

ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΚΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

Η Δημιουργική Γραφή ως Εργαλείο Διατήρησης και
Διεύρυνσης της Γνωστικής Λειτουργίας:
Συνθετική Προσέγγιση για τη Βελτίωση Έκφρασης, Συμμετοχής και Διάδρασης

Συντάκτης:

Επιβλέπουσα

καθηγήτρια:

Παναγιωτοπούλου Σωτηρία

Μιχαηλίδου Άρτεμις

**Διπλωματική Εργασία στα πλαίσια ολοκλήρωσης του
Κοινού Μεταπτυχιακού Προγράμματος Σπουδών**

«ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ»

της σχολής

ΑΝΘΡΩΠΙΣΤΙΚΩΝ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ

του

ΕΛΛΗΝΙΚΟΥ ΑΝΟΙΚΤΟΥ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ

&

ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟΥ ΔΥΤΙΚΗΣ ΜΑΚΕΔΟΝΙΑΣ

Φεβρουάριος 2025

Acknowledgements

Θα ήθελα να εκφράσω τις ειλικρινείς μου ευχαριστίες προς την επιβλέπουσα καθηγήτριά μου, κα Άρτεμη Μιχαηλίδου, για την καθοδήγηση, την παρακίνηση, την υποστήριξη και τις εύστοχες παρατηρήσεις της, που συνέβαλαν καθοριστικά στην ολοκλήρωση αυτής της εργασίας.

Θα ήθελα επίσης, να ευχαριστήσω τη διεύθυνση και το προσωπικό του 2ου Σχολείου Δεύτερης Ευκαιρίας Τρικάλων και ιδιαίτερα την κα Αθανασία Τρικαλιώτη που την παρούσα σχολική χρονιά ως διευθύντρια με παρότρυνε να γίνει η έρευνα στο σχολείο αυτό, καθώς και τους συμμετέχοντες της έρευνας για τη συνεργασία και τη συνεισφορά τους. Η συμμετοχή σας υπήρξε πολύτιμη για την πραγματοποίηση αυτής της μελέτης.

Τέλος, ευχαριστώ την οικογένειά μου για την αμέριστη στήριξη και κατανόηση που έδειξαν καθ' όλη τη διάρκεια αυτής της προσπάθειας.

Σας ευχαριστώ όλους θερμά.

Με εκτίμηση,

Παναγιωτοπούλου Σωτηρία

Περίληψη και Λέξεις Κλειδιά

Η παρούσα διπλωματική εργασία μελετά τη Δημιουργική Γραφή ως μέσο ενίσχυσης των γνωστικών λειτουργιών και ως μέσο βελτίωσης της έκφρασης, συμμετοχής και διάδρασης σε ενήλικες μαθητές. Η έρευνα διεξήχθη στο 2ο ΣΔΕ του Καταστήματος Κράτησης Τρικάλων, με δείγμα είκοσι επτά (27) ενήλικων ανδρών διαφορετικών ηλικιών, εθνικοτήτων και γλωσσικών επιπέδων. Το πρόγραμμα, διάρκειας 12 εβδομάδων (περίπου 70 διδακτικές ώρες), συνδύασε θεωρητική και πρακτική εκπαίδευση.

Στόχος ήταν να διερευνηθεί αν η Δημιουργική Γραφή βελτιώνει κρίσιμες γνωστικές και ψυχοκοινωνικές δεξιότητες, όπως μνήμη, προσοχή, γλωσσική επάρκεια και σκέψη, σε συνδυασμό με αντίληψη και επίλυση προβλημάτων. Εξετάστηκε επίσης αν αυτή η καλλιέργεια προάγει την έκφραση, τη συμμετοχή και τη διάδραση, ενισχύοντας την αυτοπεποίθηση και την κοινωνική αλληλεπίδραση.

Η πρόοδος των συμμετεχόντων καταγράφηκε μέσω ερωτηματολογίων, δείγματος γραφής, παρατηρήσεων και συνεντεύξεων. Τα αποτελέσματα έδειξαν ότι οι μαθητές ανέπτυξαν πιο δομημένη γραφή και εμπλούτισαν το λεξιλόγιό τους. Στο τέλος, παρουσίασαν επιτυχώς τα ολοκληρωμένα κείμενά τους σε κοινό, στη χριστουγεννιάτικη γιορτή του σχολείου.

Το πρόγραμμα ανταποκρίθηκε στις εξατομικευμένες ανάγκες κάθε μαθητή, συμπεριλαμβανομένων εκείνων σε αρχάριο επίπεδο γλωσσικών δεξιοτήτων. Η πολυπολιτισμικότητα αξιοποιήθηκε για την ενίσχυση της ομαδικότητας, της αλληλοκατανόησης και ταυτόχρονα λειτούργησε ως εργαλείο διδασκαλίας, καθώς όλοι είχαν την ευκαιρία να γνωρίσουν πολιτισμούς και χώρες από όλο τον κόσμο. Η Δημιουργική Γραφή αποδείχθηκε ένα ισχυρό εργαλείο ενδυνάμωσης γνωστικών και ψυχοκοινωνικών δεξιοτήτων, παρέχοντας πολύτιμα εφόδια για προσωπική και κοινωνική εξέλιξη.

Λέξεις-Κλειδιά: δημιουργική γραφή, γνωστικές λειτουργίες, μνήμη, προσοχή, ενίσχυση γλωσσικής επάρκειας, κριτική σκέψη, κοινωνική αλληλεπίδραση, ενήλικες μαθητές, ενίσχυση αυτοπεποίθησης, δεξιότητες επίλυσης προβλημάτων, σχολείο δεύτερης ευκαιρίας, κατάσταση κράτησης, επανένταξη

Abstract and Keywords

This thesis studies how Creative Writing can strengthen cognitive functions and improve expression, participation, and interaction among adult learners. The research took place at the 2nd Second Chance School in the Prison of Trikala, involving 27 men of various ages, nationalities, and language levels. The program lasted 12 weeks (about 70 teaching hours) and combined theoretical and practical training in Creative Writing.

The main goal was to determine if Creative Writing could improve important cognitive and psychosocial skills, such as memory, attention, language proficiency, and thinking, along with perception and problem-solving. It also examined whether developing these skills could encourage better expression, participation, and interaction, and boosting self-confidence and social connections.

Progress was measured through questionnaires, writing samples, observations, and interviews. Results showed that participants developed more structured writing, gained a new vocabulary, and presented their texts to an audience during the school's Christmas Event—an experience that increased their self-esteem and of course engagement to the purpose.

The program was adapted to each learner's need, including those at beginner's language level. Cultural and linguistic diversity were used to support teamwork and mutual understanding. Overall, Creative Writing proved to be a powerful tool for strengthening cognitive and psychosocial skills, offering valuable resources for personal and social growth.

Keywords: creative writing, cognitive functions, memory, attention, language proficiency, critical thinking, social interaction, adult learners, confidence, problem-solving skills, second chance school, prison, reintegration

Περιεχόμενα

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

Acknowledgements.....	2
Περίληψη και Λέξεις Κλειδιά	3
Abstract and Keywords.....	4
ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ	7
1. Εισαγωγή	7
1.1. Παρουσίαση του γενικού πλαισίου της εργασίας.....	7
1.2. Επεξήγηση της Έννοιας της Δημιουργικής Γραφής	7
1.3. Σύνδεση της Δημιουργικής Γραφής με τις Γνωστικές Λειτουργίες	8
1.4. Βασικός Ερευνητικός Στόχος	9
2. Ορισμοί και Θεωρίες.....	10
2.1. Δημιουργική Γραφή.....	10
2.2. Γνωστικές Λειτουργίες.....	11
3. Σύνδεση Δημιουργικής Γραφής και Γνωστικών Λειτουργιών	12
3.1. Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας: Η Δημιουργική Γραφή και άλλες Μέθοδοι Ενίσχυσης των Γνωστικών Λειτουργιών	12
3.2. Ο ρόλος της Δημιουργικής Γραφής στη Γνωστική Λειτουργία	14
4. Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα	19
ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ	21
1. Εισαγωγή	21
1.1. Επισκόπηση του Πλαισίου της Έρευνας	21
1.2. Δομή του Προγράμματος.....	30
2. Περιγραφή του Πλαισίου της Έρευνας	34
2.1. Δείγμα.....	34
2.2. Μεθοδολογία Λήψης Δεδομένων	41
3. Διάρκεια και Δομή Προγράμματος / Έρευνας.....	42
3.1. Διάρκεια Προγράμματος.....	42
3.2. Περιγραφή Δομής Προγράμματος	42
3.3. Κατανομή Δραστηριοτήτων σε Ατομικές και Ομαδικές.....	44
3.4. Χρήση Υποστηρικτικών Υλικών.....	45
4. Μέθοδοι Διδασκαλίας.....	46
5. Στόχοι διδασκαλίας και τα Αποτελέσματα που έφεραν	49
5.1. Δομή και Εφαρμογή μιας Διδακτικής Ημέρας	49
5.2. Ρόλος και Αξιολόγηση της Χριστουγεννιάτικης Γιορτής	55
6. Ενδείξεις Προόδου – αποτελέσματα και στατιστική ανάλυση	56
6.1. Μέθοδοι Καταγραφής Συνολικής Προόδου και Ανάλυσή της	56
6.2. Συζήτηση και Σύγκριση με τη Βιβλιογραφία	64

7.	Συμπεράσματα και Προτάσεις.....	67
7.1.	Κύρια Συμπεράσματα	67
7.2.	Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα.....	67
8.	Εφαρμογές.....	68
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ		69
ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ		74
Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγιο, φύλλο παρατήρησης.....		74
Παράρτημα Β: Φύλλα Εργασίας και Βοηθητικά Κείμενα και Εικόνες.....		87
Παράρτημα Γ: Δημιουργικά Κείμενα Μαθητών.....		90

ΠΡΩΤΟ ΜΕΡΟΣ

1. Εισαγωγή

1.1. Παρουσίαση του γενικού πλαισίου της εργασίας

Η δημιουργική γραφή αποτελεί ένα σημαντικό εργαλείο που υπερβαίνει τα όρια της λογοτεχνικής παραγωγής και επεκτείνεται στη διατήρηση και ενίσχυση των γνωστικών λειτουργιών. Σε εκπαιδευτικά πλαίσια, έχει αναγνωριστεί ως μια μέθοδος βελτίωσης των επικοινωνιακών και γνωστικών δεξιοτήτων των μαθητών, καθώς προάγει τη δημιουργικότητα, την αυτοέκφραση και την κριτική σκέψη. Παράλληλα, μέσα από τη διαδικασία γραφής, ενεργοποιούνται γνωστικές λειτουργίες όπως η μνήμη, η συγκέντρωση και η ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Αυτό καθιστά τη δημιουργική γραφή ένα ουσιώδες εργαλείο για τη γνωστική ανάπτυξη και για τη διατήρηση της ψυχικής ευεξίας, ειδικά για τους ενήλικες μαθητές των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Σε αυτά τα προγράμματα, η βελτίωση της αυτοέκφρασης και της αλληλεπίδρασης των μαθητών, παράλληλα με τη μαθησιακή τους πρόοδο, συγκαταλέγονται στους κύριους στόχους του σχολείου¹.

1.2. Επεξήγηση της Έννοιας της Δημιουργικής Γραφής

Η δημιουργική γραφή, πέρα από την παραγωγή λογοτεχνικών κειμένων, προσφέρει ένα περιβάλλον μέσα στο οποίο οι μαθητές μπορούν να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματά τους, ενώ ταυτόχρονα αναπτύσσουν τις γλωσσικές τους δεξιότητες. Στο εκπαιδευτικό πλαίσιο, η δημιουργική γραφή προάγει τη φαντασία, την πρωτοτυπία και την ελευθερία στην έκφραση, ενώ ταυτόχρονα υποστηρίζει τη διαδικασία αναστοχασμού και κριτικής ανάλυσης. Μέσα από τη συγγραφή, οι μαθητές καλούνται να παράγουν νέες ιδέες, να τις επεξεργαστούν και έτσι να αναπτύξουν νέες δεξιότητες, ακολουθώντας μια διαδικασία μάθησης που είναι ταυτόχρονα τόσο διανοητική όσο και συναισθηματική².

¹ Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας». Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.gsvetily.minedu.gov.gr/s-d-e-sxoleia-deyteris-efkairias>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

² Achilov, O., R., «Improving Students' Critical Thinking through Creative Writing Tasks», *International Scientific and Practical Conference «World Science»*, Vol. 4, no. 20, April 2017, σσ. 19–20. Διαθέσιμο στο: <http://ws-conference.com/>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

1.3. Σύνδεση της Δημιουργικής Γραφής με τις Γνωστικές Λειτουργίες

1.3.1. Η νευρογλωσσολογική διάσταση της δημιουργικής γραφής

Η νευρογλωσσολογία παρέχει μια μοναδική προσέγγιση στη μελέτη της δημιουργικής γραφής. Ερευνά τον τρόπο με τον οποίο η διαδικασία της γραφής ενεργοποιεί συγκεκριμένες περιοχές του εγκεφάλου. Καθώς η δημιουργία και η επεξεργασία αφηγηματικών δομών απαιτεί την ενεργοποίηση τεχνικών μάθησης, συνεχή αναδρομή σε πληροφορίες και κριτική αξιολόγηση των δεδομένων, ο εγκέφαλος τίθεται σε εγρήγορση. Η γραφή απαιτεί συγκέντρωση και εστίαση, ενθαρρύνοντας τους μαθητές να οργανώσουν τις σκέψεις τους και να τις εκφράσουν με δομημένο τρόπο. Μέσω της δημιουργικής φύσης που έχει αυτό το είδος γραφής, ενεργοποιούνται πολλαπλές περιοχές του εγκεφάλου που σχετίζονται με τη γλώσσα, την αντίληψη και την κριτική σκέψη.

Η περιοχή Broca, που είναι υπεύθυνη για την παραγωγή και κατανόηση της γλώσσας,³ ενισχύει τη γνωστική λειτουργία και προσδίδει ευελιξία στη σκέψη, υποστηρίζοντας την ανάπτυξη της δημιουργικότητας και της κριτικής σκέψης. Επίσης, διεγείρονται περιοχές του εγκεφάλου, όπως ο μετωπιαίος λοβός, ο οποίος είναι υπεύθυνος για τον προγραμματισμό, τη λήψη αποφάσεων και επίσης την κριτική σκέψη, καθώς και ο αριστερός κροταφικός λοβός, που συνδέεται με τη γλωσσική επεξεργασία.⁴ Παράλληλα, ενεργοποιείται το Δίκτυο Προεπιλεγμένης Κατάστασης (Default Mode Network), το οποίο σχετίζεται με την αυτοαναφορική σκέψη και τη δημιουργικότητα.⁵ Πρόκειται για ένα σύστημα αλληλοσυνδεόμενων περιοχών του εγκεφάλου που

³ Nuraeni, N., και Prasetya, E., P., «The role of neurolinguistics in creative writing short stories through an interdisciplinary approach», *PKM UIKA Bogor Journal*, αριθ. 240. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://pkm.uika-bogor.ac.id/index.php/pkm-p/issue/archive>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

⁴ Rosen David κ.α., «Creative flow as optimized processing: Evidence from brain oscillations during jazz improvisations by expert and non-expert musicians», *Neuropsychologia*, Elsevier, Άμστερνταμ, 2024, σ. 8-10. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0028393224000393>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

⁵ Bartoli, E. κ.α., «Default Mode Network Electrophysiological Dynamics and Its Role in Creative Thinking», *Brain*, Oxford University Press, Άμστερνταμ, 2024, σσ. 3409–3425. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://academic.oup.com/brainj/article-lookup/doi/10.1093/brain/awae199>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

δραστηριοποιείται κυρίως κατά τη διάρκεια της ονειροπόλησης, της νοητικής περιπλάνησης και της αναστοχαστικής σκέψης, ενώ παίζει καθοριστικό ρόλο στη φαντασία, στην επεξεργασία προσωπικών εμπειριών και στην πρόβλεψη μελλοντικών σεναρίων⁶.

Αυτή η ποικίλα νευρωνική δραστηριότητα βελτιώνει τις δεξιότητες μνήμης, συγκέντρωσης και προβληματικής επίλυσης, ενισχύοντας συνολικά τη γνωστική λειτουργία. Ιδιαίτερα για ενήλικες μαθητές, η δημιουργικότητα που προάγουν μέσω τέτοιων δραστηριοτήτων, μπορεί να λειτουργήσει ως μέσο αναδιαμόρφωσης των νευρωνικών συνδέσεων, βοηθώντας στην πρόληψη ή την καθυστέρηση της γνωστικής έκπτωσης που σχετίζεται με την ηλικία. Με αυτόν τον τρόπο, η δημιουργική γραφή ως δημιουργική δραστηριότητα δεν αποτελεί μόνο ένα εργαλείο αυτοέκφρασης, αλλά και ένα μηχανισμό ενίσχυσης της εγκεφαλικής πλαστικότητας⁷.

1.4. Βασικός Ερευνητικός Στόχος

Η παρούσα έρευνα έχει ως στόχο να εξετάσει τον ρόλο της Δημιουργικής Γραφής ως εργαλείο διατήρησης και ενίσχυσης των γνωστικών λειτουργιών σε ενήλικες μαθητές που φοιτούν σε Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας. Η επιλογή του συγκεκριμένου δείγματος έγινε καθώς οι εκπαιδευόμενοι αυτοί συχνά διαθέτουν εμπειρίες που διαφέρουν αισθητά από την τυπική σχολική διαδρομή του μέσου μαθητή, έχοντας διακόψει ή μη ολοκληρώσει τη βασική τους εκπαίδευση σε νεότερη ηλικία. Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας παρέχουν ένα ευέλικτο και υποστηρικτικό περιβάλλον, το οποίο λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες ανάγκες, τους ρόλους και τις ευθύνες των ενηλίκων, ενισχύοντας την αυτονομία και την ενεργή συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία⁸. Παράλληλα, δίνεται βάση στην προσωποποιημένη προσέγγιση και έμφαση στην πρακτική γνώση. Σε αυτό το πλαίσιο, η δημιουργική γραφή στοχεύει να αναδειχθεί σε ένα κατάλληλο και πολυχρηστικό εργαλείο, το οποίο θα συμβάλλει στην ανάπτυξη, την

⁶ Vinod M., «20 years of the default mode network: A review and synthesis», *Neuron*, Elsevier, Άμστερνταμ 2023. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2023.04.023>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

⁷ Flavia G., κ.α., «Creativity and art therapies to promote healthy aging: A scoping review», *Frontiers in Psychology*, Vol. 13, Άμστερνταμ 2023. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2023.04.023>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

⁸ Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων, «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας». Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.gsvetlly.minedu.gov.gr/s-d-e-sxoleia-deyteris-efkairias>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

ενίσχυση και τη διατήρηση των γνωστικών δεξιοτήτων των εκπαιδευόμενων. Συγκεκριμένα, η παρούσα μελέτη θα διερευνήσει τον τρόπο με τον οποίο η δημιουργική γραφή επιδρά στη μνήμη, τη συγκέντρωση, την κριτική σκέψη, την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και τις μαθησιακές δεξιότητες, ενισχύοντας παράλληλα την ικανότητά τους στην έκφραση, τη συμμετοχή, την αυτοπεποίθηση και την αποτελεσματική αλληλεπίδραση. Η έρευνα θα βασιστεί τόσο στη βιβλιογραφική ανασκόπηση, όσο και σε πρωτογενή δεδομένα που θα συγκεντρωθούν μέσω ερωτηματολογίων, συνεντεύξεων και παρατήρησης των μαθητών. Μέσω της ανάλυσης των αποτελεσμάτων, επιδιώκεται να αποδειχθεί αν η δημιουργική γραφή μπορεί να αποτελέσει ένα αποτελεσματικό εργαλείο για ανάπτυξη και εξέλιξη, παρέχοντας νέες κατευθύνσεις για την βελτίωση της αυτογνωσίας και των δεξιοτήτων των ενηλίκων μαθητών.

2. Ορισμοί και Θεωρίες

2.1. Δημιουργική Γραφή

2.1.1. Ορισμός της Δημιουργικής Γραφής και η Εφαρμογή της τόσο σε Εκπαιδευτικά, όσο και σε άλλα Περιβάλλοντα

Η δημιουργική γραφή αποτελεί τη μετάφραση του αγγλοσαξονικού όρου *creative writing* και περιγράφει την ενσωμάτωση της γραφής με τη δημιουργία και την επινόηση. Συγκεκριμένα, περιλαμβάνει την παραγωγή κειμένων που βασίζονται σε μυθοπλασία, μεταφορές ή την ανάπτυξη νέων κειμένων με βάση παραδειγματικά λογοτεχνικά έργα. Η δημιουργική γραφή προάγει την πρωτοτυπία και τη φαντασία, παρέχοντας έναν χώρο έκφρασης σκέψεων και συναισθημάτων⁹. Οι μέθοδοι και τα εκπαιδευτικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται στα εργαστήρια δημιουργικής γραφής διερευνώνται συνεχώς, με στόχο την προώθηση της δημιουργικότητας και της υποκειμενικότητας στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μέσα από αυτό το σκεπτικό, η τέχνη της γραφής λειτουργεί ως μέσο προσωπικής εξέλιξης και, σε πολλές περιπτώσεις,

⁹ Νικολαΐδου, Σ. (Επιμ.), *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο: Οδηγός εκπαιδευτικού*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα 2015, σ. 95

οδηγεί σε αλλαγές τόσο στον επαγγελματικό όσο και στον προσωπικό τομέα. Γενικά, τα εργαστήρια δημιουργικής γραφής δεν περιορίζονται μόνο στη διδασκαλία γλωσσικών δεξιοτήτων, αλλά επεκτείνονται και στη μεταφορά αυτών των δεξιοτήτων σε επαγγελματικά περιβάλλοντα. Στον τομέα της εκπαίδευσης, αποτελούν εργαλεία για την ανάπτυξη της δημιουργικής σκέψης σε εκπαιδευόμενους. Στον τομέα της φροντίδας υγείας, προσφέρουν ένα μέσο ενίσχυσης της αυτοέκφρασης και της ενσυναίσθησης, ενδυναμώνοντας ασθενείς. Επιπλέον, σε πιο τεχνικούς τομείς, όπως οι σχολές μηχανικών, συμβάλλουν στην ανάπτυξη της δημιουργικότητας, καθώς η δημιουργική και δομική φύση της γραφής ως διαδικασία, χτίζει την προσωπική και επαγγελματική συνείδηση και κατ' επέκταση τη δυνατότητα καινοτόμου σκέψης.¹⁰

2.2. Γνωστικές Λειτουργίες

2.2.1. Ορισμός των βασικών γνωστικών λειτουργιών: μνήμη, γλώσσα και σκέψη, αντίληψη, επίλυση προβλημάτων, προσοχή και μαθησιακές δεξιότητες.

Οι βασικές λειτουργίες που συνθέτουν τη γνωστική ικανότητα του ατόμου, ορίζονται ως εξής: Αρχικά, η Μνήμη ορίζεται ως η συγκράτηση της εμπειρίας ή της μάθησης¹¹. Ύστερα, για την Προσοχή σημειώνει ο Peter Reedy (1994)¹² τα λόγια του William James (1890): προσοχή είναι η «επιλογή ενός ερεθισμού από πολλούς για συνειδητή προσοχή». Και συνεχίζει πως οι Govier και Govier (1991) ισχυρίζονται ότι «η μελέτη της προσοχής είναι στην πραγματικότητα η μελέτη της συνείδησης». Δηλαδή η προσοχή αναφέρεται στην ικανότητα εστίασης σε συγκεκριμένα ερεθίσματα ή καθήκοντα, ενώ ταυτόχρονα απορρίπτονται άλλα που προκύπτουν. Έπειτα, η γλώσσα και η σκέψη δείχνουν τις δεξιότητες που οδηγούν το άτομο στην διαδικασία σύνδεσης της σκέψης με τη λεκτική έκφραση, που επηρεάζει τη δημιουργία και κατανόηση των μηνυμάτων. Ακόμα, η Αντίληψη δείχνει τη διαδικασία λήψης και ερμηνείας των αισθητηριακών δεδομένων από το περιβάλλον¹³ και, τέλος, η σκέψη και η επίλυση

¹⁰ Ulma, D. κ.ά., «Écritures créatives. Représentations contemporaines et enjeux professionnels», Presses Universitaires de Rennes, 2022, *Éducation et socialisation*, τχ. 68, δημοσιεύτηκε στις 20 Ιουνίου 2023. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://journals.openedition.org/edso/23471>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

¹¹ Cassells, A. *Μνήμη και Λήθη*, μτφρ. Γιώργος Σπανούδης, επιμ. Α. Κωσταρίδου-Ευκλείδη, σειρά: Γνωστική Ψυχολογία, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 4 1999, σ. 5

¹² Reddy P. *Προσοχή και Μαθησιακές Δεξιότητες*, μτφρ. Γιώργος Σπανούδης, επιμ. Α. Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Γνωστική Ψυχολογία, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1994, σ. 9

¹³ Cassells A., ο.π., σ. 7

προβλημάτων βοηθούν στην αξιολόγηση πληροφοριών, δημιουργίας υποθέσεων και επίλυσης προβλημάτων. Οι λειτουργίες αυτές είναι ζωτικής σημασίας για την ομαλή ροή της καθημερινής ζωής ενός ατόμου, επηρεάζοντας διάφορες πτυχές, όπως τη μάθηση, τη λήψη αποφάσεων και τη συνολική ψυχική και νοητική του ευεξία.

3. Σύνδεση Δημιουργικής Γραφής και Γνωστικών Λειτουργιών

3.1. Ανασκόπηση Βιβλιογραφίας: Η Δημιουργική Γραφή και άλλες Μέθοδοι Ενίσχυσης των Γνωστικών Λειτουργιών

Η συζήτηση γύρω από τις προσεγγίσεις ενίσχυσης των γνωστικών λειτουργιών έχει αναδείξει πληθώρα μεθόδων. Από τα ηλεκτρονικά “παιχνίδια εγκεφάλου” μέχρι τα διαδραστικά παιχνίδια λογικής και τα προγράμματα νοητικής εκπαίδευσης.

Συγκεκριμένα, σε έρευνες διαπιστώνεται ότι παιχνίδια που δημιουργήθηκαν για εκπαίδευση του εγκεφάλου (brain games) όντως μπορούν να προσφέρουν βελτίωση σε συγκεκριμένες δεξιότητες, όπως στην ταχύτητα επεξεργασίας και στη βραχυπρόθεσμη μνήμη, ιδίως σε μεγαλύτερης ηλικίας άτομα¹⁴. Επιπλέον, τα προγράμματα που κυκλοφορούν στο εμπόριο με σκοπό την “Εκπαίδευση του Νου” όπως το BrainHQ¹⁵, το Lumosity¹⁶ ή το CogMed¹⁷, σε άτομα με ήπια γνωστική εξασθένηση, προσφέρουν σημαντική βελτίωση σε “κοντινές” δεξιότητες (near-transfer) – όπως η προσοχή ή η εργαζόμενη μνήμη. Όμως, το όφελος σε άλλες γνωστικές περιοχές ή σε καθημερινές δραστηριότητες είναι μάλλον περιορισμένο, επιβεβαιώνοντας πως τα προγράμματα αυτά συνολικά δρουν κυρίως στοχευμένα.¹⁸

¹⁴ Heiman, S., M., «A Study on the Perception of Brain Games and their Effect on Memory and Cognitive Skills», University of Central Florida, Honors Thesis, Spring 2014, σ. 16. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://stars.library.ucf.edu/honorstheses1990-2015/1575>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

¹⁵ BrainHQ. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.brainhq.com>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

¹⁶ Lumosity. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.lumosity.com/en>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

¹⁷ Cogmed. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.cogmed.com>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

¹⁸ Nguyen, L., κ.α., (2021). «A game a day keeps cognitive decline away? A systematic review and meta-analysis of commercially-available brain training programs in healthy and cognitively impaired

Επίσης, στο πλαίσιο της ενίσχυσης της λογικής σκέψης και της επίλυσης προβλημάτων, άλλη έρευνα περιγράφει πώς οι διαδραστικές ασκήσεις (π.χ. παζλ, γρίφοι λογικής) δύναται να βελτιώσουν σε μεγάλο βαθμό συγκεκριμένες δεξιότητες, όπως η ικανότητα για ταξινόμηση, ο εντοπισμός σχέσεων / αλληλουχιών και η αναλυτική σκέψη. Αν και αυτές οι δραστηριότητες αποδεικνύονται ωφέλιμες για την ανάπτυξη της λογικής, η εστίασή τους παραμένει περιορισμένη, χωρίς να φαίνεται να ενισχύουν τόσο την εκφραστική ή τη συναισθηματική διάσταση.¹⁹

Σε μια διαφορετική κατεύθυνση, άλλη έρευνα υπογραμμίζει τη θετική συσχέτιση που έχει η συνήθεια για συστηματική ανάγνωση και γραφή με την ικανότητα παραγωγής ιδεών. Συγκεκριμένα, φοιτητές που αφιέρωναν περισσότερο χρόνο στο διάβασμα και στη συγγραφή ανέπτυσαν υψηλότερα επίπεδα δημιουργικής σκέψης, γεγονός που δείχνει ότι η γλωσσική ενασχόληση οδηγεί σε βελτίωση της παραγωγικότητας ιδεών²⁰. Παρόλα αυτά, η ανάγνωση και η γραφή από μόνες τους δεν καλύπτουν απαραίτητα το εύρος επιδράσεων που χαρακτηρίζει την ολοκληρωμένη διαδικασία της ενασχόλησης με τη Δημιουργική Γραφή, καθώς μέσα από εργαστήρια και βιωματικές δραστηριότητες ενισχύεται όχι μόνο η λεκτική δεξιότητα των εκπαιδευομένων, αλλά και η κοινωνική (π.χ. συνεργασία, επικοινωνία), καθώς και η συναισθηματική (π.χ. ενσυναίσθηση, αυτοπεποίθηση) — δεξιότητα. Σήμερα οι δεξιότητες αυτές θεωρούνται κρίσιμες για τους πολίτες του 21ου αιώνα. Μέσω της ενθάρρυνσης της φαντασίας, της αποκλίνουσας σκέψης και της συναισθηματικής εμπλοκής, οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν μια πιο πολύπλευρη γνωστική και συναισθηματική λειτουργικότητα, υπερβαίνοντας την απλή άσκηση της γλωσσικής έκφρασης.²¹

older adults», *Neuropsychology Review*, τόμ. 32, σσ. 601–630. Διαθέσιμο στη διεύθυνση:

<https://doi.org/10.1007/s11065-021-09515-2>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

¹⁹ Honchar O., «Interactive exercises as an effective tool for developing logical thinking in younger school-age children», *Материали ХЛІ-ої Міжнародної науково-практичної конференції* (Materials of the XLI International Scientific and Practical Conference), Αγκυρα, Τουρκία, 7 Φεβρουαρίου 2024, σσ. 139-143. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: https://www.researchgate.net/profile/Natalia-Smetankina/publication/378139810_Mathematical_Modeling_and_Optimization_of_Thermal_Stressed_State_of_Shell_Structures_in_Power_Engineering/links/65c905f334bbff5ba7fe27ed/Mathematical-Modeling-and-Optimization-of-Thermal-Stressed-State-of-Shell-Structures-in-Power-Engineering.pdf#page=140, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

²⁰ Wang, A., Y., «Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing», *Thinking Skills and Creativity*, τ. 7(1), 2012, σ. 38-45. Διαθέσιμο στη διεύθυνση:

<https://doi.org/10.1016/j.tsc.2011.09.001>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

²¹ Κωτόπουλος, Τ., *Δημιουργικότητα στα γλωσσικά μαθήματα*, εισήγηση στην Ημερίδα: «Δεξιότητες του 21ου αιώνα στα γλωσσικά μαθήματα: Κριτική σκέψη, Συνεργασία, Δημιουργικότητα», Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Λευκωσία, 19 Οκτωβρίου 2023. Διαθέσιμο στη διεύθυνση:

https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/imerides/imerida_19oct23/dimiourgikotita.pdf, τελευταία πρόσβαση: 1 Φεβρουαρίου 2025

3.2. Ο ρόλος της Δημιουργικής Γραφής στη Γνωστική Λειτουργία

3.2.1. Η δημιουργική γραφή ως εργαλείο ενίσχυσης της μνήμης και της συγκέντρωσης

Κατά τη διάρκεια της διαδικασίας ανάκλησης προηγούμενων γνώσεων και εμπειριών με σκοπό να συνδυαστούν με νέες πληροφορίες για να παραχθεί πρωτότυπο περιεχόμενο, οι μαθητές χρειάζεται να επεξεργάζονται και να οργανώνουν τις πληροφορίες με δομημένο και συντονισμένο τρόπο. Η πράξη αυτή προάγει την ενίσχυση της συγκέντρωσης και της προσοχής τους, εφόσον σύμφωνα με τις διεργασίες του εγκεφάλου που σχετίζονται με τον Νευρογλωσσικό Προγραμματισμό (NLP), όπως αναφέρεται αναλυτικότερα στην ενότητα 3.2.2, αυτές οι γνωστικές λειτουργίες κινητοποιούνται κάνοντας Αναδημιουργία Πλαισίου Αναφοράς, δηλαδή προσπάθεια ανάκλησης με σκοπό μια νέα παραγωγή σκέψης²². Η δημιουργική γραφή λειτουργεί ως εργαλείο διαρκούς άσκησης της μνήμης, καθώς απαιτεί συχνές ανακλήσεις γεγονότων, εννοιών και συναισθημάτων που οι μαθητές έχουν ήδη αποθηκεύσει. Μέσα από την πράξη της συγγραφής, ενδυναμώνεται η ικανότητά τους να αναδιοργανώνουν και να επεξεργάζονται πληροφορίες, επιτυγχάνοντας μεγαλύτερη συγκράτηση στη μακροπρόθεσμη μνήμη μέσω της επαναλαμβανόμενης επεξεργασίας. Επιπλέον, η δημιουργική γραφή περιλαμβάνει διάφορες διεργασίες όπως η επισκόπηση, το να τίθενται ερωτήματα, η σύνοψη και ο έλεγχος, οι οποίες συναντώνται και στην τεχνική που έχει αναπτυχθεί για τη διευκόλυνση της μελέτης, στη μέθοδο PQRSΤ, μια αποτελεσματική τεχνική μελέτης. Η μέθοδος αυτή, που βασίζεται στην οργάνωση και στην επανάληψη του υλικού, συμβάλλει σημαντικά στην ενίσχυση της μακρόχρονης μνήμης και στην ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικής σκέψης.²³ Στη δημιουργική γραφή, ένας μαθητής μπορεί να επισκοπήσει την πλοκή μιας ιστορίας ή τις βασικές σκηνές πριν αρχίσει να γράφει. Ερωτήσεις όπως "Ποιο είναι το κύριο μήνυμα της ιστορίας;" ή "Πώς νιώθει ο πρωταγωνιστής;" οδηγούν σε πιο ουσιαστική επεξεργασία του περιεχομένου.

²² Cassells, A., ο.π., σ. 27

²³ Στο ίδιο, σ. 46

Παράλληλα, η διαδικασία αυτή βοηθά τους μαθητές να αναπτύξουν την ικανότητα συγκέντρωσης σε μία συγκεκριμένη δραστηριότητα για μεγάλο χρονικό διάστημα, χωρίς να αποσπώνται από εξωτερικούς παράγοντες. Οι δημιουργικές δραστηριότητες γραφής, όπως η συγγραφή μιας ιστορίας από διαφορετική οπτική γωνία, απαιτούν την προσοχή σε λεπτομέρειες και τη διατήρηση της εστίασης, καθώς ο μαθητής πρέπει να διατηρεί μια συνεχόμενη σκέψη και να συνδέει τα διαφορετικά στοιχεία της γραφής του.²⁴ Πρέπει να τοποθετείται στη θέση ενός χαρακτήρα και να αντιλαμβάνεται τον κόσμο μέσα από τα μάτια του. Για παράδειγμα, ένας μαθητής μπορεί να περιγράψει μια σκηνή όχι από την οπτική του πρωταγωνιστή, αλλά από την οπτική ενός δευτερεύοντα χαρακτήρα, όπως ενός παρατηρητή ή ακόμα και ενός αντικειμένου, όπως μια κούκλα ή ένα δέντρο. Αυτό απαιτεί όχι μόνο φαντασία, αλλά και την ικανότητα να διατηρείται συνέπεια στον τρόπο σκέψης και δράσης αυτού του χαρακτήρα. Αυτό βελτιώνει όχι μόνο τη μνημονική αλλά και τη γνωστική του αντοχή.

Η δημιουργική γραφή ενισχύει σημαντικά την «εργαζόμενη μνήμη» (working memory), δηλαδή την ικανότητα της μνήμης να αποθηκεύει και να επεξεργάζεται προσωρινά πληροφορίες που είναι απαραίτητες για πολύπλοκες γνωστικές λειτουργίες. Αυτή η ικανότητα είναι κρίσιμη για την ανάπτυξη της λογικής σκέψης, την καθοδήγηση στη λήψη αποφάσεων και τη ρύθμιση της συμπεριφοράς, διότι επιτρέπει την οργάνωση και επεξεργασία δεδομένων σε πραγματικό χρόνο, βελτιώνοντας έτσι τη νοητική ευελιξία και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων. Όταν οι μαθητές καλούνται να συνθέσουν και να αναδιοργανώσουν τις σκέψεις τους κατά τη συγγραφή, εκπαιδεύουν τη μνήμη τους να συγκρατεί και να επεξεργάζεται ταυτόχρονα πληροφορίες με μεγάλη ακρίβεια και διάρκεια.²⁵

²⁴ Kathleen, M., I., «The Write Brain: How to Educate and Entertain with Learner-Centered Writing», *Performance Improvement*, vol. 48, no. 7, International Society for Performance Improvement, August 2009, σ. 21-24. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pfi.20091>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

²⁵ McCutchen, D., «A Capacity Theory of Writing: Working Memory in Composition», *Educational Psychology Review*, Vol. 8, No. 3, 1996, σσ. 300-304. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://link.springer.com/article/10.1007/bf01464076>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

3.2.2. Επίδραση της δημιουργικής γραφής στη γλωσσική επεξεργασία και την έκφραση

Η σχέση ανάμεσα στη γλώσσα και τη σκέψη είναι περίπλοκη. Οι διαδικασίες που χρησιμοποιούμε για να κατανοήσουμε και να χρησιμοποιήσουμε μια γλώσσα δεν περιορίζονται στη γραμματική ή το λεξιλόγιο. Αυτές απαιτούν, παράλληλα, την ικανότητα οργάνωσης και ταξινόμησης του κόσμου μας σε έννοιες. Με αυτόν τον τρόπο αναπτύσσονται οι γλωσσικές δομές, οι οποίες ύστερα, αποθηκεύονται στη μνήμη και αξιοποιούνται όποτε χρειαστεί για την επίλυση προβλημάτων και την παραγωγή οποιουδήποτε νοήματος.²⁶

Σε αυτό το πλαίσιο, η δημιουργική γραφή λειτουργεί ως εργαλείο που ενθαρρύνει τη σύνθεση και την αυθόρμητη χρήση της γλώσσας. Μέσα από την παραγωγή αφηγηματικών ή άλλων πρωτότυπων κειμένων, οι μαθητές εξασκούν την ικανότητά τους να οργανώνουν σκέψεις, να επιλέγουν κατάλληλες λέξεις και να διαμορφώνουν μια συνεκτική δομή.

Σύμφωνα με τη συστηματική ανασκόπηση του Rustan (2022), η εφαρμογή τεχνικών Νευρογλωσσικού Προγραμματισμού (NLP) — όπως το μοντέλο μάθησης VAK (Visual, Auditory, Kinesthetic – Οπτικό – Ακουστικό - κιναισθητικό) — βοηθά επιπλέον στη βελτίωση της μαθησιακής γλωσσικής διαδικασίας. Αυτές οι τεχνικές επιτρέπουν μια πιο ευέλικτη προσέγγιση, προσαρμοσμένη στις αισθητηριακές και ψυχολογικές ανάγκες των μαθητών. Αυτοί τελικώς, αισθάνονται μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση, παρουσιάζουν αυξημένο ενδιαφέρον και επιτυγχάνουν υψηλότερη απόδοση στη γλωσσική έκφραση, τόσο γραπτή όσο και προφορική.²⁷

3.2.3. Σύνδεση της δημιουργικής γραφής με την κριτική σκέψη

Η κριτική σκέψη θεωρείται σήμερα όχι μόνο προσωπική δεξιότητα του ατόμου, αλλά και κοινωνική διεργασία που αναπτύσσεται μέσα από ανταλλαγή πληροφοριών και

²⁶ Hartland, J., *Γλώσσα και σκέψη*, μτφρ. Κυριακή Σύρμαλη, επιμ. Α. Κωσταρίδου-Ευκλείδη, σειρά: Γνωστική Ψυχολογία, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα⁵ 1999 σ. 53

²⁷ Rustan, E., «Language Learning With Neurolinguistic Programming: An Integrative Review», *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 13, No. 6, 2022, σσ. 1251-1256. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://jltr.academypublication.com/index.php/jltr/article/view/4982>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

επιχειρημάτων σε συνεργατικά περιβάλλοντα. Η ομαδική συνοχή, η οργάνωση και η συνεργασία διαδραματίζουν σημαντικό ρόλο σε ομάδες που συμμετέχουν σε δραστηριότητες δημιουργικής γραφής. Οι ομάδες αυτές παρουσιάζουν καλύτερα αποτελέσματα σε σχέση με άλλες όπου τα μέλη δυσκολεύονται να συνεργαστούν. Η καλή ομαδική εργασία συνδέεται άμεσα με τη μεγαλύτερη πρόοδο στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, υποδεικνύοντας ότι η συνεργατική γραφή και οι σωστά σχεδιασμένες ομαδικές δραστηριότητες μπορούν να ενισχύσουν ουσιαστικά τις δεξιότητες ανάλυσης και αξιολόγησης των συμμετεχόντων²⁸.

Μέσα από διαλογικές δραστηριότητες, οι μαθητές εκτίθενται σε πολλαπλές οπτικές γωνίες, γεγονός που τους καλεί να αξιολογήσουν πηγές, να εντοπίσουν την εσωτερική συνοχή ενός κειμένου ή να συμβουλευτούν πρόσθετες πληροφορίες πριν καταλήξουν σε συμπέρασμα. Επιπλέον, η αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων, όπως ασύγχρονα φόρουμ ή wiki σελίδες, παρέχει περισσότερο χρόνο για στοχασμό και αναζήτηση τεκμηρίων. Έτσι, ενισχύονται οι πιθανότητες να επιδειχθεί υψηλότερο επίπεδο τεκμηριωμένου λόγου και κριτικής ανάλυσης²⁹.

Ωστόσο, η απλή ανάθεση γραπτών εργασιών, όπως περιληπτικές εκθέσεις ή τεστ πολλαπλής επιλογής, δεν οδηγεί αυτόματα στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης, αν οι ίδιες οι δραστηριότητες δεν έχουν σχεδιαστεί με σκοπό να ενεργοποιήσουν διεργασίες ανάλυσης, αξιολόγησης και εντοπισμού νέων προοπτικών³⁰. Με βάση αυτή τη διαπίστωση, οι δραστηριότητες που σχεδιάστηκαν για τους μαθητές του ΣΔΕ στόχευαν να ξεφύγουν από παραδοσιακά πρότυπα. Τα θέματα προήλθαν από τις πρώτες συζητήσεις στην αίθουσα, με σκοπό τη διερεύνηση των ενδιαφερόντων των συμμετεχόντων. Παράλληλα, οι δραστηριότητες σχεδιάστηκαν ώστε να «ζορίσουν» το μυαλό των μαθητών, ενεργοποιώντας τις απαραίτητες γνωστικές διεργασίες.

Σε γραπτές δραστηριότητες όπου ζητείται μόνο η αναπαραγωγή γεγονότων ή μια απλή περιγραφή, ο μαθητής μπορεί μεν να βελτιώσει τις εκφραστικές του δεξιότητες, αλλά δεν αναπτύσσει ουσιαστικά τον κριτικό στοχασμό. Η προσεκτική οργάνωση διαλόγων,

²⁸ Poce, A., και Amenduni, F., «Creative writing and critical thinking enhancement at higher education», *5th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'19)*, Universitat Politècnica de València, 2019, σσ. 460-466. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://riunet.upv.es/handle/10251/124065>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

²⁹ Achilov O. R., ο.π., σσ. 19–20

³⁰ Tractenberg, R., κ.α., «Multiple choice questions can be designed or revised to challenge learners' critical thinking», *Advances in Health Sciences Education*, vol. 18, no. 4, Dordrecht (2013), σ. 946. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10459-012-9434-4>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

η συνεργατική συγγραφή και οι γραπτές ασκήσεις σε συνδυασμό με δημιουργικές και αναλυτικές διεργασίες, αποτελούν κρίσιμο παράγοντα ώστε οι εκπαιδευόμενοι να ασκούνται στη σύνθεση επιχειρημάτων, στην ανασκευή διαφορετικών απόψεων και στην καλλιέργεια της κριτικής ικανότητας μέσα από τη γλώσσα.

Η δημιουργική γραφή μπορεί να σχεδιαστεί ως ένα αποτελεσματικό εργαλείο που οδηγεί σε κριτικό μεταστοχασμό, ενθαρρύνοντας τους εκπαιδευόμενους να μετακινούνται από το συγκεκριμένο στη γενική κατανόηση και πίσω στο συγκεκριμένο ξανά. Μέσα από τη συγγραφή διηγημάτων ή άλλων δημιουργικών κειμένων, οι μαθητές καλούνται να σκεφτούν «πώς αλλιώς θα μπορούσε να ειπωθεί κάτι» ή «τι παραλείπεται σιωπηρά», επιτυγχάνοντας έτσι μια βαθύτερη ενίσχυση της κριτικής τους ικανότητας. Παράλληλα, η συναισθηματική εμπλοκή, σε συνδυασμό με τη γνωστική διεργασία, επιτρέπει την ανάδυση διαφορετικών οπτικών. Όταν τα δημιουργικά αυτά κείμενα εντάσσονται σε ομαδικά ή διαλογικά περιβάλλοντα, όπως τα δια ζώσης εργαστήρια, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να αντιπαραβάλλουν τις ιδέες τους με εκείνες των συμμαθητών τους, εξετάζοντας πολυδιάστατα το θέμα και αναστοχαζόμενοι τις ίδιες τους τις αφετηρίες σκέψης³¹.

3.2.4. Ενίσχυση της γνωστικής ευελιξίας και επίλυση προβλημάτων

Μέσα από τη δημιουργική γραφή, οι μαθητές καλλιεργούν την ικανότητα να σκέφτονται με διαφορετικούς τρόπους και να προσαρμόζουν τη σκέψη τους σε νέες καταστάσεις. Η δεξιότητα αυτή, γνωστή ως γνωστική ευελιξία, είναι κρίσιμη για την επίλυση προβλημάτων και μπορεί να ενισχυθεί μέσω της ενασχόλησης με τη δημιουργική γραφή.³²

3.2.5. Η Δημιουργική Γραφή ως Μέσο Κοινωνικής Αλληλεπίδρασης και Επανένταξης

³¹ Edberg, H, *Creative Writing for Critical Thinking: Creating a Discoursal Identity*, Palgrave Macmillan, Cham, 2018, σσ. 362-379. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://doi.org/10.1007/978-3-319-65491-1>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

³² Khalil, R., κ.α., «The Link Between Creativity, Cognition, and Creative Drives and Underlying Neural Mechanisms», *Frontiers in Neural Circuits*, Vol. 13, 2019, σσ. 1-12. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fncir.2019.00018/full>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Η δημιουργική γραφή όταν τοποθετείται σε ένα υποστηρικτικό και δομημένο εκπαιδευτικό περιβάλλον μπορεί να αποτελέσει έναν ισχυρό μοχλό κοινωνικής αλληλεπίδρασης και επανένταξης, καθώς δίνει τη δυνατότητα σε κρατούμενους να μοιράζονται σκέψεις, εμπειρίες και συναισθήματα³³. Μέσω του μοιράσματος των κειμένων, γκρεμίζοντας τυχόν ντροπές ή ανασφάλειες, οι συμμετέχοντες δημιουργούν νέους διαύλους επικοινωνίας και αλληλοκατανόησης, καλλιεργώντας την αίσθηση ότι ανήκουν σε μια κοινότητα με κοινές ανησυχίες, ενώ ενθαρρύνονται να κατανοήσουν καλύτερα τον εαυτό τους αλλά και να σέβονται ταυτόχρονα τον «άλλο»³⁴. Σχετική μελέτη επισημαίνει ότι, όταν οι μαθητές αισθάνονται ασφαλείς ώστε να μπορέσουν να επικοινωνήσουν μέσα από τη γραφή, αυτό λειτουργεί θεραπευτικά και εκπαιδευτικά, προάγοντας συμπεριφορές συνεργασίας και αλληλοϋποστήριξης³⁵.

Κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, στόχος ήταν η δημιουργία ασφαλούς περιβάλλοντος, η ευελιξία στις δραστηριότητες, η έμφαση στην προσωπική θεματολογία, η ενίσχυση της συνεργασίας και της θετικής ανατροφοδότησης και φυσικά, πάνω από όλα η εστίαση στις σταδιακές επιτυχίες.

4. Στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση το θεωρητικό υπόβαθρο που παρουσιάστηκε στα προηγούμενα κεφάλαια, επιδιώχθηκε η διερεύνηση της Δημιουργικής Γραφής ως ενός δυναμικού εργαλείου βελτίωσης των γνωστικών λειτουργιών και της συνολικής μαθησιακής εμπειρίας των ενηλίκων εκπαιδευομένων σε Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ). Η επιλογή ενός ΣΔΕ ως πεδίο έρευνας εστιάζει στην ιδιαιτερότητα του πληθυσμού του. Πρόκειται για ενήλικες με προηγούμενες διακοπές στη φοίτηση, αλλά και με πλούσιες βιωματικές εμπειρίες, οι οποίες μπορούν κάλλιστα να αποτελέσουν αφετηρία για δημιουργική και στοχευμένη εκπαιδευτική δράση.

³³ Anae, N., «Creative writing as freedom, education as exploration: Creative writing as literary and visual arts pedagogy in the first year teacher-education experience», *Australian Journal of Teacher Education*, Vol. 39, No. 8, 2014, σ. 123. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/ielapa.479380268165577>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

³⁴ Stephen, C. J., «Understanding How Adult Educators Apply Andragogy in a Correctional Educational Setting: A Case Study», Διδακτορική διατριβή, University of Arkansas, Fayetteville, 2012, σσ. 44-46. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://scholarworks.uark.edu/etd/343/>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

³⁵ Anae, N., ό.π., 125–130

4.1. Στόχοι της Έρευνας

a) Διερεύνηση της Επίδρασης της Δημιουργικής Γραφής στις Γνωστικές Λειτουργίες

Ένας κεντρικός στόχος είναι να μελετηθεί πώς η συστηματική εξάσκηση σε δημιουργικές δραστηριότητες γραφής επηρεάζει επιμέρους γνωστικές δεξιότητες, όπως τη μνήμη, την προσοχή και την ικανότητα επίλυσης προβλημάτων και να διερευνηθεί εάν μπορεί να ενισχυθεί η μνημονική ικανότητα και η συγκέντρωση, βάσει όσων έχουν ήδη επισημανθεί για τη νευρολογική διάσταση της γραπτής έκφρασης.

b) Ενίσχυση της Αυτοέκφρασης και της Γλωσσικής Επάρκειας

Στο πλαίσιο της θεωρίας που θέλει τη δημιουργική γραφή να βελτιώνει τόσο τη γλωσσική ικανότητα όσο και την κριτική σκέψη, επιδιώκεται να διερευνηθεί αν οι εκπαιδευόμενοι αναπτύσσουν μεγαλύτερη άνεση στην έκφραση των ιδεών και των συναισθημάτων τους. Παράλληλα, επιδιώκεται να διαπιστωθεί αν παρατηρείται βελτίωση στην ποικιλία του λεξιλογίου τους, στην ικανότητα σύνθεσης πιο σύνθετων κειμένων και στην ευχέρεια λόγου.

c) Ενδυνάμωση της Κριτικής Σκέψης και της Δημιουργικής Επίλυσης Προβλημάτων

Αξιοποιώντας τις διεργασίες που αναπτύσσονται κατά τη συγγραφή (συλλογή πληροφοριών, οργάνωση, αναθεώρηση ιδεών), επιδιώκεται να φανεί σε ποιον βαθμό η δημιουργική γραφή μπορεί να ενισχύσει την κριτική ικανότητα των εκπαιδευομένων. Ο στόχος είναι να εξεταστεί εάν οι συμμετέχοντες γίνονται πιο ευέλικτοι στη σκέψη και στην προσέγγιση προβλημάτων, ανταποκρινόμενοι καλύτερα στις ποικίλες απαιτήσεις της καθημερινότητάς τους.

d) Ανάπτυξη Κινήτρων και Αυτοπεποίθησης

Λαμβάνοντας υπόψη την ιδιαιτερότητα και την ψυχολογική διάσταση της εκπαίδευσης ενηλίκων σε ΣΔΕ, ιδίως όταν αυτή πραγματοποιείται εντός καταστήματος κράτησης, σημαντικός στόχος είναι να διερευνηθεί ο βαθμός στον οποίο η Δημιουργική Γραφή συμβάλλει στην ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και της παρακίνησής τους. Σκοπός είναι να υποστηριχθούν οι συμμετέχοντες του προγράμματος στην εκπαιδευτική ή

πνευματική τους πορεία. Να τους δοθούν τα εφόδια να ξεφύγουν από τα περιορισμένα όρια που συχνά χαρακτηρίζουν τη ζωή τους, ανοίγοντας νέους ορίζοντες και προοπτικές για την επανένταξή τους στην κοινωνία.

4.2. Προσδοκίες και Συνολική Σύνδεση με το Θεωρητικό Πλαίσιο

Η βιβλιογραφία που παρουσιάστηκε καταδεικνύει ότι οι δημιουργικές πρακτικές γραφής μπορούν να επιδράσουν θετικά στις γνωστικές λειτουργίες και να συνδράμουν στη βελτίωση έκφρασης, συμμετοχής και διάδρασης. Στο δεύτερο μέρος, τα αποτελέσματα της έρευνας αναλύονται για να διερευνηθεί αν και πώς αυτές οι επιδράσεις παρατηρήθηκαν στους συμμετέχοντες. Επίσης, αναμένεται ότι η διαδικασία της γραπτής έκφρασης θα λειτουργήσει ενθαρρυντικά ως προς την αυτοέκφραση και την προσωπική ενδυνάμωση. Μέσα από την ανάλυση ποιοτικών και ποσοτικών δεδομένων (ερωτηματολόγια, συνεντεύξεις, παρατήρηση συμμετεχόντων), θα επιχειρηθεί να τεκμηριωθεί η άποψη ότι η Δημιουργική Γραφή μπορεί να αποτελέσει έναν ολοκληρωμένο εκπαιδευτικό «μοχλό» παρέμβασης, ο οποίος υπερβαίνει τη βελτίωση των εκφραστικών δεξιοτήτων και αγγίζει πτυχές που άπτονται της γνωστικής, της ψυχολογικής και της κοινωνικής ανάπτυξης των ενηλίκων μαθητών.

ΔΕΥΤΕΡΟ ΜΕΡΟΣ

1. Εισαγωγή

1.1. Επισκόπηση του Πλαισίου της Έρευνας

Η παρούσα έρευνα διεξήχθη στο πλαίσιο της διπλωματικής εργασίας του κοινού μεταπτυχιακού προγράμματος σπουδών «Δημιουργική Γραφή» της σχολής Ανθρωπιστικών Επιστημών του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου Πατρών και του Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας που υλοποιήθηκε στο 2^ο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας – Καταστήματος Κράτησης Τρικάλων από τον Οκτώβριο έως τον Δεκέμβριο του 2024. Το σχολείο αυτό, το οποίο παρέχει στους κρατούμενους τη δυνατότητα να αποκτήσουν απολυτήριο γυμνασίου, αποτελεί κρίσιμο μέσο για την εκπαίδευση και

την κοινωνική επανένταξη τους. Οι συμμετέχοντες στο πρόγραμμα ήταν άντρες ηλικίας είκοσι (20) έως εξήντα (60) ετών, οι οποίοι προέρχονταν από διάφορες χώρες, όπως το Κονγκό (γαλλόφωνοι), το Καζακστάν (ρωσόφωνοι), η Αλγερία (αραβόφωνοι - βερβερόφωνοι), το Ιράν (φαρσόφωνοι), η Ελλάδα, ενώ αρκετοί μιλούσαν αλβανικά ή αραβικά. Όλοι κατανοούσαν την ελληνική γλώσσα σε διαφορετικό βαθμό, γεγονός που απαιτούσε ιδιαίτερη προσαρμογή της μεθοδολογίας και του περιεχομένου του προγράμματος.

Το πρόγραμμα δημιουργικής γραφής διήρκεσε τρεις μήνες και περιλάμβανε 35 δίωρες συναντήσεις, οι οποίες πραγματοποιούνταν τρεις (3) ή τέσσερις (4) φορές την εβδομάδα. Οι δραστηριότητες συνδύαζαν τη θεωρητική εκπαίδευση με την πρακτική εφαρμογή, ενώ στηρίζονταν σε θεματικές ενότητες όπως καθημερινά θέματα, παραδόσεις, προσωπικές ιστορίες, πολιτισμικές διαφορές και συναισθήματα. Οι συμμετέχοντες παρήγαγαν κείμενα μικρής έκτασης, τα οποία είτε παρουσιάζονταν στην τάξη, είτε τα λάμβαναν πίσω με ανατροφοδότηση ώστε να τα επεξεργαστούν εκ νέου για μια νέα παρουσίαση στον εκπαιδευτή ή στην τάξη.

