

ΜΠΣ: ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΗ ΓΡΑΦΗ (ΔΗΓ)

Ακαδημαϊκό έτος: 2025-2026, ΕΑΡΙΝΟ ΕΞΑΜΗΝΟ

ΔΙΠΛΩΜΑΤΙΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ

Θέμα: «Αξιοποίηση του Ψηφιακού Αρχείου Καβάφη στη

Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση»

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια: Δουζίνα Μαρίλη

Ονοματεπώνυμο φοιτητή: Γεώργιος Καπούρης

A.M.: 528264



ΙΟΥΝΙΟΣ 2026

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία του φοιτητή Γεωργίου Καψούρη με Α.Μ.: 528264 που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης ο/η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίασης στο κοινό και ψηφιακής διάχυσής τους διεθνώς, σε ηλεκτρονική μορφή και σε οποιοδήποτε μέσο, για διδακτικούς και ερευνητικούς σκοπούς, άνευ ανταλλάγματος και για όλο το χρόνο διάρκειας των δικαιωμάτων πνευματικής ιδιοκτησίας. Η ανοικτή πρόσβαση στο πλήρες κείμενο για μελέτη και ανάγνωση δεν σημαίνει καθ' οιονδήποτε τρόπο παραχώρηση δικαιωμάτων διανοητικής ιδιοκτησίας του συγγραφέα/δημιουργού ούτε επιτρέπει την αναπαραγωγή, αναδημοσίευση, αντιγραφή, αποθήκευση, πώληση, εμπορική χρήση, μετάδοση, διανομή, έκδοση, εκτέλεση, «μεταφόρτωση» (downloading), «ανάρτηση» (uploading), μετάφραση, τροποποίηση με οποιονδήποτε τρόπο, τμηματικά ή περιληπτικά της εργασίας, χωρίς τη ρητή προηγούμενη έγγραφη συναίνεση του/της συγγραφέα/δημιουργού. Ο συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών του δικαιωμάτων.

Επιτροπή κρίσης:

- 1. Δρ. Δουζίνα Μαρίλη**
- 2. Δρ. Μουλά Ευαγγελία**
- 3. Δρ. Καγιαλής Τάκης**

Ευχαριστίες

Καθώς η διπλωματική εργασία αποτελεί το τελευταίο στάδιο για την ολοκλήρωση των σπουδών μου στο Μεταπτυχιακό Πρόγραμμα Σπουδών στη Δημιουργική Γραφή, θα ήθελα να ευχαριστήσω όλους όσους συνέβαλαν με την βοήθειά τους στην επιτυχή παρακολούθηση του συγκεκριμένου προγράμματος.

Αρχικά τους καθηγητές μου, κ. Σοφία Νικολαΐδου, κ. Τάκη Καγιαλή, κ. Στρατή Πασχάλη, κ. Χάρη Βλαβιανό, κ. Μισέλ Φάις, κ. Ιωάννη Σκοπετέα, κ. Γρηγόριο Ιωαννίδη, κ. Καρατάσου Αικατερίνη, κ. Μαρία Αθανασοπούλου και κ. Ευριπίδη Γαραντούδη, που με τη μεθοδικότητά τους και την επιστημονική τους κατάρτιση παρέχουν ποιοτική γνώση στο συγκεκριμένο μεταπτυχιακό.

Ειδικότερα, θα ήθελα να ευχαριστήσω την επιβλέπουσα της συγκεκριμένης εργασίας Δρ. Μαρίλη Δουζίνα για την πολύτιμη υποστήριξη και τις χρήσιμες παρατηρήσεις της καθ' όλη τη διάρκεια της εκπόνησης της εργασίας μου καθώς και τη συνεπιβλέπουσα Δρ. Ευαγγελία Μουλά.

Θα ήθελα επίσης να ευχαριστήσω για τη συνεργασία τους τις συναδέρφους μου κ. κ. Βουλγαρίδη Ελένη, κ. Μαργαρίτη Ιλιάννα, κ. Παπαγεωργίου Χρυσούλα, κ. Κουτραφούρη Ιωάννα, κ. Φακιδάρακη Μιχαλίτσα, κ. Ευσταθιάδου Δήμητρα και τον συνάδερφο κ. Δαμούλο Παναγιώτη, που συνέβαλαν γόνιμα στο σχεδιασμό και την υλοποίηση της έρευνας-δράσης, η οποία πραγματοποιήθηκε το χρονικό διάστημα Μαρτίου-Απριλίου 2026 στο Γυμνάσιο Κερατέας στο πλαίσιο του μαθήματος της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας και Γλώσσας.

Ιδιαίτερες ευχαριστίες απευθύνω στους γονείς και κηδεμόνες των μαθητριών και των μαθητών που συμμετείχαν στη δράση για τη συναίνεση τους καθώς επίσης και στους εκπαιδευτικούς του Γυμνασίου Κερατέας, οι οποίοι ενέκριναν τη συμμετοχή των τμημάτων Β1, Β4, Γ2 και Γ3 στη διαδικασία της έρευνας και η οποία πραγματοποιήθηκε χάρη στην πρόθυμη συμμετοχή των μαθητριών/μαθητών των αντίστοιχων τμημάτων απέναντι στις οποίες/στους οποίους αισθάνομαι ιδιαίτερα ευγνώμων.

Τέλος, ευχαριστώ πολύ την οικογένεια μου, τη σύζυγο και τις δύο μου κόρες, που όλο αυτό το διάστημα με στήριξαν ηθικά και συναισθηματικά.

Περίληψη

Η παρούσα μελέτη επιχειρεί να αξιοποιήσει το ψηφιακό αρχείο Καβάφη (ΨΑΚ) του ιδρύματος Ωνάση στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και συγκεκριμένα στη βαθμίδα του Γυμνασίου. Ξεκινώντας από την παραδοχή ότι το ΨΑΚ αποτελεί μια καινοτομία για τις λογοτεχνικές μας σπουδές, καθώς μας προσφέρει έναν πλούσιο κατάλογο αυθεντικών τεκμηρίων που αφορούν τόσο το έργο όσο και τον βίο του μεγάλου μας ποιητή, θέσαμε το ερώτημα αν και με ποιο τρόπο θα μπορούσε το υλικό αυτό να αξιοποιηθεί στην εκπαίδευση και μάλιστα στη βαθμίδα του Γυμνασίου. Θεωρήσαμε μάλιστα ότι το καταλληλότερο γνωστικό αντικείμενο, το οποίο θα μπορούσε να υποδεχτεί το πλούσιο και ποικίλο υλικό του ΨΑΚ, είναι αυτό της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας για ευνόητους λόγους.

Στην αρχή της μελέτη μας παρουσιάζεται αναλυτικά το ΨΑΚ και συγκεκριμένα η ιστορία του αρχείου από τη στιγμή που ο ίδιος ο Καβάφης το κληροδοτεί στον Αλέκο Σεγκόπουλο. Παρακολουθούμε την ιστορική του πορεία καθώς περνά στα χέρια του Γ. Π. Σαββίδη κι από εκεί στο Σπουδαστήριο Νέου Ελληνισμού και, τέλος, στο ίδρυμα Ωνάση. Γίνεται αναφορά στη μεθοδολογία ψηφιοποίησής και στην επιστημονική του τεκμηρίωση. Τέλος, δίνεται έμφαση στη δομή και το περιεχόμενο του αρχείου, όπως και στην ιδιαίτερη σημασία του τόσο για την επιστημονική κοινότητα όσο και γι' αυτό καθαυτό το έργο του Καβάφη.

Δεν υπάρχει καμία αμφιβολία πως η δημιουργία του ΨΑΚ ανοίγει νέους δρόμους στην έρευνα και συμβάλλει καθοριστικά στην βαθύτερη κατανόηση του έργου του ποιητή όπως και στη διάδοση του έργου του. Αποτελεί αναντίρρητα ένα σημαντικό εργαλείο για τον εκάστοτε ερευνητή και υλοποιεί την απαίτηση για εκδημοκρατισμό της γνώσης. Πεποίθησή μας, ωστόσο, είναι πως ένα τόσο σημαντικό έργο, όπως η ψηφιοποίηση του αρχείου Καβάφη, δεν αφορά μόνο τον ακαδημαϊκό χώρο αλλά και τον χώρο της εκπαίδευσης, όπου και μπορεί κάλλιστα να αξιοποιηθεί ως εργαλείο προσέγγισης του έργου και του πνεύματος του μεγάλου μας ποιητή.

Γι' αυτόν ακριβώς τον λόγο σχεδιάστηκε μια σειρά δραστηριοτήτων, η οποία εφαρμόστηκε σε πραγματικές συνθήκες τάξης. Επικεντρώθηκε στην αξιοποίηση ποικίλων (βλ. παρακάτω) αυθεντικών τεκμηρίων του ΨΑΚ κατά τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας για μαθήτριες/μαθητές της Β' και Γ' τάξης του Γυμνασίου. Με άλλα λόγια, το ΨΑΚ μπήκε στο σχολείο και ενεργοποίησε μια

σειρά από δραστηριότητες στην κατεύθυνση της παρατήρησης και της δημιουργικής έκφρασης των συμμετεχουσών/συμμετεχόντων μαθητριών/μαθητών υπό την επίβλεψη και καθοδήγηση των διδασκόντων.

Κύριο εργαλείο αυτής της απόπειρας ήταν ο σχεδιασμός και η υλοποίηση στο χώρο του σχολείου μιας σχετικής έρευνας-δράσης, στην οποία συμμετείχαν εκτός από τον υποφαινόμενο οι εκπαιδευτικοί και οι μαθήτριες/μαθητές τμημάτων της Β΄ και Γ΄ Γυμνασίου. Η επιλογή της συγκεκριμένης μεθοδολογίας σχετίζεται με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της, τα οποία παρουσιάζονται αναλυτικά παρακάτω και κρίθηκαν ως τα καταλληλότερα για την εκπόνηση της έρευνάς μας. Ο σχεδιασμός, η υλοποίηση και τα αποτελέσματα της προαναφερόμενης έρευνας παρουσιάζονται αναλυτικά δίνοντας και την απάντηση στο αρχικό ερευνητικό μας ερώτημα.

Λέξεις κλειδιά: Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη, ίδρυμα Ωνάση, νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, έρευνα-δράση, ομαδοσυνεργατική μέθοδος, Δημιουργική γραφή.

Abstract

The present study aims to explore the ways in which the Digital Cavafy Archive (DCA) of the Onassis Foundation could be utilised within the field of education, specifically at the Gymnasium level (lower secondary school within the Greek educational system). Given that the DCA constitutes an innovation in the field of literature studies, since it offers a rich collection of authentic documents relating to both the work and life of the great poet Cavafy, we posed the question of whether and, in which ways, this material could be integrated into the educational curriculum, particularly at the Gymnasium level. We posit that the most appropriate subject area for the incorporation of the DCA's extensive and multifaceted resources, is that of Modern Greek Language and Literature.

The study begins with a detailed presentation of the DCA, by focusing on its history, starting from the moment Cavafy himself bequeathed it to Alekos Segkopoulos. We then follow the archive's historic course while it passes on to G.P. Savvidis, then to the Institute of Center for Neo-hellenic Studies, and finally to the Onassis Foundation. Following this emphasis is placed on the structure and content of the archive, as well as on its unique importance for the scientific community and for Cavafy's work itself.

There is no doubt that the creation of the DCA supports new directions in research and contributes to a deeper understanding of the work of Cavafy as well as promotes the dissemination of it. It is a vital tool for the researcher and furthermore promotes the democratisation of knowledge. We argue that, an important project such as the digitalisation of the Cavafy archive should not only concern the academic field but should also be utilised within the field of education as a means of engaging with the work and spirit of the great poet Cavafy.

Considering the above, we created a series of educational activities, which were then trialled and implemented within a real classroom setting. We utilised several authentic documents of the DCA (see below for details relating to the documents) during the teaching of Modern Greek Literature to pupils of the second and third grades of the Gymnasium. In other words, the DCA was incorporated into classroom practice via a range of educational activities which focused on the observation and creative expression of the participating pupils, under the guidance and supervision of their teachers.

Our study focused on the design and implementation of an action research project within the school setting, involving, in addition to the author, teachers and students from the second and third grades of the Gymnasium. Action research was considered the most appropriate research methodology for the present study considering its characteristics which will be discussed further below. The design, implementation and results of our study are presented and discussed in detail and in relation to our research questions.

Keywords: Cavafy Digital Archive, Onassis Foundation, Modern Greek Language, action research, collaborative group method, Creative writing.

Πίνακας Περιεχομένων

Ευχαριστίες	vi
Περίληψη	v
Abstract	vii
Περιεχόμενα	1
Κατάλογος εικόνων	4
Συντομεύσεις-Ακρωνύμια	5
Εισαγωγή	6
Κεφάλαιο 1 ^ο : Το Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη	8
1.1. Η γέννηση του αρχείου	8
1.2. Η ιστορία του αρχείου	8
1.3. Ψηφιοποίηση του αρχείου	9
1.3.1. Μεθοδολογία και επιστημονική τεκμηρίωση	10
1.3.2. Η δομή και το περιεχόμενο του ΨΑΚ	11
1.3.3. Η σημασία της ψηφιοποίησης	14
Κεφάλαιο 2 ^ο : Σχεδιασμός της έρευνας-δράσης	16
2.1. Ταυτότητα της έρευνας-δράσης	16
2.2. Ερευνητικά ερωτήματα	17
2.3. Σκοπός και επιμέρους στόχοι	18
2.4. Μεθοδολογία	19
2.4.1. Τεκμηρίωση της επιλογής	20
2.5. Σχεδιασμός της έρευνας	20
2.5.1. Δημιουργική Γραφή	21
2.5.2. Ομαδοσυνεργατική μέθοδος	23

2.6. Εργαλεία της έρευνας	26
Κεφάλαιο 3 ^ο : Υλοποίηση της έρευνας-δράσης	31
3.1. Δεοντολογία της έρευνας – Φάσεις υλοποίησης της έρευνας/δράσης	31
3.1.1.: Κ. Π. Καβάφης – Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη	32
3.1.2.: 2 ^η φάση: «Στο δωμάτιο του ποιητή»	33
3.1.2.1. Ευρήματα-Δημιουργήματα-Αποτελέσματα	34
3.1.3 : 2 ^η φάση: «Αγαπητέ Αλέκο...»	38
3.1.3.1. Ευρήματα-Δημιουργήματα-Αποτελέσματα	38
3.1.4.: 4 ^η φάση: «Ημερολογιακές καταγραφές και σημειώσεις»	44
3.1.4.1. Ευρήματα-Δημιουργήματα-Αποτελέσματα	44
3.1.5.: 5 ^η φάση: «Στο εργαστήρι του ποιητή»	50
3.1.5.1. Ευρήματα-Δημιουργήματα-Αποτελέσματα	50
Κεφάλαιο 4 ^ο : Συμπεράσματα, Επέκταση και Προτάσεις	60
4.1: Συμπεράσματα	60
4.2: Επέκταση και Προτάσεις	64
Βιβλιογραφικές αναφορές	66
Επίλογος	72
Παραρτήματα	73
Παράρτημα 1: Συναίνεση γονέα	73
Παράρτημα 2: Παρουσίαση 1 ^{ης} συνάντησης	74
Παράρτημα 3: 1 ^ο φύλλο εργασίας	81
Παράρτημα 4: 2 ^ο φύλλο εργασίας	83
Παράρτημα 5: 3 ^ο φύλλο εργασίας	86
Παράρτημα 6: 4 ^ο φύλλο εργασίας	90
Παράρτημα 7: Ερωτηματολόγιο μαθήτριας/μαθητή	94

Παράρτημα 8: 1 ^ο ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικού	92
Παράρτημα 9: 2 ^ο ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικού	93
Παράρτημα 10: 3 ^ο ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικού	94
Παράρτημα 11: 4 ^ο ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικού	95

Κατάλογος εικόνων

Γράφημα 1 ^ο : Αποτελέσματα ερωτηματολογίου 2 ^{ης} συνάντησης	38
Γράφημα 2 ^ο : Αποτελέσματα ερωτηματολογίου 3 ^{ης} συνάντησης	44
Γράφημα 3 ^ο : Αποτελέσματα ερωτηματολογίου 4 ^{ης} συνάντησης	50
Γράφημα 4 ^ο : Αποτελέσματα ερωτηματολογίου 5 ^{ης} συνάντησης	58
Γράφημα 5 ^ο : Μεσοσταθμική (από τις συναντήσεις 2–5) αποτύπωση αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων των μαθητριών/μαθητών	61

Συντομογραφίες-Ακρωνύμια

ΑΠΘ = Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

βλ. = βλέπε

DCA = Digital Cavafy Archive

ΕΑΠ = Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο

ΜΙΕΤ= Μορφωτικό Ίδρυμα Εθνικής Τραπέζης

ό.π. = όπου παραπάνω

ΠΣ = Πρόγραμμα Σπουδών

ΨΑΚ = Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη

Εισαγωγή

Το ψηφιακό αρχείο Καβάφη (ΨΑΚ) λογίζεται ως ένα μεγάλο επίτευγμα, αν σκεφτεί κανείς το μέγεθος του αρχειακού υλικού –το οποίο έπρεπε να γίνει αντικείμενο μελέτης και επεξεργασίας–, τις τεχνικές απαιτήσεις και την προσπέλαση των γραφειοκρατικών και άλλων δυσκολιών. Ένα επίτευγμα που ήρθε να αλλάξει ριζικά το τοπίο στην έρευνα και στις λογοτεχνικές σπουδές. Το ΨΑΚ ήρθε να εγγράψει την Ελλάδα στις χώρες που έχουν προχωρήσει σε αντίστοιχες ενέργειες, να την εντάξει δηλαδή στη νέα εποχή της επιστήμης και της έρευνας, στην ψηφιοποιημένη εποχή.

Το ΨΑΚ ανανέωσε το ενδιαφέρον για το καβαφικό σύμπαν και εξακτίωσε το έργο και την επιρροή του ποιητή. Οι καβαφικές σπουδές γνωρίζουν έτσι μια εποχή ακμής. Κι αυτό γιατί οι ερευνητές έχουν πλέον τη δυνατότητα να προσεγγίσουν όλα τα διασωθέντα τεκμήρια του αρχείου του Καβάφη, το οποίο πέρασε από σαράντα κύματα μέχρι να γίνει κτήμα του Ιδρύματος Ωνάση. Αυτό ήταν που εμπνεύστηκε και υλοποίησε την ψηφιοποίηση του αρχείου, συστήνοντας γι' αυτό το λόγο μια επιτροπή από αξιόλογους επιστήμονες ποικίλων ειδικοτήτων, οι οποίοι έφεραν εις πέρας αυτό το μοναδικό έργο. Με την ελεύθερη πρόσβαση στο ΨΑΚ επιστήμονες από όλο τον κόσμο (τα συνοδευτικά κείμενα των τεκμηρίων διαβάζονται στα Ελληνικά και στα Αγγλικά) μπορούν να προσεγγίσουν εξ αποστάσεως τα τεκμήρια που τους ενδιαφέρουν, να τα μελετήσουν και να εκπονήσουν τις επιστημονικές τους εργασίες.

Με τη δημιουργία του ψηφιακού αρχείου στην Ελλάδα και την εγκαινίαση του μουσείου Καβάφη στην Πλάκα (από τον ίδιο οργανισμό) το τρένο μπήκε στις ράγες για την πλήρη και αδιαμφισβήτητη ελληνοποίηση του «εμικρέ» Καβάφη, ενώ την ίδια στιγμή εξασφαλίστηκε η ιστορικότητα του έργου του.

Κι ακόμη: Το αρχείο Καβάφη είναι προσβάσιμο και στους μη ειδικούς· σε όλους. Αρκεί μια απλή αναζήτηση με το όνομα του αρχείου σε έναν φυλλομετρητή. Αυτή η δυνατότητα μπορεί να αξιοποιηθεί με πολλούς και διαφορετικούς τρόπους. Οι θαυμαστές του ποιητή μπορούν να ανακαλύψουν άγνωστες πτυχές της ζωής και του έργου του ποιητή· να έρθουν σε επαφή με τα αυθεντικά τεκμήρια των έργων του, με φωτογραφικό υλικό, με την αλληλογραφία του, το ημερολόγιο, τις σημειώσεις του κ.ά.

Αποφασιστικός και εξαιρετικά χρήσιμος θα μπορούσε να είναι ο ρόλος και η συνεισφορά του ΨΑΚ στην εκπαίδευση, προσφέροντας ένα μέσο που θα συνέβαλε στην ανανέωση της προσέγγισης του καβαφικού κόσμου και της διδασκαλίας των γλωσσικών μαθημάτων. Θα μπορούσε να γίνει αφορμή για δράσεις που εμπλέκουν τους μαθητές σε μια δημιουργική και βιωματική διαδικασία.

Η πεποίθηση αυτή ήταν που μας οδήγησε στην εκπόνηση της έρευνας-δράσης που αναπτύσσεται παρακάτω και αυτό είναι το θέμα και το περιεχόμενο της παρούσας μελέτης, η οποία καταγράφει αναλυτικά το σχεδιασμό, το σκόπο και τους στόχους, την υλοποίηση, τα αποτελέσματα και, τέλος, τα συμπεράσματα της έρευνας-δράσης, η οποία υλοποιήθηκε στο πεδίο, στη σχολική τάξη, όπως περιγράφεται εκτενώς στο αντίστοιχο κεφάλαιο.

Η παρούσα μελέτη αναπτύσσεται σε δύο ενότητες: Η πρώτη, η οποία αφορά το θεωρητικό μέρος καλύπτει δύο κεφάλαια. Το πρώτο από αυτά θα ασχοληθεί με το Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη και συγκεκριμένα με τη γέννηση του αρχείου Καβάφη, την ιστορία του, την ψηφιοποίησή του και τη σημασία της. Το δεύτερο κεφάλαιο θα αφιερωθεί στον σχεδιασμό της εκπονούμενης έρευνας-δράσης· στην ταυτότητά της, τα ερευνητικά ερωτήματα, τον σκοπό και τους επιμέρους στόχους, τη μεθοδολογία, τον σχεδιασμό και τα εργαλεία της έρευνας.

Η υλοποίηση της έρευνας, η δεύτερη ενότητα της εργασίας, θα καλυφθεί από το τρίτο κεφάλαιο, στο οποίο δίνονται αναλυτικά τα στοιχεία από τις πέντε φάσεις της υλοποίησής της με τα αντίστοιχα –για καθεμία από αυτές– ευρήματα, δημιουργήματα και αποτελέσματα. Ξεχωριστό κεφάλαιο, το τέταρτο, καλύπτουν τα συμπεράσματα καθώς και η επέκταση-προτάσεις. Η μελέτη κλείνει μ' έναν ευσύνοπτο επίλογο.

Κεφάλαιο 1^ο: Το Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη

1.1 Η γέννηση του αρχείου

Το αρχείο Καβάφη, το «... *διασημότερο ελληνικό λογοτεχνικό αρχείο*» (Καγιαλής, 2019: xiv) δημιουργήθηκε καθώς ο Κ. Π. Καβάφης συνήθιζε να συγκεντρώνει και να αρχειοθετεί με συστηματικό τρόπο μια σειρά από τεκμήρια, με αποτέλεσμα να δημιουργηθεί σταδιακά ένα αρχείο που αφορά τόσο το ποιητικό του έργο όσο και τη ζωή του. Το υλικό που συγκεντρώνει ο ποιητής είναι ποικίλο (βλ. παρακάτω) και σε αυτό συγκαταλέγονται χειρόγραφα ποιημάτων, έντυπες αυτοσχέδιες εκδόσεις τα γνωστά μονόφυλλα, πεζά λογοτεχνικά κείμενα, άρθρα και μελέτες του ποιητή. Θα συναντήσουμε επιπρόσθετα μεταφράσεις ποιημάτων καθώς και σημειώσεις λογοτεχνικού και προσωπικού χαρακτήρα. Όλα τα παραπάνω αποτελούν τεκμήρια που αφορούν το πνευματικό έργο του ποιητή. Ενδιαφέρον, ωστόσο, παρουσιάζουν τεκμήρια που αφορούν τον προσωπικό του βίο· ανάμεσά τους η πλούσια αλληλογραφία του ποιητή, κείμενα ημερολογιακού χαρακτήρα, αποκόμματα εφημερίδων και περιοδικών, σκίτσα και πολλές φωτογραφίες (Καγιαλής, ό.π.: xv).

1.2 Η ιστορία του αρχείου

Το 1933, ύστερα από το θάνατο του Κ. Π. Καβάφη, όλο αυτό το υλικό πέρασε στα χέρια του Αλέκου Σεγκόπουλου, ο οποίος το διαχειρίστηκε κατά βούληση καθώς ο ποιητής δεν είχε αφήσει ένα είδος φιλολογικής διαθήκης μαζί με την πρώτη συζυγό του Ρίκα Σεγκοπούλου-Αγαλλιανού. Μετά το θάνατό του το αρχείο θα περάσει στα χέρια της δεύτερης συζύγου του, Κυβέλης. Την ύπαρξή του μάλιστα θα πιστοποιήσει λίγο αργότερα (1948) ο καβαφιστής Μιχάλης Περίδης μέσα από το βιβλίο του «Ο βίος και το έργο του Κωνστ. Καβάφη».

Το 1969 η κυριότητα του αρχείου περνά στον κορυφαίο νεοελληνιστή και καθηγητή του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης (ΑΠΘ) Γ. Π. Σαββίδη, ο οποίος θα προχωρήσει σε ανάκτηση υλικού που έχει χαθεί και σε σταδιακή του έκδοση, συνεργαζόμενος με άλλους φιλόλογους. Από το 1963 έχει ξεκινήσει και η προσπάθεια φωτογράφισης των τεκμηρίων. Κι ενώ το αρχείο Καβάφη αρχίζει εντωμεταξύ ιδιαίτερα τις δεκαετίες του 1970 και 1980 να αποκτά «...μια μυθική [...], μια τοτεμική διάσταση στο πεδίο της νεοελληνικής φιλολογίας» (Καγιαλής, ό.π.), από

το 1995 το αρχείο περνά στη διαχείριση του γιου του Γ. Π. Σαββίδη, του Μανόλη Σαββίδη, ο οποίος το εντάσσει στο υλικό του Σπουδαστηρίου Νέου Ελληνισμού, εμπλουτίζοντάς το επίσης με έντυπες και ηλεκτρονικές εκδόσεις.

Το 2012 το Ίδρυμα Ωνάση θα αποκτήσει την πλήρη κυριότητα του αρχείου, γεγονός που, σύμφωνα με τον καθηγητή Τάκη Καγιαλή: α) αποτρέπει τον κατακερματισμό του, β) δημιουργεί τις προϋποθέσεις για τη διεθνή προβολή του και γ) γίνεται η αφετηρία για νέες μορφές αξιοποίησής του από ευρύτερα ακροατήρια (Καγιαλής, ό.π.: xv-xvi). Πέρα από το γεγονός ότι το αρχείο παραμένει ακέραιο και εντός Ελλάδας, εμπλουτίζεται συνέχεια με νέα αποκτήματα (Παρασίδη, 2024). Όραμα του Ιδρύματος για το αρχείο Καβάφη γίνεται η ελεύθερη πρόσβαση σ' αυτό, γεγονός το οποίο θα ενισχύει με την παρουσία του την αρχειακή εκπαίδευση. Έτσι γεννιέται η ιδέα του σχεδιασμού και της υλοποίησης «μιας ανοιχτής σε όλους ψηφιακής συλλογής» (Νάτσιος, 2019).

1.3 Η ψηφιοποίηση του αρχείου

Η όλη προσπάθεια ξεκινά με την επεξεργασία του αρχείου, η οποία έθετε έναν διττό στόχο: α) να περιγράψει και να ταξινομήσει το περιεχόμενο του αρχείου μέσα από τη συγκρότηση διακριτών αρχειακών συνόλων και β) να αναδείξει τον τρόπο με τον οποίο ο ποιητής δημιουργεί –ανιχνεύοντας παράλληλα την ιδιωτική ζωή του και τις διαπροσωπικές του σχέσεις με ανθρώπους του πνεύματος– έτσι ώστε να γίνει περισσότερο κατανοητή η φυσιογνωμία του ποιητή στο πλαίσιο της εποχής του. Η επεξεργασία αυτή μάλιστα υλοποιήθηκε με τέτοιον τρόπο, ώστε να μπορεί να συνθέτει το περιβάλλον ενός ηλεκτρονικού αναγνωστηρίου.

Το έργο αυτό ανέλαβε μια πολυπληθής επιστημονική ομάδα, η οποία αξιοποιώντας και τα 158 μικροφίλμ (4.741 λήψεις) του Σαββίδη θα προχωρήσει στην ψηφιακή αναπαραγωγή του πρωτότυπου αρχειακού υλικού, διαδικασία που θα ολοκληρωθεί το 2017 και για την οποία χρειάστηκαν πάνω από 11.000 λήψεις. Παράλληλα θα εξελίσσεται η αρχειονομική και φιλολογική επεξεργασία των τεκμηρίων από δύο ομάδες εξειδικευμένων ερευνητών. Συγκεκριμένα το έργο κατανεμήθηκε ως εξής:

1. Την αρχειονομική τεκμηρίωση του Αρχείου Καβάφη ανέλαβαν οι κ.κ. Νίκος Κουτσουμπός και Αλεξία Παπακώστα με υπεύθυνη την κ. Αμαλία Παππά, αναπληρώτρια Γενική Διευθύντρια στα Γενικά Αρχεία του Κράτους.

2. Τη φιλολογική επιμέλεια του αρχείου ανέλαβαν οι κ. κ. Σοφία Ζησιμοπούλου και Αλέξανδρος Κατσιγιάννης με επιστημονικά υπεύθυνους τους κ. κ. Τάκη Καγιαλή, καθηγητή Νεοελληνικής Φιλολογίας στο ΕΑΠ, και Μιχάλη Χρυσανθόπουλο, καθηγητή Γενικής και Συγκριτικής Γραμματολογίας στο ΑΠΘ.
3. Την επιμέλεια τεκμηρίωσης Αρχείου Καβάφη υλοποίησαν οι κ. κ. Βασιλική Αντωνάκη, Μαρία Γαργαρόνη, Χάιδω Παπαβασιλείου υπό την επίβλεψη της κ. Κωστούλας Σκλαβενίτη, υπεύθυνης εκδόσεων του ΜΙΕΤ.
4. Στη μετάφραση της τεκμηρίωσης Αρχείου Καβάφη προχώρησε ο διερμηνέας-μεταφραστής κ. Θεόδωρος Μπουχέλος. Επίσης, τη μετάφραση του βιογραφικού σημειώματος Κ. Π. Καβάφη και των πλαισιωτικών κειμένων Ψηφιακής Συλλογής Αρχείου Καβάφη πραγματοποίησε η κ. Karen Emmerich, αναπληρώτρια καθηγήτρια Συγκριτικής Λογοτεχνίας του Πανεπιστημίου Princeton.
5. Την επιμέλεια των εισαγωγικών και πλαισιωτικών κειμένων ανέλαβε ο μεταφραστής/επιμελητής κ. Βασίλης Δουβίτσας.
6. Για την υλοποίηση της ψηφιακής μορφής του Αρχείου Καβάφη εργάστηκαν οι κ. κ. Αλεξάνδρα Αλεξανδρίδου, Ήρα Αλμπανούδη, Tino Claessens, Ευθύμιος Μαυρίκας, Κώστας Μπατσιαλάς, Δάφνη Χριστοφορίδου και Βασιλική Ψαθά.
7. Επικεφαλής της ομάδας διαχείρισης του Αρχείου Καβάφη ήταν η κ. Έφη Τσιόττσιου, Εκτελεστική Διευθύντρια & Διευθύντρια Παιδείας του Ιδρύματος Ωνάση. Ο συντονισμός του έργου ψηφιοποίησης και την επιμέλεια τεκμηρίωσης Αρχείου Καβάφη ανατέθηκε στον κ. Θοδωρή Χιώτη. Ο συντονισμός έργου σχεδιασμού και υλοποίησης της ψηφιακής συλλογής στην κ. Μαριάννα Χριστοφή. Ο συντονισμός του έργου αρχειονομικής και φιλολογικής τεκμηρίωσης στην κ. Αγγελική Μούσιου. Ο κ. Πρόδρομος Τσιαβός λειτούργησε ως σύμβουλος για νομικά θέματα και θέματα ψηφιοποίησης και ο κ. Ηρακλής Παπαθεοδώρου ανέλαβε τον συντονισμό της ενσωμάτωσης στο ψηφιακό οικοσύστημα του ιδρύματος Ωνάση¹.

