππά, *Ακούσια Ιφιγένεια*

Το ποίημα ανήκει στην ενότητα «Θροΐσματα» του Γ' τόμου των Ποιημάτων της Λένας Παππά. Ο μύθος της Ιφιγένειας ανατρέπεται, καθώς η αθάνα ηρωίδα οδηγείται ακούσια στη θυσία. Η ίδια αναγνωρίζει τη ματαιότητα της θυσίας της για ανέφικτα ιδανικά και δηλώνει αδύναμη να επιδείξει υψηλό φρόνημα στην αναμέτρησή της με τις τρομερές δυνάμεις της Μοίρας και με τον θάνατο.

Μου ζητιέται
να αρθώ εις το ύψος ανέφικτων Ιδανικών
ενώ γνωρίζω
το μάταιον του εγχειρήματος.
Να γίνω υποψήφια ηρωίδα
ή υποψήφιο θύμα
— που από μια στιγμή και πέρα
είναι το ίδιο.

Στου βίου το Αχαλίνωτο και το Τραχύ
στο Άδικο και το Χυδαίο
ν' αντιταχθώ πάση θυσία·
εγώ η ανασφαλής, η αδύναμη
η πεπερασμένη
η αιχμάλωτη, η προγραμμαμένη
με τις τρομερές Δυνάμεις
ν' αναμετρηθώ
ν' αναλωθώ στον πόλεμό τους.

Μου ζητιέται, ευσχήμω, να θυσιασθώ
αθώα, τραγική Ιφιγένεια
στο άγνωστο Μαχαίρι· άραγε
για ποιάν άγνωστη Τροία.

Αμήχανη ακούω την προσταγή
ακούσια σύρομαι στο φριχτό βωμό.

Παπά, Λένα. 2001. Τα ποιήματα. Γ' τόμος. Αθήνα: Αρμός.

Δραστηριότητες δημιουργικής γραφής

1. Να γράψεις μια σκηνή θεατρικού έργου στην οποία θα διαδραματίζεται η εξαπάτηση της γυναίκας του Πρωτομάστορα και το χτίσιμό της στα θεμέλια του γεφυριού. Το κείμενό σου να ακολουθεί την τυπική μορφή ενός θεατρικού σεναρίου. Βασικά πρόσωπα θα είναι η Λυγερή και ο Πρωτομάστορας, ενώ μπορεί να συμμετέχουν και δευτερεύοντες χαρακτήρες (π.χ. μαστόροι και μαθητάδες).
2. Αφού διαβάσεις σχετικά με τον μύθο της Ιφιγένειας στην ιστοσελίδα της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα (https://www.greek-language.gr/digitalResources/ancient_greek/mythology/lexicon/atreides/page_010.html#toc001) και μελετήσεις και τα δύο ποιήματα (Του γιοφυριού της Άρτας και την Ακούσια Ιφιγένεια), να γράψεις έναν διάλογο ανάμεσα στη γυναίκα του Πρωτομάστορα και την Ιφιγένεια, στον οποίο θα μοιράζονται σκέψεις σχετικά με τη θυσία τους.

3. Συνέχισε το δημοτικό τραγούδι: να γράψεις ακόμα μερικούς στίχους για το δημοτικό τραγούδι *Του γιοφυριού της Άρτας*, με τους οποίους θα δίνεις ένα δικό σου τέλος. Προσπάθησε να ακολουθήσεις τη στιχουργική (ιαμβικό δεκαπεντασύλλαβο), το στροφικό σύστημα και το ύφος του αρχικού κειμένου.
4. Να μετατρέψεις το δημοτικό τραγούδι σε ψηφιακή αφήγηση, χρησιμοποιώντας κάποιο ψηφιακό εργαλείο της επιλογής σου (π.χ. λογισμικά παρουσίασης, δημιουργίας βίντεο, φωτοϊστορίας κ.α.). Να ενσωματώσεις λόγο, μουσική, οπτικό υλικό και εφέ κατάλληλα για την ιστορία σου.

B. ΡΟΥΜΠΡΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

1. Ρουμπρίκα αξιολόγησης πεζού κειμένου (άριστα=8)
2. Ρουμπρίκα αξιολόγησης πεζού κειμένου (άριστα=20)
3. Ρουμπρίκα αξιολόγησης ποιητικού κειμένου (άριστα=8)
4. Ρουμπρίκα αξιολόγησης ποιητικού κειμένου (άριστα=20)
5. Ρουμπρίκα αξιολόγησης θεατρικού κειμένου (άριστα=8)
6. Ρουμπρίκα αξιολόγησης θεατρικού κειμένου (άριστα=20)
7. Ρουμπρίκα αξιολόγησης ψηφιακής αφήγησης (άριστα=20)

ΡΟΥΜΠΡΙΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

Ωριαία γραπτή αξιολόγηση ή τελική (άριστα=8) - πεζό κείμενο

Κριτήρια		8	7	6	4 - 3	2- 1
Ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας		Άριστη ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Πολύ καλή ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Καλή ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Επαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Ανεπαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας.
Πρωτοτυπία	Ιδέα/έμπνευση	Άριστη η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, μη αναμενόμενη.	Πολύ καλή η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, μη αναμενόμενη.	Καλή η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, σε γενικές γραμμές μη αναμενόμενη.	Επαρκής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, σχετικά μη αναμενόμενη.	Ανεπαρκής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, αναμενόμενη.
	Πλοκή	Άριστη η πλοκή της ιστορίας, με συγκρούσεις, ανατροπές, στοιχεία έκπληξης, κορύφωση και μη αναμενόμενη λύση.	Πολύ καλή η πλοκή της ιστορίας, με συγκρούσεις, ανατροπές, κορύφωση, στοιχεία έκπληξης και μη αναμενόμενη λύση.	Καλή η πλοκή της ιστορίας. Ικανοποιητικές συγκρούσεις, ανατροπές, στοιχεία έκπληξης, κορύφωση και, σε γενικές γραμμές, μη αναμενόμενη λύση.	Επαρκής η πλοκή της ιστορίας. Περιέχει περιορισμένες έως ελάχιστες ανατροπές, συγκρούσεις, στοιχεία έκπληξης και κορύφωση, ενώ η λύση είναι σχετικά αναμενόμενη.	Ανεπαρκής η πλοκή της ιστορίας. Δεν περιέχει ανατροπές, συγκρούσεις και στοιχεία έκπληξης, δεν υπάρχει κορύφωση, ενώ η λύση είναι αναμενόμενη.
	Γλώσσα	Άριστη η γλώσσα της ιστορίας. Ποικιλία εκφραστικών μέσων, λεξιλογίου και εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Πολυσημία. Γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Πολύ καλή η γλώσσα της ιστορίας. Ποικιλία εκφραστικών μέσων, λεξιλογίου και εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Πολυσημία. Γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Καλή η γλώσσα της ιστορίας. Ικανοποιητική ποικιλία εκφραστικών μέσων, λεξιλογίου και εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Ικανοποιητική πολυσημία. Σε γενικές γραμμές, γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Επαρκής η γλώσσα της ιστορίας. Περιορισμένη ποικιλία εκφραστικών μέσων, λεξιλογίου και εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Περιορισμένη πολυσημία. Περιορισμένη γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Ανεπαρκής η γλώσσα της ιστορίας. Δεν υπάρχει ποικιλία εκφραστικών μέσων, λεξιλογίου, εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Απουσία πολυσημίας. Ανεπαρκής γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.
Επιμέλεια του τελικού κειμένου		Άριστη επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Πολύ καλή επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Καλή επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Επαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Ανεπαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.

ΡΟΥΜΠΡΙΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ
Δραστηριότητα δημιουργικής γραφής που ανατίθεται για την τάξη ή το σπίτι (άριστα=20) - πεζό κείμενο

Κριτήρια		20 - 18	17 - 15	14 - 12	11 - 9	8 - 5	4 - 1
Ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας		Άριστη έως πολύ καλή ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας	Πολύ καλή έως καλή ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας	Καλή έως επαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας	Επαρκής έως ελλιπής ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας	Ανεπαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας	Στοιχειώδης ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας
Πρωτοτυπία	Ιδέα/έμπνευση	Άριστη η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, μη αναμενόμενη.	Πολύ καλή έως καλή η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, μη αναμενόμενη.	Καλή έως επαρκής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, σε γενικές γραμμές, μη αναμενόμενη.	Επαρκής έως ελλιπής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, σχετικά μη αναμενόμενη.	Ανεπαρκής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, σε γενικές γραμμές, αναμενόμενη.	Στοιχειώδης η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, αναμενόμενη.
	Πλοκή	Άριστη η πλοκή της ιστορίας, με συγκρούσεις, ανατροπές, στοιχεία έκπληξης, κορύφωση και μη αναμενόμενη λύση.	Πολύ καλή έως καλή η πλοκή της ιστορίας, με συγκρούσεις, ανατροπές, στοιχεία έκπληξης, κορύφωση και μη αναμενόμενη λύση.	Καλή έως επαρκής η πλοκή της ιστορίας. Σε γενικές γραμμές, περιλαμβάνει συγκρούσεις, ανατροπές, στοιχεία έκπληξης, κορύφωση και μη αναμενόμενη λύση.	Επαρκής έως ελλιπής η πλοκή της ιστορίας. Διακρίνονται κάποια στοιχεία σύγκρουσης, ανατροπής και έκπληξης, ενώ υπάρχει κάποια κορύφωση και σχετικά μη αναμενόμενη λύση.	Ανεπαρκής η πλοκή της ιστορίας. Διακρίνονται ελάχιστα στοιχεία σύγκρουσης, ανατροπής και έκπληξης. Η κορύφωση είναι πολύ αδύναμη και η λύση, σε γενικές γραμμές, αναμενόμενη.	Στοιχειώδης η πλοκή της ιστορίας. Δεν υπάρχουν στοιχεία σύγκρουσης, ανατροπής και έκπληξης. Δεν υπάρχει κορύφωση και η λύση είναι αναμενόμενη.
	Γλώσσα	Άριστη η γλώσσα της ιστορίας. Ποικιλία εκφραστικών μέσων, λεξιλογίου και εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Πολυσημία. Γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Πολύ καλή έως καλή η γλώσσα της ιστορίας. Ποικιλία εκφραστικών μέσων, λεξιλογίου και εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Πολυσημία. Γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Καλή έως επαρκής η γλώσσα της ιστορίας. Ικανοποιητική ποικιλία εκφραστικών μέσων και λεξιλογίου. Καλή αξιοποίηση εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Ικανοποιητική πολυσημία. Σε γενικές γραμμές, γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Επαρκής έως ελλιπής η γλώσσα της ιστορίας. Περιορισμένη ποικιλία εκφραστικών μέσων και λεξιλογίου. Σχετική αξιοποίηση εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Περιορισμένη πολυσημία. Περιορισμένη γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Ανεπαρκής η γλώσσα της ιστορίας. Ελάχιστη αξιοποίηση εκφραστικών μέσων, λεξιλογίου, εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών, πολυσημίας. Οριακή γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Στοιχειώδης η γλώσσα της ιστορίας. Δεν αξιοποιούνται εκφραστικά μέσα, πλούσιο λεξιλόγιο, εύστοχες γραμματικοσυντακτικές δομές, πολυσημία. Απουσία γλωσσικής σαφήνειας και ακρίβειας στην έκφραση.
Επιμέλεια του τελικού κειμένου		Άριστη επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Πολύ καλή επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Καλή έως επαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Επαρκής έως ελλιπής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Ανεπαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Στοιχειώδης επιμέλεια του τελικού κειμένου.

ΡΟΥΜΠΡΙΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ

Ωριαία γραπτή αξιολόγηση ή τελική (άριστα=8) - ποιητικό κείμενο

Κριτήρια		8	7	6	4 - 3	2- 1
Ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας		Άριστη ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Πολύ καλή ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Καλή ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Επαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Ανεπαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.
Πρωτοτυπία	Ιδέα/έμπνευση	Άριστη αξιοποίηση του αρχικού ερεθίσματος σε συνδυασμό με τη φαντασία και την τεχνική.	Πολύ καλή αξιοποίηση του αρχικού ερεθίσματος σε συνδυασμό με τη φαντασία και την τεχνική.	Καλή αξιοποίηση του αρχικού ερεθίσματος σε συνδυασμό με τη φαντασία και την τεχνική.	Επαρκής αξιοποίηση του αρχικού ερεθίσματος σε συνδυασμό με τη φαντασία και την τεχνική.	Ανεπαρκής αξιοποίηση του αρχικού ερεθίσματος. Ελάχιστη συμμετοχή της φαντασίας και της τεχνικής.
	Μορφή	Άριστη αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου).	Πολύ καλή αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου).	Καλή αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου).	Επαρκής αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου).	Ανεπαρκής αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου).
	Γλώσσα	Άριστη διαχείριση της γλώσσας: χρήση μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων, νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.	Πολύ καλή διαχείριση της γλώσσας: χρήση μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων, νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.	Καλή διαχείριση της γλώσσας. Σε γενικές γραμμές, χρήση μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων και νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.	Επαρκής διαχείριση της γλώσσας. Περιορισμένη χρήση μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων, νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.	Ανεπαρκής διαχείριση της γλώσσας. Ελλιπής χρήση ή και απουσία μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων, νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.
Επιμέλεια του τελικού κειμένου		Άριστη επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Πολύ καλή επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Καλή επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Επαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Ανεπαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.
Σημείωση:	Ρητορικοί τρόποι: π.χ. παρομοίωση, μεταφορά κ.α.					
	Νοηματικές αποκλίσεις: π.χ. ειρωνεία κ.α.					

ΡΟΥΜΠΡΙΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ							
Δραστηριότητα δημιουργικής γραφής που ανατίθεται για την τάξη ή για το σπίτι (άριστα=20) - ποιητικό κείμενο							
Κριτήρια	20 - 18	17 - 15	14 - 12	11 - 9	8 - 5	4 - 1	
Ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας	Άριστη έως πολύ καλή ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Πολύ καλή έως καλή ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Καλή έως επαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Επαρκής έως ελλιπής ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Ανεπαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Στοιχειώδης ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	
Πρωτοτυπία	Ιδέα/έμπνευση	Άριστη αξιοποίηση του αρχικού ερεθίσματος σε συνδυασμό με τη φαντασία και την τεχνική.	Πολύ καλή έως καλή αξιοποίηση του αρχικού ερεθίσματος σε συνδυασμό με τη φαντασία και την τεχνική.	Καλή έως επαρκής αξιοποίηση του αρχικού ερεθίσματος σε συνδυασμό με τη φαντασία και την τεχνική.	Επαρκής έως ελλιπής αξιοποίηση του αρχικού ερεθίσματος σε συνδυασμό με τη φαντασία και την τεχνική.	Ανεπαρκής αξιοποίηση του αρχικού ερεθίσματος σε συνδυασμό με τη φαντασία και την τεχνική.	Στοιχειώδης αξιοποίηση του αρχικού ερεθίσματος σε συνδυασμό με τη φαντασία και την τεχνική.
	Μορφή	Άριστη αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου).	Πολύ καλή έως καλή αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου).	Καλή έως επαρκής αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου).	Επαρκής έως ελλιπής αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου).	Ανεπαρκής αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου).	Στοιχειώδης αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού είδους (της ποιητικής φόρμας, του στροφικού συστήματος, της οπτικής παρουσίασης του ποιήματος, του τίτλου).
	Γλώσσα	Άριστη διαχείριση της γλώσσας: χρήση μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων, νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.	Πολύ καλή έως καλή διαχείριση της γλώσσας: χρήση μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων, νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.	Καλή έως επαρκής διαχείριση της γλώσσας. Σε γενικές γραμμές, γίνεται χρήση μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων και νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.	Επαρκής έως ελλιπής διαχείριση της γλώσσας. Περιορισμένη χρήση μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων, νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.	Ανεπαρκής διαχείριση της γλώσσας. Ελάχιστη χρήση μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων, νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.	Στοιχειώδης διαχείριση της γλώσσας. Δε γίνεται χρήση μη αναμενόμενων λέξεων, ρητορικών τρόπων, νοηματικών αποκλίσεων, συμβόλων, αλληγορίας κ.α.
Επιμέλεια του τελικού κειμένου	Άριστη επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Πολύ καλή έως καλή επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Καλή έως επαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Επαρκής έως ελλιπής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Ανεπαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Στοιχειώδης επιμέλεια του τελικού κειμένου.	
Σημείωση:	Ρητορικοί τρόποι: π.χ. παρομοίωση, μεταφορά κ.α.						
	Νοηματικές αποκλίσεις: π.χ. ειρωνεία κ.α.						

ΡΟΥΜΠΡΙΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ						
Ωριαία γραπτή αξιολόγηση ή τελική (άριστα=8) - Θεατρικό κείμενο						
Κριτήρια	8	7	6	4 - 3	2- 1	
Ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας	Άριστη ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Πολύ καλή ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Καλή ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Επαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Ανεπαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή ή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	
Πρωτοτυπία	Ιδέα/έμπνευση	Άριστη η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας/σκηνής, μη αναμενόμενη.	Πολύ καλή η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας/σκηνής, μη αναμενόμενη.	Καλή η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας/σκηνής, σε γενικές γραμμές μη αναμενόμενη.	Επαρκής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας/σκηνής, σχετικά αναμενόμενη.	Ανεπαρκής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας/σκηνής, αναμενόμενη.
	Πλοκή	Άριστη η πλοκή της ιστορίας/σκηνής, με συγκρούσεις, ανατροπές, στοιχεία έκπληξης, κορύφωση και μη αναμενόμενη λύση.	Πολύ καλή η πλοκή της ιστορίας/σκηνής, με συγκρούσεις, ανατροπές, κορύφωση, στοιχεία έκπληξης και μη αναμενόμενη λύση.	Καλή η πλοκή της ιστορίας/σκηνής. Ικανοποιητικές συγκρούσεις, ανατροπές, στοιχεία έκπληξης, κορύφωση και, σε γενικές γραμμές, μη αναμενόμενη λύση.	Επαρκής η πλοκή της ιστορίας/σκηνής. Περιορισμένες έως ελάχιστες ανατροπές, συγκρούσεις, στοιχεία έκπληξης και κορύφωση, ενώ η λύση είναι σχετικά μη αναμενόμενη.	Ανεπαρκής η πλοκή της ιστορίας/σκηνής. Δεν περιέχει ανατροπές, συγκρούσεις και στοιχεία έκπληξης, δεν υπάρχει κορύφωση, ενώ η λύση είναι αναμενόμενη.
	Δημιουργία χαρακτήρων	Άριστη η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Πολύ καλή η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι, ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Καλή η δημιουργία χαρακτήρων. Σε γενικές γραμμές, είναι ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Επαρκής η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι σχετικά ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Ανεπαρκής η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι αδιάφοροι.
	Περιγραφή σκηνικού	Άριστη η περιγραφή του σκηνικού.	Πολύ καλή η περιγραφή του σκηνικού.	Καλή η περιγραφή του σκηνικού.	Επαρκής η περιγραφή του σκηνικού.	Ανεπαρκής η περιγραφή του σκηνικού.
	Διαχείριση χρόνου	Άριστη η διαχείριση του χρόνου. Η ιστορία/σκηνή ολοκληρώνεται σε ευσύνοπτο χρονικό διάστημα.	Πολύ καλή η διαχείριση του χρόνου. Η ιστορία/σκηνή ολοκληρώνεται σε ευσύνοπτο χρονικό διάστημα.	Καλή η διαχείριση του χρόνου. Σε γενικές γραμμές, η ιστορία/σκηνή ολοκληρώνεται σε ευσύνοπτο χρονικό διάστημα.	Επαρκής η διαχείριση του χρόνου. Η ιστορία/σκηνή με δυσκολία ολοκληρώνεται σε ευσύνοπτο χρονικό διάστημα ή ολοκληρώνεται πολύ νωρίτερα του αναμενόμενου.	Ανεπαρκής η διαχείριση του χρόνου. Η ιστορία/σκηνή δεν ολοκληρώνεται σε ευσύνοπτο χρονικό διάστημα ή ολοκληρώνεται πολύ νωρίτερα του αναμενόμενου.
	Γλώσσα	Άριστη η γλώσσα της ιστορίας/σκηνής. Ποικιλία εκφραστικών μέσων, πλούσιο λεξιλόγιο, πολυσημία, εύστοχες γραμματικοσυντακτικές δομές. Ζωντανός διάλογος. Γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Πολύ καλή η γλώσσα της ιστορίας/σκηνής. Ποικιλία εκφραστικών μέσων, πλούσιο λεξιλόγιο, πολυσημία, εύστοχες γραμματικοσυντακτικές δομές. Ζωντανός διάλογος. Γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Καλή η γλώσσα της ιστορίας/σκηνής. Ικανοποιητική ποικιλία εκφραστικών μέσων και λεξιλογίου. Ικανοποιητική πολυσημία. Καλή αξιοποίηση εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Καλός ο διάλογος. Σε γενικές γραμμές, γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Επαρκής η γλώσσα της ιστορίας/σκηνής. Περιορισμένη ποικιλία εκφραστικών μέσων και λεξιλογίου. Περιορισμένη πολυσημία. Ελλιπής αξιοποίηση εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Σχετικά καλός ο διάλογος. Περιορισμένη γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Ανεπαρκής η γλώσσα της ιστορίας/σκηνής. Δεν υπάρχει ποικιλία εκφραστικών μέσων και λεξιλογίου. Δεν υπάρχει πολυσημία. Δεν χρησιμοποιούνται εύστοχες γραμματικοσυντακτικές δομές. Ανεπαρκής διάλογος. Απουσία γλωσσικής σαφήνειας και ακρίβειας στην έκφραση.
Επιμέλεια του τελικού κειμένου	Άριστη επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Πολύ καλή επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Καλή επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Επαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Ανεπαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	

ΡΟΥΜΠΡΙΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ							
Δραστηριότητα δημιουργικής γραφής που ανατίθεται για την τάξη ή για το σπίτι (άριστα=20) - Θεατρικό κείμενο							
Κριτήρια	20-18	17-15	14-Δεκ	11-9	8-5	4-1	
Ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας	Άριστη έως πολύ καλή ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Πολύ καλή έως καλή ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Καλή έως επαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Επαρκής έως ελλιπής ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Ανεπαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Στοιχειώδης ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	
Πρωτοτυπία	Ιδέα/έμπνευση	Άριστη έως πολύ καλή η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας/σκηνής, μη αναμενόμενη.	Πολύ καλή έως καλή η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας/σκηνής, μη αναμενόμενη.	Καλή έως επαρκής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας/σκηνής, σε γενικές γραμμές μη αναμενόμενη.	Επαρκής έως ελλιπής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας/σκηνής, σχετικά μη αναμενόμενη.	Ανεπαρκής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας/σκηνής, σε γενικές γραμμές αναμενόμενη.	Στοιχειώδης η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας/σκηνής, αναμενόμενη.
	Πλοκή	Άριστη έως πολύ καλή η πλοκή της ιστορίας/σκηνής, με συγκρούσεις, ανατροπές, στοιχεία έκπληξης, κορύφωση και μη αναμενόμενη λύση.	Πολύ καλή έως καλή η πλοκή της ιστορίας/σκηνής, με συγκρούσεις, ανατροπές, κορύφωση, στοιχεία έκπληξης και μη αναμενόμενη λύση.	Καλή έως επαρκής η πλοκή της ιστορίας/σκηνής. Ικανοποιητικές συγκρούσεις, ανατροπές, στοιχεία έκπληξης, κορύφωση και, σε γενικές γραμμές, μη αναμενόμενη λύση.	Επαρκής έως ελλιπής η πλοκή της ιστορίας/σκηνής. Περιορισμένες έως ελάχιστες ανατροπές, συγκρούσεις, στοιχεία έκπληξης και κορύφωση, ενώ η λύση είναι σχετικά μη αναμενόμενη.	Ανεπαρκής η πλοκή της ιστορίας/σκηνής. Διακρίνονται ελάχιστα στοιχεία ανατροπής, σύγκρουσης και έκπληξης. Η κορύφωση είναι πολύ αδύναμη και η λύση αναμενόμενη.	Στοιχειώδης η πλοκή της ιστορίας/σκηνής. Δεν υπάρχει σύγκρουση, ανατροπή και στοιχεία έκπληξης. Δεν υπάρχει κορύφωση. Η λύση είναι αναμενόμενη.
	Δημιουργία χαρακτήρων	Άριστη έως πολύ καλή η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Πολύ καλή έως καλή η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Καλή έως επαρκής η δημιουργία χαρακτήρων. Σε γενικές γραμμές, είναι ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Επαρκής έως ελλιπής η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι σχετικά ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Ανεπαρκής η δημιουργία χαρακτήρων. Σε γενικές γραμμές, είναι συνηθισμένοι και επίπεδοι.	Στοιχειώδης η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι αδιάφοροι.
	Περιγραφή σκηνικού	Άριστη έως πολύ καλή η περιγραφή του σκηνικού.	Πολύ καλή έως καλή η περιγραφή του σκηνικού.	Καλή έως επαρκής η περιγραφή του σκηνικού.	Επαρκής έως ελλιπής η περιγραφή του σκηνικού.	Ανεπαρκής η περιγραφή του σκηνικού.	Στοιχειώδης η περιγραφή του σκηνικού.
	Διαχείριση χρόνου	Άριστη η διαχείριση του χρόνου. Η ιστορία/σκηνή ολοκληρώνεται σε ευσύνοπτο χρονικό διάστημα.	Πολύ καλή έως καλή η διαχείριση του χρόνου. Η ιστορία/σκηνή ολοκληρώνεται σε ευσύνοπτο χρονικό διάστημα.	Καλή έως επαρκής η διαχείριση του χρόνου. Σε γενικές γραμμές, η ιστορία/σκηνή ολοκληρώνεται σε ευσύνοπτο χρονικό διάστημα.	Επαρκής έως ελλιπής η διαχείριση το χρόνου. Η ιστορία/σκηνή ολοκληρώνεται σε σχετικά ευσύνοπτο χρονικό διάστημα.	Ανεπαρκής η διαχείριση του χρόνου. Η ιστορία/σκηνή σε γενικές γραμμές δεν ολοκληρώνεται σε ευσύνοπτο χρονικό διάστημα ή ολοκληρώνεται πολύ νωρίτερα του αναμενόμενου.	Στοιχειώδης η διαχείριση του χρόνου. Η ιστορία/σκηνή δεν ολοκληρώνεται σε ευσύνοπτο χρονικό διάστημα ή ολοκληρώνεται πολύ νωρίτερα του αναμενόμενου.
	Γλώσσα	Άριστη έως πολύ καλή η γλώσσα της ιστορίας/σκηνής. Ποικιλία εκφραστικών μέσων, πλούσιο λεξιλόγιο, πολυσημία, εύστοχες γραμματικοσυντακτικές δομές. Ζωντανός διάλογος. Γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Πολύ καλή έως καλή η γλώσσα της ιστορίας/σκηνής. Ποικιλία εκφραστικών μέσων, πλούσιο λεξιλόγιο, πολυσημία, εύστοχες γραμματικοσυντακτικές δομές. Ζωντανός διάλογος. Γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Καλή έως επαρκής η γλώσσα της ιστορίας/σκηνής. Ικανοποιητική ποικιλία εκφραστικών μέσων και λεξιλογίου. Ικανοποιητική πολυσημία. Καλή αξιοποίηση εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Καλός ο διάλογος. Σε γενικές γραμμές, γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Επαρκής έως ελλιπής η γλώσσα της ιστορίας/σκηνής. Περιορισμένη ποικιλία εκφραστικών μέσων και λεξιλογίου. Περιορισμένη αξιοποίηση εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Σχετικά καλός ο διάλογος. Περιορισμένη γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Ανεπαρκής η γλώσσα της ιστορίας/σκηνής. Ελάχιστη ποικιλία εκφραστικών μέσων και λεξιλογίου. Ελάχιστη αξιοποίηση εύστοχων γραμματικοσυντακτικών δομών. Ανεπαρκής διάλογος. Οριακή γλωσσική σαφήνεια και ακρίβεια στην έκφραση.	Στοιχειώδης η γλώσσα της ιστορίας/σκηνής. Δεν αξιοποιείται ποικιλία εκφραστικών μέσων, ιδιαίτερες γραμματικοσυντακτικές δομές και πολυσημία. Το λεξιλόγιο είναι φτωχό. Ο διάλογος είναι επίπεδος. Απουσία γλωσσικής σαφήνειας και ακρίβειας στην έκφραση.
Επιμέλεια του τελικού κειμένου	Άριστη έως πολύ καλή επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Πολύ καλή επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Καλή επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Επαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Ανεπαρκής επιμέλεια του τελικού κειμένου.	Στοιχειώδης επιμέλεια του τελικού κειμένου.	

