

Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών

ΠΜΣ Επιστήμες της Αγωγής

Διπλωματική Εργασία

*«Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού
και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης: Εκπαιδευτική εφαρμογή
σε μαθητές ειδικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.*

Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε

Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»

Ευμορφία Μπαχαρούδη

Επιβλέπουσα καθηγήτρια: Κωνσταντίνα Ηλιοπούλου

Πάτρα, Ιανουάριος 2026

Η παρούσα εργασία αποτελεί πνευματική ιδιοκτησία της φοιτήτριας Μπαχαρούδη Ευμορφίας που την εκπόνησε. Στο πλαίσιο της πολιτικής ανοικτής πρόσβασης η συγγραφέας/δημιουργός εκχωρεί στο ΕΑΠ, μη αποκλειστική άδεια χρήσης του δικαιώματος αναπαραγωγής, προσαρμογής, δημόσιου δανεισμού, παρουσίας 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 της συγγραφέας/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 της συγγραφέας/δημιουργού. Η συγγραφέας/δημιουργός διατηρεί το σύνολο των ηθικών και περιουσιακών της δικαιωμάτων.

*«Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού
και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης: Εκπαιδευτική εφαρμογή
σε μαθητές ειδικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.*

Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε

Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»

Ευμορφία Μπαχαρούδη

Επιτροπή Επίβλεψης Διπλωματικής Εργασίας

Επιβλέπουσα Καθηγήτρια:
Κωνσταντίνα Ηλιοπούλου
Καθηγήτρια Σύμβουλος ΕΑΠ

Συν-Επιβλέπων Καθηγητής:
Κωνσταντίνος Ντίνας
Καθηγητής Σύμβουλος ΕΑΠ

Πάτρα, Ιανουάριος 2026

Ευχαριστίες

Η συγγραφή μιας Μεταπτυχιακής Διπλωματικής εργασίας αποτελεί μια επίπονη διαδικασία, που απαιτεί πολύ χρόνο από τη προσωπική ζωή του συγγραφέα και πολύ υπομονή από την οικογένεια του.

Για το λόγο αυτό, ολοκληρώνοντας τη Μεταπτυχιακή Διπλωματική μου εργασία θα ήθελα να εκφράσω την ευγνωμοσύνη μου σε όλους όσους συνέβαλλαν και υποστήριξαν αυτό το εγχείρημα. Αρχικά θα ήθελα να ευχαριστήσω θερμά την επιβλέπουσα καθηγήτρια μου κυρία Ηλιοπούλου Κωνσταντίνα που χάρη στην συνεχή πολύτιμη βοήθεια της, την ουσιαστική και ψύχραιμη καθοδήγησή της κατέστησε εφικτή την ολοκλήρωση αυτής μου της προσπάθειας.

Εν συνεχεία να ευχαριστήσω το Διευθυντή του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. Βέροιας κύριο Παπαγεωργίου Κυριάκο για τη βοήθεια του στη διεξαγωγή της έρευνας. Οφείλω ένα πραγματικά μεγάλο ευχαριστώ στους συναδέλφους μου εκπαιδευτικούς του ΕΝΕΕΓΥ-Λ Βέροιας και ιδιαίτερα στις δύο φιλολόγους, τη θεολόγο και την καθηγήτρια μηχανολογίας του τμήματος, οι οποίες με περισσή χαρά και προθυμία συμμετείχαν στην έρευνα που εκπόνησα, μου διέθεσαν το χρόνο τους, μου κατέθεσαν τις απόψεις και την πολύτιμη εμπειρία τους. Ιδιαίτερα ένα μεγάλο και ξεχωριστό ευχαριστώ ανήκει στη συνάδελφο και αγαπητή φίλη, κυρία Τόλιου Ελένη, για την ουσιαστική βοήθεια, την άψογη συνεργασία και την αμέριστη συμπαράσταση, που μου παρείχε σε κάθε στάδιο αυτής της προσπάθειας, ακόμη και όταν υπήρξαν δυσκολίες κατά τη διάρκεια της έρευνας.

Τέλος και πάνω απ' όλα, θα ήθελα ειλικρινά να ευχαριστήσω, την οικογένεια μου, τον άνδρα μου Βασίλη και το γιο μας Χρήστο, που υπομονετικά στάθηκαν δίπλα μου και με στήριξαν με κάθε τρόπο, όχι μόνο κατά τη διάρκεια αυτού του μεταπτυχιακού κύκλου σπουδών, αλλά και σε κάθε μου ακαδημαϊκό βήμα. Η αμέριστη συμπαράσταση, η υπομονή και η πίστη τους σε μένα, αποτελούν τη βάση για την ολοκλήρωση των προσπαθειών μου.

Την εργασία μου αυτή την αφιερώνω στη μητέρα μου Φωτεινή, στην οικογένεια μου και στα λαμπερά πρόσωπα των μαθητών της Α' Γυμνασίου που μου έδειξαν τον κόσμο μέσα από τη ματιά τους και την αγάπη τους.

Περίληψη

Η παρούσα διπλωματική εργασία, διερευνά τη συμβολή διδακτικής παρέμβασης στη διδασκαλία του μαθήματος αρχαίων ελληνικών από μετάφραση, του ομηρικού έπους της *Οδύσσεια*. Με σκοπό την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, σε μαθητές της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής.

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε μέσα στους χώρους του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. (Ενιαίο Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο και Λύκειο) Βέροιας σε μαθητές της Α΄ Γυμνασίου, σε χρονικό διάστημα επτά μηνών. Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε μέσω ημιδομημένων συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών της Α΄ Γυμνασίου, μέσα από παρατήρηση των μαθητών με τη βοήθεια διαφορετικών παιδαγωγικών μεθόδων και εκπαιδευτικών εργαλείων.

Τα ευρήματα της εργασίας αναμένεται να αναδείξουν ότι η αξιοποίηση του Κριτικού Γραμματισμού στο μάθημα της *Οδύσσειας* συμβάλλει στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της γλωσσικής επίγνωσης, της ενεργού συμμετοχής και της κοινωνικής ενδυνάμωσης των μαθητών, της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής και ιδιαίτερα στους μαθητές του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. Επιπροσθέτως προβάλλεται η σημασία και η αξία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, προσαρμοσμένη στις μαθησιακές ανάγκες των μαθητών· ώστε η διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γραμματείας και ιδιαίτερα των ομηρικών επών να λειτουργήσει ως πεδίο καλλιέργειας αξιών και ισότιμης συμμετοχής στην εκπαιδευτική διαδικασία.

Λέξεις – Κλειδιά

Κριτικός Γραμματισμός, Κριτική Γλωσσική Επίγνωση, Ειδική Αγωγή, Διαφοροποιημένη Διδασκαλία, ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. (Ενιαίο Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο και Λύκειο), *Οδύσσεια* (Ομηρικό έπος),

*Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Λ.»*

«The Odyssey as a field for the development of Critical Literacy
and Critical Linguistic Awareness: Educational application to
special education students in Secondary Education.

Design and implementation of a teaching intervention at the

E.N.E.E.G.Y-L. »

Evmorfia Bacharoudi

Abstract

This master's thesis investigates the contribution of a teaching intervention to the instruction of Ancient Greek Literature in translation, focusing on Homer's *Odyssey*. The study aims to promote Critical Literacy and Critical Language Awareness among students in Special Secondary Education.

The research was conducted over a period of seven months at the EN.E.E.GY.-L.(Unified Special Vocational High School and Lyceum) of Veria with first-grade lower secondary school students. Data were collected through semi-structured interviews with first-grade teachers, as well as through classroom observation and the implementation of teaching interventions using a variety of pedagogical approaches and educational tools.

The findings of the study are expected to demonstrate that the integration of Critical Literacy into the teaching of the *Odyssey* contributes to the development of students' critical thinking, language awareness, active participation, and social empowerment, particularly among students attending the EN.E.E.GY.-L. of Veria. Furthermore, the study highlights the importance and value of differentiated instruction, tailored to students' diverse learning needs, enabling the teaching of ancient greek literature—and especially the Homeric epics—to serve as a means of cultivating values, promoting inclusion, and fostering equal participation in the educational process.

Keywords

Critical Literacy, Critical Language Awareness, Special Education, Differentiated Instruction, EN.E.E.GY.-L. (Unified Special Vocational Lower and Upper Secondary School), *Odyssey* (Homeric Epic)

Περιεχόμενα

Περίληψη.....	v
Abstract	vii
Περιεχόμενα.....	viii
Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων	x
Κατάλογος Πινάκων	xi
Συντομογραφίες & Ακρωνύμια.....	xii
1.Εισαγωγή.....	1
2. Κριτικός Γραμματισμός και Γλωσσική Επίγνωση.....	6
2.1 Ο Γραμματισμός και η ιστορική του εξέλιξη.....	6
2.2 Ο Κριτικός Γραμματισμός ως τρόπος σκέψης και κοινωνικής ένταξης.....	8
2.3 Η γνώση για τη γλώσσα και η διδασκαλία της	11
3. Ειδική Αγωγή και Εκπαιδευτική Ένταξη.....	14
3.1 Ειδική Αγωγή – Διαφοροποιημένη Εκπαίδευση.....	14
3.2 Εκπαιδευτική Ένταξη.....	17
3.2.1 Η Διαθεματικότητα στην Εκπαιδευτική Ένταξη.....	19
3.2.2 Η Δραματοποίηση ως εργαλείο Εκπαιδευτικής Ένταξης	21
3.2.3 Το παιχνίδι στην Εκπαιδευτική Ένταξη	22
3.2.4 Στρατηγικές Κατανόησης Κειμένου.....	23
4. Μαθησιακές Δυσκολίες και Γλωσσικές Δεξιότητες	25
4.1 Μαθησιακές Δυσκολίες.....	25
4.2 Μαθησιακές Δυσκολίες και Γλωσσικές Δεξιότητες	27
5. Ανασκόπηση συναφών ερευνών	29
5.1 Έρευνες για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση	29
5.2 Έρευνες για τον Κριτικό Γραμματισμό στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση	30
5.3 Έρευνες για τη διδασκαλία της Οδύσσειας στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση.....	31
5.4 Η συμβολή της παρούσας έρευνας.....	32
6. Μεθοδολογία της έρευνας	34
6.1 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας.....	34
6.2 Ερευνητικός Σχεδιασμός: Η ποιοτική ερευνητική προσέγγιση	35
6.3 Ερευνητικό πλαίσιο και δείγμα της έρευνας.....	36
6.4 Ερευνητικά εργαλεία και πηγές συλλογής δεδομένων	38
6.5 Διαδικασία υλοποίησης της διδακτικής παρέμβασης	39
6.6 Διασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας της έρευνας	42
6.7 Ζητήματα Δεοντολογίας	42
7. Παρουσίαση και Ανάλυση των Ευρημάτων	44
7.1 Ευρήματα από τη διδακτική παρέμβαση στην τάξη	44
7.1.1. Οι σχέσεις των ηρώων μέσα στην Οδύσσεια και ο τρόπος αντιμετώπισης των προβλημάτων	45
7.1.2 Η επιστροφή στην πατρίδα:ο νόστος του Οδυσσέα	50

7.1.3 Οι παρεμβάσεις των Ολύμπιων θεών στη ζωή των θνητών και οι σχέσεις μεταξύ τους.....	52
7.1.4 Η φιλοξενία στην αρχαιότητα και στη σύγχρονη εποχή	55
7.2 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη διδακτική παρέμβαση.....	58
7.2.1 Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον Κριτικό Γραμματισμό	58
7.2.2 Διδακτικές πρακτικές για την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης	61
7.3 Διασταύρωση δεδομένων - Εγκυρότητα της Έρευνας.....	64
8.Συζήτηση των ευρημάτων και Αναστοχασμός της Ερευνητικής Διαδικασίας.....	67
8.1 Συζήτηση των ευρημάτων.....	67
8.2 Αναστοχασμός της Ερευνητικής Διαδικασίας	70
8.2.1 Η δυναμική της τάξης και η οικοδόμηση σχέσης εμπιστοσύνης	70
8.2.2 Προσαρμογή του διδακτικού υλικού και των μαθησιακών δραστηριοτήτων.....	71
8.2.3 Οργανωτικές δυσκολίες κατά την υλοποίηση της παρέμβασης.....	72
8.3 Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για μελλοντική έρευνα.....	73
9. Συμπεράσματα	74
9.1 Σύνοψη των Βασικών Ευρημάτων.....	74
9.2 Παιδαγωγικές Προεκτάσεις και Προτάσεις για την εκπαιδευτική πράξη.....	75
10. Επίλογος.....	77
Βιβλιογραφία.....	78
Παράρτημα Α:«Υπεύθυνη Δήλωσή Συγκατάθεσης Συμμετοχής Ανήλικου σε Διπλωματική Έρευνα».....	85
Παράρτημα Β: « Υπεύθυνη Δήλωση Προσωπικών Δεδομένων»	86
Παράρτημα Γ: «Αίτηση για Άδεια Διεξαγωγής Μεταπτυχιακής Ερευνητικής Εργασίας» .	87
Παράρτημα Δ: «Φύλλο Διερεύνησης/Ανίχνευσης για την Οδύσσεια»	88
Παράρτημα Ε: «Ερωτηματολόγιο για τον Οδυσσεά και την Πηνελόπη» (ενδεικτικό παράδειγμα).....	94
Παράρτημα Ζ :Ερωτηματολόγιο Τηλέμαχου - Μνηστήρες.....	100
Παράρτημα Η: «Παιχνίδι καρτών για τους ήρωες της Οδύσσειας» (ενδεικτικό παράδειγμα).....	106
Παράρτημα Θ: Ερωτηματολόγιο για την παρέμβαση των θεών « Η Οδύσσεια και οι θεοί» (ενδεικτικό παράδειγμα)	112
Παράρτημα Ι: Ερωτηματολόγιο για τους θεούς και τις θεές στο μάθημα της Οδύσσειας Α΄ Γυμνασίου (ενδεικτικό παράδειγμα).....	116
Παράρτημα Κ: Φύλλο εργασίας Θεολόγου (ενδεικτικό παράδειγμα)	123
Παράρτημα Λ: Φύλλο Εργασίας: Η φιλοξενία στην Οδύσσεια & η φιλοξενία σήμερα...	124
Παράρτημα Μ: Κατανόηση Κειμένου Φιλολόγου (ενδεικτικό παράδειγμα συμπληρωμένο από μαθητή του τμήματος)	127
Παράρτημα Ν: Ενδεικτικές Απαντήσεις των προηγούμενων φύλλων εργασίας της ερευνητριας συμπληρωμένα από τους μαθητές	128
Παράρτημα Ξ: Πρωτόκολλο Ερωτήσεων για τους φιλολόγους.....	129
Παράρτημα Ο: Ενδεικτική Συνέντευξη	132
Παράρτημα Π : Ψηφιακό Βιβλίο	139

Κατάλογος Εικόνων / Σχημάτων

Εικόνα 1	Ο χάρτης ταξιδιού του Οδυσσέα	46
Εικόνα 2	Το ταξίδι του Οδυσσέα σε powerpoint	46
Εικόνα 3	Παιχνίδι στο wordwall «Το Ταξίδι του Οδυσσέα»	50
Εικόνα 4	Παιχνίδι στο wordwall «Οι ήρωες της Οδύσσειας»	50
Εικόνα 5,6	Μακέτα του ανακτόρου του Οδυσσέα	50
Εικόνα 7	Αφίσα για Φιλοξενία	56
Εικόνα 8	Μια «σκηνή» από την Οδύσσεια	62

Κατάλογος Πινάκων

Πίνακας 1 Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων καθηγητών	37
Πίνακας 2 Δημογραφικά Στοιχεία των συμμετεχόντων μαθητών	38
Πίνακας 3 Συνολικός αριθμός ωρών και εβδομάδων κατά τις οποίες πραγματοποιήθηκε η παρέμβαση	39

Συντομογραφίες & Ακρωνύμια

ΣΜΕΑ	Σχολική Μονάδα Ειδικής Αγωγής
ΑΠΣ	Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών
ΥΠΑΙΘΑ	Υπουργείο Παιδείας Θρησκευμάτων και Αθλητισμού
ΙΕΠ	Ινστιτούτου Εκπαιδευτικής Πολιτικής
ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.	Ενιαίο Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο και Λύκειο
ΠΟΥ	Παγκόσμιος Οργανισμός Υγείας
Α.μ.Ε.Α.	Άτομα με Ειδικές Ανάγκες
Ε.Ε.Ε.Ε.Κ	Ειδικό Επαγγελματικό Εργαστήριο Εκπαίδευσης και Κατάρτισης
Κ.Ε.Δ.Α.Σ.Υ.	Κέντρα Διεπιστημονικής Αξιολόγησης Συμβουλευτικής και Υποστήριξης
ΕΔΥ	Επιτροπή Διεπιστημονικής Υποστήριξης
ΕΠΕ	Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης
ΚΝΣ	Κεντρικό Νευρικό Σύστημα
ΣΑΔΕΠΕΑΕ	Στοχευμένο, Ατομικό, Δομημένο, Ενταξιακό, Πρόγραμμα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης
ΤΠΕ	Τεχνολογία Πληροφοριών και Επικοινωνίας
ΕΕΠ	Ειδικό Επιστημονικό Προσωπικό
ΕΒΠ	Ειδικό Βοηθητικό Προσωπικό
UNCRPD	United Nations Convention on the Rights of Persons with Disabilities
NJCLD	National Joint Committee on Learning Disabilities
GBL	Game Based Learning

1.Εισαγωγή

Οι σύγχρονες κοινωνικές, εκπαιδευτικές και τεχνολογικές εξελίξεις, μετασχηματίζουν το σχολείο και αναδεικνύουν την ανάγκη για συμπεριληπτικές και παιδαγωγικά διαφοροποιημένες διδακτικές προσεγγίσεις. Οι αλλαγές αυτές απαιτούν μια διαφοροποιημένη προσέγγιση (Κορρέ,2021:16) στην εκπαίδευση. Η ανάγκη αυτή γίνεται εντονότερη, στις Σχολικές Μονάδες Ειδικής Αγωγής (Σ.Μ.Ε.Α.), όπου μαθητές που βιώνουν σωματικές, νοητικές αναπηρίες ή ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, καλούνται να καλύψουν τα γνωστικά τους ελλείματα, προάγοντας παράλληλα την ενεργό συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Το πρόβλημα είναι υπαρκτό, τόσο στην πρωτοβάθμια όσο και στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση Ειδικής Αγωγής. Οι εκπαιδευτικοί και στις δύο βαθμίδες καλούνται να ακολουθήσουν το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών (ΑΠΣ) του Υπουργείου Παιδείας Θρησκευμάτων και Αθλητισμού (ΥΠΑΙΘΑ), το οποίο εάν και αποτελεί κοινό σημείο αναφοράς, δεν λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών της Ειδικής Αγωγής (Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής, 2005) .

Παρά το γεγονός ότι το Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) τονίζει ότι τα νέα Προγράμματα Σπουδών, στοχεύουν στην ανάπτυξη δεξιοτήτων, όπως η κριτική σκέψη, η δημιουργικότητα, η αυτονομία, η ενσυναίσθηση και η ενεργός πολιτειότητα (ΙΕΠ,2025), η εφαρμογή των αρχών αυτών στην εκπαίδευση μαθητών/τριών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, προϋποθέτει κατάλληλες παιδαγωγικές προσαρμογές και διαφοροποιημένες διδακτικές πρακτικές.

Ωστόσο, δεν γίνεται ρητή αναφορά στις ιδιαίτερες παιδαγωγικές προσαρμογές, που απαιτούνται για τους μαθητές/τριες με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η διαπίστωση αυτή αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς η εκπαίδευση δεν αποσκοπεί μόνο στη γνωστική ανάπτυξη, αλλά και στην κοινωνική ένταξη όλων των μαθητών, εφόσον όπως επισημαίνει ο Ευσταθίου (2018:109), το σχολείο της γενικής εκπαίδευσης αποτελεί βασικό χώρο κοινωνικοποίησης.

Οι εκπαιδευτικοί των ΣΜΕΑ αντιμετωπίζουν καθημερινά προκλήσεις ως προς την επίτευξη των εκπαιδευτικών στόχων, αλλά και ως προς την καλλιέργεια της Κριτικής Σκέψης των μαθητών/τριών τους. Το Ενιαίο Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο–Λύκειο (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.) αποτελεί μια εκπαιδευτική δομή με ιδιαίτερες παιδαγωγικές απαιτήσεις,

όπου κρίνεται απαραίτητη και καθοριστική η ανάπτυξη λειτουργικών, κοινωνικών και κριτικών δεξιοτήτων.

Οι μαθητές καλούνται να αναπτύξουν την κριτική τους σκέψη και ικανότητα ανάλυσης, αξιολόγησης και ερμηνείας πληροφοριών, ώστε να μπορέσουν να διαμορφώσουν την προσωπικότητά και την ταυτότητά τους. Σύμφωνα με τους McKay και Hornberger (2009: 669) ο γραμματισμός πρέπει να προσεγγιστεί σαν ένα κοινωνικοπολιτισμικό φαινόμενο το οποίο δεν αφορά μόνο τη γραφή και την ανάγνωση, αλλά περιλαμβάνει μια πιο διευρυμένη διάσταση, η οποία συνδέεται με την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και της ενεργού συμμετοχής των μαθητών στην κοινωνική ζωή. Παράλληλα, ο Kalantzis (κ.α. 2019:192-194) αναφέρει ότι τα προγράμματα σπουδών μπορεί να δίνουν αξία στη διαδικασία, χωρίς αντίστοιχη έμφαση στο περιεχόμενο της μάθησης, με αποτέλεσμα να περιορίζουν τον γραμματισμό στην ανάγνωση και τη γραφή, αντί να προάγουν την οικοδόμηση νοήματος και την ουσιαστική επικοινωνία.

Ο Κριτικός Γραμματισμός αποτελεί ένα μεταγλωσσικό εργαλείο, το οποίο ανακαλύπτει ο μαθητής και μπορεί να το χρησιμοποιήσει στην μετέπειτα ζωή του (Kalantzis κ.α., 2019:195-196). Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να καλλιεργούν τον κριτικό γραμματισμό στους μαθητές/τριες τους. Οι μαθητές/τριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής, στα Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Α., συχνά αντιμετωπίζουν δυσκολίες στην ανάπτυξη αυτών των δεξιοτήτων, γεγονός που καθιστά αναγκαίο τον σχεδιασμό στοχευμένων διδακτικών παρεμβάσεων, για την ενίσχυση του Κριτικού Γραμματισμού και κατ' επέκταση της κριτικής τους σκέψης.

Η εκμάθηση της γλώσσας κατά τους Freebody και Luke (στο Beynham, 2002:252) προϋποθέτει την ανάπτυξη τεσσάρων αλληλοσυμπληρούμενων ρόλων του αναγνώστη:

- Του αποκωδικοποιητή
- Του κατασκευαστή νοήματος
- Του χρήστη του κειμένου
- Του αναλυτή του κειμένου.

Ο αποκωδικοποιητής και ο κατασκευαστής νοήματος ανήκουν στη διάσταση της γλώσσας, ως κείμενο (Beynham, 2002: 252) θέτοντας το ερώτημα «τι». Ο χρήστης του κειμένου αντιστοιχεί ως κοινωνική διαδικασία στη διάσταση της γλώσσας και θέτει το ερώτημα «πώς», τέλος ο αναλυτής κειμένου αποτελεί την κοινωνική πρακτική στη

διαδικασία της γλώσσας και θέτει το ερώτημα «γιατί» (Beynham, 2002: 252). Η ανάπτυξη αυτής της κριτικής διάστασης αποτελεί βασική επιδίωξη της διδασκαλίας, καθώς επιτρέπει στους μαθητές/τριες να αναλύουν και να αξιολογούν κριτικά τα νοήματα και τις σχέσεις εξουσίας που διαμορφώνονται μέσω της γλώσσας.

Ένα από τα γνωστικά αντικείμενα που μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού είναι η διδασκαλία της *Οδύσσειας*. Η διδασκαλία της μπορεί να αξιοποιηθεί όχι μόνο ως φιλολογικό αντικείμενο, αλλά και ως μέσο καλλιέργειας του Κριτικού Γραμματισμού. Η Κριτική Γλωσσικής Επίγνωσης, δεν περιορίζεται στη γνώση της γλώσσας, αλλά επεκτείνεται και στην κατανόηση του τρόπου με τον οποίο η γλώσσα λειτουργεί ως μέσο διαμόρφωσης νοημάτων, σχέσεων και τρόπων σκέψης. Μέσω της *Οδύσσειας* οι μαθητές μπορούν:

- να εξασκηθούν στην πολυτροπική ανάγνωση
- να αναλύσουν τρόπους χρήσης της γλώσσας
- να στοχαστούν κριτικά για τη γλωσσική διαφοροποίηση.

Το έπος του Ομήρου αποτελεί ένα θεμελιώδες έργο της ελληνικής πολιτιστικής κληρονομιάς. Παρά τη χρονική του απόσταση από τη σύγχρονη πραγματικότητα, πραγματεύεται διαχρονικά θέματα όπως η φιλοξενία, ο νόστος, η σχέση θεών-ανθρώπων, τα οποία προσφέρονται για γλωσσική, πολιτισμική και κριτική επεξεργασία (Παναγιώτου, 2013: 6).

Η αξιοποίηση της *Οδύσσειας* στη διδασκαλία μαθητών/τριών με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, αντανακλά τη φιλοσοφία της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης και της ισότιμης πρόσβασης στην πολιτισμική και γλωσσική παιδεία. Μια κατάλληλα προσαρμοσμένη διδακτική προσέγγιση μπορεί να:

- Δίνει ευκαιρίες σε μαθητές με μαθησιακές δυσκολίες, να αναπτύξουν γλωσσικές δεξιότητες με τρόπο βιωματικό, συμμετοχικό.
- Ενδυναμώνει την αυτοεκτίμησή τους, μέσα από την επαφή με κείμενα υψηλής αξίας, κατάλληλα προσαρμοσμένα.
- Διευκολύνει τη μετάβαση από τη μηχανική στην κριτική χρήση της γλώσσας.
- Αποτελεί μια καινοτομία στη Διδακτική Πράξη

Ο σχεδιασμός μιας διδακτικής παρέμβασης με άξονα την *Οδύσσεια* συνιστά μια καινοτόμα διδακτική πρακτική, καθώς συνδυάζει φιλολογικές και παιδαγωγικές προσεγγίσεις, αξιοποιεί αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και οδηγεί στην παραγωγή προσαρμοσμένου διδακτικού υλικού.

Παρά τις σημαντικές παιδαγωγικές δυνατότητες της *Οδύσσειας* και τη συμβολή της για την καλλιέργεια του Κριτικού Γραμματισμού, η αξιοποίηση αντίστοιχων διδακτικών προσεγγίσεων στο πλαίσιο της Δευτεροβάθμιας Ειδικής Αγωγής παραμένει περιορισμένα διερευνημένη. Ειδικότερα, η αξιοποίηση της *Οδύσσειας* ως μέσου ανάπτυξης της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης σε μαθητές του Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. δεν φαίνεται να έχει διερευνηθεί εκτενώς στη σχετική βιβλιογραφία. Η παρούσα εργασία επιχειρεί να συμβάλει στην κάλυψη αυτού του ερευνητικού κενού.

Αναλυτικότερα, σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η διερεύνηση της συμβολής μιας διδακτικής παρέμβασης, με άξονα τη διδασκαλία της *Οδύσσειας* στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, μαθητών Ειδικής Αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Για την επίτευξη του παραπάνω σκοπού, θα πρέπει να διερευνηθεί η δυνατότητα της *Οδύσσειας*, να αξιοποιηθεί ως πεδίου ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:

1. μέσα από τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και την προσαρμογή του διδακτικού υλικού, ώστε οι μαθητές να έχουν πρόσβαση και κριτική επεξεργασία στο κείμενο,
2. στην πρόσβαση και κριτική επεξεργασία του κειμένου με την ενεργό συμμετοχή, συνεργασία και αλληλεπίδραση των μαθητών κατά τη διδακτική παρέμβαση,
3. στην ανάδειξη στοιχείων αυτοεκτίμησης και ενσυναίσθησης μέσα από την επεξεργασία προσώπων, πράξεων, αξιών και κοινωνικών ζητημάτων της *Οδύσσειας*.

Η διερεύνηση του σκοπού και των επιμέρους στόχων της μελέτης επιχειρείται μέσα από τη διατύπωση του κύριου ερευνητικού ερωτήματος:

1. Με ποιον τρόπο μπορεί η διδακτική παρέμβαση με άξονα την *Οδύσσεια* να συμβάλλει στην ανάπτυξη στοιχείων Κριτικού Γραμματισμού και Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης των μαθητών;

Συνεπώς με βάση το παραπάνω ερώτημα προκύπτουν τα επιμέρους υποερωτήματα:

- α. Πώς συμβάλλουν οι διαφοροποιημένες διδακτικές στρατηγικές στην πρόσβαση των μαθητών στο κείμενο και στην ενεργό συμμετοχή τους;
- β. Πώς εκδηλώνεται η συμμετοχή και η αλληλεπίδραση των μαθητών κατά τη διδακτική παρέμβαση;
- γ. Πώς αναδεικνύονται, στο πλαίσιο της παρέμβασης, στοιχεία ενσυναίσθησης και αυτοεκτίμησης των μαθητών;

Η παρούσα ποιοτική έρευνα αποτελείται από εννέα κεφάλαια. Στο πρώτο κεφάλαιο παρουσιάζεται το θεωρητικό πλαίσιο του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, καθώς και η σύνδεσή τους με την εκπαιδευτική διαδικασία. Το δεύτερο κεφάλαιο εστιάζει στην Ειδική Αγωγή και την Εκπαιδευτική Ένταξη, με ιδιαίτερη έμφαση στη διαφοροποιημένη διδασκαλία και στις σύγχρονες παιδαγωγικές προσεγγίσεις. Στο τρίτο κεφάλαιο αναλύονται οι Μαθησιακές Δυσκολίες και οι γλωσσικές διαταραχές, ενώ στο τέταρτο παρουσιάζεται η σχετική βιβλιογραφία και προσδιορίζονται ο σκοπός, οι στόχοι και τα ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης.

Το πέμπτο και το έκτο κεφάλαιο, αφορούν το μεθοδολογικό πλαίσιο της έρευνας και περιλαμβάνουν τη μεθοδολογική προσέγγιση, το δείγμα, τη διαδικασία συλλογής των δεδομένων, τον χώρο διεξαγωγής της έρευνας, καθώς και ζητήματα εγκυρότητας, αξιοπιστίας και ερευνητικής δεοντολογίας. Στο έβδομο κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα ευρήματα της έρευνας, ενώ στο όγδοο και στο ένατο διατυπώνεται η συζήτηση των αποτελεσμάτων, οι περιορισμοί της έρευνας, οι προτάσεις για μελλοντική διερεύνηση του θέματος, καθώς και τα τελικά συμπεράσματα αυτής.

Τέλος, παρατίθεται η βιβλιογραφία που αξιοποιήθηκε για τη θεωρητική και μεθοδολογική θεμελίωση της μελέτης. Στα Παραρτήματα περιλαμβάνονται τα έγγραφα που αφορούν τη διεξαγωγή της έρευνας, έντυπα συγκατάθεσης και δεοντολογίας, διδακτικό υλικό και φύλλα εργασίας της διδακτικής παρέμβασης, τα ερευνητικά εργαλεία, ενδεικτικά δείγματα μαθητικών εργασιών, πρωτόκολλο συνέντευξης, καθώς και συμπληρωματικό τεκμηριωτικό υλικό που υποστηρίζει τη μελέτη.

2. Κριτικός Γραμματισμός και Γλωσσική Επίγνωση

Ο Κριτικός Γραμματισμός αναφέρεται στην ικανότητα των μαθητών να κατανοούν, να αναλύουν και να αξιολογούν το περιεχόμενο της γλώσσας, καθώς και να αναστοχάζονται σχετικά με τον τρόπο με τον οποίο η γλώσσα, διαμορφώνει και επηρεάζει τη σκέψη και την κοινωνική πραγματικότητα (Luke & Freebody, 2000). Στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, η ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού συμβάλλει στη διαμόρφωση ενεργών, σκεπτόμενων πολιτών, ενώ στην ειδική αγωγή επιπλέον προσφέρει δυνατότητες για διαφοροποιημένη μάθηση και συμπερίληψη.

Η παρούσα ενότητα χωρίζεται σε τρεις θεματικές υποενότητες:

1. **Ο γραμματισμός και η ιστορική του εξέλιξη:** εξετάζεται η έννοια του γραμματισμού, η πορεία της εδραίωσής του στο εκπαιδευτικό σύστημα και οι βασικές θεωρητικές προσεγγίσεις.
2. **Ο Κριτικός Γραμματισμός ως τρόπος σκέψης και κοινωνικής ένταξης:** αναλύεται ο ρόλος του Κριτικού Γραμματισμού στη διαμόρφωση σκεπτόμενων πολιτών και στην ενίσχυση της κοινωνικής τους συμμετοχής.
3. **Η γνώση για τη γλώσσα και η διδασκαλία της:** διερευνάται η απόκτηση γνώσης σχετικά με τη φύση και το ρόλο της γλώσσας στη ζωή των ανθρώπων και ο τρόπος με τον οποίο η γνώση αυτή, μπορεί να αξιοποιηθεί στη διδακτική πράξη, ώστε η Γλωσσική Επίγνωση να λειτουργήσει ως εργαλείο σκέψης.

2.1 Ο Γραμματισμός και η ιστορική του εξέλιξη

Ο γραμματισμός αποτελεί όρο που χρησιμοποιείται στην ελληνική βιβλιογραφία ως απόδοση του αγγλικού όρου *literacy* και συνδέεται με τις έννοιες της εγγραμματοσύνης και του εγγραμματος (Ξυδόπουλος κ.α. 2013:280). Η Μητσκοπούλου (2001) και ο Αρχάκης (2021:39) αναφέρουν ότι ο γραμματισμός δεν περιορίζεται στην ικανότητα ανάγνωσης και γραφής. Πρόκειται για μια σύνθετη διαδικασία που επιτρέπει στο άτομο να λειτουργεί αποτελεσματικά, σε διάφορες επικοινωνιακές καταστάσεις, να κατανοεί, να παράγει και να αξιολογεί κριτικά ποικίλα κειμενικά είδη. Επομένως, ο γραμματισμός συνιστά ένα σύνολο γνώσεων, δεξιοτήτων και πρακτικών που συμβάλλουν στην ανάπτυξη της ικανότητας σκέψης και δράσης του ατόμου μέσα στην κοινωνία (Ξυδόπουλος κ.α. 2013:281).

Οι κοινωνικές, πολιτισμικές και τεχνολογικές εξελίξεις των τελευταίων δεκαετιών δημιούργησαν ένα ιδιαίτερα σύνθετο περιβάλλον επικοινωνίας, το οποίο απαιτεί από το άτομο νέες γνώσεις και δεξιότητες. Η ανάπτυξη της τεχνολογίας, η πολυτροπικότητα των κειμένων, η κυριαρχία των Μέσων Μαζικής Ενημέρωσης, τα κοινωνικά δίκτυα, η γλωσσική και πολιτισμική ποικιλομορφία των κοινωνιών, οδήγησαν στην δημιουργία ενός θεωρητικού πλαισίου των πολυγραμματισμών (*multiliteracies*) (Ξυδόπουλος κ.α 2013:282) στο οποίο στηρίχθηκε ένα πλαίσιο αρχών που ονομάστηκε *Παιδαγωγική των Πολυγραμματισμών*.

Η ιστορία του γραμματισμού ανάγεται στη μεταπολεμική περίοδο, όταν ο όρος άρχισε να αποκτά ευρύτερο περιεχόμενο και να συνδέεται όχι μόνο με τη γλώσσα και τη λογοτεχνία, αλλά και με την κοινωνική και οικονομική ανάπτυξη. Μετά την ίδρυσή της, το 1945, η UNESCO ανέλαβε σημαντικές πρωτοβουλίες για την αντιμετώπιση του αναλφαριθμητισμού μέσω της εκπαίδευσης, χρηματοδοτώντας διάφορες δράσεις οι οποίες αποσκοπούσαν τόσο στην ανάπτυξη βασικών δεξιοτήτων ανάγνωσης και γραφής, όσο και στην ενεργό συμμετοχή των ατόμων στις κοινωνικές και πολιτισμικές πρακτικές της κοινότητάς τους (Ξυδόπουλος,κ.α.,2013:281). Κατά τη δεκαετία του 1960, ο γραμματισμός αποσυνδέθηκε σταδιακά από στενή αντίληψη της κατάκτησης γλωσσικών δεξιοτήτων και συνδέθηκε με την ανάπτυξη κοινωνικών πρακτικών μέσω του λόγου.

Στην Ελλάδα, η έννοια του γραμματισμού εισήχθη σταδιακά, στα τέλη της δεκαετίας του 1990. Πρώτη φορά αναφέρεται το 1999 στα ΑΠΣ του νηπιαγωγείου, ως στοιχείο ενδυνάμωσης. Το 2002 παρουσιάζεται στο ΑΠΣ των Σχολείων Δεύτερης Ευκαιρίας. Ενώ το 2011, μετά από μελέτες εκπαιδευτικών και επιστημόνων, εντάχθηκε στα γενικά ΑΠΣ. (Ξυδόπουλος κ.α.,2013:304).

Σήμερα, ο γραμματισμός αποτελεί ένα σύνολο γνώσεων και δεξιοτήτων που επιτρέπουν στα άτομα να διαχειρίζονται αποτελεσματικά τη ζωή τους και να σκέφτονται κριτικά μέσα στη σύγχρονη κοινωνία (Ξυδόπουλος κ.α.,2013:281). Ο Αρχάκης (2021:40) διακρίνει δύο βασικές προσεγγίσεις τάσεις του γραμματισμού:

1. **Λειτουργικός γραμματισμός:** Στοχεύει στον σχεδιασμό εκπαιδευτικών προγραμμάτων που πλαισιώνονται από διάφορα είδη γραμματισμού, ώστε να μπορέσουν οι μαθητές να ανταπεξέλθουν στις ανάγκες και τις απαιτήσεις στην αγορά εργασίας (Μητσικοπούλου,2001)

2. **Κριτικός γραμματισμός:** Στοχεύει στην ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης, στην κατανόηση της επικοινωνιακής κυριαρχίας και στην ανάδειξη των κυρίαρχων μορφών γραμματισμού, προετοιμάζοντας τους μαθητές ως αυριανούς ενεργούς πολίτες (Μητσκοπούλου, 2001).