¹ Βλ. Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη Συντελεστές Αρχείο Καβάφη, διαθέσιμο στο: <https://cava.fy.onassis.org/el/credits/>

Αποτέλεσμα όλης αυτής της προσπάθειας είναι η δημιουργία του Ψηφιακού Αρχείου Καβάφη (ΨΑΚ), διαθέσιμο στο κοινό από τον Φεβρουάριο του 2019, το οποίο επιτρέπει την πλήρη ελεύθερη πρόσβαση και διάθεση του υλικού σύμφωνα με τα διεθνή πρότυπα. Παράλληλα η περιγραφή και η τεκμηρίωση του υλικού δίνει τη δυνατότητα της πλοήγησης στο σύνολο του αρχείου καθώς και στην αξιοποίησή του μέσω των νέων τεχνολογιών. Από το 2017 συγκροτείται μια εννεαμελής επιστημονική επιτροπή, στην οποία συμμετέχουν διακεκριμένοι πανεπιστημιακοί και ερευνητές² του καθαφικού έργου. Μέσω της επιτροπής αυτής «το Ίδρυμα Ωνάση έθεσε σε λειτουργία μια ευρεία δέσμη ερευνητικών και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων...» (Καγιαλής, ο.π.: xvii). Ανάμεσα σε αυτές ξεχωρίζουν τα Ψηφιακά μαθήματα Αρχείου Καβάφη (2021-2025) με επιστημονικό υπεύθυνο τον κ. Τάκη Καγιαλή. Για την εκπόνηση του εκπαιδευτικού υλικού εργάστηκαν οι κ. κ. Σοφία Ζησιμοπούλου, Τάκης Καγιαλής, Αλέξανδρος Κατσιγιάννης και Αγγελική Μούσιου. Τη γλωσσική επιμέλεια είχε ο κ. Βασίλης Δουβίτσας και τον συντονισμό οι κ. κ. Μαριάννα Χριστοφή, Ελεάννα Σεμιτέλου και Χριστίνα Κώστογλου³.

1.3.1 Μεθοδολογία και επιστημονική τεκμηρίωση

Σε πρώτη φάση γίνεται η καταγραφή και η περιγραφή του υλικού και ακολουθεί η ταξινόμηση του αρχείου και η σύνταξη ενός αναλυτικού ευρετηρίου τεκμηρίων, ώστε να συνταχθεί για το καθένα η αντίστοιχη περιγραφή, η οποία ακολουθεί τα πρότυπα του Διεθνούς Προτύπου Αρχειακής Περιγραφής. Μια περαιτέρω επεξεργασία του υλικού υπαγόρευσε την οργάνωση και κατάταξη του υλικού σε τρία υποαρχεία: α) Έργο (Κ. Π. Καβάφη), β) Προσωπικό αρχείο (Κ. Π. Καβάφη) και γ) Προσκτήσεις μετά το 2012. Η ταξινόμηση των τεκμηρίων έγινε με κριτήριο τη θεματολογία τους, ενώ στη συνέχεια ακολουθήθηκε η χρονολογική σειρά. Για την ευκολότερη αναζήτηση των τεκμηρίων δημιουργήθηκαν «σημεία πρόσβασης» ομαδοποιημένα σε κατηγορίες όπως φυσικά και νομικά πρόσωπα, οικογένειες, τοποθεσίες και θέματα⁴. Κρίθηκε μάλιστα σκόπιμο να γίνει διάκριση του αρχικού αρχειακού υλικού από τα αρχειακά κατάλοιπα που προστέθηκαν στη συνέχεια από το ζεύγος Σεγκοπούλου και

² Βλ. σχετικά <https://www.onassis.org/el/initiatives/cavafy-archive/cavafy-archive-academic-comitee> (ανακτήθηκε 1-3-2026)

³ Βλ. Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη Συντελεστές Ψηφιακά μαθήματα Αρχείου Καβάφη, διαθέσιμο στο: <https://cavafy.onassis.org/el/credits/>

⁴ Βλ. σχετικά <https://www.onassis.org/el/object/pseg-wes-z-6aky/> (ανακτήθηκε 1-3-2026)

να διαχωριστούν οι σχετικοί φάκελοι. Έτσι συγκροτήθηκε μια διακριτή κατηγορία που φέρει τον τίτλο: «αρχείο Σεγκόπουλου, Αλέκου-Σεγκοπούλου, Ρίκας».⁵

Κάθε τεκμήριο, που ψηφιοποιήθηκε, έχει λάβει έναν μοναδικό ταξινομικό κωδικό, ώστε να μπορεί να αναζητηθεί εύκολα από τους χρήστες. Τα ψηφιακά αναπαραγόμενα τεκμήρια συνοδεύονται από την αρχειονομική και φιλολογική τους τεκμηρίωση. Πρόκειται για μια σειρά περικειμένων (φυσική περιγραφή τεκμηρίου, παρουσίαση περιεχομένου, συμπληρωματικά σχόλια, λέξεις-κλειδιά κ.ά.) που συνιστούν τα μεταδεδομένα του κάθε τεκμηρίου. Μέσω αυτών περιγράφεται το κάθε τεκμήριο, όπως εμφανίζεται στην οθόνη, κάνοντας κατανοητό το περιεχόμενό του. Τα μεταδεδομένα αυτά συνδέονται μεταξύ τους αλλά και με τα ίδια τα τεκμήρια δημιουργώντας τη συνθήκη της εύκολης αναζήτησης και πρόσβασης στο υλικό του αρχείου⁶.

1.3.2 Η δομή και το περιεχόμενο του ΨΑΚ

Το ψηφιακό αρχείο Κ. Π. Καβάφη αποτελεί μια ιδιαίτερη περίπτωση, αφού είναι το μοναδικό πλήρως ψηφιοποιημένο λογοτεχνικό αρχείο που διαθέτουμε στη χώρα μας. Διακρίνεται για την ικανοποιητική του πληρότητα, την ενότητα και τη χρονική συνέχεια των τεκμηρίων του. Διαρθρώνεται δε ως εξής:

Στην αρχική σελίδα του Ψηφιακού Αρχείου συναντάμε –κάτω από τον τίτλο «Ψηφιακή Συλλογή του Αρχείου Καβάφη» – πληροφορίες σχετικές με τη δημιουργία και την ιστορία του αρχείου. Ο εκάστοτε χρήστης μπορεί να διαβάσει αυτές τις πληροφορίες, όπως και όλα τα μεταδεδομένα, στην ελληνική και στην αγγλική γλώσσα, παραγματοποιώντας την αντίστοιχη επιλογή. Προχωρώντας στην 1^η επιλογή (3 παράλληλες οριζόντιες γραμμές) οδηγείται σε μια οθόνη με τις εξής επιλογές: Κ. Π. Καβάφης-Περιγραφή αρχείων και συλλογών-Έργο του Κ. Π. Καβάφη-Προσωπικό αρχείο του Κ. Π. Καβάφη-Συλλογή φωτογραφιών-Προσκτήσεις μετά το 2012-Αρχείο Αλέκου και Ρίκας Σεγκοπούλου-Βιβλιοθήκη-Ιστορικός κατάλογος Γ. Π. Σαββίδη-Ευρετήριο όρων. Στο κάτω μέρος της οθόνης με διακριτό χρώμα βρίσκεται το Ταξινομικό Διάγραμμα του αρχείου⁷.

⁵ Βλ. σχετικά <https://www.onassis.org/el> (ανακτήθηκε 1-3-2026)

⁶ π.χ. Τεκμήριο «Ο θάνατος του αυτοκράτορος Τακίτου» από τα χειρόγραφα ποιήματα του Καβάφη, διαθέσιμο στο: <https://cavafy.onassis.org/el/object/ew5t-mqyy-ysm8/> (ανακτήθηκε 1-3-2026)

⁷ Βλ. σχετικά <https://www.onassis.org/el> (ανακτήθηκε 1-3-2026)

Η επιλογή «Κ. Π. Καβάφης» οδηγεί σε μία οθόνη της οποίας το πάνω μέρος καλύπτει μια φωτογραφία, η οποία παριστάνει τον ποιητή να προσέρχεται σ' έναν γάμο στην Αλεξάνδρεια. Πιο κάτω δίνονται πληροφορίες για την οικογένεια, τη διαμονή του στην Αγγλία και στην Κωνσταντινούπολη, τα ταξίδια του στην Αθήνα, τον «θρύλο της οδού Λέψιους», το πνευματικό και καλλιτεχνικό περιβάλλον της Αλεξάνδρειας, τις πρώτες του δημοσιεύσεις, την εκδοτική του πρακτική, τα αφιερώματα των λογοτεχνικών περιοδικών «Νέα Τέχνη» και «Αλεξανδρινή Τέχνη» στον Καβάφη. Γίνεται αναφορά στις μεταφράσεις του έργου του και στο τελευταίο του ταξίδι στην Αθήνα, στο τέλος του βίου του και στην παγκόσμια αναγνώριση του ποιητή.

Η επιλογή «Περιγραφή αρχείων και συλλογών» οδηγεί σε τρεις υποφακέλους: α) Βιβλιοθήκη Κ. Π. Καβάφη, β) Αρχείο Κ. Π. Καβάφη και γ) Αρχείο Αλέκου και Ρίκας Σεγκοπούλου. Ο πρώτος υποφάκελος περιέχει πληροφορίες για την προσωπική βιβλιοθήκη του ποιητή, η οποία διασώζει 966 τίτλους βιβλίων. Ο δεύτερος υποφάκελος οδηγεί σε μια περιγραφή του αρχείου Καβάφη και στις επιλογές έργο, προσωπικό αρχείο και προσκτήσεις μετά το 2012. Ο τρίτος υποφάκελος δίνει πληροφορίες για το προαναφερόμενο αρχείο Σεγκόπουλου και προσφέρει πρόσβαση στο προσωπικό του αρχείο και στο αρχείο του λογοτεχνικού περιοδικού «Αλεξανδρινή Τέχνη».

Η επιλογή «Έργο Καβάφη» κατευθύνει τον χρήστη σε έξι υποφακέλους: ποιήματα, καθαφικές εκδόσεις, κατάλογοι, πεζά, σημειώσεις, έργα άλλων για τον Καβάφη. Στον πρώτο από αυτούς συναντάμε χειρόγραφα ποιημάτων και χειρόγραφα προετοιμασίας των εκδόσεων. Στο δεύτερο φυλλάδια/μονόφυλλα, τεύχη και συλλογές. Στον τρίτο καταλόγους ποιημάτων και διανομής τευχών και συλλογών. Στον τέταρτο λογοτεχνικά κείμενα, άρθρα-μελέτες-σχεδιάσματα και το «λεξικό των παραθεμάτων». Στον πέμπτο σημειώσεις λογοτεχνικού χαρακτήρα, σημειώσεις για γλωσσικά θέματα, σημειώσεις προσωπικού χαρακτήρα, σημειώσεις για ιστορικά θέματα και εργασίες. Τέλος, στον έκτο συναντάμε μεταφράσεις του John Καβάφη, του Γ. Α. Βαλασόπουλου, μεταφράσεις άλλων στα Αγγλικά, μεταφράσεις στα Γαλλικά, στα Ιταλικά, στα Ολλανδικά, κείμενα και μελέτες άλλων για τον ποιητή, μελοποιημένα κείμενα και ζωγραφικά σχέδια.

Πλούσιο σε τεκμήρια είναι το περιεχόμενο της επιλογής «Προσωπικό αρχείο Κ. Π. Καβάφη», το οποίο κατανέμεται σε τέσσερις υποφακέλους: προσωπική αλληλογραφία, οικογενειακή αλληλογραφία, γενική αλληλογραφία και ποικίλα. Ο

πρώτος υποφάκελος περιέχει επιστολές προς τον Αλέκο και τη Ρίκα Σεγκοπούλου, προς και από τον E. M. Forster, προς άλλους αποδέκτες, αλληλογραφία με τον εκδοτικό οίκο The Hogarth Press, επιστολές προς τους Ράλλη, Ροκανάκη και Σκυλίτση και διάφορους συντάκτες. Ο δεύτερος υποφάκελος περιέχει επιστολές του Κ. Π. Καβάφη προς μέλη της οικογένειάς του, επιστολές του John Καβάφη, του Παύλου Καβάφη και άλλων συντακτών και επιστολές άλλων μελών της οικογένειας Καβάφη. Ο τρίτος υποφάκελος εμπεριέχει εισερχόμενη και εξερχόμενη υπηρεσιακή αλληλογραφία και αλληλογραφία μεταξύ τρίτων. Τέλος, ο τέταρτος υποφάκελος εμπεριέχει κείμενα ημερολογιακού χαρακτήρα, νομικά έγγραφα, γενεαλογικά στοιχεία, οικονομικά σημειώματα, προσωπικές σημειώσεις, διάφορα οικογενειακά τεκμήρια, εφημέρια, τύπο/έντυπα, πρωτότυπα έργα τρίτων και τεκμήρια από το ταξίδι του Καβάφη στη Γαλλία και την Αγγλία.

Στη «Συλλογή φωτογραφιών» συναντάμε φωτογραφίες του Κ. Π. Καβάφη, οικογενειακές φωτογραφίες, φωτογραφίες από το αρχείο του Αλέκου και της Ρίκας Σεγκοπούλου και την ενότητα λοιπά φωτογραφικά.

Στις «Προκτήσεις μετά το 2012» συναντάμε προσκτήσεις από το έτος 2013 έως και το έτος 2022.

Στο «Αρχείο Αλέκου και Ρίκας Σεγκοπούλου» ο χρήστης έρχεται σε επαφή με τους εξής υποφάκελους: Κείμενα σχετικά με τον Κ. Π. Καβάφη, αλληλογραφία, ποικίλα, φωτογραφικό αρχείο και το περιοδικό «Αλεξανδρινή τέχνη». Ο πρώτος υποφάκελος εμπεριέχει τα τεκμήρια 19 κειμένων σχετικών με τον Καβάφη, όπως για παράδειγμα το κείμενο «Διάλεξις περί του ποιητικού έργου του Κ. Π. Καβάφη, καμωμένη από τον επιστημονικό σύλλογο Πτολεμαίος Α΄» με ημερομηνία 27 Φεβρουαρίου 1918. Ο δεύτερος υποφάκελος εμπεριέχει επιστολές από τον Κ. Π. Καβάφη, τη γενική αλληλογραφία του Αλέκου και της Ρίκας Σεγκοπούλου και την αλληλογραφία του Αλέκου Σεγκόπουλου με τον εκδοτικό οίκο Hogarth Press. Στον τρίτο υποφάκελο με τον τίτλο «Ποικίλα» ερχόμαστε σε επαφή με δραστηριότητες μετά τον θάνατο του ποιητή, προσωπικά έγγραφα και ζωγραφικά σχέδια αρχείου Αλέκου και Ρίκας Σεγκοπούλου. Στον τέταρτο υποφάκελο εμπεριέχονται 16 τεκμήρια. Πρόκειται για φωτογραφίες προσώπων (για παράδειγμα του ποιητή ή του Αλέκου Σεγκόπουλου) ή χώρων (για παράδειγμα από το εσωτερικό του σπιτιού του ποιητή). Στον πέμπτο υποφάκελο συναντάμε λογοτεχνικά κείμενα, επιστολές και καταλόγους.

Στη «Βιβλιοθήκη» καταλέγονται η «βιβλιοθήκη Καβάφη» με τους τίτλους 966 που κληροδότησε και η «ιδανική βιβλιοθήκη». Η τελευταία έρχεται να συμπληρώσει τη βιβλιοθήκη του Καβάφη με 870 τίτλους βιβλίων, τα οποία ο ποιητής είτε είχε στην κατοχή του και δε βρέθηκαν είτε απλά τα διάβασε.

Ο «Ιστορικός κατάλογος» στο πρώτο του μέρος περιλαμβάνει τον δακτυλογραφημένο αναλυτικό κατάλογο των αρχείων του Καβάφη με σύντομες περιγραφές των τεκμηρίων. Στο δεύτερο μέρος γίνεται η ειδολογική κατάταξη του αρχείου Καβάφη, όπου τα τεκμήρια ταξινομούνται ανάλογα με το περιεχόμενό τους.

Τέλος, οι δημιουργοί του ψηφιακού αρχείου φρόντισαν να το εμπλουτίσουν με το «Ευρετήριο των όρων», κάνοντας έτσι πιο εύκολη την αναζήτηση των τεκμηρίων.

1.3.3 Σημασία της ψηφιοποίησης του αρχείου Καβάφη

Η πρωτοβουλία του Ιδρύματος Ωνάση να προχωρήσει στην ψηφιοποίηση του αρχείου Καβάφη, είχε ως αποτέλεσμα τη μετατροπή μια ιδιωτικής συλλογής, η οποία ως τότε ήταν «... προσβάσιμη μόνο από λίγους και εκλεκτούς», σε «... ένα αρχείο ανοιχτό για όλους» (Dimirouli, 2024: 138). Η «ανοιχτότητα» που προσφέρει το αρχείο, αναφέρεται τόσο στην ελεύθερη πρόσβαση των τεκμηρίων όσο και στη δυνατότητα πληθώρας χρήσεων σε ποικίλα περιβάλλοντα. Χρήσεις οι οποίες μπορούν να δώσουν μια νέα ώθηση στην αναγνωστική εμπειρία του καβαφικού έργου και να ανανεώσουν την έρευνα γύρω από το έργο του ποιητή.

Το αρχείο Καβάφη αποτελεί στην πραγματικότητα το πρώτο πλήρως ψηφιοποιημένο ελληνικό λογοτεχνικό αρχείο κι αυτό από μόνο του έχει την ιδιαίτερη αξία και λειτουργικότητά του. Την ίδια στιγμή το επίτευγμα αυτό έχει συμβάλει καθοριστικά στην εξασφάλιση της ιστορικότητας του αρχείου (Καγιαλής, ό.π.: xvi).

Σύμφωνα μάλιστα με τον ίδιο:

«...το αρχείο Καβάφη έγινε το πρώτο πλήρως ψηφιοποιημένο ελληνικό λογοτεχνικό αρχείο και συγχρόνως πέρασε τα όρια της ελληνικής φιλολογικής κοινότητας και εντάχθηκε στη σφαίρα της παγκόσμιας πολιτιστικής κληρονομιάς, δίπλα στα ψηφιακά αρχεία του William Blake, του Dante Gabriel Rossetti, της Emily Dickinson, του Walt Whitman και άλλων σπουδαίων ποιητών» (Καγιαλής, ό.π.: xv-xvi).

Ο ψηφιακός πολιτισμός, με τις δυνατότητες που διαθέτει (ευκρίνεια, εστίαση, διαδραστικότητα κ. ά.), έρχεται να αναδείξει την υλικότητα του συγκεκριμένου αρχείου. Παράγεται έτσι ένας νέος τρόπος θέασης των τεκμηρίων, που αποδίδεται με τον όρο «ψηφιακή ορατότητα»⁸. Χαρακτηριστικό αυτού του νέου τρόπου αποτελεί το γεγονός πως ο χρήστης έχει τη δυνατότητα να αντλεί πρωτογενείς και δευτερογενείς πληροφορίες, δηλαδή πληροφορίες από το εκάστοτε τεκμήριο αλλά και από τα συνοδευτικά κείμενα· να θέτει πολλαπλά ερωτήματα, καθώς αποκτά μια πιο δυναμική-διαδραστική σχέση με το υλικό.

Η ψηφιακή διάθεση των τεκμηρίων ανοίγει νέους δρόμους στην αναγνωστική προσέγγιση του καβαφικού έργου και απελευθερώνει πρωτόφαντες τροπικότητες γνώσης. Αυτό συμβαίνει καθώς το ψηφιακά οργανωμένο αρχείο επιτρέπει την αποδέσμευση από τη σειριακή οργάνωση και δυνητικά δημιουργεί προοπτικές εναλλακτικής χρήσης του, που συνδέονται –κατά κύριο λόγο– με τους νέους ανθρώπους της εποχής μας.

Η επιρροή του καβαφικού έργου μεγθύνεται και εξακτινώνεται, καθώς η δημοσιότητα που ανακύπτει για τα ψηφιακά αντίγραφα προσδίδει μεγαλύτερη αξία και ενδιαφέρον για τα πρωτότυπα τεκμήρια, επεκτείνοντας την εμβέλειά τους πέρα από τους ειδικούς και τους ερευνητές και εξασφαλίζοντας την απρόσκοπτη προσοχή γι' αυτά. Την ίδια στιγμή, τα ψηφιακά τεκμήρια γίνονται γόνιμο έδαφος για νέες, συχνά ρηξικέλευθες, δημιουργίες: ενσωματώνονται σε κολάζ και σε βίντεο· γίνονται έμπνευση για μουσικές συνθέσεις· συνοδεύουν αναρτήσεις στα μέσα κοινωνικής δικτύωσης· γίνονται μέσο έκφρασης προσωπικών προβληματισμών και συναισθημάτων. Όλα αυτά συμβαίνουν βέβαια με την προϋπόθεση πως τα τεκμήρια προσλαμβάνονται και αξιοποιούνται μέσα σ' ένα πνεύμα ελευθερίας που ευνοεί τη δημιουργικότητα (Καγιαλής, ό.π.: χνί).

⁸ Από το κείμενο Μάθημα 1-Τα λογοτεχνικά αρχεία: από την ερευνητική χρήση στην εκπαιδευτική αξιοποίηση, σ. 7, διαθέσιμο στο <https://classroom.onassis.org/course/view.php?id=30>

Κεφάλαιο 2ο: Σχεδιασμός έρευνας-δράσης

Με οδηγό τις παραπάνω επισημάνσεις και βασιζόμενοι στη φιλοσοφία του νέου Προγράμματος Σπουδών (ΠΣ) για τη λογοτεχνία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, η οποία θέτει ως βασικό σκοπό την «... καλλιέργεια του ψυχικού κόσμου, της αισθητικής και της δημιουργικότητας των μαθητών/-τριών...»⁹, προχωρήσαμε στην ιδέα της δημιουργικής αξιοποίησης του Ψηφιακού Αρχείου Καβάφη. Λάβαμε μάλιστα υπόψη τον επιμέρους στόχο του ΠΣ που κάνει λόγο για αξιοποίηση των ψηφιακών εργαλείων και εμπλοκή των μαθητριών/μαθητών σε ερευνητικές δραστηριότητες ανάγνωσης, δημιουργικής γραφής και καλλιτεχνικής δράσης¹⁰. Προχωρήσαμε γι' αυτό το λόγο στην εκπόνηση μιας διαδικασίας που αξιοποιεί τη μεθοδολογία και τις πρακτικές της έρευνας-δράσης, κρίνοντας πως μέσω αυτής οι μαθήτριες/μαθητές μας θα έχουν την ευκαιρία «να αισθανθούν τη χαρά της βιωματικής συμμετοχής και της εκφραστικής-δημιουργικής γραφής»¹¹.

2.1 Ταυτότητα της έρευνας-δράσης

Ο σχεδιασμός και η υλοποίηση της έρευνας-δράσης, η οποία θα παρουσιαστεί διεξοδικά παρακάτω, βρήκε εφαρμογή σε ένα δημόσιο σχολείο της Ανατολικής Αττικής και συγκεκριμένα στο Γυμνάσιο Κερατέας. Στην διαδικασία συμμετείχαν οι μαθήτριες και οι μαθητές τεσσάρων τμημάτων της Β' (Β1, Β4) και της Γ' (Γ2, Γ3) τάξης του προαναφερόμενου σχολείου. Η σύνθεση του μαθητικού πληθυσμού ήταν η εξής: Στο Β1 φοιτούσαν 11 αγόρια και 12 κορίτσια, στο Β4 15 αγόρια και 7 κορίτσια, στο Γ2 12 αγόρια και 10 κορίτσια και στο Γ3 11 αγόρια και 9 κορίτσια. Συνολικά στη διαδικασία έλαβαν μέρος 87 παιδιά από τα οποία τα 49 ήταν αγόρια και τα 38 κορίτσια. Μεταξύ των μαθητών 6 αγόρια και 2 κορίτσια ήταν διαγνωσμένα με ειδικές

⁹ ΥΑ 13203/Δ2/ΦΕΚ 694/10-02-2023, σελ. 6517

¹⁰ ό.π., σελ. 6518

¹¹ ό.π.

εκπαιδευτικές ανάγκες. Συμμετείχαν επίσης ως επιβλέποντες και εμπνευστές 7 εκπαιδευτικοί που κατά το σχολικό έτος 2025-2026 υπηρετούσαν ως Φιλολόγοι στο συγκεκριμένο σχολείο (1 άντρας και 6 γυναίκες). Από αυτούς οι 4 ήταν διδάσκοντες του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στα προαναφερόμενα τμήματα. Συγκεκριμένα ο κ. Παναγιώτης Δαμούλος στο Β1, η κ. Παπαγεωργίου Χρυσούλα στο Β4, η κ. Μαργαρίτη Ιλιάννα στο Γ2 και η κ. Βουλγαρίδη Ελένη στο Γ3. Η κ. Κουτραφούρη Ιωάννα και η κ. Φακιδαράκη Μιχαλίτσα ήταν εκπαιδευτικοί Παράλληλης στήριξης και η κ. Ευσταθιάδου Δήμητρα είχε τοποθετηθεί στο Τμήμα ένταξης του σχολείου.

2.2 Ερευνητικά ερωτήματα

Το βασικό ερευνητικό ερώτημα, με το οποίο ήρθε αντιμέτωπη η δράση μας, αφορούσε το αν το ψηφιακό αρχείο Καβάφη, το οποίο αποτελεί ένα οργανωμένο σώμα πρωτογενών πηγών, θα μπορούσε να αξιοποιηθεί στην εκπαιδευτική διαδικασία και συγκεκριμένα στη σχολική τάξη στο πλαίσιο της λογοτεχνικής και γλωσσικής εκπαίδευσης. Είναι αλήθεια πως το ίδρυμα Ωνάση εκπόνησε στο παρελθόν το πρόγραμμα με το όνομα «Ο Καβάφης πάει σχολείο», το οποίο έχει ολοκληρωθεί εδώ και τρία χρόνια και έχει αντικατασταθεί με την εγκαίνισή του «σπιτιού» του Καβάφη στην Πλάκα από το ίδρυμα Ωνάση- από το πρόγραμμα «Το σχολείο πάει στον Καβάφη». Ωστόσο, η πρωτοβουλία αυτή αποτελεί μια προσπάθεια με εντελώς διαφορετικό προσανατολισμό. Οι μαθήτριες/μαθητές μέσα από εργαστήρια έρχονται σε επαφή με το ποιητικό έργο του Καβάφη με τη βοήθεια καλλιτεχνών και λογοτεχνών και προσεγγίζουν «... τα “ιερά” και, πιθανώς, δυσπρόσιτα κείμενα του Αλεξανδρινού ποιητή, αξιοποιώντας τα εργαλεία των πλέον “απρόβλεπτων” τεχνών»¹².

Μας απασχόλησε σε μεγάλο βαθμό το αν τα τεκμήρια του ψηφιακού αρχείου θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν στη διδακτική πράξη. Θα γινόταν άραγε κατανοητά από τους μαθητές; Ποιες δυσκολίες-εμπόδια θα αντιμετώπιζαν στην προσέγγιση και την κατανόησή τους; Θα μπορούσε να αξιοποιηθεί και με ποιο αποτέλεσμα η δημιουργική γραφή στη σχεδιαζόμενη δράση μας; Και περαιτέρω: Τι θα

¹² «Ο Καβάφης πάει σχολείο», διαθέσιμο στο: <https://www.onassis.org/el/whats-on/school-visits-to-cavafy>

σηματοδοτούσε αυτή η απόπειρα για τη διδακτική μας μεθοδολογία και πρακτική; Ποια διδακτική μέθοδος θα απέδιδε περισσότερο; Η διαλεκτική; Η ομαδοσυνεργατική; Ποιες αλλαγές θα έπρεπε να δρομολογηθούν αντίστοιχα στο πλαίσιο της τάξης; Τελικά, προέκυψε και το ερώτημα-αμφιβολία: Τι –και, κυρίως πώς– μπορούμε να διδάξουμε τους μαθητές μας χρησιμοποιώντας το αρχείο ενός ποιητή;

2.3 Σκοπός και επιμέρους στόχοι

Οι παραπάνω προβληματισμοί, αν και βασανιστικοί ως έναν βαθμό, λειτούργησαν καταλυτικά στην εύρεση και διατύπωση του γενικότερου σκοπού και των ιδιαίτερων στόχων της έρευνάς μας. Συγκεκριμένα ως σκοπός της δράσης προσδιορίστηκε η διερεύνηση της δυνατότητας της χρήσης του πρωτογενούς υλικού του ψηφιακού αρχείου Καβάφη στην εκπαιδευτική πράξη ως μέσου βιωματικής, κριτικής και δημιουργικής προσέγγισης της λογοτεχνίας και ως μέσου ενεργοποίησης της δημιουργικότητας των μαθητών με όχημα τη δημιουργική γραφή.

Ως επιμέρους στόχοι καθορίστηκαν οι κάτωθι:

- Να αναπτύξουν οι μαθήτριες/μαθητές την ικανότητα της παρατήρησης κατά την επαφή τους με τα τεκμήρια.
- Να είναι σε θέση να επιλέγουν κριτικά τα στοιχεία εκείνα των τεκμηρίων που τους προκαλούν τη μεγαλύτερη εντύπωση και να αιτιολογούν τις επιλογές τους.
- Να αναγνωρίζουν μέσα στα κριτήρια πρόσωπα, σύμβολα, τοπικούς και χρονικούς προσδιορισμούς.
- Να συνδέουν τα τεκμήρια με την εποχή τους και να κάνουν αναγωγή στο σήμερα και στον εαυτό τους.
- Να έχουν την ικανότητα να προσπελάσουν δυσκολίες που αφορούν τόσο τη μορφή (π.χ. γραφικός χαρακτήρας) όσο και το περιεχόμενο των γραπτών τεκμηρίων (π.χ. γλώσσα, νόημα).
- Να μπορούν να αναγνωρίζουν τα κειμενικά χαρακτηριστικά των τεκμηρίων (επιστολές, φωτογραφίες, ημερολόγιο, σημειώματα, ποιητικός λόγος).

- Να εμβαθύνουν σε στοιχεία του βίου του Καβάφη, της εποχής του και του περιβάλλοντος που έζησε.
- Να γνωρίσουν τον άνθρωπο Καβάφη με τα πάθη και τις αδυναμίες του.
- Να εντρυφήσουν στο ποιητικό του έργο, αναγνωρίζοντας το μεγαλείο της δημιουργίας του.
- Να αναγνωρίζουν τα διαφορετικά κειμενικά είδη (π.χ. αφήγηση, ημερολόγιο, ποιητικός λόγος) και να τα αξιοποιούν στα δικά τους κείμενα.
- Να δημιουργούν με αφορμή τα τεκμήρια δικά τους πρωτότυπα κείμενα μέσω της δημιουργικής γραφής.
- Να αναπτύξουν τη δεξιότητα της συνεργασίας στο πλαίσιο της ομάδας.
- Να αναλαμβάνουν και να διεκπεραιώνουν συγκεκριμένους ρόλους στο πλαίσιο της ομαδικής εργασίας.
- Να υποστηρίζουν τεκμηριωμένα τη γνώμη-άποψή τους στο πλαίσιο της ομαδικής προσπάθειας απάντησης των ερωτήσεων-εργασιών.
- Να καλλιεργήσουν τη δεξιότητα της διαλογικής συζήτησης.
- Να μάθουν να σέβονται τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας και τις υπόλοιπες ομάδες κατά τη διαδικασία της παρουσίασης των εργασιών τους.
- Να εκφράζουν με παρηρησία την άποψή τους και να ασκούν κριτική με τον θεμιτό τρόπο.
- Να αναπτύξουν τη δεξιότητα παρουσίασης και υποστήριξης των εργασιών τους.

2.4 Μεθοδολογία

Για την επίτευξη του προαναφερόμενου γενικότερου σκοπού και των επιμέρους στόχων, επελέγη η διαδικασία της έρευνας-δράσης, η οποία «... αποτελεί σήμερα μια αναγνωρισμένη μέθοδο προσέγγισης της εκπαιδευτικής πραγματικότητας, των όρων που τη συγκροτούν και των διαδικασιών που τη συνθέτουν» (Τσάφος, 2015: 14). Σύμφωνα με τους Carr και Cemmis:

«Η έρευνα-δράση είναι μια μορφή αυτο-αναστοχαστικής έρευνας, στην οποία συμμετέχουν άτομα που εμπλέκονται σε κοινωνικές καταστάσεις (συμπεριλαμβανομένης της εκπαίδευσης), με σκοπό να βελτιώσουν την ορθολογικότητα και τη δικαιοσύνη: (α) των δικών

τους κοινωνικών ή εκπαιδευτικών πρακτικών, (β) της κατανόησης αυτών των πρακτικών και (γ) των καταστάσεων (και των ιδρυμάτων) μέσα στις οποίες οι πρακτικές αυτές ασκούνται» (Carr & Cernmis, 1986: 162).