ΡΟΥΜΠΡΙΚΑ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΠΡΑΞΗΡΙΟΤΗΤΩΝ ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗΣ ΓΡΑΦΗΣ ΓΙΑ ΤΟ ΓΥΜΝΑΣΙΟ							
Αξιολόγηση δραστηριότητας που έχει ανατεθεί για τι σπίτι (άριστα=20) - ψηφιακή αφήγηση με χρήση ψηφιακού εργαλείου							
Κριτήρια	18-20	17-15	14-12	11-9	8-5	4-1	
Ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας	Άριστη ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Πολύ καλή έως καλή ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Καλή έως επαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Επαρκής έως ελλιπής ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Ανεπαρκής ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	Στοιχειώδης ανταπόκριση/προσαρμογή στις οδηγίες της δραστηριότητας.	
Προτοτυπία	Ιδέα/έμπνευση	Άριστη η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, μη αναμενόμενη.	Πολύ καλή έως καλή η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, μη αναμενόμενη.	Καλή έως επαρκής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, σε γενικές γραμμές μη αναμενόμενη.	Επαρκής έως ελλιπής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, σχετικά μη αναμενόμενη.	Ανεπαρκής η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, σε γενικές γραμμές αναμενόμενη.	Στοιχειώδης η ιδέα/έμπνευση για την ανάπτυξη της ιστορίας, αναμενόμενη.
	Πλοκή	Άριστη η πλοκή της ιστορίας, με συγκρούσεις, ανατροπές, κορύφωση, στοιχεία έκπληξης και μη αναμενόμενη λύση.	Πολύ καλή έως καλή η πλοκή της ιστορίας, με συγκρούσεις, ανατροπές, κορύφωση, στοιχεία έκπληξης και μη αναμενόμενη λύση.	Καλή έως επαρκής η πλοκή της ιστορίας. Σε γενικές γραμμές, περιλαμβάνει συγκρούσεις, ανατροπές, κορύφωση, στοιχεία έκπληξης και μη αναμενόμενη λύση.	Επαρκής έως ελλιπής η πλοκή της ιστορίας, Διακρίνονται κάποια στοιχεία σύγκρουσης, ανατροπής και έκπληξης, ενώ υπάρχουν κάποια κορύφωση και σχετικά μη αναμενόμενη λύση.	Ανεπαρκής η πλοκή της ιστορίας. Διακρίνονται ελάχιστα στοιχεία σύγκρουσης, ανατροπής και έκπληξης. Η κορύφωση είναι πολύ αδύναμη και η λύση αναμενόμενη.	Στοιχειώδης η πλοκή της ιστορίας. Δεν υπάρχουν συγκρούσεις, ανατροπές και στοιχεία έκπληξης. Δεν υπάρχει κορύφωση και η λύση είναι αναμενόμενη.
	Χαρακτήρες	Άριστη η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Πολύ καλή έως καλή η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Καλή έως επαρκής η δημιουργία χαρακτήρων. Σε γενικές γραμμές, είναι ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Επαρκής έως ελλιπής η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι σχετικά ιδιαίτεροι, ζωντανοί και πειστικοί.	Ανεπαρκής η δημιουργία χαρακτήρων. Σε γενικές γραμμές, είναι συνηθισμένοι και επίπεδοι.	Στοιχειώδης η δημιουργία χαρακτήρων. Είναι αδιάφοροι.
	Σκηνικό	Άριστη η δημιουργία του σκηνικού. Δίνονται λεπτομέρειες για τον τόπο και τον χρόνο κατά τον οποίο διαδραματίζονται τα γεγονότα.	Πολύ καλή έως καλή η δημιουργία του σκηνικού. Δίνονται ικανοποιητικές λεπτομέρειες για τον τόπο και τον χρόνο κατά τον οποίο διαδραματίζονται τα γεγονότα.	Καλή έως επαρκής η δημιουργία του σκηνικού. Σε γενικές γραμμές, δίνονται λεπτομέρειες για τον τόπο και τον χρόνο κατά τον οποίο διαδραματίζονται τα γεγονότα.	Επαρκής έως ελλιπής η δημιουργία του σκηνικού. Δίνονται κάποιες λεπτομέρειες για τον τόπο και τον χρόνο κατά τον οποίο διαδραματίζονται τα γεγονότα.	Ανεπαρκής η δημιουργία του σκηνικού. Δίνονται ελάχιστα λεπτομέρειες για τον τόπο και τον χρόνο, με αποτέλεσμα να μη φαίνεται καθαρά πότε και πού διαδραματίζονται τα γεγονότα.	Στοιχειώδης η δημιουργία του σκηνικού. Δεν γίνεται φανερό πότε και πού διαδραματίζονται τα γεγονότα.
	Γλώσσα	Άριστη η γλώσσα της ιστορίας. Ποικιλία εκφραστικών μέσων, πλούσιο λεξιλόγιο, σωστή χρήση γραμματικοσυντακτικών δομών.	Πολύ καλή έως καλή η γλώσσα της ιστορίας. Ποικιλία εκφραστικών μέσων, πλούσιο λεξιλόγιο, σωστή χρήση γραμματικοσυντακτικών δομών.	Καλή έως επαρκής η γλώσσα της ιστορίας. Ικανοποιητική ποικιλία εκφραστικών μέσων, λεξιλογίου και, σε γενικές γραμμές, σωστή χρήση γραμματικοσυντακτικών δομών.	Επαρκής έως ελλιπής η γλώσσα της ιστορίας. Περιορισμένη ποικιλία εκφραστικών μέσων, λεξιλογίου και σχετικά σωστή χρήση γραμματικοσυντακτικών δομών.	Ανεπαρκής η γλώσσα της ιστορίας. Σε γενικές γραμμές, δεν υπάρχει ποικιλία εκφραστικών μέσων και λεξιλογίου και δε χρησιμοποιούνται σωστά γραμματικοσυντακτικές δομές.	Στοιχειώδης η γλώσσα της ιστορίας. Δεν υπάρχει σαφήνεια.
	Οπτικό υλικό	Άριστη η ποιότητα του οπτικού υλικού. Υποστηρίζει απόλυτα την ιστορία.	Πολύ καλή έως καλή η ποιότητα του οπτικού υλικού. Υποστηρίζει σε μεγάλο βαθμό την ιστορία.	Καλή έως επαρκής η ποιότητα του οπτικού υλικού. Υποστηρίζει αρκετά την ιστορία.	Επαρκής έως ελλιπής η ποιότητα του οπτικού υλικού. Σε γενικές γραμμές, υποστηρίζει την ιστορία.	Ανεπαρκής η ποιότητα του οπτικού υλικού. Υποστηρίζει σε μικρό βαθμό την ιστορία.	Στοιχειώδης η ποιότητα του οπτικού υλικού. Δεν υποστηρίζει την ιστορία.
	Μουσική	Άριστη η επιλογή της μουσικής, σε απόλυτη συνάφεια με την ιστορία.	Πολύ καλή έως καλή η επιλογή της μουσικής, σε μεγάλο βαθμό συνάφειας με την ιστορία.	Καλή έως επαρκής η επιλογή της μουσικής. Παρουσιάζει αρκετή συνάφεια με την ιστορία.	Επαρκής έως ελλιπής η επιλογή της μουσικής. Σε γενικές γραμμές, παρουσιάζει συνάφεια με την ιστορία.	Ανεπαρκής η επιλογή της μουσικής. Σε μικρή συνάφεια με την ιστορία.	Στοιχειώδης η επιλογή της μουσικής. Δεν υπάρχει συνάφεια με την ιστορία.
	Οπτικά εφέ	Άριστη η χρήση των οπτικών εφέ. Υποστηρίζουν απόλυτα την ιστορία.	Πολύ καλή έως καλή η χρήση των οπτικών εφέ. Υποστηρίζουν σε μεγάλο βαθμό την ιστορία.	Καλή έως επαρκής η χρήση των οπτικών εφέ. Υποστηρίζουν αρκετά την ιστορία.	Επαρκής έως ελλιπής η χρήση των οπτικών εφέ. Σε γενικές γραμμές, υποστηρίζουν την ιστορία.	Ανεπαρκής η χρήση των οπτικών εφέ. Υποστηρίζουν ελάχιστα την ιστορία.	Στοιχειώδης η χρήση των οπτικών εφέ. Δεν υπάρχουν καθόλου ή, αν υπάρχουν, δεν υποστηρίζουν την ιστορία.
Χρήση ψηφιακού εργαλείου	Άριστη χρήση του ψηφιακού εργαλείου και αξιοποίηση των δυνατοτήτων του.	Πολύ καλή έως καλή χρήση του ψηφιακού εργαλείου. Αξιοποίηση σε μεγάλο βαθμό των δυνατοτήτων του.	Καλή έως επαρκής χρήση του ψηφιακού εργαλείου. Ικανοποιητική αξιοποίηση των δυνατοτήτων του.	Επαρκής έως ελλιπής χρήση του ψηφιακού εργαλείου και αξιοποίηση των δυνατοτήτων του.	Ανεπαρκής χρήση του ψηφιακού εργαλείου και αξιοποίηση των δυνατοτήτων του.	Στοιχειώδης χρήση του ψηφιακού εργαλείου. Δεν έχουν αξιοποιηθεί οι δυνατότητές του.	
Επιμέλεια παρουσίασης	Άριστη επιμέλεια της τελικής ψηφιακής αφήγησης.	Πολύ καλή έως καλή επιμέλεια της τελικής ψηφιακής αφήγησης.	Καλή έως επαρκής επιμέλεια της τελικής ψηφιακής αφήγησης.	Επαρκής έως ελλιπής επιμέλεια της τελικής ψηφιακής αφήγησης.	Ανεπαρκής επιμέλεια της τελικής ψηφιακής αφήγησης.	Στοιχειώδης επιμέλεια της τελικής ψηφιακής αφήγησης.	