1.1.1. Σχεδιασμός των Δραστηριοτήτων

a) Επιλογή Θεματικών Ενοτήτων

Οι θεματικές (καθημερινά θέματα, παραδόσεις, προσωπικές ιστορίες, πολιτισμικές διαφορές, ήθη και έθιμα, συναισθήματα) επιλέχθηκαν με βάση την προσωπική εμπλοκή των εκπαιδευόμενων, ώστε να υπάρξει υψηλό κίνητρο και να συνδεθούν με το περιεχόμενο. Στην αίθουσα αναλύθηκαν βασικές αφηγηματικές αρχές όπως, πώς πρέπει να είναι η οργάνωση της πλοκής, η δημιουργία χαρακτήρων και η ανάπτυξη των περιγραφών, για να δομήσουμε τις ασκήσεις, με στόχο να ενισχύονται τόσο η φαντασία όσο και οι γλωσσικές δεξιότητες.

b) Σύνδεση με τη Θεωρία της Δημιουργικής Γραφής

Δόθηκε βαρύτητα τόσο στην ελεγχόμενη όσο και στην ελεύθερη γραφή, σύμφωνα με την ιδέα ότι ο συνδυασμός αυτών των δύο προσεγγίσεων βοηθά στην καλλιέργεια αρχικά, τόσο της υποστηριζόμενης όσο και της αυτόνομης γραφής ύστερα. Επίσης, δόθηκαν εστιασμένες οδηγίες, σε συνέχεια όσων υποστηρίζουν οι έρευνες περί

νευρογλωσσικής ενεργοποίησης (βλ. 1.3.1.) και εξάσκησης της εργαζόμενης μνήμης (βλ. 3.2.1.)

γ) Διάρθρωση των Συναντήσεων

Κάθε συνάντηση που αφορούσε νέα ενότητα, ξεκινούσε με μια θεωρητική εισαγωγή την πρώτη ώρα του μαθήματος (π.χ. «Πώς χτίζουμε χαρακτήρες», «Πώς στήνουμε μια αφηγηματική κορύφωση») και ακολουθούσε - μετά το διάλειμμα - η βιωματική δραστηριότητα παραγωγής κειμένου. Ενίοτε χρησιμοποιούνταν παραδείγματα κειμένων - μικρά αποσπάσματα από διάφορα λογοτεχνικά είδη, για να εμπνευστούν οι μαθητές και να δουν έμπρακτα πώς εφαρμόζονται οι αρχές της θεωρίας. Παράδειγμα το απόσπασμα από το «Όνειρο καλοκαιρινού μεσημεριού» του Γιάννη Ρίτσου³⁶, το οποίο αποτέλεσε έμπνευση για τους μαθητές με σκοπό να αποτυπώσουν μία στιγμή που θυμούνται από την παιδική τους ηλικία. Ταυτόχρονα προβλήθηκε και αντίστοιχο βίντεο³⁷ και προβλήθηκαν εικόνες, όπως ένας πίνακας ζωγραφικής με παιδιά που παίζουν.

1.1.2. Οδηγίες προς τους Μαθητές πριν την Παραγωγή Κειμένου

α) Διασαφήνιση Σκοπού

Δινόταν εξήγηση στους εκπαιδευόμενους ποιος είναι ο στόχος κάθε δραστηριότητας (π.χ. εξάσκηση στη σύνθεση ιστορίας, έμφαση στην περιγραφή συναισθημάτων). Αυτό βοηθούσε να προσανατολιστούν και να κατανοήσουν τι ακριβώς καλούνται να κάνουν.

β) Παροχή Παραδείγματος στην αίθουσα ή Μικρής Άσκησης Προθέρμανσης

Πριν περάσουν στην κυρίως συγγραφή, γινόταν προφορικά μια σύντομη προθέρμανση ανάλογα με το θέμα που είχαν κληθεί να αναπτύξουν π.χ. «Πείτε μια φράση που περιγράφει τι νιώσατε σήμερα το πρωί» ή «Ανακαλέστε μια μυρωδιά που σας θυμίζει την παιδική σας ηλικία». Αυτό εξυπηρετούσε την ενεργοποίηση της μνήμης και των αισθήσεων, σύμφωνα με τις αρχές της νευρογλωσσικής προσέγγισης.

³⁶ Ρίτσος Γ., *Όνειρο καλοκαιρινού μεσημεριού*. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://11dim-kaval.kav.sch.gr/main/keimena/oneiro.pdf>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

³⁷ Φιλελές Δ., αφήγηση: Όνειρο καλοκαιρινού μεσημεριού Ρίτσος Γιάννης (Απόσπασμα). Διαθέσιμο στη διεύθυνση: https://www.youtube.com/watch?v=_YLhnNZmSSE, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Παράδειγμα κειμένου μαθητή που περιέγραψε στιγμές της παιδικής του ηλικίας ανασύροντας και συναισθήματα, ύστερα από ανατροφοδότηση και επαναγγραφές.

«Θυμάμαι παίζαμε μπάλα, ήμασταν αρκετά παιδιά.

Τδια ηλικία, ίδιο μυαλό!

Θυμάμαι ήμασταν χαρούμενοι!

Με το ποδήλατο έκανα τις βόλτες. Έπεφτα. Σηκωνόμουν.

Χάλαγε, το έφτιαχνα.

Και όταν πήγαινα στο σπίτι, είχα τα περιστέρια μου!

Τα τάζα!

Περνούσα πολύ ωραία με τα περιστέρια...!

Τίτλος: «Όταν ήμουν μικρός»

Επισημάνθηκε πως οι μικρές προτάσεις ευνοούν μια καλή απόδοση νοήματος. Επίσης, δόθηκε υπενθύμιση για γραμματικά λάθη.

c) Οργάνωση και Προσχεδιασμός

Προτάθηκε χρήση σχεδιαγράμματος για την ταξινόμηση ιδεών, δίνοντας βάση στη συνοχή και την αλληλουχία (βλ. κριτική σκέψη, 3.2.3). Δίνονταν συγκεκριμένες προτροπές στους μαθητές καθώς ξεκινούσαν (π.χ. «Συνδέστε αυτό που γράφετε με ένα αίσθημα που θυμάστε από την παιδική σας ηλικία»), για να ενισχύεται η φαντασία και η κριτική συσχέτιση ιδεών.

1.1.3. Κριτήρια και Διαδικασία Ανατροφοδότησης

a) Πολυδιάστατη Αξιολόγηση

Η ανατροφοδότηση δεν περιοριζόταν στη γραμματική ή το συντακτικό. Λήφθηκαν υπόψη και στοιχεία όπως η αφηγηματική συνοχή, η σαφήνεια στην έκφραση συναισθημάτων, η πρωτοτυπία και η συνέπεια μεταξύ των τίτλου/περιεχομένου. Κυρίως όμως, δινόταν θετική ενίσχυση μέσα από την ανατροφοδότηση. Παράδειγμα: «Πολύ καλή δουλειά έχεις κάνει με την εισαγωγή σου! Δες μήπως μπορείς να

βελτιώσεις λίγο τη σύνδεση στην επόμενη πρόταση.» ή «Ωραία είναι αυτά που αναφέρεις και έχουν πολύ ενδιαφέρον! Όμως δες μήπως μπορείς να μιλήσεις για το κάθε ένα ξεχωριστά, επειδή έτσι όλα μαζί χάνουν τη σημαντικότητά τους.»

b) Διπλή Ανατροφοδότηση (Εκπαιδευτή & Συμμαθητών)

Μετά την παρουσίαση κειμένων στην τάξη, οι εκπαιδευόμενοι παροτρύνονταν να δώσουν στοχευμένα σχόλια στους συμμαθητές τους (π.χ. «Τι σου άρεσε στο κείμενο και γιατί;» / «Τι μπορεί να βελτιώσει ο συμμαθητής σου;»). Ο ρόλος του εκπαιδευτή ήταν συμπληρωματικός, καθώς επισήμαινε τόσο θετικά στοιχεία (θεωρία θετικής ενίσχυσης), όσο και πιθανές τροποποιήσεις, βάσει των αφηγηματικών τεχνικών ή των στόχων κάθε δραστηριότητας. Οι μαθητές δεν υιοθέτησαν άμεσα την κριτική σκέψη. Αρχικά, τα σχόλιά τους ήταν σχεδόν πάντα θετικά για όσα άκουγαν, συχνά συνοδευόμενα από εκφράσεις θαυμασμού για ευφάνταστες ιδέες που παρουσίαζαν οι συμμαθητές τους. Σταδιακά, όμως, άρχισαν να παρατηρούν ότι κάποια σημεία θα μπορούσαν να διατυπωθούν διαφορετικά ή ότι ορισμένες περιγραφές δεν ήταν αρκετά σαφείς. Ενίοτε, στην αρχή του προγράμματος, οι συμμετέχοντες όταν γνώριζαν μια απάντηση ή έβλεπαν πως κάποιος συμμαθητής τους δεν μπορεί να απαντήσει, βιάζονταν και έπαιρναν τον λόγο χωρίς υπομονή. Όμως, όσο εξελισσόταν η μαθησιακή διαδικασία και το εργαστήρι, τόσο πρόσεχαν να μη στερούν από τους λιγότερο δυνατούς γλωσσικά τη δυνατότητα να καταλήξουν μόνοι τους στη σωστή απάντηση, επαληθεύοντας έτσι την ουσία της συνεργατικής συμμετοχής και διάδρασης στην τάξη.

c) Επαναληπτική Διόρθωση

Οι συμμετέχοντες λάμβαναν πίσω τα γραπτά τους με προφορικά σχόλια (ή προφορική συζήτηση), ενίοτε υπογραμμίζονταν τα λάθη από τον εκπαιδευτή, με σκοπό να τα διορθώσουν οι ίδιοι. Πολύ συχνά κρατούσαν επί τόπου σημειώσεις και ενθαρρύνονταν να ξαναδουλέψουν το ίδιο κείμενο όσες φορές χρειαζόταν, εφαρμόζοντας τις προτάσεις ή τις ιδέες που προέκυπταν, καθώς και να βρουν σε περιπτώσεις γραμματικών ή συντακτικών λαθών ό,τι χρειαζόταν να αλλαχθεί.

Τονίστηκε επανειλημμένα η σημασία της συνέχειας και της αναθεώρησης, σύμφωνα με τη λογική ότι η δημιουργική γραφή ωφελείται ιδιαίτερα από την επαναληπτική επεξεργασία (draft-rewriting process)³⁸.

Δείγμα:

Στο προτη χρονια 31 Δεκεμβρίου τυ 1997 ιτάν πίο χαρούμενη προτή χρονια ια μενα, είχε ςρθει ο πάτερας μου απτη Ελλάδα που μν είχε λιπσί πολύ. Μν εφερε Δορα πολα, η μάνα μν έσφαζε τη γαλοπουλα τη εφιακσε Στο φυρνώ εφιακσε γλικο, μαζευτικαμε ολοι Στο τραπεζι να γιορτάΣοε πιναμε κράσι μεκρι αργα τι νυχτα. Μετα βηγαμε εκσω με τους φιλο μας να πεζώμε Στην πλατια.

Επαναγγραφή

Η πιο χαρούμενη χρονιά για μένα ήταν 31 Δεκεμβρίου του 1997. Είχε έρθει ο πατέρας μου από τη Ελλάδα. Μου είχε λείψει πολύ. Μου έφερε πολλά δώρα . Η μάνα έσφαζε την γαλοπούλα και την έφτιαζε στο φούρνο. Μετά έφτιαζε και γλυκό. Μαζευτήκαμε όλοι στο τραπέζι να γιορτάσουμε και πίναμε κρασί μέχρι αργά τη νύχτα. Μετά βγήκαμε έξω με τους φίλους μας και παίζαμε στην πλατεία.

Εδώ ο μαθητής κράτησε σημειώσεις σχετικά με το ποιους γραμματικούς κανόνες πρέπει να προσέξει, πώς οι μικρές προτάσεις βοηθούν να γίνει πιο κατανοητός στον αναγνώστη και παραδείγματα συντακτικού για να τα εφαρμόσει στην επανεγγραφή.

1.1.4. Διαχείριση της Γλωσσικής Ανομοιογένειας

α) Ομαδοποίηση και Ανάθεση Ρόλων

Καθώς το επίπεδο γλωσσικής ικανότητας των συμμετεχόντων δεν ήταν ενιαίο, επιλέχθηκε μικτή ομαδοποίηση (π.χ. ένας μαθητής με ισχυρότερες γλωσσικές δεξιότητες μαζί με κάποιον με λιγότερη εμπειρία). Αυτό ενθάρρυνε τη συνεργασία και το αμοιβαίο όφελος. Σε ορισμένες περιπτώσεις, οι μαθητές που είχαν ευχέρεια έκαναν

³⁸ Anjarwati N., «Developing Writing Skill Through POWER (Preparing, Organizing, Writing, Editing, and Rewriting) Strategy», *E-Journal of English Language Teaching Society (ELTS)*, Vol. 3, No. 2, 2020, σ.9. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://core.ac.uk/download/pdf/296497479.pdf>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

μια σύντομη μινι-παρουσίαση / αναφορά κάποιων βασικών αρχών γραμματικής/σύνταξης, λειτουργώντας ως «μέντορες» των συμμαθητών τους.

Παράδειγμα της ομάδας που ανέλαβε να επεξεργαστεί και να παρουσιάσει στην τελική γιορτή «την Πρωτοχρονιά στο Ιράν», η οποία αποτελούνταν από δύο μέλη.

Ο Α. είχε βασικές γνώσεις γραφής και ικανοποιητικά προφορικά στα ελληνικά, ενώ ο Α-Ρ. δεν έγραφε και μιλούσε βασικά ελληνικά. Στην αρχική μορφή, το γραπτό κείμενο ήταν νοηματικά ελλιπές, και μόνο ο Α. κατέγραφε γραπτώς όσα συζητούσε με τον Α-Ρ. Μετά από πολλές ανατροφοδοτήσεις, οι οποίες εστίαζαν σε μια συνεκτική δομή κειμένου, σε μια ορθή γραμματική, σε υπενθύμιση συντακτικού, και επανεγγραφές, ο Α. κατάφερε να συντάξει ένα κείμενο, συνδυάζοντας τις γνώσεις του με εκείνες του Α-Ρ. Στο τέλος, ο Α., αν και αρχικά αρνούνταν να παρουσιάσει μπροστά σε κοινό από φόβο και άγχος, δούλεψε πάνω στο κείμενο, το ένωσε δικό του και πήρε τελικά την απόφαση να μιλήσει για την Πρωτοχρονιά στο Ιράν και τα έθιμα του τόπου του.

Παράλληλα, ο Α-Ρ. έμαθε να διαβάζει, ξεκίνησε να γράφει greeklish και μέχρι σήμερα συνεχίζει να σημειώνει πρόοδο. Το λεξιλόγιο και των δύο εμπλουτίστηκε σημαντικά, ενώ η εμπειρία αυτή τους ενίσχυσε, δίνοντάς τους θάρρος να ξεπεράσουν τη διστακτικότητά τους και να συμμετέχουν πιο ενεργά και δυναμικά σε δραστηριότητες του σχολείου.

Δείγμα:

Πρώτο κείμενο πριν τις ανατροφοδοτήσεις και τις εκ νέου επεξεργασίες:

Είμαι από ιραν το περιοχή Αζερμπαϊτζαν

Στο πρωτι χωρονια αλλό το οικογκενά ενομεν

Μοναμο ακού δύαβαζι κορανι και ευχη για πωροτι

χρονια ειπολεπμ εθύμαζωνι τεράπεζι και βαζω

7 περαγματα και Σικναη Από «Σ» (...)

Οι ανατροφοδοτήσεις επισήμαναν ότι το κείμενο πρέπει να διαθέτει μια ξεκάθαρη δομή με αρχή, μέση και τέλος, ότι συνιστάται η χρήση παραστατικών λεπτομερειών, αποφεύγοντας τις περιττές πληροφορίες. Μέσω ερωτήσεων, όπως «Τί γίνεται μετά και γιατί;», «Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του “ήρωά” σου;» Σε αυτή την περίπτωση ο ήρωας ήταν η Πρωτοχρονιά και έτσι έγινε κατανοητό προς τα πού πρέπει να στραφεί

ο μαθητής. Οι καθοδηγητικές ερωτήσεις συνεχίζονταν όπως, «Ποια είναι η ιρανική Πρωτοχρονιά;», «Πότε γιορτάζεται;», «Τι συμβαίνει τότε;», οι μαθητές έτσι μπόρεσαν να αντιληφθούν το θεματικό πλαίσιο και τις πληροφορίες που έπρεπε να περιλάβουν στο κείμενό τους.

Για τη γραμματική και το συντακτικό, παρουσιάστηκαν ενδεικτικά παραδείγματα που εξηγούσαν τη σωστή σύνταξη: η δομή υποκείμενο – ρήμα – αντικείμενο, η χρήση του συνδετικού «και», η χρησιμότητα των μικρών, ξεκάθαρων προτάσεων και η ανάγκη να ολοκληρώνεται η σκέψη σε κάθε πρόταση.

Το τελικό κείμενο είχε αυτή τη μορφή, το οποίο αναγνώστηκε στην εκδήλωση του σχολείου τον Δεκέμβριο:

Ο Νορούζ είναι η Ιρανική πρωτοχρονιά δηλαδή το περσικό νέο έτος. Πολλά έθνη το γιορτάζουν σε όλο τον κόσμο. Ο Νορούζ είναι η πρώτη μέρα του Φαρβαρντίν του πρώτου μήνα στο ιρανικό ηλιακό ημερολόγιο. Η λέξη Νορούζ είναι η ένωση των περσικών λέξεων no και rooz και σημαίνουν «νέα μέρα». Ο Νορούζ είναι περίπου στις 21 Μαρτίου. Υπάρχουν πολλά έθιμα στο Νορούζ δηλαδή οι άνθρωποι πηγαίνουν επίσκεψη στην οικογένειά τους και στους φίλους τους, καθαρίζουν το σπίτι πριν έρθει το νέο έτος και το στολίζουν. Το πιο σημαντικό που κάνουν είναι το «Haft Seen» τραπέζι. Το Haft Seen τραπέζι είναι το ειδικό τραπέζι του Νορούζ και έτσι όλοι γιορτάζουν την αρχή της άνοιξης. Αυτό έχει πάνω του 7 αντικείμενα που αρχίζουν από σίγμα και κάθε αντικείμενο συμβολίζει κάτι θετικό για το νέο έτος.

Sabzeh είναι φυτρωμένοι σπόροι και συμβολίζουν το νέο ξεκίνημα

Somaq είναι αποξηραμένα μούρα και δείχνουν τη δύναμη

Seer είναι το σκόρδο και το βάζουμε για την προστασία από το κακό

Senjed είναι ο καρπός λωτού και συμβολίζει την ενότητα και την υγεία

Sekkeh είναι το νόμισμα και μπαίνει στο τραπέζι για πλούτο

Serkeh είναι το ξύδι και δείχνει την υπομονή και τη σοφία

Samanu είναι γλυκό από φύτρα σιταριού και συμβολίζει τη δύναμη και τον πλούτο

Δίπλα μπαίνει το κοράνι για ευλογία του θεού για το νέο έτος.

b) Πολλαπλά Επίπεδα Δυσκολίας

Τα κείμενα ή οι ασκήσεις αν κρινόταν απαραίτητο προσφέρονταν με επιλογές δυσκολίας (π.χ. με πιο απλές οδηγίες ή πιο σύνθετες προκλήσεις), ώστε ο κάθε μαθητής να εργάζεται στο δικό του επίπεδο, αλλά πάντα εντός της ίδιας δοσμένης θεματικής. Ο κύριος στόχος ήταν η ενεργοποίηση των διεργασιών γραπτής παραγωγής με οποιονδήποτε τρόπο, ώστε να μπορέσουν να τεθούν οι βάσεις για μελλοντική εξέλιξη. Πρώτο βήμα σε αυτή τη διαδικασία ήταν η απλή καταγραφή ή αρίθμηση γεγονότων, κάτι που βοηθούσε τους μαθητές να ξεπεράσουν το αρχικό εμπόδιο της λευκής σελίδας, γεγονός που συνέβη αρκετά στην αρχή.

Δείγμα:

- 1.Ο ΕΡΒΙΣ, Ε.ΦΑΓΕ.2.ΤΟΣΤ
ΤΥ Ε ΦΙΑΚΣΑ. ΕΓΟ
- 2.Ο.ΓΡΕΖΗ.ΚΑΤΗΣΤΕΡΙΣΕ
ΝΑ ΕΡΤΗΙ ΣΤΟ ΣΚΟΛΗΟ
- 3.Ο.ΕΡΒΙΣ.ΕΚΑΝΕ ΠΟΛΗ GIMNASTIKI
- 4.Ο .ΓΡΕΖΗ.ΚΙΜΙΤΗΚΕ.ΟΛΟ.Τ.ΑΠΟΓΕΜΑ
- 5.Ο .ΚΙΛΟΣ ΙΤΑΝ.ΚΑΡΥΜΕΝΟΣ.
- 6.Ο. ΓΡΕΖΗ . ΙΝΕ . ΠΑΡΑ . ΠΟΛΙ . ΚΑΛΟ . ΠΑΙΔΙ

Σκοπός ήταν ο κάθε μαθητής να νιώθει πως προοδεύει και πως μπορεί να ανταποκριθεί, χωρίς να αποθαρρύνεται. Στους μαθητές των οποίων η γραπτή έκφραση στην ελληνική βρισκόταν σε αρχικό, «νεογνικό» στάδιο, δεν ήταν δυνατό να ανατεθούν εργασίες αυξημένης πολυπλοκότητας, όπως εκείνες που αποσκοπούν στην καλλιέργεια της κριτικής σκέψης. Ως εκ τούτου, οι συγκεκριμένοι μαθητές μελετήθηκαν κυρίως, σε βασικές γνωστικές λειτουργίες, καθώς δεν κατόρθωσαν μέχρι το τέλος του προγράμματος, να περάσουν στο επίπεδο σύνθετων δραστηριοτήτων

c) Ενίσχυση Παραστατικότητας

Για να διευκολυνθούν τόσο οι μαθητές με περιορισμένη γνώση της γλώσσας-στόχου όσο και οι υπόλοιποι, χρησιμοποιούνταν συστηματικά οπτικοακουστικά ερεθίσματα, όπως εικόνες, βίντεο και πίνακες ζωγραφικής. Αυτά βοηθούσαν στην κατανόηση και τον εμπλουτισμό των θεματικών που αναπτύσσονταν στο μάθημα.

Παράδειγμα: Ένας πίνακας ζωγραφικής για εμπλουτισμό της θεματικής της παιδικής ηλικίας

Αυτό επίσης, γεφύρωνε το χάσμα της γλωσσικής ανομοιογένειας, διευκολύνοντας την κατανόηση των κεντρικών θεμάτων.

1.1.5. Αιτιολόγηση του Σχεδιασμού

Η συχνή απουσία ορισμένων συμμετεχόντων, λόγω υποχρεώσεων που απορρέουν από την ιδιότητά τους ως κρατούμενοι (π.χ. δικαστήρια, μεταγωγές) ή άλλων προσωπικών/γενικών περιορισμών, σε συνδυασμό με τις δυσκολίες διατήρησης ενός σταθερού ρυθμού διδασκαλίας, οδήγησε σε προσαρμογές του προγράμματος. Ο σχεδιασμός, αντί να βασιστεί αποκλειστικά σε βιβλιογραφικές κατευθύνσεις, έλαβε υπόψη τις πραγματικές συνθήκες του δείγματος, αναδεικνύοντας τη σημασία ενός ευέλικτου, προσωποποιημένου πλαισίου. Αυτή η προσέγγιση διατήρησε το ενδιαφέρον και τη συμμετοχή των μαθητών, ενώ παράλληλα έδωσε έμφαση σε όσους τείνουν να μένουν στο περιθώριο, ενισχύοντας την αίσθηση ισότητας στην τάξη.

Στην πράξη, η διδασκαλία εξελίχθηκε σε πολλαπλές «ταχύτητες». Ορισμένοι μαθητές, εξαιτίας απουσιών ή δυσκολιών στην αφομοίωση της ύλης, έκαναν επαναλήψεις και περισσότερες επανεγγραφές, ή λάμβαναν μια απλοποιημένη εκδοχή της καινούριας δραστηριότητας. Παράλληλα, οι πιο συνεπείς και προχωρημένοι μαθητές προχωρούσαν γρηγορότερα, χωρίς ωστόσο να διαταράσσεται η συνοχή της ομάδας.

1.2. Δομή του Προγράμματος

1.2.1. Οι τρεις φάσεις οργάνωσης του προγράμματος

Το πρόγραμμα οργανώθηκε σε τρεις φάσεις, κάθε μία με συγκεκριμένους στόχους και επιδιώξεις.

a. Αρχική Φάση: Εισαγωγή στη Δημιουργική Γραφή και Διερεύνηση Δυνατοτήτων.

Η πρώτη φάση επικεντρώθηκε στην εξοικείωση των συμμετεχόντων με τις βασικές τεχνικές δημιουργικής γραφής. Οι μαθητές κλήθηκαν να κατανοήσουν και να εφαρμόσουν αρχές όπως η δομή της αφήγησης (με αρχή, μέση και τέλος) και η χρήση περιγραφών και εικόνων. Επίσης, να γράψουν τα πρώτα τους κείμενα χωρίς να διορθωθούν αναλυτικά, ώστε να αξιολογηθούν οι δυνατότητές τους και να οργανωθεί η διδασκαλία. Τα κείμενα αυτά αποτέλεσαν την αφετηρία για την εξατομικευμένη προσαρμογή της θεωρίας, λαμβάνοντας υπόψη τις γλωσσικές και πολιτισμικές τους ιδιαιτερότητες.

b. Ενδιάμεση Φάση: Δημιουργία και Ανάπτυξη Κειμένων

Σε αυτή τη φάση, οι συμμετέχοντες συνέχισαν να παράγουν γραπτά κείμενα, ενσωματώνοντας τις τεχνικές που διδάσκονταν σε κάθε μάθημα. Τα κείμενα διορθώνονταν από τη διδάσκουσα, η οποία επεσήμαινε σημεία βελτίωσης στη δομή, στη γραμματική, στην ορθογραφία και υπενθύμιζε το θεωρητικό κομμάτι επισταμένως. Η έμφαση δόθηκε στην καλύτερη χρήση της ελληνικής γλώσσας, με στόχο τη βελτίωση της έκφρασης και της σαφήνειας. Οι συμμετέχοντες εργάζονταν συχνά σε ομάδες, μοιράζοντας αναμνήσεις ή πληροφορίες από βιβλία που υπήρχαν διαθέσιμα, είτε δικά τους είτε από τη βιβλιοθήκη. Συγκεκριμένα, μαθητής προκειμένου να ανταπεξέλθει στη θεματική που του είχε ανατεθεί, αναζήτησε βιβλίο από συγκρατούμενό του που δεν φοιτούσε στο σχολείο, για την ιστορία του Πόντου και των παραδόσεών του. Ο μαθητής βρήκε αποσπάσματα μέσα από το βιβλίο που τον ενδιέφεραν και δημιούργησε μαζί με τον συμμαθητή του ένα νέο κείμενο σε μορφή διαλόγου που αντικατόπτριζε την πολιτισμική και προσωπική του ταυτότητα.

Δείγμα: Πόντος

N: Ξέρεις τι σκέφτηκα; Να μου πεις τι θυμάσαι από τον Πόντο την Πρωτοχρονιά. Πώς γιόρταζαν τότε;

Z: Α, ήταν μεγάλη υπόθεση! Όχι μόνο την Πρωτοχρονιά, αλλά και τα Χριστούγεννα και τα Φώτα. Όλα τα σπίτια γέμιζαν κόσμο και πολλή χαρά!. Πρώτα καθάριζαν το σπίτι, το στόλιζαν όπως έπρεπε και ετοίμαζαν γιορτινά φαγητά σαν αυτά όταν ήμουν μικρός και έλεγαν συγκινητικές ιστορίες απ' τα παλιά!

N: Σοβαρά; Και τι φαγητά δηλαδή ετοίμαζαν; Μη μου πεις ότι θυμάσαι και τις μυρωδιές;

Z: Όλες τις θυμάμαι! Έφτιαχναν κουλούρια, χαλβάδες, διάφορα κρεατικά, το κοσσάρα, το φούστρου, το πιλάφι με καβουρμά και το μουχτερό κρέας. Χωρίς αυτά, γιορτές δεν γίνονταν σου λέω!

N: Πω πω... μου τρέχουν τα σάλια! Λέγανε και τότε τα κάλαντα; Όπως σήμερα;

Z: Ωραία και τα σημερινά αλλά εκείνα ήταν πολύ διαφορετικά κάλαντα. Οι παρέες που έψελναν δεν έπαιρναν χρήματα όπως τώρα. Οι άνθρωποι πρόσφεραν σε όσους τα έλεγαν ξηρούς καρπούς, λεφτοκάρια, καρύδια και χουρμάδες. Οι Πόντιοι ήμασταν πάντα φιλόξενοι και γενναιόδωροι!

N: Τι ωραία! Αυτά τα έθιμα ήταν γεμάτα νόημα!

Z: Ναι, δεν ήταν απλώς παραδόσεις αλλά ήταν η αφορμή για να έρθουν κοντά οι άνθρωποι, να γιορτάσουν μαζί και να θυμηθούν τα παλιά. Αυτό είχε πραγματικά αξία!

Η ανατροφοδότηση σε αυτό το σημείο επικεντρωνόταν στο πυκνό νόημα και στην απόδοση της πληροφορίας χωρίς περιττές λεπτομέρειες.

c. Τελική Φάση: Παρουσίαση και Δημόσια Αναγνώριση

Η τελευταία φάση περιλάμβανε την παρουσίαση κειμένων στην τάξη, την ανάγνωση επιλεγμένων έργων στη γιορτή του σχολείου (όπως ο διάλογος που έφτιαξε η ομάδα με θέμα παρουσίασης τη Μουσουλμανική Πρωτοχρονιά), που διοργανώθηκε από το σχολείο στα τέλη Δεκεμβρίου 2024, καθώς και την επιλογή ορισμένων κειμένων για την αυτοέκδοση ενός ετήσιου ημερολογίου. Το ημερολόγιο περιλάμβανε συνδυαστικά κείμενα και ζωγραφιές των μαθητών και δόθηκε τιμητικά στους εξωτερικούς καλεσμένους της γιορτής, αναγνωρίζοντας την προσπάθεια μαθητών, εκπαιδευτικών και εθελοντών.