Ο Elliott πάλι εστιάζει στη σύνδεση της έρευνας με την πρακτική βελτίωση της διδασκαλίας υποστηρίζοντας πως «η έρευνα-δράση μπορεί να οριστεί ως η μελέτη μιας κοινωνικής κατάστασης με τη σκοπιά της βελτίωσης της ποιότητας της δράσης μέσα σε αυτήν» (Elliott, 1991: 69), ενώ ο Stenhouse συνδέει την έρευνα-δράση με την επαγγελματική ανάπτυξη του εκπαιδευτικού-ερευνητή:

«Η έρευνα-δράση είναι η συστηματική διερεύνηση που γίνεται από τους εκπαιδευτικούς με στόχο τη βελτίωση της δικής τους διδακτικής πρακτικής και την καλύτερη κατανόηση της διδασκαλίας και της μάθησης» (Stenhouse, 1975: 142)

Στην Ελλάδα, τέλος, ο ορισμός της έρευνας-δράσης έχει αναλυθεί εκτενώς από τον Βασίλειο Κουλαϊδή, ο οποίος την προσεγγίζει ως «... μια διαδικασία που στοχεύει ταυτόχρονα στη δράση (αλλαγή/βελτίωση) και στην έρευνα (κατανόηση/γνώση)» (Κουλαϊδής, 2007: 245)

2.4.1 Τεκμηρίωση της επιλογής της έρευνας-δράσης

Γιατί όμως επελέγη η έρευνα-δράση; Ο λόγος είναι πως ταίριαζε απόλυτα με τον προαναφερόμενο σκοπό και τους επιμέρους στόχους. Επιπροσθέτως η έρευνα-δράση, με τον αναστοχαστικό χαρακτήρα που διαθέτει, ανταποκρινόταν πλήρως στην επιδίωξη των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών για βελτίωση των εκπαιδευτικών τους πρακτικών. Τα ίδια τα χαρακτηριστικά μάλιστα της έρευνας-δράσης της δίνουν ένα συγκριτικό πλεονέκτημα, καθώς, σύμφωνα με τους ερευνητές που έχουν ασχοληθεί μ' αυτή, είναι: α) συμμετοχική, β) συνεργατική, γ) δημοκρατική (μπορεί να υλοποιηθεί από τον καθένα), δ) μαθησιακή (εστιάζει στη μάθηση) και ε) κριτική και μετασχηματιστική (συμβάλλει ώστε ο ερευνητής να συνειδητοποιήσει το ρόλο του) (Magos, 2012: 1).

Επιπρόσθετα η έρευνα-δράση προϋποθέτει την «αμοιβαία αλληλεπίδραση μεταξύ δασκάλου-μαθητών –κάτι που αποτέλεσε ζητούμενο για τη συγκεκριμένη πρωτοβουλία– και αξιοποιεί ως κεντρικό στοιχείο της διδασκαλίας τη μεγάλη ποικιλία βιωμάτων που διαθέτουν οι μαθητές» αξιοποιώντας παράλληλα ένα

εκπαιδευτικό υλικό το οποίο κατατείνει στο να κινητοποιήσει τους μαθητές στην ανταλλαγή απόψεων μέσω του διαλόγου και να καλλιεργήσει την ενσυναίσθηση (Magos, ό.π.: 2-3).

2.5 Σχεδιασμός της έρευνας

Έχοντας υπόψη ότι η έρευνα-δράση δεν είναι μια γραμμική διαδικασία, αλλά ένας σπειροειδής κύκλος που περιλαμβάνει συγκεκριμένα στάδια, δηλαδή τον (1) σχεδιασμό, (2) τη δράση, (3) την παρατήρηση και (4) τον αναστοχασμό (Nazari, 2021), η ομάδα των συνεργαζόμενων εκπαιδευτικών προχώρησε στην εκπόνηση της με επίκεντρο τη Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη, σχεδιάζοντας την κάθε φάση και προχωρώντας σε διορθώσεις και επανασχεδιασμό μετά από κάθε φάση υλοποίησης της δράσης. Αυτό οργανώθηκε μέσω συναντήσεων του ερευνητή-συντονιστή με τους εμπλεκόμενους εκπαιδευτικούς πριν και μετά την υλοποίηση της εκάστοτε φάσης. Υπήρξε μια αρχική συνάντηση, στην οποία συζητήθηκαν ο σκοπός, οι στόχοι, η μεθοδολογία και λεπτομέρειες της διαδικασίας υλοποίησης και μία τελική συνάντηση, κατά την οποία –μέσω του αναστοχασμού– συζητήθηκαν όσα είχαν παρατηρηθεί και καταγραφεί (θετικά και αρνητικά από τον ερευνητή), τα αποτελέσματα και η όλη εμπειρία που προέκυψε. Κατατέθηκαν επίσης προτάσεις για την επανάληψη-επέκταση της δράσης.

Προκρίθηκε ως βασικός άξονας της δράσης η παρατήρηση και επεξεργασία από την πλευρά των μαθητών των προτεινόμενων τεκμηρίων και, περαιτέρω, η ανταπόκρισή τους στα ερεθίσματα που θα προκαλούνταν από την επαφή τους με αυτά μέσω της δημιουργικής γραφής. Αποφασίστηκε η όλη διαδικασία να υλοποιηθεί στο πλαίσιο των μαθημάτων της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας –για εύλογους λόγους– για ένα συγκεκριμένο χρονικό διάστημα (περίπου ενός μήνα) και να υλοποιηθούν πέντε ανά τμήμα συναντήσεις.

Η πρώτη από αυτές θα είχε το χαρακτήρα της ενημέρωσης για τη δράση και της γνωριμίας των μαθητών με το βίο και το έργο του ποιητή καθώς και με το αρχείο του Καβάφη στην διαχρονικότητα του με έμφαση στην ψηφιακή του εκδοχή. Οι επόμενες τέσσερις θα αφιερώνονταν στην επεξεργασία διαφορετικών τεκμηρίων αντλημένων από το Ψηφιακό αρχείο Καβάφη. Να δηλωθεί σε αυτό το σημείο με απόλυτα κατηγορηματικό τρόπο πως η συμμετοχή όλων των εμπλεκόμενων, μαθητριών/μαθητών και εκπαιδευτικών έγινε σε προαιρετική/εθελοντική βάση και

για τις/τους μαθήτριες/μαθητές εξασφαλίστηκε η γονική συναίνεση (Παράρτημα 1ο) τόσο για τη συμμετοχή όσο και για την πιθανή δημοσίευση (ανώνυμα) των συνεργατικών-ατομικών τους κειμένων.

2.5.1 Δημιουργική γραφή

Η προώθηση της δημιουργικότητας από την εκπαίδευση και ιδιαίτερα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση «... αποτελεί ζητούμενο διεθνώς». Η συζήτηση περί δημιουργικότητας εστιάζει στη σχέση δημιουργικότητας και διδασκαλίας (Συμεωνάκη, 2022: 48). Μιας διδασκαλίας, η οποία «...στοχεύει στην επίρρωση της δημιουργικής σκέψης και συμπεριφοράς» (Jeffrey και Craft, 2004). Με πρόταγμα τη δημιουργικότητα, η έκφραση της οποίας απαιτεί την προσφορά των ανάλογων κινήτρων προς τους μαθητές (Mumford, 2013: 112), στη διάρκεια των συναντήσεων αξιοποιήθηκε η Δημιουργική Γραφή, μια μορφή καινοτομίας η οποία συμβάλλει στη βαθύτερη κατανόηση της ύλης, καθώς οι μαθήτριες/μαθητές προσθέτουν την προσωπική τους πινελιά σε αυτό που μαθαίνουν (Δουζίνα, 2023: 20). Ο όρος προέρχεται από το αγγλοσαξονικό «creative writing» και «...αποδίδει με σαφήνεια [...] τα δύο συστατικά στοιχεία του: εδώ η γραφή αντικρίζεται με τη δημιουργία, συνεπώς την επινόηση» (Νικολαΐδου, 2015). Σε αυτήν την επιλογή συνέτεινε και το γεγονός ότι οι διδάσκουσες/διδάσκοντες στα προαναφερθέντα τμήματα είχαν ήδη αξιοποιήσει τη Δημιουργική Γραφή ως μεθοδολογία με ανάλογες ασκήσεις στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας στο πλαίσιο της απαίτησης να εμπλουτιστεί η διδακτική πράξη με διαδραστικότητα και ευρηματικότητα και να υποθάλψει τη δημιουργικότητα των μαθητών (Kress, 2003). Με άλλα λόγια, οι μαθήτριες/μαθητές ήταν εξοικειωμένοι με την πρακτική αυτή και έτοιμες/έτοιμοι να ανταποκριθούν σε ανάλογες δραστηριότητες.

Στη σχολική της έκφανση η Δημιουργική Γραφή προσδιορίζεται ως «η διαδικασία, η πράξη, η δράση της δημιουργικής γραπτής αντίδρασης, που προϋποθέτει την ενεργοποίηση της φαντασίας [...], την αναγνωστική επάρκεια και τον γραμματισμό, με κυμαινόμενα επίπεδα ελευθερίας». Πρόκειται για μια μέθοδο που προσεγγίζει βιωματικά το λογοτεχνικό κείμενο και για έναν ρηξικέλευθο τρόπο ανάγνωσης της Λογοτεχνίας (Kress, ό.π.: 55-56). Κύριο χαρακτηριστικό της αποτελεί το γεγονός πως έχει την ιδιότητα «... να ενεργοποιεί τη φαντασία, να χρειάζεται την κριτική σκέψη και να φέρνει κάτι από την ανυπαρξία στην ύπαρξη» (Harper, 2019: 12-14). Αναπτύσσεται έτσι η δημιουργική σκέψη, η οποία προωθεί μια συνολική

δημιουργική θεώρηση και στάση ζωής και οδηγεί στην ανατροπή του τρόπου θεώρησης του μαθήματος της Λογοτεχνίας και της Γλώσσας από τους μαθητές, αναπτύσσοντας παράλληλα την ικανότητα πρόσληψης και κατανόησης των κειμένων, αφού γίνεται «... ένας τρόπος διάδρασης με τις ίδιες τις ιδέες» που αυτά πρεσβεύουν (Runco, 2009: 184). Σύμφωνα μάλιστα με τον Jauss η ερμηνευτική προσέγγιση ενός λογοτεχνικού κειμένου επιτυγχάνεται με την προϋπόθεση της συνύπαρξης τριών συγκεκριμένων συνθηκών: της κατανόησης, της εξήγησης και της εφαρμογής. Στην τελευταία αυτή συνθήκη εμπλέκεται και η επιλογή της Δημιουργικής Γραφής (Μουλά, 2012: 3-4).

Και περαιτέρω μέσω αυτής δεν προωθείται μόνο η φιλαναγνωσία, αλλά παράγονται πιο συνειδητοί αναγνώστες. Σύμφωνα με τον Durchein οι εμπλεκόμενοι μαθητές βιώνουν μια συνθήκη σύμφωνα με την οποία δεν σκέφτονται για να γράψουν, αλλά γράφουν για να σκεφτούν (Durchein, 2020: 55). Η Δημιουργική Γραφή παρακινεί τον διδάσκοντα να ανακαλύψει και να προτείνει στους μαθητές του νέες ρηξικέλευθες διδακτικές πρακτικές, οι οποίες έρχονται πιο κοντά στις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα τους στο πλαίσιο μιας εργαστηριακής εμπειρίας (Δουζίνα, ό.π.: 60-63). Καθώς μάλιστα οι μαθήτριες/μαθητές παράγουν έργα που αντανακλούν τα βιώματα και τις σκέψεις τους, ενδυναμώνονται και αποκτούν μεγαλύτερη εμπιστοσύνη στις ικανότητές τους (Lave & Wegner, 1991: 67), χωρίς να αγνοηθεί το γεγονός πως μέσω της Δημιουργικής Γραφής ενισχύεται η κοινωνική αλληλεπίδραση και η συνεργασία μεταξύ τους, καθώς εργάζονται μαζί στη διαδικασία ανάπτυξης και διαμοιρασμού των δημιουργιών τους (Kellner, 2016: 35).

Καθώς η Δημιουργική Γραφή εμπεριέχει ως όρος τόσο τη δημιουργικότητα όσο και τη γραφή (Wang, 2019· Νικολαΐδου, 2014· Γρόσδος, 2014) γίνεται η αφορμή και το μέσο μετασχηματισμού της στάσης των μαθητριών/μαθητών απέναντι στο γνωστικό αντικείμενο της Λογοτεχνίας αλλά και απέναντι στη διαδικασία της παραγωγής λόγου. Υπό την έννοια αυτή η Δημιουργική Γραφή μετατρέπεται στα χέρια των δασκάλων σε ένα «...δυναμικό και πολύτιμο εργαλείο» (Νικολαΐδου, 2016:14) που δικαιώνει και το πρόταγμα της δημιουργικότητας, η οποία θα έπρεπε να αποτελεί ένα από τα βασικά γνωρίσματα της σχολικής πραγματικότητας. Την ίδια στιγμή λειτουργεί «... ως δόλωμα για τους μαθητές και τη διδασκαλία» (Νικολαΐδου, 2012), αλλάζοντας το κλίμα και τις ισορροπίες της τάξης, αφού επιτρέπει να ακουστούν όλες οι φωνές. Σε αυτή τη συνθήκη βέβαια ο διδάσκων έχει αποδεχτεί πως θα «... κατέβει

από το βάθρο του» και θα αναλάβει έναν ρόλο περισσότερο καθοδηγητικό (Νικολαΐδου, ό.π.).

Με αυτό το σκεπτικό η ομάδα των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών, που σχεδίασε την έρευνα-δράση, αποφάσισε να επιλέξει ως κεντρική δραστηριότητα-ανταπόκριση των μαθητριών/μαθητών που συμμετείχαν στη δράση τη Δημιουργική Γραφή, η οποία είναι ικανή να αναδείξει τις εκφραστικές δυνατότητες των διδασκομένων, να αναπτύξει την έκφραση και τις γλωσσικές τους ικανότητες και να καλλιεργήσει την επαφή τους με τη Λογοτεχνία (γλωσσικός και λογοτεχνικός γραμματισμός) και συγκεκριμένα με το έργο του Κ. Π. Καβάφη (Συμεωνάκη, ό.π.: 60). Αυτό άλλωστε αποτελεί πρόταγμα για το νέο ΠΣ, το οποίο προτείνει την «... ανάγνωση σε συνδυασμό με τη δημιουργική γραφή, τις θεατρικές/διακαλλιτεχνικές δράσεις και την καλλιέργεια της φιλαγνοσύας...» ως «... βασικούς πυλώνες του συνολικού σχεδιασμού μάθησης και διδασκαλίας της λογοτεχνίας...»¹³. Θεωρείται πως «Ιδιαίτερη θέση στη μαθησιακή διαδικασία κατέχει η άσκηση της δημιουργικής γραφής...» και για την εφαρμογή της προτείνονται «... απλές δραστηριότητες αρχικά, που εξελίσσονται και προσαρμόζονται στο είδος των κειμένων, στην ηλικία των παιδιών και στα ενδιαφέροντα της αναγνωστικής κοινότητας»¹⁴, στοιχεία τα οποία συνυπολογίστηκαν στο σχεδιασμό και την υλοποίηση της δράσης μας.

Ενδόμυχα, τέλος, μέσα από αυτή τη διαδικασία υπάρχει πάντα η ελπίδα να καλλιεργηθεί στον μαθητικό πληθυσμό η αγάπη για τη Γλώσσα και τη Λογοτεχνία και –γιατί όχι– να παρακινηθούν κάποιες/κάποιοι από τις μαθήτριες/μαθητές μας να ασχοληθούν με τη συγγραφή.

2.5.2 Ομαδοσυνεργατική μέθοδος

Η ομάδα των συμμετεχόντων της έρευνας-δράσης εκπαιδευτικών θέωρησε –όχι αυθαίρετα– την ομαδοσυνεργατική μέθοδο ως την καταλληλότερη για την υλοποίηση της δράσης με έμφαση στη χρήση της συνεργατικής γραφής για την παραγωγή των κειμένων, αφού αυτή προκρίθηκε ως η σημαντικότερη ερφασία στην υλοποίηση της δράσης. Το νέο ΠΣ «... αντιμετωπίζει τη μάθηση ως ενεργητική εποικοδομητική και συνεργατική διαδικασία»¹⁵ και την προτείνει σε «... συνδυαστικά με την

¹³ ΥΑ 13203/Δ2/ΦΕΚ 694/10-02-2023, σελ. 6521

¹⁴ ό.π.

¹⁵ ό.π., σελ. 6520

άμεση/κατευθυνόμενη διδασκαλία..., διότι απηχεί τις αρχές της ενεργητικής μάθησης και δημιουργεί στα παιδιά κίνητρα για την απόκτηση γνώσεων...»¹⁶.

Κατά το χωρισμό των ομάδων, η οποία έγινε με την υπόδειξη των διδασκόντων ανά τμήμα, υπήρξε η πρόθεση να επιτευχθεί η ισοτιμία-ισορροπία, η πολυπλοκότητα και η διαφορετικότητα. Τα κριτήρια που διαμόρφωσαν τον χωρισμό σε ομάδες ήταν το φύλο, η επίδοση στα γλωσσικά μαθήματα και οι μαθησιακές δυσκολίες. Τι μας οδήγησε, ωστόσο, στην επιλογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου για την υλοποίηση της δράσης και πρωτίστως για την παραγωγή κειμένων μέσω της Δημιουργικής Γραφής;

Βασισμένοι στην Κοινωνικοπολιτισμική Θεωρία του Vygotsky («Ζώνη Επικείμενης Ανάπτυξης»), σύμφωνα με την οποία προκρίνεται η καθοδήγηση των παιδιών από ενήλικες ή πιο έμπειρους συνομιλήκους (Vygotsky, 1978: 86) καθώς και στη Γνωστική Θεωρία, οι Talib και Cheung προσδιορίζουν τη συνεργατική γραφή ως μια δραστηριότητα όπου οι μαθητές εμπλέκονται σε κοινή λήψη αποφάσεων καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας παραγωγής λόγου: από τον σχεδιασμό και τη συγγραφή, μέχρι την αναθεώρηση και τη διόρθωση. Αυτό προσθέτει στα κείμενά τους ποιότητα, καθώς επιτυγχάνεται η γραμματική ακρίβεια (οι μαθητές εντοπίζουν ευκολότερα τα λάθη των άλλων), πολυπλοκότητα (με τη χρήση συνθετότερων συντακτικών δομών) και πλουσιότερο περιεχόμενο. Ταυτόχρονα ενισχύεται η αυτοπεποίθηση των πιο αδύναμων μαθητών και αναπτύσσονται δεξιότητες διαπραγμάτευσης και επίλυσης συγκρούσεων (Talib, 2017).

Στη δική του μελέτη ο Pham επισημαίνει πως η ομαδοσυνεργατική μέθοδος συμβάλλει στη δραστική μείωση του άγχους από τη στιγμή που μοιράζεται η ευθύνη και δημιουργείται συνολικά ένα πιο υποστηρικτικό περιβάλλον (Pham, 2021). Το ίδιο υποστηρίζουν και οι Σπυρέλη, Δημοπούλου στο δικό τους πόνημα με τίτλο «Η Δημιουργική Γραφή ως Εκπαιδευτική Δραστηριότητα», επισημαίνοντας επιπλέον πως επωφελείται η φαντασία και το συναίσθημα. Σημειώνουν επιπρόσθετα ως θετικό τη γλωσσική ανάπτυξη, την καλλιέργεια της φαντασίας, την ψυχολογική εκτόνωση και, τέλος, την επίτευξη της κοινωνικοποίησης (Σπυρέλη & Δημοπούλου, 2016).

Στο άρθρο τους οι Hubert, Bonnardel και Frey με τίτλο «Effects of daily creative writing practice on the development of writing skills and creative potential»

¹⁶ ό.π., σελ. 6521

σημειώνουν την καταλυτική επίδραση της συνεργατικής γραφής στη δημιουργικότητα των μαθητών. Η αίσθηση του «μπορώ να γράψω οτιδήποτε» ενισχύει την αυτοπεποίθησή τους και σε άλλα μαθήματα (Hubert, et al., 2025). Μάλιστα η Catalano υποστηρίζει ότι η δημιουργικότητα δεν αναπτύσσεται σε κενό, αλλά αντλώντας από τις θεωρίες του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού, υποστηρίζει ότι η αλληλεπίδραση με τους άλλους αναγκάζει τον μαθητή να εξωτερικεύσει τις σκέψεις του, ενώ η ανάγκη να εξηγήσει κανείς μια ιδέα σε έναν συμμαθητή του οδηγεί σε βαθύτερη κατανόηση και αναπλαισίωση της ιδέας αυτής. Τοιουτοτρόπως η «συλλογική νοημοσύνη» της ομάδας συχνά ξεπερνά το άθροισμα της ατομικής νοημοσύνης των μελών της (Catalano, 2023).

Η έρευνα των Sitompul και Anditasari, που διεξήχθη σε 31 μαθητές της Α΄ Λυκείου σε επαγγελματικό σχολείο στη Βόρεια Σουμάτρα, κατέδειξε τη θετική στάση των μαθητών απέναντι στη συνεργατική γραφή, αφού, όπως παρατήρησαν οι ίδιοι οι μαθητές, η συνεργασία βοηθά στη δημιουργία ιδεών, διευκολύνει τη διαδικασία γραφής, ενισχύει την κατανόηση της δομής και των εννοιών της γραφής, αυξάνει την αυτοπεποίθησή τους. Επομένως η συνεργατική γραφή μπορεί να βελτιώσει τη διδασκαλία της γραπτής έκφρασης και οι εκπαιδευτικοί πρέπει να σχεδιάζουν τέτοιες δραστηριότητες με βάση το επίπεδο, τις ανάγκες και το υπόβαθρο των μαθητών, αρκεί η συνεργασία να είναι καλά οργανωμένη ώστε να αξιοποιούνται τα οφέλη της (Sitompul, 2022).

Στο άρθρο τους οι Greiner και Collet με τον χαρακτηριστικό τίτλο «We should do this all year: Confidence through collaborative writing» μεταφέρουν την αυθόρμητη αντίδραση μαθητή, υποδηλώνοντας ότι η συνεργασία μετατρέπει το γράψιμο από άγχος σε απόλαυση καθώς επιτυγχάνεται επιμερισμός του ρίσκου, προκαλείται άμεση ανατροφοδότηση και οδηγούμαστε στη μοντελοποίηση της σκέψης: Οι μαθητές ακούνε πώς σκέφτεται ο άλλος (π.χ. «Γιατί να βάλουμε αυτή τη λέξη;»). Η φανερή σκέψη διδάσκει στον λιγότερο έμπειρο μαθητή τη διαδικασία της συγγραφής (Greiner, 2021).

Πρόσφατα (12/11/2025) με το άρθρο της «Enhancing confidence, creativity, and assessment readiness in CEFR B1-B2 learners through a collaborative writing project» η Helen L. Jones επισημαίνει για άλλη μια φορά την ενίσχυση της αυτοπεποίθησης και την ανάπτυξη της δημιουργικότητας αλλά, πέρα από αυτά, διακρίνει ένα ακόμα κέρδος: Την ετοιμότητα για αξιολόγηση καθώς οι μαθητές

εξασκούνται σε σύνθετες δομές, πλούσιο λεξιλόγιο και συνοχή λόγου, τα οποία προσμετρώνται κατά τη διαδικασία της αξιολόγησης. Η ερευνήτρια τονίζει μάλιστα πως η συνεργατική γραφή λειτουργεί ως «σκαλωσιά». Οι πιο αδύναμοι μαθητές μαθαίνουν από τους πιο προχωρημένους, ενώ οι προχωρημένοι εμπεδώνουν τη γνώση τους εξηγώντας τη στους άλλους. Αυτό δημιουργεί μια κοινότητα μάθησης στην οποία η γνώση διαμοιράζεται (Jones, 2025).

2.6 Εργαλεία της έρευνας

Για την υλοποίηση της έρευνας αξιοποιήθηκαν μια σειρά από εργαλεία, στα οποία θα αναφερθούμε διεξοδικά:

1) Στην 1^η συνάντηση παρουσιάστηκε στις μαθήτριες/μαθητές ένα power point που αναφερόταν στον βίο, το έργο του ποιητή, στην ιστορία του αρχείου Καβάφη και στο ψηφιακό αρχείο Καβάφη (Παράρτημα 2ο). Η παρουσίαση αυτή στον διαδραστικό πίνακα, ο οποίος αξιοποιήθηκε και στις επόμενες συναντήσεις για την προβολή των επιλεγέντων τεκμηρίων, λειτούργησε ως αφορμή και εισαγωγή στην έρευνα-δράση που ακολούθησε.

2) Στις επόμενες τέσσερις συναντήσεις αξιοποιήθηκαν φύλλα εργασίας, ερωτηματολόγια ανατροφοδότησης-αξιολόγησης μαθητών και τα αντίστοιχα των εκπαιδευτικών.

Το 1^ο φύλλο εργασίας (Παράρτημα 3ο) είχε τίτλο «Στο δωμάτιο του Ποιητή» και θέμα τα φωτογραφικά τεκμήρια και τη χωροταξία της μνήμης. Ήταν διαρθρωμένο σε τέσσερις φάσεις. Στην πρώτη, που έφερε τον υπότιτλο «Η Ψηφιακή Ανακάλυψη», δινόταν το τεκμήριο της φωτογραφίας του δωματίου του ποιητή από το σπίτι του στην οδό Λέβιους στην Αλεξάνδρεια και ζητήθηκε από τους μαθητές να παρατηρήσουν και να καταγράψουν τέσσερα αντικείμενα που τράβηξαν την προσοχή τους και στη συνέχεια να αναπλάσουν την ατμόσφαιρα προσθέτοντας έναν ήχο-ηχοτοπίο στην εικόνα. Στη δεύτερη φάση, αυτή της δημιουργικής γραφής με τον τίτλο «Ο μονόλογος του αντικειμένου» οι συμμετέχοντες παροτρύνθηκαν να πλάσουν μια ιστορία επιλέγοντας ένα από τα αντικείμενα που τους εντυπωσίασε και βάζοντάς το να αφηγείται μια σκηνή κατά την οποία ο Καβάφης δημιουργεί καθισμένος στο γραφείο του. Στην τρίτη φάση επιχειρήθηκε η αναγωγή στο σήμερα μέσω του ερωτήματος: «Αν ο Καβάφης ζούσε το 2026 και έπρεπε να βγάλει μια φωτογραφία το γραφείο του για το Instagram, τι θα άλλαζε στη φωτογραφία και τι θα έμενε ίδιο;» Το

φύλλο εργασίας έκλινε με εργασία για το σπίτι: «Βγάλτε μια φωτογραφία το δικό σας υπνοδωμάτιο. Ποιο αντικείμενο θα λέγατε ότι σας χαρακτηρίζει περισσότερο, όπως το γραφείο χαρακτήριζε το δωμάτιο του Καβάφη;».

Το 2ο φύλλο εργασίας (Παράρτημα 4ο), το οποίο αξιοποιήθηκε στη 3^η συνάντηση, έχοντας τον τίτλο «Αγαπητέ Αλέκο...» και θέμα τις επιστολές και την ιδιωτική φωνή του ποιητή, αξιοποιήθηκε σε τέσσερις φάσεις. Στην πρώτη φάση ζητήθηκε από τους μαθητές να παρατηρήσουν τη χειρόγραφη επιστολή του Καβάφη και να απαντήσουν στα εξής: «1) Πώς θα περιγράφατε τον γραφικό χαρακτήρα του Καβάφη; Και 2) «Υπάρχουν διορθώσεις ή σβησίματα; Τι μας λέει αυτό για τον τρόπο που έγραφε ακόμα κι ένα γράμμα;» Στη συνέχεια έπρεπε να ασχοληθούν με το περιεχόμενο της, καταγράφοντας το κύριο θέμα που απασχόλησε τον ποιητή και ανακαλύπτοντας μια λέξη/φράση που μαρτυρά τη φιλία/οικειότητα ανάμεσα στον αποστολέα και στον παραλήπτη. Στη δεύτερη φάση, η οποία τιτλοφορείτο «το χαμένο γράμμα», οι συμμετέχοντες αντιμετώπισαν τη συνθήκη της συγγραφής μιας απάντησης στο γράμμα του Καβάφη σχολιάζοντας τα γραφόμενα μέσα από τη σημερινή οπτική. Αυτό έγινε εντονότερο κατά την 3^η φάση καθώς οι ομάδες θα έπρεπε να μετατρέψουν το γράμμα του ποιητή σ' ένα μήνυμα που θα έφτανε στον παραλήπτη με τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας (Viber, WhatsApp κ. ά.). Τέλος, η εργασία για το σπίτι πρότεινε τη συγγραφή μιας επιστολής σε εκπαιδευτικό της τάξης, που θα σχολίαζε την εμπειρία και τις εντυπώσεις των ίδιων των μαθητών από τη δράση.

Στο 3^ο φύλλο εργασίας (Παράρτημα 5ο), οι ομάδες των μαθητών ασχολήθηκαν με ημερολογιακές καταγραφές και σημειώματα. Δόθηκε ένα απόσπασμα από το ημερολόγιο του ποιητή και τους ζητήθηκε να διακρίνουν δύο ημερομηνίες και δύο τόπους που αναφέρονται στις καταγραφές. Στη δεύτερη φάση οι ομάδες κλήθηκαν να καταγράψουν τρία από τα κοσμήματα που καταγράφονται στο σημείωμα του Αλέξανδρου Καβάφη, να ανακαλύψουν το σύμβολο που κυριαρχεί στο σημειωματάριο και να απαντήσουν στο ερώτημα σε ποιον χαρίζει τα κοσμήματα ο συγγραφέας του σημειώματος, αιτιολογώντας επιπλέον την πράξη του. Η άσκηση Δημιουργικής Γραφής –αντλώντας το θέμα της από το προαναφερόμενο σημείωμα– ζητούσε από τους συμμετέχοντες να δημιουργήσουν μια σύντομη ιστορία με πρωταγωνιστή ένα κόσμημα που είχαν επιλέξει εμπλέκοντας στη δράση και τον ίδιο τον ποιητή. Η άσκηση για το σπίτι παρέπεμπε στη δημιουργία προσωπικών ημερολογιακών καταγραφών.

Το 4ο και τελευταίο φύλλο εργασίας (Παράρτημα 6) ήταν αφιερωμένο στην ποιητική τέχνη του Καβάφη υιοθετώντας τον εύδηλο τίτλο: «Στο εργαστήρι του ποιητή». Σε μια πρώτη φάση και με αφορμή το χειρόγραφο του ποιήματος «Θερμοπύλαι» οι συμμετέχοντες έπρεπε να ανακαλύψουν το σημείωμα-παραπομπή του ποιητή και, αφού αναρωτηθούν για τη χρηστικότητά του, να αποφανθούν για τη διάταξη των λέξεων στο χειρόγραφο. Στη δεύτερη φάση δόθηκε στους μαθητές το τεκμήριο του μονόφυλλου από το «Περιμένοντας τους Βαρβάρους» με σβησίματα και ιδιόχειρες διορθώσεις από τον ποιητή. Οι μαθητές έπρεπε στη συνέχεια, αφού παρατηρήσουν προσεκτικά το τεκμήριο, να ακολουθήσουν κι αυτοί την ίδια διαδικασία. Να σβήσουν και να γράψουν δημιουργώντας τελικά το δικό τους ποίημα με ελεύθερο θέμα, κατά το δυνατόν κοντά στο καβαφικό ύφος. Στο τέλος καλούνταν να καταγράψουν σκέψεις, εντυπώσεις και συναισθήματα από τη συγκεκριμένη εμπειρία. Η επέκταση δινόταν ως εργασία για το σπίτι με τη μορφή της επανάληψης της διαδικασίας, αξιοποιώντας ένα διαφορετικό ποίημα της επιλογής τους από το ψηφιακό αρχείο.

Σημειώνεται σ' αυτό το σημείο πως –σε αντιδιαστολή με τα τρεις προηγούμενες ασκήσεις Δημιουργικής Γραφής (Φυλλάδια εργασίας 1^ο, 2^ο και 3^ο) – στη δημιουργία του ποιήματος με αφορμή το «Περιμένοντας τους βαρβάρους» δόθηκε η επιλογή της συνεργατικής αλλά και της ατομικής δημιουργίας. Κι αυτό γιατί, ιδιαίτερα στην ποιητική γραφή, παρόλο που η ομαδικότητα και η συνεργασία μπορεί να λειτουργήσουν γόνιμα, η δημιουργία του ποιήματος είναι περισσότερο μια ατομική υπόθεση (Συμεωνάκη, ό.π.: 64).

Για τη συγγραφή του ποιήματος με βάση το δοθέν καβαφικό ποίημα (βλέπε παραπάνω) προκρίθηκε η τεχνική των found poems. Πρόκειται για μια τεχνική κατά την οποία τα κείμενα δημιουργούνται παίρνοντας υπάρχοντα κείμενα που τα «...αναδιαμορφώνουν, τα αναδιατάσσουν και τα παρουσιάζουν ως ποιήματα»¹⁷. Πρόκειται για το λογοτεχνικό ισοδύναμο του κολάζ. Τα ποιήματα αυτά δημιουργούνται από διάφορες πηγές, όπως πινακίδες, άρθρα εφημερίδων, άλλα ποιήματα κ. ά. Σύμφωνα μάλιστα με τον Σουλιώτη, ο οποίος χρησιμοποιεί αντίστοιχα τον όρο «Found poetry», «Πρόκειται για ένα γλωσσικό παιχνίδι που μπορεί να παίζει ο καθένας» (Σουλιώτης, 2012: 100).

¹⁷ Found poem, διαθέσιμο στο <https://www.poets.org/glossary/found-poem> (ανακτήθηκε: 10-4-2026)

Η τεχνική αυτή επελέγη καθώς ήταν απόλυτα συμβατή με τη δράση που σχεδιάστηκε και προσέφερε μεγαλύτερη ευχέρεια στους συμμετέχοντες μαθητές. Εννοείται ότι πριν την ενασχόληση με τη συγκεκριμένη άσκηση, υπήρξε σύντομη παρουσίαση της τεχνικής με σχετικά παραδείγματα.

3) Σε όλες τις συναντήσεις αξιοποιήθηκαν επίσης ερωτηματολόγια ανατροφοδότησης τόσο για τις/τους εκπαιδευτικούς (Παράρτημα 7ο) όσο και για τις/τους μαθήτριες/μαθητές (Παράρτημα 8ο). Το ερωτηματολόγιο των εκπαιδευτικών ήταν διαρθρωμένο σε έξι ερωτήσεις. Οι τέσσερις πρώτες ήταν κλειστού τύπου και καλούσαν τις/τους εκπαιδευτικούς να αξιολογήσουν το ενδιαφέρον/προθυμία των μαθητριών/μαθητών κατά την υλοποίηση της διαδικασίας (1η)· να εκτιμήσουν αν οι συμμετέχοντες μαθητές δυσκολεύτηκαν στο να διακρίνουν λεπτομέρειες στο τεκμήριο της φωτογραφίας ή αν δυσκολεύτηκαν να διαβάσουν τα χειρόγραφα κείμενα (2η). Η τρίτη και την 4η ερώτηση τους ζητούσε να αξιολογήσουν την ανταπόκριση των μαθητών στην άσκηση Δημιουργικής γραφής και στην άσκηση σύνδεσης με τη σύγχρονη πραγματικότητα. Οι επόμενες δύο ερωτήσεις ήταν ανοιχτού τύπου και ζητούσαν την επιγραμματική αναφορά των δυσκολιών που συνάντησαν κατά τη διαδικασία οι ομάδες των μαθητών (5η) και να προτείνουν τρόπους βελτίωσης (6η).

Τα ερωτηματολόγια των μαθητριών/μαθητών είχαν παρόμοια δομή (τέσσερις ερωτήσεις κλειστού τύπου και άλλες δύο ανοιχτού). Οι πρώτες μετρούσαν τον βαθμό ικανοποίησης των μαθητών από τη συμμετοχή τους στη δράση (1η), το βαθμό συνεργασίας στο πλαίσιο της ομάδας (2η), την ικανοποίηση από την άσκηση της Δημιουργικής Γραφής (3η) και το πόσο ο ερευνητής-καθηγητής κατάφερε να τις/τους καθοδηγήσει στην κατανόηση των ζητούμενων του ερωτηματολογίου (6η). Οι ερωτήσεις ανοιχτού τύπου (4η και 5η) ζητούσαν από τους συμμετέχοντες μαθητές να αναφερθούν σύντομα στα σημεία που τους άρεσαν πιο πολύ και σ' εκείνα που τους δυσκόλεψαν.

Η κρίσιμη επιλογή που έγινε για τα ερωτηματολόγια ήταν να διατηρηθεί η ανωνυμία του ερωτώμενου (εκπαιδευτικού και μαθήτριας/μαθητή) προκειμένου να διασφαλιστεί η ελευθερία και η αντικειμενικότητα στις δοθείσες απαντήσεις.

Να σημειωθεί επιπρόσθετα πως για τις ερωτήσεις κλειστού τύπου επελέγη η χρήση της κλίμακας Likert ως το πιο αξιόπιστο και ταιριαστό εργαλείο για την εκπόνηση

της έρευνάς μας (Παπαδημητρίου, 2001: 81). Η κλίμακα Likert αποτελεί ταυτόχρονα ένα πρακτικό και γρήγορο εργαλείο περισσότερο για να αξιολογήσουν οι μαθητές και το δάσκαλο, παρά για να αξιολογήσουν οι δάσκαλοι την επίδοση των μαθητών (Sprooren et al. 2007: 669).

Ακολουθώντας την προτροπή των μελετητών της κλίμακας και λαμβάνοντας υπόψη τις συστάσεις ότι ο τρόπος διατύπωσης μπορεί να κατευθύνει τις απαντήσεις (Hasson & Arnetz 2007: 2), δημιουργήθηκαν ερωτήσεις κλειστού τύπου, όπου ο ερωτώμενος έπρεπε να απαντήσει μέσω μιας κατιούσας διαβάθμισης από το 1 έως το 5 (1= πάρα πολύ, 2= πολύ, 3= αρκετά, 4= λίγο, 5= καθόλου) (Arnold, McCroskey & Prichard, 1967: 31). Τόσο ο Jebb et al., αλλά και ο Kusmaryono et al. προκρίνουν την κλίμακα 5-7 που εξασφαλίζει μεγαλύτερη αξιοπιστία (Jebb, 2021· Kusmaryono, 2022). Ο δεύτερος μάλιστα κατονομάζει την πεντάβαθμη κλίμακα «Χρυσή τομή», καθώς τη θεωρεί ως την πιο επιτυχημένη, διότι ανταποκρίνεται σε όλους τους ερευνητικούς σκοπούς εξασφαλίζοντας αξιοπιστία χωρίς να κουράζει. Ο Robinson στο δικό του άρθρο (Robinson, 2024) επιμένει στη διατύπωση των ερωτήσεων· αυτές πρέπει να είναι απλές, ξεκάθαρες και μονοδιάστατες, κάτι που ακολουθήθηκε κατά γράμμα στη διατύπωση των ερωτημάτων μας.

4) Το τελευταίο εργαλείο που χρησιμοποιήθηκε ήταν το σημειωματάριο του ερευνητή-συντονιστή της δράσης, στο οποίο καταγράφηκαν οι παρατηρήσεις που έκανε στη διάρκεια των συναντήσεων. Το εργαλείο αυτό αξιοποιήθηκε συγκεκριμένα για να καταγράψει τις αντιδράσεις –θετικές και αρνητικές– των μαθητών, τις δυσκολίες που αντιμετώπισαν και τον τρόπο με τον οποίο λειτούργησαν μέσα στις ομάδες σε όλες τις φάσεις της ομαδικής εργασίας. Οι καταγραφές αφορούσαν επιπρόσθετα τη στάση και τις αντιδράσεις των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών κατά το σχεδιασμό και την υλοποίηση της δράσης. Συμμορφούμενοι με τον Nazari, ο οποίος υποστηρίζει πως η ταυτότητα του εκπαιδευτικού βρίσκεται μόνιμα υπό διαμόρφωση καθώς η τριβή της διδακτικής πράξης τον αναγκάζει να συγκρουστεί με τις πεποιθήσεις του (Nazari, 2021), επιλέξαμε το εργαλείο του σημειωματαρίου, ώστε να καταγραφούν πιθανές μετατοπίσεις στις πεποιθήσεις και τη στάση των εμπλεκόμενων μαθητών και εκπαιδευτικών.

Το σημειωματάριο αποδείχτηκε ιδιαίτερα χρήσιμο κατά τη διαδικασία της αποτίμησης, του αναστοχασμού και του επανασχεδιασμού της δράσης. Λαμβάνοντας μάλιστα υπόψη ότι η έρευνα-δράση είναι μια βαθιά αναστοχαστική διαδικασία

(Godínez Martínez, 2022), οι σημειώσεις που κρατήθηκαν βοήθησαν πολύ τόσο στον ατομικό όσο και στον συνεργατικό αναστοχασμό, στοιχείο κρίσιμο για τη συνέχιση και την ολοκλήρωση της έρευνας.

Ο ίδιος ο ερευνητής-συντονιστής, τέλος, αντιμετώπισε την πρόκληση να είναι ταυτόχρονα συμμετέχων (δάσκαλος) και παρατηρητής (ερευνητής), να ισορροπεί δηλαδή ανάμεσα στην άμεση δράση μέσα στην τάξη και την απόσταση που απαιτείται για την αντικειμενική ανάλυση των δεδομένων (Postholm, 2011). Και το σημειωματάριο ήταν αυτό που τον οδήγησε στο να συνειδητοποιήσει και να αποδεχτεί αυτήν τη διπλή του ιδιότητα.

Κεφάλαιο 3ο: Υλοποίηση της έρευνας - δράσης

3.1 Δεοντολογία της έρευνας - Φάσεις υλοποίησης της έρευνας-δράσης

Η έρευνα διεξήχθη το χρονικό διάστημα 3 με 31 Μαρτίου του 2026. Προηγήθηκαν δύο συναντήσεις διάρκειας μίας διδακτικής ώρας η καθεμία ανάμεσα στον ερευνητή και τους συναδέλφους του εκπαιδευτικούς. Στις συναντήσεις αυτές παρουσιάστηκαν από τον ερευνητή τα στοιχεία της έρευνας (ερευνητικά ερωτήματα, μεθοδολογία, εργαλεία, σκοπός και στόχοι) καθώς και ο τρόπος υλοποίησης. Αντιμετωπίστηκαν πρακτικά ζητήματα (π.χ. ώρες και ημέρες υλοποίησης) και σχεδιάστηκαν τα περαιτέρω βήματα. Σημειώνεται εδώ ότι οι παρατηρήσεις-παρεμβάσεις των συμμετεχόντων συναδέλφων ήταν πολύ χρήσιμες και κρίσιμες για τον επιτυχή σχεδιασμό και υλοποίηση της δράσης.

Επιπρόσθετα στο πλαίσιο της δεοντολογίας της έρευνας έγιναν μια σειρά από ενέργειες που προβλέπονται από την εκπαιδευτική νομοθεσία:

- 1) Εξασφαλίστηκαν οι αντίστοιχες συναινέσεις των γονέων (βλ. παράρτημα).
- 2) Ενημερώθηκε για την έρευνα ο Σύλλογος διδασκόντων του σχολείου.
- 3) Ενημερώθηκε το τμήμα Εκπαιδευτικών θεμάτων της Δ. Δ. Ε. Αν. Αττικής.

Στις 3 και 4 Μαρτίου πραγματοποιήθηκε η 1^η συνάντηση ανά τμήμα. Αφιερώθηκε μία διδακτική ώρα (45') ώστε οι συμμετέχοντες μαθήτριες-μαθητές να γνωρίσουν τον ποιητή· τον βίο και το έργο του και να έρθουν σε επαφή με το οικονομικοκοινωνικό και πνευματικό περιβάλλον της καβαφικής Αλεξάνδρειας. Ακολούθησαν άλλες τέσσερις συναντήσεις ανά τμήμα διάρκειας δύο διδακτικών ωρών η καθεμία, στις οποίες συντελέστηκε το κύριο έργο της δράσης (1^η συνάντηση: 9, 11 και 12/3, 2^η συνάντηση: 16, 17 και 19/3, 3^η συνάντηση: 23, 26 και 27/3, 4^η συνάντηση: 30 και 31/3). Όπως προαναφέρθηκε, συνολικά στην ερευνητική διαδικασία συμμετείχαν 87 μαθητές/μαθήτριες (49 αγόρια και 38 κορίτσια).

Σημειώνεται πως στις υποενότητες που ακολουθούν και αφορούν στη 2^η, 3^η, 4^η και 5^η φάση της παρέμβασης παρατίθενται η περιγραφή της διαδικασίας βάσει της παρατήρησης και των ημερολογιακών καταγραφών του ερευνητή, ενδεικτικές δημιουργίες των μαθητριών/μαθητών καθώς και αδρομερής ανάλυση των απαντήσεων μαθητριών/μαθητών και συνεργαζόμενων καθηγητριών/καθηγητών στα ερωτηματολόγια που αξιοποιήθηκαν.

3.1.1 1^η Φάση: Κ. Π. Καβάφης-Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη (ΨΑΚ)

Όπως προαναφέρθηκε, η υλοποίηση της δράσης ξεκίνησε με την παρουσίαση 1) της ζωής, 2) του έργου του ποιητή και 3) του αρχείου Καβάφη και της ψηφιοποίησής του από το ίδρυμα Ωνάση. Η παρουσίαση πραγματοποιήθηκε από τον ερευνητή-συντονιστή ανά τμήμα με τη χρήση ενός power point (βλ. Παράρτημα 2), το οποίο είχε ετοιμαστεί από τον ίδιο σε συνεργασία με τους διδάσκοντες. Η παρουσίαση ακολούθησε τους παραπάνω άξονες και συγκεκριμένα για τον βίο του ποιητή ετοιμάστηκαν τρεις διαφάνειες (1-3), για το έργο του επτά (4-10) και για το αρχείο-ψηφιακό αρχείο οχτώ (11-18), ενώ οι δύο τελευταίες (19-20) δίνουν πληροφορίες σχετικές με την έρευνα δράση που θα ακολουθήσει (ο αριθμός των διαφανειών υπολογίστηκε με βάση τον διαθέσιμο χρόνο της μίας διδακτικής ώρας). Στη διαδικασία της παρουσίασης συνεργάστηκαν και οι εμπλεκόμενοι εκπαιδευτικοί με παρεμβάσεις τους που συμπλήρωναν την αφήγηση του ερευνητή ή έδιναν προεκτάσεις και περαιτέρω πληροφορίες.

Η δομή των πρώτων δεκαοχτώ διαφανειών ήταν πανομοιότυπη: Στη μισή αριστερή πλευρά εμφανιζόταν ένα τεκμήριο, αντλημένο από το ΨΑΚ, ενώ τη δεξιά κάλυπτε ένα ευσύνοπτο πληροφοριακό κείμενο. Σε κάθε διαφάνεια, πέρα από τις επεξηγήσεις,

προκαλούνταν –μέσω ανάλογων ερωτήσεων– διάλογος με στόχο την βαθύτερη κατανόηση του υλικού και την αντιμετώπιση τυχόν αποριών και παρανοήσεων. Για παράδειγμα, στην 1η διαφάνεια ζητήθηκε από τους μαθητές –με βάση τα βιογραφικά στοιχεία που γνώριζαν– να αναγνωρίσουν τον ποιητή. Στη 2η διαφάνεια να ονοματίσουν το χώρο που παριστάνεται και να διατυπώσουν απόψεις σχετικά με τη χωροθέτηση, τη διακόσμηση κ.ά. Στην 4η και 5η διαφάνεια να κάνουν παρατηρήσεις σχετικά με τον γραφικό χαρακτήρα του ποιητή, συνδέοντάς τον με τη γραφική ύλη που χρησιμοποιούσαν οι άνθρωποι εκείνη την εποχή. Με αφορμή τη 14η διαφάνεια (τεκμήριο σημειώσεων για τον τζόγο) προκλήθηκε συζήτηση για την πιο «ανθρώπινη» πλευρά του ποιητή, για τα πάθη και τις αδυναμίες του. Η 19^η διαφάνεια λειτούργησε ως οδηγός για τη δράση μας και αντιμετωπίστηκαν απορίες και προβληματισμοί. Η 20^η διαφάνεια έδωσε το κίνητρο και την προοπτική.

Πριν από τη δεύτερη συνάντησή μας δημιουργήθηκαν και οι ομάδες, πέντε σε κάθε τμήμα (των 4-5 ατόμων) και συνολικά είκοσι. Οι συμμετέχοντες ανέλαβαν συγκεκριμένους ρόλους: ένας συντονιστής, ένας γραμματέας και κάποιοι που θα αναλάμβαναν την παρουσίαση της εργασίας τους στο τέλος του δίωρου. Έδωσαν όνομα στην ομάδα τους. Η ονοματοδοσία μάλιστα είχε μεγάλη ποικιλία. Κάποιες ομάδες συσχέτισαν το όνομά τους με τον ίδιο τον ποιητή, για παράδειγμα «Οι Καβάφηδες» ή οι «Ανήξεροι Καβάφηδες» (ίσως σε μια απόπειρα δήλωσης να μην έχουμε μεγάλες προσδοκίες απ' αυτούς). Άλλοι πάλι θέλησαν να δημιουργήσουν μια καβαφική κοινότητα, όπως η ομάδα «Ο Καβάφης και η παρέα του» ή το πιο νεωτερικό «Team Καβάφης». Αρκετά ονόματα άντλησαν έμπνευση από τίτλους ποιημάτων του Καβάφη: «Ιθάκη» (δισ), «Όσο μπορείς» (έμμεση δήλωση;), «Θερμοπύλες». Το «Βάρβαροι» παραπέμπει στο ποίημα «Περιμένοντας τους Βαρβάρους». Άλλοι πάλι πιάστηκαν από την ιδιότητα του Καβάφη και έδωσαν ονόματα όπως «Οι ποιητές», «Ποιητές» και το πιο «ποιητικό» «Ανεμοδαρμένοι ποιητές». Ο τόπος καταγωγής του Καβάφη, «Αλεξάνδρεια», έδωσε το όνομα σε μία ομάδα, ενώ εμφανίζεται ακόμη ένα τοπωνύμιο: «Κύπρος». Σε δύο περιπτώσεις ανιχνεύτηκε μια εξομολογητική-στοχαστική διάθεση στην ονοματοδοσία: «Μονόλογοι» στη μία περίπτωση και «Στοχαστές» στην άλλη. Το ευφάνταστο «Ποίηση απ' τ' άστρα» ανέβασε το επίπεδο, ενώ το λιτό «Τα παιδιά» μας προσγείωσε στη σχολική πραγματικότητα. Τέλος, έκαναν την εμφάνισή τους και δύο ονόματα με χιουμοριστική-περιπαικτική διάθεση: «4 άκυροι» και «Σίφουνες».

3.1.2 2^η Φάση: Στο δωμάτιο του ποιητή

Η δεύτερη συνάντηση, η οποία υλοποιήθηκε κατά τις προαναφερθείσες ημερομηνίες προσδοκούσε να φέρει τους συμμετέχοντες πιο κοντά στον κόσμο του Καβάφη, στην καθημερινότητα και τη ρουτίνα του· να δημιουργήσει μια οικειότητα με το πρόσωπο του ποιητή. Με το μοίρασμα των φύλλων εργασίας στις περισσότερες ομάδες παρουσιάστηκε κινητικότητα και διάθεση συνεργασίας. Υπήρξαν βέβαια και κάποιοι μαθητές που έδειχναν αποστασιοποιημένοι από την όλη διαδικασία. Σ' αυτές τις περιπτώσεις υπήρξε παρέμβαση από τους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι με συνεχείς παραινέσεις συνέβαλαν, ώστε όλοι οι μαθητές να ενταχθούν στη διαδικασία. Στην «Ακτινογραφία της εικόνας» (βλ. Παράρτημα 3) οι περισσότερες ομάδες χρειάστηκαν τη βοήθεια των εκπαιδευτικών, για να ονοματίσουν κάποιο αντικείμενο (π.χ. το λαβομάνο). Στις υπόλοιπες ασκήσεις δεν αντιμετώπισαν κάποια ιδιαίτερη δυσκολία. Σε κάποιες ομάδες ο χρόνος που δινόταν για την ολοκλήρωση της εργασίας δεν ήταν αρκετός, με αποτέλεσμα να χρειαστεί κατά περίπτωση μια παράταση.

3.1.2.1 *Ευρήματα - Δημιουργήματα - Αποτελέσματα*

Στην ερώτηση παρατήρησης της εικόνας του δωματίου του Καβάφη στους συμμετέχοντες έκανε εντύπωση ο ουρανός του κρεβατιού (15 καταγραφές), τα βιβλία-χαρτιά πάνω στο γραφείο (14), το λαβομάνο και η κανάτα (από 10). Ακολούθησαν η κουρτίνα (7), η καρέκλα (6), το παράθυρο και ο κουβάς (από 4), το γραφείο (2), ενώ μία φορά εμφανίζονται τα κεριά και τα ρούχα πάνω στην καρέκλα.

Τα ηχοτοπία που δημιούργησαν οι ομάδες, για να συνοδεύσουν την εικόνα του δωματίου του ποιητή, παρουσίασαν μεγάλη ποικιλία. Άλλοτε ήταν μονοφωνικά: κλασική μουσική, κελάδημα πουλιών, ήχος πένας στο χαρτί (δισ), απόλυτη ηρεμία-σιωπή (δισ), τρίξιμο καρέκλας-γραφείου, ο αέρας που παρασύρει τα χαρτιά (δισ), ξεφύλλισμα σελίδων βιβλίου, θρόισμα φύλλων (δισ). Άλλοτε όμως ήταν συνδυασμός ήχων: καλοκαιρινή φύση με ξεφύλλισμα βιβλίου, θρόισμα φύλλων και κελάδημα πουλιών, αέρας που διαπερνά τα παραθυρόφυλλα και απαλή κλασική μουσική ή ακόμη πιο σύνθετα: ξεφύλλισμα βιβλίου, ήχος πένας, κλασική μουσική και θρόισμα κουρτίνας.

Στην άσκηση Δημιουργικής Γραφής οι ομάδες έφεραν ενδιαφέρουσες και πρωτότυπες ιστορίες, στις οποίες το ρόλο του αφηγητή κατείχε ένα από τα αντικείμενα που είχαν επιλέξει στην πρώτη φάση. Σταχυολογούμε ενδεικτικά μερικές

από αυτές (Στην απόδοση διατηρείται η ορθογραφία, η σύνταξη και η στίξη του πρωτότυπου κειμένου. Το ίδιο θα ισχύσει και στις επόμενες καταγραφές των μαθητικών έργων):

α) Άτιτλο

Είμαι το σημειοματάριο του Καβάφη. Περνάω αμέτρητες ώρες μαζί του καθημερινά, δημιουργώντας καινούργιους στίχους. Γνωρίζω πολύ καλά τον τρόπο σκέψης του Καβάφη και τον τρόπο με τον οποίο αποδίδει τα γεγονότα. Μιας και είμαι προέκταση της σκέψης του. Υπάρχουν φορές τις οποίες απαρνιέται τις σκέψεις του σχίζοντας με σε μικροσκοπικά κομματάκια. Σε αυτές τις περιπτώσεις αισθάνομαι ανεπαρκές και δύσχηστο. Παράλληλα όμως, υπάρχουν φορές που απολαμβάνω την ύπαρξή μου ως σημειοματάριο του Καβάφη, μιας και γίνομαι χρήσιμο.

β) Άτιτλο

Είμαι το γραφείο του ποιητή. Μπορώ να πω, ότι περνάμε πολύ χρόνο μαζί. Σε εμένα έρχεται, κάθε φορά που έχει όρεξη για δημιουργία. Έχω ζήσει πολλές στιγμές ευτυχίας, χαράς, ανυπομονησίας και ανάγκης για έκφραση. Αλλά ταυτόχρονα πόνου, μελαγχολίας και απελπισίας. Μην του το πείτε, αλλά κρυφογελάω κάθε φορά που τον ακούω να γκρινιάζει όταν του σπάει η μύτη της πένας. Αυτό που παρατηρώ στον ποιητή μου είναι ότι ακόμα και τις δύσκολες στιγμές τις μετατρέπει σε δημιουργικότητα. Είναι άνθρωπος στοργικός, με φροντίζει, αν και μερικές φορές με γεμίζει με το βάρος των βιβλίων.

γ) «Στύβα χαρτιών»

Κάθε πρωί είμαστε η πρώτη του έγνοια. Ασχολείται ώρες μαζί μας. Είμαστε τα έργα του, τα δημιουργήματά του, ο λόγος που κλείνετε στο δωμάτιο του και δεν βγαίνει έξω από το σπίτι του. Μας προσαρμόζει, μας διορθώνει, εκφράζει μέσα από εμάς τις βαθύτερες επιθυμίες του. Όταν όμως, οι σκέψεις του παγιδεύονται και δεν μπορεί να τις διατυπώσει γίνεται θηρίο, λες και πνίγεται και δεν μπορεί αναπνεύσει, να πάρει ανάσα να ζήσει, γιατί εμείς είμαστε ο καθρεύτης του ο αντικατοπτρισμός της αλήθειας του.

δ) «Το βάζο»

Στέκομαι ακίνητο και σταθερό πάνω σ' αυτό το τραπέζι που τόσα χρόνια αποτελεί την πιστή μου κατοικία. Παρατηρώ για μια ακόμη φορά τούτο το δωμάτιο, την μοναδική μου εικόνα από τον κόσμο. Ξαναβλέπω μπροστά μου τον άνθρωπο που κάθε μέρα

σκυφτός χαράζει με την πένα του αξίες και ιδανικά. Τον έχω κόψει ποιητή. Εκκεντρικό άτομο, αλλά ταυτόχρονα γεμάτο ιδέες και έμπνευση. Κάποιες φορές φαίνεται αγχωμένος και τελειομανής σκίζοντας και μουτζουρώνοντας τους ατελής στίχους και άλλες, ενθουσιασμένος και έκπληκτος με αυτά που έχει δημιουργήσει.

ε) Άτιτλο

Σε βλέπουμε να γράφεις ακούραστος, νύχτα-μέρα. Το δωμάτιο είναι σκοτεινό και εμείς απορούμε για το πως βλέπεις να γράφεις. Ίσως αυτό σε κάνει να συγκεντρώνεσαι περισσότερο. Εμείς προσπαθούμε να φωτίσουμε το δωμάτιο μαζί και τη σκέψη σου και θα μένουμε πάντα αναμμένα.

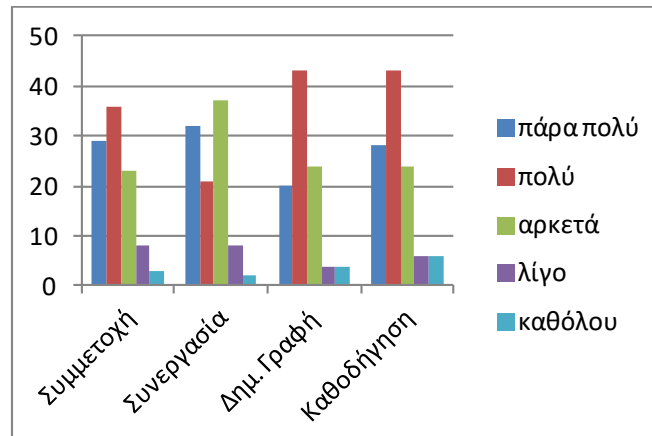
στ) Άτιτλο

Με λένε κουρτίνα και μια φορά που ο Καβάφης έγραφε ένα ποίημα του και δεν είχε έμπνευση, άρχισε να τα καταστρέφει όλα. Ήμουν κι εγώ ένα από τα θύματα, από τότε δεν έχω το άλλο μου μισό. Με έσχισε στα δύο. Το θυμάμαι σαν να έγινε χτες.

Η τάση που επικράτησε για τη σύγχρονη μορφή του καβαφικού δωματίου περιείχε προτάσεις για νέα έπιπλα, που αφορούσαν ως επί το πλείστον την αλλαγή του κρεβατιού, την προσθήκη μιας βιβλιοθήκης για την οργάνωση των βιβλίων και των σημειώσεων, την αντικατάσταση της κουρτίνας και την αναβάθμιση όλου του χώρου με την απομάκρυνση αντικειμένων, όπως το λαβομάνο, ή το βάνιμο των τοίχων. Η απόκτηση ηλεκτρονικού υπολογιστή και μοντέρνων φωτιστικών συναντάται σε αρκετές απαντήσεις. Στον αντίποδα, το γραφείο, η καρέκλα και τα βιβλία ήταν αυτά που κυριάρχησαν στο ερώτημα τι θα έμενε ίδιο.

Τα ερωτηματολόγια που συγκεντρώθηκαν από τις/τους μαθήτριες/μαθητές ανήλθαν σε 85. Οι απαντήσεις στις ερωτήσεις είχαν ως εξής: 25 (29%) δήλωσαν πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή στη δράση, 31 (36%) πολύ ικανοποιημένοι, 21 (23%) αρκετά ικανοποιημένοι, 5 (8%) λίγο και 3 (4%) καθόλου. Στο ερώτημα του αν κατάφεραν να συνεργαστούν στο πλαίσιο των ομάδων τους 28 (32%) απάντησαν πάρα πολύ, 19 (21%) πολύ, 32 (36%) αρκετά, 7 (8%) λίγο και 2 (3%) καθόλου. Τους άρεσε η άσκηση της Δημιουργικής Γραφής: 16 (20%) δήλωσε πάρα πολύ, 35 (43%) πολύ, 19 (24%) αρκετά, 4 (6%) λίγο και άλλοι 4 (6%) καθόλου. Στο ερώτημα αν

καθοδηγήθηκαν/βοηθήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς στη δράση 25 (28%) απάντησαν πάρα πολύ, 21 (23%) πολύ, 17 (19%) αρκετά, 13 (15%) λίγο και άλλοι 13 (15%) καθόλου.



Γράφημα 1: Αποτελέσματα ερωτηματολογίων 2^{ης} συνάντησης

Στις ανοιχτές ερωτήσεις εξέφρασαν πως περισσότερο τους δυσκόλεψε η άσκηση της Δημιουργικής Γραφής, με 31 απαντήσεις, η επιλογή «τίποτα» είχε 27 απαντήσεις και ακολούθησε η δυσκολία στη συνεργασία με 8 απαντήσεις. Περισσότερο άρεσε η συνεργασία με τους συμμαθητές με 30 απαντήσεις, η διαδικασία της Δημιουργικής Γραφής με 14 απαντήσεις και στο σύνολό της όλη η διαδικασία με 10 απαντήσεις.

Συγκεντρώθηκαν επίσης έξι ερωτηματολόγια από τους συνεργάτες εκπαιδευτικούς. Αξιολόγησαν με πολύ υψηλό βαθμό την προθυμία που έδειξαν οι μαθητές, τρεις από αυτούς με το «πάρα πολύ» και οι άλλοι τρεις με το «πολύ». Στο αν οι μαθητές αντιμετώπισαν δυσκολίες, όλοι συνέπεσαν στο «καθόλου». Η ανταπόκριση των μαθητών στην άσκηση Δημιουργικής Γραφής αξιολογήθηκε από τους τρεις στην κλίμακα «πάρα πολύ» και για τους άλλους τρεις στην κλίμακα «πολύ». Για τη σύνδεση με το σήμερα δύο από τους διδάσκοντες τοποθετήθηκαν στην κλίμακα «πάρα πολύ» ως προς την ανταπόκριση των μαθητών και άλλοι τέσσερις στην κλίμακα του «πολύ».

Στην πρώτη ερώτηση ανοιχτού τύπου που αναφερόταν στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι μαθήτριες/μαθητές, τρεις από τους ερωτώμενους δεν εντόπισαν ιδιαίτερες δυσκολίες. Ένας αναφέρθηκε στη δυσκολία συνεργασίας στις ομάδες καθώς «... κάποιοι μαθητές αρνούνταν να δουλέψουν στις ομάδες που είχαν ετοιμαστεί», διαπιστώνοντας, ωστόσο, στη συνέχεια ότι «... η διαδικασία προχώρησε ομαλά, τα παιδιά έδειξαν ενδιαφέρον και προσπάθησαν πολύ». Ένας δεύτερος τόνισε ότι στην αρχή «... έκαναν διευκρινιστικές ερωτήσεις στη συνέχεια, όμως,

δημιούργησαν πολύ εύστοχες απαντήσεις». Κι ένας τρίτος παρατήρησε πως «...οι μαθητές αντιμετώπισαν αρχικά με αμηχανία την άσκηση Δημιουργικής Γραφής. Γρήγορα όμως ανταποκρίθηκαν και κινητοποιήθηκαν μετά από σχετικές διευκρινίσεις».

Στις προτάσεις υπήρξαν ενδιαφέρουσες παρεμβάσεις, οι οποίες συζητήθηκαν στην επόμενη προγραμματισμένη συνάντηση των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών και κάποιες απ' αυτές τέθηκαν σε εφαρμογή. Δύο πρότειναν τη χρήση οπτικοακουστικών ερεθισμάτων (βίντεο, φωτογραφίες, ηχογραφημένες απαγγελίες ποιημάτων) καθώς και τη συνοδεία μουσικής στη διαδικασία. Ένας πρότεινε το παιχνίδι ρόλων και κάποιος ακόμη τη δραματοποίηση στην παρουσίαση των αφηγήσεων των μαθητών.

Ακολούθησε συνάντηση μεταξύ των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, όπου και αναλύθηκαν-υποστηρίχθηκαν οι παραπάνω προτάσεις. Μεταξύ άλλων στη συνάντηση κοινοποιήθηκαν σε όλους τα στατιστικά στοιχεία που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια ανατροφοδότησης-αξιολόγησης των μαθητών, από τα οποία προέκυψε ένα αίσθημα ικανοποίησης αλλά και ένας σχετικός προβληματισμός για το γεγονός ότι το ποσοστό των μαθητών που δήλωσαν πάρα πολύ και πολύ ικανοποιημένοι από την καθοδήγηση των εκπαιδευτικών (51%) ήταν το χαμηλότερο σκορ του συγκεκριμένου ερωτηματολογίου. Αποφασίστηκε έτσι η πιο ενεργή συμμετοχή των εκπαιδευτικών στη διαδικασία.

3.1.3 3^η Φάση: Αγαπητέ Αλέκο...

Στην τρίτη συνάντηση δόθηκε μέσω του 2^{ου} φύλλου εργασίας με τον τίτλο «Αγαπητέ Αλέκο...» (Παράρτημα 4) το τεκμήριο μιας επιστολής του Καβάφη προς τον φίλο του Αλέκο Σεγκόπουλο. Η συμμετοχή των μαθητών και η συνεργασία μεταξύ τους κυμάνθηκε στο πλαίσιο της προηγούμενης συνάντησης. Να σημειώσουμε, ωστόσο, πως οι οχτώ μαθήτριες/μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες δεν υστέρησαν στη διάρκεια της δράσης υπό την ιδιαίτερη καθοδήγηση των ανάλογων εκπαιδευτικών και έλαβαν ενεργό μέρος σε όλες τις φάσεις της υλοποίησης της δράσης.

3.1.3.1 Ευρήματα - Δημιουργήματα - Αποτελέσματα

Η δυσκολία που αντιμετώπισαν όλες οι ομάδες ήταν να διαβάσουν το κείμενο της επιστολής, καθώς, όπως διέκριναν στο πρώτο ερώτημα που τους τέθηκε, ο γραφικός χαρακτήρας του ποιητή ήταν βιαστικός, δυσανάγνωστος και καλλιγραφικός, πράγμα που δυσκόλευε την ανάγνωση και επομένως την κατανόηση του περιεχομένου της

επιστολής. Δικαιολόγησαν το γεγονός ως αποτέλεσμα άλλοι της βιασύνης και της αναποφασιστικότητας και άλλοι της τελειομανίας του ποιητή.