2.2 Ο Κριτικός Γραμματισμός ως τρόπος σκέψης και κοινωνικής ένταξης

Ο Κριτικός Γραμματισμός, αναπτύχθηκε πριν από πενήντα χρόνια μέσα από δύο βασικές θεωρητικές παραδόσεις. Η πρώτη συνδέεται με τον Freire και τους συνεργάτες του στη Λατινική Αμερική, και η δεύτερη τον Halliday στην Αυστραλία και την Αγγλία (Ξυδόπουλος κ.α., 2013:314).

Ο Freire υποστηρίζει ότι ο Κριτικός Γραμματισμός αφορά την κριτική ανάγνωση, τη βαθύτερη κατανόηση και την ερμηνεία προφορικών και γραπτών κειμένων, με στόχο τη διαμόρφωση υποκειμένων που μπορούν να αμφισβητούν τις κυρίαρχες κοινωνικές αντιλήψεις και ιδεολογίες διεκδικώντας ισότιμη συμμετοχή στις κοινωνικές δομές (Ξυδόπουλος κ.α., 2013:314). Η προσέγγιση αυτή εκφράζει μια κοινωνιοκεντρική θεώρηση του γραμματισμού, επηρεασμένη από τη μαρξιστική φιλοσοφία.

Από την άλλη ο Halliday, συνδέει τον Κριτικό Γραμματισμό με την ανάπτυξη γνώσεων και δεξιοτήτων που επιτρέπουν την κριτική ανάγνωση τόσο των κειμένων όσο και του πολιτισμού, δίνοντας έμφαση στον ενεργό ρόλο του λόγου και στη διαμόρφωση της κοινωνικής ζωής (Ξυδόπουλος κ.α., 2013:315). Επηρεασμένος από την Κριτική Γλωσσολογία, θεωρεί ότι η γλώσσα αποτελεί κοινωνικό σημειωτικό σύστημα μέσω του οποίου παράγεται και μεταδίδεται νόημα. Αντίστοιχα, ο Freire (στο Χαραλαμπίδης, 2006:38-39) υποδεικνύει ότι κάθε γραμματισμός είναι άμεσα συνδεδεμένος με την πολιτική· ο τρόπος ερμηνείας του κειμένου περιέχει μέσα την πολιτική.

Ο Freire θεωρεί ότι η παραδοσιακή εκπαίδευση λειτουργεί ως «τραπεζικό μοντέλο» μάθησης, στο οποίο οι μαθητές αντιμετωπίζονται ως παθητικοί αποδέκτες γνώσεων που «γεμίζουν» από τον εκπαιδευτικό (Σακελαρίου, 2024:85). Ως εκ τούτου, προτείνει μια απελευθερωτική παιδαγωγική, βασισμένη στον διάλογο, την αλληλεπίδραση και την ενεργό συμμετοχή εκπαιδευτικού και μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία (Σακελαρίου, 2024:85-86).

Αντίστοιχα, ο Gramsci (Σακελαρίου, 2024:86) αναφέρει, συμφωνώντας με τον Freire, ότι οι ιδεολογίες, οι θεσμοί και οι κοινωνικές πρακτικές, επηρεάζονται από τις κυρίαρχες κοινωνικές ομάδες, οι οποίες διατηρούν την εξουσία τους και μέσω της γλώσσας. Η ιδεολογία αναπαράγεται μέσα από τους εκπαιδευτικούς θεσμούς, τα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών, τις διαδικασίες αξιολόγησης και τον εκπαιδευτικό λόγο.

Επομένως, για τον Freire η γλώσσα δεν αποτελεί απλώς μέσο επικοινωνίας, αλλά εργαλείο κοινωνικού μετασχηματισμού, μέσω του οποίου οι κοινωνικά αποκλεισμένες ομάδες μπορούν να αναπτύξουν κριτική συνείδηση και να διεκδικήσουν κοινωνική αλλαγή (Ξυδόπουλος κ.α., 2013:315).

Ο Κριτικός Γραμματισμός, επιτρέπει στους μαθητές να εστιάζουν σε κείμενα που προσελκύουν το ενδιαφέρον τους και συνδέονται με τις εμπειρίες τους, ενώ παράλληλα ασχολείται με καίρια κοινωνικά ζητήματα, όπως οι κοινωνικές διακρίσεις ή ακόμη και η κοινωνική μειονεξία (Kalantzis κ.α., 2019:215). Βασικός του στόχος είναι η ανάπτυξη της κριτικής κατανόησης της κοινωνικής πραγματικότητας.

Σύμφωνα με τη Σακελαρίου (2024:86-87), η κατανόηση του νοήματος αποτελεί προαπαιτούμενο για την περαιτέρω ανάπτυξη των κριτικών αναλύσεων. Μέσα από τον Κριτικό Γραμματισμό ο μαθητής ξεφεύγει από την παθητική αποδοχή του νοήματος και αποκτά ενεργό ρόλο, στη σχέση πομπού και δέκτη. Για την ενεργό αυτή συμμετοχή τίθενται ερωτήματα σχετικά με το κείμενο που αποκαλύπτουν την ιδεολογία του δημιουργού του. Στο πλαίσιο αυτό αξιοποιούνται ερωτήματα όπως:

- Ποιος ο σκοπός του κειμένου;
- Τι συμφέροντα εξυπηρετεί;
- Ποιος το έχει δημιουργήσει;
- Ποια οπτική υιοθετεί;
- Πως θα μπορούσε να γραφεί διαφορετικά;

Όπως αναφέρει ο Kalantzis (κ.α., 2013:219), ο Κριτικός Γραμματισμός δεν ενδιαφέρεται για τη στείρα μεταφορά γνώσης, την αποστήθιση των γεγονότων, την εκμάθηση γραμματικών κανόνων και τις μηχανικές δεξιότητες, αλλά για την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης. Οι μαθητές μαθαίνουν να προσεγγίζουν τα κείμενα από διαφορετικές οπτικές, να

αμφισβητούν τα νοήματά τους, να αναγνωρίζουν τις ιδεολογικές τους προϋποθέσεις και να διατυπώνουν τεκμηριωμένες απόψεις.

Ο Ξυδόπουλος (κ.α.,2013:315) επισημαίνει ότι ο Κριτικός Γραμματισμός, αποτελεί ένα πλαίσιο αρχών μέσα στο οποίο, οι μαθητές προσεγγίζουν, κατανοούν και ερμηνεύουν τα κείμενα, αναδεικνύοντας τις σκοπιμότητες των γλωσσικών χρήσεων, ανιχνεύοντας τα γλωσσικά στοιχεία, τα οποία προβάλλουν θέσεις, ιδεολογίες, απόψεις, αλλά και σχέσεις εξουσίας μέσα στα κείμενα. Σύμφωνα με τον Baynham (2000:94), ο Κριτικός Γραμματισμός, αναφέρεται ως μια κοινωνική πρακτική και σαν ένα μέσο έκφρασης, ιδεολογίας, αλλά και ως μια δήλωση αξιών και θεσμών.

Σκοπός του Κριτικού Γραμματισμού είναι να βοηθήσει τους μαθητές, να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο οι αξίες, οι ιδεολογίες και οι ανθρώπινες επιλογές, μπορούν να επηρεάσουν τον κόσμο μέσα στον οποίο αναπτύσσονται και δρουν. Ένας κριτικά γραμματισμένος πολίτης μπορεί να αναγνωρίζει σημαντικά κοινωνικά ζητήματα, να τεκμηριώνει τις απόψεις του, να αξιολογεί εναλλακτικές προσεγγίσεις, να επιλύει προβλήματα και να διατυπώνει επιχειρήματα βασισμένα σε τεκμήρια (Kalantzis κ.α.,2013: 220). Οι σύγχρονοι πολίτες θα πρέπει να μπορούν να χρησιμοποιούν τις γνώσεις τους αλλά και τις δεξιότητες τους, ώστε να ζήσουν σαν δημοκρατικοί πολίτες. Να μπορέσουν να επιδράσουν μέσα στον κόσμο και να τον αλλάξουν (Ξυδόπουλος κ.α., 2013:317).

Από την άλλη τόσο ο Freire όσο και ο Mecdado (Kalantzis κ.α.,2013:219) τονίζουν τον μετασχηματιστικό ρόλο του Κριτικού Γραμματισμού, εφόσον οι μαθητές είναι δρώντα πρόσωπα και όχι θύματα των κειμένων. Μέσα από τον Κριτικό Γραμματισμό αποκτούν τη δυνατότητα όχι μόνο να ερμηνεύουν τον κόσμο, αλλά και να συμβάλλουν στον μετασχηματισμό του. Αντίστοιχη θέση διατυπώνει και η Σακελαρίου (2024:87) η οποία σημειώνει ότι ο Κριτικός Γραμματισμός έχει τη δυνατότητα να μετασχηματίσει το κείμενο και τη γνώση για να αναλάβει το άτομο ενεργή δράση, ώστε να αποδοθεί κοινωνική δικαιοσύνη.

Με βάση τα παραπάνω, η ενσωμάτωση του Κριτικού Γραμματισμού στην εκπαίδευση οδήγησε στην ανάπτυξη της Κριτικής Παιδαγωγικής, ενός συνόλου θεωρητικών αρχών και πρακτικών, με σκοπό την ανάπτυξη της κριτικής συνείδησης των μαθητών. Οι κυριότερες αρχές της είναι οι ακόλουθες:

- i. Η διδασκαλία της γλώσσας αποσκοπεί στη διαμόρφωση των μαθητών σε κριτικά υποκείμενα.
- ii. Οι μαθητές μαθαίνουν και συνειδητοποιούν τους τρόπους μέσα από τους οποίους η γλώσσα δομείται διάφορα κείμενα.
- iii. Παρουσιάζονται τεχνικές μέσα από τις οποίες οι μαθητές μπορούν να διαπραγματευτούν διάφορα κείμενα.
- iv. Η παραγωγή, αλλά και η διαπραγμάτευση των νοημάτων προωθείται μέσα από τη συνεργασία και την εμπλοκή όλων των μελών της σχολικής κοινότητας.
- v. Οι μαθητές διεκδικούν τη δημιουργικότητα τους μέσα από διάφορες κειμενικές πρακτικές.

2.3 Η γνώση για τη γλώσσα και η διδασκαλία της

Η γλωσσική επίγνωση συνδέεται άμεσα με τον Κριτικό Γραμματισμό, καθώς προϋποθέτει την ικανότητα των μαθητών να παρατηρούν και να αναλύουν τον τρόπο με τον οποίο η γλώσσα διαμορφώνει νοήματα, τρόπους σκέψης και κοινωνικές πρακτικές.

Σύμφωνα με έκθεση που δημοσιεύτηκε το 1985 στην Αγγλία από το Εθνικό Συμβούλιο για τις Γλώσσες στην Εκπαίδευση, «Γλωσσική Επίγνωση είναι η ευαισθησία και η συνειδητή επίγνωση ενός ατόμου ως προς τη φύση και το ρόλο της γλώσσας στην ανθρώπινη ζωή» (Μπουτουλούση, 2001). Η Ένωση Γλωσσικής Επίγνωσης, ορίζει τη γλωσσική επίγνωση ως «*ρητή γνώση σχετικά με τη γλώσσα, ... συνειδητή πρόσληψη και ευαισθησία, τη διδασκαλία και τη χρήση της γλώσσας*» (Μπουτουλούση, 2001).

Με βάση τους παραπάνω ορισμούς, η Γλωσσική Επίγνωση αναφέρεται:

- i. στις γνώσεις ή στις ικανότητες του ατόμου που αφορούν είτε τη γλώσσα ως ανθρώπινη ικανότητα, είτε συγκεκριμένες γλώσσες,
- ii. στη γλωσσική διδασκαλία που αποσκοπεί στην κατάκτηση γνώσεων και στην ανάπτυξη ικανοτήτων μέσα από κατάλληλες διδακτικές μεθοδολογίες (Μπουτουλούση, 2001).

Η Γλωσσική Επίγνωση αναπτύχθηκε ως εκπαιδευτική τάση από την Αγγλία κατά τη δεκαετία του 1970 με στόχο να αντιμετωπίζεται η γλώσσα ως ένα εργαλείο σκέψης, αλλά και ως ένα μέσο επικοινωνίας. Ο όρος συνδέθηκε με τις έννοιες της γλωσσικής ενημερότητας και της γλωσσικής συνείδησης. Στο πλαίσιο αυτής της προσέγγισης οι

μαθητές μαθαίνουν να παρατηρούν, να επεξεργάζονται και να χρησιμοποιούν συνειδητά τη γλώσσα, καθώς και να την χρησιμοποιούν συνειδητά σε διαφορετικές επικοινωνιακές περιστάσεις και κοινωνικές σχέσεις (Μπουτουλούση, 2001).

Ο Ξυδόπουλος (κ.α.,2013: 323) χαρακτηρίζει τη γλωσσική επίγνωση ως εκπαιδευτικό κίνημα με στόχο την ανάπτυξη δεξιοτήτων που επιτρέπουν στους μαθητές να κατανοούν τη φύση και τη λειτουργία της γλώσσας και να επικοινωνούν αποτελεσματικά. Για τον λόγο αυτό και η γλωσσική επίγνωση, περιλαμβάνει δραστηριότητες όπως:

- η συνειδητοποίηση της κειμενικής δομής,
- η διάκριση μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου,
- η αναγνώριση και η αξιοποίηση αφηγηματικών τεχνικών,
- η κατανόηση της οργάνωσης διαφορετικών κειμενικών ειδών και ειδών λόγου.

Η Μπουτουλούση (2001) επισημαίνει ότι κύριος στόχος της Γλωσσικής Επίγνωσης, είναι η βελτίωση της γλωσσικής επίδοσης των μαθητών, μέσα από την κριτική επεξεργασία στερεοτύπων και προκαταλήψεων, που συνδέονται με τη γλώσσα και τις γλωσσικές ποικιλίες. Υπό την έννοια αυτή, η Γλωσσική Επίγνωση επιδιώκει την άρση γλωσσικών και κοινωνικών φραγμών μεταξύ διαφορετικών κοινωνικών ομάδων.

Η Γλωσσική Επίγνωση, συνεπώς αφορά τη απόκτηση γνώσης των μαθητών μέσα από τη διδασκαλία για το ρόλο και τη φύση της γλώσσας στην ανθρώπινη ζωή. Μπορεί να εξεταστεί σε δύο διαστάσεις:

1. ως διαδικασία που σχετίζεται με τη διδακτική προσέγγιση,
2. ως αποτέλεσμα κατάκτησης της γνώσης μέσω της διδασκαλίας (Ξυδόπουλος κ.α., 2013:324).

Η ανάπτυξη της Γλωσσικής Επίγνωσης συνδέεται με τον Hawkins (1984), ο οποίος τόνισε τη φύση και λειτουργία της γλώσσας. Προτείνει την ένταξη διακριτού διδακτικού χρόνου για την καλλιέργεια της Γλωσσικής Επίγνωσης, ώστε οι μαθητές να μπορούν να κατανοούν τις διαφορετικές τοπικές ποικιλίες της αγγλικής γλώσσας, παράλληλα να μαθαίνουν τη δομή, τον τρόπο απόκτησης και ανάπτυξης άλλων γλωσσών, με σκοπό την χρήση της γλώσσας μέσα από επικοινωνιακές περιστάσεις (Ξυδόπουλος κ.α.,2013:325).

Από τη δεκαετία του 1990, η Γλωσσική Επίγνωση απέκτησε ευρύτερη απήχηση στον εκπαιδευτικό χώρο και εντάχθηκε σταδιακά σε διαφορετικά εκπαιδευτικά συστήματα. Μεταξύ των βασικών πλεονεκτημάτων της αναφέρονται τα ακόλουθα:

- i. Η αποτελεσματική χρήση της γλώσσας ενισχύεται από την κατανόηση της φύσης και της λειτουργίας της.
- ii. Η εκμάθηση μιας πρόσθετης ή ξένης γλώσσας διευκολύνεται χάρη στη Γλωσσική Επίγνωση.
- iii. Η αναγνώριση και ο σεβασμός της γλωσσικής ποικιλότητας μπορούν να συμβάλουν στη βελτίωση των σχέσεων μεταξύ διαφορετικών κοινωνικών, γλωσσικών και πολιτισμικών ομάδων.
- iv. Οι μαθητές ενδυναμώνουν την Κριτική τους Ικανότητα και αναπτύσσουν περισσότερο συνειδητή στάση απέναντι στη γλώσσα.

Η ανάπτυξη Κριτικού Γραμματισμού προϋποθέτει κατανόηση της γλώσσας ως εργαλείου και κοινωνικής πρακτικής που κατασκευάζει νοήματα, ταυτότητες και σχέσεις εξουσίας. Στο πλαίσιο αυτό, η Γλωσσική Επίγνωση παρέχει στους μαθητές/τριες τα εργαλεία για να παρατηρούν και να αναλύουν συνειδητά τις γλωσσικές επιλογές, ενώ η Κριτική Γλωσσική Επίγνωση επεκτείνει αυτή τη γνώση προς την κριτική διερεύνηση των ιδεολογιών και των κοινωνικών σχέσεων, που εγγράφονται στη χρήση της γλώσσας. Με τη σύνδεση αυτή ολοκληρώνεται το θεωρητικό πλαίσιο του κεφαλαίου σχετικά με τον Γραμματισμό, τον Κριτικό Γραμματισμό και τη Γλωσσική Επίγνωση.

3. Ειδική Αγωγή και Εκπαιδευτική Ένταξη

Η εκπαίδευση των μαθητών με ειδικές ανάγκες συνδέεται άμεσα με τον Κριτικό Γραμματισμό και την Κριτική Γλωσσική Επίγνωση, καθώς και τα δύο προάγουν τόσο την ενεργό συμμετοχή των μαθητών όσο και την κοινωνική τους συμπερίληψη.

Η έννοια της ενταξιακής εκπαίδευσης αναγνωρίστηκε διεθνώς και ενισχύθηκε ιδιαίτερα με τη Διακήρυξη της Σαλαμάνκα το 1994, η οποία ανταποκρίθηκε στο αίτημα για αναδιαμόρφωση της εκπαιδευτικής πολιτικής και ενίσχυση της παρέμβασης στην εκπαιδευτική διαδικασία (Graham, 2023:47; Στασινός, 2020:535-538). Στη σημερινή εποχή, η εκπαιδευτική ένταξη, όπως αναφέρει η Graham (2023:57), δεν αποτελεί μόνο ένα σύνολο πρακτικών και εκπαιδευτικών στρατηγικών, αλλά μια ευρύτερη φιλοσοφία που αναγνωρίζει τη διαφορετικότητα και επιδιώκει την ισότιμη συμμετοχή όλων των μαθητών/τριών στη διδασκαλία και τη μάθηση.

3.1 Ειδική Αγωγή – Διαφοροποιημένη Εκπαίδευση

Ο τρόπος με τον οποίο οι πολίτες μιας κοινωνίας αντιμετωπίζουν την αναπηρία, αντανακλά το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο κάθε εποχής. Σύμφωνα με τον Παγκόσμιο Οργανισμό Υγείας (ΠΟΥ), η αναπηρία προκύπτει από την αλληλεπίδραση μεταξύ μιας κατάστασης υγείας και ατομικών ή περιβαλλοντικών παραγόντων και μπορεί να συνεπάγεται περιορισμούς στη δραστηριότητα και στη συμμετοχή του ατόμου (Παπουτσάκη, 2023:23-24). Οι διάφοροι επιστημονικοί κλάδοι ερμηνεύουν την αναπηρία μέσα από ποικίλες προσεγγίσεις με αποτέλεσμα να έχουν διαμορφωθεί διάφορα θεωρητικά μοντέλα. Τα κυριότερα είναι:

- Το **ιατρικό μοντέλο**, το οποίο εστιάζει στη διάγνωση, στη βλάβη ή στη διαταραχή και στην παροχή εξειδικευμένης ιατρικής ή θεραπευτικής υποστήριξης.
- Το **κοινωνικό μοντέλο**, το οποίο μετατοπίζει την έμφαση από το άτομο στα κοινωνικά και περιβαλλοντικά εμπόδια που περιορίζουν τη συμμετοχή του.
- Το **βιοψυχοκοινωνικό μοντέλο**, το οποίο συσχετίζει την αναπηρία με διάφορους παράγοντες όπως ψυχολογικούς, περιβαλλοντικούς, βιολογικούς και κοινωνικούς (Παπουτσάκη, 2023:24-26).

Στους μαθητές/τριες με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκαταλέγονται μεταξύ άλλων, όσα άτομα παρουσιάζουν:

- Αισθητηριακές αναπηρίες όρασης και ακοής
- Νοητικές αναπηρίες
- Κινητικές αναπηρίες
- Διαταραχές ομιλίας και λόγου
- Μη ιάσιμα νοσήματα
- Διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές
- Πολλαπλές αναπηρίες
- Ψυχικές διαταραχές

Διευκρινίζεται ότι η χαμηλή σχολική επίδοση που οφείλεται αποκλειστικά σε εξωγενείς παράγοντες, όπως γλωσσικές ή πολιτισμικές διαφοροποιήσεις, δεν συνιστά από μόνη της ειδική εκπαιδευτική ανάγκη (Παπουτσάκη, 2023:28).

Σύμφωνα με τον νόμο 3699/2008 στα Άτομα με Ειδικές Ανάγκες (Α.μ.Ε.Α.) διασφαλίζεται το δικαίωμα πρόσβασης στην εκπαίδευση, ενώ η πολιτεία δεσμεύεται να αναβαθμίζει συνεχώς τον υποχρεωτικό χαρακτήρα της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΕΑΕ), εξασφαλίζοντας δημόσια και δωρεάν εκπαίδευση σε όλες τις βαθμίδες (Ν. 3699/2008).

Η μάθηση, σύμφωνα με τον Schunk (2009:1), αφορά την τροποποίηση ή την απόκτηση γνώσεων, στρατηγικών, πεποιθήσεων, δεξιοτήτων, στάσεων και συμπεριφορών. Ανεξάρτητα από τις επιμέρους θεωρητικές προσεγγίσεις, η μάθηση αποτελεί διαδικασία αλλαγής και ανάπτυξης του ατόμου. Παράλληλα, η μόρφωση αποτελεί αναφαίρετο συνταγματικό δικαίωμα, το οποίο δεν μπορεί να εμποδίζεται από κανένα φορέα ή σκοπιμότητα (Τσιάκαλος, 2008:41).

Ο Αφεντάκης (2018:41-43), εστιάζοντας στα προβλήματα που καλείται να καλύψει η ειδική αγωγή, αναφέρει ότι :

- Τα Α.μ.Ε.Α. μπορεί, παράλληλα με τη σχολική εκπαίδευση, να λαμβάνουν υποστηρικτικές και θεραπευτικές υπηρεσίες, όπως εργοθεραπεία, φυσιοθεραπεία και λογοθεραπεία.

- Η εκπαίδευση οφείλει να υποστηρίζει τη μετάβαση στην επαγγελματική ζωή, στην περαιτέρω εκπαίδευση ή κατάρτιση και στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, όπου αυτό είναι εφικτό.
- Η κατάλληλα σχεδιασμένη σεξουαλική αγωγή, αποτελεί σημαντική διάσταση της εκπαίδευσης και της προστασίας των νέων.
- Βασικό στόχο αποτελεί η κοινωνική ένταξη και η αποδοχή, καθώς τα Α.μ.Ε.Α. ενδέχεται να βιώνουν αποκλεισμό, απομόνωση και κοινωνικές διακρίσεις.
- Η ενίσχυση της αυτοεκτίμησης και της αυτοπεποίθησης είναι απαραίτητη, ώστε να μπορέσουν να αντιμετωπίσουν άσχημες καταστάσεις στο μέλλον τόσο στον εργασιακό τους χώρο όσο και στο κοινωνικό τους περιβάλλον.
- Η Ειδική Αγωγή χρειάζεται να λαμβάνει υπόψη τόσο τη σωματική φροντίδα, όσο και την ψυχοκοινωνική ευημερία των παιδιών και των ενήλικων με ειδικές ανάγκες.

Οι παραπάνω ανάγκες καθιστούν αναγκαία μια παιδαγωγική φιλοσοφία που δεν επικεντρώνεται αποκλειστικά στις δυσκολίες του ατόμου, αλλά στις δυνατότητές του, στην άρση των εμποδίων και στην ενεργό συμμετοχή του, στην εκπαιδευτική και κοινωνική ζωή.

Η εκπαίδευση των Α.μ.Ε.Α. μπορεί να πραγματοποιηθεί μέσα από διαφοροποιημένη διδασκαλία. Η Tomlinson, όπως αναφέρει η Παντελιάδου (2013:31), υποστηρίζει ότι η διαφοροποίηση αποτελεί μια δυναμική και αλληλεπιδραστική διαδικασία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητή/τριας, κατά την οποία, η διδασκαλία προσαρμόζεται στις μαθησιακές ανάγκες, στα ενδιαφέροντα, στην ετοιμότητα και στο μαθησιακό προφίλ των μαθητών/τριών, με στόχο τη μέγιστη δυνατή αξιοποίηση των δυνατοτήτων τους.

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία λαμβάνει υπόψη διάφορους παράγοντες οι οποίοι σχετίζονται με τους μαθητές αλλά και με τους εκπαιδευτικούς.

- **Τις ανάγκες του κάθε μαθητή:** Ενδιαφέροντα, ατομικούς ρυθμούς, τρόπο μάθησης, χρόνο επεξεργασίας για προσαρμογή στο εκπαιδευτικό πλαίσιο.
- **Το ατομικό προφίλ μαθητή:** Προκύπτει από ολιστική εκπαιδευτική αξιολόγηση, οικογενειακό και κοινωνικό ιστορικό, γνωματεύσεις ΚΕΔΑΣΥ ή ΕΔΥ, και δημόσια Ιατροπαιδαγωγικά Κέντρα.

- **Τις προηγούμενες γνώσεις και το επίπεδο ετοιμότητας:** αποτυπώνονται, μεταξύ άλλων, στο έσω Εξατομικευμένο Πρόγραμμα Εκπαίδευσης (ΕΠΕ) που συνοδεύει τη γνωμάτευση, καταγράφει το μαθησιακό προφίλ, τους στόχους, τις πρόσθετες υπηρεσίες Ειδικής Αγωγής και τα εκπαιδευτικά μέσα.

Στην ελληνική εκπαίδευση, η διαφοροποιημένη διδασκαλία εφαρμόζεται στις δομές Ειδικής Αγωγής, όπως τα ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. και τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.), με βάση τις ανάγκες του μαθητικού πληθυσμού και τις σχετικές εκπαιδευτικές κατευθύνσεις. Ο εκπαιδευτικός καλείται να προσαρμόσει τη διδασκαλία του λαμβάνοντας υπόψη το Αναλυτικό Πρόγραμμα του Υπουργείου, τα σχολικά εγχειρίδια των σχολείων τυπικής ανάπτυξης, το μαθησιακό προφίλ και τις δυνατότητες των μαθητών/τριών.

Επιπλέον, οι παράγοντες που καθορίζουν τη διαφοροποιημένη διδασκαλία σύμφωνα με τις ελληνικές οδηγίες (Οδηγίες Διαφοροποίησης της Διδασκαλίας, 2025-2026) είναι:

1. Το περιεχόμενο του κάθε μαθήματος.
2. Η ίδια η διαδικασία, δίνοντας έμφαση στην οργάνωση της τάξης, στους ποικίλους τρόπους διδασκαλίας, στην πρόσβαση του εκπαιδευτικού υλικού, στη χρήση πολυαισθητηριακών μέσων, στις στρατηγικές της διδασκαλίας.
3. Το μαθησιακό αποτέλεσμα, μέσα από τους διαφορετικούς τρόπους έκφρασης αλλά και αξιολόγησης των αποτελεσμάτων.
4. Η συνεργασία των εκπαιδευτικών, του σχολείου με την οικογένεια, του σχολείου με άλλες δομές και φορείς της εκπαιδευτικής διαδικασίας. Επίσης, προτείνεται η συνεκπαίδευση με άλλες σχολικές δομές, καθώς και οι διάφορες κοινές δράσεις με άλλες μονάδες.

3.2 Εκπαιδευτική Ένταξη

Η Σύμβαση του Ο.Η.Ε. για τα Δικαιώματα των Α.μ.Ε.Α. (UNCRPD) αναφέρει ότι η εκπαίδευση ως αναφαίρετο και βασικό δικαίωμα του ανθρώπου πρέπει να παρέχεται σε όλους τους πολίτες των κρατών-μελών. Στο άρθρο 24 (United Nation of Hyman Rights, 2006) γίνεται εκτενής αναφορά στο δικαίωμα εκπαίδευσης των ατόμων με αναπηρία, προβλέποντας ότι τα κράτη οφείλουν να διασφαλίζουν ένα ενταξιακό εκπαιδευτικό σύστημα σε όλες τις βαθμίδες της εκπαίδευσης και στη διά βίου μάθηση, με σκοπό:

- i. την πλήρη ανάπτυξη των δυνατοτήτων των ατόμων,
- ii. την ανάπτυξη των προσωπικών ταλέντων αλλά και την ανάπτυξη της προσωπικότητας,
- iii. την συμμετοχή του ατόμου μέσα στην κοινωνία,
- iv. την εξασφάλιση της ποιότητας ζωής των μαθητών ενθαρρύνοντας την ολιστική μάθηση (UNCRPD, 2006: 23-24).

Η εκπαιδευτική ένταξη αποσκοπεί στη διασφάλιση ίσων ευκαιριών μάθησης και συμμετοχής για όλους τους μαθητές/τριες, χωρίς διακρίσεις. Για τον λόγο αυτό το εκπαιδευτικό πλαίσιο και η διδακτική διαδικασία προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες ανάγκες, στις δυνατότητες και στο μαθησιακό προφίλ κάθε μαθητή/τριας. Περιλαμβάνει ένα σύνολο εκπαιδευτικών στρατηγικών και πρακτικών, που αποσκοπούν στην αποτελεσματική συμμετοχή όλων των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Προώθηση Θετικών Στάσεων και Τεκμηρίων Πολιτικών για μια Ενταξιακή Εκπαίδευση, 2017: 2).

Συνεπώς, όπως αναφέρουν οι Dyson (κ.α. 2025:23) η εκπαιδευτική ένταξη προϋποθέτει την προσαρμογή του εκπαιδευτικού συστήματος στις ανάγκες των μαθητών και όχι την προσαρμογή των μαθητών στις ανάγκες της εκπαίδευσης. Αποτελεί μια συνολική αλλαγή που αφορά το Αναλυτικό Πρόγραμμα, τις εκπαιδευτικές πρακτικές, τη σχολική οργάνωση και την εκπαιδευτική κουλτούρα. Οι αλλαγές αυτές μπορούν να αποτυπωθούν σε τρία επίπεδα:

- **Μακρο-επίπεδο:** νομοθεσία και πολιτική εκπαιδευτική, με σχεδιασμό ενός ενιαίου θεσμικού πλαισίου, με τη διάθεση οικονομικών πόρων και με τη συνεργασία υπουργείων, φορέων και τομέων (Dyson κ.α.,2025:24)
- **Μέσο-επίπεδο:** σχολικά εγχειρίδια, αξιολόγηση και αναλυτικό πρόγραμμα, μέσα από την ουσιαστική αλλαγή αυτών, όπου θα αναδεικνύεται η αξία της διαφορετικότητας, με συνάφεια και ευελιξία, με κύριο γνώμονα την μάθηση και όχι το αποτέλεσμα, κυρίως όμως την ανατροφοδότηση
- **Μικρο-επίπεδο:** σχολείο και τάξη, με συνεργασία των εκπαιδευτικών, υιοθέτηση διδακτικών πρακτικών στη διδασκαλία, με τη συνεχή επιμόρφωση όλων των εκπαιδευτικών, του ΕΕΠ και του ΕΒΠ των σχολικών μονάδων.

Παρά τη θεσμική κατοχύρωση του δικαιώματος των ατόμων με αναπηρία στην εκπαίδευση, την κοινωνική συμμετοχή και την εργασία, η εφαρμογή της ενταξιακής εκπαίδευσης στην Ελλάδα εξακολουθεί να αντιμετωπίζει σημαντικές δυσκολίες (Αργυριάδης, 2017:57-61). Ενδεικτικά προβλήματα αποτελούν:

- οι περιορισμένοι οικονομικοί πόροι για την εκπαίδευση,
- οι ελλείψεις εκπαιδευτικού προσωπικού,
- η ανεπαρκής σχολικές υποδομές,
- η έλλειψη κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού,
- η περιορισμένη διαθεσιμότητα εξειδικευμένων σχολικών εγχειριδίων για την Ειδική Αγωγή,
- η ανάγκη συνεχούς προσαρμογής του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών/τριών.

Οι παραπάνω παράγοντες αποτελούν σημαντικά εμπόδια στην πλήρη ενταξιακή εκπαίδευση. Στο πλαίσιο αυτό, ο εκπαιδευτικός καλείται να σχεδιάζει ευέλικτες και διαφοροποιημένες διδακτικές παρεμβάσεις, οι οποίες αξιοποιούν τα ενδιαφέροντα, τις δυνατότητες και τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών/τριών, ενισχύοντας την ενεργό συμμετοχή και τη μάθησή τους. Στη συνέχεια παρουσιάζονται μέθοδοι και εκπαιδευτικά εργαλεία που χρησιμοποιούνται κατά τη διδασκαλία και διευκολύνουν τη διαφοροποιημένη διδασκαλία στην ειδική εκπαίδευση.

3.2.1 Η Διαθεματικότητα στην Εκπαιδευτική Ένταξη

Στην Εκπαιδευτική Ένταξη σημαντικό ρόλο παίζει η συνεργασία των εκπαιδευτικών, ώστε διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα να συνδέονται στη διδασκαλία μιας κοινής θεματικής ενότητας. Η διαθεματική, επιτρέπει την ευέλικτη προσέγγιση της γνώσης και τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας, δίνοντας τη δυνατότητα σε όλους τους μαθητές να συμμετέχουν ισότιμα στη μαθησιακή διαδικασία (Dyson κ.α., 2025:25). Στόχος της είναι η σύνδεση διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων γύρω από ένα κοινό θέμα, χωρίς να αναιρείται η αυτονομία και οι επιμέρους στόχοι κάθε γνωστικού αντικειμένου (Ζούκης, 2008:81).

Ο Mialaret (2017:237-238) διακρίνει δύο τομείς της διαθεματικότητας:

1. την **εξωτερική**, κατά την οποία εκπαιδευτικοί διαφορετικών ειδικοτήτων συνεργάζονται, αξιοποιώντας τις μεθόδους και τις τεχνικές του επιστημονικού τους πεδίου, για την προσέγγιση ενός κοινού θέματος,
2. την **εσωτερική**, κατά την οποία κάθε γνωστικό αντικείμενο, προσεγγίζει ένα θέμα μέσα από τις δικές του μεθόδους και πρακτικές, συμβάλλοντας στον συνολικό σχεδιασμό του εκπαιδευτικού προγράμματος.

Η διαθεματική προσέγγιση οργανώνεται με βάση :

- την ευελιξία, καθώς το πρόγραμμα προσαρμόζεται στις ανάγκες της εκπαιδευτικής διαδικασίας,
- την πολλαπλότητα, μέσω της αξιοποίησης διαφορετικών τρόπων επίτευξης των μαθησιακών στόχων,
- την υποκειμενικότητα, καθώς κάθε μαθητής/τρια οικοδομεί τη γνώση σύμφωνα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά και τις εμπειρίες του/της (Μιχοπούλου, 2024: 137).

Παράλληλα, η διαθεματικότητα προάγει:

- τη συνεργασία
- την ανάπτυξη της επικοινωνίας
- την αξιοποίηση των πληροφοριών
- την αναγνώριση της διαφορετικότητας
- την εξερεύνηση, την παρατήρηση, τον πειραματισμό και την ανακάλυψη
- την αξιοποίηση των διαφορετικών ικανοτήτων, εμπειριών, βιωμάτων και ενδιαφερόντων των μαθητών/τριών (Μιχοπούλου, 2024:136).

Συνεπώς, η διαθεματική προσέγγιση, αποτελεί βασική αρχή της εκπαιδευτικής ένταξης, καθώς ευνοεί τη σύνδεση των γνωστικών αντικειμένων με αυθεντικές εμπειρίες μάθησης. Διευκολύνει τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας και ανταποκρίνεται στα διαφορετικά μαθησιακά προφίλ των μαθητών/τριών. Με τον τρόπο αυτό ενισχύεται η ενεργός συμμετοχή τους και διαμορφώνεται ένα περισσότερο συμπεριληπτικό μαθησιακό περιβάλλον.

3.2.2 Η Δραματοποίηση ως εργαλείο Εκπαιδευτικής Ένταξης

Η δραματοποίηση εντάσσεται στις παιδαγωγικές πρακτικές, που υποστηρίζουν τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και τη διαθεματική προσέγγιση, καθώς προσφέρει στους μαθητές/τριες τη δυνατότητα ενεργού συμμετοχής, ανεξάρτητα από τα ιδιαίτερα μαθησιακά τους χαρακτηριστικά, ενισχύοντας τη συνεργασία, την ενσυναίσθηση και τη συμπερίληψη.