Στην εκδήλωση παρευρέθηκαν το εκπαιδευτικό προσωπικό και οι μαθητές του σχολείου, τοπικοί παράγοντες, εκπρόσωποι της εκκλησίας και του Υπουργείου Παιδείας, προσδίδοντας κύρος στη δουλειά των συμμετεχόντων. Οι μαθητές, διαπίστωσαν ότι η εργασία τους αναγνωρίστηκε από την τοπική κοινωνία και ένιωσαν έντονη ικανοποίηση και πληρότητα. Η συνειδητοποίηση ότι οι προσπάθειές τους είχαν ουσιαστικό αντίκρισμα με την παρουσίαση του έργου τους σε ένα ευρύτερο κοινό, τους

έκανε να αισθανθούν ότι η δουλειά τους εκτιμήθηκε και είχε αξία πέρα από τα όρια της σχολικής τάξης.

Δείγμα:

Μουσουλμανική Πρωτοχρονιά

Κ: Λοιπόν Μπ... η Μουσουλμανική Πρωτοχρονιά πότε είναι;

Μπ: Είναι την πρώτη μέρα του μήνα Μουχαράμ. Αλλά ξέρεις, αυτή η μέρα δεν είναι εμπορική Πρωτοχρονιά με γιορτές και γλέντια.

Κ: Έχεις δίκιο. Είναι πιο ήρεμη, πιο πνευματική. Είναι η αρχή του Ισλαμικού έτους που βασίζεται στο σεληνιακό ημερολόγιο.

Μπ: Για αυτό αλλάζει η ημερομηνία της Πρωτοχρονιάς κάθε χρόνο, σωστά;

Κ: Ακριβώς. Φέτος ο μήνας Μουχαράμ είναι ένας από τους τέσσερις ιερούς μήνες του Ισλάμ.

Μπ: Οι Μουσουλμάνοι ξεκινούν να μετρούν από το έτος της «Εγίρας» δηλαδή από 16 Ιουλίου του 612 μετά Χριστό στο Ιουλιανό ημερολόγιο. Εκείνη τη μέρα αναχώρησε ο Μωάμεθ από τη Μέκκα προς τη Μεδίνα για να γλυτώσει.

1.2.2. Ερευνητικά Ερωτήματα και Στόχοι

Η έρευνα επιδίωξε να απαντήσει σε κρίσιμα ερωτήματα, όπως:

- Πώς η δημιουργική γραφή μπορεί να διατηρήσει και να διευρύνει τις γνωστικές λειτουργίες ενηλίκων μαθητών;
- Σε ποιο βαθμό βελτιώνονται οι δεξιότητες έκφρασης, συμμετοχής και διάδρασης μέσω της δημιουργικής γραφής;
- Πώς η πολυγλωσσία, η πολιτισμική ποικιλομορφία και η γλωσσική ετερογένεια επηρεάζουν τη διαδικασία της δημιουργικής γραφής;

Οι στόχοι του προγράμματος ήταν να αποδείξουν ότι η δημιουργική γραφή μπορεί να λειτουργήσει ως συνθετική προσέγγιση που ενισχύει τη γλωσσική επάρκεια, την κοινωνική αλληλεπίδραση και την προσωπική ανάπτυξη. Η έρευνα επιβεβαιώνει ότι η δημιουργική γραφή μπορεί να αποτελέσει έναν ισχυρό μηχανισμό για τη γνωστική και κοινωνική ενδυνάμωση των συμμετεχόντων. Ότι είναι επίσης, ένα ισχυρό μέσο

σωφρονισμού καθώς μέσα από την εκπαιδευτική διαδικασία ο κρατούμενος αποκτά νέα εργαλεία τη στιγμή που εξελίσσεται πνευματικά, ετοιμάζοντας τα εφόδια με τα οποία θα πορευτεί εκ νέου στην κοινωνία κατά την επανένταξή του.

2. Περιγραφή του Πλαισίου της Έρευνας

2.1. Δείγμα

2.1.1. Γενικές Πληροφορίες

Το δείγμα των μαθητών είναι εγγεγραμμένο σε Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας που εδρεύει σε κατάσταση κράτησης. Η φοίτηση είναι διετής με Α' και Β' τάξη και με την ολοκλήρωση της φοίτησης οι μαθητές αποκτούν απολυτήριο γυμνασίου. Η πρώτη επαφή έγινε με όλους τους μαθητές του σχολείου, στο σύνολό τους περίπου εβδομήντα (70). Συγκεκριμένα το σχολικό έτος 2024-2025 το σχολείο ξεκίνησε με τρεις (3) τάξεις στην Α' και μία (1) τάξη στη Β'. Για τη διαδικασία επιλογής αφιερώθηκε ένα δίωρο μάθημα σε κάθε μία από τις τέσσερις (4) τάξεις του σχολείου και ζητήθηκε από τους μαθητές να παράγουν ένα κείμενο. Η άσκηση αφορούσε την περιγραφή του διπλανού τους συμμαθητή, με βάση τόσο τη συμπεριφορά όσο και την εμφάνισή του, όπως την παρατήρησαν την προηγούμενη ημέρα. Η δραστηριότητα είχε ως στόχο να αξιολογηθεί η ικανότητα των μαθητών να εκφραστούν στην ελληνική γλώσσα, χρησιμοποιώντας περιγραφικές δεξιότητες και εστιάζοντας σε γεγονότα που σχετίζονται με το παρελθόν. Η αξιολόγηση βασίστηκε σε διάφορες πτυχές του γραπτού λόγου των μαθητών. Εξετάστηκε η συνοχή της σκέψης τους και η λογική στη διαμόρφωση της ροής του κειμένου, καθώς και η ικανότητά τους να χρησιμοποιούν σωστά την ελληνική γλώσσα, με ιδιαίτερη έμφαση στη χρήση του παρελθοντικού χρόνου. Όμως, εκτός από την αξιολόγηση της παρατηρητικότητας και της δυνατότητας να περιγράφουν λεπτομερώς χαρακτηριστικά της εμφάνισης και της συμπεριφοράς του διπλανού τους, του πλούτου του λεξιλογίου την εκφραστικότητα, τη δομή του κειμένου, καθώς και την ορθογραφία και γραμματική, ιδιαίτερη σημασία δόθηκε στο πώς ανταποκρίθηκαν οι μαθητές στην άσκηση. Όσοι προσπάθησαν να απαντήσουν ολοκληρωμένα, αναπτύσσοντας το κείμενό τους σύμφωνα με τις οδηγίες, ακόμα και αν είχαν χαμηλή εκφραστική δύναμη, έδειξαν ότι πραγματικά ενδιαφέρονται να συμμετέχουν στο πρόγραμμα. Αντίθετα,

αρκετοί μαθητές παρέδωσαν ελλιπή ή επιπόλαια κείμενα, περιοριζόμενοι σε ελάχιστες λέξεις. Αυτή η διαφοροποίηση αποτέλεσε ένδειξη του επιπέδου δέσμευσης και ενδιαφέροντος για τη συμμετοχή στο πρόγραμμα. Η δραστηριότητα, επομένως, δεν αξιολόγησε μόνο τις γλωσσικές και γραπτές δεξιότητες, αλλά λειτούργησε και ως μέτρο της διάθεσης των μαθητών να εμπλακούν ενεργά στο πρόγραμμα, κάτι που επαληθεύτηκε στην πορεία.

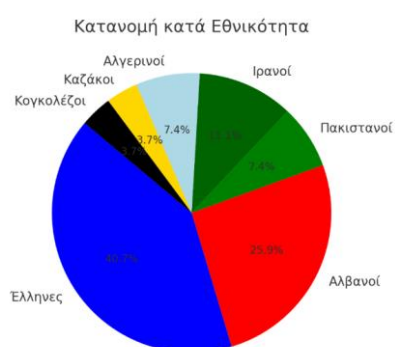
Με βάση το γραπτό του κάθε μαθητή επιλέχθηκαν οι τελικοί είκοσι επτά (27) μαθητές που θα συμμετείχαν στο πρόγραμμα. Το δείγμα της παρούσας έρευνας αποτελείτο από συμμετέχοντες με ποικίλη γλωσσική και πολιτισμική προέλευση. Η κατανομή των συμμετεχόντων παρουσιάζεται παρακάτω σύμφωνα με την εθνικότητα, την ηλικία, την ελληνική γλωσσική επάρκεια και τη μητρική γλώσσα.

Όσον αφορά τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως μάθημα στο ΣΔΕ, έως τον Δεκέμβριο του 2024 δεν είχε ξεκινήσει για το τρέχον σχολικό έτος 2024-2025, καθώς οι αναπληρωτές ανέλαβαν υπηρεσία το δεύτερο δεκαήμερο του ίδιου μήνα. Επιπλέον, σύμφωνα με τη διεύθυνση του σχολείου, την προηγούμενη σχολική χρονιά τα μαθήματα ελληνικής γλώσσας δεν πραγματοποιήθηκαν όλους τους μήνες του σχολικού έτους, επηρεάζοντας αρνητικά το επίπεδο γλωσσικής κατάρτισης των μαθητών.

Σε αυτό το πλαίσιο, τα μαθήματα δημιουργικής γραφής αποτέλεσαν τη μοναδική ουσιαστική επαφή των συμμετεχόντων με τη γλώσσα όσο διήρκεσε η έρευνα, αναδεικνύοντας ακόμη περισσότερο τον θετικό αντίκτυπο που είχε το εργαστήριο στην πρόοδό τους.

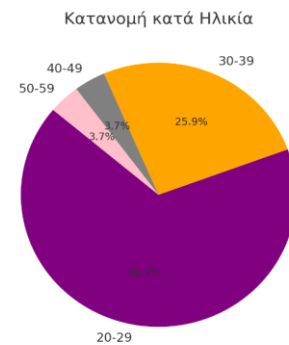
2.1.2. Κατανομή κατά Εθνικότητα

- Έλληνες: 40,7% (11 άτομα)
- Αλβανοί: 25,9% (7 άτομα)
- Πακιστανοί: 7,4% (2 άτομα)
- Ιρανοί: 11,1% (3 άτομα)
- Αλγερινοί: 7,4% (2 άτομα)
- Καζάκοι: 3,7% (1 άτομο)
- Κογκολέζοι: 3,7% (1 άτομο)



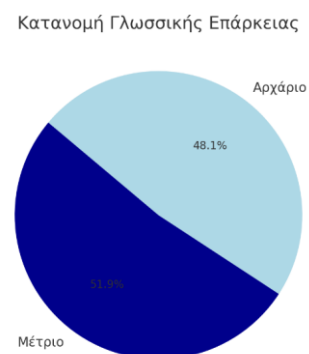
2.1.3. Ηλικιακή Κατανομή

- 20-29 ετών: **66,7%** (18 άτομα)
- 30-39 ετών: **25,9%** (7 άτομα)
- 40-49 ετών: **3,7%** (1 άτομο)
- 50-59 ετών: **3,7%** (1 άτομο)



2.1.4. Ελληνική Γλωσσική Επάρκεια

- Μέτριο επίπεδο γλωσσικής επάρκειας: **51,9%** (14 άτομα)
- Αρχάριο επίπεδο γλωσσικής επάρκειας: **48,1%** (13 άτομα)



2.1.5. Μητρική Γλώσσα

- Ελληνικά: **44,4%** (12 άτομα)
- Αλβανικά: **25,9%** (7 άτομα)
- Αραβικά: **14,8%** (4 άτομα)
- Περσικά: **11,1%** (3 άτομα)
- Γαλλικά: **3,7%** (1 άτομο)



Δύο συμμετέχοντες (7,4%) ήταν δίγλωσσοι: ο ένας μιλούσε γαλλικά και ελληνικά, ενώ ο άλλος ελληνικά και ρωσικά.

2.1.6. Γλωσσική Υποστήριξη

Για να ενισχυθεί η συμμετοχή και η οικειότητα των συμμετεχόντων με τη διδασκαλία, χρησιμοποιήθηκε ξενόγλωσσο λεξιλόγιο, το οποίο αποτελούσε περίπου το 10% του συνολικού περιεχομένου του μαθήματος. Αυτή η πρακτική εφαρμόστηκε κυρίως στην αρχή των μαθημάτων και στη συνέχεια μόνο όταν οι άγνωστες λέξεις στα κείμενα δεν γίνονταν κατανοητές μέσω επεξήγησης. Καθώς οι συμμετέχοντες εξοικειώνονταν με τη διαδικασία γραφής και το ύφος των μαθημάτων, η χρήση του ξενόγλωσσου λεξιλογίου σταδιακά μειώθηκε. Συγκεκριμένα, το λεξιλόγιο αυτό, που προερχόταν από άγνωστες λέξεις μέσα από τα κείμενα προς μελέτη, προσφέρθηκε τόσο στα Ελληνικά για όλους τους μαθητές, όσο και στη μητρική γλώσσα μόνο όσων μαθητών δεν είχαν επαρκή γνώση της ελληνικής, με τη βοήθεια εργαλείων όπως το Google Translate³⁹ και διάφορων διαθέσιμων λεξικών πχ. Ελληνικά – Ρωσικά, Ελληνικά – Αλβανικά.

Η μητρική γλώσσα λειτούργησε ως γέφυρα κατανόησης και ώθησης για να ξεκινήσουν τη συγγραφή ή τη συζήτηση στην ελληνική γλώσσα.

Ύστερα, ακολουθούσε συζήτηση με όλη την τάξη, όπου όσοι μαθητές επιθυμούσαν, μοιράζονταν το δημιούργημά τους, εξηγούσαν τις επιλογές τους και συνέκριναν μεταξύ τους το νόημα, τις πληροφορίες των κειμένων τους και δειλά-δειλά τις εκφραστικές επιλογές των συμμαθητών τους. Η προσέγγιση αυτή όχι μόνο διευκόλυνε την κατανόηση των οδηγιών, αλλά αύξησε και το αίσθημα αυτοπεποίθησης και ενδυνάμωσης των μαθητών, αφού αξιοποιούσαν παράλληλα τη μητρική τους γλώσσα. Το αποτέλεσμα ήταν μια πιο ενεργή και ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών στο μάθημα, ανεξάρτητα από το γλωσσικό τους υπόβαθρο. Αυτό λοιπόν είχε ιδιαίτερη σημασία για τους μαθητές με χαμηλή αυτοπεποίθηση και περιορισμένες γλωσσικές δεξιότητες στην ελληνική, οι οποίοι προηγουμένως δίσταζαν ακόμα και να προσπαθήσουν.

³⁹ <https://translate.google.gr/?sl=auto&tl=el&op=translate>

2.1.7. Υποομάδα Εξειδικευμένης Προσέγγισης

Μια υποομάδα τριών (3) συμμετεχόντων (11,1% του δείγματος) έλαβε εξειδικευμένη προσέγγιση με στόχο την ενίσχυση της γλωσσικής τους επάρκειας, προκειμένου να συμμετάσχει στις εξετάσεις απολυτηρίου δημοτικού. Η επιτυχία στις εξετάσεις ήταν απαραίτητη προϋπόθεση για να συνεχιστεί η φοίτησή τους στο Σχολείο Δεύτερης Ευκαιρίας (ΣΔΕ), με όλες τις νόμιμες - τυπικές διαδικασίες. Οι εξετάσεις πραγματοποιήθηκαν στο χώρο του σχολείου, το πρώτο δεκαήμερο Δεκεμβρίου, και περιλάμβαναν γραπτές και προφορικές δοκιμασίες όπως, στην ελληνική γλώσσα, στα μαθηματικά, καθώς και βασικές ερωτήσεις ιστορίας και γεωγραφίας. Η εξειδικευμένη προσέγγιση έλαβε χώρα σε ώρες διδασκαλίας επιπλέον του εργαστηρίου και περιλάμβανε στοχευμένες ασκήσεις δημιουργικής γραφής, όπως η συγγραφή σύντομων απλοϊκών αφηγήσεων βασισμένων σε εικόνες ή λέξεις-κλειδιά. Παράλληλα, δινόταν έμφαση στη σωστή χρήση της ορθογραφίας, την εφαρμογή των γραμματικών κανόνων και τη δημιουργία ενός νοηματικά ορθού αποτελέσματος.

Παράδειγμα: Άσκηση αφορούσε τη χρήση της αφήγησης στο παρελθόν με στόχο την εξάσκηση στο σχηματισμό και στη χρήση του Αορίστου σε προτάσεις και κείμενα.

Εξάσκηση στη χρήση Αορίστου

Περιγραφή άσκησης: *Γράψτε μια φανταστική σύντομη ιστορία χρησιμοποιώντας τουλάχιστον 5 ρήματα στον Αόριστο. Η ιστορία να εκτυλίσσεται σε δύο γεωγραφικές τοποθεσίες (από αυτές που μάθατε με τον κύριο Αντρέα στο μάθημα της φυσικής) την περίοδο της Ελληνικής Επανάστασης.*

Προετοιμασία άσκησης στον πίνακα: *Δόθηκαν προτάσεις στον Ενεστώτα και οι μαθητές κλήθηκαν να τις μετατρέψουν στον Αόριστο. Π.χ., «Ο Νίκος γράφει ένα γράμμα.» → «Ο Νίκος έγραψε ένα γράμμα.»*

Επιπλέον, λαμβάνοντας υπόψη ότι στην ύλη των εξετάσεων περιλαμβάνονταν βασικά θέματα από την ιστορία της Ελλάδας και τη γεωγραφία, σχεδιάστηκαν ασκήσεις που συνδύαζαν γνώσεις από αυτά τα μαθήματα με Δημιουργική Γραφή. Για παράδειγμα, οι μαθητές καλούνταν να γράψουν ιστορίες που βασίζονταν σε ιστορικά γεγονότα ή να περιγράψουν φανταστικές περιπέτειες που εκτυλίσσονταν κοντά σε γνωστές γεωγραφικές τοποθεσίες της Ελλάδας. Αυτή η διαθεματική προσέγγιση βοήθησε τους

συμμετέχοντες όχι μόνο να προετοιμαστούν γλωσσικά για τις εξετάσεις αλλά και να εδραιώσουν γνώσεις από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα. Όλοι οι συμμετέχοντες της υποομάδας πέτυχαν στις εξετάσεις.

Δείγμα κειμένου για εξάσκηση στον αόριστο, μετά από ανατροφοδότηση και εκ νέου επεξεργασία:

*Ο εχθρός έπιασε τον φίλο μου δίπλα στον Αχελώο.
Όλους τους σκότωσαν.
Εγώ πήγα στη μάχη κάτω από τον Όλυμπο.
Εκεί έχασα το χέρι μου.
Μύρια κακά ο πόλεμος.
Το αίμα των φίλων μου χύθηκε στη γη και κοκκίνησε το ποτάμι.
Κάποτε η μάχη τέλειωσε.
Ο πόλεμος στα βουνά τέλειωσε και εμάς.
Το 1821 έγιναν αυτά.*

Παράδειγμα Στοχευμένης Άσκησης: Μελλοντικοί Χρόνοι & Υποθετικός Λόγος

Για την εξάσκηση του μέλλοντα και του υποθετικού λόγου, χρησιμοποιήθηκε το τραγούδι «Κάπου την έχουμε πατήσει» του Λουκιανού Κηλαηδόνη. Το τραγούδι προβλήθηκε στον προτζέκτορα⁴⁰. Η άσκηση αυτή δόθηκε και στη γενική τάξη του εργαστηρίου. Ειδικά στο ρεφρέν, οι στίχοι περιλαμβάνουν τις φράσεις:

*Αν κοιμηθώ νωρίς θα σηκωθώ νωρίς
Θα ξεκινήσω νωρίς και θα παρκάρω νωρίς
Αν κοιμηθώ αργά θα σηκωθώ αργά
Κι όταν θα ψάχνω για θέση θα 'ναι αργά*

- Βήμα 1: Οι μαθητές διάβασαν τους στίχους στα φύλλα εργασίας που τους δόθηκαν και συζήτησαν με τον εκπαιδευτή τη σημασία του “αν... τότε...”.

⁴⁰ <https://www.youtube.com/watch?v=1-oTEuQE9O0>

- Βήμα 2: Τους ζητήθηκε να γράψουν ένα δικό τους κείμενο (ελεύθερης θεματολογίας) που να περιγράφει καθημερινές δραστηριότητες, χρησιμοποιώντας σωστά τον υποθετικό λόγο και τους μελλοντικούς χρόνους.
- Βήμα 3: Στη συνέχεια, οι μαθητές μοιράστηκαν τα κείμενά τους, αποσαφήνισαν τυχόν ασάφειες και πήραν ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτή και την τάξη.

Παράδειγμα μαθητή που ήταν παρών στα προηγούμενα μαθήματα και εξασκήθηκε στη θεωρία των ρημάτων και τη γραμματική τους:

*Αν βρω δουλειά όταν είμαι έξω
θα κάνω καλύτερα ζωή. αν δουλεύω
πάλι το φορτηγό θα είμαι καλά.
αν δεν ψάξω δουλειά θα είμαι κορις
λεφτά και πάλι θα μπλεξουμε.
αν κάθε μέρα ζυπνώ νορίς και
πιγαινώ δουλειά θα είμαι κορις
λεφτά. αν προσπαθήσω εγώ
ξερω θα τα καταφέρω*

Ο συγκεκριμένος μαθητής ξεκίνησε να γράφει τα κείμενά του με λατινικό αλφάβητο (greeklish). Μετά από αρκετή προτροπή και στήριξη ξεκίνησε να γράφει με ελληνικό.

2.1.8. Συμπέρασμα για το Δείγμα

Το δείγμα χαρακτηρίστηκε από σημαντική γλωσσική και πολιτισμική ποικιλομορφία, με τη συμμετοχή ατόμων διαφορετικών ηλικιακών ομάδων ελληνικής γλωσσικής επάρκειας και μητρικών γλωσσών, γεγονός που προσέφερε πλούσια δεδομένα για την κατανόηση της επίδρασης της δημιουργικής γραφής στις γνωστικές λειτουργίες, στη γλωσσική ανάπτυξη, τη συμμετοχή, τη διάδραση και την επίτευξη των προσωπικών στόχων.

2.2. Μεθοδολογία Λήψης Δεδομένων

2.2.1. Εργαλεία Συλλογής Δεδομένων

Για τη διεξαγωγή της έρευνας και την αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος δημιουργικής γραφής, χρησιμοποιήθηκε ένα σύνολο εργαλείων συλλογής δεδομένων που στόχευαν στην καταγραφή της προόδου και των εμπειριών των συμμετεχόντων. Συγκεκριμένα, χρησιμοποιήθηκαν ερωτηματολόγια, φύλλα παρατήρησης, δείγματα γραφής των μαθητών και ομαδικές συνεντεύξεις στην αίθουσα. Τα εργαλεία αυτά επέτρεψαν την καταγραφή ποσοτικών και ποιοτικών στοιχείων, τα οποία συνέβαλαν στην πολύπλευρη ανάλυση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος και της επίδρασής του στις δεξιότητες των συμμετεχόντων.

a) Ερωτηματολόγια

Ο τύπος των ερωτηματολογίων περιείχε κλειστές και ανοιχτές ερωτήσεις με σκοπό την αξιολόγηση των απόψεων, της ικανοποίησης και των προσωπικών εμπειριών των συμμετεχόντων από το πρόγραμμα, τα οποία συμπληρώθηκαν στην αρχή και στο τέλος του προγράμματος για τη μέτρηση της εξέλιξης.

b) Φύλλα Παρατήρησης

Ο τύπος των παρατηρήσεων αφορούσε τη συμμετοχή στις δραστηριότητες, την αλληλεπίδραση με τους συμμαθητές και την εξέλιξη στις γλωσσικές δεξιότητες για κάθε μαθητή. Συγκεκριμένα, συμπληρώνονταν από τον εκπαιδευτή κατά τη διάρκεια των μαθημάτων για την καταγραφή της πορείας των μαθητών.

c) Δείγματα Γραφής

Το περιεχόμενο των δειγμάτων γραφής περιλάμβανε κείμενα που δημιουργήθηκαν από τους συμμετέχοντες, όπως αφηγήσεις, περιγραφές, διαλόγους και ποιήματα. Σκοπός ήταν η αξιολόγηση της βελτίωσης της αντίληψης, των μαθησιακών δεξιοτήτων γραφής - γραμματικής - συντακτικού, της δημιουργικότητας και της γλωσσικής έκφρασης.

d) Συνεντεύξεις

Η μορφή των συνεντεύξεων ήταν ημιδομημένη με προκαθορισμένες ερωτήσεις, οι οποίες στόχευαν στη διερεύνηση των εμπειριών, των αντιλήψεων και των προκλήσεων που αντιμετώπισαν οι συμμετέχοντες. Εφαρμόστηκαν μόνο σε όσους συμμετέχοντες έδειξαν επιθυμία να μιλήσουν αναλυτικά, καθώς δεν ήταν όλοι πρόθυμοι ή άνετοι να συμμετάσχουν σε αυτή τη διαδικασία.

2.2.2. Διαδικασία Συλλογής Δεδομένων

Αρχικά οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν για τον σκοπό και τις απαιτήσεις της έρευνας και διασφαλίστηκε η συγκατάθεσή τους για τη συμμετοχή στη διαδικασία. Παρουσιάστηκαν τα εργαλεία συλλογής δεδομένων, όπως τα ερωτηματολόγια, τα φύλλα παρατήρησης και ενδεικτικές ασκήσεις γραφής.

Η τελική συλλογή δεδομένων έλαβε χώρα την τελευταία ώρα του προγράμματος. Συμπληρώθηκαν τα τελικά ερωτηματολόγια, έγιναν συζητήσεις με τους συμμετέχοντες σχετικά με την εμπειρία τους και αποτυπώθηκε η συνολική πρόοδος και η αξιολόγηση της αποτελεσματικότητας του προγράμματος.

3. Διάρκεια και Δομή Προγράμματος / Έρευνας

3.1. Διάρκεια Προγράμματος

Το εκπαιδευτικό πρόγραμμα διήρκεσε δώδεκα (12) εβδομάδες, με συνολικό χρόνο περίπου εβδομήντα (70) διδακτικών ωρών. Οι συναντήσεις πραγματοποιούνταν τρεις (3) έως τέσσερις (4) φορές την εβδομάδα, ανάλογα με τις ανάγκες και τη διαθεσιμότητα των συμμετεχόντων.

3.2. Περιγραφή Δομής Προγράμματος

Στην αρχική αξιολόγηση, όπου αφιερώθηκαν δύο (2) δίωρα μαθήματα εντοπίστηκαν οι ανάγκες και δυσκολίες των μαθητών, όπως τα κενά στους γραμματικούς κανόνες, εφόσον πολλοί μαθητές δυσκολεύονταν στην ορθή χρήση των χρόνων και των εγκλίσεων. Επίσης, παρατηρήθηκε περιορισμένο λεξιλόγιο, με αποτέλεσμα να μην

μπορούν να αποτυπώσουν αποτελεσματικά τις σκέψεις τους. Επιπλέον, διστακτικότητα και χαμηλή αυτοπεποίθηση, διότι κάποιοι φοβούνται την αποτυχία, με συνέπεια να μη συμμετέχουν ενεργά, ούτε στον γραπτό ούτε στον προφορικό λόγο. Έντονη ήταν και η έλλειψη δημιουργικότητας, καθώς μερικοί μαθητές δυσκολεύονταν να δημιουργήσουν δικά τους κείμενα (π.χ. μυθοπλασία).

Βάσει αυτών των διαπιστώσεων, οι ασκήσεις της κύριας φάσης σχεδιάστηκαν ώστε να έχουν απλή και κατανοητή δομή. Οι οδηγίες ήταν σαφείς και συγκεκριμένες, με λίγα και σαφή ζητούμενα, ώστε να μην αποθαρρύνουν τους μαθητές. Επίσης, να εστιάζουν ενίοτε σε βασικούς γραμματικούς στόχους, προσφέροντας εξάσκηση στους παρελθοντικούς ή μελλοντικούς χρόνους, σε εγκλίσεις ή στην σύνταξη όπως αναφέρθηκε και στην ενότητα 2.1.7.

Η ανατροφοδότηση από τον εκπαιδευτή γινόταν κυρίως προφορικά, οι μαθητές κρατούσαν σημειώσεις για να θυμούνται τις διορθώσεις (π.χ. ορθογραφικά λάθη, λανθασμένη χρήση χρόνων, νοηματικές παρατηρήσεις). Ενίοτε γινόταν με υπογράμμιση των λαθών στο γραπτό κείμενο του μαθητή, ώστε να του δοθεί η ευκαιρία να αναγνωρίσει τα λάθη του και να δει ποια σημεία χρειάζονται επιμέλεια. Σε δυσκολότερα σημεία (π.χ. νέοι γραμματικοί κανόνες), ακολουθούσε συζήτηση με όλη την τάξη.

Οι μαθητές κάθονταν σε κύκλο περιμετρικά στην αίθουσα, όπως είναι δομημένη και κάθε αίθουσα στο ΣΔΕ, και όποιος επιθυμούσε σηκωνόταν στο κέντρο και διάβαζε το κείμενό του. Οι υπόλοιποι άκουγαν, έδιναν τη γνώμη τους για το περιεχόμενο, ενίοτε ρωτούσαν διευκρινίσεις και σε περίπτωση που εντόπιζαν λάθη, προσπαθούσαν να αναφέρουν τον σχετικό κανόνα.