Το δεύτερο ερώτημα προσπελάστηκε εύκολα, όταν ο ερευνητής-συντονιστής ανέγνωσε μεγαλοφώνως την επιστολή και έδωσε σχετικές διευκρινίσεις στις ομάδες που αντιμετώπισαν πρόβλημα με τον γραφικό χαρακτήρα του γράφοντος. Οι ομάδες στο σύνολό τους εντόπισαν ότι ο Καβάφης, απευθυνόμενος στον Σεγκόπουλο τον ρωτούσε αν έλαβε την πρηγούμενη επιστολή του και τον καλούσε να προσέλθει το συντομότερο στην Αλεξάνδρεια, για να οργανώσουν τις θεατρικές παραστάσεις του Εκπαιδευτικού Συλλόγου. Εντόπισαν επίσης τις εκφράσεις («Αγαπητέ μου Αλέκο», «Αλέκο μου», «Μένω Αλέκο μου, Δικός σου») που καταδεικνύουν την οικειότητα ανάμεσα στον αποστολέα και τον παραλήπτη.

Ενδιαφέρον είχαν οι επιστολές που συνέγραψαν οι μαθητές στη Β φάση. Απομονώνουμε κάποιες από αυτές στη συνέχεια. (και σε αυτήν την περίπτωση διατηρείται η σύνταξη και η ορθογραφία του πρωτότυπου):

α)

Κερατέα, 18/3/2026

8.30 π.μ.

Αξιότιμε κ. Καβάφη,

Λάβαμε το γράμμα σας, που προοριζόταν στον κύριο Σεγκόπουλο. Μας εντυπωσίασε το γεγονός ότι τότε η Αλεξάνδρεια ήταν μία πολιτιστικά και πολιτισμικά ενεργή πόλη. Επίσης, μας έκανε ιδιαίτερη εντύπωση ότι στις μέρες σας, ο κόσμος συνομιλούσε μέσω επιστολών. Τώρα πια σχεδόν μηδενικός αριθμός ανθρώπων επικοινωνεί με επιστολές. Έχουμε χάσει την έννοια της επικοινωνίας.

Με εκτίμηση

Καβάφηδες

β)

Κερατέα, 18/3/2026

Αξιότιμε κ. Καβάφη

σας γράφουμε αυτό το γράμμα με αφορμή την επιστολή που στείλατε στον κύριο Σεγκόπουλο. Βρήκαμε την επιστολή κατά τύχη σε ένα παλιό βιβλίο. Δεν θα σας κρύψουμε πως δεν ξέρουμε τι ακολούθησε μετά την επιστολή που στείλατε στον κύριο Σεγκόπουλο. Ωστόσο τα γραπτά σας έχουν μεγάλη απήχηση στον κόσμο και θεωρήστε πολύ σπουδαίος. Το γράμμα που βρήκαμε θα το δώσουμε στο ίδρυμα Ωνάση όπου έχει

δημιουργηθεί το αρχείο σας και έχουν όλοι πρόσβαση να δουν το έργο σας και την αλληλογραφία σας.

Με εκτίμηση

Οι Ποιητές

γ)

Κερατέα, 16 Μαρτίου 2026 9 π.μ.

Αξιότιμε Κ. Καβάφη,

Βρήκα το γράμμα σας μετά από πολλά χρόνια. Τώρα πια τα έργα σας έχουν αναγνωριστεί παγκοσμίως, είστε πασύγνωστος, και όλος ο κόσμος μελετάει την γραφή σας. Όταν βρήκα το γράμμα σας ένιωσα έκπληκτος, μια και έχουμε κάνει πολλές εργασίες στο σχολείο για εσάς. Μετά από τόσα χρόνια, συνεχίζουν να διοργανώνονται θεατρικές παραστάσεις και όμιλοι όπως αναφέρεται στο γράμμα σας, ακόμα κι αν έχει εξελιχθεί ο πολιτισμός. Όμως οι επιστολές όχι, σαν πολλά άλλα έχουν πάρει ψηφιακή μορφή πια. Επομένως, είμαι πολύ χαρούμενος που ανακάλυψα τη επιστολή σας και θα την παρουσιάσω στο σχολείο μου, πριν την καταθέσω στο μουσείο που έχει και όλα τα άλλα σας έργα.

Με εκτίμηση

Μονόλογοι

δ)

Αξιότιμε κύριε Καβάφη,

Σας γράφουμε από το 2026, έναν κόσμο ψηφιακό όπου η πένα δεν έχει μελάνι αλλά η ποιησή σας συνεχίζει να αποτελεί μια ώαση. Η τέχνη σας διδάσκεται στα πιο λαμπρά πανεπιστήμια, τα ποιήματά σας αποτελούν εκθέματα σε σημαντικά μουσεία και τα έργα σας παρουσιάζονται σε θαυμάσια θέατρα. Στην εποχή μας είστε ένα είδωλο της ποίησης και εμπνέεται πολύς κόσμος από τα γραπτά σας. Το αποτύπωμα σας έχει μείνει ανεξίτηλο στην ιστορία της ποίησης.

Με εκτίμηση

Οι βάρβαροι

ε)

Κερατέα, 17/3/2026

Αξιότιμε κύριε Καβάφη,

Αν και είστε μακριά, σήμερα ήρθαμε κοντά σας, βρίσκοντας αυτό το γράμμα που ο φίλος σας δεν έλαβε ποτέ. Εσείς δεν μας γνωρίζετε, όμως εμείς σας ξέρουμε μέσα από τα ποιήματά σας. Η Ιθάκη για εσάς τί είναι; Για εμάς δεν είναι απλά ένας προορισμός

αλλά ένας καθρέφτης. Όπως και για πολλούς ανθρώπους που σας έχουν αναγνωρίσει. Ξέρετε στην εποχή μας έχετε αποκτήσει μεγάλη φήμη. Το όνομά σας ακούγεται παντού σε κάθε εκδήλωση, σε κάθε παράσταση. Έχουμε μάθει πολλά από εσάς.

Σας ευχαριστούμε για το ταξίδι στο οποίο οι λέξεις σας πάντα θα είναι φάρος

Με εκτίμηση

η ομάδα του γυμν. Κερ. Σύφουνες

Οι μαθητές απάντησαν στην επιστολή του Καβάφη εκφράζοντας το θαυμασμό για το έργο τους και τον πληροφορούν για την παγκόσμια αναγνώρισή του· για το ότι έχει εξελιχθεί σ' ένα είδωλο γι' αυτούς. Στην τελευταία μάλιστα επιστολή αυτό κατατίθεται με ποιητική διάθεση, εμπλέκοντας και το αιώνιο σύμβολο-ποίημα της Ιθάκης. Εντυπωσιάζονται από την πολιτιστική ζωή της Αλεξάνδρειας εκείνης της εποχής. Διαπιστώνουν τις αλλαγές που επέφερε η τεχνολογία στη συγγραφή και στην επικοινωνία.

Ιδιαίτερα πρωτότυπα –πράγμα αναμενόμενο για τες σημερινούς εφήβους– υπήρξαν τα μηνύματα που δημιούργησαν αξιοποιώντας τα σύγχρονα μέσα επικοινωνίας. Ας δούμε μερικά από αυτά (Και σε αυτήν την περίπτωση διατηρείται η σύνταξη και η ορθογραφία του πρωτότυπου):

α) Έλα Αλεξ, ήθελα να σου υπενθυμίσω να προετοιμαστείς για την Αλεξάνδρεια κ' να σε ρωτήσω αν είδες το μνμ που σου έστειλα πάτα like. -Emoji φάκελος επιστολής-- Emoji καρδιά-.

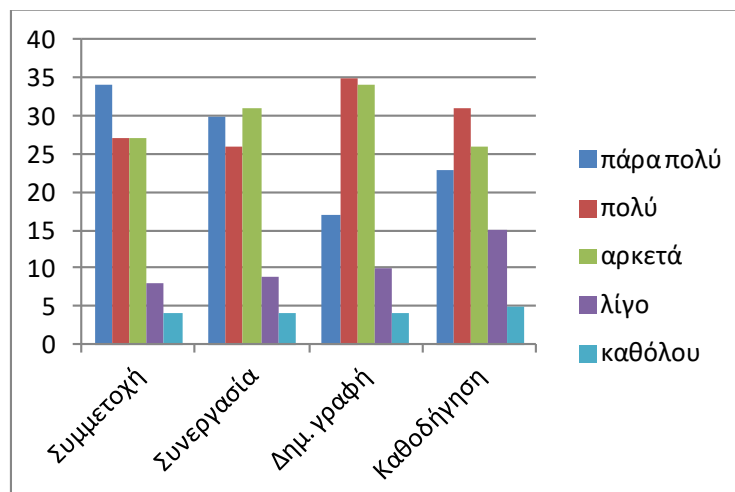
β) Γεια σου αδερφέ μου, ελπίζω να 'ναι 'ολα καλά. Σου έχω στείλει διάφορα μηνύματα τα έχεις λάβει; Γιατί μην ξεχνάς πρέπει να είσαι στην Αλεξάνδρεια τέλη Φεβρουαρίου. Τα λέμε! -Emoji που χαιρετάει-

γ) Αλέκο μου, διάβασες το μήνυμα που σου έστειλα 27 Ιανουαρίου, γιατί δεν φάνηκε να διαβάστηκε. Το ξέρω πως το θέλεις και εσύ αλλά πρέπει να έρθεις στην Αλεξάνδρεια να συζητήσουμε για κάποιες δράσεις. Μιλάμε φίλε μου.

δ) Φίλε μου... πως περνάς;;; Μάλλον υπάρχει κάποιο πρόβλημα με το Ίντερνετ... Τα προηγούμενα μηνύματα δεν στάλθηκαν ποτέ... -Emoji λυπημένο πρόσωπο- Ελπίζω αυτό το μήνυμα να σταλθεί επιτυχώς... Σε περιμένω στην Αλεξάνδρεια μέχρι τέλη Φλεβάρη! Έχουμε πολλές δουλιές!! -Emoji χαμογελαστό πρόσωπο- Τα λέμε εκεί!!! Πολλά φιλιά! - Emoji φιλιά (δισ)- Emoji καρδιά (δισ)-.

ε) *Pws paei file mou? Sou esteila xthes mia epistoli alla den exeis apantisei akoma - Emoji λυπημένο πρόσωπο- Einai simantiko giati milouse gia tis theatrikes parastaseis- Emoji συμφωνώ- Btw ela kamia mera stin Alexandria na ta poume! Emoji χαμογελαστό πρόσωπο-*

Τα ερωτηματολόγια που συγκεντρώθηκαν από τις/τους μαθήτριες/μαθητές ανήλθαν σε 77. Οι απαντήσεις στις ερωτήσεις είχαν ως εξής: 26 (34%) δήλωσαν πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή στη δράση, 21 (27%) πολύ ικανοποιημένοι, 21 (27%) αρκετά ικανοποιημένοι, 6 (8%) λίγο και 3 (4%) καθόλου. Στο ερώτημα του αν κατάφεραν να συνεργαστούν στο πλαίσιο των ομάδων τους 23 (30%) απάντησαν πάρα πολύ, 20 (21%) πολύ, 24 (31%) αρκετά, 7 (9%) λίγο και 3 (4%) καθόλου. Στο ερώτημα αν τους άρεσε η άσκηση της Δημιουργικής Γραφής 13 (17%) δήλωσαν πάρα πολύ, 27 (35%) πολύ, 26 (34%) αρκετά, 6 (10%) λίγο και άλλοι 3 (4%) καθόλου. Στο ερώτημα αν καθοδηγήθηκαν/βοηθήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς στη δράση 18 (23%) απάντησαν πάρα πολύ, 24 (31%) πολύ, 20 (26%) αρκετά, 11 (15%) λίγο και άλλοι 4 (5%) καθόλου.



Γράφημα 2: Αποτελέσματα ερωτηματολογίων 3ης συνάντησης

Στις ανοιχτές ερωτήσεις η δημοφιλέστερη απάντηση για το τι τους δυσκόλεψε ήταν η επιλογή «τίποτα» με 26 απαντήσεις, η άσκηση της Δημιουργικής Γραφής με 24 απαντήσεις, και η κατανόηση του κειμένου (δυσανάγνωστο) με 12 απαντήσεις. Στον αντίποδα τους άρεσε πιο πολύ η συνεργασία με τους συμμαθητές, με 24 απαντήσεις, η διαδικασία της Δημιουργικής Γραφής, με 19 απαντήσεις και η άσκηση με τη σύγχρονη επικοινωνία, με 14 απαντήσεις.

Συγκεντρώθηκαν επίσης πέντε ερωτηματολόγια από τους συνεργάτες εκπαιδευτικούς. Τέσσερις από αυτούς αξιολόγησαν την προθυμία που έδειξαν οι μαθητές με το «πολύ» και ένας με το «αρκετά». Στο αν οι μαθητές αντιμετώπισαν δυσκολίες στην ανάγνωση της επιστολής, οι τέσσερις απάντησαν αρκετά και ένας πολύ. Η ανταπόκριση των μαθητών στην άσκηση Δημιουργικής Γραφής αξιολογήθηκε από τους τρεις με το «πολύ» και από τους άλλους δύο με το «αρκετά». Για τη σύνδεση με το σήμερα δύο από τους διδάσκοντες τοποθετήθηκαν στην κλίμακα «πάρα πολύ», δύο στο «πολύ» και ένας στο «αρκετά».

Στην πρώτη ερώτηση ανοιχτού τύπου όλοι ανεξαιρέτως αναφέρθηκαν στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι μαθητές κατά την ανάγνωση της επιστολής. Αναφέρθηκε επίσης η δυσκολία προσπέλασης ιδιωματικών λέξεων. Τέλος, δύο από τους διδάσκοντες σημείωσαν πως κάποιοι μαθητές δεν μπορούσαν να κατανοήσουν πως θα γράψουν επιστολή στον Καβάφη από το σήμερα, αφού ο παραλήπτης δε βρίσκεται εν ζωή.

Στις προτάσεις αναφέρθηκε η σύνδεση με το σήμερα μέσω ενός τραγουδιού, η τεχνική της «ανάκρισης», με το να τίθενται δηλαδή ερωτήσεις στον ποιητή, ο χρονολογικός μετασχηματισμός, η επανεγγραφή της ίδιας επιστολής με ύφος και στοιχεία του σήμερα και, τέλος, το λεγόμενο «καρδιογράφημα» των συναισθημάτων του ποιητή. Όλες αυτές οι προτάσεις συζητήθηκαν στην επόμενη προγραμματισμένη συνάντηση των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών και κάποιες απ' αυτές τέθηκαν σε εφαρμογή. Μεταξύ άλλων στη συνάντηση κοινοποιήθηκαν σε όλους τα στατιστικά στοιχεία που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια ανατροφοδότησης-αξιολόγησης των μαθητών, από τα οποία προέκυψε ένα αίσθημα ικανοποίησης και από το γεγονός ότι υπήρξε περισσότερη ικανοποίηση στους μαθητές (από 51% στο 54%) από τη βοήθεια-καθοδήγηση που έλαβαν από τους καθηγητές τους.

Ακολούθησε συνάντηση μεταξύ των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών, όπου και αναλύθηκαν-υποστηρίχθηκαν οι παραπάνω προτάσεις. Συμφωνήθηκε να ενταχθεί η δραματοποίηση και η δημιουργική ανάγνωση σε επόμενη φάση (5η), η οποία θα ήταν αφιερωμένη στο ποιητικό έργο του Καβάφη. Διαπιστώθηκε επίσης μια μικρά βελτίωση στην ανταπόκριση των μαθητών ως προς την καθοδήγηση που δέχτηκαν από τους εκπαιδευτικούς, καθώς οι αρνητικές απαντήσεις («λίγο», «καθόλου») περιορίστηκαν στο 20% από το 30% της προηγούμενης συνάντησης. Με την εμπειρία, τέλος, της προηγούμενης φάσης, όπου διαπιστώθηκε δυσκολία στην

ανάγνωση του χειρόγραφου κειμένου, και διαπιστώνοντας ότι στην επόμενη φάση το πρόβλημα της δυσαναγνωσίας του τεκμηρίου διογκώνεται, αποφασίστηκε να δοθεί μια πρόσθετη φωτοτυπία στους μαθητές με τη μετεγγραφή τόσο του ημερολογίου όσο και του σημειώματος, έτσι ώστε οι συμμετέχοντες μαθητές να καταφεύγουν δυνητικά και συγκριτικά σ' αυτό, όταν αντιμετωπίζουν πρόβλημα.

3.1.4 4^η Φάση: Ημερολογιακές καταγραφές και σημειώσεις

Στην τέταρτη μοιράστηκε το 3^ο φύλλο εργασίας προσανατολισμένο σε ημερολογιακές καταγραφές και σημειώσεις, προκειμένου να φέρει στο προσκήνιο την προσωπική και οικογενειακή ζωή του Καβάφη και να δώσει το ερέθισμα της ενασχόλησης με τα χαρακτηριστικά του ημερολογιακής γραφής και της μυθοπλασίας με πρωταγωνιστή ένα αντικείμενο.

3.1.4.1 Ευρήματα - Δημιουργήματα - Αποτελέσματα

Στην παρατήρηση του χειρογράφου (Άσκηση 1) των ημερολογιακών καταγραφών –και με τη συνδρομή της βοηθητικής φωτοτυπίας (βλ. παραπάνω)– δεν παρατηρήθηκε κάποια ιδιαίτερη δυσκολία ως προς την εύρεση των ζητούμενων (2 ημερομηνίες και 2 τόποι).

Στη δεύτερη άσκηση υπήρξε ποικιλία απαντήσεων. Οι περισσότεροι αιτιολόγησαν τη συνήθεια του ποιητή να κρατά ημερολόγιο ως ανάγκη έκφρασης των σκέψεων και των συναισθημάτων· ως αυτοέκφραση. Κάποιοι μάλιστα θεώρησαν ότι ο Καβάφης δεν είχε και πολλούς φίλους, για να μεταφέρει τους προβληματισμούς του. Μερικοί το «είδαν» λίγο πιο χρηστικά· το ημερολόγιο ήταν γι' αυτόν ένας τρόπος για να διατηρεί στη μνήμη του τόπους και γεγονότα. Κι ας μην ξεχνάμε –μας θυμίζουν άλλοι– πως του αρέσει η συγγραφή.

Αρκετά ευρηματικοί αποδείχτηκαν οι μαθητές στη συνέχιση του ημερολογίου του Καβάφη που τους δόθηκε. Ο ποιητής έχοντας φτάσει στην Αθήνα, προκειμένου να φροντίσει το θέμα της υγείας του, φιλοξενείται σ' ένα σπίτι στο Παλαιό Φάληρο και εκφράζει μέσω του ημερολογίου του τους προβληματισμούς του. Τον απασχολεί αν θα μπορέσει να βρει τους κατάλληλους γιατρούς αλλά και για το γεγονός ότι η μετακίνηση από το Παλαιό Φάληρο έως την Αθήνα με το τραμ αποδεικνύονταν χρονοβόρα και δύσκολη. Η τελευταία καταγραφή του αποσπάσματος του καθαφικού ημερολογίου που δόθηκε στις ομάδες ήταν αυτή της 13^{ης} Αυγούστου, ημέρα Κυριακή.

Κάποιες ομάδες έδωσαν έμφαση στο πρόβλημα της μετακίνησης και της διαμονής (Και σε αυτήν την περίπτωση διατηρείται η σύνταξη και η ορθογραφία του πρωτότυπου):

α) 15^η Αυγούστου, εορτή ήταν εκείνην την ημέραν, Κοίμηση της Θεοτόκου. Τραμ δεν εμφανίστηκε λόγω αργίας, οπότε έπρεπε να περιμένω μέχρι αύριο για να πάω στο γιατρό.

Αξιοσημείωτη η προσπάθεια να «μιμηθούν» τη γλώσσα του Καβάφη («εκείνην την ημέραν»).

β) Δευτέρα 14 Αυγούστου

Ενώ περίμενα να πάρω το τραμ από Π. Φ. στην Αθήνα, καθυστέρησε και αποφάσισα να πάρω ταξί και διανικτέρευσα σε ένα ξενοδοχείο της Αθήνας.

γ) Δευ 14 Αυγ.

Αποφάσισα να πάω στο ξενοδοχείο με το τραμ αν και η αλήθεια είναι πως είχα μια μικρή περιπέτεια. Χάθηκα στη διαδρομή, δεν έχω συνηθίσει τέτοιου είδους μετακινήσεις.

Κάποιες άλλες εφηύραν λύσεις στα προβλήματα:

γ) Στις 14 Αυγούστου Δευτέρα, με μεταθέτουν ευτυχώς σ' ένα ξενοδοχείο της Αθήνας. Γλιτώνω την κούραση και την παλαιπωρία της διαδρομής, δεν χρειάζεται τώρα να τρέχω να προλάβω το τραμ.

δ) Την Δευτέρα 14 Αυγούστου βρήκα έναν γιατρό κοντά στο ξενοδοχείο μου και ήταν πρόθυμος να με εξυπηρετήσει. Σύμφωνα με κείνον, θα έχω θεραπευτεί σύντομα.

ε) Στις 16 Αυγούστου, με τη βοήθεια του Χρηστομάνου, κατάφερα να μεταφερθώ σε ξενοδοχείο όπου βρίσκεται κοντά σε ιατρείο ενός περίφημου ιατρού της Αθήνας. Τώρα μπόρεσα να καθησυχάσω τον εαυτό μου και είμαι πλέον ήρεμος.

Σημειώνουμε κι εδώ, ως γλωσσική επισήμανση, τη φράση «ενός περίφημου ιατρού»

στ) Στις 14 Αυγούστου ο γιατρός ήρθε και με εξέτασε. Μου είπε ότι τα πράγματα θα είναι δύσκολα, όμως είχα καλύτερέψει.

Οι περισσότερες απαντήσεις που δόθηκαν ακολούθησαν τα χαρακτηριστικά του ημερολογιακού λόγου (ημερομηνία, α' πρόσωπο), ωστόσο υπήρξαν και περιπτώσεις (3) στις οποίες απουσιάζει η ημερομηνία (ίσως γιατί οι μαθητές επιχείρησαν να συνεχίσουν την τελευταία καταγραφή χωρίς να αλλάξουν ημέρα). Να σημειώσουμε εδώ ότι τοπικός προσδιορισμός δεν υπάρχει, καθώς τα τοπωνύμια αναφέρονται στις

προηγούμενες καταγραφές και οι μαθητές κλήθηκαν να συνεχίσουν με μία δική τους έμπνευσης καταγραφή:

ζ) *Τότε αποφάσισα να αλλάξω το σχέδιό μου για εκείνη την ημέρα και να περάσω καλά με τον εαυτό μου χωρίς να αγχώνομαι για τους γιατρούς.*

η) *Τελικά βρήκα τραμ και πήγα στο Παλαιό Φάληρο και συνάντησα έναν παλιό γνωστό μου και συζητήσαμε διάφορα θέματα για την Ελλάδα.*

θ) *Αντίο για τώρα θα τα πούμε ξανά μόλις ξημερώσει.*

Οι ομάδες κατέγραψαν ποικιλία κοσμημάτων της αποθανούσης Χαρίκλειας και αποφάνθηκαν ότι ο Αλέξανδρος Καβάφης χαρίζει το μερίδιό του στον αδερφό του Κωνσταντίνο, κυρίως, λόγω της αδερφικής του αγάπης και επειδή θέλει να τον βοηθήσει οικονομικά με αυτό το περιουσιακό στοιχείο, καθώς ο ίδιος δεν είχε ανάγκη, αλλά ο αδερφός του αντιμετώπιζε επιπλέον και προβλήματα υγείας. Πιο άστοχες ήταν οι απαντήσεις του τύπου πως ήταν μητρική περιουσία ή για ενθύμιο-διατήρηση της μνήμης της μητέρας ή ακόμα και για να μείνουν εντός της οικογένειας (Δε θα έμεναν ούτως ή άλλως;). Με ευκολία, τέλος, ανακάλυψαν το σύμβολο της περικεφαλαίας στο πάνω μέρος του σημειώματος.

Ιστορίες με ξεχωριστή πλοκή και φαντασία προέκυψαν από την άσκηση της Δημιουργικής Γραφής, στην οποία οι μαθητές έπρεπε να σκαρφιστούν μια ιστορία με πρωταγωνιστή ένα από τα κοσμήματα του καταλόγου και με συνθήκη μια οικογενειακή εκδήλωση στην οποία παρευρίσκεται και ο ίδιος ο Κ. Π. Καβάφης. Ας απολαύσουμε κάποιες (Και σε αυτήν την περίπτωση διατηρείται η σύνταξη και η ορθογραφία του πρωτότυπου):

α) *Ήταν παραμονή Πρωτοχρονιάς. Η οικογένεια Καβάφη είχε συγκεντρωθεί στην μεγάλη αίθουσα δίπνου για το καθηρομένο τραπέζι. Το αγαπημένο βραχιόλι των δύο αδερφών κατείχε την κλασική περίοπτη θέση που του αναλογούσε πάνω στο τραπέζι. Μόλις τελείωσαν το φαγητό καθώς μάζευαν το τραπέζι παρατήρησαν ότι η θήκη είχε σπάσει και το βραχιόλι ήταν σχεδόν κατεστραμένο. Όταν τα δύο αδέρφια το αντιλαμβάνθηκαν κατηγορούσε ο Αλέξανδρος ότι ο Κωνσταντίνος την στιγμή που το έβγαλε για να το δείξει στην υπόλοιπη οικογένεια δεν το έβαλε σωστά στη θέση του και έσπασε. Μέσα σε όλη αυτή την αναταραχή ο μικρός του Καβάφη ο Νίκος επέμβει και αποκάλυψε ότι ο ίδιος έσπασε το βραχιόλι την ώρα που το πήρε να το δει και το άφησε*

παρατημένο πάνω στο τεπέζι. Τα δυο αδέρφια συγχόρεσαν τον ανιψιό τους, αποφάσισαν από τα δυο παλιά κομμάτια να φτιάξουν δύο νέα.

β) Πριν κάποια χρόνια ο Καβάφης είχε παρεβρεθεί στον γάμο ενός στενού του φίλου. Ο μικρότερος ηλικιακά φίλος του είχε σταθεί στις δυσκολίες του Καβάφη και αυτό τους έκανε να νιώθουν οικογένεια. Η μητέρα του Καβάφη είχε μόλις φύγει από τη ζωή και έτσι ο Καβάφης αποφάσισε να χαρίσει μια από τις καρφίτσες της στον φίλο του ως δώρο γάμου. Ο φίλος του Καβάφη συγκινηθήκε πάρα πολύ και ανταπόδωσε το δώρο με μια αγκαλιά.

γ) Ο ήλιος ανέτειλε η μέρα άρχισε με χαρές και ετοιμασίες για την αποψινή βραδιά. Αν και η τελευταία μέρα του χρόνου τα σπίτια ξεχείλιζαν από φως και όμορφη ατμόσφαιρα. Μετά τις ετοιμασίες το φως έπεσε και οι καλεσμένοι άρχισαν να μαζεύονται. Μέσα στο πλήθος της έπαυλης κυκλοφορούσε μια ιδιαίτερη καρφίτσα με ένα κατάμαυρο αστραφτερό μαργαριτάρι. Η καρφίτσα κατά τη διάρκεια της βραδιάς περάσε σχεδόν από όλα τα χέρια χωρίς να γνωρίζουν ότι εκείνη έκρυβε πολλά δεν ήταν ένα απλό κόσμημα. Κανείς δε φανταζόταν το σκοτεινό της παρελθόν. Αυτή η καρφίτσα πριν από τη μητέρα των αδερφών Καβάφη άνηκε σε μια από τις ισχυρές αρχόντισσες του παρελθόντος. Η καρφίτσα ήταν μαγεμένη από μια μάγισσα στη Σμύρνη που φημιζόταν για το ταλέντο της στη μαύρη μαγεία. Κανείς δεν την πλησίαζε ήταν φρικιαστική. Και όποιος είχε την καρφίτσα μετά από την αρχόντισσα ήταν καταδικασμένος σε μια αιωνιότητα χωρίς τον ίδιο του τον εαυτό. Η καρφίτσα τους έκλεβε την ψυχή και μέσα από τα σώματα μιλούσε η ίδια η αρχόντισσα που ήθελε να βασιλεύει για πάντα. Όταν η βραδιά τελείωσε ο κόσμος άρχισε να αναστατώνεται και ο μόνος που ήξερε την αλήθεια ήταν ο Κ. Π. Καβάφης ο οποίος φρόντισε να ενημερώσει για την αναστάτωση μετά από τον λόγο που έβγαλε για να απομακρυνθεί ο κόσμος. Η καρφίτσα ξαφνικά έσπασε, η ατμόσφαιρα μαύρισε και τα πάντα άλλαξαν.

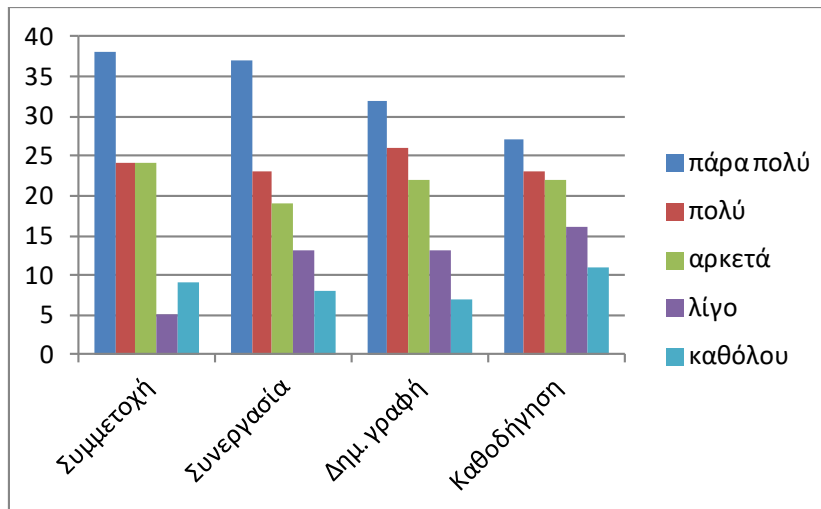
Αυτή ήταν η ιστορία που αφηγήθηκε ο Καβάφης στο ήσυχο πρωτοχρονιάτικο τραπέζι.

δ) Είμαι μια καρφίτσα και τις τελευταίες εβδομάδες ήμουν πολύ χαρούμενη και περίμενα με ανυπομονησία την γιορτή του συλλόγου των ομογενών της Αλεξάνδριας. Η ιδιοκτήτριά μου με δάνεισε σε μία φίλη της την κ. Κατερίνα για το βράδυ του χορού. Εκείνη ήταν μεγάλη σε ηλικία και δεν τις άρεσαν οι κοσμικότητες, όμως ο γιος της ο Δημήτριος λάτρευε τέτοιου είδους εκδηλώσεις. Το πολυπόθητο βράδυ έφτασε και εγώ έλαμπα στο ρούχο της κ. Κατερίνας. Περνούσαμε υπέροχα ώσπου ο Κωνσταντίνος που

δεν είχε πληροφορηθεί για την ανταλλαγή, με παρατήρησε πανικόβλητος νόμιζε πως το πολύτιμο κόσμημα της μητέρας του είχε κλαπεί. Κάλεσε αμέσως την αστυνομία και έπειτα από πολλές ώρες και αρκετές παρεξηγήσεις κατάλαβαν τι είχε πραγματικά συμβεί και επέστρεψα στα χέρια της κατόχου μου.

ε) Είμαι το ρολόι που άνηκε στην Χαρίκλεια Καβάφη, η οποία απεβίωσε τον Ιανουάριο του 1900. Είχα την τιμή να παρεβρεθώ στην κηδεία της. Εκείνη την ημέρα ο καιρός ήταν μουντός και το κλίμα ακόμη πιο βαρύ. Ο Κωνσταντίνος με έβγαλε από το αρχικό κουτί μου και με φόρεσε στον αριστερό του καρπό. Ωστόσο, αυτό που δε γνώριζε ήταν ότι εγώ σταμάτησα να λειτουργώ όταν σταμάτησε και η καρδιά της Χαρίκλειας. Έτσι, κατά τη διάρκεια της τελετής ο χρόνος δεν περνούσε και αυτό που με κυριάρχησε ήταν μια σκοτεινή σκέψη: ότι μαζί με τη Χαρίκλεια χάνομαι κι εγώ, μόνο που είμαι ακόμη εδώ. Μα χωρίς εκείνη, εγώ τι είμαι; Μάλλον δεν θα μάθω ποτέ.