Ως συμπεριληπτική παιδαγωγική πρακτική, η δραματοποίηση επιτρέπει στους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά ανεξαρτήτως γνωστικών ή γλωσσικών ικανοτήτων, προάγοντας τη συνεργασία, τη συναισθηματική έκφραση και την κοινωνική ένταξη. Ωστόσο, δεν μπορεί να αντιμετωπίζεται ως μέσο επίλυσης κάθε παιδαγωγικού ελλείματος (Λενακάκης, 2013: 59), διότι η άποψή αυτή αποδυναμώνει τον πραγματικό παιδαγωγικό της χαρακτήρα. Η θεατροπαιδαγωγική επιδιώκει την ενεργό εμπλοκή των συμμετεχόντων, την έκφραση συναισθημάτων και τη δημιουργική αλληλεπίδραση, διατηρώντας παράλληλα τον παιγνιώδη και βιωματικό της χαρακτήρα. Στο πλαίσιο της αξιοποιούνται το αυθόρμητο, η αισθητηριακή εμπειρία, η υπερβολή και το αναπάντεχο ως στοιχεία που ενισχύουν τη μαθησιακή διαδικασία.

Ο Τσιάρας (2016:30-31) αναφέρει ότι η δραματοποίηση αποτελεί βιωματική μαθησιακή δραστηριότητα μέσα από την οποία οι συμμετέχοντες μπορούν να υποδυθούν ρόλους αναπαριστώντας πραγματικές ή φανταστικές ανθρώπινες εμπειρίες. Επιπλέον, τους δίνεται η δυνατότητα να αναπτύξουν δεξιότητες επικοινωνίας εκφράζοντας τις ιδέες, τις σκέψεις, τα συναισθήματα ή ακόμη και εικόνες μέσα από τη δραματοποίηση. Μεταξύ των σημαντικότερων παιδαγωγικών ωφελειών της δραματοποίησης συγκαταλέγονται:

- η προσομοίωση κοινωνικών ρόλων
- η ανάπτυξη της φαντασίας
- η καλλιέργεια της ενσυναίσθησης
- η ανάπτυξη της συνεργασίας
- η καλλιέργεια δεξιοτήτων επίλυσης προβλημάτων
- η ανάπτυξη της κριτικής και δημιουργικής σκέψης (Τσιάρας, 2016:32-33),
- η ενίσχυση της αυτοέκφρασης
- η ανάπτυξη της αυτογνωσίας (Τζαμαργιάς, 2014:71).

Η δραματοποίηση στο σχολικό περιβάλλον συνήθως έχει τη μορφή αυθόρμητου θεατρικού, το οποίο δεν στηρίζεται σε κάποιο γραπτό κείμενο, αλλά σε ένα ερέθισμα, μέσα από τη καθημερινή διδακτική πράξη (Τσιάρας, 2016:53). Για την αποτελεσματική αξιοποίησή της στην τάξη, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να λαμβάνει υπόψη:

- τις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών
- την αντιληπτική ικανότητα, την κίνηση, την έκφραση και την ομιλία του κάθε μαθητή
- την προηγούμενη γνώση την οποία ενδεχομένως να έχουν οι μαθητές με το θέατρο
- την ηλικία των μαθητών,
- τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της ομάδας της τάξης (Τζιαμαργιάς, 2014:7 2-73)

Συνεπώς, η δραματοποίηση αποτελεί ένα ιδιαίτερα σημαντικό εργαλείο μάθησης στην εκπαιδευτική ένταξη, καθώς προάγει τη βιωματική μάθηση, τη συνεργασία και την ανάπτυξη της ενσυναίσθησης. Μέσα από την ανάληψη ρόλων και τη δημιουργική έκφραση, οι μαθητές/τριες συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, ενώ η δραματοποίηση προσφέρει εναλλακτικούς τρόπους επικοινωνίας και συμμετοχής, γεγονός που την καθιστά ιδιαίτερα κατάλληλη για μαθητές/τριες με μαθησιακές δυσκολίες ή δυσκολίες στον προφορικό λόγο.

3.2.3 Το παιχνίδι στην Εκπαιδευτική Ένταξη

Παρόμοια με τη δραματοποίηση, το παιχνίδι αποτελεί μια παιδαγωγική στρατηγική που υποστηρίζει τη διαφοροποιημένη και διαθεματική διδασκαλία, ενισχύοντας την ισότιμη συμμετοχή των μαθητών και την ανάπτυξη γνωστικών, κοινωνικών και συναισθηματικών δεξιοτήτων. Μέσω του παιχνιδιού, οι μαθητές με διαφορετικά μαθησιακά προφίλ μπορούν να εμπλακούν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, να αναπτύξουν συνεργατικές δεξιότητες και να βιώσουν την εκπαιδευτική ένταξη στην πράξη.

Το παιχνίδι αποτελεί βασικό μέσο μάθησης και ανάπτυξης του παιδιού, καθώς συμβάλλει στην κοινωνικοποίηση, στην ανάπτυξη της σκέψης, της φαντασίας και της δημιουργικότητας, ενώ παράλληλα ενισχύει την αυτοέκφραση, την αυτενέργεια και τη συνεργασία (Κασσωτάκη, 2015:5). Οι λειτουργίες αυτές συνδέονται άμεσα με την ολόπλευρη ανάπτυξη του παιδιού και τη μελλοντική κοινωνική του ένταξη.

Σύμφωνα με τον Piaget, το παιχνίδι εξελίσσεται παράλληλα με τη γνωστική ανάπτυξη του παιδιού και διακρίνεται σε παιχνίδι άσκησης, συμβολικό παιχνίδι και παιχνίδι κανόνων, ενώ η Montessori αναδεικνύει τον παιδαγωγικό του χαρακτήρα, θεωρώντας ότι μέσα από αυτό το παιδί αναπτύσσει κίνητρα, δεξιότητες και στρατηγικές μάθησης (Παπάνης, 2011: 30).

Στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, το παιχνίδι αποκτά ιδιαίτερη σημασία, καθώς αποτελεί μέσο ανάπτυξης γνωστικών, κοινωνικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων, συμβάλλοντας παράλληλα στην ενεργό συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία (Παπάνης, 2011:29-30). Μέσα από παιγνιώδεις δραστηριότητες, οι μαθητές ενισχύουν τη συνεργασία, την αυτοεκτίμηση και την αλληλεπίδραση με τους συνομηλίκους τους, σε ένα ασφαλές και υποστηρικτικό μαθησιακό περιβάλλον.

Η βιβλιογραφία περιγράφει ποικίλες μορφές παιγνιωδών δραστηριοτήτων, όπως παιχνίδια γνωριμίας, συμβολικά και θεατρικά παιχνίδια, παιχνίδια αισθήσεων, κινητικής αγωγής, παρατήρησης και δημιουργικής έκφρασης, τα οποία αξιοποιούνται ανάλογα με τις εκπαιδευτικές ανάγκες και τους διδακτικούς στόχους (Παπάνης, 2011:36-67). Η επιλογή του κατάλληλου παιχνιδιού δεν αποτελεί αυτοσκοπό, αλλά εξαρτάται από τα χαρακτηριστικά των μαθητών, τους μαθησιακούς στόχους και το πλαίσιο της διδασκαλίας.

Συνεπώς, το παιχνίδι αποτελεί ουσιώδες στοιχείο της συμπεριληπτικής εκπαίδευσης, καθώς δημιουργεί συνθήκες ενεργού συμμετοχής, βιωματικής μάθησης και συνεργασίας. Παράλληλα, προσφέρει εναλλακτικούς τρόπους έκφρασης και επικοινωνίας, διευκολύνει τη διαφοροποίηση της διδασκαλίας και ενισχύει το αίσθημα του «ανήκειν» όλων των μαθητών, ανεξάρτητα από τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές τους ανάγκες.

3.2.4 Στρατηγικές Κατανόησης Κειμένου

Όπως η δραματοποίηση και το παιχνίδι ενισχύουν τη συμμετοχή, τη συνεργασία και τη βιωματική μάθηση, έτσι και οι στρατηγικές κατανόησης κειμένου, υποστηρίζουν την εκπαιδευτική ένταξη, διευκολύνοντας τους μαθητές με αναπηρία να επεξεργαστούν, να κατανοήσουν και να αξιοποιήσουν το περιεχόμενο των μαθημάτων.

Η κατανόηση κειμένου μέσω της συστηματικής αξιοποίησης κατάλληλων στρατηγικών δεν αποτελεί μόνο γλωσσική δεξιότητα, αλλά και βασική προϋπόθεση για την ισότιμη συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία. Ιδιαίτερα στην Ειδική Αγωγή, η

αξιοποίηση στρατηγικών κατανόησης συμβάλλει στη διευκόλυνση της πρόσβασης των μαθητών στο περιεχόμενο των σχολικών κειμένων και στην αποτελεσματικότερη επεξεργασία των πληροφοριών.

Σύμφωνα με την Παντελιάδου, όπως αναφέρεται στον Τσομπανίδη (2008:15-17), αποτελεσματικές στρατηγικές κατανόησης κειμένου, είναι η ανάπτυξη του λεξιλογίου μέσα από το κείμενο, η διατύπωση υποθέσεων, η σύνδεση με προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες, οι αυτοερωτήσεις, η δημιουργία νοηματικών εικόνων, η περίληψη, ο σχηματισμός εννοιολογικών χαρτών, η υπογράμμιση των βασικών σημείων και η ενεργός αλληλεπίδραση με το κείμενο.

Η αξιοποίηση των παραπάνω στρατηγικών, καθιστά το κείμενο περισσότερο προσβάσιμο και κατανοητό για τους μαθητές με αναπηρία καθώς διευκολύνει την επεξεργασία των πληροφοριών και ενισχύει την ενεργό συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Παράλληλα, παρέχει στον εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να αξιοποιεί τα σχολικά εγχειρίδια της γενικής εκπαίδευσης με διαφοροποιημένο τρόπο, προσαρμόζοντας τη διδασκαλία στις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών, χωρίς να αποκλίνει από τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών.

4. Μαθησιακές Δυσκολίες και Γλωσσικές Δεξιότητες

Η εκπαιδευτική ένταξη δεν μπορεί να θεωρηθεί πλήρης χωρίς την κατανόηση των μαθησιακών δυσκολιών, συνεπώς η διαφοροποιημένη διδασκαλία και οι στρατηγικές υποστήριξης επιβάλλεται να προσαρμόζονται στις ιδιαίτερες ανάγκες κάθε μαθητή. Θα μπορούσε να ειπωθεί ότι, όπως η δραματοποίηση και το παιχνίδι ενισχύουν τη συμμετοχή και τη συνεργασία, έτσι και η αξιολόγηση των μαθησιακών δυσκολιών, επιτρέπει στον εκπαιδευτικό, να προσαρμόσει το περιεχόμενο, τις στρατηγικές και τις δραστηριότητες εξασφαλίζοντας την ουσιαστική συμμετοχή και μάθηση όλων των μαθητών.

Στο πλαίσιο αυτό, οι Μαθησιακές Δυσκολίες δεν είναι δυσκολίες τεχνητές αλλά υπαρκτές. Αφορούν μια μόνιμη κατάσταση εφόρου ζωής. Το άτομο με Μαθησιακές Δυσκολίες δεν παρουσιάζει δυσκολίες μόνο στην ανάγνωση, στη γραφή και στα μαθηματικά, αντιθέτως αποτελεί μια διάχυτη κατάσταση που αφορά όλες τις πτυχές της ζωής του, κοινωνικές, επαγγελματικές και προσωπικές δραστηριότητες (Τζιβινίκου,2015:30)

4.1 Μαθησιακές Δυσκολίες

Η εκπαιδευτική ένταξη, για να είναι ουσιαστική, πρέπει να λαμβάνει υπόψη τις διαφορετικές μαθησιακές δυνατότητες των μαθητών. Οι Μαθησιακές Δυσκολίες αποτελούν έναν κρίσιμο παράγοντα που επηρεάζει την κατανόηση, τη συμμετοχή και τη μάθηση, καθιστώντας αναγκαία τη διαφοροποιημένη διδασκαλία και τη στοχευμένη υποστήριξη των μαθητών/τριών.

Τα τελευταία χρόνια, ο όρος «Μαθησιακές Δυσκολίες» χρησιμοποιείται ευρέως στον χώρο της εκπαίδευσης. Ωστόσο, όπως επισημαίνει η Παντελιάδου (2010:17), συχνά αποδίδεται λανθασμένα σε μαθητές που δεν παρουσιάζουν πραγματικές μαθησιακές δυσκολίες ούτε χρήζουν εξειδικευμένης εκπαιδευτικής υποστήριξης. Η σχολική επίδοση μπορεί να επηρεάζεται από ποικίλους κοινωνικούς, περιβαλλοντικούς ή άλλους παράγοντες, οι οποίοι δεν ταυτίζονται με τις Μαθησιακές Δυσκολίες και, επομένως, δεν θα πρέπει να οδηγούν σε αδόκιμη χρήση του όρου.

Η Τρίγκα-Μερτίκα (2010:31) επισημαίνει ότι ο χαρακτηρισμός των μαθησιακών δυσκολιών προϋποθέτει τη συνεκτίμηση της σχέσης μεταξύ σχολικής επίδοσης και νοητικής ικανότητας, καθώς και της αναπτυξιακής πορείας και των επιδόσεων του μαθητή.

Παράλληλα, ορίζει τις Μαθησιακές Δυσκολίες ως μια ομάδα διαταραχών που επηρεάζουν την πρόσληψη και την παραγωγή του προφορικού λόγου, το συλλογισμό, καθώς και την ανάπτυξη της ανάγνωσης, της γραφής και των μαθηματικών δεξιοτήτων. Οι δυσκολίες αυτές δεν αποδίδονται σε αισθητηριακές, κινητικές ή συναισθηματικές διαταραχές, σε πολιτισμικές διαφορές ή σε ελλιπή διδασκαλία, αλλά θεωρούνται εγγενείς και συνδέονται με δυσλειτουργία του Κεντρικού Νευρικού Συστήματος (ΚΝΣ). Παρότι συνοδεύουν το άτομο σε όλη τη διάρκεια της ζωής του, ενδέχεται να συνυπάρχουν με δυσκολίες στον αυτοέλεγχο, στη συμπεριφορά, στην κοινωνική αντίληψη και στην κοινωνική αλληλεπίδραση, χωρίς όμως οι δυσκολίες αυτές να αποτελούν από μόνες τους Μαθησιακές Δυσκολίες (Παντελιάδου, 2010:18).

Η Εθνική Επιτροπή για τις Μαθησιακές Δυσκολίες (National Joint Committee on Learning Disabilities – NJCLD) των Ηνωμένων Πολιτειών Αμερικής, έπειτα από εξαετή έρευνα, διεύρυνε τον ορισμό των Μαθησιακών Δυσκολιών, επισημαίνοντας ότι ενδέχεται να συνυπάρχουν δυσκολίες στην αυτορρύθμιση, στην κοινωνική αντίληψη και στην κοινωνική αλληλεπίδραση. Παράλληλα, υπογραμμίζεται ότι οι Μαθησιακές Δυσκολίες αποτελούν μια δια βίου κατάσταση, συνδέονται με δυσλειτουργία του Κεντρικού Νευρικού Συστήματος και δεν θα πρέπει να ταυτίζονται με τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες (Τρίγκα-Μερτίκα, 2010:29-30).

Η διάγνωση των Μαθησιακών Δυσκολιών προϋποθέτει τη συλλογή πληροφοριών από το ατομικό, ιατρικό, οικογενειακό και σχολικό ιστορικό του μαθητή, καθώς και την αξιολόγηση των γνωστικών, γλωσσικών και κοινωνικών του δεξιοτήτων μέσω κατάλληλων ψυχομετρικών και μαθησιακών εργαλείων. Στη διαδικασία αυτή συνεκτιμώνται επίσης οι πληροφορίες που παρέχουν οι γονείς, οι εκπαιδευτικοί και οι υπόλοιποι επαγγελματίες που υποστηρίζουν τον μαθητή (Παντελιάδου, 2010: 27-28· Τομάρας, 2019: 27).

Μια ολοκληρωμένη διαγνωστική εκτίμηση δεν περιορίζεται στην καταγραφή των δυσκολιών, αλλά οδηγεί στον σχεδιασμό κατάλληλων παρεμβάσεων και εκπαιδευτικών στόχων. Υπό την έννοια αυτή, αποτελεί βασική προϋπόθεση για τον σχεδιασμό

διαφοροποιημένης διδασκαλίας και την αποτελεσματική υποστήριξη του μαθητή στο σχολικό περιβάλλον (Παντελιάδου, 2010: 29).

Οι Μαθησιακές Δυσκολίες εκδηλώνονται συχνά μέσα από διαφοροποιήσεις στις γλωσσικές δεξιότητες, επηρεάζοντας την ανάγνωση, τη γραφή, τον προφορικό λόγο και την κατανόηση. Η έγκαιρη αναγνώριση των δυσκολιών αυτών και η εφαρμογή κατάλληλων παιδαγωγικών παρεμβάσεων, αποτελούν βασικές προϋποθέσεις για την αποτελεσματική συμμετοχή των μαθητών στην εκπαιδευτική διαδικασία.

4.2 Μαθησιακές Δυσκολίες και Γλωσσικές Δεξιότητες

Οι μαθησιακές δυσκολίες επηρεάζουν σημαντικά την ανάπτυξη των γλωσσικών δεξιοτήτων, με αποτέλεσμα οι μαθητές να παρουσιάζουν διαφοροποιήσεις στην ανάγνωση, στη γραφή, στον προφορικό λόγο και σε γνωστικές λειτουργίες που σχετίζονται με τη γλωσσική επεξεργασία. Σύμφωνα με την Τζιβινίκου (2015:25,31-32), οι δυσκολίες αυτές εκδηλώνονται κυρίως ως:

- δυσκολίες στην ανάγνωση (αργός και μονότονος ρυθμός, παραλείψεις ή αντικαταστάσεις λέξεων, δυσκολίες στην αποκωδικοποίηση και στην κατανόηση),
- δυσκολίες στη γραφή και στην ορθογραφία (δυσανάγνωστη γραφή, ορθογραφικά λάθη, αναστροφές γραμμάτων και δυσκολίες στη χρήση της στίξης),
- καθυστερήσεις στην ανάπτυξη του προφορικού λόγου,
- δυσκολίες στην προσοχή, στη συγκέντρωση, στη βραχυπρόθεσμη μνήμη και στην ακολουθία οδηγιών,
- δυσκολίες στον κινητικό συντονισμό και στην εκμάθηση βασικών μαθηματικών εννοιών,
- συναισθηματικές επιπτώσεις, όπως μειωμένη αυτοπεποίθηση, ευαισθησία στην κριτική και τάση παραίτησης.

Η έγκαιρη αναγνώριση και παρέμβαση θεωρείται καθοριστικής σημασίας, καθώς η καθυστέρηση στην υποστήριξη των μαθητών, αυξάνει την πιθανότητα οι δυσκολίες να συνεχιστούν και στις επόμενες βαθμίδες της εκπαίδευσης. Παρότι οι Μαθησιακές Δυσκολίες δεν εξαλείφονται, η συστηματική αξιολόγηση και η εφαρμογή κατάλληλων διδακτικών παρεμβάσεων, συμβάλλουν στην ανάπτυξη στρατηγικών που διευκολύνουν την

ανάγνωση, την κατανόηση κειμένων, την επεξεργασία συντακτικών δομών και τη συγκράτηση πληροφοριών (Τζουριάδου, 2011:168· Τρίγκα-Μερτίκα, 2010:26).

Συνοψίζοντας, οι μαθησιακές δυσκολίες επηρεάζουν ένα ευρύ φάσμα γλωσσικών και γνωστικών δεξιοτήτων, γεγονός που καθιστά αναγκαία την έγκαιρη αναγνώριση και τη συστηματική παιδαγωγική υποστήριξη. Η κατανόηση των ιδιαίτερων χαρακτηριστικών των μαθητών αποτελεί βασική προϋπόθεση για τον σχεδιασμό διαφοροποιημένων διδακτικών παρεμβάσεων, οι οποίες ενισχύουν τη συμμετοχή, τη μάθηση και τη συμπερίληψη όλων των μαθητών στο σχολικό περιβάλλον.

5. Ανασκόπηση συναφών ερευνών

Η σύγχρονη βιβλιογραφία αντιμετωπίζει τον Κριτικό Γραμματισμό ως μια διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές δεν περιορίζονται στην κατανόηση του περιεχομένου ενός κειμένου, αλλά διερευνούν τη σχέση γλώσσας, κοινωνίας, ώστε να δρουν μέσα σε αυτήν σαν κριτικά σκεπτόμενα και πολιτικά άτομα (Ξυδόπουλος κ.α., 2013: 317). Παράλληλα, η Κριτική Γλωσσική Επίγνωση επιδιώκει να καταστήσει τους μαθητές ικανούς να αναγνωρίζουν τον τρόπο με τον οποίο οι γλωσσικές επιλογές διαμορφώνουν νοήματα και κοινωνικές αναπαραστάσεις (Kalantzis κ.α., 2013: 220).

Η διδασκαλία της *Οδύσσειας* προσφέρεται για μια τέτοια προσέγγιση, εφόσον επιτρέπει τη διερεύνηση θεμάτων όπως ο νόστος, η έννοια του ξένου μέσα από τη φιλοξενία, η θεϊκή παρέμβαση, η έννοια της δικαιοσύνης, η αναζήτηση της ταυτότητας. Εν τούτοις, η έρευνα που αναφέρεται στον Κριτικό Γραμματισμό και στην Κριτική Γλωσσική Επίγνωση μέσα από τη διδασκαλία της *Οδύσσειας* σε μαθητές/τριες της Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης στην Ειδική Αγωγή και ιδιαίτερα σε ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. είναι περιορισμένη. Αποτελώντας σημαντικό πεδίο για περαιτέρω έρευνα.

5.1 Έρευνες για τη διαφοροποιημένη διδασκαλία στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία αποτελεί τα τελευταία χρόνια έναν από τους βασικούς άξονες της έρευνας στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, καθώς επιδιώκει την προσαρμογή του διδακτικού σχεδιασμού στις ιδιαίτερες μαθησιακές ανάγκες των μαθητών. Στο πλαίσιο αυτό, αρκετές μελέτες έχουν διερευνήσει την αξιοποίηση διαφοροποιημένων παιδαγωγικών προσεγγίσεων και εργαλείων με στόχο την ενίσχυση της συμμετοχής, της γλωσσικής ανάπτυξης και της κοινωνικής ένταξης των μαθητών/τριων με αναπηρία ή/και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Χαρακτηριστική είναι η διδακτορική έρευνα του Πανόπουλου (2019), η οποία διερεύνησε την αποτελεσματικότητα του Στοχευμένου, Ατομικού, Δομημένου, Ενταξιακού Προγράμματος Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (ΣΑΔΕΠΕΑΕ) ως παιδαγωγικού εργαλείου για την υποστήριξη των γλωσσικών δεξιοτήτων μαθητών με Νοητική Αναπηρία. Η μελέτη εξέτασε κατά πόσο η διαφοροποίηση του διδακτικού υλικού συμβάλλει στη

βελτίωση της γλωσσικής ικανότητας και ενισχύει την ισότιμη συμμετοχή των μαθητών στη σχολική και κοινωνική ζωή μέσω της ανάπτυξης της αναγνωστικής τους ικανότητας.

Στο ίδιο θεωρητικό πλαίσιο εντάσσεται και η μεταπτυχιακή εργασία της Κουλιέρη (2022), η οποία διερεύνησε την εφαρμογή του Κριτικού Γραμματισμού και της διαφοροποίησης του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών σε μαθητές Ε.Ε.Ε.Ε.Κ. Η έρευνα επικεντρώθηκε κυρίως στην καλλιέργεια της ικανότητας των μαθητών να αναγνωρίζουν και να ερμηνεύουν κοινωνικά νοήματα μέσα από την ανάλυση διαφορετικών κειμενικών ειδών, αναδεικνύοντας τις δυνατότητες του Κριτικού Γραμματισμού στην ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης.

Οι δύο παραπάνω μελέτες αναδεικνύουν τη σημασία της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, ως μέσου υποστήριξης των μαθητών της Ειδικής Αγωγής. Ωστόσο, η παρούσα εργασία διαφοροποιείται ως προς τον ερευνητικό της προσανατολισμό. Δεν αξιολογεί την αποτελεσματικότητα ενός συγκεκριμένου παιδαγωγικού εργαλείου, ούτε εξετάζει γενικά την εφαρμογή του Κριτικού Γραμματισμού σε διαφορετικά κειμενικά είδη. Αντίθετα, εστιάζει στον σχεδιασμό και την εφαρμογή μιας διαφοροποιημένης διδακτικής παρέμβασης με άξονα την *Οδύσσεια* της Α΄ Γυμνασίου, διερευνώντας τον τρόπο με τον οποίο ο Κριτικός Γραμματισμός και η Κριτική Γλωσσική Επίγνωση μπορούν να συμβάλουν στην ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης μαθητών του Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Α.

5.2 Έρευνες για τον Κριτικό Γραμματισμό στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση

Ο Κριτικός Γραμματισμός έχει αναδειχθεί τα τελευταία χρόνια ως μια σημαντική παιδαγωγική προσέγγιση στην εκπαίδευση, καθώς επιδιώκει να ενισχύσει την ικανότητα των μαθητών να αναλύουν κριτικά τα κείμενα, να αναγνωρίζουν τις κοινωνικές και ιδεολογικές τους διαστάσεις και να διαμορφώνουν τεκμηριωμένες προσωπικές θέσεις. Στον χώρο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, οι σχετικές ερευνητικές εφαρμογές παραμένουν περιορισμένες, γεγονός που καθιστά ιδιαίτερα σημαντική τη διερεύνηση των δυνατοτήτων αξιοποίησής του.

Στο πλαίσιο αυτό, η Ριγοπούλου (2023) διερεύνησε την αξιοποίηση κειμένων μαζικής κουλτούρας σε μαθητές Ε΄ και ΣΤ΄ Δημοτικού που φοιτούσαν σε απογευματινό κέντρο Ειδικής Αγωγής. Η μελέτη βασίστηκε στην Κριτική Ανάλυση Λόγου και στη Συστημική Λειτουργική Γραμματική, εξετάζοντας τον τρόπο με τον οποίο μια παιδική ταινία μπορεί

να λειτουργήσει ως αφετηρία για την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης. Τα αποτελέσματα της έρευνας ανέδειξαν ότι η αξιοποίηση πολυτροπικών κειμένων μπορεί να ενισχύσει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και να καλλιεργήσει την κριτική προσέγγιση του λόγου.

Η παρούσα εργασία συγκλίνει με τη μελέτη της Ριγοπούλου ως προς την αξιοποίηση των αρχών του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης. Ωστόσο, διαφοροποιείται τόσο ως προς το διδακτικό υλικό όσο και ως προς τον εκπαιδευτικό της στόχο. Αντί της αξιοποίησης κειμένων μαζικής κουλτούρας, επιλέγει ως βασικό διδακτικό κείμενο την *Οδύσσεια* από μετάφραση, επιδιώκοντας να διερευνήσει κατά πόσο η διδασκαλία ενός έργου της αρχαίας ελληνικής γραμματείας, μπορεί να λειτουργήσει ως πεδίο ανάπτυξης της κριτικής σκέψης, του διαλόγου και της κοινωνικής ευαισθητοποίησης μαθητών του Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Α.

5.3 Έρευνες για τη διδασκαλία της *Οδύσσειας* στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση

Η διδασκαλία της *Οδύσσειας* στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, έχει αποτελέσει αντικείμενο περιορισμένου αριθμού ερευνών, οι οποίες διερευνούν κυρίως την αξιοποίηση καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων, με στόχο την ενίσχυση της συμμετοχής και της μάθησης των μαθητών. Οι μελέτες αυτές αναδεικνύουν ότι το ομηρικό έπος μπορεί να αποτελέσει ένα ιδιαίτερα γόνιμο διδακτικό πεδίο, όταν προσεγγίζεται μέσα από σύγχρονες παιδαγωγικές μεθόδους.

Χαρακτηριστική είναι η εργασία της Ασλάνογλου (2018), η οποία αξιοποίησε την εκπαιδευτική ρομποτική στη διδασκαλία της *Οδύσσειας* σε μαθητές με Σύνδρομο Down. Η έρευνα επικεντρώθηκε στη διερεύνηση της συμβολής της ρομποτικής στην κινητοποίηση των μαθητών, στην ενεργό συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία και στην ενίσχυση της αλληλεπίδρασής τους με το διδακτικό αντικείμενο.

Αντίστοιχα, οι Βαρέλη και Σκανάβη (2020) διερεύνησαν την αξιοποίηση της μάθησης μέσω ψηφιακών παιχνιδιών (Game-Based Learning – GBL) στη διδασκαλία της *Οδύσσειας* στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Η μελέτη τους επικεντρώθηκε στον σχεδιασμό και στην εφαρμογή μιας εκπαιδευτικής παρέμβασης με στόχο τη διευκόλυνση της κατανόησης του κειμένου και την ενίσχυση της συμμετοχής των μαθητών, μέσω ενός σύγχρονου ψηφιακού μαθησιακού περιβάλλοντος.

Οι παραπάνω έρευνες καταδεικνύουν ότι η *Οδύσσεια* μπορεί να αποτελέσει ένα αποτελεσματικό διδακτικό μέσο, όταν συνδυάζεται με καινοτόμες εκπαιδευτικές πρακτικές. Η παρούσα εργασία διαφοροποιείται από τις συγκεκριμένες προσεγγίσεις, καθώς δεν εστιάζει στην αξιοποίηση ενός τεχνολογικού εργαλείου ή μιας ψηφιακής μεθόδου διδασκαλίας. Αντιθέτως, προσεγγίζει την *Οδύσσεια* ως πεδίο ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, σχεδιάζοντας μια διαφοροποιημένη διδακτική παρέμβαση που επιδιώκει να ενισχύσει την κριτική σκέψη, την ερμηνεία κοινωνικών ζητημάτων και τη σύνδεση των αξιών του ομηρικού έπους με τη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα.

Συνεπώς, ενώ οι μέχρι σήμερα μελέτες επιβεβαιώνουν τη δυνατότητα αξιοποίησης της *Οδύσσειας* στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση μέσα από διαφορετικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις, παραμένει περιορισμένη η διερεύνηση της αξιοποίησής της, ως μέσου ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης στο πλαίσιο μιας διαφοροποιημένης διδακτικής παρέμβασης.

5.4 Η συμβολή της παρούσας έρευνας

Από την ανασκόπηση των παραπάνω ερευνών προκύπτει ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία, ο Κριτικός Γραμματισμός και η αξιοποίηση καινοτόμων διδακτικών προσεγγίσεων στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, αποτελούν πεδία που έχουν ήδη προσελκύσει το ενδιαφέρον της εκπαιδευτικής έρευνας. Παράλληλα, η *Οδύσσεια* έχει αξιοποιηθεί ως διδακτικό κείμενο μέσα από διαφορετικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις, όπως η εκπαιδευτική ρομποτική και η μάθηση μέσω παιχνιδιού. Ωστόσο, από τις μελέτες που εξετάστηκαν στην παρούσα ανασκόπηση, φαίνεται ότι η συνδυαστική αξιοποίηση της διαφοροποιημένης διδασκαλίας, του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, με άξονα τη διδασκαλία της *Οδύσσειας* από μετάφραση σε μαθητές Δευτεροβάθμιας Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, δεν έχει διερευνηθεί επαρκώς.

Η παρούσα έρευνα επιχειρεί να συμβάλει προς αυτή την κατεύθυνση, σχεδιάζοντας και εφαρμόζοντας μια διαφοροποιημένη διδακτική παρέμβαση με επίκεντρο την *Οδύσσεια* της Α΄ Γυμνασίου. Η παρέμβαση αξιοποιεί τις αρχές του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, διερευνώντας τη συμβολή τους στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της ενεργού συμμετοχής, της ενσυναίσθησης και της κριτικής

*Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.»*

προσέγγισης κοινωνικών ζητημάτων από μαθητές του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. Βέροιας. Με τον τρόπο αυτό, η παρούσα μελέτη φιλοδοξεί να συμβάλει στον εμπλουτισμό των διδακτικών προσεγγίσεων που αξιοποιούν τον Κριτικό Γραμματισμό στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση, προσφέροντας μια εφαρμοσμένη διδακτική πρόταση για τη διδασκαλία της *Οδύσσειας*.

6. Μεθοδολογία της έρευνας

Μετά την παρουσίαση του θεωρητικού πλαισίου και την ανασκόπηση των συναφών ερευνών, το παρόν κεφάλαιο περιγράφει τη μεθοδολογία που ακολουθήθηκε για τη διερεύνηση του ερευνητικού σκοπού. Αρχικά παρουσιάζεται η επιλογή της ποιοτικής ερευνητικής προσέγγισης και τεκμηριώνεται η καταλληλότητά της για τη μελέτη εκπαιδευτικών παρεμβάσεων στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση. Στη συνέχεια περιγράφονται ο σκοπός, οι επιμέρους στόχοι και το κύριο ερευνητικό ερώτημα μαζί με τα υποερωτήματα της έρευνας, το δείγμα, τα ερευνητικά εργαλεία, η διαδικασία συλλογής και ανάλυσης των δεδομένων, καθώς και οι αρχές δεοντολογίας που διέπουν την υλοποίησή της.

6.1 Σκοπός, στόχοι και ερευνητικά ερωτήματα της έρευνας

Σκοπός της παρούσας έρευνας είναι η διερεύνηση της συμβολής μιας διαφοροποιημένης διδακτικής παρέμβασης, βασισμένης στη διδασκαλία της *Οδύσσειας* από μετάφραση, ώστε να συμβάλλει στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης μαθητών Δευτεροβάθμιας Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης.

Για την επίτευξη του παραπάνω σκοπού που αφορά την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης διαμορφώθηκαν οι ακόλουθοι στόχοι:

- 1) Η διαφοροποιημένη διδασκαλία και η προσαρμογή του διδακτικού υλικού με στόχο την πρόσβαση και την κριτική επεξεργασία του κειμένου από τους μαθητές.
- 2) Η πρόσβαση και η κριτική επεξεργασία του κειμένου, με την ενεργό συμμετοχή, τη συνεργασία και την αλληλεπίδραση των μαθητών κατά τη διδακτική παρέμβαση.
- 3) Την ανάδειξη στοιχείων αυτοεκτίμησης και ενσυναίσθησης μέσα από την επεξεργασία προσώπων, πράξεων, αξιών και κοινωνικών ζητημάτων της *Οδύσσειας*.

Με βάση τον σκοπό και τους επιμέρους στόχους διατυπώνεται το ακόλουθο ερώτημα με τα επιμέρους υποερωτήματα:

1. Με ποιον τρόπο μπορεί η διδακτική παρέμβαση με άξονα την *Οδύσσεια* να συμβάλλει στην ανάπτυξη στοιχείων Κριτικού Γραμματισμού και Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης των μαθητών;

1α. Πώς συμβάλλουν οι διαφοροποιημένες διδακτικές στρατηγικές στην πρόσβαση των μαθητών στο κείμενο και στην ενεργό συμμετοχή τους;

1β. Πώς εκδηλώνεται η συμμετοχή και η αλληλεπίδραση των μαθητών κατά τη διδακτική παρέμβαση;

1γ. Πώς αναδεικνύονται, στο πλαίσιο της διδακτικής παρέμβασης, στοιχεία ενσυναίσθησης και αυτοεκτίμησης των μαθητών

6.2 Ερευνητικός Σχεδιασμός: Η ποιοτική ερευνητική προσέγγιση

Η παρούσα έρευνα ακολούθησε τον ποιοτικό σχεδιασμό καθώς επιδιώκει να διερευνήσει σε βάθος τη συμβολή μιας διαφοροποιημένης διδακτικής παρέμβασης, στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, μαθητών Δευτεροβάθμιας Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Η ποιοτική έρευνα δίνει έμφαση στην κατανόηση των κοινωνικών και εκπαιδευτικών φαινομένων μέσα στο φυσικό τους πλαίσιο, εστιάζοντας στις εμπειρίες, στις αλληλεπιδράσεις και στα νοήματα που αποδίδουν οι συμμετέχοντες στις δράσεις τους (Creswell, 2011· Ισάρη & Πούρκος, 2015).

Σύμφωνα με τον Πυργιωτάκη (2016), η ποιοτική έρευνα αποσκοπεί στη διερεύνηση και ερμηνεία σύνθετων εκπαιδευτικών φαινομένων, δίνοντας έμφαση στην εις βάθος κατανόηση των αντιλήψεων, των εμπειριών και των πρακτικών των συμμετεχόντων. Για τον λόγο αυτό, η επιλογή της κρίνεται κατάλληλη για την παρούσα μελέτη, καθώς επιτρέπει την αποτύπωση της μαθησιακής διαδικασίας, της συμμετοχής των μαθητών και της μεταξύ τους αλληλεπίδρασης κατά την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης.

Η ποιοτική προσέγγιση θεωρείται ιδιαίτερα πρόσφορη στο πεδίο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, καθώς δίνει τη δυνατότητα στον ερευνητή να προσεγγίσει σε βάθος τις εμπειρίες, τις αλληλεπιδράσεις και τις εκπαιδευτικές πρακτικές που αναπτύσσονται στο σχολικό περιβάλλον. Οι εκπαιδευτικές παρεμβάσεις στην Ειδική Αγωγή πραγματοποιούνται συνήθως σε μικρά και εξειδικευμένα δείγματα, γεγονός που καθιστά περισσότερο σημαντική την εις βάθος κατανόηση των εκπαιδευτικών διεργασιών παρά τη στατιστική γενίκευση των αποτελεσμάτων (Αβραμίδης & Καλύβα, 2006). Παράλληλα, η ποιοτική έρευνα επιτρέπει την ανάδειξη της οπτικής των συμμετεχόντων και την κατανόηση του τρόπου με τον οποίο βιώνουν και νοηματοδοτούν τη μαθησιακή εμπειρία, στοιχεία ιδιαίτερα σημαντικά για την αξιολόγηση μιας διδακτικής παρέμβασης στην Ειδική Αγωγή.

Με βάση τα παραπάνω, η ποιοτική ερευνητική προσέγγιση κρίθηκε η πλέον κατάλληλη για την παρούσα μελέτη, καθώς επέτρεψε τη συστηματική διερεύνηση της διδακτικής παρέμβασης, της συμμετοχής των μαθητών και των εκπαιδευτικών αλληλεπιδράσεων που αναπτύχθηκαν κατά την εφαρμογή της.

Στο πλαίσιο της παρούσας μελέτης, η επιλογή του δείγματος πραγματοποιήθηκε με σκόπιμη δειγματοληψία (purposive sampling), καθώς επιλέχθηκε μια σχολική μονάδα και ένα τμήμα που πληρούσαν τα κριτήρια της έρευνας και παρείχαν το κατάλληλο εκπαιδευτικό πλαίσιο για την υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης. Η συγκεκριμένη μορφή δειγματοληψίας χρησιμοποιείται συχνά στις ποιοτικές έρευνες, καθώς στόχος δεν είναι η στατιστική αντιπροσωπευτικότητα του πληθυσμού, αλλά η εις βάθος διερεύνηση ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού πλαισίου και η κατανόηση των φαινομένων που αναπτύσσονται σε αυτό.

6.3 Ερευνητικό πλαίσιο και δείγμα της έρευνας

Η έρευνα πραγματοποιήθηκε στο Ενιαίο Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο-Λύκειο (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α.) Βέροιας, το οποίο ιδρύθηκε με το ΦΕΚ Β' 2053/06-10-2008 και λειτούργησε για πρώτη φορά κατά το σχολικό έτος 2015-2016. Πρόκειται για σχολική μονάδα δευτεροβάθμιας ειδικής επαγγελματικής εκπαίδευσης που εξυπηρετεί μαθητές/τριες από ολόκληρο τον Νομό Ημαθίας, οι οποίοι εγγράφονται κατόπιν γνωμάτευσης του ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ. Κατά τη διάρκεια της έρευνας στη σχολική μονάδα φοιτούσαν 96 μαθητές/τριες με διαφορετικές ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και αναπηρίες, ενώ υπηρετούσαν 46 μέλη εκπαιδευτικού, Ειδικού Εκπαιδευτικού και Ειδικού Βοηθητικού Προσωπικού. Η διεπιστημονική στελέχωση και ο ιδιαίτερος παιδαγωγικός προσανατολισμός της σχολικής μονάδας διαμόρφωσαν ένα κατάλληλο εκπαιδευτικό περιβάλλον για την υλοποίηση της παρούσας διδακτικής παρέμβασης.

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε κατά το χρονικό διάστημα από τον Οκτώβριο έως τον Απρίλιο της ίδιας σχολικής χρονιάς, έπειτα από την έγκριση της Διεύθυνσης της σχολικής μονάδας και τη συναίνεση των εκπαιδευτικών που συμμετείχαν στην έρευνα.

Το δείγμα της έρευνας αποτέλεσαν έξι μαθητές της Α' Γυμνασίου του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. Βέροιας, καθώς και τέσσερις εκπαιδευτικοί που δίδασκαν στο συγκεκριμένο τμήμα κατά τη διάρκεια της έρευνας. Οι εκπαιδευτικοί συμμετείχαν υποστηρικτικά στην υλοποίηση της

διδακτικής παρέμβασης, καθώς η έρευνα είχε διαθεματικό χαρακτήρα και αξιοποίησε στοιχεία από περισσότερα γνωστικά αντικείμενα.

Οι συμμετέχοντες εκπαιδευτικοί ήταν δύο φιλόλογοι, μία θεολόγος και μία μηχανολόγος. Οι δύο φιλόλογοι ήταν υπεύθυνες για τη διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση, της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Ιστορίας, ενώ η θεολόγος και η μηχανολόγος συνέβαλαν στη διαθεματική ανάπτυξη της διδακτικής παρέμβασης. Τα δημογραφικά στοιχεία και τα επαγγελματικά χαρακτηριστικά των εκπαιδευτικών παρουσιάζονται στον Πίνακα 1.

Συμμετέχοντες	Έτη Προϋπηρεσίας στην Ειδική Αγωγή	Έτη Προϋπηρεσίας σε ΕΝΕΕΓΥ-Α	Εξειδίκευση στην Ειδική αγωγή	Ηλικία	Φύλλο
Φιλόλογος1(Φ1)	12	3	Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή	44	Θήλυ
Φιλόλογος2(Φ2)	3	1	Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή	38	Θήλυ
Μηχανολόγος(Μ)	15	13	Μεταπτυχιακό στη Σχολική Ψυχολογία	54	Θήλυ
Θεολόγος (Θ)	17	17	Μεταπτυχιακό στην Ειδική Αγωγή	46	Θήλυ

Πίνακας 1. Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων εκπαιδευτικών

Το δείγμα των μαθητών αποτελούνταν από έξι μαθητές, ηλικίας 14–15 ετών. Κατά το αρχικό στάδιο της έρευνας δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στη διαμόρφωση της ομάδας και στην προσαρμογή των μαθητών στο πλαίσιο της διδακτικής παρέμβασης, καθώς αρκετοί από αυτούς βρέθηκαν για πρώτη φορά στο ίδιο σχολικό περιβάλλον. Όλοι οι μαθητές διέθεταν γνωματεύσεις του ΚΕ.Δ.Α.Σ.Υ., οι οποίες περιλάμβαναν διαταραχές του αυτιστικού φάσματος, νοητική αναπηρία και σύνδρομο Down. Οι περισσότεροι είχαν φοιτήσει προηγουμένως σε σχολεία γενικής εκπαίδευσης με υποστηρικτικές δομές (Τμήμα Ένταξης ή Παράλληλη Στήριξη), ενώ ένας μαθητής προερχόταν από ειδικό δημοτικό σχολείο. Τα βασικά δημογραφικά στοιχεία των μαθητών παρουσιάζονται στον Πίνακα 2.

Συμμετέχοντες	Ηλικία	Φύλλο	Σχολική Μονάδα αποφοίτησης	Παράλληλη /Τμήμα Ένταξης
Σ1	14	Θήλυ	Σχολείο Γενικής Εκπαίδευσης	Τμήμα Ένταξης
Σ2	15	Θήλυ	Σχολείο Γενικής Εκπαίδευσης	Τμήμα Ένταξης
Σ3	15	Θήλυ	Σχολείο Γενικής Εκπαίδευσης	Τμήμα Ένταξης
Σ4	15	Άρρεν	Σχολείο Γενικής Εκπαίδευσης	Τμήμα Ένταξης
Σ5	14	Άρρεν	Ειδικό Δημοτικό Σχολείο	
Σ6	15	Θήλυ	Σχολείο Γενικής Εκπαίδευσης	Παράλληλη

Πίνακας 2. Δημογραφικά στοιχεία των συμμετεχόντων μαθητών

6.4 Ερευνητικά εργαλεία και πηγές συλλογής δεδομένων

Η συλλογή των δεδομένων πραγματοποιήθηκε με τη χρήση πολλαπλών ερευνητικών εργαλείων και πηγών δεδομένων, ώστε να επιτευχθεί μια ολοκληρωμένη αποτύπωση της διδακτικής παρέμβασης και της μαθησιακής διαδικασίας. Βασική μέθοδο συλλογής δεδομένων αποτέλεσε η συστηματική συμμετοχική παρατήρηση, μέσω της οποίας η ερευνήτρια παρακολουθούσε την εξέλιξη της διδακτικής παρέμβασης, τη συμμετοχή των μαθητών, τις μεταξύ τους αλληλεπιδράσεις και τις διδακτικές πρακτικές που αναπτύσσονταν στο φυσικό περιβάλλον της τάξης. Η παρατήρηση πλαισιώθηκε από συμπληρωματικά ερευνητικά εργαλεία και πηγές δεδομένων, προκειμένου να επιτευχθεί μια πολύπλευρη προσέγγιση του υπό διερεύνηση φαινομένου.

Συγκεκριμένα, αξιοποιήθηκαν:

- η συστηματική συμμετοχική παρατήρηση,
- το Φύλλο Διερεύνησης/Ανίχνευσης για την Οδύσσεια (Παράρτημα Δ),
- οι ημιδομημένες συνεντεύξεις με τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς και τους μαθητές,
- οι μαθητικές εργασίες και τα φύλλα εργασίας που παρήχθησαν κατά την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης,
- τα παραγόμενα πολυτροπικά μαθητικά προϊόντα, τα οποία προέκυψαν μέσα από δραστηριότητες όπως η αφήγηση, το θεατρικό παιχνίδι, οι εικαστικές δημιουργίες και η αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων.

Η συνδυαστική αξιοποίηση των παραπάνω εργαλείων και πηγών δεδομένων επέτρεψε τη διασταύρωση των ευρημάτων (triangulation), συμβάλλοντας στην πληρέστερη κατανόηση της μαθησιακής διαδικασίας και της διδακτικής παρέμβασης.

6.5 Διαδικασία υλοποίησης της διδακτικής παρέμβασης

Η διδακτική παρέμβαση υλοποιήθηκε στο Ενιαίο Ειδικό Επαγγελματικό Γυμνάσιο–Λύκειο (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α.) Βέροιας κατά το χρονικό διάστημα από τον Οκτώβριο έως τον Απρίλιο της ίδιας σχολικής χρονιάς. Πριν από την έναρξη της εφαρμογής πραγματοποιήθηκε συνάντηση με τη φιλόλογο του τμήματος, η οποία ήταν υπεύθυνη για τη διδασκαλία της *Οδύσσειας*, με στόχο την παρουσίαση του σχεδιασμού της έρευνας, τη διαμόρφωση του πλαισίου συνεργασίας και τον προγραμματισμό της διδακτικής παρέμβασης. Κατά τη διάρκεια της συνάντησης καθορίστηκαν οι ημέρες και οι ώρες εφαρμογής της παρέμβασης, ώστε η ερευνητική διαδικασία να ενταχθεί ομαλά στο πρόγραμμα της τάξης, χωρίς να διαταράσσεται η εκπαιδευτική διαδικασία.

Η έρευνα χωρίστηκε σε δύο μέρη. Το πρώτο, αφορούσε την συμμετοχική παρατήρηση και τη διδακτική παρέμβαση μέσα στην τάξη με τη συμμετοχή των μαθητών, ενώ το δεύτερο, αφορούσε τα αποτελέσματα που συλλέχθηκαν με την εθελοντική συμμετοχή τεσσάρων εκπαιδευτικών διαφορετικών γνωστικών αντικειμένων του τμήματος.

Η συμμετοχική παρατήρηση πραγματοποιούνταν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας της *Οδύσσειας* στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση, δύο διδακτικές ώρες εβδομαδιαίως. Παράλληλα, η παρέμβαση όπως και η συμμετοχική παρατήρηση επεκτάθηκε, όπου κρίθηκε παιδαγωγικά σκόπιμο, και σε δραστηριότητες άλλων μαθημάτων που συνδέονταν θεματικά με τη διδασκαλία της *Οδύσσειας*, ύστερα από συνεργασία με τους αντίστοιχους εκπαιδευτικούς. Ο συνολικός αριθμός διδακτικών ωρών και εβδομάδων κατά τις οποίες υλοποιήθηκε η παρέμβαση παρουσιάζονται στον Πίνακα 3.

	Συνολικές ώρες	Σύνολο Εβδομάδων
Συμμετοχική παρατήρηση μέσα στην τάξη	235	24
Υλοποίηση διδακτικής παρέμβασης	100	24

Πίνακας 3. Συνολικός αριθμός διδακτικών ωρών και εβδομάδων κατά τις οποίες

υλοποιήθηκε η παρέμβαση και η συμμετοχική παρατήρηση

Ο σχεδιασμός της διδακτικής παρέμβασης οργανώθηκε γύρω από τέσσερις βασικούς θεματικούς άξονες, οι οποίοι αντλήθηκαν από τη θεματολογία της *Οδύσσειας* και αποτέλεσαν την αφετηρία για την ανάπτυξη δραστηριοτήτων Κριτικού Γραμματισμού και Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης. Προέκυψαν έπειτα από μελέτη συγκεκριμένων ραψωδιών της *Οδύσσειας*, όπου γίνεται αναφορά για γεγονότα που είναι γνώριμα στους μαθητές, ήδη από μικρή ηλικία, μέσα από κείμενα, τραγούδια και παιδικές κινούμενες ταινίες. Όπως είναι η φιλοξενία, οι Ολύμπιοι θεοί, οι ήρωες της *Οδύσσειας*, η επιστροφή του Οδυσσέα στην Ιθάκη, η μνηστηροφονία. Οι θεματικοί άξονες που διαμορφώθηκαν με βάση τα παραπάνω κριτήρια ήταν οι ακόλουθοι:

- οι σχέσεις των ηρώων της *Οδύσσειας* και οι τρόποι αντιμετώπισης των δυσκολιών,
- ο νόστος και η έννοια της επιστροφής στην πατρίδα,
- η παρέμβαση των Ολύμπιων θεών στη ζωή των ανθρώπων και οι σχέσεις μεταξύ θεών και θνητών,
- η φιλοξενία στην αρχαιότητα και η σύνδεσή της με τη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα.

Οι παραπάνω θεματικοί άξονες έχουν άμεση σχέση με την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης εφόσον αποσκοπούν στη σύγκριση δύο διαφορετικών χρονικών περιόδων, βοηθώντας στην ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης και την δημιουργία σκεπτόμενων ενεργών πολιτών. Για να μπορέσουν οι μαθητές να οδηγηθούν σε αυτήν την κατάκτηση, για κάθε θεματικό άξονα σχεδιάστηκαν επιμέρους διδακτικές δραστηριότητες και ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία στόχευαν στην ενεργό εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία και στην ανάπτυξη της ενσυναίσθησης και της αυτοεκτίμησης μέσα από την απόκτηση του Κριτικού Γραμματισμού. Οι δραστηριότητες σχεδιάστηκαν σύμφωνα με τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας και αξιοποίησαν βιωματικές, συνεργατικές και πολυτροπικές προσεγγίσεις, όπως η αφήγηση, το θεατρικό παιχνίδι, οι εικαστικές δημιουργίες και η αξιοποίηση ψηφιακών εργαλείων. Μέσα από τις δραστηριότητες αυτές, οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να ερμηνεύσουν το λογοτεχνικό κείμενο, να διατυπώσουν τις απόψεις τους, να συνεργαστούν και να συνδέσουν τα ζητήματα που αναδεικνύονται στην *Οδύσσεια* με σύγχρονες

κοινωνικές και πολιτισμικές πραγματικότητες, καλλιεργώντας παράλληλα στοιχεία Κριτικού Γραμματισμού και Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης.

Στην υλοποίηση της παρέμβασης συμμετείχαν συνολικά τέσσερις εκπαιδευτικοί: οι δύο φιλόλογοι του τμήματος, η θεολόγος και η εκπαιδευτικός του μαθήματος της Τεχνολογίας. Η συνεργασία των εκπαιδευτικών συνέβαλε στον διαθεματικό σχεδιασμό της παρέμβασης, επιτρέποντας τη σύνδεση της *Οδύσσειας* με διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα και τη δημιουργία ενός πλαισίου διδασκαλίας, που ενίσχυσε τη βιωματική μάθηση, τη συνεργασία και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών. Στο δεύτερο μέρος της έρευνας συλλέχθηκαν δεδομένα από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών με σκοπό την ανάδειξη της αξίας του Κριτικού Γραμματισμού στην εκπαίδευση, ιδιαίτερα στην Ειδική Αγωγή. Καθώς επίσης η παρουσίαση μεθόδων που χρησιμοποιούνται από τους εκπαιδευτικούς στην Ειδική Εκπαίδευση για την απόκτηση του Κριτικού Γραμματισμού. Οι θεματικοί άξονες που προέκυψαν ήταν οι ακόλουθοι:

1. Οι αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον κριτικό γραμματισμό στη διδασκαλία τους ανάλογα με το γνωστικό τους αντικείμενο.
2. Εφαρμογή διδακτικών πρακτικών που χρησιμοποιούν οι εκπαιδευτικοί εναρμονισμένα με το γνωστικό αντικείμενο για την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης κατά τη διδασκαλία τους.

Η έρευνα οργανώθηκε σε τρεις φάσεις, στην αρχική ανίχνευση, στην υλοποίηση διδακτικής παρέμβασης και στην τελική συλλογή και ανάλυση των δεδομένων προς εξαγωγή συμπερασμάτων. Αναλύοντας τέσσερις διδακτικές ενότητες στην *Οδύσσεια*. Η λογική της υλοποίησης βασίστηκε στον εποικοδομητισμό (Κορρέ,2021:36-37) και τη διερευνητική μάθηση(Κορρέ,2021:53), με τους μαθητές να ανταποκρίνονται κριτικά στο ερευνητικό ερώτημα και υποερωτήματα της έρευνας, μέσα από το πολυτροπικό υλικό, το θεατρικό παιχνίδι και τις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες. Ο σχεδιασμός της διδακτικής παρέμβασης, στηρίχθηκε αποκλειστικά στις εξειδικευμένες ανάγκες των μαθητών του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α.

Η αναλυτική παρουσίαση της διδακτικής παρέμβασης, των δραστηριοτήτων και του εκπαιδευτικού υλικού που αξιοποιήθηκε παρουσιάζεται στο επόμενο κεφάλαιο.

6.6 Διασφάλιση της αξιοπιστίας και της εγκυρότητας της έρευνας

Η αξιοπιστία και η εγκυρότητα αποτελούν βασικές προϋποθέσεις ποιότητας στην ποιοτική έρευνα, καθώς συνδέονται με τη συστηματικότητα της ερευνητικής διαδικασίας, τη διαφάνεια των ερευνητικών επιλογών και την τεκμηρίωση των συμπερασμάτων. Στο πλαίσιο της παρούσας έρευνας εφαρμόστηκαν πρακτικές που ενίσχυσαν την αξιοπιστία των ευρημάτων και συνέβαλαν στην πληρέστερη κατανόηση του υπό διερεύνηση φαινομένου.

Αρχικά, η παρατεταμένη παρουσία της ερευνήτριας στο φυσικό περιβάλλον της τάξης, από τον Οκτώβριο έως τον Απρίλιο, επέτρεψε τη σε βάθος παρατήρηση της μαθησιακής διαδικασίας και τη διαμόρφωση σχέσης εμπιστοσύνης με τους συμμετέχοντες. Η συστηματική συμμετοχική παρατήρηση, συνέβαλε στην καταγραφή της εξέλιξης της διδακτικής παρέμβασης και των αλληλεπιδράσεων που αναπτύχθηκαν κατά τη διάρκειά της.

Παράλληλα, η αξιοποίηση πολλαπλών πηγών συλλογής δεδομένων, όπως η συμμετοχική παρατήρηση, οι ημιδομημένες συνεντεύξεις, τα φύλλα εργασίας, οι μαθητικές εργασίες και τα πολυτροπικά μαθητικά προϊόντα, επέτρεψε τη διασταύρωση των δεδομένων (triangulation), ενισχύοντας την αξιοπιστία της ερμηνείας των ευρημάτων. Τα δεδομένα που προέκυψαν από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών επαλήθευσαν τα αποτελέσματα της συμμετοχικής παρατήρησης, αλλά και των παιδαγωγικών πρακτικών κατά τη διδακτική παρέμβαση.

Τέλος, η συστηματική καταγραφή και η συνδυαστική ανάλυση των δεδομένων από διαφορετικές πηγές, συνέβαλαν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης εικόνας της διδακτικής παρέμβασης και της μαθησιακής εμπειρίας των συμμετεχόντων, ενισχύοντας την εγκυρότητα των συμπερασμάτων της έρευνας.

6.7 Ζητήματα Δεοντολογίας

Η παρούσα έρευνα πραγματοποιήθηκε σύμφωνα με τις βασικές αρχές της ερευνητικής δεοντολογίας, με στόχο την προστασία των συμμετεχόντων και τη διασφάλιση της αξιοπιστίας της ερευνητικής διαδικασίας. Δεδομένου ότι υλοποιήθηκε σε μαθητές Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής, δόθηκε ιδιαίτερη έμφαση στην τήρηση όλων των απαιτούμενων δεοντολογικών προϋποθέσεων, πριν και κατά τη διάρκεια της συλλογής των δεδομένων.

Πριν από την έναρξη της παρέμβασης εξασφαλίστηκε η έγκριση της Διεύθυνσης της σχολικής μονάδας, ενώ οι γονείς και οι νόμιμοι κηδεμόνες των μαθητών ενημερώθηκαν αναλυτικά για τον σκοπό, τη διαδικασία και τους στόχους της μελέτης μέσω σχετικού ενημερωτικού εντύπου. Παράλληλα, χορηγήθηκαν έντυπα συγκατάθεσης για τη συμμετοχή των μαθητών στην έρευνα (Παράρτημα Α), καθώς και ξεχωριστή δήλωση συναίνεσης για τη λήψη οπτικοακουστικού υλικού, όπου αυτή απαιτήθηκε (Παράρτημα Β).

Η συμμετοχή ήταν απολύτως εθελοντική και όλοι οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι είχαν το δικαίωμα να αποχωρήσουν από την έρευνα οποιαδήποτε στιγμή, χωρίς καμία επίπτωση. Παράλληλα, διασφαλίστηκαν η ανωνυμία και η εμπιστευτικότητα των προσωπικών δεδομένων, μέσω της χρήσης κωδικών, για την παρουσίαση των συμμετεχόντων και της ασφαλούς διαχείρισης του ερευνητικού υλικού.

Καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας, η ερευνήτρια επιδίωξε να διατηρήσει μια σχέση σεβασμού, συνεργασίας και εμπιστοσύνης με τους συμμετέχοντες, διασφαλίζοντας ότι οι δραστηριότητες της παρέμβασης δεν επιβάρυναν ούτε τη μαθησιακή διαδικασία ούτε τη σωματική και ψυχική ευημερία των μαθητών. Ιδιαίτερη μέριμνα δόθηκε στον σεβασμό της αξιοπρέπειας, της προσωπικότητας και των ιδιαίτερων εκπαιδευτικών αναγκών των μαθητών/τριών, ώστε η συμμετοχή τους να πραγματοποιείται σε ένα ασφαλές, υποστηρικτικό και συμπεριληπτικό εκπαιδευτικό περιβάλλον, χωρίς διακρίσεις ή στιγματισμό. Επιπλέον, οι συμμετέχοντες ενημερώθηκαν ότι τα δεδομένα θα χρησιμοποιηθούν αποκλειστικά για ερευνητικούς σκοπούς και ότι τα αποτελέσματα θα παρουσιαστούν μόνο σε συγκεντρωτική μορφή, χωρίς να είναι δυνατή η ταυτοποίηση οποιουδήποτε προσώπου.

Τέλος, η συστηματική καταγραφή, η οργάνωση και η συνδυαστική ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τις διαφορετικές πηγές συνέβαλαν στη διαμόρφωση μιας ολοκληρωμένης εικόνας της διδακτικής παρέμβασης και της μαθησιακής εμπειρίας των συμμετεχόντων, ενισχύοντας την εγκυρότητα των συμπερασμάτων της παρούσας μελέτης (Creswell, 2011· Ίσαρη & Πούρκος, 2015).

7. Παρουσίαση και Ανάλυση των Ευρημάτων

Στο παρόν κεφάλαιο παρουσιάζονται και αναλύονται τα ευρήματα που προέκυψαν από την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης κατά τη διάρκεια των πέντε μηνών υλοποίησής της στην Α΄ Γυμνασίου του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. Βέροιας. Η ανάλυση βασίζεται στα δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης, των φύλλων εργασίας, των μαθητικών προϊόντων και των ημιδομημένων συνεντεύξεων των εκπαιδευτικών, με στόχο τη διερεύνηση της ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης στο πλαίσιο της διδασκαλίας της *Οδύσσειας*.

Το κεφάλαιο οργανώνεται σε τρεις ενότητες. Στην πρώτη, παρουσιάζονται τα ευρήματα που προέκυψαν από τη διδακτική παρέμβαση στην τάξη και αναλύονται μέσα από τέσσερις θεματικές, οι οποίες αντιστοιχούν στα βασικά ερευνητικά ερωτήματα της μελέτης. Στη δεύτερη, παρουσιάζονται οι απόψεις και οι εμπειρίες των εκπαιδευτικών, όπως αναδείχθηκαν από τις ημιδομημένες συνεντεύξεις. Τέλος, στην τρίτη, επιχειρείται η διασταύρωση των δεδομένων που προέκυψαν από τις δύο πηγές, προκειμένου να ενισχυθεί η εγκυρότητα της ερμηνείας των ευρημάτων.

Οι τέσσερις θεματικές της πρώτης ενότητας αφορούν:

1. τις σχέσεις των ηρώων στην *Οδύσσεια* και τον τρόπο αντιμετώπισης των προβλημάτων,
2. το νόστο και την έννοια της επιστροφής στην πατρίδα,
3. τις παρεμβάσεις των Ολύμπιων θεών στη ζωή των ανθρώπων και τις μεταξύ τους σχέσεις,
4. τη φιλοξενία στην ομηρική εποχή σε σύγκριση με τη σύγχρονη πραγματικότητα.

7.1 Ευρήματα από τη διδακτική παρέμβαση στην τάξη

Η παρούσα ενότητα παρουσιάζει τα ευρήματα που προέκυψαν, από τη διδακτική παρέμβαση κατά τη διδασκαλία της *Οδύσσειας* και των διαθεματικών δραστηριοτήτων που υλοποιήθηκαν στο πλαίσιό της. Η ανάλυση βασίζεται στα δεδομένα που συλλέχθηκαν μέσω της συμμετοχικής παρατήρησης, των φύλλων εργασίας, των συζητήσεων στην ολομέλεια, των δραματοποιήσεων και των μαθητικών προϊόντων, με στόχο τη διερεύνηση των ερευνητικών ερωτημάτων της μελέτης.

Τα ευρήματα οργανώνονται σε τέσσερις θεματικές ενότητες, οι οποίες αντιστοιχούν στα βασικά ερευνητικά ερωτήματα της παρέμβασης. Ειδικότερα, εξετάζονται: (α) οι σχέσεις των ηρώων και ο τρόπος αντιμετώπισης των προβλημάτων, (β) ο νόστος και η έννοια της επιστροφής στην πατρίδα, (γ) οι παρεμβάσεις των Ολύμπιων θεών στη ζωή των ανθρώπων και (δ) η έννοια της φιλοξενίας στην ομηρική εποχή σε σύγκριση με τη σύγχρονη πραγματικότητα.

Πριν από την παρουσίαση των επιμέρους θεματικών, αξιοποιήθηκε φύλλο διερεύνησης του μαθητικού προφίλ (Παράρτημα Δ), με σκοπό την αρχική αποτύπωση των αντιλήψεων, των ενδιαφερόντων και της σχέσης των μαθητών με την *Οδύσσεια*. Τα δεδομένα αυτά αξιοποιούνται ως σημείο αναφοράς για την ερμηνεία των ευρημάτων που παρουσιάζονται στις επόμενες υποενότητες.

7.1.1. Οι σχέσεις των ηρώων μέσα στην *Οδύσσεια* και ο τρόπος αντιμετώπισης των προβλημάτων

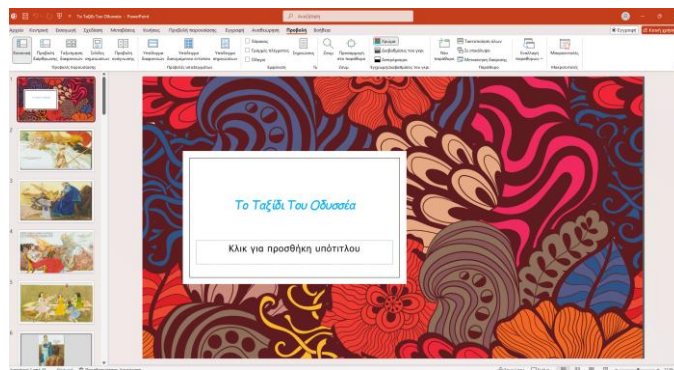
Η πρώτη θεματική διερεύνησε τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές ερμήνευσαν τις σχέσεις των βασικών ηρώων της *Οδύσσειας* και προσέγγισαν ζητήματα που σχετίζονται, με τη συνεργασία, την αφοσίωση, την οικογένεια, τη δικαιοσύνη και την αντιμετώπιση των δυσκολιών. Για τη διερεύνηση της συγκεκριμένης θεματικής, αξιοποιήθηκαν διαφορετικές πηγές δεδομένων, όπως η αφήγηση του ταξιδιού του Οδυσσέα, τα φύλλα εργασίας, οι συζητήσεις στην ολομέλεια, η δραματοποίηση και οι ψηφιακές δραστηριότητες, ώστε να αποτυπωθούν οι αντιλήψεις των μαθητών και ο τρόπος με τον οποίο αυτές διαμορφώθηκαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης.

- **Αρχικές ενδείξεις από τη συλλογική αφήγηση του ταξιδιού του Οδυσσέα**

Η συλλογική αφήγηση του ταξιδιού του Οδυσσέα αποτέλεσε το πρώτο σύνολο δεδομένων για την κατανόηση των σχέσεων μεταξύ των ηρώων. Αξιοποιώντας τον χάρτη της διαδρομής του Οδυσσέα και το συνοδευτικό ψηφιακό υλικό (εικ. 1 και εικ. 2), οι μαθητές ανασύνθεσαν τα βασικά επεισόδια της αφήγησης μέσα από συνεργατική εργασία.



(εικ.1 Ο χάρτης του ταξιδιού του Οδυσσέα)



(εικ.2: Το ταξίδι του Οδυσσέα power point και η διήγηση από τους μαθητές)

Η αφήγηση δεν περιορίστηκε στην αναπαραγωγή του ομηρικού κειμένου. Οι μαθητές επιχείρησαν να ερμηνεύσουν τις πράξεις των ηρώων αξιοποιώντας προσωπικές εμπειρίες και σύγχρονες κοινωνικές αντιλήψεις. Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτελεί η τοποθέτηση του Σ5, ο οποίος σχολίασε ότι ο Οδυσσέας πήγε στην Κίρκη για να σώσει τους συντρόφους του «έστω και σαν γουρούνια», επειδή «ήταν φίλοι του και τους φίλους δεν τους εγκαταλείπεις, τους βοηθάς και τους στηρίζεις όπως κάνουν και αυτοί». Η συγκεκριμένη απάντηση αναδεικνύει ότι ο μαθητής ερμήνευσε την επιλογή του Οδυσσέα, κυρίως μέσα από την έννοια της αλληλεγγύης και της αμοιβαίας υποστήριξης, μεταφέροντας το νόημα του ομηρικού επεισοδίου σε ένα σύγχρονο πλαίσιο διαπροσωπικών σχέσεων. Το εύρημα αυτό, αποτέλεσε την αφετηρία για τη διερεύνηση των αντιλήψεων των μαθητών σχετικά με τις σχέσεις των ηρώων, οι οποίες αποτυπώθηκαν αναλυτικότερα στα φύλλα εργασίας και στις δραστηριότητες που ακολούθησαν.

- **Οι σχέσεις των ηρώων μέσα από τις μαθητικές ερμηνείες**

Τα φύλλα εργασίας που αφορούσαν τον Οδυσσέα, την Πηνελόπη, τον Τηλέμαχο και τους μνηστήρες (Παραρτήματα Ε και Ζ), αποτέλεσαν τη δεύτερη πηγή δεδομένων για τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές ερμήνευσαν τους χαρακτήρες και τις μεταξύ τους σχέσεις. Οι απαντήσεις δεν συμπληρώθηκαν ατομικά, αλλά διαμορφώθηκαν μέσα από συζήτηση στην ολομέλεια της τάξης, καθώς είχε εξαρχής διευκρινιστεί ότι δεν υπήρχαν σωστές ή λανθασμένες απαντήσεις. Η διαδικασία αυτή επέτρεψε στους μαθητές να εκφράσουν ελεύθερα τις απόψεις τους, να συγκρίνουν διαφορετικές ερμηνείες και να τεκμηριώσουν τις επιλογές τους.

Η ανάλυση των απαντήσεων έδειξε ότι οι μαθητές προσέγγισαν τους ομηρικούς ήρωες κυρίως μέσα από τα συναισθήματα και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Ο Οδυσσέας περιγράφηκε ως «μπερδεμένος» αλλά και «λυπημένος», όπως αναφέρει η Σ1 *«ήθελε να επιστρέψει στο σπίτι του, να δει την οικογένεια του αλλά αγαπούσε και τις άλλες κοπέλες (εννοώντας την Καλυψώ και τη Νausικά)»*, ενώ ο Σ4 τόνισε ότι *«ήταν άδικο να κρατήσει η Καλυψώ έναν παντρεμένο άντρα τόσα χρόνια μακριά από τη γυναίκα του και το παιδί του γι' αυτό και αυτός ένιωθε πολύ λύπη»*. Από την άλλη η Πηνελόπη περιγράφηκε ως πρόσωπο που ένιωθε κυρίως θυμό, εξαιτίας της πίεσης που δεχόταν από τους μνηστήρες. Η Σ2 είπε χαρακτηριστικά ότι *«κάθε μέρα έβλεπε τους μνηστήρες μέσα στο σπίτι της και θύμωνε γιατί δεν επέστρεφε ο Οδυσσέας να τους διώξει»*. Παράλληλα, οι μαθητές απέδωσαν στην Πηνελόπη χαρακτηριστικά υπομονής και αφοσίωσης, υποστηρίζοντας ότι περίμενε τον σύζυγό της επειδή αυτό θεωρούσε σωστό. Ο Σ5 τόνισε ότι *«η Πηνελόπη αγαπούσε πολύ τον Οδυσσέα και έπρεπε επιτέλους να γυρίσει πίσω»* ενώ ο Οδυσσέας παρουσιάστηκε ως δυναμικός ήρωας που όφειλε να επιστρέψει για να αποκαταστήσει την αδικία. Ο Σ4 ανέφερε για τον Οδυσσέα ότι *«είναι ο άντρας του σπιτιού και πρέπει να διώξει τους μνηστήρες που στεναχωρούν τη γυναίκα του»*.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσίασε ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές συνέδεσαν τις σχέσεις των ηρώων με τη σύγχρονη οικογένεια. Συγκρίνοντας τη σχέση του Οδυσσέα και της Πηνελόπης με εκείνη των δικών τους γονέων, υποστήριζαν ότι, σε αντίθεση με την ομηρική εποχή, σήμερα άνδρες και γυναίκες διαθέτουν τα ίδια δικαιώματα και τις ίδιες υποχρεώσεις. Κατά τη διάρκεια της συζήτησης η Σ1 είπε ότι *«η Πηνελόπη δεν μπορούσε να ταξιδέψει όπως ο Οδυσσέας; Εάν εμένα ο μπαμπάς μου έφευγε από το σπίτι τότε η μαμά*

μου θα τον έβρισκε και μετά θα έβγαινε αυτή έξω». Η σύγκριση αυτή δείχνει ότι οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στην κατανόηση της αφήγησης, αλλά αξιοποίησαν το κείμενο ως αφορμή για να αναστοχαστούν πάνω στις σύγχρονες κοινωνικές αντιλήψεις σχετικά με τους οικογενειακούς ρόλους.

Αντίστοιχα, η ανάλυση των απαντήσεων για τον Τηλέμαχο και τους μνηστήρες ανέδειξε έντονη ευαισθησία απέναντι σε ζητήματα δικαιοσύνης και προσωπικής ευθύνης. Οι μαθητές υποστήριζαν ότι ο Τηλέμαχος θα έπρεπε να αντιδράσει πιο δυναμικά απέναντι στους μνηστήρες, ενώ χαρακτήρισαν τους τελευταίους «άδικους», επειδή παρέμεναν στο παλάτι χωρίς την άδεια του Οδυσσέα και πίεζαν την Πηνελόπη να ενεργήσει αντίθετα με τη θέλησή της. Χαρακτηριστικά ο Σ5 αναφέρει για τους μνηστήρες « εεε, πια αυτοί οι μνηστήρες μόνο γλεντούσαν και έκαναν κακό, ούτε τον Τηλέμαχο δεχόταν μαζί τους ούτε τον ήθελαν και συνέχεια έλεγαν στην Πηνελόπη να τους παντρευτεί. Έλεος πια..». Ενώ ο Σ4 τονίζει ότι « ο Τηλέμαχος πρέπει να βοηθήσει τη μαμά του γιατί είναι μόνη της. Εγώ άμα ήμουν μόνος μου στο σπίτι και έκαναν κακό στη μαμά μου θα τους έδιωχνα, ακόμα και μόνος μου, δεν με νοιάζει». Παράλληλα, απέδωσαν διαφορετικά κίνητρα στους πιστούς και στους άπιστους δούλους, θεωρώντας ότι οι πρώτοι παρέμεναν κοντά στην οικογένεια από αγάπη και αφοσίωση, ενώ οι δεύτεροι ενεργούσαν κυρίως από φόβο. Η Σ2 αναφέρει ότι «οι πιστοί δούλοι ήξεραν ότι θα έρθει ο Οδυσσέας και επειδή αγαπούσαν την Πηνελόπη και τον Οδυσσέα έκαναν και αυτοί υπομονή», ενώ από την άλλη η Σ3 λέει ότι «οι άπιστοι δούλοι μπορεί να ήταν κακοί ή μπορεί να φοβόταν να μην τους μαλώσουν οι μνηστήρες».

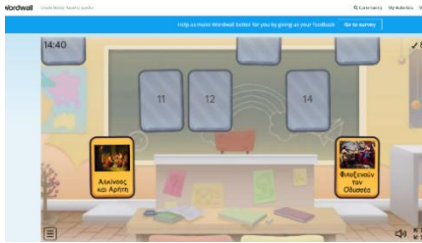
Οι απαντήσεις των μαθητών δείχνουν ότι οι ομηρικοί ήρωες δεν λειτούργησαν ως πρόσωπα προς άκριτη μίμηση. Αντίθετα, οι μαθητές ερμήνευσαν τις επιλογές τους μέσα από σύγχρονα αξιακά κριτήρια, αναγνωρίζοντας στοιχεία της δικής τους καθημερινότητας και αξιολογώντας τις πράξεις των ηρώων με βασικό γνώμονα την έννοια της δικαιοσύνης, της ισότητας και της προσωπικής ευθύνης. Χαρακτηριστική ήταν η τοποθέτηση της Σ2, η οποία επισήμανε ότι η αδικία υπάρχει και στη σημερινή κοινωνία, χωρίς όμως να είναι βέβαιη για τον τρόπο με τον οποίο θα αντιδρούσε η ίδια σε μια αντίστοιχη κατάσταση.