Η αξιολόγηση της βελτίωσης βασίστηκε στη σύγκριση γραπτών κειμένων από την εισαγωγική φάση με τα τελικά κείμενα της κύριας φάσης, προκειμένου να αποτυπωθεί η εξέλιξη στο λεξιλόγιο, τη γραμματική και τη σύνταξη. Παράλληλα, εφαρμόστηκε συστηματική παρατήρηση κατά τη διάρκεια των μαθημάτων, όπου καταγράφονταν η συμμετοχή των μαθητών, η διάθεσή τους για επικοινωνία και η προθυμία να ζητήσουν διευκρινίσεις ή να διορθώσουν λάθη. Επιπλέον, από την ποιοτική ανατροφοδότηση που έλαβε χώρα, προέκυψε ότι οι μαθητές ένιωσαν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση και ήταν πλέον πιο πρόθυμοι να εκφραστούν δημιουργικά, χωρίς να φοβούνται την κριτική.

3.3. Κατανομή Δραστηριοτήτων σε Ατομικές και Ομαδικές

Το μεγαλύτερο μέρος των ασκήσεων ήταν ατομικό φτάνοντας το ογδόντα τοις εκατό (80%), ώστε να δοθεί ιδιαίτερη έμφαση τόσο στη βελτίωση των προσωπικών δεξιοτήτων γραφής, όσο και στην ενίσχυση της ανεξαρτησίας των συμμετεχόντων στη δημιουργική έκφραση.

Οι ομαδικές δραστηριότητες περιλάμβαναν συνεργατικές ασκήσεις, όπως η από κοινού συγγραφή κειμένων και η ανταλλαγή ιδεών κυρίως για τα κείμενα που θα παρουσίαζαν στην εορτή των Χριστουγέννων. Σε ποσοστό είκοσι τοις εκατό (20%), οι ομαδικές δραστηριότητες ενίσχυσαν την αλληλεπίδραση και την ομαδικότητα μεταξύ των συμμετεχόντων, προωθώντας την κατανόηση διαφορετικών οπτικών και τη συνεργασία.

Από τους συνολικά είκοσι επτά (27) μαθητές που συμμετείχαν στο πρόγραμμα, έντεκα (11) μαθητές σχημάτισαν ομάδες για να συνεργαστούν και να δημιουργήσουν κείμενα σχετικά με παραδόσεις και έθιμα. Οι ομάδες αυτές δημιουργήθηκαν με βάση κοινά πολιτισμικά ενδιαφέροντα ή θεματικές. Συγκεκριμένα, σχηματίστηκαν:

- Μία ομάδα δύο (2) ατόμων για τον Πόντο
- Μία ομάδα τριών (3) ατόμων για τη θεματική του χρόνου και τη σημασία της έννοιας αυτής
- Μία ομάδα δύο (2) ατόμων για την Ιρανική Πρωτοχρονιά
- Μία ομάδα δύο (2) ατόμων για τη Βερβεριά
- Μία ομάδα δύο (2) ατόμων για τη μουσουλμανική Πρωτοχρονιά.

Από τις πέντε ομάδες, οι τρεις (60%) συμμετείχαν πολύ ενεργά στη διαδικασία ανταλλαγής ιδεών, πληροφοριών και γλωσσικής βοήθειας. Συγκεκριμένα οι ομάδες για τη Βερβεριά, την Ιρανική Πρωτοχρονιά και τη Μουσουλμανική Πρωτοχρονιά. Οι συμμετέχοντες σε αυτές τις ομάδες εργάστηκαν με ζήλο, εξηγώντας έννοιες μεταξύ τους, βρίσκοντας κατάλληλες λέξεις και φράσεις, και εμπλουτίζοντας τα κείμενά τους με καινούριες πληροφορίες.

Χαρακτηριστικά, παρατηρήθηκε ότι οι μαθητές συνεργάζονταν στενά για να διασφαλίσουν ότι το τελικό αποτέλεσμα ήταν καλοδουλεμένο αλλά κυρίως

αντιπροσωπευτικό των παραδόσεών τους, γεγονός που δείχνει την ενίσχυση της ομαδικότητας και της αλληλεπίδρασης.

3.4. Χρήση Υποστηρικτικών Υλικών

Για την ενίσχυση της εκπαιδευτικής διαδικασίας και τη διευκόλυνση της συμμετοχής των μαθητών, χρησιμοποιήθηκε ένας συνδυασμός υποστηρικτικών υλικών που κάλυπταν διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες. Προσφέρθηκε ένα ευέλικτο και πολυδιάστατο εκπαιδευτικό περιβάλλον, επιτρέποντας στους συμμετέχοντες να εξελίξουν τις δεξιότητές τους με ποικίλους και δημιουργικούς τρόπους, ώστε να ενισχυθεί η διάδραση και να καταστεί η μαθησιακή εμπειρία πιο ελκυστική και αποτελεσματική.

Οι συμμετέχοντες είχαν πρόσβαση σε λεξικά, τα οποία χρησιμοποιήθηκαν για την κατανόηση και διεύρυνση του λεξιλογίου, κυρίως για όσους είχαν περιορισμένη γλωσσική επάρκεια στην ελληνική γλώσσα.

Σε κάθε μάθημα αξιοποιούνταν τα οπτικοακουστικά μέσα που διαθέτει το σχολείο, με τη χρήση προτζέκτορα για την προβολή ποικίλου περιεχομένου. Προβάλλονταν ειδησεογραφικά και ψυχαγωγικά βίντεο, καθώς και υλικό σχετικό με τη δημιουργική γραφή και τη λογοτεχνική δημιουργία. Τα βίντεο αυτά διαδραμάτισαν σημαντικό ρόλο στην ενίσχυση της έμπνευσης, διευρύνοντας τη δημιουργική σκέψη των συμμετεχόντων προσφέροντάς τους νέες προοπτικές έκφρασης και δημιουργίας.

Ενθαρρύνθηκε επίσης η χρήση διαδικτυακών πηγών για τη συλλογή πληροφοριών, την εξερεύνηση θεματικών ιδεών και τη μελέτη λογοτεχνικών κειμένων.

Παράδειγμα: Η ομάδα που ασχολήθηκε με την ανάδειξη της Πρωτοχρονιάς στη Βερβεριά της Αλγερίας χρησιμοποίησε βίντεο⁴¹, από μνήμης γνώσεις και το google translate για ενίσχυση λεξιλογίου, για να συγγράψει από κοινού ένα αντιπροσωπευτικό κείμενο και να το αναγνώσει στο κοινό.

Δείγμα:

⁴¹ https://www.youtube.com/watch?v=R_6RXvx3jYE

«Όταν το 2025 θα έρθει ως νέα χρονιά, οι Βέρβεροι σε όλη την Αλγερία θα έχουν το έτος 2975 στο ημερολόγιο τους. Τον Δεκέμβριο του 2017 ο Αλγερινός πρόεδρος έκανε νόμο. Η επίσημη πρωτοχρονιά των Βερβέρων στη χώρα θα είναι στις 12 Ιανουαρίου. Οι Βέρβεροι είναι μια ομάδα ανθρώπων που βρίσκεται στη βόρεια Αφρική από τα αρχαία χρόνια και είναι περίπου είκοσι εκατομμύρια. Σήμερα αυτοί είναι στο Μαρόκο, την Αλγερία, την Τυνήσια και τη Λιβύη. Στη γιορτή της Πρωτοχρονιάς έχουν παραδοσιακά φαγητά, μουσική χορό, μπαλοθιές με μπαρούτι και έχουν και το κους-κους με επτά λαχανικά. Αυτό είναι ένα χαρακτηριστικό έδεσμα που δείχνει την αφθονία για τη νέα χρονιά!»

Το τελικό κείμενο συντασσόταν και αποθηκευόταν έως το επόμενο μάθημα στον υπολογιστή της αίθουσας διδασκαλίας και ήταν η εκκίνηση για τους δύο Βέρβερους μαθητές να ξεκινήσουν να μαθαίνουν ανάγνωση και πρώτη γραφή στην ελληνική γλώσσα. Τα ενδιάμεσα κείμενα λάμβαναν ανατροφοδότηση από την διδάσκουσα, ώστε να καταλάβουν οι μαθητές τα σημεία που έπρεπε να δουλέψουν για να γίνει κατανοητό αυτό που ήθελαν να πουν. Παρατηρήθηκε μεγαλύτερη εξωστρέφεια στους δύο αυτούς συμμετέχοντες, συγκριτικά με την συμπεριφορά τους στην έναρξη του εργαστηρίου. Κατέκτησαν την ανάγνωση, την έκφραση των σκέψεων τους και έβαλαν τις πρώτες βάσεις για τη γραφή. Οι ανατροφοδοτήσεις που λάμβαναν εστίαζαν στη σύνδεση των νέων πληροφοριών που αποκτούσαν από το διαδικτυακό υλικό με τις προϋπάρχουσες εμπειρίες τους. Τονίστηκε επανειλημμένα η σωστή χρήση της γραμματικής και του συντακτικού σε συνδυασμό με μια σωστή δομή κειμένου.

4. Μέθοδοι Διδασκαλίας

Η πολυδιάστατη, προσαρμοστική και διαφοροποιημένη διδασκαλία που εφαρμόστηκε στο πρόγραμμα Δημιουργικής Γραφής στο 2^ο Σ.Δ.Ε. αξιοποιεί ένα ευρύ φάσμα μεθόδων, στοχεύοντας στην καλύτερη δυνατή ανταπόκριση στις ανάγκες κάθε μαθητή. Βασικός πυρήνας της προσέγγισης αυτής είναι κυρίως η ευελιξία και η συστηματική εναλλαγή τεχνικών, ώστε να εξασφαλιστεί ότι όλοι οι μαθητές, ανεξάρτητα από το γλωσσικό επίπεδο ή τη μητρική τους γλώσσα, μπορούν να εμπλακούν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και να αξιοποιήσουν τις δυνατότητές τους στο έπακρο. Το τελικό αποτέλεσμα ήταν μια πολυεπίπεδη, ευέλικτη και προσαρμοστική διδακτική

προσέγγιση, που ενθαρρύνει τη συμμετοχή, αυξάνει το ενδιαφέρον για τη μάθηση της ελληνικής γλώσσας και αναπτύσσει τις δεξιότητες γραφής. Ο συνδυασμός διαφόρων μεθόδων διασφαλίζει ότι οι μαθητές, παρ' όλες τις διαφορές στο γλωσσικό επίπεδο και τη μητρική τους γλώσσα, όχι μόνο μαθαίνουν, αλλά ενεργοποιούν και διευρύνουν τις γνωστικές τους λειτουργίες με τρόπο ολοκληρωμένο και ουσιαστικό.

Ολιστική Προσέγγιση στη Μάθηση

Συνδυάζοντας ακουστικό-οπτικές μεθόδους με βιωματικές και διαδραστικές πρακτικές, δόθηκε η ευκαιρία στους μαθητές να προσεγγίσουν τη γλώσσα από πολλές διαφορετικές οπτικές. Παράλληλα, η συνολική εμπειρία ενισχύθηκε χάρη στην ένταξη κιναισθητικών δραστηριοτήτων⁴², οι οποίες επιτρέπουν τη μάθηση μέσω κίνησης και άμεσης δράσης, και βοηθούν στην καλύτερη κατανόηση και διατήρηση της πληροφορίας. Στο πλαίσιο του μαθήματος, δόθηκε άσκηση δημιουργικής γραφής με στόχο να ενισχυθούν η φαντασία, η περιγραφική ικανότητα και η ενεργή συμμετοχή. Συγκεκριμένα, οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να συνεχίσουν μια αφήγηση που εκτυλισσόταν στον χώρο ενός μουσείου, υποδυόμενοι τους επισκέπτες και περιγράφοντας σκηνικά, αντικείμενα και συναισθήματα.

Άσκηση: Πλησίασα την είσοδο του μουσείου και στάθηκα για λίγο μπροστά στις μεγάλες, ξύλινες πόρτες. Ήταν διακοσμημένες με περίεργα σύμβολα. Ένα αχνό φως έβγαине από τις χαραμάδες. Μόλις έκανα ένα βήμα προς τα μέσα, οι πόρτες άνοιξαν αθόρυβα. Μπροστά μου, ένα εντυπωσιακό φουαγιέ απλωνόταν σε χρυσαφένιο φως.

Επειδή ορισμένοι μαθητές δυσκολεύονταν να ξεκινήσουν, έγινε χρήση της μεθόδου Total Physical Response (TPR), μέσα από κιναισθητικές δραστηριότητες, βιωματική εμπλοκή και αναπαράσταση κινήσεων⁴³. Έτσι, οι μαθητές μπόρεσαν να εμπλακούν πλήρως στη μαθησιακή διαδικασία, αξιοποιώντας τόσο τη λεκτική όσο και τη μη λεκτική έκφραση.

Για την υλοποίηση της δραστηριότητας, χρησιμοποιήθηκαν η αίθουσα διδασκαλίας και ο χώρος της κεντρικής εισόδου του σχολείου, ακριβώς δίπλα. Οκτώ (8) περίπου από

⁴² Adnyani, N., W., «Metode Total Physical Response (TPR) untuk Pengembangan Kemampuan Mendengarkan dalam Pembelajaran Bahasa Inggris bagi Anak Usia Dini», *Pratama Widya*, Vol. 3, No. 2, 2018, σσ. 32-35. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://pdfs.semanticscholar.org/d863/162eb70f8fbcc2227844c9f48e17c43a4244.pdf>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

⁴³ Στο ίδιο 33-35

τους συνολικά δώδεκα (12) μαθητές που παρευρίσκονταν στο μάθημα εκείνη την ημέρα σηκώθηκαν και ακολουθώντας τις οδηγίες του εκπαιδευτή, περιηγήθηκαν στον χώρο σε μια προσπάθεια να μιμηθούν τις κινήσεις που περιγράφονταν στην εκφώνηση. Ύστερα από σύντομη συζήτηση, οι μαθητές επέστρεψαν στις θέσεις τους και ξεκίνησαν την παραγωγή του γραπτού τους.

Δείγμα μετά από ανατροφοδότηση και εκ νέου επεξεργασία: Πήγα και έκατσα στο πλατύσκαλο να σκεφτώ και να πάρω καθαρό αέρα και να εμπνευστώ από τους φιλοσόφους. Ίσως μάθω κάτι από αυτούς. Ίσως γίνω ποιητής ή ζωγράφος. Καθώς καθόμουν στο σαλόνι παρατήρησα πόσο ωραίες ήταν οι εικόνες των φιλοσόφων και η μεγάλη αίθουσα με τα σκαλοπάτια. Καθώς ανέβαινα είδα πως ήταν άσπρα και μεγάλα. Ήταν σαν να έμπαινα στο παλάτι των φιλοσόφων. Εκεί ήταν και άλλα παιδιά από το ίδιο σχολείο που προσπαθούσαν να πάρουν κάποιες ιδέες για την φιλοσοφία και την αρχιτεκτονική του κτηρίου.

Προσωποποιημένη Διδασκαλία με Διαφοροποίηση

Η διαρκής αξιολόγηση των μαθητών (τυπική και άτυπη) και η προσαρμογή του διδακτικού υλικού στις ανάγκες τους αποτέλεσαν θεμελιώδη στοιχεία. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία δίνει τη δυνατότητα να οργανώνονται εργασίες σε επίπεδα δυσκολίας ή σε διαφορετικές μορφές (π.χ. προφορικά, γραπτά, ψηφιακά), επιτρέποντας σε κάθε μαθητή να μαθαίνει με τον δικό του ρυθμό και τρόπο.

Βιωματική και Συνεργατική Μάθηση

Τα βιωματικά εργαστήρια και η μάθηση μέσω έργων έδωσαν στους μαθητές την ευκαιρία να ασκηθούν πάνω σε πραγματικές συνθήκες ή ρεαλιστικές αποστολές⁴⁴, ενώ η συνεργατική μάθηση ανέδειξε τις αξίες της ομαδικότητας, της αλληλεπίδρασης και της από κοινού επίλυσης προβλημάτων .

Μεθοδική Έμφαση στη Γλώσσα και τη Γραμματική

Παράλληλα, χρησιμοποιήθηκε Γραμματικο-Μεταφραστική Μέθοδος, ώστε να επιλυθούν γλωσσικά εμπόδια σε πιο αρχάριους ή λιγότερο εξοικειωμένους με την

⁴⁴ Krajcik, J. S., Blumenfeld, P. C., «Project-Based Learning», *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*, R. Keith Sawyer (επιμ.), Cambridge University Press, 2006. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: https://knilt.arcc.albany.edu/images/4/4d/PBL_Article.pdf, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

ελληνική γλώσσα, και να δοθεί έμφαση στην κατανόηση των δομών. Η μέθοδος αυτή λειτούργησε συμπληρωματικά με την Άμεση Μέθοδο, εξασφαλίζοντας ότι οι μαθητές ακούν και παράγουν ελληνικά σε πραγματικό χρόνο, ταυτόχρονα όμως κατανοούν και τη θεωρητική βάση της γλώσσας.

Ενίσχυση Αυτονομίας και Κριτικής Σκέψης

Χάρη στις δραστηριότητες που βασίζονται σε εργασίες⁴⁵ οι μαθητές ανέπτυξαν την ικανότητα να αυτοδιαχειρίζονται τον χρόνο τους, να λαμβάνουν αποφάσεις και να λύνουν προβλήματα με δημιουργικούς τρόπους. Η παροχή συχνής ανατροφοδότησης και η ενθάρρυνση πρωτοβουλίας λειτούργησαν ως κίνητρο για συνεχή βελτίωση και βαθύτερη επεξεργασία των μαθησιακών στόχων.

5. Στόχοι διδασκαλίας και τα Αποτελέσματα που έφεραν

5.1. Δομή και Εφαρμογή μιας Διδακτικής Ημέρας

Καθώς η διδακτική διαδικασία στο εργαστήριο δημιουργικής γραφής επικεντρωνόταν στη δημιουργία ενός ενθαρρυντικού περιβάλλοντος, όπου οι μαθητές μπορούσαν να εκφράσουν ελεύθερα τις ιδέες τους, τα μαθήματα σχεδιάζονταν με στόχο την κατανόηση της θεωρίας, την εφαρμογή της, και την αλληλεπίδραση μεταξύ των συμμετεχόντων, διατηρώντας αμείωτο το ενδιαφέρον τους.

5.1.1. Έναρξη Μαθήματος

Το μάθημα ξεκινούσε με την παράδοση των γραπτών που είχαν προετοιμάσει οι μαθητές στον ελεύθερο χρόνο τους, είτε επειδή επεξεργάζονταν εκ νέου μια προηγούμενη εργασία (μέσω επανεγγραφής), είτε επειδή δεν είχαν προλάβει να την ολοκληρώσουν στο τελευταίο μάθημα. Στο στάδιο αυτό, γινόταν σύντομη αναφορά στα ζητήματα που είχαν ήδη εξεταστεί για να εξασφαλιστεί η φυσική συνέχεια με τη

⁴⁵ East M., *Foundational Principles of Task-Based Language Teaching*, Routledge, Νέα Υόρκη, 2021, σσ. 48-57. Διαθέσιμο στο: <https://www.taylorfrancis.com>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

νέα θεματική. Γενικά, οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να εκφράσουν απορίες σχετικά με τις εργασίες τους, οι οποίες συζητούνταν είτε άμεσα κατά τη διάρκεια του μαθήματος είτε στο διάλειμμα, ανάλογα με την έκτασή τους. Η επιλογή εξαρτιόταν από την προτίμηση των μαθητών, είτε να παραμείνουν στην αίθουσα το διάλειμμα για να συνεχίσουν τη συζήτηση με τον εκπαιδευτή, είτε να βγουν στον προαύλιο χώρο.

5.1.2. Παρουσίαση Δραστηριότητας

Ύστερα, ακολουθούσε η παρουσίαση της νέας θεωρίας και της σχετικής δραστηριότητας. Αυτό περιλάμβανε παραδείγματα, είτε προφορικά είτε γραπτά στον πίνακα, τα οποία προέκυπταν από την αλληλεπίδραση με τους μαθητές, με στόχο την καλύτερη κατανόηση της ύλης, ενώ η χρήση κειμένων (όπως αποσπασμάτων ή εικόνων) συνέβαλε στην αποτελεσματικότερη εμπέδωση όσων παρουσιάζονταν.

Παράδειγμα άσκησης προς το τέλος του προγράμματος:

Φανταστείτε ότι, μετά από μια νύχτα με πολύ ποτό, ξυπνάτε σε μια αίθουσα διδασκαλίας πανεπιστημίου λίγο πριν ξημερώσει. Δεν θυμάστε πώς βρεθήκατε εκεί. Αισθάνεστε ζαλισμένοι, μπερδεμένοι και προσπαθείτε να βρείτε την έξοδο. Καθώς εξερευνάτε τον χώρο, συναντάτε αντικείμενα, ήχους ή ίσως ακόμα και κάποιον άλλον που δεν περιμένατε.

Περιγράψτε την εμπειρία σας από τη στιγμή που ξυπνάτε μέχρι να βγείτε ή να βρεθείτε αντιμέτωποι με ένα απρόσμενο γεγονός. Σκεφτείτε τι νιώθετε, τι βλέπετε, ακούτε, σκέφτεστε ή θυμάστε καθώς προσπαθείτε να προσανατολιστείτε.

Σε αυτή την άσκηση τέθηκαν ερωτήσεις στους μαθητές για να διευκολυνθεί η κατανόηση, όπως: «Τι αντικείμενα μπορεί να συναντήσεις σε μια αίθουσα διδασκαλίας τα ξημερώματα;», «Αν περπατούσες στο διάδρομο και άκουγες από μακριά έναν ήχο, τι θα νόμιζες ότι είναι; Θα σε έκανε πιο νευρικό ή περίεργο;», «Υπάρχει κάποιος φόβος που μπορεί να έχεις σε έναν άδειο χώρο τα ξημερώματα; Πώς θα τον περιέγραφες;»

Όπου κρινόταν αναγκαίο, επιστρατεύονταν ο προτζέκτορας και το διαδίκτυο, οι οποίοι ήταν πάντα σε ετοιμότητα, για την οπτικοποίηση της θεματολογίας και την ενίσχυση του ενδιαφέροντος των μαθητών. Προβλήθηκε απόσπασμα αφήγησης από το έργο 'Η

Μεταμόρφωση' του Φραντς Κάφκα,⁴⁶ με σκοπό την ενίσχυση της αίσθησης του αποπροσανατολισμού.

Δείγμα γραφής μαθητή πριν την ανατροφοδότηση και επαναγγραφή.

-Και ξαφνικά είδα ένα μπλέ τοίχο

που είχε γιαλιστερή εικόνα με τον Αινσταϊν

που έτρωγε ένα μήλο.

-Περπατώντας πίο πέρα υπήρχε μια πόρτα

σιδερένια. Πολύ περίεργο και τρομακτικό.

Όταν την άνιξα είχε μια σκάλα που κατέβαινε

κάτω. Άρχισα να ακούω φωνές από δεξιά

κι αριστερά. Αλλά ήταν οι πίνακες στον

τοίχο που μου μίλαγαν.

Η φύση της διδασκαλίας διατηρούσε έναν διαδραστικό χαρακτήρα, καθώς συχνά προέκυπταν νέα θέματα από τις απορίες των μαθητών. Σε μια περίπτωση, όταν η συζήτηση στράφηκε στην παιδική ηλικία και την αυτογνωσία, αναφέρθηκε η δημιουργία του σύμπαντος, οδηγώντας στην προβολή βίντεο από την αποστολή χαρτογράφησης του σύμπαντος Euclid της ESA⁴⁷.

5.1.3. Συγγραφή / Εργασία

Έπειτα από την ολοκλήρωση της θεωρίας και την ανάλυση της νέας θεματικής, οι μαθητές περνούσαν στη συγγραφή. Οι μαθητές ενθαρρύνονταν να εκφράσουν την προσωπική τους θεματολογία, αντλώντας από τις εμπειρίες, τα ενδιαφέροντα ή τις ιστορίες τους.

Παράδειγμα φύλλου εργασίας, βασισμένο στο Απόσπασμα από τα Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Α΄ Γυμνασίου που προέρχεται από το προσωπικό

⁴⁶ "Η μεταμόρφωση" - Φραντς Κάφκα, απόσπασμα, <https://www.youtube.com/watch?v=BzGqMas17Wk>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

⁴⁷ https://www.esa.int/Science_Exploration/Space_Science/Euclid/Zoom_into_the_first_page_of_ESA_Euclid_s_great_cosmic_atlas

ημερολόγιο του Γιώργου Θεοτοκά και απάντησης μαθητή στις πρώτες απόπειρες γραφής:

‘Τι σημαίνει η λέξη «αντίσταση» για εσένα; Αν ήσουν σε μια δύσκολη στιγμή, όπως οι Έλληνες το 1940, πώς θα αντιδρούσες;’

Ορισμένοι δυσκολεύονταν ή δίσταζαν να συμμετέχουν, οπότε δινόταν η ευκαιρία συχνά στους μαθητές να μιλήσουν στην αίθουσα για το πώς σκέφτονται να επεξεργαστούν τη δραστηριότητα με αποτέλεσμα οι πιο ομιλητικοί να ξεκινούν διάλογο και να παρασέρνουν και τους πιο επιφυλακτικούς. Κατά τη διάρκεια της συγγραφής οι μαθητές δεν δίσταζαν να θέσουν απορίες και να ρωτήσουν τη διδάσκουσα αν η προσπάθειά τους ανταποκρινόταν στο στόχο της δραστηριότητας. Χαμηλόφωνα για να μην ενοχλείται το σύνολο των μαθητών, δίνονταν κατευθύνσεις όπου ήταν απαραίτητο και κυρίως δινόταν παρακίνηση για να προσπαθήσουν περισσότερο, ώστε να ολοκληρώσουν το γραπτό τους όσοι κουράζονταν, έπλητταν ή δεν είχαν άλλη έμπνευση.

5.1.4. Ανάγνωση και Ανατροφοδότηση

Όσοι ολοκλήρωναν τα γραπτά τους νωρίτερα παρέδιδαν τα κείμενα στη διδάσκουσα, η οποία τα διάβαζε και υπογράμμιζε ορθογραφικά, γραμματικά ή συντακτικά λάθη και ενθάρρυνε τους μαθητές να ξαναγράψουν το κείμενό τους, ακολουθώντας την αρχή της δημιουργικής γραφής που επιμένει στην αξία της αναθεώρησης. Αν και συχνά δυσανασχετούσαν μερικοί μαθητές, έγινε πολλές φορές ξεκάθαρο πως η συγγραφή δεν είναι γραμμική, αλλά κυκλική, με συνεχείς επιστροφές και αναθεωρήσεις μέχρι να επιτευχθεί η αρτιότητα και πως κανένας συγγραφέας δεν ομολόγησε ποτέ ότι δεν αναθεωρεί καθόλου⁴⁸. Η θετική κριτική ενισχυόταν ιδιαίτερα, τόσο από τον εκπαιδευτή όσο και από τους συμμαθητές, οι οποίοι λάμβαναν τον λόγο για να σχολιάσουν τα κείμενα που διαβάζονταν στην τάξη. Αυτή η διαδικασία καλλιεργούσε την αίσθηση της κοινότητας, ενώ παράλληλα ενθάρρυνε ακόμα και τους πιο διστακτικούς μαθητές να εκφράζονται με όσο το δυνατόν μεγαλύτερη αυτοπεποίθηση παίρνοντας θάρρος από τη συμμετοχή των υπολοίπων.

⁴⁸ Calonne, D. S., «Creative Writers and Revision», *Revision: History, Theory, and Practice*, επιμ. Alice Horning και Anne Becker, Parlor Press, 2006, σ. 151. Διαθέσιμο στο: https://wac.colostate.edu/books/horning_revision/chapter9.pdf, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Ένα παράδειγμα σημαντικής προόδου και εξέλιξης αφορά έναν μαθητή, ο οποίος, μέσα από την ανατροφοδότηση, την επιμέλεια που επέδειξε και τη συνέπεια στην προσπάθειά του, κατάφερε να βελτιώσει αισθητά τις δεξιότητές του στη γραφή. Ο συγκεκριμένος μαθητής συμμετείχε ενεργά σε κάθε μάθημα και δεν απουσίαζε. Οι ανατροφοδοτήσεις που λάμβανε εστίαζαν στη διαμόρφωση ενός πλάνου της δομής του κειμένου, το οποίο στη συνέχεια εμπλούτιζε. Παράλληλα, γίνονταν αναφορές στη γραμματική και το συντακτικό, με τους απαραίτητους σχολιασμούς. Ερωτήσεις όπως «Ποια είναι η κύρια ιδέα που θέλεις να αναδείξεις σε αυτή την παράγραφο;» «Υπάρχει κάποια λέξη ή φράση που μπορεί να αντικατασταθεί για να εκφράσει καλύτερα τη σκέψη σου;» «Είσαι ικανοποιημένος με το αποτέλεσμα αυτού του κειμένου; Αν όχι, ποια σημεία θα ήθελες να βελτιώσεις;» είχαν στόχο να εμπλέξουν τον μαθητή σε μια διαδικασία βαθύτερης σκέψης και αυτοκριτικής, ενισχύοντας την ενεργό συμμετοχή του στη βελτίωση των κειμένων του.