79 ήταν τα ερωτηματολόγια που συγκεντρώθηκαν από τις/τους μαθήτριες/μαθητές. Οι απαντήσεις στις ερωτήσεις είχαν ως εξής: 30 (38%) δήλωσαν πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή στη δράση, 19 (24%) πολύ ικανοποιημένοι, 19 (24%) αρκετά ικανοποιημένοι, 4 (8%) λίγο και 7 (9%) καθόλου. Στο ερώτημα του αν κατάφεραν να συνεργαστούν στο πλαίσιο των ομάδων τους 29 (37%) απάντησαν πάρα πολύ, 18 (23%) πολύ, 15 (19%) αρκετά, 10 (13%) λίγο και 7 (8%) καθόλου. Στο ερώτημα αν τους άρεσε η άσκηση της Δημιουργικής Γραφής 25 (32%) δήλωσαν πάρα πολύ, 21 (26%) πολύ, 17 (22%) αρκετά, 10 (13%) λίγο και άλλοι 6 (7%) καθόλου. Στο ερώτημα αν καθοδηγήθηκαν/βοηθήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς στη δράση 21 (27%) απάντησαν πάρα πολύ, 19 (24%) πολύ, 17 (22%) αρκετά, 13 (16%) λίγο και άλλοι 9 (11%) καθόλου.



Γράφημα 3: Αποτελέσματα ερωτηματολογίων 4^{ης} συνάντησης

Στις ανοιχτές ερωτήσεις η δημοφιλέστερη απάντηση για το τι τους δυσκόλεψε ήταν η επιλογή «τίποτα» με 35 απαντήσεις, η άσκηση της Δημιουργικής Γραφής με 20 απαντήσεις και η έλλειψη συνεργασίας με 12 απαντήσεις. Στον αντίποδα τους άρεσε πιο πολύ η συνεργασία με τους συμμαθητές και η Δημιουργική Γραφή, αμφότερες με 17 απαντήσεις, ενώ το μου άρεσαν όλα συναντηθηκε σε 12 απαντήσεις.

Συγκεντρώθηκαν επίσης τέσσερα ερωτηματολόγια από τους συνεργάτες εκπαιδευτικούς. Δύο από αυτούς αξιολόγησαν την προθυμία που έδειξαν οι μαθητές με το «πάρα πολύ» και δύο με το «πολύ». Στο αν οι μαθητές αντιμετώπισαν δυσκολίες στην ανάγνωση της επιστολής, δύο απάντησαν αρκετά, ένας λίγο και ένας καθόλου. Η ανταπόκριση των μαθητών στην άσκηση Δημιουργικής Γραφής αξιολογήθηκε με το «πάρα πολύ» από έναν, με το «πολύ» από δύο και από έναν με το «αρκετά».

Στην πρώτη ερώτηση ανοιχτού τύπου και στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν καταγράφηκαν αυτή του δυσανάγνωστου του ημερολογίου και το ότι δε συνέλαβαν εύκολα το κεντρικό θέμα της άσκησης Δημιουργικής γραφής. Δύο από τους εκπαιδευτικούς αποφάνθηκαν πως οι μαθητές δεν αντιμετώπισαν ιδιαίτερες δυσκολίες. Δεν υπήρξε, τέλος, καταγραφή κάποιων προτάσεων.

Στην προγραμματισμένη συνάντηση που ακολούθησε μεταξύ των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών κοινοποιήθηκαν τα στατιστικά στοιχεία που προέκυψαν από τα ερωτηματολόγια ανατροφοδότησης-αξιολόγησης των μαθητών και τα στοιχεία κρίθηκαν ικανοποιητικά. Επαληθεύτηκε η ένταξη της δημιουργικής ανάγνωσης και της δραματοποίησης στην 5^η φάση και ανατέθηκαν στους εκπαιδευτικούς οι

αντίστοιχοι ανά τμήμα ρόλοι. Το ποίημα «Περιμένοντας τους βαρβάρους» αποφασίστηκε να δοθεί στην τελική του μορφή και σε πρόσθετη φωτοτυπία, για να βοηθηθούν οι μαθητές στην απρόσκοπτη επεξεργασία του. Για τη Β' φάση (Δημιουργική γραφή) αποφασίστηκαν τα κάτωθι βήματα:

- Πρώτη ανάγνωση (δημιουργική) από τον ερευνητή συντονιστή.
- Δεύτερη ανάγνωση (καθορισμένα τμήματα του κειμένου) από τις ομάδες.
- Η τρίτη ανάγνωση θα είχε το χαρακτήρα της δραματοποίησης. Το συγκεκριμένο ποίημα δομείται με ερωταποκρίσεις. Έτσι δύο εκπαιδευτικοί σε κάθε τμήμα θα αναλάμβαναν να αποδώσουν το ποίημα εν είδει θεατρικού διαλόγου (αναλόγιο).

3.1.5 5η Φάση: Στο εργαστήρι του ποιητή

Οι ομάδες εντόπισαν άμεσα τη σημείωση του ποιητή και τη δικαιολόγησαν ικανοποιητικά υποστηρίζοντας πως χρησιμεύει ως υπόμνηση της σκέψης που τον οδήγησε στη διόρθωση της λέξης από «Πέρσαι» σε «Μήδοι» και προκειμένου αυτό να λειτουργήσει ως οδηγός και για επόμενες ποιητικές του συνθεσεις. Κάποιοι άλλοι θεώρησαν πως ένιωσε την ανάγκη να δικαιολογήσει τη διόρθωση του, ενώ η διάταξη των στίχων του χειρογράφου του ποιήματος «Τα τείχη» κρίθηκε ως τακτική και καλά οργανωμένη με κάποια μικροσβησίματα/διορθώσεις.

Στη Β' φάση υλοποιήθηκε η διαδικασία της δημιουργικής ανάγνωσης ακολουθώντας τα στάδια που περιγράψαμε παραπάνω. Αυτό δημιούργησε μια συνθήκη ουσιαστικότερης επαφής με το ποίημα και προκάλεσε τη συζήτηση γύρω από το περιεχόμενο και τους διαχρονικούς συμβολισμούς του. Αυτό ήταν και το αποφασιστικό βήμα για την έναρξη της δημιουργικής φάσης. Ο ερευνητής-συντονιστής με τη συμβολή των συνεργούντων εκπαιδευτικών εισηγήθηκε τη μέθοδο των found poems κάνοντας μάλιστα και μια αναγωγή στον τίτλο του ποιήματος, ο οποίος από το «Περιμένοντας τους βαρβάρους» θα μπορούσε να μεταμορφωθεί στο «Χορεύοντας με τους βαρβάρους» ή «Περιμένοντας τις διακοπές» ή ακόμη και «Χαλαρώνοντας στον καναπέ». Δόθηκε δηλαδή στους μαθητές με τα παραπάνω παραδείγματα μια καθοδήγηση για το τι μπορούν να κάνουν με το δοθέν ποίημα για να δημιουργήσουν τελικά με ελεύθερο θέμα το δικό τους. Η οδηγία ήταν να κρατήσουν χαρακτηριστικές λέξεις-φράσεις του καβαφικού ποιήματος, να

προσθέσουν δικές τους και να κατασκευάσουν το δικό τους ποίημα μένοντας κοντά στο καβαφικό ύφος. Αν και το εγχείρημα έμοιαζε απαιτητικό, οι μαθητές αντεπεξήλθαν στις απαιτήσεις της άσκησης.

3.1.5.1 Ευρήματα - Δημιουργήματα - Αποτελέσματα

Ας εντρυφήσουμε σε κάποια από τα ποιήματα που δημιούργησαν οι ομάδες των μαθητών (Και σε αυτήν την περίπτωση διατηρείται η σύνταξη και η ορθογραφία του πρωτότυπου):

α) *Οι βάρβαροι δεν ήρθαν*

-Ήρθαν οι βάρβαροι;

-Οι βάρβαροι δεν φάνηκαν.

Ο αυτοκράτωρ τους περίμενε, φορώντας την κορώνα

Οι ύπατοι και οι πραίτορες

με μαλάματα στολισμένοι

-Γιατί δεν ήρθαν οι βάρβαροι;

-Βάρβαροι δεν υπάρχουν

κι ας ήταν μια κάποια λύσις.

Μα τώρα μόνοι μας πρέπει να τη βρούμε.

-Γιατί περιμέναμε τους βαρβάρους;

Μήπως γιατί κι εμείς είμαστε βάρβαροι;

β) *Περιμένοντας τη βροχή*

Τι περιμένουμε;

Είναι η βροχή να φθάσει σήμερα.

Να πλημυρίσει τους δρόμους,

να νοτίσει τους τοίχους των σπιτιών,

να ποτήσει το χώμα και τις ψυχές μας

Γιατί οι άνθρωποι βγήκαν στους δρόμους

με ομπρέλες και αδιάβροχα;

Γιατί το δελτίο προβλέπει

*μεγάλες ποσότητες νερού
που υπολογίζεται σε χιλιοστά*

*Γιατί τέτοια ανησυχία και σύγχυσις;
Γιατί τέτοια βιασύνη;
Γιατί λέει θα πέσει πολλή βροχή
και οι άνθρωποι βιάζονται να φτάσουν στεγνοί
στις δουλιές, στα σχολεία και στα σπίτια τους*

*Γιατί όλοι έχουν το βλέμμα τους
στον ουρανό στραμένο;
Γιατί η βροχή τελικά δεν ήρθε.
Τι κρίμα!
Πόσο ποθούσα τις δροσερές σταγόνες της στο πρόσωπο.
Αυτή η βροχή θα ήταν τελικά μια λύσις!*

γ) Περιμένοντας την ελευθερία

*Μέρα με τη μέρα
περιμένω άσπρη μέρα.
Οι συμφορές μεγάλες
δεν επιθυμώ άλλες.
Περιμένω για την παύση
πριν η γη μας
κι άλλους ανθρώπους χάσει.
Περιμένοντας την ελευθερία
υπάρχει απορία,
αν θα επικρατήσει αρμονία.
Μέρα παρά μέρα
Προσεύχομαι για μια καλή μέρα.*

δ) Φως μέσα στη νύχτα

Στης νύχτας το σκοτάδι περπατώ

και ένα φως με οδηγεί σιωπηλά
σαν όνειρο που χάθηκε νωρίς.
Μα μένει ζωντανό στην καρδιά.
Ο άνεμος ψυθιρίζει μυστικά
που μόνο η ψυχή μπορεί ν' ακούσει.
Και κάθε σκέψη γίνεται φτερό
να ταξιδεύει εκεί που ο χρόνος σταματάει.
Μα μέσα μας ανάβει μια ελπίδα
πως κάθε τέλος είναι μια καινούργια αρχή.

ε) Περιμένοντας την αλλαγή

Γιατί περιμένουμε σαν ένα κοπάδι μοσχάρια,
Άπρακτοι και παθητικοί;
Μήπως περιμένουμε να βγάλουν νόμους οι Συγκλητικοί
και να νομοθετήσουν το δικό μας μέλλον;
Γιατί ο αυτοκράτωρ να κάθεται στον θρόνο επάνω
φορώντας την κορώνα
κι εμείς γιατί να υπακούμε
χωρίς αντίρρηση, χωρίς διαμαρτυρία;
Μήπως αυτός έχει εξουσία
κι εμείς καμιά ελευθερία;
Γιατί οι ύπατοι και οι πραίτορες
να φοράνε κόκκινες κεντημένες τόγες
βραχιόλια με μπιλάντια και αμέθυστους,
δαχτυλίδια με γυαλιστερά σμαράγδια κι άστρα μαλαματένια
κι εμείς να δουλεύουμε
σα δούλοι ξελιγωμένοι
για ένα καρβέλι ψωμί και ένα ζεστό χιτώνα;
Μήπως γιατί κυριαρχεί η αδικία και η παραφροσύνη;

στ) Περιμένοντας τον θάνατο

Γιατί με φοβίζει ο θάνατος;

Υπάρχει άραγε μετά θάνατον ζωή;

*Σιωπή απλώνεται μετά τις σφαγές στον τόπο
σα σκιά που ξέρει να περιμένει
καθώς το ρολόι χτυπάει αργά.*

*Κάθε βάρβαρος βαραίνει την ψυχή του
σα να κουβαλά χίλιες ψυχές
κι όμως ο αυτοκράτωρ συνεχίζει
σα να μη συμβαίνει τίποτα.
Δεν είναι ο φόβος,
μια παράξενη ηρεμία είναι
και κάπου εκεί ανάμεσα
μέσα στη σιωπή γεννιέται
μια σκέψη τελευταία:
ίσως το τέλος δεν είναι τέλος.*

ζ) Περιμένοντας την Άνοιξη

*-Πώς την περιμένουμε την Άνοιξη;
-Περιμένουμε μια όμορφη γυναίκα
με μακρύ κόκκινο φόρεμα
φορώντας βραχιόλια,
δαχτυλίδια με λαμπρά γυαλιστερά σμαράγδια.*

*-Γιατί περιμένουμε την Άνοιξη;
-Την περιμένουμε για να μας φέρει φως και ελπίδα
να διώξει όλες τις σκοτεινές σκέψεις
και την ανησυχία
από το βλέμμα των ανθρώπων*

*-Τι περιμένουμε από την Άνοιξη;
-Περιμένουμε όνειρα κι αλήθειες
αλήθειες που θα μείνουν*

*βαθιά ριζωμένες στις ψυχές των ανθρώπων
και όνειρα που ίσως κάποια στιγμή πραγματοποιηθούν.*

-Τι θα μας δείξει;

-Τον δρόμο του προορισμού.

η) Περιμένοντας το Καλοκαίρι

*Είναι ακόμα Απρίλης
και ο χρόνος κυλά αργά.
Άνοιξη λέμε ότι έχουμε
μα έξω βρέχει και βροντά.
Ο αέρας τον χειμώνα φέρνει πίσω
κι εμείς τον ήλιο περιμένουμε.*

Περιμένουμε.

*Όχι μόνο τον ήλιο
μα κι εκείνη την ελαφρότητα
που κάνει την καρδιά να ξεχνά το βάρος.*

Περιμένουμε.

*Περιμένουμε τα γελια,
τον κόσμο στους δρόμους,
τη χαρά της σύγχλησης
στα πανηγύρια του χωριού.*

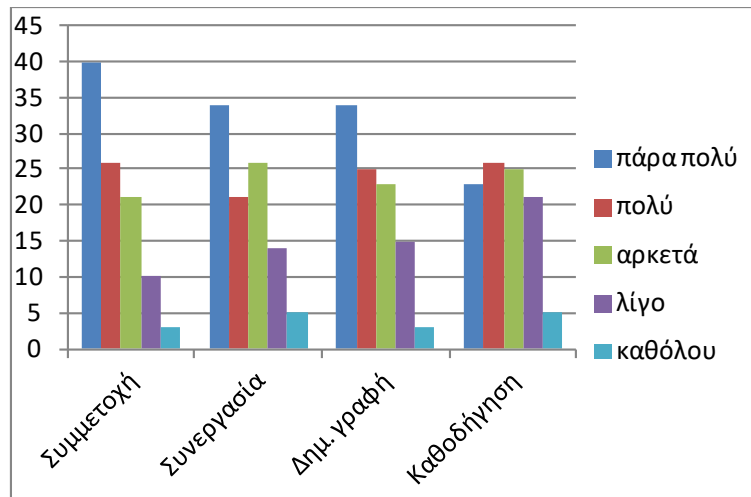
*Μακάρι το Καλοκαίρι να ερχόταν σήμερα,
να ήταν ένα βήμα πιο κοντά
κι ο κόσμος να ήταν ζανά
πιο απλός.*

Επιλέξαμε να παρουσιάσουμε 8 από τα 24 ποιήματα που δημιούργησαν οι μικροί «ποιητές» μας. Δύο από αυτά (β και στ) είναι ατομικές δημιουργίες, ενώ τα υπόλοιπα συλλογικές. Κάποια ακολουθούν ή και επεκτείνουν το δοθέν καβαφικό ποίημα (α),

άλλα –τα περισσότερα– μιμούνται τον τίτλο (β, γ, ε, στ, ζ, η). Κάποια κινούνται σχετικά κοντά στο καβαφικό ύφος (β) και άλλα πάλι όχι (δ). Μόνο ένα από αυτά (δ) δε συμμορφώθηκε με την οδηγία της ένταξης λέξεων του καβαφικού ποιήματος στο νέο ποίημα. Η μετοχή «περιμένοντας» συναντάται σε έξι δημιουργίες και οι «βάρβαροι» σ' ένα ακόμη. Το δομικό σχήμα του καβαφικού ποιήματος, αυτό των ερωταποκρίσεων, ακολουθείται από πέντε δημιουργίες (α, β, ε, στ, ζ).

Οι εντυπώσεις-αισθήματα που καταγράφησαν κινούνται σε πολλά επίπεδα και συνδέονται με το θέμα και το περιεχόμενο του εκάστοτε παραχθέντος ποιήματος. «Χαρά, περηφάνεια και ικανοποίηση γι' αυτό που δημιουργήσαμε» διαβάζουμε· «νοσταλγία για το προηγούμενο Καλοκαίρι και ανυπομονησία για το επόμενο»· «συγκίνηση» στη θύμηση της αγαπημένης γιαγιάς· «στεναχώρια» για το ανεκπλήρωτο του έρωτα· «φόβο για το μέλλον της ανθρωπότητας και θλίψη γι' αυτούς που δε θα δουν τον κόσμο όπως τον βλέπουμε εμείς σήμερα», όταν το θέμα γίνεται ο 3^{ος} Παγκόσμιος πόλεμος. «Ανατριχίλα» μπροστά στο αναπόδραστο του θανάτου· «προβληματισμός» και πεποίθηση ότι «τίποτα δεν πρέπει να εμποδίζει την πορεία της ζωής μας». Οι συμμετέχοντες δηλώνουν ότι ένιωσαν «όμορφα και δημιουργικά»· πως βίωσαν «μια όμορφη εμπειρία», την οποία ορισμένοι την ανήγαγαν και σε «μάθημα ζωής».

Τα ερωτηματολόγια που συγκεντρώθηκαν από τις/τους μαθήτριες/μαθητές στην παρούσα φάση ανήλθαν σε 73. Οι απαντήσεις στις ερωτήσεις είχαν ως εξής: 29 (40%) δήλωσαν πάρα πολύ ικανοποιημένοι από τη συμμετοχή στη δράση, 20 (26%) πολύ ικανοποιημένοι, 15 (21%) αρκετά ικανοποιημένοι, 7 (10%) λίγο και 2 (3%) καθόλου. Στο ερώτημα του αν κατάφεραν να συνεργαστούν στο πλαίσιο των ομάδων τους 25 (34%) απάντησαν πάρα πολύ, 15 (21%) πολύ, 19 (26%) αρκετά, 10 (14%) λίγο και 4 (5%) καθόλου. Στο ερώτημα αν τους άρεσε η άσκηση της Δημιουργικής Γραφής 25 (34%) δήλωσαν πάρα πολύ, 18 (25%) πολύ, 17 (23%) αρκετά, 11 (15%) λίγο και άλλοι 2 (3%) καθόλου. Στο ερώτημα αν καθοδηγήθηκαν/βοηθήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς στη δράση 17 (23%) απάντησαν πάρα πολύ, 19 (26%) πολύ, 18 (25%) αρκετά, 15 (21%) λίγο και άλλοι 4 (5%) καθόλου.



Γράφημα 4: Αποτελέσματα ερωτηματολογών 5^{ης} συνάντησης

Στις ανοιχτές ερωτήσεις η δημοφιλέστερη απάντηση για το τι τους δυσκόλεψε ήταν η επιλογή «τίποτα» με 33 απαντήσεις, η άσκηση της Δημιουργικής Γραφής με 24 απαντήσεις με το «άλλο» να συγκεντρώνει 9 απαντήσεις. Στον αντίποδα τους άρεσε περισσότερο η άσκηση Δημιουργικής Γραφής με 26 προτιμήσεις, το όλα με 18 και η συνεργασία με τους συμμαθητές με 11 απαντήσεις.

Τα ερωτηματολόγια από τους συνεργάτες εκπαιδευτικούς ήταν τέσσερα. Τρεις από αυτούς αξιολόγησαν την προθυμία που έδειξαν οι μαθητές με το «πάρα πολύ» και ένας με το «πολύ». Στο αν οι μαθητές αντιμετώπισαν δυσκολίες στην ανάγνωση των κειμένων, τρεις απάντησαν καθόλου και ένας λίγο. Για την ανταπόκριση των μαθητών στην άσκηση Δημιουργικής Γραφής δύο αποφάνθηκαν «πάρα πολύ» και οι άλλοι δύο «πολύ».

Στην πρώτη ερώτηση ανοιχτού τύπου και στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι απαντήσεις των τριών συντείνουν πως οι μαθητές δεν αντιμετώπισαν ιδιαίτερες δυσκολίες, ενώ στον τέταρτο διατυπώνεται η απάντηση ότι «οι μαθητές είχαν κάποιες αμφιβολίες κατά πόσο θα μπορέσουν να συνθέσουν το δικό τους ποίημα και κάποιοι δεν αντιμετώπισαν τη διαδικασία με τη δέουσα ωριμότητα. Όμως, συνολικά οι μαθητές/τριες συνεργάστηκαν πολύ καλά και το απόλαυσαν»

Ακριβώς αυτή ήταν και η κυρίαρχη εντύπωση που κυριάρχησε στην ανατροφοδότηση που υλοποιήθηκε στην καταληκτική συνάντηση των εμπλεκόμενων της δράσης καθηγητών. Στη συζήτηση που προκλήθηκε, επιχειρήθηκε μια αναδρομική αποτίμηση όλης της δράσης. Εντοπίστηκαν τα θετικά και τα αρνητικά σημεία από τις/τους συμμετέχουσες/συμμετέχοντες της δράσης εκπαιδευτικούς. Εξήχθησαν τα

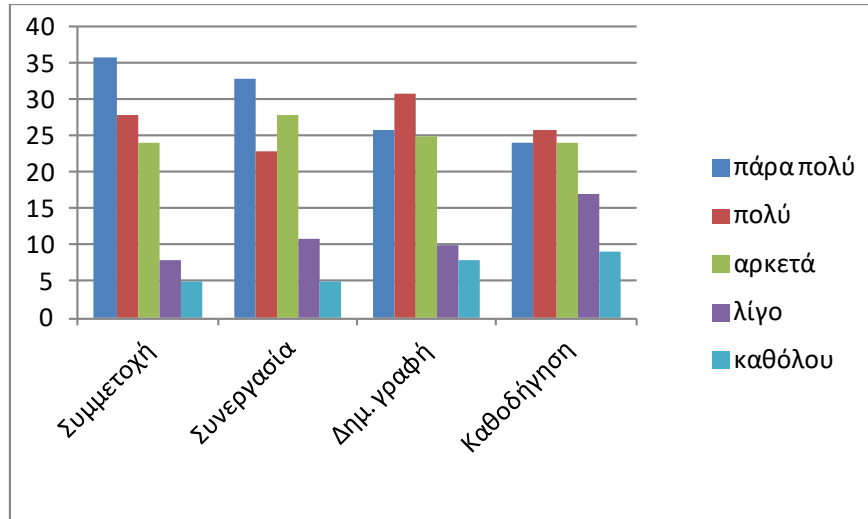
σχετικά συμπεράσματα (βλέπε παρακάτω) και διατυπώθηκαν προτάσεις που θα μπορούσαν να βελτιώσουν ή και να επακτείνουν τη συγκεκριμένη δράση.

Κεφάλαιο 4ο: Συμπεράσματα, Επέκταση και προεκτάσεις

4.1 Συμπεράσματα

Σκύβοντας με μεγαλύτερη προσοχή πάνω από τους καρπούς-δημιουργίες των μαθητών και τις απαντήσεις που συνelέγησαν από τα ερωτηματολόγια τόσο των μαθητριών/μαθητών όσο και των εκπαιδευτικών, διαπιστώνουμε τα παρακάτω σε μια συγκριτική μεταξύ των τεσσάρων συναντήσεων μελέτη:

- Ο βαθμός ικανοποίησης των μαθητών από τη συμμετοχή τους στη διαδικασία κυμάνθηκε σε υψηλά επίπεδα. Το 63% των συμμετεχόντων δήλωσαν μεγάλο βαθμό ικανοποίησης [πάρα πολύ (35%) και πολύ ικανοποιημένοι (28%)]. Μόλις το 13% δεν έμεινε ικανοποιημένο [«λίγο» (8%) και «καθόλου» (5%)]. Το 24% με την απάντηση «αρκετά» τοποθετήθηκε κάπου στη μέση.
- Η συνεργασία λειτούργησε αρκετά καλά, καθώς το 56% απαντά στην αντίστοιχη ερώτηση ότι συνεργάστηκε «πάρα πολύ» (33%) και «πολύ» (23%). Αναποφάσιστοι ως προς την ποιότητα της συνεργασίας διαγνώστηκαν περίπου ένας στους τρεις (28%), ενώ αδυναμία συνεργασίας δηλώθηκε από το 16% [«λίγο» (11%) και «καθόλου» (5%)].
- Η άσκηση της Δημιουργικής Γραφής αντιμετωπίστηκε θετικά από τους μαθητές, καθώς περίπου έξι στους δέκα (57%) την αποτίμησαν θετικά. [«πάρα πολύ» (26%) και «πολύ» (31%)]. Το 25% («αρκετά») ούτε θετικά ούτε αρνητικά και αρνητικά το 18% [«λίγο» (10%) και «καθόλου» (8%)].
- Οι εμπλεκόμενες/οι καθηγήτριες/τές προσπάθησαν ως ένα βαθμό να καθοδηγήσουν/βοηθήσουν και οι μαθητές σε ποσοστό 50% να το αναγνωρίζουν [«πάρα πολύ» (24%) και «πολύ» (26%)]. Το 24% («αρκετά») διατήρησε ουδετερότητα και το 26% δεν εκτίμησε την προσπάθεια [«λίγο» (17%) και «καθόλου» (9%)].



Γράφημα 5: Μεσοσταθμική (από τις συναντήσεις 2-5) αποτύπωση αποτελεσμάτων των ερωτηματολογίων μαθητριών/μαθητών.

- Στις τρεις πρώτες θέσεις των στοιχείων που δυσκόλεψαν το «τίποτα» εμφανίζεται και στις τέσσερις συναντήσεις (δεύτερο στην 2^η συνάντηση και πρώτο στις επόμενες τρεις), η Δημιουργική Γραφή το ίδιο (πρώτη στη 2^η συνάντηση και δεύτερη στις επόμενες τρεις), η συνεργασία με τους συμμαθητές σε τρεις περιπτώσεις (τρίτη στη σειρά στη 2^η, 4^η και 5^η συνάντηση). Τέλος, στην 3^η συνάντηση και στην τρίτη θέση εμφανίζεται η καταγραφή της δυσκολίας ανάγνωσης –λόγω του γραφικού χαρακτήρα– και κατανόησης των κειμένων (ημερολόγιο και σημειώσεις).
- Η Δημιουργική Γραφή κόβει πρώτη το νήμα επικρατώντας με διαφορά στήθους έναντι της συνεργασίας στις προτιμήσεις των μαθητών. Συγκεκριμένα κερδίζει την πρώτη θέση στην 4^η και 5^η συνάντηση και τη δεύτερη στη 2^η και 3^η. Η συνεργασία είναι πρώτη σε προτιμήσεις στη 2^η και 3^η, δεύτερη στην 4^η και Τρίτη στην 5^η. Το «όλα» ακολουθεί με δύο καταγραφές (τρίτο στην 4^η συνάντηση και δεύτερο στην 5^η). Από μία καταγραφή καλύπτουν ο εντοπισμός των αντικειμένων στη φωτογραφία (τρίτος στη 2^η συνάντηση) και η άσκηση της σύγχρονης επικοινωνίας (τρίτη στην 23^η συνάντηση).
- Από τα παραπάνω γίνεται σαφές πως η άσκηση της Δημιουργικής Γραφής απασχόλησε πολύ τους εμπλεκόμενους μαθητές: τους παίδεψε αλλά, στο τέλος, τους ικανοποίησε. Αυτό προκύπτει και από το γεγονός της ανοδικής της πορείας στις προτιμήσεις (και αντίστοιχη καθοδική στις δυσκολίες) στην πορεία των συναντήσεων. Η συνεργασία επίσης υπήρξε ένα πολύ σημαντικός

παράγοντας για τους μαθητές και γι' αυτό το λόγο συναντάται διαρκώς στις καταγραφές τους.

- Τα ερωτηματολόγια που συμπλήρωναν οι εκπαιδευτικοί λειτούργησαν ως οδηγοί στην αναστοχαστική διαδικασία και συνέβαλαν αποφασιστικά στον εντοπισμό των προβλημάτων-παραλείψεων, στη διατύπωση προτάσεων και στον σχεδιασμό-υλοποίηση των σχετικών βελτιώσεων.

Και περαιτέρω:

- Από τα προαναφερόμενα γίνεται πρόδηλο πως οι επιλογές-αποφάσεις που ελήφθησαν στην αρχή της δράσης με την εισήγηση του ερευνητή-συντονιστή και τη συνεργασία των εμπλεκόμενων εκπαιδευτικών δικαιώθηκαν πλήρως. Αναφερόμαστε βέβαια στις επιλογές της διαδικασίας της έρευνας-δράσης, της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου και της Δημιουργικής Γραφής.
- Η απάντηση στο βασικό ερευνητικό ερώτημα, το αν δηλαδή το ψηφιακό αρχείο Καβάφη μπορεί να αξιοποιηθεί στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση και μάλιστα στη βαθμίδα του Γυμνασίου, είναι κατηγορηματικά θετική. Κι αυτή η απάντηση δεν δίδεται αβασάνιστα. Στηρίζεται στην όλη εμπειρία της εφαρμογής της στο πεδίο, στη σχολική τάξη δηλαδή, στα παραγόμενα αποτελέσματα (ποικίλα κείμενα των μαθητών), στις συνεργασίες και σχέσεις που ανέδειξε (μεταξύ των εμπλεκόμενων μαθητριών/μαθητών, μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών και ανάμεσα στους εκπαιδευτικούς)
- Το εγχείρημα αυτό δημιούργησε νέες τροπικότητες γνώσης, αναπτύσσοντας σημαντικές δεξιότητες, όπως την παρατήρηση, την κριτική σκέψη, τη δημιουργικότητα και τη φαντασία με βιωματικό τρόπο.
- Οι μαθήτριες/μαθητές κατάφεραν να παράγουν συνεργατικά –κατά κύριο λόγο– τα δικά τους κείμενα, διαφορετικού κειμενικού είδους εμπεδώνοντας τα χαρακτηριστικά τους.
- Καλλιεργήθηκαν επίσης κοινωνικές και πνευματικές δεξιότητες, όπως η συνεργασία στο πλαίσιο της ομάδας, ο διάλογος, η επιχειρηματολογία, η παρηγορία, το θάρρος μπροστά στην πρόκληση της υποστήριξης του παραγόμενου έργου.
- Στη διαδικασία αυτή οι εμπλεκόμενοι –μαθήτριες/μαθητές και εκπαιδευτικοί– κλήθηκαν να μετακινηθούν από παγιωμένες συνήθειες και πεποιθήσεις και να αποτολμήσουν το καινούργιο και, πολλές φορές, ρηξικέλευθο να έρθουν

αντιμέτωπες/αντιμέτωποι με τους ενδοιασμούς τους εγκαταλείποντας τη σχετική τους ασφάλεια. Η τάξη άλλαξε χωροταξική δομή, καθώς τα θρανία μετακινήθηκαν, για να φιλοξενήσουν σε μια εντελώς διαφορετική διάταξη τις σχηματισθείσες ομάδες. Άλλαξε όμως και η λειτουργία της· από χώρος διάλεξης και εξέτασης εξελίχθηκε σε εργαστήρι· λογοτεχνικό εργαστήρι. Το σχολικό βιβλίο –απωθητικό ενίοτε– αντικαταστάθηκε από ψηφιακά τεκμήρια, φυλλάδια εργασίας και ερωτηματολόγια. Οι μαθήτριες/μαθητές πήραν την κατάσταση στα χέρια τους· έπρεπε να συνεργαστούν, να λάβουν αποφάσεις, να παράγουν πρωτότυπο υλικό, να το παρουσιάσουν, να αξιολογήσουν ελεύθερα τη δράση. Οι εκπαιδευτικοί χρειάστηκε ν' αλλάξουν ρόλο· απεκδύθηκαν τον μανδύα της αυθεντίας και στάθηκαν δίπλα στους μαθητές τους, για να τους εμπνεύσουν και να τους καθοδηγήσουν. Μπήκαν σε μια διαδικασία σχεδιασμού και υλοποίησης μιας καινοφανούς διαδικασίας· δοκίμασαν και δοκιμάστηκαν. Οι παραδοσιακές διδακτικές μέθοδοι εγκαταλείφθηκαν και έδωσαν τη θέση τους στην ομαδοσυνεργατική, στη δραματοποίηση, στη δημιουργική ανάγνωση και γραφή.

- Όλη αυτή η εμπειρία, η οποία είχε διάρκεια περίπου ένα μήνα, άφησε μια θετική και αισιόδοξη επίγευση στις/στους εμπλεκόμενες/εμπλεκόμενους και, κυρίως, την επιθυμία να επαναληφθεί και να εμπλουτιστεί υπό την έννοια ότι το ΨΑΚ εμπεριέχει ένα υλικό το οποίο δύναται να λειτουργήσει ως ένα εξαιρετικό έναυσμα τόσο για την/τον εκπαιδευτικό (ως υλικό με το οποίο μπορεί να «οικοδομήσει» δραστηριότητες δημιουργικής γραφής) όσο και για τις/τους μαθήτριες/μαθητές (ως «συγγραφικό καύσιμο», ως πηγή έμπνευσης και ως μοχλός γραφής).