- **Οι μαθητικές ερμηνείες μέσα από τη δραματοποίηση και τις ψηφιακές δραστηριότητες**

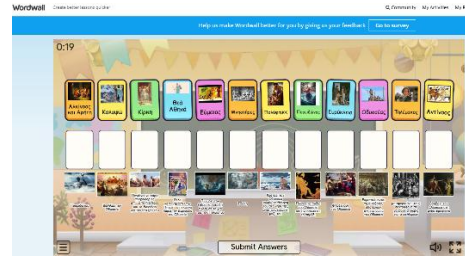
Η δραματοποίηση, το θεατρικό και το ομαδικό παιχνίδι (Παράρτημα Η) καθώς και οι ψηφιακές δραστηριότητες στο Wordwall αξιοποιήθηκαν ως συμπληρωματικές πηγές δεδομένων, προκειμένου να διερευνηθεί, ο τρόπος με τον οποίο οι μαθητές αναπαριστούσαν τους ομηρικούς ήρωες όταν καλούνταν να αναλάβουν ενεργό ρόλο και να αλληλεπιδράσουν σε διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα. Οι δραστηριότητες αυτές επέτρεψαν να αναδειχθούν στοιχεία που δεν είχαν αποτυπωθεί με την ίδια σαφήνεια στις προηγούμενες συζητήσεις και στα φύλλα εργασίας.

Κατά τη δραματοποίηση, οι μαθητές υποδύθηκαν αυθόρμητα τους ήρωες της *Οδύσσειας*, χωρίς προκαθορισμένο σενάριο ή καθοδήγηση. Οι επιλογές τους έδειξαν ότι απέδωσαν στους ομηρικούς χαρακτήρες σύγχρονα γνωρίσματα και συμπεριφορές, αξιοποιώντας προσωπικές εμπειρίες και κοινωνικές αντιλήψεις. Ο Οδυσσεύς παρουσιάστηκε ως πατέρας και σύζυγος που επιθυμούσε να επιστρέψει στην οικογένειά του, η Πηνελόπη ανέλαβε ενεργό ρόλο στην αναζήτηση του συζύγου της και στην αντιμετώπιση των μνηστήρων, ενώ ο Τηλέμαχος εμφανίστηκε περισσότερο αποφασιστικός στην προσπάθειά του να προστατεύσει την οικογένεια και την περιουσία του πατέρα του. Χαρακτηριστικά είναι τα αποσπάσματα από το θεατρικό με τον Οδυσσεά (Σ5) να αναφέρει «θέλω να πάω στο σπίτι μου επιτέλους. Δεν μπορώ άλλο.», ενώ η Πηνελόπη (Σ1) λέει με θυμό στους μνηστήρες «επιτέλους φύγετε από το σπίτι μου δεν σας μπορώ άλλο όλο τρώτε, πίνετε και γελάτε». Από την άλλη η Σ2 σαν Τηλέμαχος αναφέρει «δεν μπορώ άλλο με εσάς (εννοεί τους μνηστήρες) εδώ μέσα με σκάσατε». Οι μετατοπίσεις αυτές δείχνουν ότι οι μαθητές δεν αναπαρήγαγαν παθητικά την ομηρική αφήγηση, αλλά ανανοηματοδότησαν τους ήρωες με βάση σύγχρονες αξίες, όπως η ανάληψη πρωτοβουλιών, η ισότιμη συμμετοχή των φύλων και η προσωπική ευθύνη.

Αντίστοιχα, οι ψηφιακές δραστηριότητες στο Wordwall λειτούργησαν ως μια ακόμη ευκαιρία ενεργητικής εμπλοκής των μαθητών με το περιεχόμενο της *Οδύσσειας*. Μέσα από δραστηριότητες αντιστοίχισης και επιλογής σωστών ζευγών (εικ.3 και εικ.4), οι μαθητές συνεργάστηκαν, συζήτησαν τις απαντήσεις τους και αξιοποίησαν τις γνώσεις που είχαν ήδη οικοδομήσει κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Η διαδικασία ανέδειξε ότι οι μαθητές αναγνώριζαν πλέον με μεγαλύτερη ευχέρεια τους χαρακτήρες και τις σχέσεις μεταξύ των ηρώων, ενώ η συνεργατική επίλυση των δραστηριοτήτων ενίσχυσε τη συμμετοχή, την ανταλλαγή επιχειρημάτων και τον κριτικό αναστοχασμό γύρω από το ομηρικό κείμενο.



(εικ.4 wordwall πρώτο παιχνίδι)



(εικ.5 wordwall δεύτερο παιχνίδι)

7.1.2 Η επιστροφή στην πατρίδα: ο νόστος του Οδυσσέα

Η δεύτερη θεματική επικεντρώνεται στον νόστο του Οδυσσέα και στον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αναπροσέγγισαν την επιστροφή του στην Ιθάκη, μέσα από δημιουργικές και συνεργατικές δραστηριότητες. Τα ευρήματα προέκυψαν από την ανάπτυξη ενός ψηφιακού βιβλίου (Παράρτημα Ο) και από την κατασκευή της μακέτας του ανακτόρου του Οδυσσέα (εικ.5 και 6). Οι δραστηριότητες αυτές ανέδειξαν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αναδιαμόρφωσαν την εξέλιξη της ιστορίας, απέδωσαν νέες ιδιότητες στους ήρωες και συνέδεσαν το ομηρικό έπος με σύγχρονες αντιλήψεις και εμπειρίες.



(εικ.5 και 6: Μακέτα με το ανάκτορο του Οδυσσέα)

- **Η δημιουργική ανακατασκευή του νόστου μέσα από το ψηφιακό βιβλίο**

Το ψηφιακό βιβλίο (Παράρτημα Ο) αποτέλεσε βασική πηγή ποιοτικών δεδομένων για τη διερεύνηση του τρόπου με τον οποίο οι μαθητές ανανοηματοδότησαν τον νόστο του Οδυσσέα. Μέσα από τη συλλογική δημιουργία της ιστορίας, οι μαθητές σχεδίασαν τους ήρωες της επιλογής τους και διαμόρφωσαν εναλλακτικές εκδοχές της εξέλιξης της αφήγησης, αποδίδοντάς τους νέα χαρακτηριστικά και διαφορετικούς ρόλους. Όταν

προτείνονταν περισσότερες από μία εκδοχές για έναν ήρωα ή ένα γεγονός, η τελική επιλογή προέκυπτε ύστερα από συζήτηση και ψηφοφορία στην ολομέλεια, γεγονός που ανέδειξε τη διαδικασία της συλλογικής διαπραγμάτευσης των νοημάτων.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτέλεσε η πρόταση σύμφωνα με την οποία «η Πηνελόπη είχε βοηθήσει τον Ποσειδώνα, ο οποίος θα πήγαινε ένα γράμμα ή ένα δώρο στην Καλυψώ, για να αφήσει τον άνδρα της». Ωστόσο, οι μαθητές απέρριψαν την ιδέα της αποστολής δώρου, υποστηρίζοντας ότι «η Καλυψώ δεν έπρεπε να πάρει δώρο, διότι ήταν ήδη κακιά που κρατούσε τον άνδρα της Πηνελόπης τόσα χρόνια». Η συζήτηση αυτή δείχνει ότι οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στην αναδιήγηση της ιστορίας, αλλά αξιολόγησαν τις πράξεις των ηρώων με βάση προσωπικά κριτήρια δικαιοσύνης και ηθικής.

Ανάλογη τάση παρατηρήθηκε και στην αναδιαμόρφωση της κατάληξης της ιστορίας. Παρότι οι μνηστήρες εξακολούθησαν να χαρακτηρίζονται ως «κακοί» και «άσχημοι», οι μαθητές διαφοροποίησαν ουσιαστικά τον τρόπο με τον οποίο ολοκληρωνόταν η σύγκρουση. Σύμφωνα με τη δική τους εκδοχή, οι μνηστήρες «έχασαν σε παιχνίδι τοξοβολίας» και στη συνέχεια «έφυγαν σαν φίλοι με τον Οδυσσέα και την Πηνελόπη μετά από ένα πλούσιο γεύμα που έφαγαν όλοι μαζί». Η αναδιαμόρφωση αυτή υποδηλώνει ότι, παρά τη διατήρηση της αρνητικής αξιολόγησης των συγκεκριμένων χαρακτήρων, οι μαθητές προέκριναν μια περισσότερο συμφιλιωτική επίλυση της σύγκρουσης, αντικαθιστώντας την τιμωρία με την αποκατάσταση των σχέσεων.

- **Ο νόστος ως βιωματική και συνεργατική εμπειρία**

Η κατασκευή της μακέτας του ανακτόρου του Οδυσσέα, η οποία υλοποιήθηκε σε συνεργασία με την εκπαιδευτικό του μαθήματος της Τεχνολογίας (Μ), αποτέλεσε μια μακρόχρονη συνεργατική διαδικασία που εξελίχθηκε καθ' όλη τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Παράλληλα με την κατασκευή του ανακτόρου, οι μαθητές δημιούργησαν και τις μορφές των ηρώων, τις οποίες αξιοποίησαν στις δραστηριότητες δραματοποίησης και ανασύνθεσης της αφήγησης.

Η παρατήρηση της συμμετοχής των μαθητών έδειξε ότι η αξιοποίηση του τρισδιάστατου περιβάλλοντος λειτούργησε ως μέσο ενίσχυσης της δημιουργικής τους έκφρασης. Οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στην αναπαραγωγή των γεγονότων του ομηρικού έπους, αλλά

απέδωσαν στους ήρωες σύγχρονα χαρακτηριστικά και νέους κοινωνικούς ρόλους, αξιοποιώντας τις προσωπικές τους εμπειρίες και τα βιώματά τους.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσίασε η περίπτωση του μαθητή Σ5. Κατά τις προηγούμενες δραστηριότητες δυσκολευόταν να αποδώσει διαφορετικά χαρακτηριστικά στον Οδυσσέα, παραμένοντας προσκολλημένος στην αρχική αφήγηση. Αντίθετα, κατά τη διάρκεια του παιχνιδιού με τη μακέτα και τις φιγούρες των ηρώων λειτούργησε περισσότερο αυθόρμητα, απομακρύνθηκε από το πρωτότυπο κείμενο και απέδωσε στους χαρακτήρες νέους ρόλους και χαρακτηριστικά, συνδέοντάς τους με πρόσωπα και καταστάσεις της σύγχρονης πραγματικότητας. Αναφέρει χαρακτηριστικά « *τώρα που επέστρεψα θα διώξω τους μνηστήρες από το παλάτι με έξυπνο τρόπο και δεν θα τους κάνω κακό. Εγώ πρέπει να προστατέψω το παλάτι και τη γυναίκα μου γιατί και αυτή με αγαπάει και με περιμένει τόσο καιρό μόνη της*».

Το εύρημα αυτό δείχνει ότι η αξιοποίηση πολυτροπικών και βιωματικών δραστηριοτήτων διευκόλυνε τους μαθητές να απομακρυνθούν από την κυριολεκτική αναπαραγωγή του ομηρικού κειμένου και να προχωρήσουν σε δημιουργικές επανερμηνείες των χαρακτήρων και της αφήγησης. Η διαδικασία αυτή ενίσχυσε την ανάπτυξη της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, καθώς οι μαθητές διαπραγματεύθηκαν νέες σημασίες, ανασυγκρότησαν τους ρόλους των ηρώων και συνέδεσαν το ομηρικό έπος με σύγχρονες κοινωνικές εμπειρίες και αξίες.

Συνολικά, τα ευρήματα της δεύτερης θεματικής δείχνουν ότι οι μαθητές αξιοποίησαν δημιουργικές και βιωματικές δραστηριότητες για να επανανοηματοδοτήσουν τον νόστο του Οδυσσέα, αποδίδοντας στους ήρωες νέους ρόλους και συνδέοντας το ομηρικό έπος με σύγχρονες εμπειρίες και αξίες.

7.1.3 Οι παρεμβάσεις των Ολύμπιων θεών στη ζωή των θνητών και οι σχέσεις μεταξύ τους

Η τρίτη θεματική διερεύνησε τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλήφθηκαν τον ρόλο των Ολύμπιων θεών στην *Οδύσσεια* και ερμήνευσαν τις σχέσεις τους με τους ανθρώπους. Μέσα από τις δραστηριότητες της διδακτικής παρέμβασης εξετάστηκαν οι απόψεις τους σχετικά με τη θεϊκή παρέμβαση, τη δικαιοσύνη, την τιμωρία και την ελευθερία των ανθρώπινων επιλογών. Για τη διερεύνηση της συγκεκριμένης θεματικής αξιοποιήθηκαν τα

φύλλα εργασίας (Παραρτήματα Θ και Ι), οι συζητήσεις στην ολομέλεια και οι συγκρίσεις που πραγματοποίησαν οι μαθητές μεταξύ του ομηρικού κόσμου και των σύγχρονων θρησκευτικών αντιλήψεων, ώστε να αποτυπωθεί ο τρόπος με τον οποίο διαμόρφωσαν τις προσωπικές τους ερμηνείες.

- **Οι αντιλήψεις των μαθητών για τον ρόλο των θεών στην Οδύσσεια**

Τα δύο φύλλα εργασίας (Παραρτήματα Θ και Ι), σε συνδυασμό με τη συζήτηση που αναπτύχθηκε στην ολομέλεια της τάξης, ανέδειξαν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλαμβάνονταν τον ρόλο των Ολύμπιων θεών στην εξέλιξη της ομηρικής αφήγησης. Από τις απαντήσεις τους προέκυψε ότι οι θεοί δεν θεωρούνταν απλοί παρατηρητές των γεγονότων, αλλά πρόσωπα που επηρεάζουν ουσιαστικά τις αποφάσεις και τη ζωή των ανθρώπων.

Οι μαθητές αναγνώρισαν με ευκολία τον διαφορετικό ρόλο των θεών στην *Οδύσσεια*, αποδίδοντας στον Ποσειδώνα χαρακτηριστικά όπως «άδικος» και «δημιουργεί δυσκολίες», ενώ την Αθηνά τη χαρακτήρισαν «καλή» και «ευγενική», επειδή προστατεύει και βοηθά τον Οδυσσέα. Παράλληλα, υποστήριζαν ότι οι θεοί αποφασίζουν σε σημαντικό βαθμό για την πορεία της ζωής των ανθρώπων και επηρεάζουν την έκβαση των γεγονότων. Ο μαθητής Σ5 ανέφερε ότι *«εντάξει, δεν μπορεί συνέχεια οι θεοί να λένε τι θα κάνει ο ένας και τι θα κάνει ο άλλος. Δεν μπορούν επιτέλους οι άνθρωποι να κάνουν κάτι μόνοι τους; Έλεος και εγώ 15 χρονών είμαι θα με έλεγχαν και εμένα;»*

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι, όταν οι μαθητές κλήθηκαν να τοποθετηθούν προσωπικά απέναντι στη θεϊκή δύναμη, αρκετοί δήλωσαν ότι, αν είχαν οι ίδιοι ανάλογες δυνατότητες, θα παρενέβαιναν για να βοηθήσουν τους ανθρώπους, αποφεύγοντας όμως την άδικη μεταχείρισή τους. Ο Σ4 ανέφερε *«ο Ποσειδώνας πόσο θυμωμένος θα είναι πια; Εγώ αν ήμουν σαν τον Ερμή θα πήγαινα και θα τον έλεγα φτάνει τόσο άφησε τον Οδυσσέα να γυρίσει στο σπίτι του, στην Πηνελόπη και στον Τηλέμαχο»*. Ενώ η Σ6 λέει ότι *«αν ήμουν η Αθηνά θα βοηθούσα τον Οδυσσέα να γυρίσει στο σπίτι του»*. Το εύρημα αυτό δείχνει ότι οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στην περιγραφή του ομηρικού κόσμου, αλλά αξιολόγησαν τον τρόπο άσκησης της εξουσίας των θεών με βάση προσωπικά κριτήρια ηθικής και δικαιοσύνης.

- **Η έννοια της δικαιοσύνης και της θεϊκής παρέμβασης**

Η συζήτηση που αναπτύχθηκε στην ολομέλεια της τάξης ανέδειξε ότι οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στην περιγραφή του ρόλου των θεών στην *Οδύσσεια*, αλλά προβληματίστηκαν σχετικά με τη δικαιοσύνη των παρεμβάσεών τους και τα όρια της θεϊκής εξουσίας. Μέσα από τα φύλλα εργασίας (Παραρτήματα Θ και Ι) κλήθηκαν να εκφράσουν τις προσωπικές τους απόψεις σχετικά με το δικαίωμα των θεών να επηρεάζουν τις ζωές των ανθρώπων, καθώς και με τον τρόπο με τον οποίο ασκούν την εξουσία τους.

Οι περισσότεροι μαθητές δήλωσαν ότι αισθάνονταν μεγαλύτερη ασφάλεια όταν ένας θεός υποστήριζε τους ανθρώπους και επενέβαινε υπέρ τους. Όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν, «οι θεοί είχαν συναισθήματα, γι' αυτό και αγαπούσαν τους ανθρώπους», ενώ παράλληλα θεωρούσαν ότι πολλές από τις αποφάσεις τους αποσκοπούσαν στην προστασία των θνητών. Ωστόσο, η αποδοχή της θεϊκής παρέμβασης δεν ήταν άκριτη. Οι μαθητές αναγνώρισαν ότι η εξουσία των θεών συνοδευόταν και από ευθύνη, επισημαίνοντας ότι «πολλές φορές όμως η τιμωρία τους δεν ήταν δίκαιη» και ότι «θα έπρεπε να προσέξουν περισσότερο τους ανθρώπους».

Οι απαντήσεις αυτές δείχνουν ότι οι μαθητές δεν αντιμετώπισαν τους θεούς ως αδιαμφισβήτητες αυθεντίες, αλλά αξιολόγησαν τις πράξεις τους με βάση προσωπικά κριτήρια δικαιοσύνης, ευθύνης και ηθικής. Η θεϊκή παρέμβαση δεν θεωρήθηκε αυτονόητα σωστή επειδή προερχόταν από θεούς, αλλά αποτέλεσε αντικείμενο κριτικής αποτίμησης. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές μετακινήθηκαν από την απλή κατανόηση της πλοκής προς μια περισσότερο αναστοχαστική προσέγγιση των σχέσεων εξουσίας και της έννοιας της δικαιοσύνης, ερμηνεύοντας το ομηρικό έπος μέσα από σύγχρονες κοινωνικές και ηθικές αξίες.

- **Η σύγκριση του ομηρικού κόσμου με τις σύγχρονες θρησκευτικές αντιλήψεις**

Η συζήτηση ολοκληρώθηκε με τη σύγκριση των Ολύμπιων θεών με τη σύγχρονη αντίληψη των μαθητών για τον Θεό. Οι απαντήσεις τους έδειξαν ότι δεν αντιμετώπισαν τους δύο κόσμους ως ταυτόσημους, αλλά επιχείρησαν να ερμηνεύσουν τον ομηρικό μύθο μέσα από τις προσωπικές τους θρησκευτικές εμπειρίες και πεποιθήσεις.

Χαρακτηριστική ήταν η απάντηση του μαθητή Σ4, ο οποίος ανέφερε ότι «ο Θεός βοηθάει τους ανθρώπους, αλλά οι άνθρωποι παίρνουν μόνοι τους τις αποφάσεις. Εάν ο Οδυσσέας

ζούσε σήμερα, ο Θεός θα τον βοηθούσε να γυρίσει πίσω γιατί είναι καλός και βοηθάει τους ανθρώπους όταν το ζητούν». Αντίστοιχα, ο μαθητής Σ5 υποστήριξε ότι «οι δώδεκα θεοί δεν υπάρχουν και είναι μόνο στην ταινία. Φυσικά και ο Θεός θα βοηθούσε τον Οδυσσέα γιατί είχε τον γιο του στο σπίτι και τη γυναίκα του που τον περίμενε».

Οι τοποθετήσεις αυτές δείχνουν ότι οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στη σύγκριση δύο διαφορετικών θρησκευτικών συστημάτων, αλλά αξιοποίησαν τις προσωπικές τους εμπειρίες και τις σύγχρονες θρησκευτικές τους αναπαραστάσεις για να ερμηνεύσουν εκ νέου το ομηρικό έπος. Ο Θεός παρουσιάζεται ως πρόσωπο που σέβεται την ανθρώπινη ελευθερία, χωρίς να παύει να στηρίζει τον άνθρωπο όταν αυτός έχει ανάγκη. Αντίθετα, οι Ολύμπιοι θεοί προσεγγίζονται περισσότερο ως δυνάμεις που παρεμβαίνουν άμεσα στην εξέλιξη των γεγονότων.

Η σύγκριση αυτή, αναδεικνύει ότι οι μαθητές αξιοποίησαν τον διάλογο ανάμεσα στον αρχαίο και τον σύγχρονο κόσμο ως αφορμή για προσωπικό αναστοχασμό, επιχειρώντας να ερμηνεύσουν τις έννοιες της θεϊκής παρέμβασης, της ανθρώπινης ευθύνης και της ελευθερίας της βούλησης μέσα από το δικό τους αξιακό πλαίσιο. Το εύρημα αυτό δείχνει ότι η διδασκαλία της *Οδύσσειας* λειτούργησε ως πεδίο ανάπτυξης της κριτικής γλωσσικής επίγνωσης, καθώς οι μαθητές δεν αναπαρήγαγαν απλώς το περιεχόμενο του έπους, αλλά το επανανοηματοδότησαν μέσα από σύγχρονες κοινωνικές και πολιτισμικές αναφορές.

7.1.4 Η φιλοξενία στην αρχαιότητα και στη σύγχρονη εποχή

Η τέταρτη θεματική διερεύνησε τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές προσέγγισαν την έννοια της φιλοξενίας μέσα από τη σύγκριση του ομηρικού κόσμου με σύγχρονες κοινωνικές αντιλήψεις. Η επεξεργασία της θεματικής βασίστηκε στη δημιουργία αφίσας (εικ. 7), στο φύλλο εργασίας (Παράρτημα Λ), στις συζητήσεις που πραγματοποιήθηκαν στην ολομέλεια της τάξης και στις δραματοποιήσεις χαρακτηριστικών επεισοδίων της *Οδύσσειας*. Μέσα από τις δραστηριότητες αυτές διερευνήθηκαν οι αντιλήψεις των μαθητών σχετικά με τη φιλοξενία, την εμπιστοσύνη προς τον «ξένο» και τις αλλαγές που παρατηρούνται από την ομηρική εποχή έως τη σύγχρονη κοινωνία.



(εικ 7: Αφίσα για τη φιλοξενία)

• **Οι μαθητικές αντιλήψεις για τη φιλοξενία σε διαφορετικά πολιτισμικά πλαίσια**

Η δημιουργία της αφίσας για τη φιλοξενία (εικ. 7) και η επεξεργασία του φύλλου εργασίας (Παράρτημα Λ) ανέδειξαν τον τρόπο με τον οποίο οι μαθητές αντιλήφθηκαν την έννοια της φιλοξενίας σε διαφορετικά πολιτισμικά και ιστορικά πλαίσια. Μέσα από τη σύγκριση επεισοδίων της *Οδύσσειας* με την αφήγηση της φιλοξενίας των Αγγέλων από τον Αβραάμ (Παράρτημα Κ), οι μαθητές εντόπισαν ομοιότητες και διαφορές ως προς τα κίνητρα, τις αξίες και τις πρακτικές φιλοξενίας.

Οι απαντήσεις τους έδειξαν ότι αντιλήφθηκαν τη φιλοξενία ως μια διαχρονική αξία, η οποία όμως εκφράζεται διαφορετικά ανάλογα με το κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο. Ειδικότερα, αναγνώρισαν ότι στην ομηρική εποχή οι άνθρωποι υποδέχονταν ευκολότερα τους ξένους, είτε από σεβασμό προς τον Δία ως προστάτη της φιλοξενίας είτε επειδή θεωρούσαν τη φιλοξενία ηθική υποχρέωση απέναντι στον συνάνθρωπο. Η Σ1 τόνισε ότι «*οι άνθρωποι στην Οδύσσεια πήγαιναν στα σπίτια των άλλων και εκείνοι τους φιλοξενούσαν χωρίς να ρωτήσουν γιατί ήρθε ο ξένος. Νομίζω ότι φοβόταν μήπως ο ξένος ήταν κάποιος θεός όπως η Αθηνά με τον Τηλέμαχο, και για αυτό και τους υποδεχόταν έτσι*». Αντίθετα, αναφερόμενοι στη σύγχρονη εποχή, υποστήριζαν ότι η φιλοξενία αφορά κυρίως πρόσωπα του οικείου κοινωνικού περιβάλλοντος, όπως φίλους και συγγενείς, οι οποίοι επισκέπτονται το σπίτι για σύντομο χρονικό διάστημα. Ο Σ5 ανέφερε ότι «*δεν μπορώ να ανοίξω την πόρτα σε όποιον χτυπήσει γιατί η μαμά μου με είπε ότι δεν ανοίγουμε σε ξένους γιατί δεν τους ξέρουμε. Τι δηλαδή να μούνε στο σπίτι και να μας κάνουν κακό, για παράδειγμα να μας*

κλέβουν;». Από την άλλη η Σ2 είπε ότι «στο σπίτι μας έρχονται τα ξαδέρφια μου και οι φίλοι μου αυτούς τους ξέρω. Αν είμαι μόνη μου δεν ανοίγω σε κανέναν».

Η σύγκριση αυτή αποτέλεσε αφορμή για ευρύτερο προβληματισμό σχετικά με την έννοια του «ξένου» στη σύγχρονη κοινωνία. Οι μαθητές επισήμαναν ότι σήμερα οι άνθρωποι είναι περισσότερο επιφυλακτικοί απέναντι σε άγνωστα πρόσωπα και δυσκολεύονται να αναπτύξουν σχέσεις εμπιστοσύνης μαζί τους. Το εύρημα αυτό δείχνει ότι οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στη σύγκριση δύο ιστορικών περιόδων, αλλά επιχείρησαν να ερμηνεύσουν τις αλλαγές που έχουν επέλθει στις κοινωνικές αντιλήψεις για τη φιλοξενία, συνδέοντας το ομηρικό έπος με τις εμπειρίες και την καθημερινή τους ζωή.

• Η φιλοξενία ως σύγχρονο κοινωνικό δίλημμα

Οι δραματοποιήσεις των επεισοδίων της *Οδύσσειας*, με την άφιξη της Αθηνάς μεταμφιεσμένης σε Μέντη στο ανάκτορο του Οδυσσέα και τη φιλοξενία του Οδυσσέα από τους Φαίακες, αποτέλεσαν αφορμή για να μεταφερθεί η συζήτηση από τον ομηρικό κόσμο στη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα. Οι μαθητές κλήθηκαν να αναστοχαστούν κατά πόσο οι ίδιοι θα φιλοξενούσαν σήμερα έναν άγνωστο άνθρωπο και να αιτιολογήσουν τις απόψεις τους.

Οι απαντήσεις τους ανέδειξαν ότι η έννοια της φιλοξενίας συνδέεται πλέον κυρίως με πρόσωπα του οικείου κοινωνικού τους περιβάλλοντος. Όπως χαρακτηριστικά ανέφεραν, φιλοξενούμενοι μπορεί να είναι «φίλοι ή συγγενείς που έρχονται για λίγες ώρες και μετά φεύγουν», ενώ η φιλοξενία ενός άγνωστου προσώπου αντιμετωπίστηκε με ιδιαίτερη επιφύλαξη. Η μαθήτρια Σ2 ανέφερε ότι «δεν μπορεί να έρθει κάποιος στο σπίτι μας χωρίς να το ξέρουν οι γονείς, γιατί μπορεί να είναι κλέφτης ή κάποιος κακός που θέλει να την βλάψει». Αντίστοιχα, η Σ1 υποστήριξε ότι «δεν μπορεί να φιλοξενήσει και να φροντίσει κάποιον που δεν γνωρίζει, γιατί αυτός μπορεί να είναι κακός άνθρωπος», ενώ η Σ6 διατύπωσε μια περισσότερο επιφυλακτική στάση, σημειώνοντας ότι «θα μπορούσε να ανοίξει την πόρτα σε κάποιον εάν ήταν οι γονείς μαζί».

Οι τοποθετήσεις αυτές δείχνουν ότι οι μαθητές αντιλαμβάνονται τη φιλοξενία μέσα από το πρίσμα της ασφάλειας, της εμπιστοσύνης και της οικογενειακής προστασίας. Παρότι αναγνώρισαν τη φιλοξενία ως διαχρονική αξία και κατανόησαν ότι αυτή εκδηλώνεται με διαφορετικό τρόπο ανάλογα με το ιστορικό και πολιτισμικό πλαίσιο, δυσκολεύτηκαν να τη

μεταφέρουν αυτούσια στη σύγχρονη καθημερινότητα, όπου η παρουσία του αγνώστου συνδέεται συχνά με αισθήματα φόβου και ανασφάλειας. Το εύρημα αυτό αναδεικνύει ότι η επεξεργασία του ομηρικού έπους λειτούργησε ως αφορμή για κριτικό αναστοχασμό σχετικά με τις μεταβαλλόμενες κοινωνικές αντιλήψεις για τον «ξένο», τη φιλοξενία και τις σχέσεις εμπιστοσύνης στη σύγχρονη κοινωνία.

7.2 Οι απόψεις των εκπαιδευτικών για τη διδακτική παρέμβαση

Μετά την ολοκλήρωση της διδακτικής παρέμβασης πραγματοποιήθηκαν ημιδομημένες συνεντεύξεις (Παράρτημα Ξ) με τους τέσσερις εκπαιδευτικούς που συμμετείχαν στην υλοποίησή της, με στόχο να διερευνηθούν οι αντιλήψεις τους σχετικά με τον Κριτικό Γραμματισμό, την Κριτική Γλωσσική Επίγνωση και τις διδακτικές πρακτικές που αξιοποιήθηκαν κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Η ανάλυση των συνεντεύξεων πραγματοποιήθηκε με βάση τη θεματική ανάλυση και οργανώθηκε σε δύο βασικές θεματικές ενότητες οι οποίες αφορούν αφενός τις αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον Κριτικό Γραμματισμό και αφετέρου τις διδακτικές πρακτικές που θεωρούν κατάλληλες για την ανάπτυξή του στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής.

7.2.1 Αντιλήψεις των εκπαιδευτικών για τον Κριτικό Γραμματισμό

Η πρώτη θεματική διερεύνησε τον τρόπο με τον οποίο οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον Κριτικό Γραμματισμό στο πλαίσιο διδασκαλίας στο Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. Βέροιας. Ειδικότερα, εξετάστηκαν οι απόψεις τους σχετικά με τη συμβολή του στην ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης των μαθητών, τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν κατά την κατανόηση και ερμηνεία των κειμένων, καθώς και τις δυνατότητες αξιοποίησης της *Οδύσσειας* ως διδακτικού μέσου, για την καλλιέργεια του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης. Για τις εκπαιδευτικούς της Μηχανολογίας (Μ) και των Θρησκευτικών (Θ) οι ερωτήσεις προσαρμόστηκαν στις ιδιαιτερότητες του γνωστικού τους αντικειμένου, διατηρώντας ωστόσο κοινό άξονα διερεύνησης.

Οι απόψεις των δύο φιλολόγων (Φ1,Φ2) παρουσιάζουν σημαντικές συγκλίσεις ως προς τον τρόπο με τον οποίο αντιλαμβάνονται τον Κριτικό Γραμματισμό στο πλαίσιο της διδασκαλίας της *Οδύσσειας*. Και οι δύο εκπαιδευτικοί θεωρούν ότι η ανάπτυξή του προϋποθέτει την προσαρμογή του γλωσσικού υλικού στις δυνατότητες των μαθητών, τη

σύνδεση του ομηρικού κειμένου με σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα και την ενεργή συμμετοχή των μαθητών μέσω του διαλόγου, της ερμηνείας και της έκφρασης προσωπικών απόψεων. Ενδεικτικά αποσπάσματα των συνεντεύξεων παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Φ1: «Ο Κριτικός Γραμματισμός εντοπίζεται στις ιδέες του κειμένου είτε στην αρχαία είτε στη νέα γραμματεία και προσπαθούμε να τη φέρουμε στο σήμερα, ώστε τα παιδιά να συνειδητοποιήσουν πώς διατηρούνται ή εξελίσσονται οι ιδέες αυτές. Ο κρίσιμος παράγοντας (που δυσκολεύει τους μαθητές του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α.) είναι η γλώσσα του κειμένου. Εφόσον μπορούμε να φέρουμε το περιεχόμενο του κειμένου στο γλωσσικό επίπεδο των μαθητών δεν υπάρχει κάποια δυσκολία. Η διδασκαλία μας διαφοροποιείται στο ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. για οποιοδήποτε μαθητή. Μέσα από τη διαφοροποίηση των στόχων του κειμένου και των μεθόδων μας είναι κρίσιμο και χρήσιμο ο Κριτικός Γραμματισμός να αξιοποιηθεί για τους μαθητές μας. Ο Κριτικός Γραμματισμός στην Οδύσσεια έχει την απόλυτη εφαρμογή, γιατί τα παιδιά έρχονται σε επαφή με αξίες της αρχαιότητας και βλέπουν πως αυτές διατηρούνται μέχρι την εποχή μας. Οι μαθητές ενθαρρύνονται (να ερμηνεύσουν ή να αμφισβητήσουν διαφορετικά τους χαρακτήρες των κειμένων) στον απόλυτο βαθμό δεδομένου ότι προσαρμόζουμε το κείμενο στο ύψος και το γλωσσικό επίπεδο, θέλω να πω ότι μέσα από το μεταφρασμένο κείμενο έτσι όπως δίδεται στο σχολικό εγχειρίδιο δεν είναι δυνατόν να προσεγγιστεί»

Φ2 : «Ο Κριτικός Γραμματισμός βοηθάει τους μαθητές να σκέφτονται πιο βαθιά, όχι μόνο να μένουν στην ανάγνωση του κειμένου, αλλά και να συζητούν θέματα σχετικά με αυτό, βοηθάει στην επεξεργασία του λόγου στην Κριτική Γλωσσική Επίγνωση καθώς και στην ανάπτυξη της αυτοπεποίθησης. Ιδιαίτερα για την Οδύσσεια η οποία προσφέρει πολλά θέματα προς συζήτηση όπως η θέση της γυναίκας, η φιλοξενία, οι ανθρώπινες σχέσεις. Οι μαθητές όχι μόνο του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. μαθαίνουν να συζητούν, να προβληματίζονται και να εκφράζουν την άποψη τους. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να εκφράσουν την άποψη τους ελεύθερα θέτοντας ερωτήματα και μέσα από παιχνίδια ρόλων»

Οι εκπαιδευτικοί της Μηχανολογίας (Μ) και των Θρησκευτικών (Θ) προσέγγισαν τον Κριτικό Γραμματισμό μέσα από τις ιδιαιτερότητες των γνωστικών τους αντικειμένων. Οι ερωτήσεις επικεντρώθηκαν στον τρόπο με τον οποίο αξιοποιούν τον Κριτικό Γραμματισμό στη διδασκαλία τους, στις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι μαθητές του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. στην κατανόηση και ερμηνεία του διδακτικού υλικού, καθώς και στη συμβολή της

διαθεματικότητας στην ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης. Ενδεικτικά αποσπάσματα παρουσιάζονται στη συνέχεια:

Μ: «Αναλόγως το μάθημα. Επειδή πιάνω πολλά κεφάλαια τα οποία τα παιδιά έτσι αφηρημένα δυσκολεύονται. Κάνω παραλληλισμούς, τους αναφέρω δηλαδή ας πούμε όταν πιάνω την ενέργεια, στην πραγματική ζωή που την έχουν συναντήσει στο σπίτι. Αρχίζουν και αντιλαμβάνονται κάποια πράγματα ενώ κάνουν και συγκρίσεις. Κάποιες έννοιες δεν τις αντιλαμβάνονται όπως οι μαθηματικές πράξεις, σίγουρα πάνω σε αυτό δυσκολεύονται πάρα πολύ. Όλα τα μαθήματα επικοινωνούν μεταξύ τους δηλαδή το ένα συμπληρώνει το άλλο. Το δικό μου το μάθημα δεν μπορεί να γίνει αν ένα παιδί δεν ξέρει να μετράει. Μαθηματικά, φυσική, γεωμετρία, χημεία, είναι βασικά διαθεματικά μαθήματα. Να καταλαβαίνει το παιδί τι είναι ο άνθρακας με σίδηρο μαζί, είναι ο χυτοσίδηρος»

Θ: «Σαν ειδικό πλαίσιο είναι δύσκολο το κεφάλαιο αυτό (ο Κριτικός Γραμματισμός) αλλά από κάποια απλοποίηση που γίνεται στις μεθόδους, είναι εφικτό, γίνεται μέσω της διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Οι μαθητές του Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. αντιμετωπίζουν δυσκολίες στα κείμενα του βιβλίου λόγω του μεγέθους, οπότε χρησιμοποιώ δικά μου αποσπάσματα με πιο απλοποιημένο και πολυτροπικό κείμενο, βασισμένο σε απλές μεθόδους, ώστε να πετύχω εξειδικευμένη διδασκαλία. Η διαθεματικότητα μπορεί να προωθηθεί μέσα από το κείμενο. Για παράδειγμα η Οδύσσεια όπου ο Όμηρος δίνει κάποιες αξίες στα κείμενα που μπορούν συνδυαστούν πολύ εύκολα με τα θρησκευτικά ώστε να πάρουν ιδέες κι από την Παλαιά και από την Καινή Διαθήκη και να συνδέσουν τις ιδέες που δίνει για τον Θεό, είναι μια ιδέα που δίνει ευκαιρία στην ελληνική γραμματεία και στη θεολογία»

Η ανάλυση των συνεντεύξεων ανέδειξε ότι, ανεξάρτητα από τη γνωστική τους ειδικότητα, όλοι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τον Κριτικό Γραμματισμό βασική διάσταση της μαθησιακής διαδικασίας στο Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. Ωστόσο, ο τρόπος με τον οποίο προσεγγίζουν την ανάπτυξη του διαφοροποιείται ανάλογα με το γνωστικό αντικείμενο που διδάσκουν.