Δείγματα:

Το πρώτο κείμενο είναι αποσπασματικό, με πολλά συντακτικά και γραμματικά λάθη, ασύνδετες φράσεις και ελλιπή συνοχή. Δυσκολεύει την κατανόηση και δεν αναπτύσσει ολοκληρωμένη αφήγηση, ενώ το δεύτερο είναι δομημένο, με σαφή χρονική ακολουθία, ολοκληρωμένες προτάσεις και βασική ορθογραφία. Αποδίδει καθαρά μια ιστορία και δημιουργεί αίσθηση ροής.

Πριν την έναρξη του εργαστηρίου:

1.Ω ΕΡΒΙΣ, Ε.ΦΑΓΕ.2.ΤΟΣΤ

TU. Ε . ΦΙΑΚΣΑ. ΕΓΟ.

2.Ω ΓΡΕΖΗ. ΚΑΤΗΙΣΤΕΡΙΣΕ

ΝΑ . ΕΡΤΗΙ . ΣΤΟ. ΣΚΟΛΗΟ

3.Ω . ΕΡΒΙΣ . ΕΚΑΝΕ . ΠΟΛΗ . GIMNASTIKI

4.Ω ΓΡΕΖΗ . ΚΙΜΙΤΗΙΚΕ . ΟΛΟ. Τ. ΑΡΟΓΕΜΑ

5. Ω. ΚΙΛΟΣ . ΙΤΑΝ . ΚΑΡΥΜΕΝΟΣ.

6. Ω ΓΡΕΖΗ . ΙΝΕ. ΠΑΡΑ. ΠΟΛΙ . ΚΟΛΟ . ΠΕΛΙ

Προς το τέλος των μαθημάτων τα κείμενά του είχαν πλέον αυτή τη μορφή:

Πρώτη απόπειρα:

*31 ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΥ 1995 ΘΥΜΑΜΕ ΜΑΖΕΦΤΙΚΕ ΟΛΗ ΙΚΟΓΕΝΙΑ ΜΙΛΑΓΑΝΕ
ΓΕΛΟΥΣΑΝΕ ΕΤΙΜΑΖΑΝΕ ΤΟ ΤΡΑΠΕΖΙ. ΙΚΑΜΕ ΕΝΑ ΤΡΑΠΕΖΙ ΓΙΜΑΤΟ
ΚΑΛΕΣΜΕΝΟΣ ΘΥΜΑΜΕ. ΠΕΖΑΜΕ ΙΜΑΣΤΑΝ ΑΡΚΕΤΑ ΠΕΔΑΚΙΑ (...)*

Νέα Επεξεργασία:

ΗΤΑΝ 31 ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΥ 1995. ΘΥΜΑΜΑΙ ΜΑΖΕΥΤΗΚΕ
ΟΛΗ Η ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ. ΜΙΛΑΓΑΝΕ ΓΕΛΟΥΣΑΝΕ ΚΑΙ
ΕΤΟΙΜΑΖΑΝΕ ΤΟ ΤΡΑΠΕΖΙ. ΕΙΧΑΜΕ ΕΝΑ
ΤΡΑΠΕΖΙ ΓΕΜΑΤΟ ΘΥΜΑΜΑΙ ΜΕ ΚΑΛΕΣΜΕΝΟΥΣ. ΠΑΙΖΑΜΕ. ΕΙΜΑΣΤΑΝ
ΑΡΚΕΤΑ ΠΑΙΔΑΚΙΑ ΜΕ ΤΑ ΞΑΔΕΡΦΙΑ. ΦΑΓΑΜΕ,
ΕΙΠΙΑΜΕ, ΠΕΡΑΣΑΜΕ ΠΟΛΥ ΟΜΟΡΦΑ.
ΚΑΠΟΙΑ ΣΤΙΓΜΗ 12 Η ΩΡΑ ΗΡΘΕ Ο ΘΕΙΟΣ
ΠΟΥ ΔΕΝ ΤΟΝ ΠΕΡΙΜΕΝΕ ΚΑΝΕΝΑΣ
ΝΤΙΜΕΝΟΣ ΠΑΠΠΟΥΣ ΜΕ ΜΟΥΣΙΑ.
ΜΑΣ ΕΦΕΡΕ ΚΑΙ ΔΩΡΑ. ΜΑΣ ΕΚΑΝΕ
ΚΑΙ ΝΟΥΜΕΡΑ. ΟΣΑ ΠΑΙΔΑΚΙΑ ΕΙΜΑΣΤΑΝ
ΤΡΕΛΑΘΗΚΑΜΕ ΑΠΟ ΤΗ ΧΑΡΑ. ΠΕΡΑΣΕ
Η ΩΡΑ ΠΟΛΥ ΓΡΗΓΟΡΑ. ΠΕΡΑΣΑΜΕ ΤΕΛΕΙΑ.
ΠΕΣΑΜΕ ΓΙΑ ΥΠΝΟ ΚΑΙ ΤΟ ΠΡΩΙ ΟΤΑΝ
ΕΥΠΙΝΗΣΑΜΕ ΕΙΧΕ ΡΙΞΕΙ ΚΑΙ
ΧΙΟΝΙΑ.

5.1.5. Αξιολόγηση και Σχόλια

Η αξιολόγηση γινόταν σε δύο επίπεδα: από τη διδάσκουσα και από την ομάδα. Η διδάσκουσα εστίαζε σε τεχνικά στοιχεία, δομή και σύνδεση με το θέμα, προτείνοντας μικρούς, εφικτούς στόχους. Με ερωτήσεις και καθρεφτισμό των φράσεων του μαθητή, τον βοηθούσε να αναπτύξει πληρέστερα τη σκέψη του ενώ, ταυτόχρονα ενισχυόταν η αίσθηση ότι αυτός ακούγεται και γίνεται κατανοητός. Έτσι διευκολυνόταν η συγγραφή, οδηγώντας σε πιο ολοκληρωμένα κείμενα. Από την πλευρά τους, οι συμμαθητές πρόσφεραν παρατηρήσεις και ενθάρρυνση, δημιουργώντας υποστηρικτικό κλίμα. Με κάθε ευκαιρία τονιζόταν στην αίθουσα η σημασία της σταδιακής προόδου.

5.2. Ρόλος και Αξιολόγηση της Χριστουγεννιάτικης Γιορτής

Η χριστουγεννιάτικη γιορτή αποτελεί κορύφωση της μαθησιακής διαδικασίας και ταυτόχρονα εργαλείο αποτίμησης της προόδου των συμμετεχόντων. Πέρα από την εορταστική της διάσταση, δίνει στους κρατούμενους την ευκαιρία να παρουσιάσουν τα κείμενά τους μπροστά σε ευρύτερο ακροατήριο, αναδεικνύοντας την εξέλιξη και τη βελτίωσή τους στη γλωσσική δεξιότητα, στην ικανότητα συνεργασίας και στην αυτοπεποίθηση. Πολλοί νιώθουν για πρώτη φορά υπερήφανοι για τη δουλειά τους⁴⁹, στοιχείο που αποτυπώνεται τόσο στις πρόβες όσο και στην τελική παρουσίαση, όπου παρατηρείται αυξημένη αυτοπεποίθηση και ενθουσιασμός.

Η γιορτή λειτουργεί συμβολικά ως ολοκλήρωση της προσπάθειας, καθώς οι μαθητές έχοντας δουλέψει πάνω σε κείμενα βασισμένα σε παραδόσεις, θρησκεία και πολιτισμό, αισθάνονται ότι το τελικό αποτέλεσμα αντικατοπτρίζει την ταυτότητά τους και τους δικαιώνει.

Επιπλέον, καταγράφονται πολύτιμα δεδομένα σχετικά με τη συνολική πρόοδο. Η θετική ανταπόκριση του κοινού που παρευρέθηκε στη γιορτή—συμμαθητών, εκπαιδευτικού προσωπικού ή τοπικών παραγόντων— και τα συναισθήματα των μαθητών πριν και μετά την εκδήλωση αποτελούν σημαντικούς δείκτες τόσο της ανάπτυξης δεξιοτήτων όσο και της ψυχοκοινωνικής ενίσχυσης. Τέτοιου είδους γιορτινές εκδηλώσεις ευθυγραμμίζονται με τους συνολικούς στόχους του προγράμματος επανένταξης, συμβάλλοντας στη μείωση των συγκρούσεων και στην ενίσχυση της αυτοεκτίμησης.⁵⁰

Η δημοσίευση των έργων των συμμετεχόντων λειτουργεί επίσης ως απόδειξη δημιουργικότητας και προσωπικής προσπάθειας, δίνοντάς τους την ευκαιρία να παρουσιάσουν τον εαυτό τους πέρα από την ταυτότητα του «φυλακισμένου». Τα έργα τους αναδεικνύουν την αξία και τα talέντα τους, δημιουργώντας μια γέφυρα επικοινωνίας με την ευρύτερη κοινότητα και τις οικογένειές τους.⁵¹ Το ημερολόγιο που

⁴⁹ Anae, ό.π., σ. 130

⁵⁰ Stephen, C., L., ό.π., σ. 78

⁵¹ Hanley, N., & Marchetti, E., «Dreaming Inside: An evaluation of a creative writing program for Aboriginal and Torres Strait Islander men in prison», *Australian & New Zealand Journal of Criminology*, vol. 53, no. 2, New South Wales (2020). Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0004865820905894>, τελευταία πρόσβαση: 2 Φεβρουαρίου 2025

δημιουργήθηκε με κείμενα και σκίτσα των συμμετεχόντων είναι ένα παράδειγμα αυτής της διαδικασίας. Ένας μαθητής εξέφρασε την επιθυμία να στείλει αντίγραφο στην κόρη του, δείχνοντας τη χαρά και την υπερηφάνεια του για το έργο του.

6. Ενδείξεις Προόδου – αποτελέσματα και στατιστική ανάλυση

Η καταγραφή της προόδου των συμμετεχόντων αποτέλεσε αναπόσπαστο μέρος της έρευνας, με στόχο να αποτυπωθούν οι αλλαγές που επήλθαν μέσα από το πρόγραμμα. Οι ενδείξεις βελτίωσης αναλύθηκαν τόσο με ποσοτικά δεδομένα, όπως τα δείγματα γραφής και τα ερωτηματολόγια, όσο και με ποιοτικά στοιχεία, όπως η παρατήρηση και οι συνεντεύξεις.

6.1. Μέθοδοι Καταγραφής Συνολικής Προόδου και Ανάλυσή της

6.1.1. Συγκριτική Ανάλυση Δειγμάτων Γραφής

a) Αρχικά Δείγματα.

1η – 2η Εβδομάδα

Τα πρώτα γραπτά των συμμετεχόντων ήταν συχνά απλοϊκά, με περιορισμένη χρήση λεξιλογίου και συχνά ορθογραφικά, συντακτικά και γραμματικά λάθη.

b) Ενδιάμεσα Δείγματα

3η Εβδομάδα

Οι συμμετέχοντες άρχισαν να εξοικειώνονται με τις απαιτήσεις των εργασιών που τους δίνονταν χωρίς να ζητούν συνεχώς διευκρινίσεις. Παρατηρήθηκε πως αυξήθηκε ο χρόνος που προετοίμαζαν νοερά τη σκέψη τους ώστε να την αποτυπώσουν λίγο πιο μετά στο χαρτί.

4η Εβδομάδα

Οι συμμετέχοντες άρχισαν να εξοικειώνονται με τις βασικές αρχές της δημιουργικής γραφής.

Παράδειγμα:

Ένας συμμετέχων που δυσκολευόταν να ολοκληρώσει απλές προτάσεις, κατάφερε να δημιουργήσει μια μικρή περιγραφή με θέμα της καθημερινότητας.

6η - 8η Εβδομάδα

Οι συμμετέχοντες ξεκίνησαν να ενσωματώνουν νέες λέξεις και εκφράσεις που διδάχθηκαν στις ασκήσεις λεξιλογίου. Οι ιστορίες τους έγιναν πιο πλούσιες σε περιγραφή και με μεγαλύτερη συνοχή.

Παράδειγμα:

Ένας μαθητής που στην έναρξη του προγράμματος περιοριζόταν είτε σε μονολεκτικές είτε σε πολύ μικρές συγκεχυμένες προτάσεις, δημιούργησε μια μικρή αφήγηση με ευδιάκριτη εισαγωγή, κύριο μέρος και συμπέρασμα.

10η Εβδομάδα

Παρατηρήθηκε μέτρια στασιμότητα στην πρόοδο όσον αφορά τη χρήση του συντακτικού, ενώ σημειώθηκε εμφανής βελτίωση στη σωστή εφαρμογή της γραμματικής. Επιπλέον, διαπιστώθηκε σημαντική πρόοδος στη ροή των ιδεών και στη συνοχή των κειμένων.

c) Τελικά Δείγματα

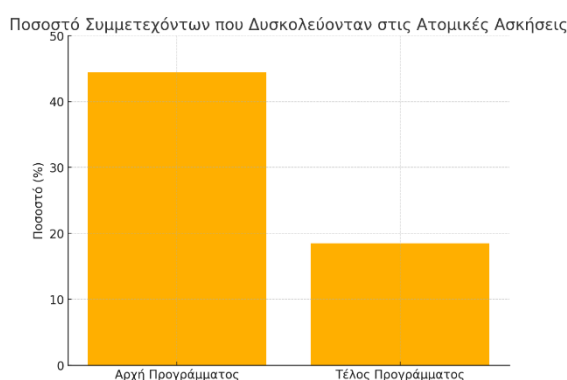
13η Εβδομάδα

Τα τελικά δείγματα, που οι μαθητές επεξεργάστηκαν πολλές φορές για περίπου είκοσι (20) ημέρες, καθώς θα παρουσιάζονταν στη χριστουγεννιάτικη γιορτή του σχολείου, έδειξαν σημαντική πρόοδο. Υπήρξε βελτίωση και σημαντική πρόοδος σε όλους τους τομείς, όπως στη σωστή χρήση του λεξιλογίου, στη δομή των κειμένων και στη δημιουργικότητα. Οι μαθητές έδειξαν περισσότερη αυτοπεποίθηση στη χρήση της γλώσσας, ενώ τα έργα τους έγιναν πιο δημιουργικά, με στοιχεία από προσωπικές εμπειρίες και συναισθήματα, γεγονός που τα έκανε πιο ζωντανά και εκφραστικά.

6.1.2. Παρατηρήσεις Συμμετοχής και Αλληλεπίδρασης

- Ατομικές Ασκήσεις

Στην αρχή του προγράμματος, οι δώδεκα (12) από τους συμμετέχοντες, ήτοι το 44,4%, δυσκολεύονταν να εκτελέσουν τις ατομικές ασκήσεις. Στο τέλος, μόνο οι πέντε (5), ήτοι το 18,5% από τους συμμετέχοντες, δεν κατάφεραν να ολοκληρώσουν τις ασκήσεις με αυτοπεποίθηση.



- Ομαδικές Ασκήσεις

Η συμμετοχή στις ομαδικές δραστηριότητες αυξήθηκε σταδιακά, με βελτίωση στην ανταλλαγή ιδεών και τη συνεργασία. Λόγω του τρόπου διαβίωσης των μαθητών και της συνεχούς συναναστροφής που επιφέρει ο εγκλεισμός, η αλληλοβοήθεια ήταν η πρώτη που ενισχύθηκε και παρέμεινε υψηλά στα ποσοστά.

Παράδειγμα:

Σε μια ομαδική δραστηριότητα, οι συμμετέχοντες δημιούργησαν από κοινού την ανάπτυξη ενός χαρακτήρα και πως αυτός μπορεί να τοποθετηθεί μέσα σε ένα διήγημα, χωρίς όμως να μπορέσει να ολοκληρωθεί λόγω της μικρής διάρκειας του προγράμματος.

Η δραστηριότητα αυτή ξεκίνησε ως ένα αυθόρμητο προφορικό παιχνίδι προκειμένου να υποστηρίξει τη διδασκαλία και να διευκολύνει την κατανόηση βασικών στοιχείων της αφήγησης. Αρχικά, οι μαθητές πρότειναν χαρακτηριστικά για τον ήρωα – το φύλο, το επάγγελμα, το παρελθόν του –, ενώ στη συνέχεια πρόσθεταν καινούργιες

πληροφορίες ή σκηνές κάθε φορά που χρειαζόταν να εξηγηθεί μια αφηγηματική τεχνική. Για παράδειγμα, όταν έπρεπε να παρουσιαστεί η έννοια του «show, don't tell», έγινε εστίαση στο πώς ο ήρωας (ένας πρώην κατάδικος γιατρός) θα μπορούσε να δείξει μέσω των πράξεών του τον αντιφατικό χαρακτήρα του, αντί να περιγραφεί απλώς ως «καλός» ή «κακός» άνθρωπος.

Όλα τα στοιχεία που πρόσθεταν οι μαθητές λειτουργούσαν ως «ζωντανό προφορικό κείμενο». Έτσι, εύκολα γινόταν αναφορά στον ήρωα όποτε χρειαζόταν η αίθουσα εξάσκηση σε νέες τεχνικές αφήγησης – όπως η ανάπτυξη σκηνών, η εισαγωγή δευτερευόντων χαρακτήρων ή η χρήση του εσωτερικού μονολόγου – και να γίνεται κατανοητό στην πράξη πώς «κτίζεται» μια ιστορία. Οι μαθητές, βλέποντας πώς μια απλή ιδέα για έναν ήρωα μπορούσε να εμπλουτιστεί και να διαφοροποιηθεί με κάθε νέο μάθημα, ενθαρρύνθηκαν στη συνεργασία, στην ανταλλαγή σκέψεων, να προβληματίζονται για τις αντιδράσεις του ήρωα και στην άσκηση σύνθεσης όλων των πληροφοριών που συγκέντρωναν ανά εβδομάδα. Η συγκεκριμένη προσέγγιση συνέβαλε τόσο στην προσοχή και εστίαση στο μάθημα όσο και στην απομνημόνευση των πληροφοριών, καθώς οι μαθητές κατάφερναν να ανακαλούν την ιστορία με μεγάλη ακρίβεια και επιτυχία κάθε φορά, ενώ το κείμενο ήταν προφορικό. Επιπλέον, ενθάρρυνε την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, καθώς οι μαθητές καλούνταν να προβληματιστούν πάνω σε διάφορες πτυχές της ιστορίας, όπως το πώς μπορεί να δικαιολογηθεί μια ενέργεια ή ποιος είναι ο σκοπός μιας συγκεκριμένης λεπτομέρειας που αναφέρεται.

Δείγμα: Ήταν καθισμένος σε μια καρέκλα με απλωμένα τα πόδια του πάνω σε ένα γραφείο. Το κεφάλι του είχε γύρει πίσω και τα μάτια του ήταν κλειστά. Φορούσε άσπρη ποδιά λερωμένη με αίματα. Δίπλα του σε ένα σκισμένο φορείο υπήρχε ένας άντρας με τομές στην κοιλιά και το στήθος. Σκεπασμένος με ένα σεντόνι στο κεφάλι να έχει χάσει κάθε ανάσα, ήταν η μοναδική του παρέα. Τέτοιους φίλους είχε εδώ και πολλούς μήνες. Δεν τους άντεχε, για αυτό τους κάλυπτε το κεφάλι με ένα σεντόνι. (...)

6.1.3. Απαντήσεις σε Ερωτηματολόγια με αυτοαξιολόγηση των μαθητών

Αυτοπεποίθηση στη Γραφή:

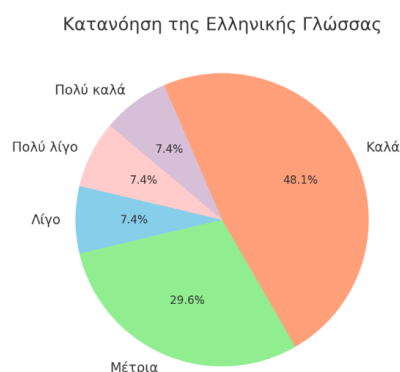
Πολύ λίγο: 14.8% (4 στους 27 συμμετέχοντες) αισθάνθηκαν μικρή βελτίωση στην αυτοπεποίθηση γραφής.
 Λίγο: 14.8% (4 στους 27) ανέφεραν ότι παρατηρούν κάποιες βελτιώσεις.
 Μέτρια: 44.4% (12 στους 27) αξιολόγησαν την αυτοπεποίθησή τους ως μέτρια βελτιωμένη.
 Καλά: 14.8% (4 στους 27) αισθάνθηκαν αρκετή βελτίωση.

Πολύ καλά: 11.1% (3 στους 27) ανέφεραν σημαντική βελτίωση.



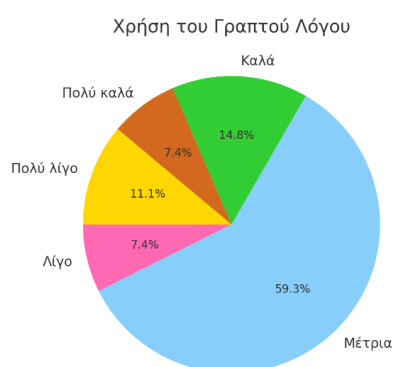
Κατανόηση της Ελληνικής Γλώσσας:

Πολύ λίγο: 7.4% (2 στους 27 συμμετέχοντες) ανέφεραν μικρή βελτίωση.
 Λίγο: 7.4% (2 στους 27) παρατήρησαν κάποιες αλλαγές στην κατανόηση.
 Μέτρια: 29.6% (8 στους 27) ανέφεραν μέτριο επίπεδο βελτίωσης.
 Καλά: 48.1% (13 στους 27) δήλωσαν ότι κατανοούν καλύτερα την ελληνική.
 Πολύ καλά: 7.4% (2 στους 27) ανέφεραν σημαντική βελτίωση.



Χρήση του Γραπτού Λόγου:

Πολύ λίγο: 11.1% (3 στους 27 συμμετέχοντες) αξιολόγησαν τη βελτίωσή τους ως μικρή.
 Λίγο: 7.4% (2 στους 27) ανέφεραν κάποιες βελτιώσεις.
 Μέτρια: 59.2% (16 στους 27) αξιολόγησαν τη χρήση του γραπτού λόγου ως μέτρια βελτιωμένη.
 Καλά: 14.8% (4 στους 27) δήλωσαν αρκετή βελτίωση.
 Πολύ καλά: 7.4% (2 στους 27) ανέφεραν σημαντική πρόοδο.



Δημιουργικότητα:

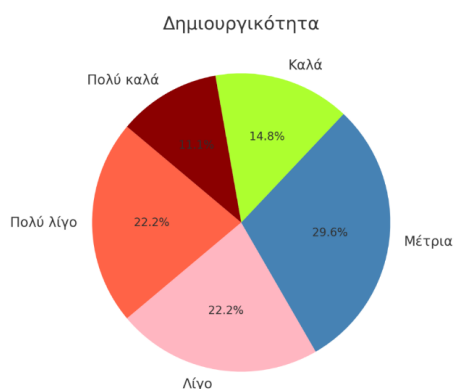
Πολύ λίγο: 22.2% (6 στους 27) ανέφεραν μικρή αλλαγή.

Λίγο: 22.22% (6 στους 27) ανέφεραν ελαφρές βελτιώσεις.

Μέτρια: 29.6% (8 στους 27) ανέφεραν μέτρια πρόοδο.

Καλά: 14.8% (4 στους 27) ένιωσαν αρκετά δημιουργικοί.

Πολύ καλά: 11.1% (3 στους 27) αξιολόγησαν τη δημιουργικότητά τους ως σημαντικά βελτιωμένη.



Συνεργατικότητα:

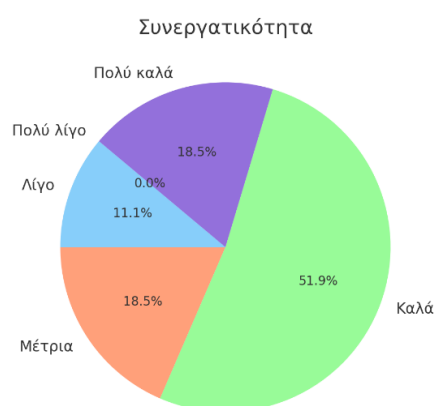
Πολύ λίγο: 0% (0 στους 27) ανέφεραν μικρή αλλαγή.

Λίγο: 11.1% (3 στους 27) δήλωσαν μικρές βελτιώσεις.

Μέτρια: 18.5% (5 στους 27) ανέφεραν μέτρια βελτίωση.

Καλά: 51.8% (14 στους 27) δήλωσαν αρκετή πρόοδο.

Πολύ καλά: 18.5% (5 στους 27) αξιολόγησαν τη συνεργατικότητά τους ως σημαντικά βελτιωμένη.



Συνολική Ικανοποίηση από το Πρόγραμμα:

Πολύ λίγο: 0% (0 στους 27) ανέφεραν μικρή ικανοποίηση.

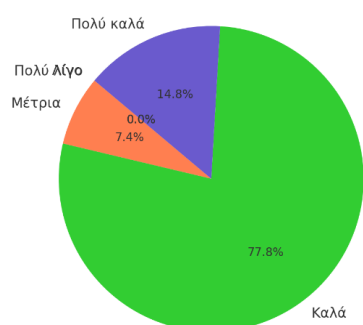
Λίγο: 0% (0 στους 27) ανέφεραν ελαφρά ικανοποίηση.

Μέτρια: 7.4% (2 στους 27) αξιολόγησαν τη συμμετοχή ως μέτρια ικανοποιητική.

Καλά: 77.7% (21 στους 27) ένιωσαν αρκετά ικανοποιημένοι.

Πολύ καλά: 14.8% (4 στους 27) ανέφεραν υψηλή ικανοποίηση.

Συνολική Ικανοποίηση από το Πρόγραμμα



6.1.4. Ανατροφοδότηση από τον Εκπαιδευτή

- Πρώτη Φάση

Στην αρχική φάση του προγράμματος, παρατηρήθηκε διστακτικότητα από αρκετούς συμμετέχοντες, ιδιαίτερα εκείνους που είχαν χαμηλή γλωσσική επάρκεια. Οι μαθητές αυτοί έδειξαν απογοήτευση και αμφιβολίες για τις δυνατότητές τους να ανταπεξέλθουν στις απαιτήσεις της δημιουργικής γραφής. Συχνά απέφευγαν ή αρνούσαν να μοιραστούν τις ιδέες τους ή να συμμετέχουν ενεργά στις δραστηριότητες, φοβούμενοι την κριτική και κυρίως τα πιθανά λάθη.

Λαμβάνοντας υπόψη την ανάγκη για μεγαλύτερη στήριξη, δόθηκε έμφαση στη θετική ενθάρρυνση και την υποστήριξη των μαθητών. Εστιάζοντας περισσότερο στην προσπάθεια παρά στο αποτέλεσμα, έγινε προσπάθεια να δημιουργηθεί ένα ασφαλές και φιλικό περιβάλλον μάθησης. Παράλληλα, προσαρμόστηκαν οι αρχικές ασκήσεις ώστε να είναι πιο απλές. Στους μαθητές που απέφευγαν να συμμετέχουν αφιερώθηκε περισσότερος χρόνος με σκοπό τη λύση των δισταγμών τους.

Παράδειγμα: Από την πρώτη συνάντηση για την επιλογή δείγματος, δόθηκε στους συμμετέχοντες η ευκαιρία να εκφραστούν αυθόρμητα, ενθαρρύνοντάς τους να ξεκινήσουν τη διαδικασία της γραφής. Στην αρχική επαφή ζητήθηκε από τους μαθητές να περιγράψουν τον διπλανό τους χρησιμοποιώντας παρελθοντικό χρόνο. Ωστόσο, αρκετοί μαθητές είτε δεν κατανόησαν πλήρως την εκφώνηση είτε δυσκολεύτηκαν να ανταποκριθούν λόγω ελλείψεων στις δεξιότητές τους. Σε αυτές τις περιπτώσεις, προτάθηκε μια πιο απλή άσκηση, όπως η περιγραφή του ατόμου στο παρόν.

Παρακάτω παρουσιάζεται ένα παράδειγμα από μαθητή, ο οποίος ξεκίνησε με ελάχιστες γνώσεις γραφής. Μετά από τρεις (3) μήνες συμμετοχής και εξάσκησης, κατάφερε να αναπτύξει τη σκέψη του γραπτός, περιγράφοντας με αρκετές λεπτομέρειες μια ολόκληρη ημέρα από το παρελθόν του.

Πριν την έναρξη του εργαστηρίου:

Ο Κλιντόν, γράφι, τώρα στο κάρτι

Στο τέλος του εργαστηρίου:

Η πρώτη χρονιά 31 Δεκεμβρίου το 1997 ήταν πίο χαρύΜενη, προτή χρονια για μενά ειχε ερθει ο πατεροσμου οπτη ελλΔΔΑ που μυ είχε λιπσει πολύ. μυ εφερε (...)

Εν τέλει, ύστερα από αναλυτικότερη επεξήγηση του τι ζητούσε κάθε φορά η άσκηση όλοι οι μαθητές κατέβαλαν την καλύτερη δυνατή προσπάθεια.

- Μεσαία Φάση

Καθώς το πρόγραμμα προχωρούσε, οι συμμετέχοντες άρχισαν να αισθάνονται μεγαλύτερη άνεση με τις απαιτήσεις των δραστηριοτήτων και να δείχνουν αυξημένη εμπιστοσύνη στις δυνατότητές τους. Τα σχόλια του εκπαιδευτή επικεντρώθηκαν στη θετική ανάδειξη συγκεκριμένων στοιχείων που είχαν βελτιωθεί, όπως η καλύτερη δομή των κειμένων ή η χρήση νέου λεξιλογίου.