Βιβλιογραφικές αναφορές

- Acar, S., Barnett, C. & Cabra, J. (2017). Ingredients of Creativity: Originality and more. *Creativity Research Journal*, 29 (2), 133-144.
- Alexiadou, Th., Kokkinos, Th. & Bista, P. (2018). *The emerging innovations of Modern Greek: Exploring an interactions between disciplines and educational levels*. Paper presented in: Les Études Grecques Modernes en Grèce et en Europe: Disciplines, institutions, interactions, Paris: INALCO (16 Mars 2018).
- Austen, V., J (2005). The value of creative writing assignments in English Literature courses. *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 2 (2), 138-150.
- Baer, J. & Mckool, Sh. (2009). Assessing creativity using the Consensual Assessment Technique (chapter IV). In S. Schreiner (ed.), *Handbook of Research in Assessment Technologies, Methods and Applications in Higher Education*, Hershey, PA: Information Science Reference, 65-77. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/281549383_Assessing_Creativity_Using_the_Consensual_Assessment_Technique
- Barbot, B., Besançon, M. & Lubart, T. (2011). Assessing creativity in the classroom. *The Open Education Journal*, 4, 124-132.
- Bartscher, M., Lawler, K., Ramirez, A. & Schinault, K. (2001). *Improving Student's Writing Ability through Journals and Creative Writing Exercises*. Retrieved from: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED455525.pdf>
- Batey, M. & Furnham, A. (2006). Creativity, Intelligence and Personality: A critical review of the Scattered Literature. *Genetic Social and General Psychology Monographs*, 132 (4), 355-429.
- Beard, R. (2021). Εκτός Πανεπιστημίου. Στο: *Οδηγός Δημιουργικής Γραφής του Cambridge*, επιμ. David Morley και Philip Neilsen, Αθήνα: ΕΑΠ, 237-249.
- Bekurs, D., & Santoli, S. (2004). Writing is power: Critical thinking, creative writing and portfolio assessment. *Essays in Education*, 10 (2).

- Βελουδής, Γ. (1994). *Γραμματολογία. Θεωρία Λογοτεχνίας*, Αθήνα: Δωδώνη, 104-127.
- Boulter, A. (2004). Assessing the criteria: An argument for Creative Writing Theory. *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 1 (2), 134-140.
- Bourgault, J. & Sauvaire, M. (2017). Réinventer les pratiques d'écriture dans l'enseignement de la littérature au collegial. *Correspondence, Amélioration du française en milieu collegial*, 22 (9). Retrieved from: <https://correspo.ccdmd.qc.ca/document/reinventer-les-pratiques-decriture-dans-lenseignement-de-la-litterature-au-collegial/>
- Broekkamp, H., Janssen, T. & van den Bergh, H. (2009). Is there a relationship between literature reading and creative writing? *Journal of Creative Behavior*, 43 (4), 281-297.
- Burke, R. (2003). The Influence of Rubrics on High School Students' Creative Writing Skills. Retrieved from: https://etd.ohiolink.edu/acprod/odb_etd/ws/send_file/send?accession=def1281546270&disposition=inline
- Γόγαλης, Κ. (2015). *Η αξιολόγηση της δημιουργικότητας*. Πρακτικά του 2^{ου} Συνεδρίου «Νέος Παιδαγωγός», Αθήνα, 23-24 Μαΐου 2015.
- Γρόσδος, Στ. (2013). *Λογοτεχνία, εικόνα και κινηματογράφος στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση. Η συμβολή τους στην ανάπτυξη του πολυτροπικού γραμματισμού* (διδακτορική διατριβή), Θεσσαλονίκη: ΑΠΘ.
- Γρόσδος, Στ. (2014). *Δημιουργικότητα και Δημιουργική Γραφή στην εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Carey, M., D., Davidow, S & Williams, P. (2022). Re-imagining narrative writing and assessment: A post-NAPLAN craft-based rubric for creative writing. *The Australian Journal of Language and Literacy*, 45, 33-48.
- Craft, A. (2005). *Creativity in schools: Tensions and dilemmas*. Retrieved from: https://www.researchgate.net/publication/47365026_Creativity_in_Schools_Tensions_and_Dilemmas
- Dawson, P. (2005). *Creative Writing and the New Humanities*. London and New York: Routledge.