Οι φιλόλογοι και η θεολόγος δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην προσαρμογή του διδακτικού υλικού στις δυνατότητες των μαθητών, στην ερμηνεία των λογοτεχνικών και θρησκευτικών κειμένων και στην ενθάρρυνση των μαθητών να εκφράζουν προσωπικές απόψεις, να αξιολογούν τις πράξεις των ηρώων και να συνδέουν τα κείμενα με σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα. Για την επίτευξη των στόχων αυτών αξιοποιούν τη διαφοροποιημένη διδασκαλία, τη δραματοποίηση και την πολυτροπική προσέγγιση των κειμένων.

Από την άλλη πλευρά, η εκπαιδευτικός της Μηχανολογίας προσεγγίζει τον κριτικό γραμματισμό κυρίως μέσα από βιωματικές δραστηριότητες, πρακτικές εφαρμογές και τη διαθεματική σύνδεση των γνώσεων. Η ενεργοποίηση προηγούμενων εμπειριών των μαθητών και η σύνδεση του τεχνολογικού μαθήματος με άλλα γνωστικά αντικείμενα, αναδεικνύονται ως βασικές προϋποθέσεις για την κατανόηση νέων εννοιών και την ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης.

Συνολικά, τα ευρήματα δείχνουν ότι οι εκπαιδευτικοί αντιλαμβάνονται τον Κριτικό Γραμματισμό όχι ως μια μεμονωμένη διδακτική τεχνική, αλλά ως μια παιδαγωγική προσέγγιση που διαπερνά διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα και στηρίζεται στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, τη διαθεματικότητα, τη βιωματική μάθηση και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών.

7.2.2 Διδακτικές πρακτικές για την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης

Η δεύτερη θεματική διερεύνησε τις διδακτικές πρακτικές που εφαρμόζουν οι εκπαιδευτικοί για την καλλιέργεια του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης των μαθητών του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. Βέροιας. Ειδικότερα, εξετάστηκαν οι μέθοδοι διδασκαλίας που αξιοποιούν, οι στρατηγικές ενίσχυσης της ενεργού συμμετοχής των μαθητών, καθώς και ο τρόπος με τον οποίο προσαρμόζουν τη διδασκαλία στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες τους.

Οι δύο φιλόλογοι (Φ1,Φ2) περιγράφουν ένα κοινό παιδαγωγικό πλαίσιο, στο οποίο κυρίαρχη θέση κατέχουν η δραματοποίηση, οι ανοιχτές ερωτήσεις, η πολυτροπική παρουσίαση του διδακτικού υλικού και η προσαρμογή της γλώσσας του κειμένου στις δυνατότητες των μαθητών. Παράλληλα, δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στην ενθάρρυνση της προσωπικής έκφρασης και στη σύνδεση των ομηρικών αφηγήσεων με σύγχρονες εμπειρίες. Ενδεικτικά αποσπάσματα παρουσιάζονται στη συνέχεια.

Φ1: *«Οι μέθοδοι που χρησιμοποιώ είναι κυρίως βιωματικοί. Προσεγγίζω το κείμενο ή δεν είμαι απόλυτη στις μεθόδους. Βλέπω τα ταλέντα και τις δεξιότητες των μαθητών τις αναδεικνύω. Το συγκεκριμένο τμήμα είναι πολύ συμμετοχικό οπότε η δραματοποίηση και η αναπαράστασή ήταν πράγματα που προέκυψαν μέσα από την τάξη. Οι ήρωες λειτουργούν ως πρότυπα συμπεριφορών οπότε αναδεικνύονται. Στον χαρακτήρα δίνονται διαστάσεις*

καθημερινού ανθρώπου, έτσι ώστε να μπορέσουν να το αντιληφθούν καλύτερα οι μαθητές του Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.- Α. Οι μαθητές δεν ταυτίζονται με τους ήρωες, αλλά σίγουρα κάποιες πτυχές της συμπεριφοράς μπορούν να αναγνωριστούν σε οικεία τους πρόσωπα ακόμη και στους ίδιους. Πολλές φορές γίνονται αναφορές ταύτισης της οικογένειας τους που βλέπουν μέσα στο έργο. Το βέλτιστο είναι να δίνονται ευκαιρίες έκφρασης προσωπικών απόψεων... όχι μόνο δίνω ευκαιρίες, μακάρι τα παιδιά να έχουν τη διάθεση να συμμετέχουν και να εκφράζονται, σκοπός μου σαν εκπαιδευτικός είναι η ενίσχυση αυτής της διάθεσης. Στην αρχή της χρονιάς γίνεται προσδιορισμός του γλωσσικού επιπέδου των μαθητών. Αυτό είναι η αρχή και το τέλος. Οπότε την πλοκή του έργου τους τη παρέχω μέσα από τις περιλήψεις του σχολικού βιβλίου. Φέρνω τη γλωσσική εξομάλυνση στο επίπεδο των μαθητών μου ούτως ώστε να κρατήσουμε τα βασικά στοιχεία μιας πλοκής (πρόσωπα, τόπος, χρόνος, θέμα, πρόβλημα, λύση) και να μπορούν τα παιδιά έστω σε βασικό επίπεδο να τηρήσουν την πλοκή. Σημαντική δραστηριότητα είναι η δραματοποίηση του τυπικού της φιλοξενίας από το αρχαίο κείμενο και σε δεύτερο χρόνο η σύγκριση με το σήμερα.

Φ2: «Οι μέθοδοι που χρησιμοποιώ είναι βιωματικές και κυρίως η δραματοποίηση διότι βοηθάει τους μαθητές να ανοιχτούν και να επικοινωνήσουν, επίσης χρησιμοποιώ τις ανοιχτές ερωτήσεις σαν ευκαιρία γλωσσικής ανάπτυξης. Οι ήρωες της οδύσσειας δίνουν αφορμές για ταύτιση ειδικά μέσα από τη δραματοποίηση. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να εκφράσουν την προσωπική τους άποψη κυρίως μέσα από το διάλογο. Το διδακτικό υλικό προσαρμόζεται γίνεται πιο λειτουργικό μέσα από πολυτροπικά κείμενα και οπτικοακουστικά μέσα όπως βίντεο και εικόνες. Μια δραστηριότητα που δουλεύτηκε κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας ήταν ένα επεισόδιο του Πολύφημου με τον Οδυσσέα. Αρχικά παρουσιάστηκε μέσα στην τάξη και στη συνέχεια οι μαθητές το αφηγήθηκαν από τη σκοπιά ενός άλλου ήρωα.»

Οι εκπαιδευτικοί της Μηχανολογίας (Μ) και των Θρησκευτικών (Θ) προσεγγίζουν τις ίδιες παιδαγωγικές αρχές μέσα από τις ιδιαιτερότητες των γνωστικών τους αντικειμένων. Οι απαντήσεις τους αναδεικνύουν τη σημασία της βιωματικής μάθησης, της διαθεματικής σύνδεσης των γνώσεων, της αξιοποίησης παραδειγμάτων από την καθημερινή ζωή και της διαφοροποιημένης διδασκαλίας ως βασικών προϋποθέσεων για την ενεργό συμμετοχή των μαθητών και την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης.

Μ: «Οι μέθοδοι που χρησιμοποιώ είναι ο παραλληλισμός με κάτι οικείο. Τους δίνω πάντα ένα παράδειγμα από την καθημερινότητα τους ώστε να μπορέσουν να αντιληφθούν την

έννοια. Επίσης τους μαθαίνουμε τεχνικές δεξιότητες ώστε να αποκτήσουν τις τεχνικές ικανότητες. Το καλύτερο θα ήταν να υπήρχαν μακέτες ώστε να μπορέσουμε να δουλέψουμε σε πιο πρακτικό επίπεδο. Η επίλυση προβλημάτων μπορεί να ενισχύσει την κριτική σκέψη των μαθητών. Οι μαθητές ενθαρρύνονται στην έκφραση των προσωπικών τους απόψεων μέσα από παραδείγματα που θα φέρουν στην τάξη. Για παράδειγμα πως μπορεί να δουλέψει η ανεμογεννήτρια. Η διδασκαλία προσαρμόζεται και εξατομικεύεται ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών. Διαφορετικά δεν είναι δυνατόν να κατανοήσουν όλες τις έννοιες»

Θ: «Οι μέθοδοι που χρησιμοποιώ είναι η διαφοροποιημένη διδασκαλία στους μαθητές και τα απλοποιημένα κείμενα, βιοματικές δράσεις και δραματοποίηση. Επίσης χρησιμοποιώ τεχνολογικά μέσα όπως ο διαδραστικός πίνακας. Στους μαθητές γενικά προωθώ την έκφραση των προσωπικών τους απόψεων αλλά είναι δύσκολο να τους μεταφέρω τι είναι καλό και κακό. Η διδασκαλία μου προσαρμόζεται σε φυλλάδια εργασιών ώστε να μπορέσουν να κατανοήσουν καλύτερα το κείμενο»

Η ανάλυση των συνεντεύξεων ανέδειξε ότι οι εκπαιδευτικοί θεωρούν τη διαφοροποιημένη διδασκαλία βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης στην Ειδική Αγωγή. Η προσαρμογή του διδακτικού υλικού στις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, η περίληψη και απλοποίηση των κειμένων, η αξιοποίηση πολυτροπικού υλικού, η χρήση της τεχνολογίας και των φύλλων εργασίας, αποτελούν πρακτικές, που σύμφωνα με τους συμμετέχοντες, διευκολύνουν την κατανόηση των κειμένων και ενισχύουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία.

Παράλληλα, ανεξάρτητα από τη γνωστική τους ειδικότητα, οι εκπαιδευτικοί αξιοποιούν βιοματικές δραστηριότητες, δραματοποίηση, πρακτικές εφαρμογές και διαθεματικές συνδέσεις, επιδιώκοντας να δημιουργήσουν ευκαιρίες ώστε οι μαθητές να εκφράζουν προσωπικές απόψεις, να προβληματίζονται και να αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη απέναντι σε κοινωνικά ζητήματα, αξίες και στάσεις.

Ιδιαίτερο ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι οι εκπαιδευτικοί δεν αντιλαμβάνονται τις παραπάνω πρακτικές ως ένα προκαθορισμένο διδακτικό μοντέλο. Αντίθετα, υπογραμμίζουν ότι η επιλογή και η προσαρμογή τους εξαρτώνται από την αρχική διερεύνηση των χαρακτηριστικών της κάθε ομάδας μαθητών, των ενδιαφερόντων, των δεξιοτήτων και των δυνατοτήτων τους. Η αναγνώριση αυτών των στοιχείων θεωρείται

απαραίτητη προϋπόθεση για τον σχεδιασμό μαθησιακών εμπειριών που θα επιτρέψουν στους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά και να εκφράζουν με ουσιαστικό τρόπο την κριτική τους σκέψη.

7.3 Διασταύρωση δεδομένων - Εγκυρότητα της Έρευνας

Η εγκυρότητα των ευρημάτων της παρούσας έρευνας ενισχύθηκε μέσω της διασταύρωσης δεδομένων (triangulation), καθώς αξιοποιήθηκαν πολλαπλές πηγές συλλογής δεδομένων, όπως η συμμετοχική παρατήρηση της ερευνήτριας, τα φύλλα εργασίας, οι ομαδικές συζητήσεις, οι δραματοποιήσεις, το θεατρικό παιχνίδι, οι ψηφιακές δημιουργίες των μαθητών και οι ημιδομημένες συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών. Η σύγκλιση των δεδομένων από τις διαφορετικές αυτές πηγές επέτρεψε την επιβεβαίωση των βασικών ευρημάτων και ενίσχυσε την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των συμπερασμάτων της έρευνας.

Η ανάλυση των διαφορετικών πηγών δεδομένων, ανέδειξε επίσης ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία, αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης. Η προσαρμογή του διδακτικού υλικού στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, η απλοποίηση ή περίληψη των κειμένων, η αξιοποίηση φύλλων εργασίας, πολυτροπικού και ψηφιακού υλικού, καθώς και η χρήση βιωματικών δραστηριοτήτων και δραματοποίησης, αναδείχθηκαν σταθερά ως πρακτικές που διευκολύνουν την κατανόηση των κειμένων και την ενεργό συμμετοχή των μαθητών.

Παράλληλα, προέκυψε ότι οι μαθητές, μέσα από τον τρόπο συμμετοχής τους στις δραστηριότητες, ανέδειξαν τις μαθησιακές προτιμήσεις, τις δυνατότητες και τις ιδιαίτερες ανάγκες τους, παρέχοντας στους εκπαιδευτικούς πολύτιμες ενδείξεις για την προσαρμογή της διδασκαλίας.

Η διασταύρωση των δεδομένων επιβεβαίωσε επίσης ότι οι μαθητές εκφράζουν πληρέστερα τις απόψεις και τις προσωπικές τους ερμηνείες όταν συμμετέχουν σε ανοιχτές συζητήσεις, παιχνίδια ρόλων, δραματοποιήσεις και άλλες βιωματικές δραστηριότητες. Η συμμετοχική παρατήρηση της ερευνήτριας, κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς, επιβεβαίωσε τα ευρήματα που προέκυψαν από τα φύλλα εργασίας και τις συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών, καθώς διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές κατανοούσαν βαθύτερα τους ήρωες, τα διλήμματα και τις αξίες της *Οδύσσειας*, όταν είχαν τη δυνατότητα να τα προσεγγίσουν μέσα

από τον διάλογο, τη θεατρική αναπαράσταση ή τη δημιουργική έκφραση. Στις περιπτώσεις αυτές οι απαντήσεις των μαθητών ήταν πλουσιότερες, πιο τεκμηριωμένες και σαφώς πιο αναστοχαστικές σε σύγκριση με εκείνες που προέκυπταν σε περισσότερο κλειστές δραστηριότητες κατανόησης.

Επιπλέον, η σύγκλιση των δεδομένων, ανέδειξε ότι η καλλιέργεια του Κριτικού Γραμματισμού δεν επιτυγχάνεται μέσω κατευθυντικών διδακτικών πρακτικών, αλλά μέσα από μια διαδικασία σταδιακής καθοδήγησης, κατά την οποία οι εκπαιδευτικοί δημιουργούν τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε οι μαθητές να οικοδομούν μόνοι τους τη γνώση, να διατυπώνουν προσωπικές κρίσεις και να καταλήγουν στα δικά τους συμπεράσματα. Η αξιοποίηση τεχνολογικών εργαλείων και διαδραστικών εφαρμογών, λειτούργησε ως σημαντικό κίνητρο για περαιτέρω διερεύνηση των κειμένων, ενθαρρύνοντας τους μαθητές να συνδέσουν τα γεγονότα της *Οδύσσειας* με προσωπικές εμπειρίες και σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα. Η συμβολή των μέσων αυτών δεν περιορίστηκε στη διευκόλυνση της κατανόησης, αλλά συνέβαλε ουσιαστικά στην ενίσχυση της Κριτικής Σκέψης και της δημιουργικής έκφρασης των μαθητών.

Τέλος, η διασταύρωση όλων των δεδομένων ανέδειξε μια σταδιακή μεταβολή στον τρόπο με τον οποίο, οι μαθητές προσέγγιζαν το ομηρικό έπος κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στην αναπαραγωγή της πλοκής ή των χαρακτηριστικών των ηρώων, αλλά άρχισαν να διατυπώνουν προσωπικές ερμηνείες, να προβληματίζονται για ζητήματα δικαιοσύνης, ηθικής, σχέσεων και κοινωνικών αξιών, αποδίδοντας στους ήρωες και στους θεούς ανθρώπινα χαρακτηριστικά, αμφισβητώντας συχνά τις επιλογές και τις συμπεριφορές τους. Με τον τρόπο αυτό η *Οδύσσεια* έπαψε να προσεγγίζεται αποκλειστικά ως ένα έργο της αρχαίας ελληνικής γραμματείας και λειτούργησε ως αφορμή για διάλογο, προσωπικό αναστοχασμό και διαπραγμάτευση σύγχρονων κοινωνικών ζητημάτων. Η εικόνα αυτή επιβεβαιώθηκε με συνέπεια από όλες τις πηγές δεδομένων που αξιοποιήθηκαν στην έρευνα, γεγονός που ενισχύει την εγκυρότητα των συμπερασμάτων της.

Συνολικά, η διασταύρωση των δεδομένων επιβεβαιώνει ότι η ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης είναι εφικτή στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, όταν η διδασκαλία σχεδιάζεται με βάση τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, τα ενδιαφέροντα και τις δυνατότητες των μαθητών. Η συστηματική

*Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»*

αξιοποίηση διαφοροποιημένων, βιωματικών και πολυτροπικών διδακτικών πρακτικών, σε συνδυασμό με τη σταδιακή παιδαγωγική καθοδήγηση του εκπαιδευτικού, δημιουργεί τις κατάλληλες προϋποθέσεις για ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών, στη μαθησιακή διαδικασία και ενισχύει την ανάπτυξη της κριτικής σκέψης, της προσωπικής έκφρασης και της ενεργού εμπλοκής τους στη διαπραγμάτευση κοινωνικών και πολιτισμικών ζητημάτων.

8.Συζήτηση των ευρημάτων και Αναστοχασμός της Ερευνητικής Διαδικασίας

Στο παρόν κεφάλαιο επιχειρείται η ερμηνεία και η σύνθεση των ευρημάτων που παρουσιάστηκαν στο προηγούμενο κεφάλαιο, υπό το πρίσμα του κύριου ερευνητικού ερωτήματος, των υποερωτημάτων και της σχετικής βιβλιογραφίας. Ειδικότερα, συζητείται η συμβολή της διδακτικής παρέμβασης στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης των μαθητών/τριών του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α., αναδεικνύονται οι παιδαγωγικές προεκτάσεις των αποτελεσμάτων και εξετάζονται οι δυσκολίες που προέκυψαν κατά την υλοποίηση της έρευνας. Τέλος, παρουσιάζονται οι περιορισμοί της μελέτης και διατυπώνονται προτάσεις για μελλοντική έρευνα και για την εκπαιδευτική πράξη.

8.1 Συζήτηση των ευρημάτων

Η παρούσα έρευνα διερεύνησε τη συμβολή μιας διδακτικής παρέμβασης, με άξονα τη διδασκαλία της *Οδύσσειας*, στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης μαθητών/τριών της Α΄ Γυμνασίου ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. Η ανάλυση των δεδομένων ανέδειξε ότι, όταν η διδασκαλία οργανώνεται με βάση τις αρχές της διαφοροποιημένης, βιωματικής και πολυτροπικής μάθησης, οι μαθητές μπορούν να συμμετέχουν ενεργά στην ερμηνεία των λογοτεχνικών κειμένων, να διατυπώνουν προσωπικές απόψεις, να αμφισβητούν στάσεις και συμπεριφορές των ηρώων και να συνδέουν τα διαχρονικά ζητήματα του ομηρικού έπους με σύγχρονες κοινωνικές εμπειρίες.

Η διαπίστωση αυτή βρίσκεται σε συμφωνία με τις βασικές αρχές του Κριτικού Γραμματισμού, σύμφωνα με τις οποίες η διδασκαλία της λογοτεχνίας δεν περιορίζεται στην κατανόηση του περιεχομένου ενός κειμένου, αλλά αποσκοπεί στην ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να διερευνούν τις αξίες, τις ιδεολογικές παραδοχές και τις κοινωνικές διαστάσεις που αυτό εμπεριέχει (Janks, 2010· Luke & Freebody, 1999). Παράλληλα, επιβεβαιώνει ότι ακόμη και σε πλαίσια της Ειδικής Αγωγής οι μαθητές μπορούν να αναπτύξουν Κριτική Σκέψη, όταν η διδασκαλία προσαρμόζεται στις μαθησιακές τους ανάγκες και αξιοποιεί κατάλληλες παιδαγωγικές πρακτικές.

Ιδιαίτερα σημαντικό εύρημα της έρευνας αποτελεί το γεγονός ότι οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στην αναπαραγωγή της πλοκής της *Οδύσσειας*, αλλά προσέγγισαν τους ήρωες ως πρόσωπα με ανθρώπινες αδυναμίες, διατύπωσαν εναλλακτικές εκδοχές της ιστορίας και συνέδεσαν τις πράξεις των ηρώων με προσωπικά βιώματα και σύγχρονους κοινωνικούς προβληματισμούς. Η μετατόπιση αυτή από την περιγραφή προς την ερμηνεία και την αξιολόγηση αποτελεί βασική ένδειξη ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, καθώς οι μαθητές αντιμετώπισαν το λογοτεχνικό κείμενο ως πεδίο διαλόγου και όχι ως ένα κλειστό σύνολο πληροφοριών προς απομνημόνευση.

Ένα από τα σημαντικότερα ευρήματα της έρευνας, αφορά τον καθοριστικό ρόλο της διαφοροποιημένης και πολυτροπικής διδασκαλίας (Κορρέ, 2021:16) στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης. Όπως έδειξαν τόσο οι παρατηρήσεις κατά τη διάρκεια της παρέμβασης όσο και οι απόψεις των εκπαιδευτικών, η προσαρμογή του διδακτικού υλικού στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, αποτέλεσε βασική προϋπόθεση για την ενεργό συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Η αξιοποίηση απλοποιημένων κειμένων, φύλλων εργασίας, πολυτροπικού υλικού, ψηφιακών εφαρμογών και βιωματικών δραστηριοτήτων διευκόλυνε την κατανόηση των νοημάτων του ομηρικού έπους και δημιούργησε τις κατάλληλες συνθήκες, ώστε οι μαθητές να εκφράσουν προσωπικές απόψεις, να διατυπώσουν ερμηνείες και να συμμετάσχουν ενεργά στον διάλογο. Το εύρημα αυτό βρίσκεται σε συμφωνία με τη σχετική βιβλιογραφία, η οποία υποστηρίζει ότι η διαφοροποιημένη διδασκαλία αποτελεί βασική προϋπόθεση για τη συμμετοχή όλων των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία, ιδιαίτερα σε περιβάλλοντα Ειδικής Αγωγής και Εκπαίδευσης (Tomlinson, 2014).

Εξίσου σημαντικό εύρημα της έρευνας ήταν ότι η *Οδύσσεια* λειτούργησε όχι μόνο ως αντικείμενο διδασκαλίας, αλλά και ως αφετηρία για την ανάπτυξη διαλόγου γύρω από σύγχρονα κοινωνικά και ηθικά ζητήματα. Οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στην κατανόηση της πλοκής ή στην αναγνώριση των χαρακτηριστικών των ηρώων, αλλά αξιοποίησαν τις αφηγηματικές καταστάσεις του έπους, για να διατυπώσουν προσωπικές απόψεις σχετικά με τη δικαιοσύνη, τη φιλοξενία, τις οικογενειακές σχέσεις, τους έμφυλους ρόλους και την άσκηση της εξουσίας. Με τον τρόπο αυτό, το λογοτεχνικό κείμενο λειτούργησε ως μέσο προβληματισμού και διαλόγου, επιτρέποντας στους μαθητές να συνδέσουν τις εμπειρίες και

τις αξίες τους με τα ζητήματα που αναδεικνύει το ομηρικό έπος. Η διαπίστωση αυτή επιβεβαιώνει ότι η λογοτεχνία μπορεί να αποτελέσει γόνιμο πεδίο ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, όταν αξιοποιείται μέσα από κατάλληλα σχεδιασμένες μαθησιακές δραστηριότητες.

Ιδιαίτερη σημασία φαίνεται επίσης να είχε η αξιοποίηση βιωματικών, συνεργατικών και δημιουργικών δραστηριοτήτων κατά τη διάρκεια της παρέμβασης. Τα ευρήματα έδειξαν ότι οι μαθητές συμμετείχαν ενεργότερα όταν η διδασκαλία δεν περιοριζόταν στην επεξεργασία του γραπτού κειμένου, αλλά περιλάμβανε δραματοποίηση, παιχνίδι ρόλων, συνεργατικές εργασίες, ψηφιακές εφαρμογές και άλλες μορφές δημιουργικής έκφρασης. Οι δραστηριότητες αυτές λειτούργησαν ως μέσα νοηματοδότησης του λογοτεχνικού κειμένου, καθώς έδωσαν στους μαθητές τη δυνατότητα να προσεγγίσουν τους ήρωες και τις αφηγηματικές καταστάσεις μέσα από προσωπικά βιώματα, να διαπραγματευτούν διαφορετικές οπτικές και να διαμορφώσουν τις δικές τους ερμηνείες. Η ενεργός αυτή εμπλοκή φαίνεται ότι ενίσχυσε όχι μόνο την κατανόηση του περιεχομένου, αλλά και την ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης, στοιχείο που αναδεικνύεται στη σχετική βιβλιογραφία ως βασική προϋπόθεση για την καλλιέργεια του Κριτικού Γραμματισμού.

Ένα ακόμη σημαντικό εύρημα αφορά τη συμβολή της διαθεματικής συνεργασίας στην επίτευξη των στόχων της παρέμβασης. Η σύνδεση της *Οδύσσειας* με γνωστικά αντικείμενα, όπως τα Θρησκευτικά, η Ιστορία και η Τεχνολογία, επέτρεψε στους μαθητές να προσεγγίσουν τα ίδια ζητήματα μέσα από διαφορετικές οπτικές, ενισχύοντας τόσο την κατανόηση του λογοτεχνικού έργου όσο και την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης. Παράλληλα, η συνεργασία των εκπαιδευτικών συνέβαλε στη δημιουργία ενός συνεκτικού μαθησιακού πλαισίου, μέσα στο οποίο οι έννοιες, οι αξίες και οι προβληματισμοί του ομηρικού έπους επανέρχονταν σε διαφορετικά μαθήματα και δραστηριότητες. Η επαναλαμβανόμενη αυτή επεξεργασία φαίνεται ότι διευκόλυνε τους μαθητές να μεταφέρουν τις γνώσεις και τους προβληματισμούς τους από το ένα γνωστικό αντικείμενο στο άλλο, ενισχύοντας τη σύνδεση της σχολικής γνώσης με τις προσωπικές τους εμπειρίες και τη σύγχρονη κοινωνική πραγματικότητα.

Συνολικά, τα ευρήματα της παρούσας έρευνας αναδεικνύουν ότι η ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης στην Ειδική Αγωγή και Εκπαίδευση αποτελεί έναν εφικτό αλλά απαιτητικό παιδαγωγικό στόχο. Η επίτευξή του δεν

εξαρτάται από το ίδιο το λογοτεχνικό κείμενο, αλλά από τον τρόπο με τον οποίο αυτό αξιοποιείται διδακτικά. Η διαφοροποιημένη και πολυτροπική διδασκαλία, η βιωματική και συνεργατική μάθηση, καθώς και η διαθεματική συνεργασία των εκπαιδευτικών φαίνεται ότι δημιούργησαν τις προϋποθέσεις, ώστε οι μαθητές να προσεγγίσουν την *Οδύσσεια* ως ένα κείμενο ανοιχτό σε πολλαπλές ερμηνείες και συνδεδεμένο με σύγχρονα κοινωνικά ζητήματα. Με τον τρόπο αυτό, η παρέμβαση δεν συνέβαλε μόνο στην καλύτερη κατανόηση του ομηρικού έπους, αλλά και στην καλλιέργεια δεξιοτήτων κριτικής σκέψης, αναστοχασμού και ενεργού συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία.

8.2 Αναστοχασμός της Ερευνητικής Διαδικασίας

Η υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης ανέδειξε, πέρα από τα ερευνητικά ευρήματα, και σημαντικά ζητήματα που αφορούν την ίδια την ερευνητική και διδακτική διαδικασία. Ο αναστοχασμός πάνω στην εφαρμογή της παρέμβασης επέτρεψε την ανάδειξη δυσκολιών, προκλήσεων αλλά και παιδαγωγικών στοιχείων που συνέβαλαν στην επιτυχή υλοποίησή της. Οι παρατηρήσεις αυτές δεν αφορούν μόνο τη συγκεκριμένη έρευνα, αλλά μπορούν να αποτελέσουν χρήσιμα σημεία προβληματισμού για αντίστοιχες παρεμβάσεις στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής.

8.2.1 Η δυναμική της τάξης και η οικοδόμηση σχέσης εμπιστοσύνης

Η υλοποίηση της διδακτικής παρέμβασης ανέδειξε ότι η δημιουργία σχέσης εμπιστοσύνης με τους μαθητές αποτέλεσε βασική προϋπόθεση για την επιτυχή εξέλιξη της ερευνητικής διαδικασίας. Κατά την έναρξη της σχολικής χρονιάς, η ερευνήτρια κλήθηκε να εργαστεί με μια ομάδα μαθητών που είχε μόλις συγκροτηθεί, καθώς όλοι οι μαθητές της Α΄ Γυμνασίου ήταν νέοι στη σχολική μονάδα και προσπαθούσαν να προσαρμοστούν σε ένα διαφορετικό εκπαιδευτικό περιβάλλον. Η διαδικασία αυτή επηρέασε τόσο τη διαμόρφωση του κλίματος της τάξης όσο και την οργάνωση της ίδιας της παρέμβασης.

Οι διαφορές που υπήρχαν μεταξύ των μαθητών ως προς το γνωστικό, γλωσσικό και συμπεριφορικό τους επίπεδο δημιουργούσαν, ιδιαίτερα κατά το αρχικό στάδιο της έρευνας, εντάσεις και δυσκολίες στη συνεργασία. Συχνά απαιτούνταν χρόνος για την επίλυση μικρών συγκρούσεων, την εκτόνωση εντάσεων και την αποκατάσταση ενός κλίματος που θα επέτρεπε τη συνέχιση της διδακτικής διαδικασίας. Η εμπειρία αυτή ανέδειξε ότι, στο

πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής, η διαχείριση της δυναμικής της ομάδας αποτελεί αναπόσπαστο μέρος της διδακτικής πράξης και δεν μπορεί να διαχωριστεί από την επίτευξη των μαθησιακών στόχων.

Ωστόσο, καθώς η παρέμβαση εξελισσόταν, διαμορφώθηκε σταδιακά ένα κλίμα συνεργασίας και αμοιβαίας εμπιστοσύνης. Οι μαθητές άρχισαν να συμμετέχουν πιο ενεργά στις δραστηριότητες, να εκφράζουν με μεγαλύτερη άνεση τις απόψεις τους και να υποστηρίζουν ο ένας τον άλλον κατά τη διάρκεια των ομαδικών εργασιών. Η σταδιακή αυτή μεταβολή δεν συνέβαλε μόνο στην ομαλή υλοποίηση της παρέμβασης, αλλά δημιούργησε και τις προϋποθέσεις για ουσιαστικότερη συμμετοχή των μαθητών στις διαδικασίες διαλόγου, αναστοχασμού και συνεργατικής μάθησης που απαιτούσε η ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού.

8.2.2 Προσαρμογή του διδακτικού υλικού και των μαθησιακών δραστηριοτήτων

Ένας ακόμη σημαντικός προβληματισμός που προέκυψε κατά την υλοποίηση της παρέμβασης, αφορούσε τη συνεχή προσαρμογή του διδακτικού υλικού στις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών. Η εμπειρία της έρευνας ανέδειξε ότι, ο σχεδιασμός των φύλλων εργασίας απαιτούσε ιδιαίτερη προσοχή, ώστε οι δραστηριότητες να μπορούν να ανταποκριθούν στις διαφορετικές δυνατότητες των μαθητών, συμπεριλαμβανομένων εκείνων που αντιμετώπιζαν δυσκολίες στην ανάγνωση ή στην κατανόηση γραπτών οδηγιών.

Για τον λόγο αυτό, οι οδηγίες έπρεπε να είναι σαφείς, συγκεκριμένες και κατάλληλα διατυπωμένες, ενώ πολλές δραστηριότητες πραγματοποιούνταν συνεργατικά, ώστε όλοι οι μαθητές να μπορούν να συμμετέχουν ενεργά, καταθέτοντας τις απόψεις και τις ιδέες τους. Η εμπειρία αυτή επιβεβαίωσε ότι, στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής, η διαφοροποίηση δεν αφορά μόνο το επίπεδο δυσκολίας του διδακτικού υλικού, αλλά και τον τρόπο διατύπωσης των δραστηριοτήτων, καθώς ακόμη και φαινομενικά αυτονόητες έννοιες μπορεί να ερμηνευθούν διαφορετικά από τους μαθητές.

Χαρακτηριστικό παράδειγμα αποτέλεσε δραστηριότητα κατά την οποία ζητήθηκε από τους μαθητές να αποτυπώσουν σε μια λευκή κόλλα χαρτιού μια «σκηνή» από την *Οδύσσεια* σχετική με τη φιλοξενία. Η μαθήτρια Σ6 ερμήνευσε τη λέξη *σκηνή* με τη σημασία της κατασκευής κατασκήνωσης και σχεδίασε μια «σκηνή» στην ύπαιθρο με ανοιχτά

παραπετάσματα, θεωρώντας ότι στο εσωτερικό της βρισκόταν ο Οδυσσέας όταν τον επισκέφθηκε η Αθηνά, χωρίς όμως να απεικονίσει τα δύο πρόσωπα στη ζωγραφιά της (εικ. 8). Το περιστατικό αυτό ανέδειξε τη σημασία της ακριβούς διατύπωσης των οδηγιών, αλλά και την ανάγκη ο εκπαιδευτικός να αξιοποιεί τέτοιες παρερμηνείες όχι ως λάθη προς διόρθωση, αλλά ως αφορμές για περαιτέρω συζήτηση και αποσαφήνιση των εννοιών.



(εικ.8: Μια «σκηνή» από την *Οδύσσεια*)

8.2.3 Οργανωτικές δυσκολίες κατά την υλοποίηση της παρέμβασης

Κατά την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης προέκυψαν και οργανωτικές δυσκολίες, οι οποίες επηρέασαν τον αρχικό σχεδιασμό της έρευνας. Όπως συμβαίνει συχνά στις σχολικές μονάδες, η υλοποίηση του προγράμματος επηρεάστηκε από αλλαγές στο ωρολόγιο πρόγραμμα, εκπαιδευτικές επισκέψεις, σχολικές εκδηλώσεις και άλλες έκτακτες δραστηριότητες, με αποτέλεσμα να απαιτηθεί αναπροσαρμογή του χρονοδιαγράμματος της παρέμβασης.

Οι μεταβολές αυτές κατέστησαν αναγκαία την ευελιξία στον σχεδιασμό των διδακτικών συναντήσεων και τη συνεχή αναπροσαρμογή της πορείας της έρευνας, χωρίς όμως να αλλοιωθούν οι βασικοί στόχοι της. Παρά τις δυσκολίες αυτές, η παρέμβαση ολοκληρώθηκε σύμφωνα με τον βασικό ερευνητικό σχεδιασμό και κατέστη δυνατή η συλλογή όλων των απαραίτητων δεδομένων για την απάντηση του κύριου ερευνητικού ερωτήματος και των υποερωτημάτων. Η εμπειρία αυτή ανέδειξε ότι η ευελιξία και η συνεχής αναστοχαστική προσαρμογή αποτελούν αναπόσπαστα στοιχεία κάθε εκπαιδευτικής έρευνας που πραγματοποιείται στο φυσικό σχολικό περιβάλλον.

8.3 Περιορισμοί της έρευνας και προτάσεις για μελλοντική έρευνα

Παρότι τα ευρήματα της παρούσας έρευνας ανέδειξαν τη συμβολή της διδακτικής παρέμβασης στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης των μαθητών, είναι απαραίτητο να ληφθούν υπόψη ορισμένοι περιορισμοί, οι οποίοι σχετίζονται τόσο με τον σχεδιασμό της μελέτης όσο και με τις ιδιαίτερες συνθήκες διεξαγωγής της. Η αναγνώριση των περιορισμών αυτών δεν μειώνει την αξία των αποτελεσμάτων, αλλά συμβάλλει στην ορθότερη ερμηνεία τους και αναδεικνύει δυνατότητες για περαιτέρω έρευνα.

Ένας πρώτος περιορισμός αφορά το μικρό μέγεθος του δείγματος και τη διεξαγωγή της έρευνας σε μία μόνο σχολική μονάδα ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. Τα ευρήματα αντανakλούν τις εμπειρίες και τις ιδιαιτερότητες της συγκεκριμένης ομάδας μαθητών και, ως εκ τούτου, δεν μπορούν να γενικευθούν στο σύνολο των δομών Ειδικής Αγωγής. Ωστόσο, όπως συμβαίνει συχνά στις ποιοτικές έρευνες, σκοπός της μελέτης δεν ήταν η στατιστική γενίκευση των αποτελεσμάτων, αλλά η εις βάθος κατανόηση ενός συγκεκριμένου εκπαιδευτικού πλαισίου.

Επιπλέον, η διδακτική παρέμβαση βασίστηκε αποκλειστικά στη διδασκαλία της *Οδύσσειας*. Αν και το συγκεκριμένο έργο αποδείχθηκε ιδιαίτερα πρόσφορο για την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού, ενδιαφέρον θα παρουσίαζε η εφαρμογή αντίστοιχων παρεμβάσεων με διαφορετικά λογοτεχνικά ή πολυτροπικά κείμενα, προκειμένου να διερευνηθεί κατά πόσο παρόμοια αποτελέσματα μπορούν να επιτευχθούν και σε άλλα διδακτικά αντικείμενα.