Στις ομαδικές δραστηριότητες, παρατηρήθηκε μεγαλύτερη προθυμία από τους συμμετέχοντες να μοιράζονται ιδέες και να συνεργάζονται με τους συμμαθητές τους. Οι περισσότεροι παρουσίαζαν έργα με μεγαλύτερη συνοχή και πρωτοτυπία, (κείμενο X μαθητή πριν το πρόγραμμα, κείμενο X1 κατά τη διάρκεια συμμετοχής του στο πρόγραμμα), ενώ η συμμετοχή τους ήταν εμφανώς πιο ενεργή. Για να ενισχυθεί η δυναμική της ομάδας, χρησιμοποιήθηκαν παραδείγματα επιτυχημένων κειμένων από τους συμμετέχοντες, προωθώντας την αλληλοαναγνώριση και την έμπνευση μεταξύ των μαθητών. Παροτρύνθηκαν να τα διαβάζουν στην τάξη, γεγονός που τους έκανε να νιώσουν καλύτερα ειδικά όταν διαπίστωναν ότι τα κείμενα τους λαμβάνουν θετικά σχόλια από τους συμμαθητές τους.

- Τελική Φάση

Στην τελική φάση του προγράμματος, η πρόοδος των συμμετεχόντων ήταν εμφανής και αξιοσημείωτη. Οι περισσότεροι ανέδειξαν σημαντική βελτίωση στις δεξιότητες γραφής, καθώς και αυξημένη αυτοπεποίθηση στη δημιουργική έκφραση (κείμενο X2 με περισσότερη πρωτοτυπία στον λόγο). Τα γραπτά τους παρουσίαζαν έργα με περισσότερη έκταση, φαντασία και προσωπική ταυτότητα.

6.2. Συζήτηση και Σύγκριση με τη Βιβλιογραφία

6.2.1. Συζήτηση Ευρημάτων

Η ανάλυση των αποτελεσμάτων, σε αντιπαραβολή με τα θεωρητικά δεδομένα του πρώτου μέρους, κατέδειξε ότι η δημιουργική γραφή μπορεί να λειτουργήσει ενισχυτικά στις βασικές γνωστικές δεξιότητες. Στην παρούσα έρευνα, παρατηρήθηκε ότι ορισμένες δεξιότητες ενισχύθηκαν σε μεγαλύτερο βαθμό, ενώ άλλες σε μικρότερο.

Γλώσσα και Σκέψη

Η συγκεκριμένη δεξιότητα αναπτύχθηκε σε μεγάλο βαθμό, καθώς οι συμμετέχοντες, μέσα από ποικίλες δημιουργικές ασκήσεις γραπτού λόγου, κατόρθωσαν να εμπλουτίσουν το λεξιλόγιό τους και να δομήσουν πιο σύνθετες σκέψεις. Η διαδικασία συγγραφής ιστοριών ή προσωπικών κειμένων φαίνεται να προήγαγε τη γλωσσική κατάκτηση, ενώ παράλληλα ενίσχυσε την ικανότητα οργάνωσης και επεξεργασίας ιδεών. Η αύξηση της χρήσης των νέων εννοιών και η αυξητικά καλύτερη σύνθεση πρωτότυπων κειμένων υποδηλώνουν ότι η σχέση μεταξύ γλώσσας και σκέψης καλλιεργήθηκε ικανοποιητικά.

Αντίληψη

Η βελτίωση της αντίληψης καταγράφηκε σε μερικό, αλλά ουσιαστικό βαθμό. Οι συμμετέχοντες κλήθηκαν να παρατηρήσουν λεπτομέρειες ανάλογα την περίπτωση ή το είδος του μαθήματος ή από τις δικές τους εμπειρίες και να τις μετατρέψουν σε λέξεις και εικόνες. Αν και οι αλλαγές δεν ήταν μεγάλες σε κάθε συμμετέχοντα, παρατηρήθηκε αυξημένη ικανότητα να εντοπίζουν στοιχεία που παλαιότερα δεν προσέγγιζαν με την ίδια ακρίβεια. Μέσω της δημιουργικής γραφής λοιπόν, ανέπτυξαν μια πιο προσεκτική ματιά.

Επίλυση Προβλημάτων

Η εφαρμογή της δημιουργικής γραφής σε αυτό το πρόγραμμα έδειξε μικρή ενίσχυση της δεξιότητας επίλυσης προβλημάτων, κυρίως λόγω του ότι οι συμμετέχοντες

επικεντρώθηκαν περισσότερο στην έκφραση και στη δομή του κειμένου τους. Παρ' όλα αυτά, φάνηκε να αναπτύσσουν σε λογοτεχνικό επίπεδο την ικανότητα να αναζητούν και να δίνουν απαντήσεις σε ερωτήματα που τους δινόντουσαν. Ωστόσο, η μετάβαση αυτής της δεξιότητας στην καθημερινή ζωή δεν ήταν έντονα εμφανής, πιθανότατα λόγω των ιδιαίτερων συνθηκών εγκλεισμού που βιώνουν οι συμμετέχοντες.

Προσοχή

Η ικανότητα συγκέντρωσης ενισχύθηκε μερικώς κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Η διαδικασία της δημιουργικής γραφής απαιτεί αφοσίωση και ηθελημένη εστίαση, στοιχεία που κάποιοι συμμετέχοντες παρατήρησαν ως βελτίωση στην ικανότητά τους να παραμένουν συγκεντρωμένοι. Όταν εμπλέκονταν στη δημιουργία ενός κειμένου, ένιωθαν ότι μπορούσαν να εστιάσουν καλύτερα για μεγαλύτερο χρονικό διάστημα από ό,τι συνήθως. Ωστόσο, αυτή η πρόοδος δεν ήταν ομοιόμορφη σε όλους. Οι συμμετέχοντες που δυσκολεύονταν με την ορθογραφία και τη δομή ανέφεραν ότι αντιμετώπισαν μεγαλύτερη δυσκολία στη διατήρηση της προσοχής τους. Αυτό υποδηλώνει ότι οι τεχνικές προκλήσεις της γραφής μπορούν να λειτουργήσουν ανασταλτικά στην καλλιέργεια της συγκέντρωσης, εφόσον δεν αντιμετωπιστούν με κατάλληλη καθοδήγηση ή υποστήριξη.

Μαθησιακές Δεξιότητες

Οι μαθησιακές δεξιότητες ήταν εκείνες που βελτιώθηκαν αρκετά, ανάλογα με την περίπτωση του κάθε συμμετέχοντα. Μέσα από την επεξεργασία κειμένων και τον αναστοχασμό, αρκετοί φάνηκε να ενισχύουν την ικανότητά τους στη μελέτη, την οργάνωση της πληροφορίας και την αυτοαξιολόγηση της προόδου τους. Ιδίως σε περιπτώσεις όπου δόθηκε έμφαση στην ανατροφοδότηση και στην αναθεώρηση, οι συμμετέχοντες ανέπτυξαν καλύτερο και πιο οργανωμένο τρόπο μάθησης, αλλά και νέες τεχνικές γραφής, σε επόμενα κείμενα.

Μνήμη

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας υποδεικνύουν ορισμένες ενδείξεις ενίσχυσης της μνήμης, υποδηλώνουν την ενεργοποίησή της μέσα από τα γραπτά και τις συζητήσεις

με τους μαθητές. Οι αναφορές σε θεωρίες που διδάχθηκαν, η ενσωμάτωση παροιμιών ή ιδεών μέσα σε κείμενα, οι οποίες αναφέρθηκαν τυχαία στο μάθημα, καθώς και η βελτίωση του λεξιλογίου ορισμένων μαθητών, αποτελούν ενδείξεις ότι οι μνημονικοί μηχανισμοί ενεργοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια του προγράμματος. Παρόλα αυτά, οι ίδιοι οι μαθητές δεν αντιλήφθηκαν σημαντική επίδραση στη μνήμη τους στην καθημερινότητά τους, καθώς αυτή δεν αποτελούσε κύριο μέλημά τους. Το ενδιαφέρον του συγκεκριμένου δείγματος εστιάστηκε κυρίως στη βελτίωση δεξιοτήτων όπως η ανάγνωση και η ορθογραφία, τις οποίες θεωρούσαν πιο άμεσα χρήσιμες για την εξέλιξή τους.

6.2.2. Προβληματισμοί και Περιορισμοί της Έρευνας

Η παρούσα μελέτη χαρακτηρίζεται από συγκεκριμένους περιορισμούς που ενδέχεται να επηρεάσουν τη γενίκευση των συμπερασμάτων. Αρχικά, το δείγμα απαρτίστηκε αποκλειστικά από άνδρες, στοιχείο που περιορίζει την αντιπροσωπευτικότητα του συνολικού πληθυσμού και ενδέχεται να παραλείπει σημαντικές οπτικές ή εμπειρίες γυναικών ή άλλων ομάδων. Επιπλέον, ο περιορισμένος αριθμός συμμετεχόντων και ειδικά ο χρονικός ορίζοντας της έρευνας δεν επέτρεψαν την εις βάθος μελέτη μακροπρόθεσμων επιδράσεων της δημιουργικής γραφής, δυσχεραίνοντας έτσι την επαρκή αξιολόγηση της εξέλιξης σε βάθος χρόνου, σε διάστημα μεταγενέστερο από την ολοκλήρωση του παρόντος εργαστηρίου. Παρά τις αρχικές προθέσεις και το σχεδιασμό, οι χρονικοί περιορισμοί της έρευνας έγιναν πιο έντονοι, καθώς οι σχολικές αίθουσες της Α' τάξης του ΣΔΕ ολοκληρώθηκαν τον Οκτώβριο αμέσως μετά την ολοκλήρωση και αξιολόγηση των συνεντεύξεων των υποψηφίων μαθητών - κρατουμένων. Αυτό περιόρισε περαιτέρω τη δυνατότητα για εμβάθυνση, καθώς η έρευνα έπρεπε να ολοκληρωθεί με το κλείσιμο του σχολείου για τις γιορτές των Χριστουγέννων και τις σχετικές αργίες. Οι περιορισμοί αυτοί συνδέονται με την ιδιαίτερη φύση του ημερολογιακού προγράμματος, τόσο των σχολείων γενικά, όσο και του συγκεκριμένου ΣΔΕ, το οποίο λειτουργεί εντός καταστήματος κράτησης.

7. Συμπεράσματα και Προτάσεις

7.1. Κύρια Συμπεράσματα

Το πρόγραμμα Δημιουργικής Γραφής που υλοποιήθηκε στο πλαίσιο αυτής της έρευνας ανέδειξε τη δύναμη που έχει η γραφή ως εργαλείο σωφρονισμού και επανένταξης. Μέσω της συμμετοχής τους στις δραστηριότητες, οι κρατούμενοι ανέπτυξαν δεξιότητες αυτοέκφρασης, βελτίωσαν την ικανότητά τους στη γραπτή έκφραση και ενίσχυσαν τη γλωσσική τους επάρκεια στην ελληνική γλώσσα.

Ιδιαίτερα σημαντική ήταν η ενίσχυση της αλληλεπίδρασης με τους συμμαθητές, καθώς το πρόγραμμα τους προσέφερε ευκαιρίες να ανταλλάσσουν ιδέες, να συνεργάζονται και να παρουσιάζουν τις σκέψεις τους. Επιπλέον, μέσω της συνεχούς άσκησης, παρατηρήθηκε βελτίωση στις δεξιότητες αντίληψης και προσοχής, οι οποίες είναι κρίσιμες για την επιτυχημένη επανένταξή τους στην κοινωνία.

Η δημιουργία και παρουσίαση γραπτών κειμένων, όπως ιστορίες που σχετίζονται με παραδόσεις, πολιτισμό και προσωπικές εμπειρίες, συνέβαλαν στην καλλιέργεια της αυτοπεποίθησης των συμμετεχόντων. Η εμπειρία της δημόσιας ανάγνωσης αυτών των κειμένων στην εκδήλωση του σχολείου στο τέλος του πρώτου (1ου) τριμήνου ενίσχυσε την αυτοεκτίμηση και την αίσθηση επιτυχίας τους. Όπως επιβεβαίωσαν οι ίδιοι οι συμμετέχοντες, χωρίς το πρόγραμμα αυτό, δεν θα είχαν την ευκαιρία να βιώσουν τη χαρά της δημιουργικής έκφρασης και της ενεργής συμμετοχής.

Το πρόγραμμα κατέστησε σαφές ότι η δημιουργική γραφή μπορεί να λειτουργήσει ως ένας πολύτιμος μηχανισμός κοινωνικής και προσωπικής ανασυγκρότησης, προσφέροντας στους συμμετέχοντες τα εφόδια για να ανταποκριθούν στις προκλήσεις της επανένταξης.

7.2. Προτάσεις για Μελλοντική Έρευνα

Η δημιουργική γραφή μπορεί πράγματι να αποτελέσει μια πολλά υποσχόμενη μελλοντική κατεύθυνση έρευνας, ειδικά στο πεδίο της διδασκαλίας μιας ευρωπαϊκής γλώσσας σε ενήλικες με διαφορετική μητρική γλώσσα. Ένα ενδεικτικό σενάριο θα ήταν να εξεταστεί πώς η παραγωγή κειμένων (όπως σύντομες ιστορίες, ποιήματα ή

αυτοβιογραφικές αφηγήσεις) μπορεί να συμβάλει στην ενίσχυση του λεξιλογίου, της γραμματικής και της ικανότητας έκφρασης σε μια νέα γλώσσα. Παράλληλα, θα μπορούσε να μελετηθεί ο ρόλος της συνεργατικής γραφής. Οι μαθητές, αν και κατανοούν και μιλούν ελληνικά σε διαφορετικό βαθμό, θα μπορούσαν να προσπαθήσουν να δημιουργήσουν από κοινού κείμενα στη νέα γλώσσα. Μια τέτοια έρευνα θα εξετάσει, αφενός, τη γνωστική διάσταση – π.χ. εάν η ενασχόληση με την αφήγηση ενισχύει τη μνήμη, τη συγκέντρωση, την κατάκτηση της νέας γλώσσας – και αφετέρου, την κοινωνιολογική πτυχή – π.χ. πώς η κοινή συγγραφή δημιουργεί αίσθημα ομάδας ή ενθαρρύνει τη διαπολιτισμική συνεργασία.

8. Εφαρμογές

Μια πολυδιάστατη, προσαρμοστική και διαφοροποιημένη προσέγγιση στη διδασκαλία της Δημιουργικής Γραφής μπορεί να αποτελέσει ισχυρό εργαλείο για εκπαιδευτικούς που δραστηριοποιούνται σε προγράμματα επανένταξης. Η εναλλαγή διάφορων μεθόδων, από ακουστικό-οπτικές τεχνικές έως βιωματικές δραστηριότητες, εξασφαλίζει ότι κάθε εκπαιδευόμενος – ανεξάρτητα από το γλωσσικό επίπεδο ή τη μητρική του γλώσσα – θα μπορεί να εμπλακεί ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία. Ο σχεδιασμός μαθημάτων που επικεντρώνεται στην επικοινωνία και τη διάδραση, καθώς και η προσφορά κιναισθητικών δραστηριοτήτων, ενισχύουν την αυτοπεποίθηση των εκπαιδευομένων και προάγουν τη γόνιμη συμμετοχή τους. Παράλληλα, η διαφοροποιημένη διδασκαλία και η συστηματική αξιολόγηση, επιτρέπουν την έγκαιρη προσαρμογή του διδακτικού υλικού στις ανάγκες του κάθε ατόμου, ενώ η έμφαση στη γραμματική και η χρήση της Γραμματικο-Μεταφραστικής Μεθόδου βοηθούν στην αντιμετώπιση πιθανών γλωσσικών εμποδίων. Τέλος, η προώθηση δραστηριοτήτων που βασίζονται σε εργασίες και έργα (project) ενθαρρύνει την αυτονομία, την κριτική σκέψη και τη συνεργατικότητα, δημιουργώντας ιδιαίτερο ενδιαφέρον εμπλοκής στους συμμετέχοντες και ουσιαστικές ευκαιρίες επανένταξης και προσωπικής εξέλιξης. Αξιοποιώντας την ευελιξία της, η προσέγγιση αυτή στη διδασκαλία μπορεί κάλλιστα να ενταχθεί και σε οποιοδήποτε σχολικό πλαίσιο.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Achilov, O.R., «Improving Students' Critical Thinking Through Creative Writing Tasks», *International Scientific and Practical Conference: World Science*, Vol. 4, No. 4(20), Απρίλιος 2017. Διαθέσιμο στη διεύθυνση:

<https://www.academia.edu/download/57924156/19-23.pdf>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Adnyani, N., W., «Metode Total Physical Response (TPR) untuk Pengembangan Kemampuan Mendengarkan dalam Pembelajaran Bahasa Inggris bagi Anak Usia Dini», *Pratama Widya*, Vol. 3, No. 2, 2018. Διαθέσιμο στη διεύθυνση:

<https://pdfs.semanticscholar.org/d863/162eb70f8fbcc2227844c9f48e17c43a4244.pdf>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Anae, N., «Creative writing as freedom, education as exploration: Creative writing as literary and visual arts pedagogy in the first year teacher-education experience», *Australian Journal of Teacher Education*, Vol. 39, No. 8, 2014. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://search.informit.org/doi/abs/10.3316/ielapa.479380268165577>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Anjarwati, N., κ.α., «Developing Writing Skill Through POWER (Preparing, Organizing, Writing, Editing, and Rewriting) Strategy», *E-Journal of English Language Teaching Society (ELTS)*, Vol. 3, No. 2, 2020. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://core.ac.uk/download/pdf/296497479.pdf>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Bartoli, E., κ.α., «Default Mode Network Electrophysiological Dynamics and Its Role in Creative Thinking», *Brain*, Oxford University Press, Άμστερνταμ, 2024. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://academic.oup.com/brainj/article-lookup/doi/10.1093/brain/awae199>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

BrainHQ. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.brainhq.com>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Calonne, D., S., «Creative Writers and Revision», *Revision: History, Theory, and Practice*, επιμ. Alice Horning και Anne Becker, Parlor Press, 2006. Διαθέσιμο στο: https://wac.colostate.edu/books/horning_revision/chapter9.pdf, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Cassells, A., *Μνήμη και Αλήθεια*, μτφρ. Γιώργος Σπανούδης, επιμ. Α. Κωσταρίδου-Ευκλείδη, σειρά: Γνωστική Ψυχολογία, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα ⁴ 1999

Cogmed. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.cogmed.com>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

East, M., *Foundational Principles of Task-Based Language Teaching*, Routledge, Νέα Υόρκη, 2021. Διαθέσιμο στο: <https://www.taylorfrancis.com>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Edberg, H., *Creative Writing for Critical Thinking: Creating a Discoursal Identity*, Palgrave Macmillan, Cham, 2018

Flavia, G., κ.α., «Creativity and art therapies to promote healthy aging: A scoping review», *Frontiers in Psychology*, Vol. 13, Άμστερνταμ 2022. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2022.906191>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Hanley, N., & Marchetti, E., «Dreaming Inside: An evaluation of a creative writing program for Aboriginal and Torres Strait Islander men in prison», *Australian & New Zealand Journal of Criminology*, vol. 53, no. 2, New South Wales (2020). Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://journals.sagepub.com/doi/full/10.1177/0004865820905894>, τελευταία πρόσβαση: 2 Φεβρουαρίου 2025

Hartland, J., *Γλώσσα και σκέψη*, μτφρ. Κυριακή Σύρμαλη, επιμ. Α. Κωσταρίδου-Ευκλείδη, σειρά: Γνωστική Ψυχολογία, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα⁵ 1999

Heiman, S., M., «A Study on the Perception of Brain Games and their Effect on Memory and Cognitive Skills», University of Central Florida, Honors Thesis, Spring 2014. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://stars.library.ucf.edu/honorsthesis1990-2015/1575>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Honchar, O., «Interactive exercises as an effective tool for developing logical thinking in younger school-age children», *Матеріали ХЛІ-ої Міжнародної науково-практичної конференції (Materials of the XLI International Scientific and Practical Conference)*, Άγκυρα, Τουρκία, 2024. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: https://www.researchgate.net/profile/Natalia-Smetankina/publication/378139810_Mathematical_Modeling_and_Optimization_of_Thermal_Stressed_State_of_Shell_Structures_in_Power_Engineering/links/65c905f334bbff5ba7fe27ed/Mathematical-Modeling-and-Optimization-of-Thermal-Stressed-State-of-Shell-Structures-in-Power-Engineering.pdf#page=140, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Kathleen M., I., «The Write Brain: How to Educate and Entertain with Learner-Centered Writing», *Performance Improvement*, vol. 48, no. 7, International Society for Performance Improvement, August 2009. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/pfi.20091>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Khalil, R., κ.α., «The Link Between Creativity, Cognition, and Creative Drives and Underlying Neural Mechanisms», *Frontiers in Neural Circuits*, Vol. 13, 2019. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.frontiersin.org/articles/10.3389/fncir.2019.00018/full>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Krajcik, J., S., και Blumenfeld, P., C., «Project-Based Learning», *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*, R. Keith Sawyer (επιμ.), Cambridge University Press, 2006. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: https://knilt.arcc.albany.edu/images/4/4d/PBL_Article.pdf, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025.

Lumosity. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.lumosity.com/en>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

McCutchen, D., «A Capacity Theory of Writing: Working Memory in Composition», *Educational Psychology Review*, Vol. 8, No. 3, 1996. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://link.springer.com/article/10.1007/bf01464076>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Nguyen, L., κ.α., «A game a day keeps cognitive decline away? A systematic review and meta-analysis of commercially-available brain training programs in healthy and cognitively impaired older adults», *Neuropsychology Review*, τόμ. 32, 2021. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://doi.org/10.1007/s11065-021-09515-2>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Nuraeni, N., και Prasetya, E. P., «The role of neurolinguistics in creative writing short stories through an interdisciplinary approach», *PKM UIKA Bogor Journal*, αριθ. 240. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <http://pkm.uika-bogor.ac.id/index.php/pkm-p/issue/archive>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Poce, A., και Amenduni, F., «Creative writing and critical thinking enhancement at higher education», *5th International Conference on Higher Education Advances (HEAd'19)*, Universitat Politècnica de València, 2019. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://riunet.upv.es/handle/10251/124065>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Reddy, P., *Προσοχή και Μαθησιακές Δεξιότητες*, μτφρ. Γιώργος Σπανούδης, επιμ. Α. Κωσταρίδου-Ευκλείδη, Γνωστική Ψυχολογία, Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 1994

Tractenberg., R., κ.α., «Multiple choice questions can be designed or revised to challenge learners' critical thinking», *Advances in Health Sciences Education*, vol. 18, no. 4, Dordrecht (2013). Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://link.springer.com/article/10.1007/s10459-012-9434-4>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Rosen, D., κ.α., «Creative flow as optimized processing: Evidence from brain oscillations during jazz improvisations by expert and non-expert musicians», *Neuropsychologia*, Elsevier, Άμστερνταμ, 2024. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S0028393224000393>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Rustan, E., «Language Learning With Neurolinguistic Programming: An Integrative Review», *Journal of Language Teaching and Research*, Vol. 13, No. 6, 2022. Διαθέσιμο στη διεύθυνση:

<https://jltr.academypublication.com/index.php/jltr/article/view/4982>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Stephen, C., J., *Understanding How Adult Educators Apply Andragogy in a Correctional Educational Setting: A Case Study* (Διδακτορική διατριβή, University of Arkansas, Fayetteville), 2012. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://scholarworks.uark.edu/etd/343/>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Ulma, D. κ.ά., *Écritures créatives. Représentations contemporaines et enjeux professionnels*, Presses Universitaires de Rennes, 2022, *Éducation et socialisation*, τχ. 68, δημοσιεύτηκε στις 20 Ιουνίου 2023. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://journals.openedition.org/edso/23471>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Vinod, M., «20 years of the default mode network: A review and synthesis», *Neuron*, Elsevier, Άμστερνταμ 2023. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://doi.org/10.1016/j.neuron.2023.04.023>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Wang, A., Y., «Exploring the relationship of creative thinking to reading and writing», *Thinking Skills and Creativity*, τ. 7(1), 2012. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2011.09.001>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

INEΔΙΒΙΜ, «Τα Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας». Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://sde.inedivim.gr/ta-s-d-e/>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

Κωτόπουλος, Τ., «Δημιουργικότητα στα γλωσσικά μαθήματα», εισήγηση στην Ημερίδα: Δεξιότητες του 21ου αιώνα στα γλωσσικά μαθήματα: Κριτική σκέψη, Συνεργασία, Δημιουργικότητα, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Λευκωσία, 19 Οκτωβρίου 2023. Διαθέσιμο στη διεύθυνση: https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/imerides/imerida_19oct23/dimiourgikotita.pdf, τελευταία πρόσβαση: 1 Φεβρουαρίου 2025

Νικολαΐδου, Σ. (Επιμ.), *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο: Οδηγός εκπαιδευτικού*, Εκδόσεις Μεταίχμιο, Αθήνα 2015

Υπουργείο Παιδείας και Θρησκευμάτων. «Σχολεία Δεύτερης Ευκαιρίας». Διαθέσιμο στη διεύθυνση: <https://www.gsvetlly.minedu.gov.gr/s-d-e-sxoleia-deyteris-efkairias>, τελευταία πρόσβαση: 26 Ιανουαρίου 2025

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Παράρτημα Α: Ερωτηματολόγιο, φύλλο παρατήρησης

Ερωτηματολόγιο

**Γνωστικές Λειτουργίες Πριν την Έναρξη Μαθημάτων Δημιουργικής Γραφής στο
2^ο ΣΔΕ Τρικάλων**

Οδηγίες: Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις ειλικρινά. Οι απαντήσεις σας θα βοηθήσουν στην κατανόηση της κατάστασης των γνωστικών σας λειτουργιών πριν την έναρξη των μαθημάτων Δημιουργικής Γραφής.

Α. Γενικές Πληροφορίες

Ηλικία:

☐ 18-34

☐ 35-49

☐ 50-64

☐ 65 και άνω

Φύλο: ☐ Άνδρας

Παρακαλώ απαντήστε από το 1 έως το 5 ως εξής:

1 = Εντελώς διαφωνώ

2 = Διαφωνώ

3 = Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ

4 = Συμφωνώ

5 = Απόλυτα συμφωνώ

B. Ερωτήσεις επιλογής:

1. Μπορώ να συγκεντρωθώ σε ένα συγκεκριμένο έργο χωρίς να με αποσπάσουν άλλοι παράγοντες."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
2. Αναγνωρίζω ότι η προσοχή μου αποσπάται εύκολα κατά τη διάρκεια καθημερινών δραστηριοτήτων."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
3. "Είναι εύκολο για μένα να διατηρήσω την προσοχή μου κατά τη διάρκεια μεγάλων χρονικών διαστημάτων."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
4. "Μπορώ να θυμάμαι πληροφορίες από συζητήσεις ή αναγνώσεις με ευκολία."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
5. "Η μνήμη μου για καθημερινές δραστηριότητες είναι ισχυρή."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
6. "Είναι δύσκολο για μένα να θυμάμαι λεπτομέρειες από πρόσφατα γεγονότα ή συζητήσεις."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
7. "Η ικανότητά μου να διατυπώνω σκέψεις και ιδέες με γραπτό λόγο είναι ισχυρή."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
8. "Νιώθω άνετα να χρησιμοποιώ τη γλώσσα για να εκφράσω συναισθήματα ή απόψεις."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

9. "Η ικανότητά μου να κατανοώ και να αναλύω κείμενα είναι επαρκής."
- ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
10. "Είμαι ικανός/ή να κατανοώ και να ερμηνεύω πληροφορίες από το περιβάλλον γύρω μου."
- ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
11. "Μπορώ να αναγνωρίζω και να κατανοώ διάφορα οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα."
- ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
12. "Η ικανότητά μου να αντιλαμβάνομαι τα συναισθηματικά ή κοινωνικά μηνύματα από άλλους είναι καλή."
- ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
13. "Είμαι ικανός/ή να αναλύω μια κατάσταση και να βρίσκω λογικές λύσεις σε προβλήματα."
- ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
14. "Μπορώ να σκέφτομαι δημιουργικά και να προτείνω εναλλακτικές λύσεις όταν συναντώ δυσκολίες."
- ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
15. "Είναι εύκολο για μένα να διαχωρίζω και να οργανώνω τα στοιχεία που είναι απαραίτητα για την επίλυση ενός προβλήματος."
- ☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5

Γ. Ερωτήσεις Ανάπτυξης:

16. "Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίζετε σχετικά με την προσοχή σας κατά τη διάρκεια των καθημερινών δραστηριοτήτων;"

17. "Υπάρχουν συγκεκριμένες περιοχές όπου πιστεύετε ότι η μνήμη σας χρειάζεται βελτίωση; Αν ναι, ποιες;"

18. "Πώς θα περιγράφατε τη γλωσσική σας ικανότητα και ποιες περιοχές πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βελτιωθούν;"

19. "Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην αντίληψη και την ερμηνεία των ερεθισμάτων γύρω σας;"

20. "Ποιες είναι οι μεγαλύτερες προκλήσεις που αντιμετωπίζετε στην επίλυση προβλημάτων; Υπάρχουν συγκεκριμένοι τομείς όπου αισθάνεστε ότι χρειάζεστε περισσότερη βοήθεια;"

Ερωτηματολόγιο

Γνωστικές Λειτουργίες Πριν την Έναρξη Μαθημάτων Δημιουργικής Γραφής στο 2^ο ΣΔΕ Τρικάλων

Οδηγίες: Παρακαλώ απαντήστε στις παρακάτω ερωτήσεις ειλικρινά. Οι απαντήσεις σας θα βοηθήσουν στην κατανόηση της κατάστασης των γνωστικών σας λειτουργιών πριν την έναρξη των μαθημάτων Δημιουργικής Γραφής.