- Diaz Suarez, S. (2015). Evaluating creative writing: The criterion behind short stories' assessment. Diposit digital de documents de la Universitat Autònoma de Barcelona (UAB). Received from: <https://ddd.uab.cat/record/137423>
- Donelly, D. (2015). Creative Writing as knowledge: What's assessment got to do with it? *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 12 (2), 222-237.
- Elliott, J & Southern, A. (2021). The Story-maker Wheel: An investigation into how teachers and pupils can use a counter-culture assessment tool to evaluate creative writing in the classroom. *The Curriculum Journal*, 32 (4), 1-21.
- Emerson, R., W. (1837). *The American Scholar*. Ανακτήθηκε στις 22/10/2023 από <http://www.emersoncentral.com/amscholar.htm>
- Freiman, M. (2002). Learning through dialogue: Teaching and assessing creative writing online. Received from: www.textjournal.com.au/oct02/freiman.htm
- Green, A. (2009). Creative writing in A Level English Literature. *New Writing – The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 6 (3), 187-195.
- İşçi, C., Kirmizi, F., S. & Akkaya, N. (2020). Evaluation of creative writing products according to content and some variables. *Elementary Education Online*, 19 (2), 718-732.
- Jönsson, A. & Svingby, G. (2007). The use of scoring rubrics: Reliability, validity and educational consequences. *Educational Research Review*, 2 (2), 130-144.
- Joseph, S, Rickett, C., Northcote, M. & Christian, B. (2020). “Who are you to judge my writing?”: Student collaboration in the co-construction of assessment rubrics. *New Writing – The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 17 (1), 31-49.
- Καλογήρου, Τζ. & Λαλαγιάννη Κ. (επιμ.) (2005). *Η λογοτεχνία στο σχολείο: θεωρητικές προσεγγίσεις και διδακτικές εφαρμογές στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση*, Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Καλογήρου, Γ. (2016). *Η Ποίηση ως «όραμα» και «άκουσμα»: διακαλλιτεχνικές προσεγγίσεις και δραστηριότητες στη διδασκαλία της ποίησης*. Ανακτήθηκε από: <https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/604/586>

- Karwowski, M. (2010). Are creative students really welcome in the classrooms? Implicit theories of “good” and “creative” student’ personality among polish teachers. *Procedia – Social and Behavioral Sciences*, 2, 1233-1237.
- Κιοσσές, Σπ. (2019). *Προς μια «παιδαγωγική» της δημιουργικής γραφής*. Ανακτήθηκε από: https://www.researchgate.net/publication/330514684_Pros_mia_paidagogike_tes_demiourgikes_graphes
- Knobel, M. & Lankshear, C. (2016). Language, creativity and remix culture. In the *Routledge Handbook of Language and Creativity*, ed. by Rodney H. Jones, New York: Routledge, 398-414.
- Kroll, J. (1999). Uneasy bedfellows: Assessing the creative thesis and its exegesis. *Journal of Writing and Writing Courses* 3 (2). Retrieved from: <https://www.textjournal.com.au/oct99/kroll.htm>
- Kwong, T., C. (2015). Assessment of Creative Writing: The Case of Singapore Secondary Chinese Language Curriculum. *Universal Journal of Educational Research* 3 (10), 655-662.
- Κωτόπουλος, Τρ., & Βακάλη, Α. (2023). *Θεωρία και πράξη της δημιουργικής γραφής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*. Αθήνα: Πατάκης.
- Lee, I. (2017). *Classroom writing assessment and feedback in L2 School Contexts*, Singapore: Springer.
- Maitland, J. (1976). Creativity. *The Journal of Aesthetics and Art Criticism*, 34 (4), 397-409.
- May, S. (2007). *Doing creative writing*. London & New York: Routledge – Taylor & Francis Group.
- McVey, D. (2008). Why all writing is creative writing. *Innovations in Education and Teaching International*, 45 (3), 289-294.
- Millan-Scheidig, C., Kalogirou, Tz. & Mínguez-López, X. (2022). Creative writing in Literary Education (editorial). *Journal of Literary Education*, 6. Retrieved from: <https://ojs.uv.es/index.php/JLE/article/view/25844/22116>

- Mínguez-López, X., Kalogirou, Tz. & Millan-Scheiding, C. (2021). Good practices in Literary Education (editorial). *Journal of Literary Education*, 5. Retrieved from: <https://ojs.uv.es/index.php/JLE/issue/viewIssue/1516/322>
- Morley, D. & Neilsen, P. (2021). *Οδηγός Δημιουργικής Γραφής του Cambridge*, μτφρ. Ροζαλί Σινοπούλου, Αθήνα: ΕΑΠ.
- Morris, G. & Sharplin, E. (2013). The assessment of creative writing in Senior Secondary English: A colloquy concerning criteria. *English in Education*, 47 (1), 49-65.
- Mozaffari, H. (2013). An analytical rubric for assessing creativity in creative writing. *Theory and Practice in Language Studies*, 3 (12), 2214-2219.
- Μπέλλου, Γ., Τσιλιμένη, Τ. & Καρακίτσιος, Α. (2021). Λογοτεχνική γραφή και έμπνευση: Απόψεις συγγραφέων. *KEIMENA/TEXTS for the Research Theory, Critique and Didactics of Children's Literature*, 35. Ανακτήθηκε από: <https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/801/766>
- Μπίστα, Π. (2005). *Πώς σχεδιάζουμε και διδάσκουμε λογοτεχνία στο Γυμνάσιο και το Λύκειο*. Αθήνα: Ψηφίδα Εκδοτική.
- Newman, J. (2014). The evaluation of creative writing at MA Level (UK). In: *The Handbook of Creative Writing*, ed. By Steven Earnshaw, 2nd edition, Edinburgh: University Press, 24-36.
- Πατερίδου, Γ. (2021). Θεωρία Λογοτεχνίας και Δημιουργική Γραφή. Στο: *Οδηγός Δημιουργικής Γραφής του Cambridge*, επιμ. David Morley και Philip Neilsen, Αθήνα: ΕΑΠ, 297-301.
- Price, K. (2019). The writing teacher: Rethinking assessment and transformative learning in the creative writing classroom. *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 17 (2), 1-8.
- Proctor, R., M., J. & Burnett, P., C. (2004). Measuring cognitive and dispositional characteristics of creativity in elementary students. *Creativity Research Journal*, 16 (4), 421-429.
- Rezaei, A., P. & Lovorn, M. (2010). Reliability and validity of rubrics for assessment through writing. *Assessing Writing*, 15, 18-39.