Παράλληλα, χρήσιμη θα ήταν η υλοποίηση αντίστοιχων παρεμβάσεων σε διαφορετικές δομές της Ειδικής Αγωγής, όπως τα Εργαστήρια Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης και Κατάρτισης (Ε.Ε.Ε.Ε.Κ.) ή άλλες σχολικές μονάδες δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, ώστε να διερευνηθεί η δυνατότητα προσαρμογής του προτεινόμενου διδακτικού πλαισίου σε διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα και διαφορετικές ομάδες μαθητών.

Τέλος, μελλοντικές έρευνες θα μπορούσαν να εξετάσουν τη μακροχρόνια επίδραση παρόμοιων διδακτικών παρεμβάσεων στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης, καθώς και τον ρόλο της συστηματικής διαθεματικής συνεργασίας και της αξιοποίησης ψηφιακών και πολυτροπικών εργαλείων στη διαμόρφωση ενός περισσότερο συμπεριληπτικού μαθησιακού περιβάλλοντος.

9. Συμπεράσματα

Η παρούσα έρευνα διερεύνησε τη συμβολή μιας διδακτικής παρέμβασης, με άξονα τη διδασκαλία της *Οδύσσειας*, στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης μαθητών/τριών της Α΄ Γυμνασίου ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. Βέροιας. Η ανάλυση των δεδομένων που προέκυψαν από τη συμμετοχική παρατήρηση, τα φύλλα εργασίας, τις μαθητικές δραστηριότητες και τις ημιδομημένες συνεντεύξεις των εκπαιδευτικών, κατέδειξε ότι η ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης είναι εφικτή στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής, όταν η διδασκαλία οργανώνεται με βάση τις αρχές της διαφοροποιημένης, βιωματικής, συνεργατικής και πολυτροπικής μάθησης.

9.1 Σύνοψη των Βασικών Ευρημάτων

Τα ευρήματα της έρευνας ανέδειξαν ότι η προσαρμογή του διδακτικού υλικού στις ιδιαίτερες ανάγκες των μαθητών, αποτελεί βασική προϋπόθεση για την ενεργό συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία. Στη συγκεκριμένη περίπτωση παρατηρήθηκε ότι η αξιοποίηση διαφοροποιημένων φύλλων εργασίας, πολυτροπικού υλικού, ψηφιακών εφαρμογών, δραματοποίησης, παιχνιδιών ρόλων και άλλων βιωματικών δραστηριοτήτων συνέβαλε ουσιαστικά στην κατανόηση του ομηρικού έπους και δημιούργησε ευκαιρίες για διάλογο, προσωπική έκφραση και ανάπτυξη της Κριτικής Σκέψης.

Επιπλέον, από την παρούσα έρευνα διαφαίνεται ότι οι μαθητές δεν περιορίστηκαν στην κατανόηση της πλοκής της *Οδύσσειας*, αλλά προσέγγισαν τους ήρωες και τις αφηγηματικές καταστάσεις μέσα από τα προσωπικά τους βιώματα, διατύπωσαν εναλλακτικές ερμηνείες, προβληματίστηκαν για ζητήματα δικαιοσύνης, φιλοξενίας, οικογενειακών σχέσεων και εξουσίας και ανέπτυξαν προσωπικές κρίσεις απέναντι στις πράξεις των ηρώων και των θεών. Με τον τρόπο αυτό, το ομηρικό έπος λειτούργησε ως αφετηρία για την επεξεργασία διαχρονικών κοινωνικών και ηθικών ζητημάτων και όχι μόνο ως αντικείμενο φιλολογικής διδασκαλίας.

Τέλος, ιδιαίτερα σημαντική υπήρξε η διαπίστωση ότι η συνεργασία εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων συνέβαλε ουσιαστικά στην επίτευξη των στόχων της

παρέμβασης. Η διαθεματική προσέγγιση επέτρεψε στους μαθητές να προσεγγίσουν κοινές έννοιες και αξίες μέσα από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα, ενισχύοντας τη σύνδεση της σχολικής γνώσης με τις προσωπικές τους εμπειρίες και αναδεικνύοντας τη σημασία της συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών στο πλαίσιο της Ειδικής Αγωγής.

9.2 Παιδαγωγικές Προεκτάσεις και Προτάσεις για την εκπαιδευτική πράξη

Τα ευρήματα της παρούσας έρευνας υποδηλώνουν ότι η ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης στην Ειδική Αγωγή, προϋποθέτει έναν ευέλικτο παιδαγωγικό σχεδιασμό, ο οποίος λαμβάνει υπόψη τις ιδιαίτερες εκπαιδευτικές ανάγκες, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία, δεν αποτελεί απλώς μια τεχνική προσαρμογής του διδακτικού υλικού, αλλά μια συνολική παιδαγωγική προσέγγιση, που επιτρέπει στους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία και να αναπτύσσουν την κριτική τους σκέψη.

Ιδιαίτερη σημασία αποδόθηκε στην αξιοποίηση πολυτροπικών και βιωματικών διδακτικών πρακτικών, όπως η δραματοποίηση, τα παιχνίδια ρόλων, οι συνεργατικές δραστηριότητες και η παιδαγωγική αξιοποίηση των ψηφιακών τεχνολογιών. Τα δεδομένα υποδεικνύουν ότι οι πρακτικές αυτές δεν λειτουργούν μόνο ως μέσα διευκόλυνσης της κατανόησης των λογοτεχνικών κειμένων, αλλά δημιουργούν συνθήκες ενεργού συμμετοχής, προσωπικής έκφρασης και δημιουργικής επεξεργασίας των νοημάτων από τους μαθητές.

Παράλληλα, η έρευνα επισήμανε τη σημασία της διαθεματικής συνεργασίας μεταξύ εκπαιδευτικών διαφορετικών ειδικοτήτων. Η σύνδεση της *Οδύσσειας* με μαθήματα όπως η Ιστορία, τα Θρησκευτικά και η Τεχνολογία προσέφερε στους μαθητές τη δυνατότητα να προσεγγίσουν κοινές έννοιες και αξίες μέσα από διαφορετικές οπτικές, να μεταφέρουν γνώσεις από το ένα γνωστικό αντικείμενο στο άλλο και να συνδέσουν τη σχολική γνώση με τις προσωπικές τους εμπειρίες.

Επιπλέον, τα αποτελέσματα της μελέτης υπογράμμισαν τη σημασία της συστηματικής υποστήριξης των εκπαιδευτικών της Ειδικής Αγωγής μέσω επιμορφωτικών δράσεων που θα εστιάζουν στον κριτικό γραμματισμό, στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, στις πολυτροπικές διδακτικές πρακτικές και στην παιδαγωγική αξιοποίηση των ψηφιακών

*Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.»*

τεχνολογιών. Παράλληλα, στην παρούσα έρευνα παρατηρήθηκε η ανάγκη της ανάπτυξης κατάλληλου εκπαιδευτικού υλικού, προσαρμοσμένου στις ανάγκες των μαθητών των ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ., ώστε να υποστηρίζεται αποτελεσματικότερα η εφαρμογή αντίστοιχων διδακτικών παρεμβάσεων.

10. Επίλογος

Η πορεία της παρούσας έρευνας επισήμανε ότι η ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης μπορεί να αποτελέσει ουσιαστικό μέρος της εκπαιδευτικής διαδικασίας και στην Ειδική Αγωγή, όταν η διδασκαλία προσαρμόζεται στις ανάγκες, τις δυνατότητες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Η εμπειρία της διδακτικής παρέμβασης υποδεικνύει ότι ακόμη και απαιτητικά λογοτεχνικά κείμενα, όπως η *Οδύσσεια*, μπορούν να μετατραπούν σε αφορμή για διάλογο, προβληματισμό, συνεργασία και προσωπική έκφραση, όταν προσεγγίζονται μέσα από κατάλληλα διαφοροποιημένες και βιωματικές διδακτικές πρακτικές.

Η έρευνα υπενθυμίζει επίσης ότι κάθε μαθητής διαθέτει διαφορετικό τρόπο μάθησης, διαφορετικές δυνατότητες και διαφορετικούς τρόπους έκφρασης. Η αναγνώριση αυτής της μοναδικότητας αποτελεί βασική προϋπόθεση για μια ουσιαστικά συμπεριληπτική εκπαίδευση, η οποία δεν εστιάζει στις δυσκολίες των μαθητών αλλά στις δυνατότητές τους και δημιουργεί ευκαιρίες ώστε όλοι να συμμετέχουν ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία.

Η εμπειρία της παρούσας μελέτης απόδειξε ότι η λογοτεχνία μπορεί να λειτουργήσει ως πεδίο συνάντησης της γλώσσας με τις ανθρώπινες αξίες, τις κοινωνικές σχέσεις και τους σύγχρονους προβληματισμούς. Μέσα από την επαφή με την *Οδύσσεια*, οι μαθητές δεν κατανόησαν μόνο ένα έργο της αρχαίας ελληνικής γραμματείας, αλλά διαπραγματεύτηκαν ζητήματα δικαιοσύνης, φιλοξενίας, συνεργασίας και προσωπικής ευθύνης, αποδίδοντας στα πρόσωπα του έπους σύγχρονες ερμηνείες που συνδέονταν με τα δικά τους βιώματα.

Τελικά, η καλλιέργεια του Κριτικού Γραμματισμού στην Ειδική Αγωγή δεν συνιστά απλώς έναν διδακτικό στόχο, αλλά μια παιδαγωγική επιλογή που μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη μαθητών οι οποίοι σκέφτονται κριτικά, συνεργάζονται, εκφράζονται με αυτοπεποίθηση και συμμετέχουν ενεργά στη σχολική και κοινωνική ζωή. Η ενίσχυση αυτών των δεξιοτήτων αποτελεί βασική προϋπόθεση για μια εκπαίδευση που ανταποκρίνεται στις αρχές της συμπερίληψης, της ισότητας και της δημοκρατικής συμμετοχής.

Βιβλιογραφία

- Αβραμίδης Η., Καλύβα Ε. (2006), *Μέθοδοι Έρευνας στην Ειδική Αγωγή*, Θεωρία και Εφαρμογές, Αθήνα, εκδόσεις Παπαζήση
- Αργυριάδης Α., (2017), *Λόγος, Αναπηρία, Θεραπευτικές και Εκπαιδευτικές Παρεμβάσεις, Νέα δεδομένα και τάσεις στην Ειδική Αγωγή*, Αθήνα, εκδόσεις ηδυέπεια
- Αρχάκης Α.,(2021), *Γλωσσική Διδασκαλία και Σύσταση των Κειμένων*, Αθήνα, εκδόσεις ΠΑΤΑΚΗ
- Αφεντάκης- Δανάσσης Κ.Α., (2018), *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική Θεματική της Παιδαγωγικής Επιστήμης, Παιδαγωγική Ανθρωπολογία Παιδαγωγική Ηθική*, Αθήνα, εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗΣ
- Ευσταθίου Α.Μ., (2018), *Εκπαιδευτικές Πολιτικές και Αναλυτικά Προγράμματα για τα Α.μ.Ε.Α*, Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Γράφημα
- Ζούκης Ν.,(2008), *Η Δια-επιστημονικότητα που Μεταφράστηκε «Διαθεματικότητα», η Σημασία της Εξάρτησης από τις Αρχικές Συνθήκες και η Νέα Προοπτική, στο Θέματα Ειδικής Αγωγής*
- Κορρέ Ε.,(2021), *Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική από τη Θεωρία έως τη Διδασκαλία*, Αθήνα, εκδόσεις Άλκιμο
- Ευδόπουλος Ι.Γ., Αναγνωστοπούλου Ε., Γούτσος Δ., Χατζησαββίδης Σ., Τσάκωνα Β., (2013), *Γλώσσα, Κοινωνία και Εκπαίδευση*, Εγχειρίδιο Μελέτης, Πάτρα, εκδόσεις Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο
- Παντελιάδου Σ. (2010), *Μαθησιακές Δυσκολίες και Εκπαιδευτική Πράξη, Τι και Γιατί*, Αθήνα, εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα
- Παντελιάδου Σ., Φιλιππάτου Δ.(2013), *Διαφοροποιημένη Διδασκαλία, Θεωρητικές Προσεγγίσεις και Εκπαιδευτικές Πρακτικές*, Αθήνα, εκδόσεις ΠΕΔΙΟ
- Παπάνης Ε.,Γιαβρίμης Π., Βίκη Α.(2011),*Έρευνα και Εκπαιδευτική Πράξη στην Ειδική Αγωγή*, εκδόσεις Ι.ΣΙΔΕΡΗΣ
- Πυργιωτάκης Ι., Θεοφιλίδης Χ.(2016), *Ερευνητική Μεθοδολογία στις κοινωνικές επιστήμες και στην εκπαίδευση*, Αθήνα, εκδόσεις ΠΕΔΙΟ
- Στασινός Π.Δ.(2020), *Η Ειδική Συμπεριληπτική Εκπαίδευση 2027, Η Ελκυστική Εκδίπλωση της στο νέο ψηφιακό σχολείο με ψηφιακούς πρωταθλητές*, Αθήνα, εκδόσεις ΠΑΠΑΖΗΣΗ

- Τομάρας Ν., (2019), *Μαθησιακές Δυσκολίες ή Συμπτώματα, από τις Ισότητες Ευκαιρίες στην Εκπαίδευση σε μια Συμπεριληπτική Κοινωνία*, Αθήνα, εκδόσεις ΠΑΤΑΚΗ
- Τζουριάδου Μ.,(2011), *Μαθησιακές Δυσκολίες, Θέματα Ερμηνείας και Αντιμετώπισης*, Θεσσαλονίκη, εκδόσεις ΠΡΟΜΗΘΕΥΣ
- Τρίγκα – Μέρτίκα Δ.Ε., (2010), *Μαθησιακές Δυσκολίες Γενικές και Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες -Δυσλεξία*, Αθήνα, εκδόσεις ΓΡΗΓΟΡΗ
- Τσιάκαλος Γ., (2008), *Η υπόσχεση της Παιδαγωγικής*, Θεσσαλονίκη, εκδόσεις ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ
- Τσιάρας Α., (2016), *Η Αυτοσχέδια Θεατρική Έκφραση στη Σχολική Τάξη*, Αθήνα εκδόσεις ΠΑΠΑΖΗΣΗ
- Τσιώλης Γ.(2014), *Μέθοδοι και τεχνικές ανάλυσης στην ποιοτική κοινωνική έρευνα*, Αθήνα, εκδόσεις ΚΡΗΤΙΚΗ
- Τσομπανίδης Γ.,(2008), *Στρατηγικές Κατανόησης Κειμένου για Μαθητές με Μαθησιακές Δυσκολίες*, στο Θέματα Ειδικής Αγωγής
- Χαραλαμπίδης Α., (2019), *Γραμματισμός, Κοινωνία και Εκπαίδευση*, μτφ. Αραποπούλου Μ.,Κονσούλη Ε., Κορομπόκης Δ., Κουφάκη Λ., Θεσσαλονίκη, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη
- Barlett S., Burton D., (2019),*Εισαγωγή στις Επιστήμες της Εκπαίδευσης*, μτφ. Αυγήτα Ε., επιστ. επιμ. Βασιλόπουλος Φ.Σ., Αθήνα εκδόσεις GUTENBERG
- Baynham M.(2002), *Πρακτικές Γραμματισμού*, μτφ. Αραποπούλου Μ., Αθήνα, εκδόσεις ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ
- Creswell W. J.,(2011), *Η Έρευνα στην Εκπαίδευση, Σχεδιασμός, Διεξαγωγή και Αξιολόγηση της Ποσοτικής και Ποιοτικής Έρευνας*, 1^η Ελληνική Έκδοση, επιμ. Τσορμπατζούδης Χ., μετ. Κουβαράκου Ν.,Αθήνα εκδόσεις ΕΛΛΗΝ
- Glesne C.,(2016), *Η Ποιοτική Έρευνα ,Οδηγός για νέους επιστήμονες*, επιστ. επιμ. Κουλαουζίδης Γ., Παληός Ζ., Μετ. Κουλαουζίδης Γ., Αθήνα, εκδόσεις ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ
- Kalantzis M., Cope B., Στελλάκης Ν., Αρβανίτη Ε.,(2019), *Γραμματισμοί, Μια Παιδαγωγική Διαφοροποιημένου Σχεδιασμού και Πολυτροπικών Νοημάτων*, μτφ Χρηστίδης Γ., Αθήνα εκδόσεις ΚΡΙΤΙΚΗ

- McKay L.S.Hornberger N.(2009), *Κοινωνιογλωσσολογία και Διδασκαλία της Γλώσσας*, επιμ. Κωστούλη Τ., μτφ. Κουρμεντάλα Γ., Θεσσαλονίκη, εκδόσεις ΕΠΙΚΕΝΤΡΟ
- Mialaret G.,(2008), *Επιστήμες της Εκπαίδευσης, Η διαμόρφωση και η εξέλιξη ενός επιστημονικού πεδίου*, μτφ. Καρακατσάνη Δ., Αθήνα, εκδόσεις ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ
- Newby P.(2019), *Μέθοδοι έρευνας στην εκπαίδευση*, επιστη. επιμ. Μανωλίτσης Γ., μτφ. Φυρίπη Ι., Αθήνα, εκδόσεις ΠΕΔΙΟ
- Schunk H. D.(2010), *Θεωρίες Μάθησης, Μια εκπαιδευτική θεώρηση*, μτφ.Εκκεκάκη Ε., Κουλαουζίδης Γ., Αθήνα, εκδόσεις ΜΕΤΑΙΧΜΙΟ

Ηλεκτρονική Βιβλιογραφία:

Εκπαιδευτικό Πρόγραμμα Κεφάλαιο ΙΙ, Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από το espd.eu στο:
https://easpd.eu/fileadmin/user_upload/Projects/IE_/2.17_chapter_ii_el.pdf

Ενταξιακή Εκπαίδευση : Η Μελλοντική Πορεία, Συστάσεις για πολιτικές της ΙΕ+. Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από τον ιστότοπο του European Association of Service providers for Persons with Disabilities. Αναρτήθηκε στο:
https://easpd.eu/fileadmin/user_upload/Projects/IE_/inclusive_education_the_way_forward_greek.pdf

e-nomothesia.gr, Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από:
<https://www.e-nomothesia.gr/kat-ekpaideuse/n-3699-2008.html>

Ινστιτούτο Εκπαιδευτικής Πολιτικής (ΙΕΠ) 2025, *Προγράμματα Σπουδών (Νέα)*. Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 στο:
<https://www.iep.edu.gr/nea-programmata-spoudon/>

Ισάρη Φ., Πούρκος Μ., (2015), *Ποιοτική Μεθοδολογία Έρευνας*, Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από :
<https://repository.kallipos.gr/handle/11419/5826>

Καραγιάννη, Γ., & Κουτσοκλένης, Α. (2023). *Σπουδές για την Αναπηρία και Παιδαγωγική της Ένταξης* [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Άνοικτες Ακαδημαϊκές. Εκδόσεις <http://dx.doi.org/10.57713/kallipos-226>

Καρατζάς, Α., & Βάμβουκα, Ι. (2022). *Οριοθετώντας τη μάθηση, τις δυσκολίες και τις διαταραχές της ανάγνωσης, της ορθογραφίας και της γραφής*. [Προπτυχιακό

εγχειρίδιο].Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Αναρτήθηκε στο:

<http://dx.doi.org/10.57713/kallipos-23>

Λενακάκης Α.,(2013), *Η μορφοπαιδευτική αξία του παιχνιδιού και του θεάτρου στη Εκπαίδευση*, Στο: Γραμματάς, Θ. (επιμ.) (2013). *Το Θέατρο ως μορφοπαιδευτικό αγαθό και καλλιτεχνική έκφραση στην Εκπαίδευση και την Κοινωνία*. Διδακτικό Εγχειρίδιο στο πλαίσιο του Προγράμματος «Θαλής». Αθήνα: ΕΚΠΑ, σσ. 58-77. Αναρτήθηκε στο:

https://www.researchgate.net/publication/320409774_E_morphopaideutike_axia_tou_paic_hnidou_kai_tou_theatrou_sten_ekpaideuse

Μητσιοκοπούλου Β. (2001), *Γραμματισμός, Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός*, Αναρτήθηκε στο:

https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/

Μιχαλοπούλου, Α. (2024). *Σύγχρονα αναλυτικά προγράμματα στην εκπαίδευση των μικρών παιδιών. Παιδαγωγικές αρχές, περιεχόμενο, μαθησιακές περιοχές*. [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Αναρτήθηκε στο

<http://dx.doi.org/10.57713/kallipos-293>

Μπουτουλούση 1 Ε. (2001) *,Γλωσσική Επίγνωση [Ε4], Ορισμοί της γλωσσικής επίγνωσης*. Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από:

https://www.greeklanguage.gr/greekLang/studies/guide/thema_e4/01.html

Μπουτουλούση 3 Ε. (2001) *,Γλωσσική Επίγνωση [Ε4], Οι απόψεις του Hawkins (1984)*. Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από:

https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e4/03.html

Μπουτουλούση 6 Ε. (2001) *,Γλωσσική Επίγνωση [Ε4], Φυσική ανάπτυξη. Αυτοματοποίηση των γλωσσικών μηνυμάτων*. Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από :

https://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e4/07.html

Οδηγίες Διαφοροποίησης της Διδασκαλίας 2025-2026. Αναρτήθηκε στο Πανελλήνιο Σχολικό Δίκτυο :

https://sym86plir.sites.sch.gr/wp-content/uploads/ΕΕΕΕΚ/3_Odigies_Diaforopoihsis_Didaskalias_EAE_2025-26.pdf

Dyson Α., Χριστοπούλου Α.Α., Κυριαζοπούλου Μ.,Καχρίλα Θ., Μπίτρα Ε., Τζουβέλη Β.Μ., Χατζηγεωργίου Α., μετφρ. Τρανού Μ., επιμ., Φλώρου Β., Κοντούρης Κ., Μπιράτση Ν., (2025),*Οδηγός Εκπαιδευτικής Ένταξης*. Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από τον ιστότοπο του Υπουργείου Παιδείας Θρησκευμάτων και Αθλητισμού στο:

https://www.minedu.gov.gr/publications/docs2025/eidiki_agogi/%CE%9F%CE%94%CE%97%CE%93%CE%9F%CE%A3_%CE%95%CE%9D%CE%A4%CE%91%CE%9E%CE%99%CE%91%CE%9A%CE%97%CE%A3_%CE%95%CE%9A%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A3%CE%97%CE%A3.pdf

Παιχνίδι Δήμος Αχαρνές : Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από :

<https://arxaiologikoacharnes.wordpress.com/wp-content/uploads/2014/03/cf84ceb5cebbceb9cebacebf-cf84cebfcf80ceb1ceb9cf87cebdceb9ceb4ceb9-cf83cf84ceb7-ceb4ceb9ceb1cf87cf81cebfcebdceb91-2015-1.pdf>

Παναγιώτης Τζαμαργιάς : Σκέψεις για τη θεατρική αγωγή και το Θέατρο στην Εκπαίδευση, στο Πράξη «Θαλής» ΕΚΠΑ, Το Θέατρο ως μορφοπαιδευτικό Αγαθό και Καλλιτεχνική Έκφραση στην Εκπαίδευση και την Κοινωνία Εγχειρίδιο Σημειώσεων Θεατρικής Παιδείας για Εκπαιδευτικούς Α΄/Βάθμιας και Β΄/Βάθμιας Εκπαίδευσης, Αναρτήθηκε στο :

https://utopia.duth.gr/~sypapado/Thales/index.htm_files/Manual_theatrical_education_notes_for_teachers.pdf

Παπουτσάκη, Κ., & Μπακοπούλου, Φ. (2023). Αναπτυξιακές Διαταραχές και Αναπηρίες: από τη Διάγνωση στην Παρέμβαση [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις. Αναρτήθηκε στο:

<http://dx.doi.org/10.57713/kallipos-252>

Σακελλαρίου Α.,(2024) Διδακτική της Ελληνικής Γλώσσας με Έμφαση στα Κειμενικά Είδη [Προπτυχιακό εγχειρίδιο]. Κάλλιπος, Ανοικτές Ακαδημαϊκές Εκδόσεις.

<http://dx.doi.org/10.57713/kallipos-986>

Σύμβαση για τα Δικαιώματα των Ατόμων με Αναπηρία, Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από το Wellcome to the United Nations στο :

https://www.un.org/disabilities/documents/convention/crpd_greek.doc

Τζιβινίκου Σ., (2015), Μαθησιακές Δυσκολίες Διδακτικές Παρεμβάσεις, Ελληνικά Ακαδημαϊκά Ηλεκτρονικά Συγγράμματα και Βοηθήματα, Αναρτήθηκε στον Ιστότοπο www.kallipos.gr

Janks Hilary (2010) *Literacy and Power*. Ανακτήθηκε στις 16/4/2026 από το:

<https://hilaryjanks.co.za/wp-content/uploads/2015/01/4-5-eve-bearneliteracy-and-power-janks-eb.pdf>

Luke, A., & Freebody, P. (1999), *Grade 5 EFL Learners' Critical Design of Multimodal Texts: The Problematic of Smooth Transitioning between Mainstream Literacy and Critical Literacy Instruction*. Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από :

<https://www.scirp.org/journal/paperinformation?paperid=149960>

Tomlinson, Carol A. (2014), *The differentiated classroom : responding to the needs of all learners* 2th edition. Ανακτήθηκε στις 10/11/2025 από :

<https://files.ascd.org/staticfiles/ascd/pdf/siteASCD/publications/books/differentiated-classroom2nd-sample-chapters.pdf>

United Nations Human Rights, Office of the High Commissioner, *Convention on the Rights of Persons with Disabilities* (2006). Ανακτήθηκε από το United Nations, στο :
<https://www.ohchr.org/en/instruments-mechanisms/instruments/convention-rights-persons-disabilities>

The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education, World Conference on Special Needs Education: Access and Quality, Salamanca, Spain, 7- 10 June 1994. Ανακτήθηκε στις 16/4/2026 από το UNESCO, UNESDOC Digital Library στο:
<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427>

Διπλωματικές Εργασίες- έρευνες:

Ασλάνογλου Καλλιόπη,(2018), *Εκπαιδευτική Ρομποτική και Σύνδρομο DOWN*, Πτυχιακή Εργασία, Πανεπιστήμιο Θεσσαλίας, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, παιδαγωγικό Τμήμα Ειδικής Αγωγής. Αναρτήθηκε στο :
<https://ir.lib.uth.gr/xmlui/bitstream/handle/11615/48766/17631.pdf?sequence=1>

Βαρέλη Β.,Σκαναβή Ε., *Εφαρμογή του Game Based Learning για τη διδασκαλία και εμπέδωση των Ομηρικών επών (Οδύσσεια) στην Ειδική Αγωγή*. Τομ. 9 (2019): 9ο ΠΑΝΕΛΛΗΝΙΟ ΣΥΝΕΔΡΙΟ ΕΠΙΣΤΗΜΩΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ. Αναρτήθηκε στο :
<https://eproceedings.epublishing.ekt.gr/index.php/edusc/article/view/3109>

Κουλιέρη Ευτυχία(2022), *Ζητήματα Κριτικού Γραμματισμού στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών των Εργαστηρίων Ειδικής Επαγγελματικής Εκπαίδευσης (Ε.Ε.Ε.ΕΚ.)*, Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών Σπουδών, Σύγχρονες Τάσεις στη Γλωσσολογία για Εκπαιδευτικούς. Αναρτήθηκε στο:
[file:///C:/Users/user/Downloads/%CE%91%CE%A0%CE%9F%CE%98%CE%95%CE%A3%CE%97%20%CE%A4%CE%95%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%97%CE%A3%20%CE%95%CE%A1%CE%93%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%91%CE%A3%20%CE%91%CE%94%CE%95%CE%94%CE%95%20\(2\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/%CE%91%CE%A0%CE%9F%CE%98%CE%95%CE%A3%CE%97%20%CE%A4%CE%95%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%97%CE%A3%20%CE%95%CE%A1%CE%93%CE%91%CE%A3%CE%99%CE%91%CE%A3%20%CE%91%CE%94%CE%95%CE%94%CE%95%20(2).pdf)

Πανόπουλος Ν.,(2019), *Η ειδική διδακτική μεθοδολογία γλωσσικών δεξιοτήτων σε μαθητές με νοητικές αναπηρίες στην ενταξιακή δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, Διδακτορική Διατριβή, Πανεπιστήμιο Πελοποννήσου, Σχολή Ανθρωπιστικών Επιστημών και Πολιτιστικών Σπουδών, Τμήμα Φιλολογίας. Αναρτήθηκε στο:
<https://freader.ekt.gr/eadd/index.php?doc=46070&lang=el>

Ριγοπούλου Ελένη(2023), *Μπομπ Σφουγγαράκης: Διερεύνηση της ύπαρξης, ή μη, έμφυλων ταυτοτήτων και στερεότυπων φύλου. Σχεδιασμός ενός προγράμματος Κριτικού Γραμματισμούσε παιδιά Ε' και Στ' Δημοτικού που φοιτούν σε κέντρο Ειδικής Αγωγής,*

Διπλωματική Εργασία, Ελληνικό Ανοικτό Πανεπιστήμιο, Σχολή Ανθρωπιστικών
Σπουδών, Σύγχρονες Τάσεις στη Γλωσσολογία για Εκπαιδευτικούς. Αναρτήθηκε στο:
[file:///C:/Users/user/Downloads/515593_Rigopoulou_Eleni%20\(1\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/515593_Rigopoulou_Eleni%20(1).pdf)

Βιβλιογραφία που χρησιμοποιήθηκε κατά τη διεξαγωγή της έρευνας:

Πόπη Στρατίκης (2008), «Ομήρου Οδύσσεια», Αθήνα, εκδόσεις ΣΤΡΑΤΙΚΗ

« Η Περιπετειώδης Επιστροφή του ήρωα Οδυσσέα στην αγαπημένη του Πατρίδα, την
Ιθάκη, Το πρώτο μου Βιβλίο, ΟΔΥΣΣΕΙΑ», Θεσσαλονίκη, εκδόσεις Τζιαμπίρης
ΠΥΡΑΜΙΔΑ

Colting F., Medina M., «Κλασική Λογοτεχνία για Παιδιά, Ανακαλύπτοντας τον Όμηρο, Η
ΟΔΥΣΣΕΙΑ» Αθήνα, εκδόσεις Φουρφούρι

Εικόνες που χρησιμοποιήθηκαν:

1-8: από το προσωπικό αρχείο της ερευνήτριας

Παράρτημα Α: «Υπεύθυνη Δήλωσή Συγκατάθεσης Συμμετοχής Ανήλικου σε Διπλωματική Έρευνα»

Σύμφωνα με το άρθρο 8 του Ν.1599/1986

Ο/Η κάτωθι υπογράφων/-ουσα:

Ονοματεπώνυμο:

Σχέση με τον/την ανήλικο/-η: Γονέας / Κηδεμόνας

Διεύθυνση:

Αρ. Τηλ.:

Email (προαιρετικά):

Δηλώνω υπεύθυνα ότι:

Έχοντας ενημερωθεί πλήρως για το περιεχόμενο, το σκοπό και τις διαδικασίες της διπλωματικής έρευνας με τίτλο:

θέμα: «Η Οδύσσεια ως πεδίο Ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης: Εκπαιδευτική Εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.»

η οποία διεξάγεται από την:

Μπαχαρούδη Ευμορφία μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Τμήματος Ανθρωπιστικών Σπουδών, Επιστήμες της Αγωγής, του Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου,

ΣΥΓΚΑΤΑΤΙΘΕΜΑΙ στη συμμετοχή του παιδιού μου:

(Ονοματεπώνυμο ανήλικου, ημερομηνία γέννησης)
στην παραπάνω έρευνα.

Έχω ενημερωθεί ότι:

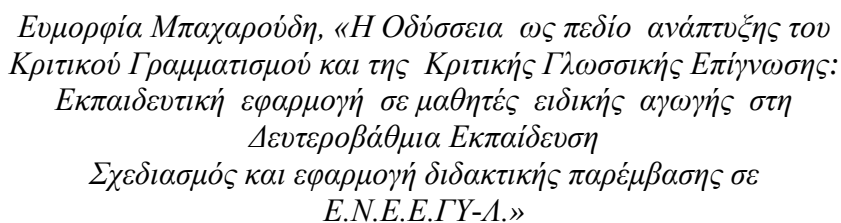
- Η συμμετοχή είναι εθελοντική και μπορώ να αποσύρω το παιδί μου οποτεδήποτε χωρίς καμία επίπτωση.
- Τα δεδομένα θα παραμείνουν εμπιστευτικά και ανώνυμα.
- Δεν τίθεται σε κίνδυνο η υγεία ή η ψυχολογία του παιδιού.
- Μπορώ να απευθυνθώ στον/στην υπεύθυνο/-η φοιτητή/φοιτήτρια ή στον επιβλέποντα/στην επιβλέπουσα καθηγητή/τρια για οποιαδήποτε διευκρίνιση.

Ημερομηνία:/...../2025

Ο/Η Δηλών/ούσα

(Υπογραφή)

Για τη διεξαγωγή της παρούσας έρευνας εξασφαλίστηκε η απαιτούμενη έγγραφη έγκριση από τους γονείς/κηδεμόνες των μαθητών, τα σχετικά έγγραφα δε δημοσιεύονται στην παρούσα έρευνα, αλλά παραμένουν στο προσωπικό αρχείο της ερευνήτριας.





ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

(άρθρο 8 Ν.1599/1986)

Η ακρίβεια των στοιχείων που υποβάλλονται με αυτή τη δήλωση μπορεί να ελεγχθεί με βάση το αρχείο άλλων υπηρεσιών (άρθρο 8, παρ. 4 Ν. 1599/1986)

ΠΡΟΣ ⁽¹⁾ :			
Ο – Η Όνομα:	Επώνυμο:		
Όνομα και Επώνυμο Πατέρα:			
Όνομα και Επώνυμο Μητέρας:			
Ημερομηνία γέννησης ⁽²⁾ :			
Τόπος Γέννησης:			
Αριθμός Δελτίου Ταυτότητας:		Ταλ:	
Τόπος Κατοικίας:		Οδός:	
		Αριθ:	ΤΚ:
Αρ. Τηλεφωνικού (Fax):		Διεύθ. Ηλεκτρ. Ταχυδρομείου (E-mail):	

Με απομνημόνευό μου ευθύνη και γνωρίζοντας τις κυρώσεις ⁽³⁾, που προβλέπονται από της διατάξεις της παρ. 6 του άρθρου 22 του Ν. 1599/1986, δηλώνω ότι:

Επιτρέπω / ~~ο~~ ~~την~~ ~~για~~ / ~~κόρη~~ ~~μου~~ μαθητή/τρια της Α' Γυμνασίου να συμμετάσχει εθελοντικά στην εκπόνηση της Διπλωματικής Εργασίας της μεταπτυχιακής φοιτήτριας ~~Μπαλαουρούδη Ευμορφία~~

Επίσης επιτρέπω / ~~δεν επιτρέπω~~ τη λήψη φωτογραφιών / βίντεο κατά τη διάρκεια του προγράμματος Γνωρίζω ότι μπορώ να απομακρύνω το παιδί μου οποιαδήποτε στιγμή από το πρόγραμμα

..... (4)

Ημερομηνία: .. / .. / 20..
 Ο – Η Δηλών

Παράρτημα Γ: «Αίτηση για Άδεια Διεξαγωγής Μεταπτυχιακής Ερευνητικής Εργασίας»

Προς:
Τον Διευθυντή του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ-Α. Βέροιας

Αξιότιμε κύριε Διευθυντά,
Ονομάζομαι Μπαχαρούδη Ευμορφία και είμαι μεταπτυχιακή φοιτήτρια στο Π.Μ.Σ.
«Επιστήμες της Αγωγής» του τμήματος Ανθρωπιστικών Σπουδών του Ελληνικού
Ανοικτού Πανεπιστημίου (Ε.Α.Π.)

Στο πλαίσιο της μεταπτυχιακής μου εργασίας με τίτλο:
«Η Οδύσσεια ως πεδίο Ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής
Επίγνωσης: Εκπαιδευτική Εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια
Εκπαίδευση.

Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»,
επιθυμώ να πραγματοποιήσω την έρευνά μου στο σχολείο σας.

Η έρευνα **δεν θα επηρεάσει** τη λειτουργία του σχολείου, **δεν εμπλέκει προσωπικά
δεδομένα και θα τηρηθεί απόλυτη εχεμύθεια και ανωνυμία**. Η συμμετοχή των
εμπλεκόμενων (εκπαιδευτικών, μαθητών, γονέων) είναι **εθελοντική** και θα
πραγματοποιηθεί **μόνο με τη συγκατάθεσή τους**.

Έχω λάβει τις απαραίτητες εγκρίσεις από το Πανεπιστήμιό μου και δεσμεύομαι να
τηρήσω όλους τους κανόνες ηθικής και δεοντολογίας που ορίζει η σχετική νομοθεσία και
το Υπουργείο Παιδείας.

Παρακαλώ θερμά όπως μου παραχωρηθεί η απαραίτητη άδεια για τη διεξαγωγή της
έρευνας στο σχολείο σας, σε ημερομηνίες και ώρες που δεν θα διαταράξουν την
εκπαιδευτική διαδικασία και σύμφωνα με τις οδηγίες σας.

Σας ευχαριστώ εκ των προτέρων για την υποστήριξή σας.

Με εκτίμηση,
Μπαχαρούδη Ευμορφία
Μεταπτυχιακή Φοιτήτρια ΠΜΣ
«Επιστήμες της Αγωγής» του τμήματος Ανθρωπιστικών Σπουδών, του Ελληνικού
Ανοικτού Πανεπιστημίου (Ε.Α.Π.)
Τηλ. Επικ.:
Email:

Παράρτημα Δ: «Φύλλο Διερεύνησης/Ανίχνευσης για την Οδύσσεια»

Όνομα:

Ημερομηνία:.....

1.Σου άρεσε η ιστορία της Οδύσσειας;

😊 πολύ

😞 Καθόλου

2.Ποιον ήρωα της Οδύσσειας θυμάσαι;

.....