4.2 Επέκταση - Προτάσεις

Η περιγραφείσα έρευνα-δράση υλοποιήθηκε εντός του συγκεκριμένου πλαισίου μιας πτυχιακής εργασίας, γεγονός που έθεσε και τις συγκεκριμένες προδιαγραφές για το σχεδιασμό και την υλοποίησή της. Μπορεί να λογισθεί ως μια «δοκιμή», ως μια αρχή για κάτι πιο ολοκληρωμένο και πιο εκτενές. Θα μπορούσαν για παράδειγμα να αξιοποιηθούν πολύ περισσότερα τεκμήρια· να πολλαπλασιαστούν οι συναντήσεις· να γίνεται μετά από κάθε συνάντηση μια ενδιάμεση δράση κατά την οποία οι συμμετέχοντες μαθητές έρχονται να διορθώσουν-βελτιώσουν τα κείμενά τους υπό την καθοδήγηση πάντα των εκπαιδευτικών· να επιμηκυνθεί ο χρόνος εφαρμογής· να συνδεθεί η δράση με άλλα μαθήματα (διαθεματικότητα)· να αξιοποιηθούν περισσότερο οι νέες τεχνολογίες· να ενσωματωθούν και άλλου τύπου ασκήσεις, όπως το θεατρικό παιχνίδι, η εικαστική απόδοση, η παραγωγή βίντεο ή ταινίας μικρού μήκους, η σύνθεση μουσικής κ.ά. Αυτό αναδείχθηκε και στη διάρκεια των συναντήσεων, οι οποίες μας οδήγησαν σε νέες ιδέες, προτάσεις, προσθήκες και συνεχείς βελτιώσεις. Δημιουργήθηκε η πεποίθηση ότι το ψηφιακό αρχείο Καβάφη, το οποίο μάλιστα μας προσφέρεται σε ελεύθερη πρόσβαση, μπορεί κάλλιστα να λειτουργήσει ως ένα εκπαιδευτικό εργαλείο που θα συμβάλλει αέναα στην ποθούμενη ανανέωση της διδασκαλίας της Νεοελληνικής Γλώσσας και Λογοτεχνίας.

Μας το εξέφρασαν άλλωστε και οι ίδιοι οι μαθητές. Απομονώνουμε ενδεικτικά κάποιες από τις φράσεις που διατυπώθηκαν με την ολοκλήρωση των συναντήσεων: «Μα γιατί να μην το συνεχίσουμε;... Μας άρεσε πολύ!» ή «Μάθαμε τόσα πολλά για τον Καβάφη...» και «Μακάρι όλη τη χρονιά το μάθημα να γινόταν έτσι...» ή ακόμα «Φοβόμουν ότι δεν μπορώ να γράψω κάτι δικό μου και ντρεπόμεν να το διαβάσω μπροστά στους άλλους. Τώρα όλα άλλαξαν...». Αυτές οι αντιδράσεις και άλλες παρόμοιες, πέρα από την ικανοποίηση που πρόσφεραν στους εμπλεκόμενους καθηγητές, έδωσαν και το μήνυμα ότι ο θησαυρός του ψηφιακού αρχείου Καβάφη δεν αφορά μόνο τους καβαφιστές, τους νεοεληνιστές και, ευρύτερα, τους μελετητές της Λογοτεχνίας. Αποτελεί ένα πνευματικό κεφάλαιο το οποίο μπορεί να αξιοποιηθεί στα σχολεία μας, προσφέροντας αρίφνητα οφέλη στην εκπαιδευτική κοινότητα.

Για να συμβεί βέβαια αυτό πρέπει να ισχύσουν κάποιες προϋποθέσεις-πρωτοβουλίες:

- Επιμόρφωση και ενθάρρυνση των εκπαιδευτικών στη χρήση εργαλείων όπως το Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη. Στις επιμορφωτικές δράσεις των εκπαιδευτικών

θα μπορούσε μάλιστα να εμπλακεί και το ίδρυμα Ωνάση. Η τεχνογνωσία τόσο της δημιουργίας του Ψηφιακού Αρχείου Καβάφη όσο και των εκπαιδευτικών προγραμμάτων που ήδη έχει εκπονήσει θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ως οδηγός για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών.

- Εκπαίδευση των μαθητριών/μαθητών, ώστε να είναι έτοιμες/έτοιμοι να υποδεχτούν την καινοτομία στη διδασκαλία και τη μάθηση.
- Αξιοποίηση των επιλογών και προοπτικών που προσφέρει το νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο¹⁸. Σύμφωνα με αυτό δίνεται η δυνατότητα προσέγγισης «συστάδας κειμένων» ή αυτοτελούς και εκτενούς λογοτεχνικού έργου. Στο ίδιο σκεπτικό κινείται και η πρόταση διδακτικής προσέγγισης που αποτυπώνεται στο «Συγγραφικό σημειωματάριο»¹⁹ για τη Λογοτεχνία της Α' Λυκείου, μέσω της οποίας επιλέγονται –μεταξύ άλλων βιβλίων– τα «Άπαντα» του Κωνσταντίνου Π. Καβάφη. Στο πλαίσιο αυτό θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν τα ποιήματα του Καβάφη στη διδασκαλία όχι μόνο μέσα από την έντυπη μορφή τους αλλά και μέσα από τα τεκμήρια που παρέχει το Ψηφιακό Αρχείο Καβάφη. Με αυτόν τον τρόπο οι μαθήτριες/μαθητές θα είχαν τη δυνατότητα να έρθουν σε επαφή –μέσω των προσφερόμενων τεκμηρίων– όχι μόνο με το τελικό αποτέλεσμα αλλά και με την ίδια τη διαδικασία παραγωγής του ποιητικού λόγου, στοιχείο που αναβαθμίζει την επαφή τους με τα κείμενα και προωθεί τη δημιουργικότητά τους.

¹⁸ ΥΑ 132023/Δ2/ΦΕΚ 694/10-02-2023

¹⁹ Συγγραφικό Σημειωματάριο – Λογοτεχνία Α' Λυκείου, σελ. 7-20, διαθέσιμο στο: <https://ebooksdl.cti.gr/view?item=20.500.14040/38002>

Βιβλιογραφικές αναφορές

Α. Ελληνόγλωσσες

- Γρόσδος, Σ. (2014). *Δημιουργικότητα και δημιουργική γραφή. Από το παιδί-γραμματέα στο παιδί-δημιουργό κειμένων. Στρατηγικές δημιουργικής γραφής*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Πανεπιστημίου Μακεδονίας.
- Δουζίνα, Μ. (2023). *Η Δημιουργικότητα στο μάθημα της Λογοτεχνίας*. Αθήνα: Οσελότος.
- Καγιαλής, Τ. (2019). Ψηφιακά λογοτεχνικά αρχεία και το μέλλον της φιλολογικής εκπαίδευσης: Πειραματικές χρήσεις του αρχείου Καβάφη. *10ο Διεθνές Συνέδριο για την Ανοικτή & εξ Αποστάσεως Εκπαίδευση*. Αθήνα, 24-29 Νοεμβρίου 2019, Τόμος 1, Μέρος Α, σσ. 1-16 <https://doi.org/10.12681/icodl.2705> (ανακτήθηκε 3-3-2026).
- Κουλαϊδής, Β. (Επιμ.). (2007). *Σύγχρονες διδακτικές προσεγγίσεις για την ανάπτυξη της κριτικής-δημιουργικής σκέψης*. Οργανισμός Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών (ΟΕΠΕΚ).
- Μουλά, Ε. (2012) Αναζητώντας τη δημιουργικότητα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Ο επαναπροσδιορισμός της δημιουργικής «γραφής» στην μεταμοντέρνα πραγματικότητα και την «ψηφιακή» εκπαιδευτική τάξη πραγμάτων. *Κείμενα για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*, Τεύχος 15 (Ιούλιος 2012). <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2012.544> (ανακτήθηκε 20-5-2026)
- Νικολαΐδου, Σ. (2012) Δημιουργική γραφή στο σχολείο. Το τερπνόν μετά του ωφελίμου. *Κείμενα για την έρευνα, τη θεωρία, την κριτική και τη διδακτική της Παιδικής και Εφηβικής Λογοτεχνίας*. <https://doi.org/10.26253/heal.uth.ojs.kei.2012.545> (ανακτήθηκε 23-5-2026)
- Νικολαΐδου, Σ. (2014). *Πώς έρχονται οι λέξεις. Τέχνη και τεχνική της δημιουργικής γραφής*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Νικολαΐδου, Σ. (2015) Η δημιουργική γραφή στο σχολείο: Ένα πολυεργαλείο για την παραγωγή συνεχούς γραπτού λόγου [Πρώτη δημοσίευση στον ψηφιακό τομέα: *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο* (επιμέλεια Σοφία Νικολαΐδου), ebook, Μεταίχμιο, 2015]

- Διαθέσιμο στο: <https://share.google/jROL4k6IW7dHIZRo6>
(ανακτήθηκε: 23-5-2026)
- Νικολαΐδου, Σ. (Επιμ.) (2016). *Η δημιουργική γραφή στο σχολείο. Συγγραφικό εργαστήριο-Ιδέες-Εκπαιδευτικές δραστηριότητες-Σενάρια διδασκαλίας*. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπαδημητρίου, Γ., Φλώρου, Γ. & Αναστασιάδου, Σ. (2001). Κλίμακες αξιολόγησης: η περίπτωση της κλίμακας Likert. *Πρακτικά 14ου Πανελληνίου Συνεδρίου Στατιστικής*, 81-88.
<http://hdl.handle.net/2159/8834> (ανακτήθηκε 27-3-2026)
- Παρασίδη, Ζ. (2024). Το Αρχείο Καβάφη μέσα από τις δράσεις του.
<https://www.lifo.gr/culture/vivlio/arheio-kabafi-mesa-apo-draseis-toy>
(ανακτήθηκε 30-4-2026)
- Περίδης, Μ. (1948). *Ο βίος και το έργο του Κωνσταντίνου Καβάφη*. Αθήνα: Ίκαρος.
- Σουλιώτης, Μ. (και συγγραφική ομάδα) (2012). *Δημιουργική Γραφή, Οδηγίες Πλεύσεως, Οδηγός Εκπαιδευτικού*. Κύπρος: Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.
- Σπυρέλη, Χ. & Δημοπούλου, Τ. (2016). *Η Δημιουργική Γραφή ως εκπαιδευτική δραστηριότητα. Εφαρμογή με προϋποθέσεις: «Λογοτεχνική-Συγγραφική φιλαλληλία ανάμεσα στον διδάσκοντα και στους μαθητές του»* (Μεταπτυχιακή εργασία). Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο και Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας.
https://cwconf.uowm.gr/archives/1st_conference/spyrelidimopoulou_article.pdf (ανακτήθηκε 6-4-2026)
- Συμεωνάκη, Α. (2022). *Δημιουργική γραφή ποιητικού κειμένου. Επιστημονική θεμελίωση και εκπαιδευτική προσέγγιση*. Αθήνα: Gutenberg.
- Τσάφος, Β. (2015). Νοηματοδότηση της εκπαιδευτικής έρευνας-δράσης στο σύγχρονο ελληνικό εκπαιδευτικό πλαίσιο: Αναζητώντας τα διαφοροποιητικά χαρακτηριστικά. Στο Κατσαρού Ε. και Τσάφος Β. (Επιμ.), *Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συμποσίου (Ρέθυμνο, 27-06-2015) με θέμα: Ορίζοντας την έρευνα-δράση στην Ελλάδα*, σσ. 14-23.
https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/ECD433/EPEYNA%ΔΠΑ%20ΣΗ/1o_symposio.pdf (ανακτήθηκε 15-3-2026).

Β. Ξενόγλωσσες

- Arnold, W. E., McCroskey, J. C. & Prichard, S. V. O. (1967). The Likert-type scale. *Today's Speech*, 15(2), 31-33. doi:10.1080/01463376709368825 (ανακτήθηκε 15-3-2026)
- Beghetto, R. (2018). Do We Choose Our Scholarly Paths or Do They Choose Us? My Reflections on Exploring the Nature of Creativity in Educational Settings. Στο Sternberg, R. & Kaufman, J. C. (Επιμ.), *The Nature of Human Creativity*, 32-46. Cambridge: Cambridge University Press
- Carr, W. & Kemmis, S. (1986). *Becoming critical: Education, knowledge and action research*. London: Falmer Press.
- Catalano, C. (2023). Developing The Creative Potential Of Students Through Group Activities. *European Proceedings of Educational Sciences*. <https://doi.org/10.15405/epes.23056.32> (ανακτήθηκε 15-3-2026)
- Dawson, P. (2003). Towards a New Poetics in Creative Writing Pedagogy. *TEXT*, 7 (1), 1-20 doi:10.52086/001c.3200 (ανακτήθηκε 17-3-2026)
- Dimirouli, F. (2025). A cosmic poet: C.P. Cavafy's global and digital legacy under the Onassis Foundation. *Byzantine and Modern Greek Studies*, 49(1), 136-151. <https://doi.org/10.1017/byz.2024.24> (ανακτήθηκε 17-3-2026)
- Duchemin, D. (2020). *The problem with muses: Notes on everyday creativity*. USA: Craft & Vision.
- Elliot, J. (1991). *Action Research for Educational Change* του John Elliot, Philadelphia: Open University Press Milton Keynes.
- Elliot, T. S. (1953). *The Three Voices of Poetry and the Use of Criticism*. London: Faber and Faber Limited.
- Harper, G. (2024). Several Faces of Creative Writing. *New Writing Scholarship*, 97-100. <https://doi.org/10.4324/9781003518211-13> (ανακτήθηκε: 26-3-2026)
- Harper, G. (2019). *Critical Approaches to Creative Writing*. New York and London: Routledge.
- Hasson, D. & Arnetz B. B. (2019). Validation and Findings Comparing VAS vs. Likert Scales for Psychosocial Measurements. *International Electronic Journal of Health Education*, 8, 178-192. <https://eric.ed.gov/?id=EJ794094> (ανακτήθηκε 23-3-2026)

- Hubert, C., Bonnardel, N. & Frey, A. (2025). Effects of daily creative writing practice at school on the cognitive development of children from disadvantaged socio-economic backgrounds. *Thinking Skills and Creativity*, 58, 101881. <https://doi.org/10.1016/j.tsc.2025.101881> (ανακτήθηκε 13-3-2026)
- Godínez Martínez, J. (2022). Action research and collaborative reflective practice in English language teaching. *Reflective Practice*, 23(1), 88-102. doi:10.1080/14623943.2021.1982688 (ανακτήθηκε 20-3-2026)
- Greiner, A. & Collet, V. (2021). “We Should do this All year!”: confidence through collaborative Writing. *English Journal*, 110(6), 52-59. <https://doi.org/10.58680/ej202131314> (ανακτήθηκε 13-3-2026)
- Jebb, A. T., Ng, V. & Tay, L. (2021). A Review of Key Likert Scale Development Advances: 1995-2019. *Frontiers in Psychology*, 12(1), 1-14. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.637547> (ανακτήθηκε 29-3-2026)
- Jeffrey, B. & Craft, A. (2004). Teaching creatively and teaching for creativity: Distinctions and relationships. *Educational Studies*, 30(1), 77-87. doi:10.1080/0305569032000159750 (ανακτήθηκε 30-3-2026)
- Jones, H. L. (2026). Enhancing confidence, creativity, and assessment readiness in CEFR B1-B2 learners through a collaborative writing project. *Innovation in Language Learning and Teaching*, 1-12. <https://doi.org/10.1080/17501229.2026.2627978> (ανακτήθηκε 28-3-2026).
- Kellner, D. (2016). *Writing with purpose: A guide to creative writing in the classroom*. London: Pearson.
- Kress, G. (2003). *Literacy in the New Media Age*. London: Routledge.
- Kusmaryono, I., Wijayanti, D. & Maharani, H. R. (2022). Number of response options, reliability, validity, and potential bias in the use of the Likert scale education and social science research: A literature review. *International Journal of Educational Methodology*, 8(4), 625-637. <https://doi.org/10.12973/ijem.8.4.625> (ανακτήθηκε 16-3-2026).
- Lave, J. & Wegner E., (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Magos, K. Teachers' action research in designing producing and using educational material for intercultural understanding. *Human rights education in the*

school systems of Europe, Central Asia and North America. A Compendium of Good Practice.

https://www.academia.edu/2306279/Teachers_action_research_in_designing_producing_and_using_educational_material_for_intercultural_understanding (ανακτήθηκε 17-03-2026)

Nazari, M. (2021). Plan, Act, Observe, Reflect, Identity: Exploring Teacher Identity Construction across the Stages of Action Research. *RELC Journal*, 53(3). doi:10.1177/0033688220972456 (ανακτήθηκε 27-3-2026).

Pham, V. P. H. (2021). The Effects of Collaborative Writing on Students' Writing Fluency: An Efficient Framework for Collaborative Writing. *SAGE Open*, 11(1). doi:10.1177/2158244021998363 (ανακτήθηκε 26-3-2026)

Pokhrel, V. (2022) Developing Creative Writing Skills in EFC Student's: An Action Research. *The Universal Academic Research Journal*. 1-10. Διαθέσιμο στο: <https://www.dergipark.org.tr/en/download/article-file/2193451> (ανακτήθηκε 30-3-2026).

Postholm, M. B. & Skrøvset, S. (2013). The researcher reflecting on her own role during action research. *Educational Action Research*, 21(4), 506-518. doi:10.1080/09650792.2013.833798 (ανακτήθηκε 24-3-2026).

Robinson, J. (2023). Likert Scale. Στο: F. Maggino (Επιμ.) *Encyclopedia of Quality of Life and Well-Being Research*. Springer. doi: 10.1007/978-3-031-17299-1_1654 (ανακτήθηκε 28-3-2026)

Runco, M. A. (2009). Writing as an interaction with ideas. In S. B. Kaufman & J. C. Kaufman (Επιμ.), *The psychology of creative writing*, 180-195. Cambridge: Cambridge University Press.

<https://doi.org/10.1017/CBO9780511627101.013> (ανακτήθηκε 23-3-2026)

Sitompul, S. K. & Anditasari, A. W. (2022). Two Heads Writing Together, Is Collaborative Writing Better?: Exploring Students' Perceptions. *Journal of English Language Teaching and Linguistics*, 7(1), 21. <https://doi.org/10.21462/jeltl.v7i1.703> (ανακτήθηκε 5-4-2026)

Spooren, P., Mortelmans, D. & Denekens, J. (2007). Student evaluation of teaching quality in higher education: development of an instrument based on 10 Likert-scales. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 32(6), 667-679. doi:10.1080/02602930601117191 (ανακτήθηκε 5-4-2026)

Talib, T. & Cheung, Y. L. (2017). Collaborative writing in classroom instruction: A synthesis of recent research. *The English Teacher*, 46(2).
<https://www.meltajournals.com/index.php/TET/article/view/93>

(ανακτήθηκε 7-4-2026)

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: Development of higher psychological processes*. Cambridge, London: Harvard University Press.

Επίλογος

Ξεκινώντας κάτι καινοφανές υπάρχει πάντα στο πίσω μέρος του μυαλού η υπόνοια και ο φόβος της αποτυχίας. Δεύτερες και τρίτες σκέψεις κυριαρχούν. Προβληματισμός και αμφιβολίες: «Θα λειτουργήσει το όλο εγχείρημα;» «Θα συνεργαστούν οι εκπαιδευτικοί;» «Θα ανταποκριθούν οι μαθήτριες/μαθητές;» «Θα τα καταφέρουν με τις ασκήσεις; «Μήπως οι απαιτήσεις ξεπερνούν το επίπεδο των παιδιών;» «Θα λειτουργήσει ο διαδραστικός πίνακας;» «Θα λειτουργήσει το φωτοτυπικό;» Είναι σαν ένα ταξίδι σε αχαρτογράφητα και, ενίοτε, επικίνδυνα νερά. Αλλά, όπως συμβαίνει σχεδόν πάντα, όταν μια ιδέα δουλεύεται συστηματικά και με επιμονή, τότε φέρνει καρπούς. Εν τέλει ιδέα αυτή κατάφερε να ταξιδέψει επί ένα μήνα πάνω κάτω εκατό περίπου ανθρώπους στον μαγικό κόσμο του Καβάφη με όχημα το ΨΑΚ και εργαλείο τη Δημιουργική Γραφή.

Παραρτήματα

Παράρτημα 1: Συναίνεση γονέα

ΣΥΝΑΙΝΕΣΗ ΓΟΝΕΑ

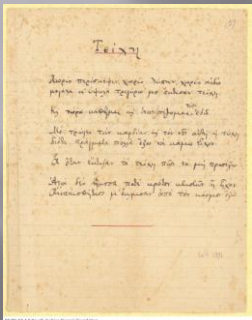
Ο/Η _____ (Ον/μο), γονέας-κηδεμόνα της/του
μαθήτριας-μαθητή _____
της _____ τάξης του Γυμνασίου Κερατέας συναινώ / δε συναινώ (κυκλώστε το

επιθυμητό) στη συμμετοχή του παιδιού μου στην έρευνα-δράση με τίτλο «Αξιοποίηση του Ψηφιακού Αρχείου Καβάφη στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση» και στην πιθανή ανώνυμη δημοσιοποίηση των κειμένων που θα παραχθούν από τις/τους μαθήτριες/μαθητές ομαδικά και ατομικά. Σημειώνεται ότι η έρευνα-δράση θα υλοποιηθεί εντός του σχολικού ωραρίου και σε πέντε συνολικά συναντήσεις (η 1^η διάρκειας μίας ώρας και οι επόμενες τέσσερις δύο ωρών η καθεμία) στο πλαίσιο εκπόνησης σχετικής μεταπτυχιακής εργασίας.

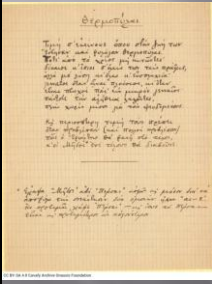
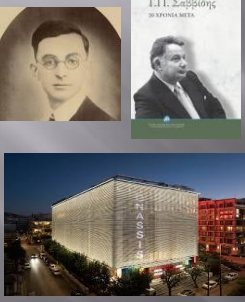
(Ονοματεπώνυμο και Υπογραφή)

Παράρτημα 2: Παρουσίαση 1^{ης} συνάντησης

Slide 1	Ο βίος του Κ. Π. Καβάφη  Ο Κωνσταντίνος Καβάφης γεννήθηκε στην Αλεξάνδρεια της Αιγύπτου στις 29 Απριλίου 1863 και πέθανε ακριβώς την ίδια ημέρα το 1933 στην Αλεξάνδρεια. Έζησε για 5 χρόνια (1872-1877) στην Αγγλία και για τρία χρόνια στην Κωνσταντινούπολη (1882-1885).
Slide 2	Ο βίος του Κ. Π. Καβάφη  Εργάζεται στην Υπηρεσία Αρδεύσεων από το 1892 έως το τέλος της ζωής του. Από το 1908 διαμένει μόνιμα στο διαμέρισμα της οδού Λένιους 10 στην Αλεξάνδρεια, την οποία θα εγκαταλείψει ελάχιστες φορές ταξιδεύοντας στο Κάιρο, στο Λονδίνο, στο Παρίσι και στην Αθήνα.

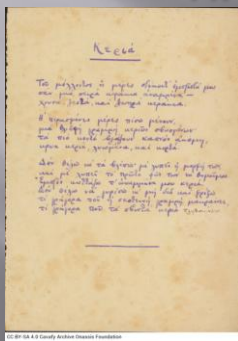
Slide 3	Ο βίος του Κ. Π. Καβάφη  Η ιδιομορφία της ποίησής του, οι ιδιορρυθμίες του χαρακτήρα του και η μονήρης ζωή του στο διαμέρισμα της οδού Λέψιους χωρίς ηλεκτρικό ρεύμα και χωρίς τηλέφωνο συνιστούσαν μια εξαιρετική περίπτωση που παρέκκλινε από τα συνήθη πρότυπα. Με αργούς αλλά σταθερούς ρυθμούς η ποίηση του άρχισε να εξαπλώνεται τόσο στις παροικίες της Αιγύπτου όσο και στον κυρίως ελληνικό χώρο και να αποκτά πιστούς θαυμαστές, αλλά και φανατικούς πολέμιους.
Slide 4	Το έργο του Κ. Π. Καβάφη  Ιδιόρρυθμος είναι και ο τρόπος που εκδίδει τα κείμενά του. Με πρώτο το ποίημα «Κτίσται» (1892) συνηθίζει να τα τυπώνει σε μονόφυλλα και να τα διαμοιράζει στους φίλους του. Όσο ζούσε ποτέ δεν εξέδωσε ποιητική συλλογή. Μ' αυτό τον τρόπο η καινοφανής ποίησή του έγινε δυσεύρετη και περιζήτητη.
Slide 5	Το έργο του Κ. Π. Καβάφη  Ο Γ. Π. Σαββίδης κατέταξε τα ποιήματα του Καβάφη σε 4 κατηγορίες: 1) τα 154 ποιήματα του «κανόνα» 2) τα «Αποκηρυγμένα» της πρώτης περιόδου του 3) τα «Κρυμμένα» που δεν δημοσιεύτηκαν μέχρι τον θάνατό του και 4) τα «Ατελή», ανολοκλήρωτα σχεδιάσματα ποιημάτων.

Slide 6		Το έργο του Κ. Π. Καβάφη  Ήδη από τη δεκαετία του 1920 το έργο του έχει μεγάλη απήχηση στην Ελλάδα. Το αφιέρωμα του περιοδικού «Νέα Τέχνη» το 1924, δημιούργημα του Μάριου Βαϊάνου, εκτοξεύει τη φήμη του ποιητή στον ελλαδικό χώρο.	
Slide 7		Το έργο του Κ. Π. Καβάφη  Τα ποιήματα του Καβάφη άρχισαν να μεταφράζονται ήδη από τα τέλη του 19^{ου} αιώνα. Πραγματική μεταφραστική έκρηξη σημειώθηκε μετά τον δεύτερο Παγκόσμιο Πόλεμο και εξακολουθεί ως τις μέρες μας με νέες, ανανεωμένες εκδόσεις, ακόμη και σε γλώσσες που ήδη διαθέτουν παλαιότερες μεταφραστικές απόπειρες.	
Slide 8		Το έργο του Κ. Π. Καβάφη  Στα τέλη του 1932 κυκλοφορεί στην Αθήνα το καβαφικό αφιέρωμα του περιοδικού «Ο Κύκλος». Η κατάσταση της υγείας του επιδεινώνεται. Τον Απρίλιο του 1933 εισάγεται στο Ελληνικό Νοσοκομείο της Αλεξάνδρειας, όπου και θα αφήσει την τελευταία του πνοή στις 29 Απριλίου, και θα ταφεί στον οικογενειακό τάφο των Καβάφηδων στο ελληνικό κοιμητήριο του Σιάτμυ. Στην απέρριτη επιτύμβια πλάκα αναγράφεται: ΚΩΝΣΤΑΝΤΙΝΟΣ Π. ΚΑΒΑΦΗΣ / ΠΟΙΗΤΗΣ / ΘΑΝΩΝ ΕΝ ΑΛΕΞΑΝΔΡΕΙΑ ΤΗΝ 29ην / ΑΠΡΙΛΙΟΥ 1933.	

Slide 9	Το έργο του Κ. Π. Καβάφη  Ο Καβάφης άρχισε το ποιητικό του στάδιο με ρομαντικές επιρροές, πέρασε διαδοχικά από τον παρνασσισμό και τον συμβολισμό, για να καταλήξει, στην ωριμότερη και διαρκέστερη φάση του έργου του, στον ποιητικό ρεαλισμό. Η ειρωνική γλώσσα του είναι άμεση και δραστηκή, μακριά από αγκυλώσεις του δημοτικισμού, η ερωτική θεματολογία του απροκάλυπτη, η μέσω της Ιστορίας ανταπόκρισή του προς τα σύγχρονα γεγονότα σταθερώς ανιχνεύσιμη.
Slide 10	Το έργο του Κ. Π. Καβάφη  Με ισόβια και αταλάντευτη αφοσίωση στην Τέχνη της Ποίησης, μίλησε για τον έρωτα και τον θάνατο, για τη βία και τη μέθη της εξουσίας, για τον πολιτικό ομορτυνισμό και τη διάψευση των μεγάλων ιδανικών. Σήμερα αναγνωρίζεται παγκοσμίως ως ένας από τους μείζονες ποιητές του 20ου αιώνα.
Slide 11	Το αρχείο Καβάφη  Ο ποιητής κληροδότησε το αρχείο του στον Αλέκο Σεγκόπουλο κι εκείνος με τη σειρά του το εμπιστεύτηκε το 1963 στον καθηγητή Γ. Π. Σαββίδη. Το 2012 το αρχείο πέρασε στη διακαιοδοσία του Ιδρύματος Ωνάση και από το 2017 ξεκινά η ψηφιοποίησή του.

Slide 12

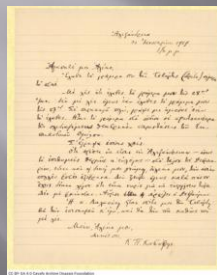
Το αρχείο Καβάφη



Ο ποιητής φρόντιζε συστηματικά να συγκεντρώνει και να αρχειοθετεί το έργο του. Τα ποιήματά του, χειρόγραφα ή έντυπα, ως αυτοσχέδια βιβλία ή τυπογραφικά δοκίμια, οι κατάλογοι διανομής τευχών και συλλογών, τα πεζά κείμενα και οι σημειώσεις λογοτεχνικού και προσωπικού χαρακτήρα, μαζί με μεταφράσεις, κείμενα και μελέτες τρίτων για το έργο του, συνθέτουν το τμήμα του αρχείου που αφορά την πνευματική του δραστηριότητα.

Slide 13

Το αρχείο Καβάφη



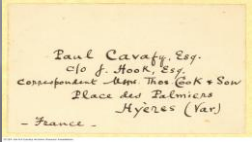
Ο ιδιωτικός βίος του ποιητή σκιαγραφείται μέσα από τον πλούτο της προσωπικής και οικογενειακής αλληλογραφίας που διασώθηκε, τα κείμενα ημερολογιακού χαρακτήρα, τα ποικίλα οικογενειακά τεκμήρια και, τέλος, από τη σημαντική συλλογή προσωπικών και οικογενειακών φωτογραφιών.

Slide 14

Το αρχείο Καβάφη



Στις προσωπικές του σημειώσεις, ο Καβάφης καταγράφει τις σκέψεις του για το έργο του, την ποίηση και την τέχνη γενικότερα, τη ζωή και την καθημερινότητά του, όπως την ενασχόλησή του με τα τυχερά παιχνίδια, τις εξομολογήσεις του σχετικά με την προσωπική και την ερωτική του ζωή.

Slide 15	Το αρχείο Καβάφη  Διαπροσωπικές σχέσεις και διαδρομές, επαφές με προσωπικότητες και ανθρώπους του πνεύματος αποτυπώνονται στα τεκμήρια του αρχείου, συμπληρώνουν τη φυσιογνωμία του Καβάφη και τον εντάσσουν στο πλαίσιο της εποχής του.
Slide 16	Το αρχείο Καβάφη   Τα τεκμήρια του αρχείου κατανέμονται ως εξής: Α. Έργο (Κ. Π. Καβάφη), Β. Προσωπικό αρχείο (Κ. Π. Καβάφη) και Γ. Προσκτήσεις μετά το 2012. Η ταξινόμηση των τεκμηρίων έγινε σε θεματικούς φακέλους και στη συνέχεια το περιεχόμενό τους ταξινομήθηκε χρονολογικά
Slide 17	Αξιοποίηση του αρχείου Καβάφη  Με τη δημιουργία του ψηφιακού αρχείου Καβάφη, το καβαφικό έργο γίνεται «... κτήμα κάθε ερευνητή, δασκάλου και μαθητή, αλλά τελικά και κάθε πολίτη στην Ελλάδα και σ' ολόκληρο τον κόσμο» (Καγιαλής, 2019)

Slide 18	Αξιοποίηση του αρχείου Καβάφη Με την ελεύθερη πρόσβαση στο αρχείο Καβάφη δημιουργούνται: 1) νέες αναγνωστικές συνήθειες και 2) νέοι τρόποι προσέγγισης της γνώσης από τους νέους ανθρώπους της εποχής μας (Καγιαλής, 2019)
----------	---

Παράρτημα 3: 1^ο Φύλλο εργασίας

Φύλλο Εργασίας 1: «Στο δωμάτιο του Ποιητή»

Θέμα: Φωτογραφικά Τεκμήρια και Χωροταξία της Μνήμης

Τάξη: Β' / Γ' Γυμνασίου

Όνομα Ομάδας: _____

Φάση Α: Η Ψηφιακή Ανακάλυψη



CC BY-SA 4.0 Cavafy Archive Onassis Foundation

Το υπνοδωμάτιο του Καβάφη στην οδό Λέψιους στην Αλεξάνδρεια²⁰

1. Η «Ακτινογραφία» της εικόνας:

Παρατηρήστε τη φωτογραφία για 2 λεπτά χωρίς να μιλήσετε. Στη συνέχεια, καταγράψτε 4 αντικείμενα που σας έκαναν εντύπωση:

1. _____, 2. _____

3. _____, 4. _____

2. Η Ατμόσφαιρα:

Αν αυτή η φωτογραφία είχε «ήχο», τι θα ακούγατε μέσα στο δωμάτιο; (π.χ. τον ήχο από το ξεφύλλισμα ενός βιβλίου; Την απόλυτη σιωπή;...)