A. Γενικές Πληροφορίες

Ηλικία:

- ☒ 18-34
☐ 35-49
☐ 50-64
☐ 65 και άνω

Φύλο: ☒ Άνδρας

Παρακαλώ απαντήστε από το 1 έως το 5 ως εξής:

1 = Εντελώς διαφωνώ

2 = Διαφωνώ

3 = Ούτε συμφωνώ, ούτε διαφωνώ

4 = Συμφωνώ

5 = Απόλυτα συμφωνώ

B. Ερωτήσεις επιλογής:

1. Μπορώ να συγκεντρωθώ σε ένα συγκεκριμένο έργο χωρίς να με αποσπάσουν άλλοι παράγοντες."

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☒ 5

2. Αναγνωρίζω ότι η προσοχή μου αποσπάται εύκολα κατά τη διάρκεια καθημερινών δραστηριοτήτων."

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☒ 5

3. "Είναι εύκολο για μένα να διατηρήσω την προσοχή μου κατά τη διάρκεια μεγάλων χρονικών διαστημάτων."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒ 4 ☐ 5
4. "Μπορώ να θυμάμαι πληροφορίες από συζητήσεις ή αναγνώσεις με ευκολία."
☐ 1 ☐ 2 ☒ 3 ☐ 4 ☐ 5
5. "Η μνήμη μου για καθημερινές δραστηριότητες είναι ισχυρή."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒ 4 ☐ 5
6. "Είναι δύσκολο για μένα να θυμάμαι λεπτομέρειες από πρόσφατα γεγονότα ή συζητήσεις."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☒ 5
7. "Η ικανότητά μου να διατυπώνω σκέψεις και ιδέες με γραπτό λόγο είναι ισχυρή."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☒ 5
8. "Νιώθω άνετα να χρησιμοποιώ τη γλώσσα για να εκφράσω συναισθήματα ή απόψεις."
☒ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☐ 5
9. "Η ικανότητά μου να κατανοώ και να αναλύω κείμενα είναι επαρκής."
☐ 1 ☐ 2 ☒ 3 ☐ 4 ☐ 5
10. "Είμαι ικανός/ή να κατανοώ και να ερμηνεύω πληροφορίες από το περιβάλλον γύρω μου."
☐ 1 ☐ 2 ☒ 3 ☒ 4 ☒ 5
11. "Μπορώ να αναγνωρίζω και να κατανοώ διάφορα οπτικά και ακουστικά ερεθίσματα."
☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☒ 5

12. "Η ικανότητά μου να αντιλαμβάνομαι τα συναισθηματικά ή κοινωνικά μηνύματα από άλλους είναι καλή."

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒ 4 ☐ 5

13. "Είμαι ικανός/ή να αναλύω μια κατάσταση και να βρίσκω λογικές λύσεις σε προβλήματα."

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☐ 4 ☒ 5

14. "Μπορώ να σκέφτομαι δημιουργικά και να προτείνω εναλλακτικές λύσεις όταν συναντώ δυσκολίες."

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒ 4 ☐ 5

15. "Είναι εύκολο για μένα να διαχωρίζω και να οργανώνω τα στοιχεία που είναι απαραίτητα για την επίλυση ενός προβλήματος."

☐ 1 ☐ 2 ☐ 3 ☒ 4 ☐ 5

Γ. Ερωτήσεις Ανάπτυξης:

16. "Ποιες προκλήσεις αντιμετωπίζετε σχετικά με την προσοχή σας κατά τη διάρκεια των καθημερινών δραστηριοτήτων;"

Δεν έχω κανένα πρόβλημα

17. "Υπάρχουν συγκεκριμένες περιοχές όπου πιστεύετε ότι η μνήμη σας χρειάζεται βελτίωση; Αν ναι, ποιες;"

Δύσκολο να κρατώ γρήγορα

18. "Πώς θα περιγράφατε τη γλωσσική σας ικανότητα και ποιες περιοχές πιστεύετε ότι θα μπορούσαν να βελτιωθούν;"

Δύσκολο να κρατώ τα κείμενα

19. "Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζετε στην αντίληψη και την ερμηνεία των ερεθισμάτων γύρω σας;"

Όλα καλά

20. "Ποιες είναι οι μεγαλύτερες προκλήσεις που αντιμετωπίζετε στην επίλυση προβλημάτων; Υπάρχουν συγκεκριμένοι τομείς όπου αισθάνεστε ότι χρειάζεστε περισσότερη βοήθεια;"

Χρειάζω Βοήθεια να κάνω γύμνασιο
και να διαβάζω αλγεβρικά

Φύλλο Καταγραφής Παρατηρήσεων Κατά Τη Διάρκεια Των Μαθημάτων Δημιουργικής Γραφής Στο 2^ο ΣΔΕ Τρικάλων

Ημερομηνία: _____

Ωρα: _____

Παρατηρητής: _____

1. Αντικείμενο Μαθήματος:

- Ενότητα Μαθήματος: _____

- Θέμα/Δραστηριότητα: _____

2. Παρατήρηση Συμπεριφοράς και Συμμετοχής:

Στοιχείο Παρατήρησης	Σχόλια / Σημειώσεις
Επίπεδο Συμμετοχής	<input type="checkbox"/> Υψηλό <input type="checkbox"/> Μέτριο <input type="checkbox"/> Χαμηλό
Ενεργητικότητα	<input type="checkbox"/> Υψηλή <input type="checkbox"/> Μέτρια <input type="checkbox"/> Χαμηλή
Αντίκτυπος Δραστηριοτήτων	<input type="checkbox"/> Θετικός <input type="checkbox"/> Ουδέτερος <input type="checkbox"/> Αρνητικός
Επικοινωνία και Συνεργασία	<input type="checkbox"/> Εξαιρετική <input type="checkbox"/> Καλή <input type="checkbox"/> Μέτρια <input type="checkbox"/> Αδύναμη
Εφαρμογή Δημιουργικών Ιδεών	<input type="checkbox"/> Υψηλή <input type="checkbox"/> Μέτρια <input type="checkbox"/> Χαμηλή
Προβλήματα ή Δυσκολίες	
Εντυπώσεις από τις Δημιουργίες	

3. Ειδικά Σχόλια και Παρατηρήσεις:

- Σχόλια για την Πρόοδο των Συμμετεχόντων:

- Σχόλια για τη Διδασκαλία και τις Δραστηριότητες:

- Προτάσεις για Βελτίωση:

4. Συμπεράσματα:

- Συνολική Εντύπωση για την Ομάδα:

- Συμπεράσματα για την Επίδραση της Δημιουργικής Γραφής:

**Φύλλο Καταγραφής Παρατηρήσεων Κατά Τη Διάρκεια Των
Μαθημάτων Δημιουργικής Γραφής Στο 2° ΣΔΕ Τρικάλων**

Ημερομηνία: 11/12/2024

Ωρα: 8:30

Παρατηρητής: ΣΠ

1. Αντικείμενο Μαθήματος: 2

- Ενότητα Μαθήματος: ποιήρα

- Θέμα/Δραστηριότητα: ανάλυση - στιχός - ερωτη - δομή

2. Παρατήρηση Συμπεριφοράς και Συμμετοχής:

Στοιχείο Παρατήρησης	Σχόλια / Σημειώσεις
<u>ευστοχία (αφήματα)</u>	
Επίπεδο Συμμετοχής	Υψηλό Μέτριο Χαμηλό
Ενεργητικότητα	Υψηλή Μέτρια Χαμηλή
Αντίκτυπος Δραστηριοτήτων	Θετικός Ουδέτερος Αρνητικός
Επικοινωνία και Συνεργασία	Εξαιρετική Καλή Μέτρια Αδύναμη
Εφαρμογή Δημιουργικών Ιδεών	Υψηλή Μέτρια Χαμηλή
Προβλήματα ή Δυσκολίες	
Εντυπώσεις από τις Δημιουργίες	

3. Ειδικά Σχόλια και Παρατηρήσεις:

- Σχόλια για την Πρόοδο των Συμμετεχόντων:

2 φορές το πρώτο - με 1 ενεργό
5: να επαγγελματική & επόμενη
Νίκος παρουσιάζει πρώτου

- Σχόλια για τη Διδασκαλία και τις Δραστηριότητες:

Μείωση κατανόηση φόρμα ποιήματος και ~~χρήσης~~ χρήσης
εκφραστικών μέσων 5/18 = δεν ανταποκρίθηκαν = αποδοχή ερμηνείων
βίντεο για οπτικοποίηση = κατ'οίκον γινόμενο

- Προτάσεις για Βελτίωση:

Ξανά γραμματική για ρήματα, ξανά διάβασε νέων ποιητών
από δεξιά = πιο ενδιαφέρον

4. Συμπεράσματα:

- Συνολική Εντύπωση για την Ομάδα:

Αρκετά ευχέως 12/18 μέρες

- Συμπεράσματα για την Επίδραση της Δημιουργικής Γραφής:

Επίπλοιο / αίσθη ξανά να (ποιή)
άρεσε στον περίεβο = εμβαδόν βιναιδίων, αντίκριση
φαντασία = μετάρω βάρη

Οι περισσότεροι κατανόησαν τους συμβολισμούς μετά την εξήγηση

□ = βιναιδίων, μετάρω (καθόν κυρίες)

□ έγινε ξανά δεύτερη ώρα - δεν σιέδωρα.

Ξανά ~~ο~~ εξήγηση χρήσης πυκνών νημάτων στα ποιήματα
να βρω παραδείγματα μετεωροί / παρομοιώσεων

Παράρτημα Β: Φύλλα Εργασίας και Βοηθητικά Κείμενα και Εικόνες

Άσκηση 1

Πηγή: Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας της Α΄ Γυμνασίου

Γιώργος Θεοτοκάς

Ανήμερα της 28ης Οκτωβρίου 1940

Το απόσπασμα που ακολουθεί προέρχεται από το προσωπικό ημερολόγιο του Γιώργου Θεοτοκά. Είναι μια αυθεντική μαρτυρία, γραμμένη εν θερμώ την ίδια μέρα που ξέσπασε ο Ελληνοϊταλικός πόλεμος. Ο συγγραφέας καταγράφει τα προσωπικά του αισθήματα αλλά και τις πρώτες αντιδράσεις των κατοίκων της Αθήνας όταν μαθαίνουν το νέο.



Κηφισιά, 28 Οκτωβρίου 1940

«Ιταλικόν ανακοινωθέν. Η βροχή και η κακοκαιρία
μάς ημπόδισε την προέλασιν». (Γελοιογραφία Ν. Καστανάκη)

Ξυπνώ με τις καμπάνες που σημαίνουν την κήρυξη του πολέμου και τον πρώτο συναγερμό. Επιτέλους είμαστε μέσα! Ο ωραιότατος καιρός, οι καμπανοκρουσίες, κάποια κίνηση ιδιαίτερη, κάποια έξαψη που αισθάνομαι αμέσως τριγύρω μου, στο σπίτι, στο δρόμο, στα άλλα σπίτια και στους κήπους, όλα αυτά προσδίδουν, από την πρώτη στιγμή, στην ημέρα που αρχίζει, μια όψη εορτάσιμη, πανηγυρική. Η πρώτη μου σκέψη είναι: «Το μεσημέρι το αργότερο θα έρθουν τα αεροπλάνα να μας βομβαρδίσουν».

Ξεκινώ για την Αθήνα νωρίτερα από τη συνηθισμένη μου ώρα. Στο δρόμο, ενώ πηγαίνω προς τον Πλάτανο να πάρω το λεωφορείο, με συνοδεύει μια γριά προσφυγίνα, μαγείρισσα σε κάποιο σπίτι όπως μου λέει, που τρέχει να πάει στον

Πειραιά να δει τι γίνονται τα παιδιά της. Είναι πανικόβλητη, μου μιλά για την καταστροφή της Σμύρνης, για τα πτώματα στους δρόμους.

Στο λεωφορείο διαβάζω την εφημερίδα μου και ξεχνιούμαι. Απάθειά μου. Οι επιβάτες μιλούν για τον πόλεμο με πολλή ψυχραιμία και κάποτε με ευθυμία.

Μετά τους Αμπελοκήπους, μπαίνοντας στην Αθήνα, αντικρίζω την πρώτη πολεμική εικόνα και αισθάνομαι την πρώτη συγκίνηση της ημέρας. Μια στρατιωτική μονάδα φεύγει από τα Παραπήγματα. Οι στρατιώτες είναι άοπλοι. Είναι πολύ νέοι και καλά ντυμένοι. Τραγουδούν, γελούν και παίζουν φάπες, κάνουν σαν παιδιά που ξεκινούν για μια ευχάριστη εκδρομή. Μεσ στο λεωφορείο μου μια γυναίκα ξαφνικά αρχίζει και κλαίει με λυγμούς, μια άλλη κλαίει κρυφά, στρέφει το πρόσωπό της προς τα έξω για να μην τη δουν.

Φτάνω στο γραφείο, συζητώ με τον Αλέκο για τις εκκρεμείς υποθέσεις, ύστερα βγαίνω στην οδό Βουκουρεστίου. Παντού υπάρχει μια κίνηση ασυνήθιστη, αλλά τίποτα που να μοιάζει με φόβο. Ο κόσμος είναι γενναίος και εύθυμος, πηγαινοέρχεται στους δρόμους, συζητεί με θέρμη, αλλά χωρίς υπερβολική νευρικότητα.

Άσκηση 2

Χτές καὶ προχτές, ὅλη νύχτα, πασκίζαμε νὰ μετρήσουμε τ' ἄστρα.

Καὶ τ' ἄστρα εἶναι τόσα, ὅση κι ἡ καρδιά μας, κι ἡ καρδιά μας εἶναι πιὸ πολὺ ἀπ' τ' ἄστρα.

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

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

Τότε τὸ φεγγάρι σκόνταψε στὶς ἱτιές κι ἔπεσε στὸ πυκνὸ χορτάρι. Μεγάλο σούσουρο ἔγινε στὰ φύλλα.

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

Τώρα τὰ χέρια τους εἶναι χρυσά, τὰ πόδια τους χρυσά, κι ὅπου πατοῦν ἀφήνουνε κάτι μικρὰ φεγγάρια στὸ νοτισμένο χῶμα.

Μά, εὐτυχῶς, οἱ μεγάλοι δὲν ξέρουν πολλὰ, δὲν καλοβλέπουν. Μονάχα οἱ μάνες κάτι ὑποψιάστηκαν.

Γι' αὐτὸ τὰ παιδιὰ κρύβουνε τὰ χρυσωμένα χέρια τους στὶς ἄδειες τσέπες, μὴν τὰ μαλώσει ἡ μάνα τους ποὺ ὅλη τὴ νύχτα παίζανε κρυφὰ μὲ τὸ φεγγάρι.

Γιάννης Ρίτσος

Εικόνα 1



Παράρτημα Γ: Δημιουργικά Κείμενα Μαθητών

Κείμενο 1



Κείμενο 2

Αντίσταση σημαίνει αντίδραση.
Να πολεμήσω για να προστατέψω την οικογένεια και
τους συγγενείς μου. Να εξασφαλίσω τροφή και στέγη.
Παρόλο που δεν μπορώ να φανταστώ πώς θα ήταν μια
τέτοια στιγμή, το μόνο σίγουρο είναι ότι θα πολεμούσα
μέχρι τέλους
Η ζωή είναι ένας πόλεμος και τίποτα δεν είναι τόσο
δύσκολο για να μην το καταφέρεις!

κείμενο: ΑΔΡ. Μ.
τίτλος: « Αντίσταση είναι.. »

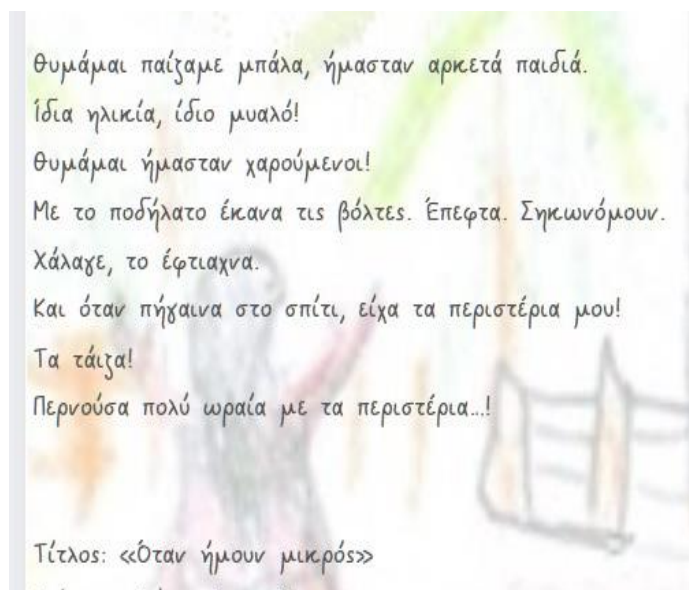
Δ	Τ	Τ
		1
6	7	8
13	14	15
20	21	22 :

Κείμενο 3

Στεκόμουν στην πλατεία δίπλα από το παλιό σιντριβάνι.
Πεινούσα. Κανείς δεν με πρόσεχε έτσι με παλιά και
ζεσκισμένα ρούχα να μαρτυρούν τις δυσκολίες μου.
Ξαφνικά ήρθε ένας σκύλος δίπλα μου! Και έκατσε!
Με κοίταζε στα μάτια βαθιά!

Δ	Τ	Τ

Κείμενο 4

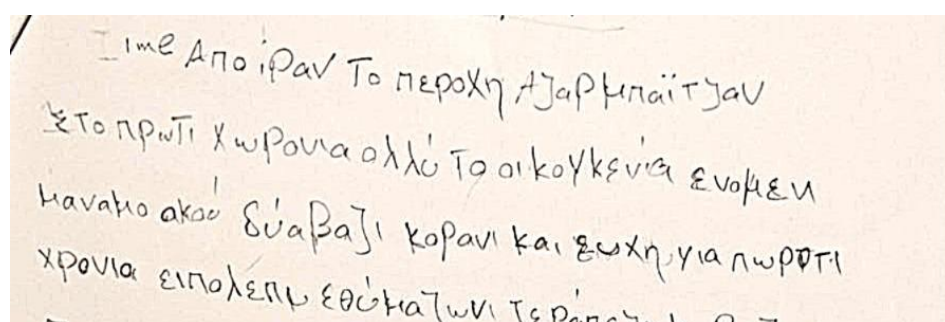


30

2 3 4 5

9 10 11 12

Κείμενο 5



Κείμενο 6

"Τι σημαίνει η λέξη 'αντίσταση' για εσένα; Αν ήσουν σε μια δύσκολη στιγμή, όπως οι Έλληνες το 1940, πώς θα αντιδρούσες;

ΕΓΩ. ΤΗΑΝΔΙΣΤΡΟΣ. ΣΤΟ ΠΟΛΕΜΟ, ΜΕ ΟΛΟ,
ΤΙΝ, ΔΗΔΙΑΜΙ. ΚΕ. ΤΗΑ ΠΟΛΕΜΟΣΑ. ΜΕ ΟΛΙ, ΤΙ
ΨΙΚΙ, ΓΑ, ΝΑ. ΒΟΡΟΣΑ. ΝΑ. ΚΕΡΔΗΣΟ, ΤΟ ΠΟΛΕΜΟ
ΤΗΑ, ΜΛΟΣΑ, ΜΕ. ΤΑ. ΠΕΘΗΓΑ, ΜΕ ΤΟΣ, ΦΑΔΑΡΟΣ. ΚΕ. ΤΗΑ
ΟΡΑΝΟΜΑΣΤΕ, ΓΑ, ΝΑ. ΠΟΛΕΜΟΣΑΜ. ΤΟΣ. ΙΤΑΛΟΣ. ΜΕ. ΤΑ
Ο ΠΛΑ. ΡΟ. ΤΗ. ΙΚΑΜΕ, ΓΑ, ΝΑ. ΤΟΣ. ΔΗΓΟΚΙΑΜΕ. ΑΠΟ, ΤΙ
ΚΟΡΑΜΕ. ΓΑ. ΝΑ. ΖΟΥΣΑ ΜΕ. ΕΛΦΤΕΡΑ, ΜΕ, ΤΙΣ,
ΙΚΟΘΘΝΙΑΣ.

κάνω κατι - ρήμα - ω

• θα - αν - θα

Αν βρω δουλειά όταν είμαι ^{έξω} ~~εξω~~
θα κάνω καλύτερα ζοή. αν δουλεύω
πάλι το φορτηγό θα είμαι καλά.
αν δεν ψάξω δουλειά θα είμαι χωρίς
λεφτά και πάλι θα μπλεξούμε.

αν κάθε μέρα ξυπνώ χωρίς και ~~π~~
πιχαίνω δουλειά ^{δεν} θα είμαι χωρίς
λεφτά. ~~αν~~ αν προσπαθήσω έχω
ξέρω θα το καταφέρω ~~ξέρω~~

1. Ο ΕΡΒΙΣ, Ε. ΦΑΓΕ. 2. ΤΟΣΤ
ΤΥ. Ε. ΦΙΑΚΣΑ. ΕΓΟ.

2. Ο ΓΡΕΖΗ, ΚΑΤΗΙΣΤΕΡΙΣΕ
ΝΑ. ΕΡΤΗΙ. ΣΤΟ. ΣΚΟΛΗ

3. Ο ΕΡΒΙΣ, ΕΚΑΝΕ. ΜΟΛΗ. ΓΙΜΝΑΣΤΙΚΙ

4. Ο ΓΡΕΖΗ, ΚΙΜΙΤΗΙΚΕ. ΟΛΟ. Τ. ΑΠΟΒΕΜΑ

5. Ο ΚΙΛΟΣ. ΤΤΑΝ. ΚΑΡΥΜΕΝΟΣ.

6. Ο ΓΡΕΖΗ, ΙΝΓ. ΜΑΡΑ. ΜΟΛΙ. ΚΟΛΟ. ΜΕΔΙ

1. ΔΕΚΕΜΒΡΙΟΥ 1995. ΘΙΜΑΜΕ. ΜΑΖΕΦΤΙΚΕ.

^{62η} ^{ΟΙΚΟΓΕΝΕΙΑ}
ΟΛΙ ~~ΙΚΥΤΙΕΝΑ~~ ΜΙΛΑΓΑΝΕ. ΓΕΛΥΞΑΝΕ

Ε+ΙΜΑΖΑΝΕ ΤΟ ΤΡΑΠΕΖΙ ΚΑΜΕ ΕΝΑ
ΤΡΑΠΕΖΙ ΓΙΜΑΤΟ ΘΙΜΑΝΕ

ΚΕ. ΚΑΛΕΖΜΕΝΟΣ ΠΕΖΑΜΕ ΙΜΑΞΤΑΝ

ΑΡΚΕΤΑ ΜΕΔΑΚΙΑ ΚΕ ΤΑ ΚΕΑΔΕΡΦΙΑ ΦΑΓΑΜΕ.

ΙΜΙΑΜΕ ~~ΠΕΡΑΞΑΜΕ~~ ΠΕΡΑΞΑΜΕ ΜΟΛΥ ΟΜΟΡΦΑ

ΚΑΜΙΑ, ΣΤΙΓΜΙ. 12 Η ΩΡΑ ΙΡΘΕ. Ο ΘΘΟΣ

ΜΟΥ ΔΕΝ ΤΟΝ ΠΕΡΙΜΕΝΕ ΚΑΝΕΝΑΞ
ΝΤ-ΥΣ

ΔΙΜΕΝΟΣ ΜΑΡΠΥΣ ΜΕ ΜΥΣΙΑ

ΜΑΣ ΕΦΕΡΕ ^{και} ΚΕ ΔΟΡΑ ΜΑΣ ΕΚΑΝΕ

^{και} ΚΕ. ΝΟΜΕΡΑ ΟΞΑ ΠΕΔΑΚΙΑ ΙΜΑΞΤΑΝ

ΤΡΕΛΑΘΙΚΑΜΕ. ΑΠΟΤΙ. ΚΑΡΑ. ΠΕΡΑΞΕ

ΙΩΡΑ ΠΟΛΙ ΓΡΙΓΟΡΑ ΠΕΡΑΞΑΜΕ ΤΕΛΙΑ

ΠΕΞΑΜΕ ΓΙΑΙΑΝΟ ^{και} ΚΕ ΤΟ ΠΡΟΙΟΤΑΛ

ΚΣΙΠΝΙΣΑΜΕ ΙΚΕ ΡΙΚΕΙ ^{και} ΚΕ.

ΘΙΟΝΙΑ.

Πρωτοχρονιατικά Εθίμα

Η Πρωτοχρονιά σε όλο τον Πόντο ήταν η δεύτερη βάση της τριποδής εστίας των απαράβατων πατροπαράδοτων εθίμων σχετικά με τα πολυθρύλτα Καλαντόφια. Κι είναι αλήθεια πως κάθε χρόνο τέτοιες μέρες η Φαντασία μας μετά Φεβρα της προφορικής και γραπτής εθνικής λαϊκής Παράδοσης μποιώνει νοσταλγικά αντίθετα στο ρεύμα του χρόνου και ανασταίνει τις σφυγμολογικές εξαυλωμένες πραγματικότητες των περασμένων.

Οι προετοιμασίες, ως πρώτη γενική καθαριότητα, το δούλεμα των σπιτιών και τις προμήθειες των απαραίτητων αγαθών, ήταν πατροπαράδοση, απαραίτητη και βεβαία κληρονομιά. Κουλουρια, χαλβάδες, κρεατικά, κοσμάρας, φούδετρον, πλάφ με καβουράκι, ρουχτιρου κρέας ροσκοβολούσαν τα χωριά ανήμερα τη γιορτή των Χριστουγέννων. Στις παλιές που εψάλλαν τα κάλαντα έδιναν, ξηρούς κομπούς, λεφτοκάρια, καρύδια, χουρνάδες.

Το Δωδέκαήμερο, με τις κοσμοσωτήριες γιορτές, τις καταλυκτικές ακολουθίες, τα πλούδια τραπέζια και τα τρικούβερτα γλέντια, τις γιορταστικές επίσκεψεις, τα ξεφαντώματα, με τα «τραγωδία και τα χοράντας» οι Έλληνοπόντιοι.

~~Ο. ΚΕΛΙΝΤΟΝ~~
 Ο. Κελιντόν, γραφί, τора στο κάρτι
~~Ο. Κελιντόν ΕΚΕΕ~~

Κείμενο 12

Η προτή χρονιά 31 Δεκεμβρίου του 1997
 ήταν πιο χαρούμενη προτή χρονιά για μένα, είχε έρθει
 ο πατέρας μου από Ελλάδα που μείνε λιπόει πολν.
 μου έφερε δώρα πολν, η μάνα μου εόφαξε τη
 γάλοπουλα τη εφιακόε στο φουρνά εφιακόε
 γλυκό, μαζεψτεκάμε ολοι στο τραπέζι να
 χιερτάξομε πιναμε κραδι μεκρι αρχατι νυχτα.
 Μετα βήγαμε εξω με τός φίλους να πεζωμε
 στην πλάτια.

Η προτή χρονιά 31 Δεκεμβρίου του 1997
 ντάν πιο χαρούμενη, προτή χρονιά για μένα, είχε έρθει
 ο πατέρας μου από Ελλάδα που μείνε λιπόει πολν.
 μου έφερε δώρα πολν, η μάνα εόφαξε τη
 γάλοπουλα τη εφιακόε στο φουρνά εφιακόε γλυκό.
 μαζεψτεκάμε ολοι στο τραπέζι να χιερτάξομε
 πιναμε κραδι μεκρι αρχατι νυχτα. Μετα βήγαμε
 εξω με τός φίλους να πεζωμε στην πλάτια.

Κείμενο 13

Εγώ πρά και εκατό στο πλάτισμα να σκεπτό και
να παρὰ καθαρό ἀέρα και να επνεράω για τους φιλοσόφους
γνώσ μαθο και από αυτούς, να γίνο ποιότης η σοφίας
καθώς καθορούν στο εαδονί παρατήρισα ποσο ώρα ήσαν
η ήκονες των φιλοσόφων. Η μέγιστη αίσουσα και τα
εκαδοπατία καθος αυβένω ήσαν Ασπρά και μέγιστη. ήσαν
σαν να έρνενα σε ένα παιδάτι των φιλοσόφων, εκ ήσαν
και ήσαν πρέσα από το ήλιο έχοδιο που προσηθούσας να
παρουν καμίες ήβιες για την φιλοσοφία και την
Αρχιτεχτονική του χτίριου.

Κείμενο 14

Και ξαφνικά είδα ένα μήλες τοίχο
που είχε υψηλότερη είχονα με του Αινστέιν
που έβρωσε ένα μιντο.
Περπατώντας πιο πέρα υπήρχε μια πόρτα
σιδερένια. Πολύ περίεργη και τρομακτική.
Όταν ένω άνοιξα είχε μια σκάλα που κατέβαινε
κάτω. Αρχισά να ακούω φωνές από δεξιά
κι αριστερά. Άλλα ήσαν οι πινακίς στον
τοίχο που μου μιλούσαν.