- Robinson, K. (2001). Mind the gap: The creative conundrum. *Critical Quarterly*, 43 (1), 41-45.
- Runco, M & Jaeger, G. (2012). The standard definition of Creativity. *Creativity Research Journal*, 24 (1), 92-96.
- Σουλιώτης, Μ. (2012α). *Δημιουργική γραφή, Οδηγίες πλεύσεως, Βιβλίο εκπαιδευτικού*. Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού – Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σουλιώτης, Μ. (2012β). Για το ταλέντο και την έμπνευση. *KEIMENA/TEXTS for the Research Theory, Critique and Didactics of Children's Literature*, 15. Ανακτήθηκε από: <https://journals.lib.uth.gr/index.php/keimena/article/view/541>
- Vaezi, M. & Rezaei, S. (2019). Development of a rubric for evaluating creative writing: a multi-phase research. *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 16 (3), 303-317.
- Weldon, F., C. (2009). On assessing creative writing. *New Writing: The International Journal for the Practice and Theory of Creative Writing*, 6 (3), 168-174.
- Zedelius, C., Mills, C. & Schooler, J. (2019). Beyond subjective judgments: Predicting evaluations of creative writing from computational linguistic features. *Behavior Research Methods*, 51, 879-894.
- Χαρακόπουλος, Χ. & Τσιλιμένη, Τ. (2020). Η αξιολόγηση της δημιουργικής γραφής στο Γυμνάσιο. *Εκπαιδευτική Αξιολόγηση*, 6, 61-73.

Θεσμικά κείμενα

- Π.Δ. 126 (ΦΕΚ 211/11-11-2016, τ. Α'). *Περί σχολικού και διδακτικού έτους και της αξιολόγησης των μαθητών του Γυμνασίου*.
- Συγγραφική ομάδα (2016). *Κριτήρια αξιολόγησης για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στο Γυμνάσιο*, συντ. Βεκρής Ε., ΙΕΠ.
- Συγγραφική ομάδα (2022). *Οδηγός Εκπαιδευτικού, Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο*, επόπτ. Καλογήρου Γ., δεύτερη έκδοση, ΙΕΠ.

- Υ.Α. 21072α/Γ2/2003 (ΦΕΚ 303/13-03-2003, τ. Β'), *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών (ΔΕΠΠΣ) Νεοελληνικής Λογοτεχνίας για το Γυμνάσιο.*
- Υ.Α. 70001/Γ2/2011 (ΦΕΚ 1562/27-06-2011, τ. Β'). *Πρόγραμμα Σπουδών Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, Νέας Ελληνικής Γλώσσας, Νέας Ελληνικής Λογοτεχνίας Α' τάξη Λύκειο 2011-2012.*
- Υ.Α. 113734/Γ2/2011 (ΦΕΚ 2334/03-10-2011, τ. Β'). *Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο.*
- Υ.Α. 13203/Δ2/2023 (ΦΕΚ 694/10-02-2023, τ. Β'). *Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Λογοτεχνίας των Α', Β' και Γ' τάξεων Γυμνασίου.*
- Υ.Α. 48536/Δ2/28-04-2023 (ΦΕΚ 2953/04-05-2023, τ. Β'). *Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος της Λογοτεχνίας των Α', Β' και Γ' τάξεων Γενικού Λυκείου.*
- Υ.Α. 113924/Δ2/11-10-2023. *Οδηγίες διδασκαλίας για τα μαθήματα Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας Α', Β' και Γ' τάξεων Ημερήσιου και Εσπερινού Γυμνασίου για το σχολικό έτος 2023-2024, ΙΕΠ.*
- Υ.Α. 104775/Δ4/21-09-2023. *Ύλη και Οδηγίες διδασκαλίας των μαθημάτων Γενικής Παιδείας των Α', Β' και Γ' τάξεων Ημερήσιων, Εσπερινών ΕΠΑ.Λ σχολικού έτους 2023-2024.*

Κείμενα δραστηριοτήτων δημιουργικής γραφής

- Απόστολος Παύλος, *Α' Επιστολή προς Κορινθίους, ιβ' 27 - ιγ' 13, Ο Ύμνος της Αγάπης.*
Ανακτήθηκε από:
<https://blogs.sch.gr/sofnav/files/2020/05/%CE%98%CE%A1%CE%97%CE%A3%CE%9A-%CE%BF-%CF%8D%CE%BC%CE%BD%CE%BF%CF%82-%CF%84%CE%B7%CF%82-%CE%B1%CE%B3%CE%AC%CF%80%CE%B7%CF%82.pdf>
- Γενίτσαρης, Μ. (1942). *Σαλταδόρος (Θα σαλτάρω).* Στο: *Τα ρεμπέτικα του Γενίτσαρη (δίσκος), Κυκλάδες 1975.* Ανακτήθηκε από:
http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2228/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias_A-Gymnasiou_html-empl/extras/texts/index05_05_parallilo_yenitsaris.html

Γκιμπράν, Χ. (2007), *Ο κήπος του Προφήτη*, Αθήνα: Ιάμβλιχος.

Δημοτικό τραγούδι, Του γιοφουριού της Άρτας. Στο: Ν. Γ. Πολίτη, *Εκλογαί από τα τραγούδια του ελληνικού λαού* (α' έκδοση: 1914, Αθήνα: Εστία). Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2218/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias_G-Gymnasiou_html-empl/index01_03.html

Ζέη, Α. (χ.χ.). *Ο μεγάλος περίπατος του Πέτρου*. Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2216/Neoelliniki-Glossa_G-Gymnasiou_html-empl/indexf_3.html

Καρούζος, Ν., Τα πουλιά δέλεαρ του Θεού. Στο: Ν. Καρούζος (1993), *Τα ποιήματα, τόμ. 1*, Αθήνα: Έκαρος. Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2246/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias_B-Gymnasiou_html-empl/indexj_1.html

Παππά, Λ., Ακούσια Ιφιδέεια. Στο: Λένα Παππά (2001), *Τα ποιήματα*. Γ' τόμος. Αθήνα: Αρμός.

Ψαθάς, Δ., Οι πιτσιρίκοι. Στο: Χ. Σακελλαρίου (1996), *Ανθολογία ελληνικού παιδικού διηγήματος*, Αθήνα: Άγκυρα. Ανακτήθηκε από: http://ebooks.edu.gr/ebooks/v/html/8547/2228/Keimena-Neoellinikis-Logotechnias_A-Gymnasiou_html-empl/index05_05.html

Πηγές εικόνων

Οι σαλταδόροι. Ανακτήθηκε από:

https://www.ethnos.gr/greece/article/73772/toxypolhtotagmataorfanathskatoxhspoyantista_tlhkanstoysnazi

Το γεφύρι της Άρτας. Ανακτήθηκε από:

<https://el.wikipedia.org/wiki/%CE%86%CF%81%CE%B1%CF%87%CE%B8%CE%BF%CF%82>

Δηλώνω ρητά ότι, σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν. 1599/1986 η παρούσα εργασία αποτελεί αποκλειστικά προϊόν προσωπικής εργασίας και δεν προσβάλλει κάθε μορφής δικαιώματα διανοητικής ιδιοκτησίας, προσωπικότητας και προσωπικών δεδομένων τρίτων, δεν περιέχει έργα/εισφορές τρίτων για τα οποία απαιτείται άδεια των δημιουργών/ δικαιούχων και δεν είναι προϊόν μερικής ή ολικής αντιγραφής, οι πηγές δε που χρησιμοποιήθηκαν περιορίζονται στις βιβλιογραφικές αναφορές και μόνον και πληρούν τους κανόνες της επιστημονικής παράθεσης.