²⁰ Διαθέσιμο στο: <https://cavafy.onassis.org/el/object/3szz-hnmm-e8s5/>

Απάντηση: _____

Φάση Β: Δημιουργική Γραφή

Άσκηση: «Ο Μονόλογος του Αντικειμένου»

Διαλέξτε ένα από τα αντικείμενα που σημειώσατε παραπάνω. Φανταστείτε ότι το αντικείμενο αυτό έχει μάτια και μνήμη. Γράψτε ένα σύντομο κείμενο (60-80 λέξεις) όπου το αντικείμενο περιγράφει τον Καβάφη την ώρα που εργάζεται καθισμένος στο γραφείο του.

Το κείμενό σας:

Φάση Γ: Σύγκριση με το Σήμερα

Αν ο Καβάφης ζούσε το **2026** και έπρεπε να βγάλει μια φωτογραφία το γραφείο του για το **Instagram**, τι θα άλλαζε στη φωτογραφία και τι θα έμενε ίδιο;

Θα άλλαζε:

Θα έμενε ίδιο:

Εργασία για το σπίτι

Βγάλτε μια φωτογραφία το δικό σας υπνοδωμάτιο. Ποιο αντικείμενο θα λέγατε ότι σας χαρακτηρίζει περισσότερο, όπως το γραφείο χαρακτήριζε τον Καβάφη;

Παράρτημα 4: 2^ο Φύλλο εργασίας

Φύλλο Εργασίας 2: «Αγαπητέ Αλέκο...», Επιστολή στον Α. Σεγκόπουλο²¹

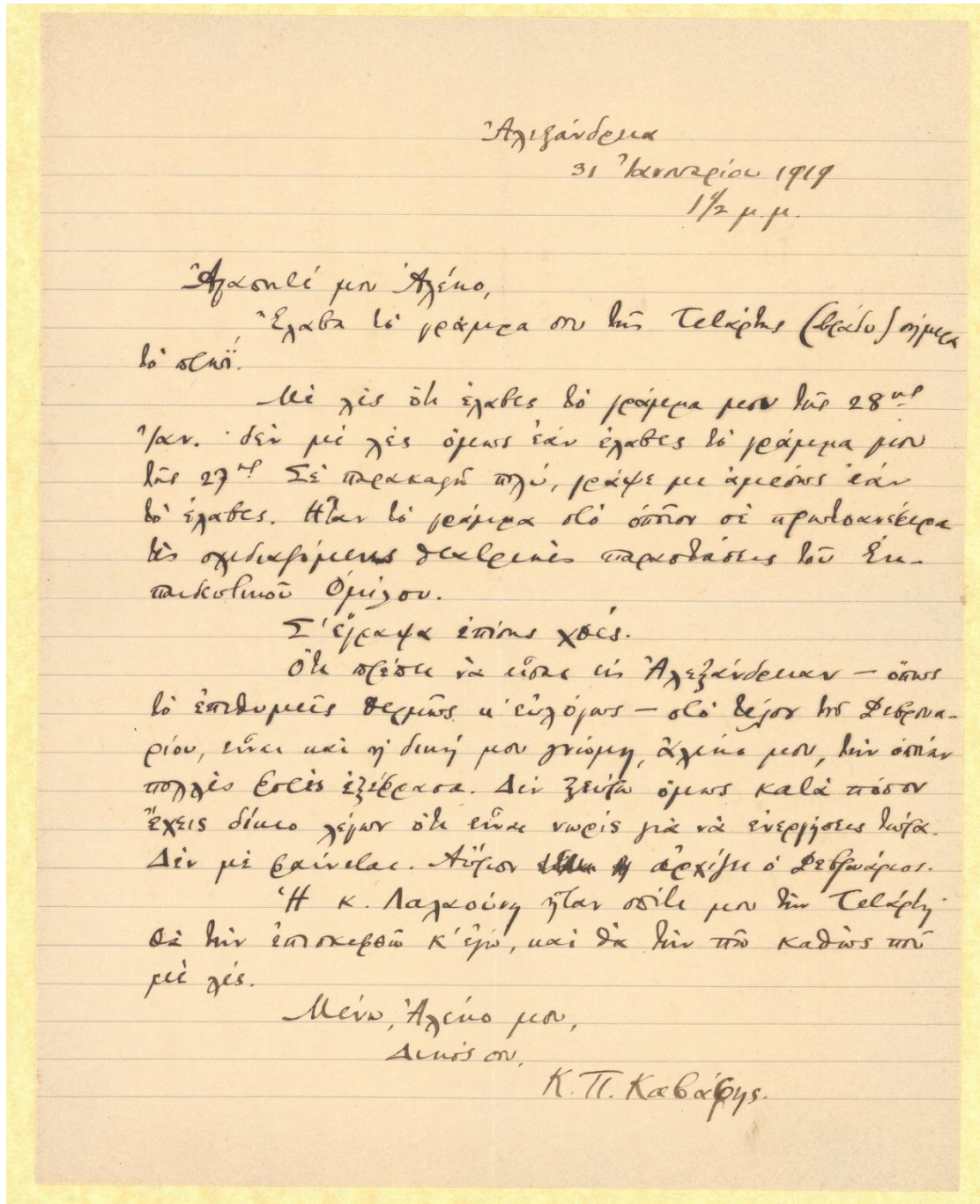
Θέμα: Επιστολές και η Ιδιωτική Φωνή του Ποιητή

Τάξη: Β' / Γ' Γυμνασίου

Όνομα Ομάδας: _____

Φάση Α: Εξερεύνηση του Τεκμηρίου

²¹ Διαθέσιμη στο: <https://cavafy.onassis.org/el/object/rynd-3yc8-33r5/>



CC BY-SA 4.0 Cavafy Archive Onassis Foundation

1. Η πρώτη εντύπωση:

Παρατηρήστε το χειρόγραφο και απαντήστε στα εξής:

- 1) Πώς θα περιγράφατε τον γραφικό χαρακτήρα του Καβάφη; (π.χ. καθαρός, βιαστικός, καλλιτεχνικός;) _____
- 2) Υπάρχουν διορθώσεις ή σβησίματα; Τι μας λέει αυτό για τον τρόπο που έγραφε ακόμα κι ένα γράμμα;

2. Το Περιεχόμενο:

Διαβάστε το κείμενο της επιστολής

1) Ποιο είναι το κύριο θέμα που απασχολεί τον ποιητή σε αυτή την επιστολή;

2) Ποια λέξη ή φράση δείχνει την οικειότητα/φιλία του με τον παραλήπτη;

Φάση Β: Δημιουργική Γραφή

Άσκηση: "Το Χαμένο Γράμμα"

Φανταστείτε ότι ο Αλέξανδρος Σεγκόπουλος (ο «Αλέκος») δεν έλαβε ποτέ αυτό το γράμμα το 1924, αλλά το βρίσκετε εσείς σήμερα μέσα σε ένα παλιό βιβλίο.

Αποστολή: Γράψτε μια σύντομη απάντηση στον Καβάφη (80-100 λέξεις). (Πρέπει να χρησιμοποιήσετε τουλάχιστον **δύο λέξεις-φράσεις** από το πρωτότυπο γράμμα. Μπορείτε επίσης να τον ενημερώσετε για κάτι που συμβαίνει στο «μέλλον» -δηλαδή στο σήμερα- που θα τον ενδιέφερε.

Η Απάντησή σας:

Φάση Γ: Σύγχρονη Επικοινωνία

Αν ο Καβάφης ήθελε να στείλει αυτό το μήνυμα σήμερα στον Σεγκόπουλο μέσω **Viber** ή **WhatsApp**, πώς θα το έγραφε;

Προσοχή: Προσπαθήστε να κρατήσετε την ευγένεια του ποιητή, αλλά χρησιμοποιήστε τη γλώσσα των social media (π.χ. emojis, συντομογραφίες).

To Chat Message:

Εργασία για το σπίτι :

Γράψτε ένα γράμμα στην καθηγητρια/καθηγητή σας σχετικό με την εμπειρία σας από τη συμμετοχή σας στη σημερινή διαδικασία (Περιγραφή δράσης, εντυπώσεις, θετικά και αρνητικά κ.ά). Προσοχή: Να προσέξετε το ύφος της επιστολής.

Παράρτημα 5: 3^ο Φύλλο εργασίας

Φύλλο Εργασίας 3ο: «Ημερολογιακές καταγραφές και σημειώσεις»

Θέμα: Ημερολογιακές καταγραφές²² και σημειώματα²³ του Καβάφη

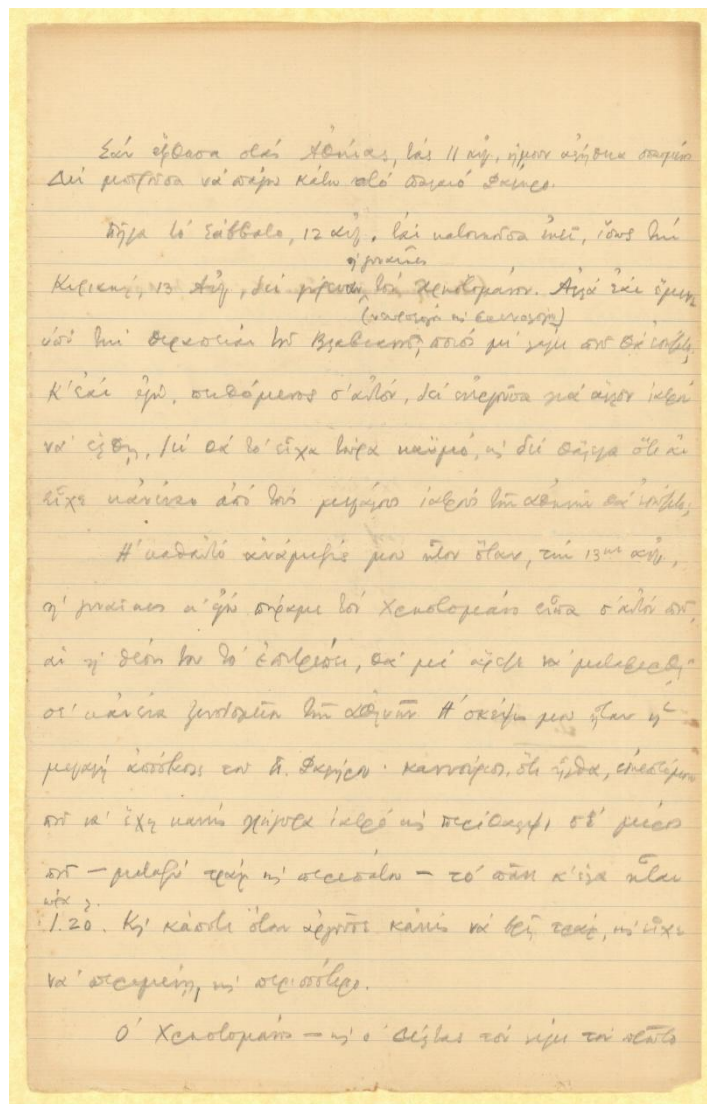
Τάξη: Β' / Γ' Γυμνασίου

²² Διαθέσιμο στο: <https://cavafy.onassis.org/el/object/u-u-61/>

²³ Διαθέσιμο στο: <https://cavafy.onassis.org/el/object/u-u-105/>

Όνομα Ομάδας: _____

Φάση Α: Ημερολογιακές καταγραφές



CC BY-SA 4.0 Cavafy Archive Onassis Foundation

1. Παρατήρηση του Χειρογράφου

Παρατηρήστε προσεκτικά το χειρόγραφο και καταγράψτε:

α) Δύο ημερομηνίες που μπορείτε να διακρίνετε: _____

β) Δύο τόπους που αναφέρονται: _____

2. Το Ημερολόγιο

α) Ο Καβάφης συνήθιζε να κρατά ημερολόγιο. Για ποιο λόγο νομίζετε πως το κάνει;

β) Προσθέστε άλλη μια (φανταστική) ημερολογιακή καταγραφή του ποιητή ως συνέχεια αυτών που καταγράφονται παραπάνω:

Φάση Β: Σημειώσεις

Άσκηση: «Τα κοσμήματα της μητέρας»

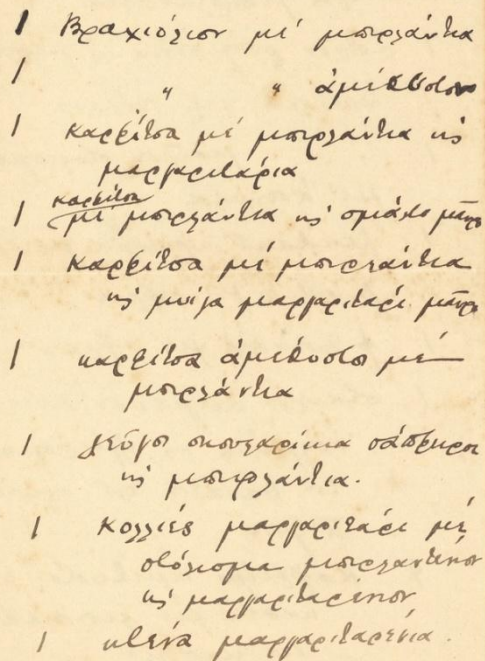
Πολύ συχνά οι άνθρωποι κρατούν προσωπικές σημειώσεις, όπως αυτές που ακολουθούν. Διαβάστε προσεκτικά το σημείωμα και απαντήστε στα εξής:

α) Καταγράψτε 3 κοσμήματα που αναφέρονται στο σημείωμα:

1. _____, 2. _____,
3. _____.

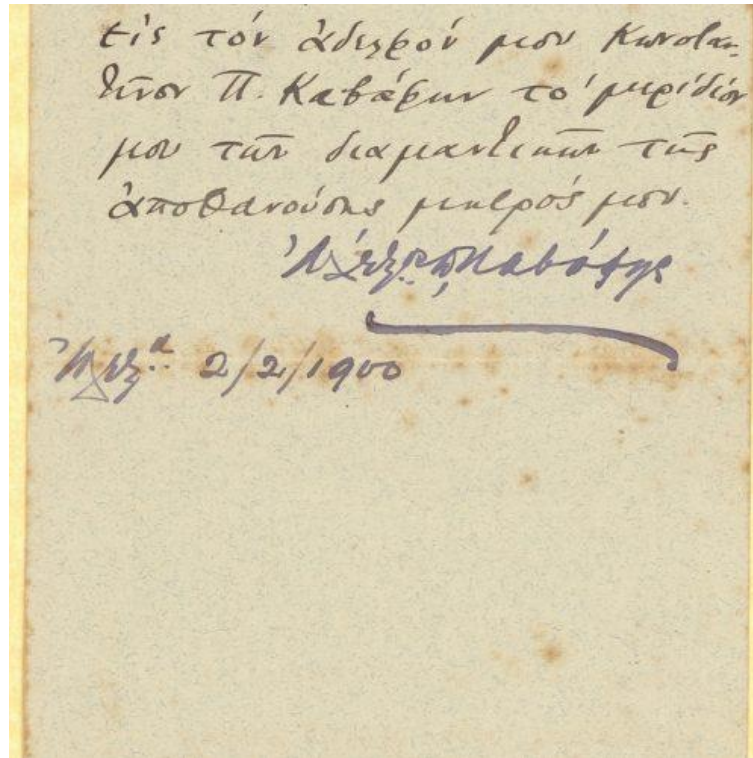
β) Σε ποιον «χαρίζει» τα κοσμήματα ο Αλέξανδρος Καβάφης; Αιτιολογήστε την ενέργειά του.

γ) Ποια στοιχεία μας δίνει το σημείωμα για τον τόπο και τον χρόνο της σύνταξής του; Ποιο σύμβολο εμπεριέχει;



- 2 ἄλλα μαρτυρία
- 1 ἄλλοι ρομπόνα καὶ μαρτυρία
- 1 ὡς οὕτως με' ὄφειλαν
- 1 " μαρτυροῦσιν
με' ἄσχημα
- 1 περὶ αὐτοὺς μαρτυροῦντες
- 1 ρ. Βίλλε με' ὄφειλαν
- 1 ρ. Μοναίε με' ὄφειλαν
- 1 οὐκ ἔστιν ἀσχημα με' ἀσχημα
ἀσχημα καὶ ἡρεσολογία
τὸ θανάτῳ τὸ ἀσχημα
πύρον.
- 4 καρτεροὶ ἀνέχοντες ὅ
καὶ με' μαρτυρία
δια' ἡσυχία

1 Σύρο μαχαρίνα ἀμείνων
1 Σαλορίδι
1 καρεολάνι ιωάννη με
chiffre κόρημα.
—
1 ημερολόγιον μαχαρίνα



Φάση Γ: Δημιουργική γραφή: «Το κόσμημα μίλησε»

Δημιουργήστε μια μικρή αφήγηση 80-100 λέξεις με αφορμή το παραπάνω σημείωμα. Πρωταγωνιστής σας είναι ένα από τα κοσμήματα. Η περίπτωση είναι μια οικογενειακή εκδήλωση στην οποία παρευρίσκεται και ο ποιητής (Κ. Π. Καβάφης)

Εργασία για το σπίτι:

Κράτα το δικό σου ημερολόγιο (πραγματικό ή φανταστικό) και κοινοποίησε στην τάξη 3 με 4 καταγραφές.

Παράρτημα 6: 4^ο Φύλλο εργασίας

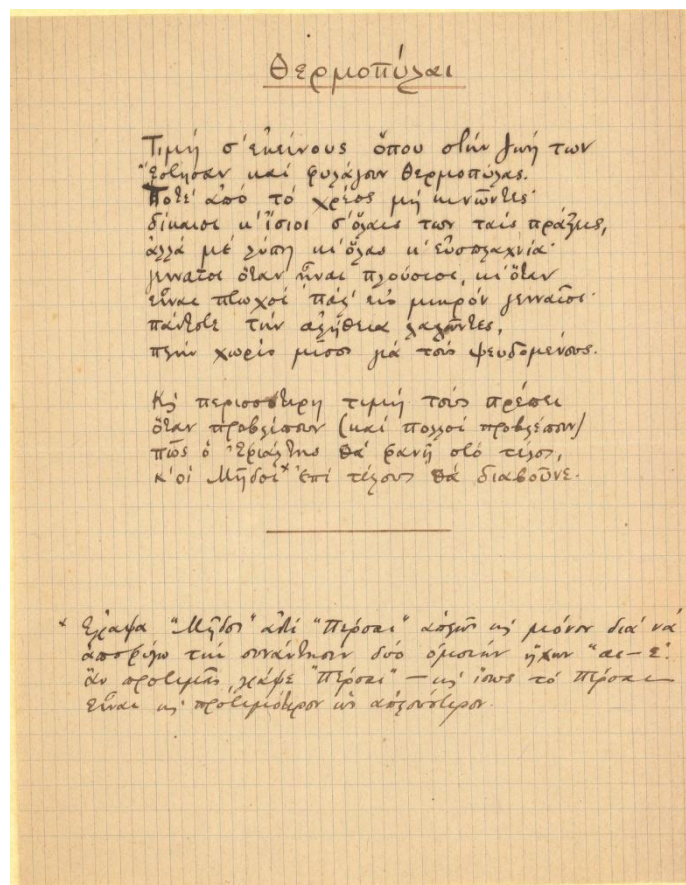
Φύλλο Εργασίας 4ο: «Στο εργαστήρι του ποιητή»

Θέμα: Χειρόγραφα-Μονόφυλλα και η Τέχνη της Αφαίρεσης

Τάξη: Β' / Γ' Γυμνασίου

Όνομα Ομάδας: _____

Φάση Α: Η αρχιτεκτονική της σκέψης, («Θερμοπύλαι»²⁴)



CC BY-SA 4.0 Cavafy Archive Onassis Foundation

1. Η παρατήρηση του «ημιτελούς»:

Κοιτάξτε το χειρόγραφο σημείωμα. Ο Καβάφης συχνά κρατούσε σημειώσεις για να εξηγήσει στον εαυτό του γιατί έγραψε ένα ποίημα ή τι αισθανόταν.

1) Γιατί πιστεύετε ότι ένας ποιητής κρατάει σημειώσεις για τα ίδια του τα ποιήματα;

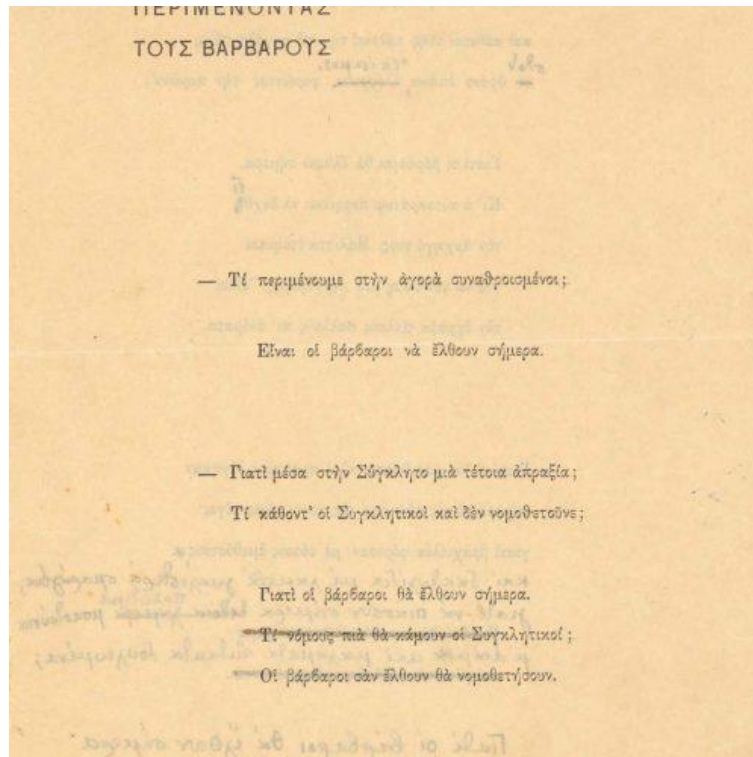
2) Παρατηρήστε τη διάταξη των λέξεων στο χαρτί. Σας φαίνεται τακτοποιημένη ή χαοτική;

²⁴ Διαθέσιμο στο: <https://cavafy.onassis.org/el/object/u-71/>

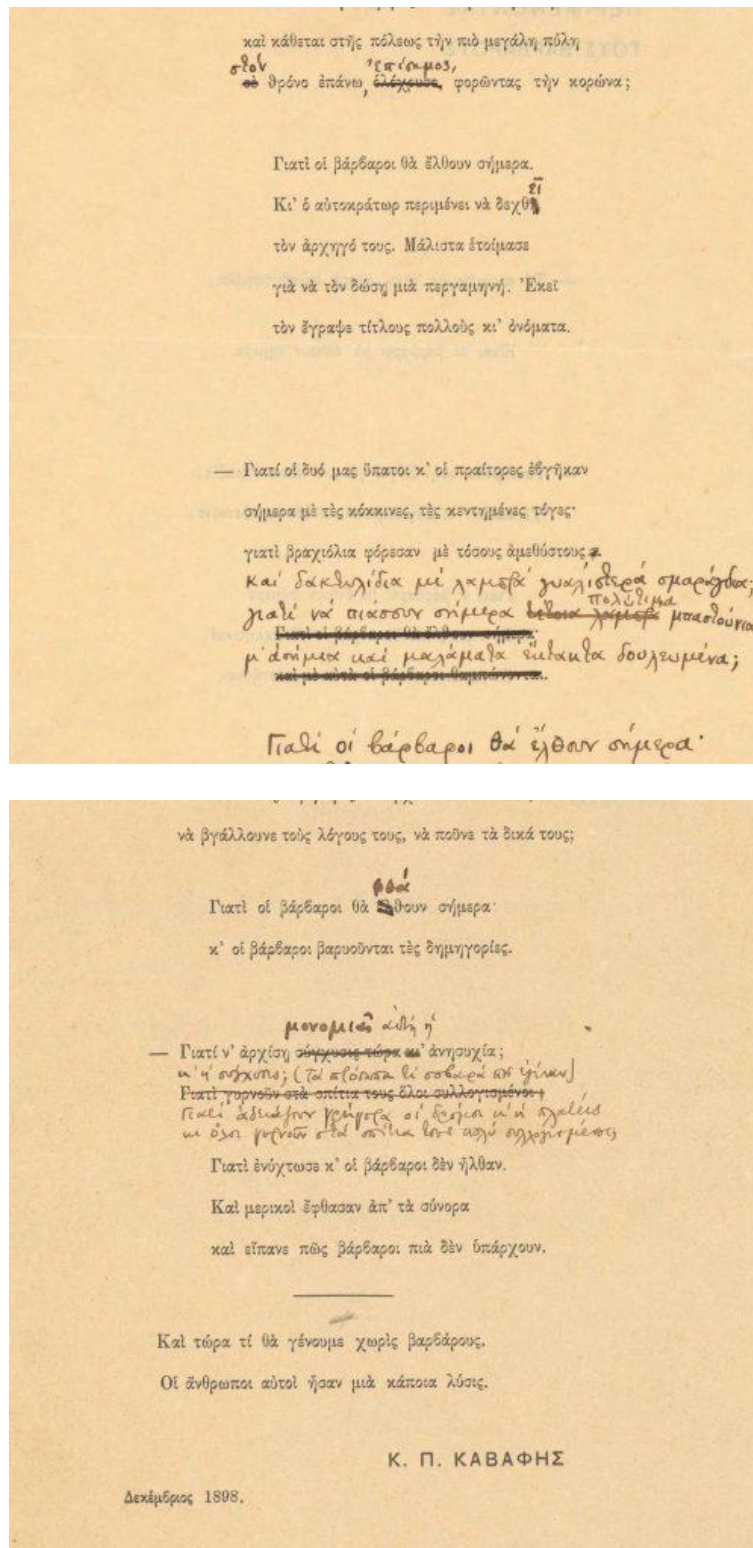
Φάση Β: Δημιουργική Γραφή

Άσκηση: «Η τέχνη της διαγραφής» («Περιμένοντας τους βαρβάρους»²⁵)

Στην έρευνα δράσης μας, σήμερα θα γίνετε εσείς οι «συντάκτες». Σας δίνεται το μονόφυλλο του ποιήματος του Κ. Π. Καβάφη «Περιμένοντας τους βαρβάρους». Παρατηρήστε προσεκτικά τα σβησίματα και τις αλλαγές του ποιητή.



²⁵ Διαθέσιμο στο: <https://cavafy.onassis.org/el/object/u-485/>



Εργασία

1. Διαβάστε το κείμενο.
2. Ακολουθώντας το παράδειγμα του ποιητή, σβήστε λέξεις ή και ολόκληρες προτάσεις της επιλογής σας. Προσθέστε, αν θέλετε άλλες δικές σας.

3. Συντάξτε, έπειτα από αυτή τη διαδικασία το νέο «δικό» σας ποίημα 10 με 15 στίχων και δώστε έναν νέο τίτλο:

Τίτλος: _____

Τι εντύπωση-αίσθημα σας προκαλεί το νέο κείμενο που δημιουργήσατε από τις λέξεις του Καβάφη;

Εργασία για το σπίτι:

Επιλέξτε ένα ποίημα από το ψηφιακό αρχείο Καβάφη και επαναλάβετε την ίδια διαδικασία. Περιγράψτε στη συνέχεια την εμπειρία σας (60-80 λέξεις).

Παράρτημα 7: Ερωτηματολόγιο μαθήτριας/μαθητή

1^ο Ερωτηματολόγιο Ανατροφοδότησης-Αξιολόγησης ΜΑΘΗΤΡΙΑΣ/ΜΑΘΗΤΗ

1. Σε ικανοποίησε και σε ποιο βαθμό (κύκλωσε τον αντίστοιχο αριθμό) η συμμετοχή σου στη διαδικασία;

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

2. Κατάφερες να συνεργαστείς με τα υπόλοιπα μέλη της ομάδας σου;

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

3. Σου άρεσε και σε ποιο βαθμό η άσκηση δημιουργικής γραφής;

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

4. Τι σε δυσκόλεψε περισσότερο;

5. Τι σου άρεσε περισσότερο και γιατί;

6. Πόσο σε καθοδήγησε-βοήθησε η/ο καθηγήτρια/καθηγητής σου στην κατανόηση των ασκήσεων;

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

Ευχαριστώ θερμά

Παράρτημα 8: 1^ο Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικού

1^ο Ερωτηματολόγιο Ανατροφοδότησης-Αξιολόγησης ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Αξιολογήστε, κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό, το ενδιαφέρον-προθυμία που έδειξαν οι μαθήτριες/μαθητές σας για την υλοποίηση της διαδικασίας.

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

2. Δυσκολεύτηκαν οι μαθήτριες/μαθητές σας να διακρίνουν τις λεπτομέρειες στη δοθείσα φωτογραφία; (κυκλώστε την απάντησή σας)

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

3. Ανταποκρίθηκαν οι μαθήτριες/μαθητές σας και σε ποιο βαθμό στην εκπόνηση της άσκησης δημιουργικής γραφής;

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

4. Θεωρείτε πως οι μαθήτριες/μαθητές σας κατάφεραν να ανταποκριθούν και σε ποιο βαθμό στις απαιτήσεις της Γ φάσης (Σύνδεση με το παρόν;)

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

5. Αναφερθείτε επιγραμματικά στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι μαθήτριες/μαθητές σας και εσείς προσωπικά κατά την εφαρμογή της διαδικασίας.

6. Προτείνετε τρόπους που θα μπορούσαν να βελτιώσουν τη διαδικασία (π.χ. ασκήσεις, διαφορετική στοχοθεσία, άλλες δραστηριότητες κ.ά.)

Ευχαριστώ θερμά

Παράρτημα 9: 2^ο Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικού

2^ο Ερωτηματολόγιο Ανατροφοδότησης-Αξιολόγησης ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Αξιολογήστε, κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό, το ενδιαφέρον-προθυμία που έδειξαν οι μαθήτριες/μαθητές σας για την υλοποίηση της διαδικασίας.

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

2. Δυσκολεύτηκαν οι μαθήτριες/μαθητές σας να διαβάσουν την επιστολή; (κυκλώστε την απάντησή σας)

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

3. Ανταποκρίθηκαν οι μαθήτριες/μαθητές σας και σε ποιο βαθμό στην εκπόνηση της άσκησης δημιουργικής γραφής;

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

4. Θεωρείτε πως οι μαθήτριες/μαθητές σας κατάφεραν να ανταποκριθούν και σε ποιο βαθμό στις απαιτήσεις της Γ φάσης (Σύνδεση με το παρόν;)

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

5. Αναφερθείτε επιγραμματικά στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι μαθήτριες/μαθητές σας και εσείς προσωπικά κατά την εφαρμογή της διαδικασίας.

6. Προτείνετε τρόπους που θα μπορούσαν να βελτιώσουν τη διαδικασία (π.χ. ασκήσεις, διαφορετική στοχοθεσία, άλλες δραστηριότητες κ.ά.)

Ευχαριστώ θερμά

Παράρτημα 10: 3^ο Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικού

3^ο Ερωτηματολόγιο Ανατροφοδότησης-Αξιολόγησης ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

1. Αξιολογήστε, κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό, το ενδιαφέρον-προθυμία που έδειξαν οι μαθήτριες/μαθητές σας για την υλοποίηση της διαδικασίας.

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

2. Δυσκολεύτηκαν οι μαθήτριες/μαθητές σας να διαβάσουν τα δοθέντα κείμενα; (κυκλώστε την απάντησή σας)

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

3. Ανταποκρίθηκαν οι μαθήτριες/μαθητές σας και σε ποιο βαθμό στην εκπόνηση της άσκησης δημιουργικής γραφής;

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

4. Αναφερθείτε επιγραμματικά στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι μαθήτριες/μαθητές σας και εσείς προσωπικά κατά την εφαρμογή της διαδικασίας.

5. Προτείνετε τρόπους που θα μπορούσαν να βελτιώσουν τη διαδικασία (π.χ. ασκήσεις, διαφορετική στοχοθεσία, άλλες δραστηριότητες κ.ά.)

Ευχαριστώ θερμά

Παράρτημα 11: 4^ο Ερωτηματολόγιο εκπαιδευτικού**4^ο Ερωτηματολόγιο Ανατροφοδότησης-Αξιολόγησης ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ**

1. Αξιολογήστε, κυκλώνοντας τον αντίστοιχο αριθμό, το ενδιαφέρον-προθυμία που έδειξαν οι μαθήτριες/μαθητές σας για την υλοποίηση της διαδικασίας.

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

2. Δυσκολεύτηκαν οι μαθήτριες/μαθητές σας να διαβάσουν τα δοθέντα κείμενα; (κυκλώστε την απάντησή σας)

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

3. Ανταποκρίθηκαν οι μαθήτριες/μαθητές σας και σε ποιο βαθμό στην εκπόνηση της άσκησης δημιουργικής γραφής;

Πάρα πολύ	Πολύ	Αρκετά	Λίγο	Καθόλου
1	2	3	4	5

4. Αναφερθείτε επιγραμματικά στις δυσκολίες που αντιμετώπισαν οι μαθήτριες/μαθητές σας και εσείς προσωπικά κατά την εφαρμογή της διαδικασίας.

5. Προτείνετε τρόπους που θα μπορούσαν να βελτιώσουν τη διαδικασία (π.χ. ασκήσεις, διαφορετική στοχοθεσία, άλλες δραστηριότητες κ.ά.)

Ευχαριστώ θερμά

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