3.Ποια περιπέτεια του Οδυσσέα θυμάσαι;



Λωτοφάγοι



Κίκωνες



Κύκλωπες, Πολύφημος



Αίολος



Ληστριγόνες



Κίρκη



Άδης



Σειρήνες



Σκύλα και Χάρυβδη



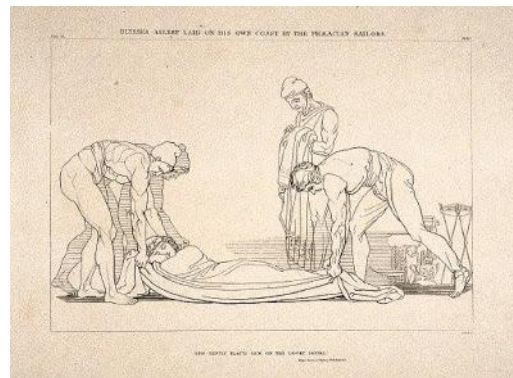
Το νησί του Ήλιου



Το νησί της Καλυψώς



Το νησί των Φαιάκων



Η επιστροφή του Οδυσσέα στην Ιθάκη



Εύμαιος, Οδυσσέας και Τηλέμαχος



Μνηστηροφονία

4. Ποιος χαρακτήρας της Οδύσσειας σου αρέσει περισσότερο;

.....

5. Πως νιώθεις για τους υπόλοιπους ;

Χαρακτήρας	Πως νιώθεις;		
Οδυσσέας	😊	😐	😞
Πηνελόπη	😊	😐	😞
Τηλέμαχος	😊	😐	😞
Αντίνοος	😊	😐	😞
Εύμαιος	😊	😐	😞
Ευρύκλεια	😊	😐	😞
Αθηνά	😊	😐	😞
Ναυσικά	😊	😐	😞
Πολύφημος	😊	😐	😞
Κίρκη	😊	😐	😞
Καλυψώ	😊	😐	😞

6. Αν ήσουν ήρωας της Οδύσσειας, ποιον ήρωα θα ήθελες να είσαι και γιατί;

.....

7. Σε ποιες από τις παραπάνω περιπτώσεις ο Οδυσσέας ή οι σύντροφοι του
δέχτηκαν το θεσμό της φιλοξενίας;

8. Ποιοι θεοί βοήθησαν ή πολέμησαν τους ήρωες της Οδύσσειας;

10. Πώς νιώθεις για τις περιπτώσεις του Οδυσσέα;



χαρά/ενθουσιασμό



θυμό/ οργή



φόβος / ανησυχία

11. Τι σε βοήθησε ή θα σε βοηθούσε περισσότερο να μάθεις την ιστορία της
Οδύσσειας;

- ☐ Υπολογιστής ή τάμπλετ
- ☐ Βιβλία
- ☐ Ζωγραφιές και εικόνες
- ☐ Παιχνίδια
- ☐ Θεατρικά δρώμενα
- ☐ Κάτι άλλο

12. Ποιες από τις παρακάτω δραστηριότητες σε βοηθούν να καταλάβεις καλύτερα την
Οδύσσεια;

- ☐ Παίζοντας παιχνίδια

- ☐ Κοιτάζοντας εικόνες
- ☐ Διαβάζοντας/ακούγοντας την ιστορία
- ☐ Παίζοντας την ιστορία σε θεατρικό

13. Σου αρέσει να δουλεύεις με άλλους;

-  Μου αρέσει
-  Δε μου αρέσει

14. Πως σου φαίνεται να συνεργάζεσαι με τους συμμαθητές σου για το μάθημα της Οδύσσειας;

-  Μου αρέσει
-  Δε μου αρέσει

15. Τι κάνεις όταν δεν καταλαβαίνεις κάτι στο μάθημα της Οδύσσειας;

- ☐ Ρωτάω την καθηγήτρια
- ☐ Ζητάω βοήθεια από τους συμμαθητές μου
- ☐ Ζητάω βοήθεια από τους γονείς μου

16. Θα σου άρεσε να φτιάξετε μια αφίσα με τους συμμαθητές σου με θέμα την Οδύσσεια;

-  Μου αρέσει
-  Δε μου αρέσει

17. Πως σου φαίνεται η ιδέα να φτιάξεις μια δική σου ιστορία από την Οδύσσεια με διαφορετικό τέλος;



*Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»*

😊 Μου αρέσει

😞 Δε μου αρέσει

Παράρτημα Ε: «Ερωτηματολόγιο για τον Οδυσσέα και την Πηνελόπη» (ενδεικτικό παράδειγμα)

Ονοματεπώνυμο:.....

Ημερομηνία:.....



1. Ποιος είναι ο Οδυσσέας;

- ☐ Βασιλιάς της Ιθάκης
- ☐ Θεός
- ☐ Υπηρέτης

2. Τι κάνει ο Οδυσσέας;

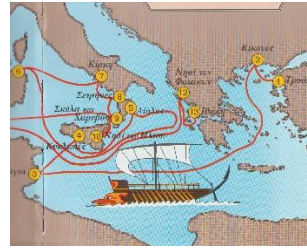
- Ταξιδεύει για να γυρίσει σπίτι
- Μένει πάντα στο παλάτι
- Μένει στην Καλυψώ

3. Ποια είναι η Πηνελόπη;

- ❖ Η γυναίκα του Οδυσσέα
- ❖ Η κόρη του Οδυσσέα
- ❖ Θεά

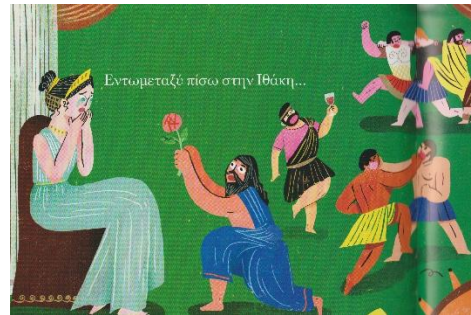
4. Τι κάνει η Πηνελόπη όσο ο Οδυσσέας λείπει από το παλάτι;

- ☐ Περιμένει στο παλάτι και είναι πιστή
- ☐ Ξεχνά τον Οδυσσέα και παντρεύεται
- ☐ Φεύγει από το παλάτι και πάει στον πατέρα της



5. Πώς νιώθει ο Οδυσσέας στο ταξίδι;

- Δυνατός και αισιόδοξος
- Μπερδεμένος
- Λυπημένος και κουρασμένος



6. Πώς νιώθει η Πηνελόπη;

- ❖ Υπομονετική και πιστή
- ❖ Αδιάφορη
- ❖ Θυμωμένη

7. Πιστεύεις ότι ήταν σωστό που η Πηνελόπη περίμενε τόσα χρόνια;

😊 Ναι

😐 Δεν είμαι σίγουρος/η

😞 Όχι

Γιατί;

.....

8. Ο Οδυσσέας λέει πάντα την αλήθεια (Πολύφημο, Αλκίνοος, Εύμαιος) ;

😊 Ναι

😐 Μερικές φορές

😞 Όχι

Είναι καλό ή κακό αυτό;

.....

9. Σήμερα, θα περίμενε κάποιος/α τόσα χρόνια να επιστρέψει ο/ η σύντροφος του/ της
όπως περίμενε η Πηνελόπη τον Οδυσσέα;

😊 Ναι

😐 Ίσως

😞 Όχι

Τι θα έκανες εσύ;

.....



10. Ποιος σου φαίνεται πιο δυνατός χαρακτήρας;

👤 Ο Οδυσσέας

👤 Και οι δύο

👤 Η Πηνελόπη

Γιατί;

.....

11. Ποιος αποφασίζει στην ιστορία;

➤ Οι άντρες

➤ Και οι άντρες και οι γυναίκες

➤ Οι θεοί

12. Η Πηνελόπη μένει στο σπίτι και περιμένει.

😊 Είναι σωστό

😐 Δεν είμαι σίγουρος/η

😞 Δεν είναι σωστό

Τι άλλο θα μπορούσε να κάνει;

.....

13. Ο Οδυσσέας ταξιδεύει και παίρνει αποφάσεις. Η Πηνελόπη περιμένει.

😊 Έτσι έπρεπε να γίνει

😐 Ίσως

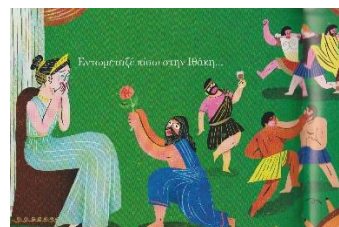
😞 Δεν έπρεπε να γίνει έτσι

14. Είναι ίδιος ο ρόλος άντρα-γυναίκας σήμερα; Ο άντρας παίρνει μόνος του
αποφάσεις και η γυναίκα κάθεται στο σπίτι περιμένοντας τον άνδρα να επιστρέψει;

.....

.....

.....



15. Οι μνηστήρες πιέζουν την Πηνελόπη να παντρευτεί.

😊 Είναι σωστό

😐 Δεν ξέρω

😞 Είναι λάθος

Γιατί είναι σωστό ή λάθος;

.....

16. Ο Οδυσσέας λέει ψέματα για να σωθεί.

😊 Είναι σωστό ή έξυπνο

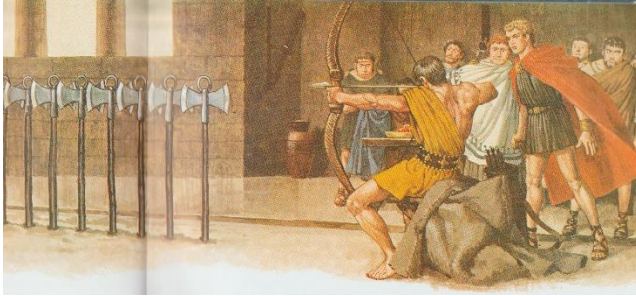
😐 Δεν είμαι σίγουρος/η

😞 Είναι λάθος

17. Ένα ψέμα είναι αποδεκτό; Εάν ναι πότε;

.....

18. Ο Οδυσσέας τιμωρεί τους μνηστήρες.



😊 Είναι σωστό

😐 Δεν ξέρω

😞 Δεν είναι σωστό

Υπήρχε άλλος τρόπος να λυθεί το πρόβλημα;

.....

19. Αν η ιστορία γινόταν σήμερα...

✚ Θα ήταν ίδια

✚ Λίγο διαφορετική

✚ Πολύ διαφορετική

Τι πιστεύεις ότι θα άλλαζε;

.....

20. Αν ήσουν στη θέση της Πηνελόπης...

❖ Θα περίμενα

❖ Δεν ξέρω

❖ Δεν θα περίμενα

Τι θα έκανες;

.....

21. Αν ήσουν ο Οδυσσέας...

- Θα έκανα το ίδιο
- Ίσως
- Θα έκανα κάτι άλλο

Τι διαφορετικό θα έκανες;

.....

22. Ποιος ήρωας παρουσιάζεται πιο πολύ στην ιστορία;

-  Ο Οδυσσέας
-  Η Πηνελόπη
-  Και οι δύο

Είναι δίκαιο;

.....

23. Τι μας λέει η Οδύσσεια για την γυναίκα;

- Να περιμένει
- Να είναι δυνατή
- Να κάνει ό,τι θέλει

24. Τι θα άλλαζες στην ιστορία;

.....

25. Σου άρεσε η ιστορία;

-  Πολύ
-  Λίγο
-  Καθόλου

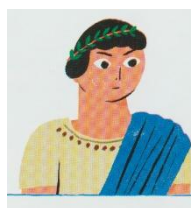
Παράρτημα Ζ :Ερωτηματολόγιο Τηλέμαχου - Μνηστήρες

Ονοματεπώνυμο:

.....

Ημερομηνία:

.....



ΤΗΛΕΜΑΧΟΣ

1. Ο Τηλέμαχος πρέπει να μιλήσει στους μνηστήρες;

👍 Ναι

😐 Ίσως

👎 Όχι

✍️ Γιατί;

.....

2. Ο Τηλέμαχος φοβάται αλλά θέλει να δράσει. Αυτό δείχνει:

🏳️ Θάρρος

🏳️ Αδυναμία

3. Αν ήσουν στη θέση του Τηλέμαχου:

😊 Θα αντιδρούσα δυναμικά

😐 Θα περίμενα

😞 Θα έφευγα

ΜΝΗΣΤΗΡΕΣ



4. Οι μνηστήρες μένουν στο παλάτι χωρίς άδεια . Αυτό είναι:

 Άδικο

 Αποδεκτό

 Δεν ξέρω

 Γιατί;

5. Οι μνηστήρες έχουν δύναμη. Η δύναμη τους είναι:

 Καταχρηστική

 Φυσιολογική

 Δίκαιη

 Παράδειγμα από σήμερα:

6. Γιατί οι μνηστήρες συμπεριφέρονται έτσι;

 Επειδή είναι άδικοι

 Επειδή μπορούν

 Επειδή δεν υπάρχουν κανόνες

Πιστοί Δούλοι (π.χ. Εύμαιος, Ευρύκλεια)



7. Οι πιστοί δούλοι βοηθούν την οικογένεια του Οδυσσέα. Αυτό δείχνει:

-  Αξίες, αγάπη
-  Συνήθεια
-  Υποχρέωση, πίστη

 Γιατί;

.....

8. Είναι εύκολο να είσαι πιστός;

-  Όχι
-  Μερικές φορές
-  Ναι

 Πότε είναι δύσκολο;.....

9. Η Ευρύκλεια κρατά μυστικά. Αυτό είναι:

-  Σωστό
-  Εξαρτάται
-  Λάθος

 Πρέπει να κρατάμε μυστικά;

.....

Απιστοι δούλοι (π.χ. Μελάνθιος)



10. Οι δούλοι που βοηθούν τους μνηστήρες το κάνουν γιατί:

-  Φοβούνται
-  Έχουν συμφέρον
-  Δεν τους νοιάζει

11. Όταν φοβάσαι, είσαι υπεύθυνος/η για τις πράξεις σου;

-  Ναι
-  Όχι
-  Εξαρτάται
-  Εξήγησε:

.....

12. Είναι δικαιολογία όταν λες «το έκανα γιατί έτσι ήθελα»;

-  Όχι
-  Μερικές φορές
-  Ναι
- 

Γιατί;.....

13. Ποιος σου φαίνεται πιο δίκαιος;

-  Ο Τηλέμαχος
-  Οι πιστοί δούλοι
-  Οι μνηστήρες
-  Κανείς

14. Ποιος έχει τη μεγαλύτερη ευθύνη για την κατάσταση;

- ☐ Οι μνηστήρες
- ☐ Ο Τηλέμαχος
- ☐ Οι δούλοι
- ☐ Όλοι μαζί

15. Τι είναι πιο σημαντικό για εσένα;

- ☐ Η δικαιοσύνη
- ☐ Η ασφάλεια
- ☐ Το συμφέρον

 Γιατί:.....

16. Πιστεύεις ότι υπάρχουν «μνηστήρες» σήμερα που εκμεταλλεύονται καταστάσεις;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι
- ☐ Ίσως

 Ανάφερε ένα παράδειγμα:

.....

17. Έχεις δει ανθρώπους που δεν μιλούν ενώ υπάρχει αδικία δίπλα τους ;

- ☐ Ναι
- ☐ Όχι

 Τι θα έπρεπε να κάνουν;

.....

18. Εσύ τι θα έκανες αν έβλεπες αδικία;

 Θα αντιδρούσα

 Θα σκεφτόμουν

 Δεν ξέρω

 Γιατί;

.....

Παράρτημα Η: «Παιχνίδι καρτών για τους ήρωες της Οδύσσειας» (ενδεικτικό παράδειγμα)



ΚΑΡΤΑ 1: ΟΔΥΣΣΕΑΣ

 **Ποιος είμαι:**

Βασιλιάς, ταξιδευτής

 **Τι θέλω:**

Να γυρίσω στο σπίτι μου

 **Τι κάνω:**

- Παίρνω αποφάσεις
- Με τιμωρεί ο Ποσειδώνας
- Λέω ψέματα μερικές φορές

 **Πρόσεξε όμως:**

Είναι πάντα σωστό αυτό που κάνω;

 **Ξεκίνα:**

«Θέλω να γυρίσω στην πατρίδα μου και στην οικογένειά μου»



ΚΑΡΤΑ 2: ΠΗΝΕΛΟΠΗ

 Ποια είμαι:

Γυναίκα του Οδυσσέα

 Τι θέλω:

Να επιστρέψει ο άντρας μου

 Τι κάνω:

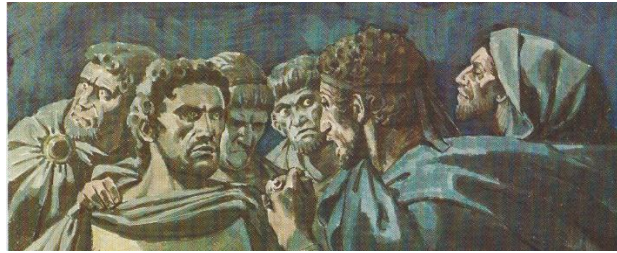
- Περιμένω
- Αποφεύγω τους μνηστήρες
- Προσπαθώ να προστατέψω τον γιό μου και την περιουσία του άνδρα μου

 Πρόσεξε:

Είναι δική μου επιλογή να παντρευτώ έναν από τους μνηστήρες ή με πιέζουν;

 Ξεκίνα :

«Περιμένω να επιστρέψει ο άνδρα μου, αλλά είναι δύσκολο»



ΚΑΡΤΑ 3: Αντίνοος

 Ποιος είμαι:

Άντρας που θέλει να παντρευτεί την Πηνελόπη

 Τι θέλω:

Να πάρω τη θέση του Οδυσσέα

 Τι κάνω:

- Πιέζω την Πηνελόπη
- Μένω στο παλάτι
- Σπαταλάω την περιουσία του Οδυσσέα

 Πρόσεξε:

Είναι σωστό να πιέζω κάποιον να κάνει κάτι χωρίς τη συγκατάθεση του;

 Ξεκίνα:

«Πρέπει να διαλέξεις τώρα!»



ΚΑΡΤΑ 4: ΤΗΛΕΜΑΧΟΣ

 Ποιος είμαι:

Γιος του Οδυσσέα

 Τι θέλω:

Να βρω τον πατέρα μου

 Τι κάνω:

- Ψάχνω πληροφορίες
- Προσπαθώ να βοηθήσω
- Στεναχωριέμαι που οι μνηστήρες σπαταλούν την περιουσία του πατέρα μου και Πιέζουν τη μητέρα μου για να τους παντρευτεί

 Πρόσεξε:

Είναι εύκολο να μεγαλώνεις χωρίς πατέρα;

Πως μπορείς να προστατέψεις την περιουσία και τη μητέρα σου, ολομόναχος

 Ξεκίνα:

«Θέλω να μάθω την αλήθεια»



ΚΑΡΤΑ 5: ΚΡΙΤΗΣ

Ποιος είμαι:

Αποφασίζω τι είναι σωστό και λάθος

Τι κάνω:

- Ακούω όλους
- Λέω τη γνώμη μου
- Αποφασίζω εάν οι πράξεις των ηρώων ήταν σωστές

Επιλογές:

-  Σωστό
-  Δεν είμαι σίγουρος
-  Λάθος

Ξεκίνα :

«Νομίζω ότι αυτό είναι... γιατί...»



ΚΑΡΤΑ 6: ΠΑΡΑΤΗΡΗΤΗΣ

Ποιος είμαι:

Βλέπω, ακούω και σημειώνω

Τι κάνω:

- Παρατηρώ
- Λέω πώς ένιωσαν οι άλλοι

Πρόσεξε

- Ποιος είχε δύναμη; Ποιος όχι;
- Ποιος έπραξε το σωστό; Ποιος όχι;
- Όλοι οι ήρωες συμπεριφέρθηκαν σωστά;

Ξεκίνα:

«Είδα ότι ένιωσε...»

**Παράρτημα Θ: Ερωτηματολόγιο για την παρέμβαση των θεών « Η
Οδύσσεια και οι θεοί» (ενδεικτικό παράδειγμα)**

Ονοματεπώνυμο :

Ημερομηνία:



1. Η Αθηνά βοηθά τον Οδυσσέα. Πώς κρίνεις τη στάση της;

-  Σωστή
 Δεν ξέρω
 Λάθος

Γιατί;.....



2. Ο Ποσειδώνας θυμώνει και τιμωρεί, Είναι δίκαιη η συμπεριφορά του;

-  Ναι
 Όχι
 Δεν ξέρω

Τι θα έκανες εσύ στη θέση του.....



3. Η Καλυψώ κρατά τον Οδυσσέα κοντά της. Αυτό δείχνει...

-  Έλλειψη ελευθερίας
 Ουδέτερη στάση
 Αγάπη



4. Η Κίρκη μεταμορφώνει ανθρώπους σε ζώα. Η δύναμη πρέπει να χρησιμοποιείται...

-  Για καλό
-  Με προσοχή
-  Όπως θέλει ο καθένας

Έχεις κάποιο παράδειγμα:

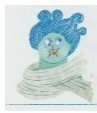


5. Ο Δίας παίρνει αποφάσεις για όλους. Πώς σου φαίνεται αυτό;

-  Άδικο
-  Μερικές φορές σωστό
-  Σωστό

Σε μια ομάδα ποιος πρέπει να παίρνει αποφάσεις;

.....



6. Ο Αίολος δίνει τον ασκό με τους ανέμους. Οι σύντροφοι δεν υπακούν. Ποιος φταίει;

-  Οι σύντροφοι
-  Ο Οδυσσέας
-  Όλοι μαζί
-  Θα άλλαζες κάτι στην ιστορία;

.....



7. Ο Ήλιος θυμώνει για τα ζώα του. Οι σύντροφοι παρακούν του κανόνες. Οι κανόνες είναι...

-  Απαραίτητοι
-  Μερικές φορές χρήσιμοι
-  δεν είναι απαραίτητοι

 Ανέφερε έναν δίκαιο κανόνα:

.....



8. Ο Ερμής βοηθά τον Οδυσσέα. Πρέπει να βοηθάμε ...

-  Πάντα
-  Όταν μπορούμε
-  Σπάνια

 Πότε ΔΕΝ πρέπει να βοηθάμε; Ή πρέπει να βοηθάμε πάντα τους συνανθρώπους μας;

.....

9. Οι θεοί βοηθούν ή δυσκολεύουν τον Οδυσσέα;

-  Περισσότερο βοηθούν
-  Και τα δύο
-  Περισσότερο δυσκολεύουν

 Δώσε ένα παράδειγμα:

.....

10. Είναι δίκαιο να τιμωρούμε κάποιον για λάθη που έχει κάνει ;

-  Ναι
-  Όχι
-  Εξαρτάται

11. Οι θεοί έχουν εξουσία. Η εξουσία πρέπει να...

-  Χρησιμοποιείται σωστά
-  Να μην χρησιμοποιούν σωστά

 Γιατί;

12. Αν άλλαζες έναν θεό, ποιον θα διάλεγες;

.....

 Τι θα άλλαζες;

13. Οι θεοί έχουν συναισθήματα (θυμό, αγάπη κτλ.). Αυτό τους κάνει...

 Πιο ανθρώπινους

 Δεν ξέρω

 Πιο επικίνδυνους

14. Η Οδύσσεια μας βοηθά να σκεφτούμε...

 Τη ζωή

 Την ιστορία

 Μόνο το παρελθόν

 Εσένα πως σε βοήθησε; Τι σκέφτηκες από την ιστορία της Οδύσσειας;

.....

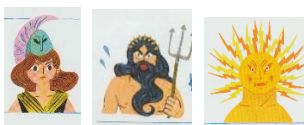
15. Ζωγράφισε τον αγαπημένο σου θεό/θεά στην Οδύσσεια

**Παράρτημα Ι: Ερωτηματολόγιο για τους θεούς και τις θεές στο μάθημα της
Οδύσσειας Α΄ Γυμνασίου (ενδεικτικό παράδειγμα)**

Ονοματεπώνυμο:

Ημερομηνία:

1. Ποιος θεός βοηθάει τον Οδυσσέα;



- A. Αθηνά
- B. Ποσειδώνας
- Γ. Ήλιος

2. Ποιος θεός θυμώνει με τον Οδυσσέα και του δημιουργεί δυσκολίες;

- A. Ποσειδώνας
- B. Ερμής
- Γ. Δίας

3. Ποια θεά κρατά τον Οδυσσέα στο νησί της για πολλά χρόνια;



- A. Καλυψώ
- B. Κίρκη
- Γ. Αθηνά



4. Ποιος θεός στέλνει τον Ερμή για να βοηθήσει τον Οδυσσέα;



- A. Δίας
- B. Αίολος
- Γ. Ήλιος

5. Ποια μάγισσα μεταμορφώνει τους συντρόφους του Οδυσσέα σε ζώα;

- A. Κίρκη
- B. Καλυψώ
- Γ. Αθηνά



6. Ποιος θεός δίνει στον Οδυσσέα τον ασκό με τους ανέμους;



- A. Αίολος
- B. Ερμής
- Γ. Ποσειδώνας

7. Ποιος θεός θυμώνει όταν οι σύντροφοι του Οδυσσέα τρώνε τα ιερά του ζώα;

A. Ήλιος 

B. Δίας 

Γ. Ερμής 

8. Πώς νιώθεις για την Αθηνά που βοηθά τον Οδυσσέα;

 Πολύ Καλά

 Ούτε καλά ούτε άσχημα

 Δεν μου αρέσει

9. Πώς σου φαίνεται ο Ποσειδώνας;

 Αυστηρός

 Δίκαιος

 Υπερβολικός

10. Πώς νιώθει ο Οδυσσέας με την Καλυψώ;

 Καλά

 Μπερδεμένος

 Θέλει να φύγει

11. Πώς είναι η Αθηνά απέναντι στον Οδυσσέα;

-  Βοηθητική
-  Αδιάφορη
-  Κακιά

12. Οι θεοί αποφασίζουν για τη ζωή των ανθρώπων.

-  Είναι σωστό
 -  Δεν είμαι σίγουρος/η
 -  Δεν είναι σωστό
-  Είναι δίκαιο να έχουν τόσο δύναμη;
-

13. Ο Ποσειδώνας τιμωρεί τον Οδυσσέα.

-  Είναι σωστό
 -  Ίσως
 -  Δεν είναι σωστό
-  Ήταν υπερβολική η τιμωρία;
-

14. Η Καλυψώ κρατά τον Οδυσσέα κοντά της.

-  Είναι σωστό
 -  Δεν ξέρω
 -  Δεν είναι σωστό
-  Ο Οδυσσέας είναι ελεύθερος;
-

15. Η Κίρκη αλλάζει τους ανθρώπους χωρίς να ρωτήσει.

-  Είναι σωστό
-  Δεν είμαι σίγουρος/η
-  Δεν είναι σωστό
-  Πρέπει να ζητάμε άδεια;

.....

16. Η Αθηνά βοηθά τον Οδυσσέα περισσότερο από άλλους.

-  Είναι δίκαιο
-  Δεν ξέρω
-  Δεν είναι δίκαιο
-  Γιατί βοηθά κάποιους και όχι όλους;

.....

17. Οι θεοί έχουν αγαπημένους ανθρώπους.

-  Είναι σωστό
-  Ίσως
-  Δεν είναι σωστό
-  Είναι δίκαιο αυτό;

.....

18. Σήμερα υπάρχουν άνθρωποι με πολλή δύναμη (π.χ. αρχηγοί).

-  Ναι
-  Ίσως
-  Όχι

👉 Πρέπει να ελέγχονται από άλλους ανθρώπους;

.....

16. Αν ήσουν ο Οδυσσέας με την Καλυψώ...

😊 Θα έμενα

😐 Δεν ξέρω

😞 Θα έφευγα

👉 Γιατί;

.....

17. Αν ήσουν θεός/θεά...

😊 Θα τους βοηθούσα όλους

😐 Θα βοηθούσα μερικούς

😞 Δεν θα βοηθούσα κανέναν

👉 Γιατί;

.....

18. Ποιος θεός/θεά σου άρεσε πιο πολύ;



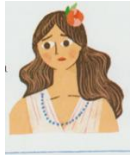
Αθηνά



Ερμής



Ποσειδώνας



Καλυψώ



Κίρκη



Δίας



Αίολος



Ηλιος

👉 Γιατί;

.....

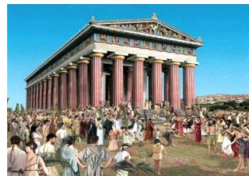
*Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.Α.»*

Παράρτημα Κ: Φύλλο εργασίας Θεολόγου (ενδεικτικό παράδειγμα)

ΕΝΕΤΥΛ ΒΕΡΟΙΑΣ	ΣΧΟΛ. ΕΤΟΣ 2025-26
ΤΑΞΗ: Α ΤΜΗΜΑ: 1	ΗΜ/ΝΙΑ:.....
ΜΑΘΗΜΑ: Θρησκευτικά ΕΙΣΗΓΗΤΗΣ: Γκιανέτσιου Ανα	Φύλλο Εργασίας: Η Ιερή Έννοια της Φιλοξενίας στην αρχαία Ελλάδα και την Αγία Γραφή
ΑΡ. ΦΥΛΛΟΥ:	Όνομ/νο:.....

Η φιλοξενία δεν είναι απλώς μια ευγενική πράξη, αλλά ένας «ιερός νόμος» που συναντάμε σε πολλούς πολιτισμούς. Σήμερα θα εξετάσουμε πώς η φιλοξενία παρουσιάζεται στον κόσμο του Ομήρου (Οδύσσεια) και πώς στην Αγία Γραφή.

Αρχαία Ελλάδα



Η Φιλοξενία (=..... + ...) τη φροντίδα, που λαμβάνει ένας ξένος από κάποιον οικοδεσπότη.

Ο Τηλέμαχος ήταν με τους μνηστήρες καθισμένος, κι άμας ταΐζει ο νους του επικράτονος στον ένοδο πατέρα του.

Ποια θεά κατέβηκε από τον Όλυμπο; Ποιος ήταν ο πατέρας του Τηλέμαχου;

Όταν είδε την Αθήνη κυδύς προς την αιάδωρα ετρεξε και την προσκύνησε:

Εάν μιν καλωπάρης, έλεγε σε φιλόφρων, κι αφού το δώσω μιν σπονδές, τότε μιν δώσω κι εγώ της κτίσεώς σου.

με μια σκηνή που τηρείται

/δεν τηρείται το έθιμο της φιλοξενίας

Βλέπεις

Ποιανού μορφή είχε πάρει η θεά

Αθηνά:.....



Στην αρχαία Ελλάδα θεωρούσαν τη φιλοξενία καθήκον γιατί την προστάτευε ο Δίας ή Ζεύς γι αυτό λέγεται και ΞΕΝΙΟΣ (ΖΕΥΣ)

Οι ξένοι, λοιπόν, θεωρούνται πρόσωπα ιερά και σεβαστά, διότι επικρατούσε η άποψη είτε ότι ήταν σταλμένοι από τους θεούς είτε οι ίδιοι οι θεοί, μεταμορφωμένοι ως άνθρωποι, επισκέπτονταν τους θνητούς, για να ελέγξουν ποιοι από αυτούς τηρούσαν τους θρησκευτικούς κανόνες και ποιοι φέρνανταν ανέντιμα και προσβλητικά.

Η φιλοξενία είχε βήματα

1. Υποδοχή του ξένου με χειραψία και καλωσόρισμα
2. Πλένουν τα χέρια τους και γευματίζουν
3. Στο τέλος του γεύματος συζήτηση για το σκοπό του ταξιδιού
4. Αποχαιρετισμός του ξένου και προσφορά δώρου που σφραγίζει τη φιλία τους και δημιουργεί ανταπόδοση στο μέλλον

Μίλαρε, κι άμας τεκίμασε η θεά Αθηνά, εκάθει σαν το πουλί πετώντας από το άνοιγμα της στέγης. Εκείνου άμας την ψυχή ενδιάνωμε με βάρος, ενίσχυσε τη μνήμη του πατέρα του κι ένιωσε πως θεός ήταν ο ξένος.

Σε τι μεταμορφώθηκε η Αθηνά:.....

Κατάλαβε ο Τηλέμαχος πως ο ξένος που φιλοξένησε ήταν η θεά Αθηνά:.....

Στην Αγία Γραφή.....

Η φιλοξενία είναι δείγμα αγάπης χωρίς ανταλλάγματα. Ο ξένος πρέπει να αγαπάτε ως εαυτόν γιατί οι Ισραηλίτες ήταν κάποτε ξένοι και αιχμάλωτοι στην Αίγυπτο.

Ο Χριστός διδάσκει πως όποιος δέχεται τον ξένο δέχεται και τον ίδιο και μάλιστα

Ο Δίας παρουσιάζονταν στον Αθήνη, ενώ στη δρυ Μουρβί ενώ αυτός καθόταν στο δώμα της αιώνας του από το μισομύλο. Στάει το μισομύλο και ελά τρεις άφρονες να επικοινωνήσουν με τον Δία, αλλά είναι να τους προσκυνήσει και τους προσκυνήσει ως τριών.

Κόμω μιν, αν έιν την εύνοιά σου, μιν προστάσεις, το δώδω σου. Ας φέρουν λίαν υγιή και εύλογο τα λόγια σου, και μετά μπορείς ν' αναπαύσεις αμύν από το φόβο. Θα δώσω και λίαν θούμ να πάρεις δύναμις και μετά μπορείς να προσκυνήσεις.

προστασία των αδυνάτων (χήρες, ορφανά) και όχι μόνο τους ταξιδιώτες.

Σε ποιον παρουσιάστηκε ο Θεός:.....

Παράρτημα Α: Φύλλο Εργασίας:

Η φιλοξενία στην Οδύσσεια & η φιλοξενία σήμερα

Ονοματεπώνυμο:.....

Ημερομηνία:

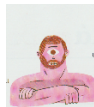
Διαβάζω τα παρακάτω κείμενα και συμπληρώνω τις ακόλουθες δραστηριότητες:

Χρησιμοποιώ ✓ για σωστό και ✗ για λάθος, ζωγραφίζω όπου μου ζητείται.

Κείμενο 1: Η φιλοξενία στην εποχή της Οδύσσειας



Αθηνά και **Τηλέμαχος**: Ο Τηλέμαχος της καλωσορίζει ευγενικά και τον βοηθά να βρει πληροφορίες για τον πατέρα του. Ο Τηλέμαχος δεν ζητάει πληροφορίες από τον άγνωστο που πόρτα του παλατιού. Αντίθετα τον φιλοξενεί χωρίς να γνωρίζει τίποτα για τον ξένο.



Πολύφημος και **Οδυσσέας**: Ο Πολύφημος κρατά τους επισκέπτες φυλακισμένους, δεν τους φιλοξενεί τους, δεν τους δίνει ευκαιρία να μιλήσουν, τον δεν τον ενδιαφέρει ποιοι είναι, τους εγκλωβίζει μέσα στη σπηλιά, τρώει τους συντρόφους και στο τέλος τυφλώνεται από τον Οδυσσέα



Αλκίνοος και **Οδυσσέας**: Ο Αλκίνοος τον περιποιείται, τον καλεί στο τραπέζι του, κάνει αγώνες προς τιμή του ξένου, ακούει την ιστορία του Οδυσσέα χωρίς να ξέρει ποιος είναι. Ενώ στο τέλος τον βοηθά να επιστρέψει στην Ιθάκη και του χαρίζει πολλά δώρα.



Κείμενο 2: Η φιλοξενία σήμερα

Σήμερα μπορεί να φιλοξενηθεί ένας άνθρωπος σε ένα σπίτι φιλικό ή συγγενικό ή σε ένα ξενοδοχείο. Κάποιες φορές μπορεί να έρθουν άτομα και στο χώρο του σχολείου και να τα φιλοξενήσουμε και να συνεργαστούμε μαζί τους. Ακόμη και σήμερα οι άνθρωποι δείχνουν σεβασμό απέναντι στον φιλοξενούμενο, του προσφέρουν φαγητό, χώρο για να αναπαυθεί και τον βοηθούν εάν είναι απαραίτητο. Συνήθως η σημερινή φιλοξενία γίνεται σε άτομα που είναι γνώριμα. Δεν είναι εύκολο να φιλοξενηθούν άγνωστα άτομα που δεν γνωρίζει ο οικοδεσπότης στοιχεία για αυτά.

✚ Βάζω ✓ για σωστό ή ✗ για λάθος:

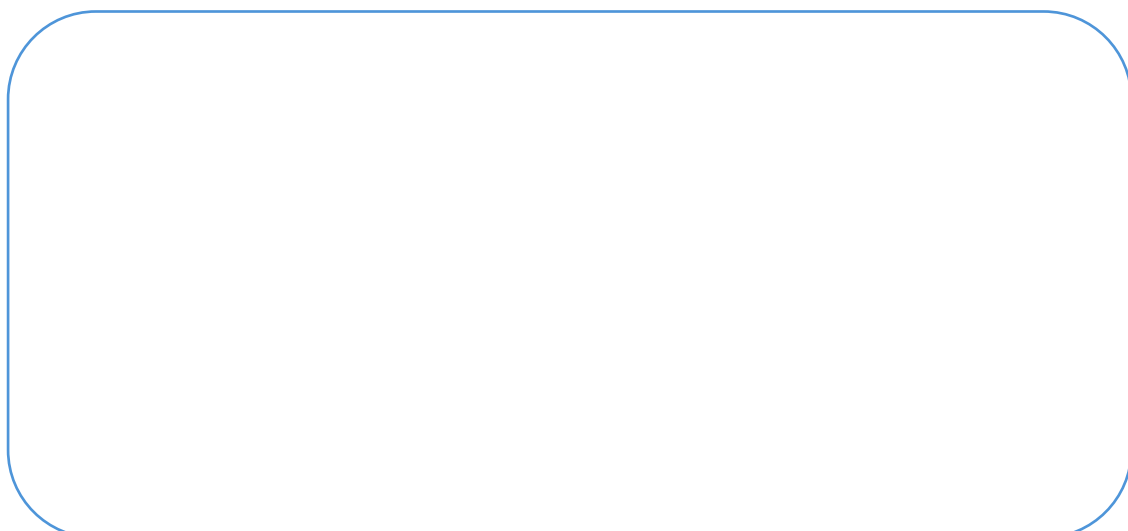
1. Ο Πολύφημος καλωσορίζει τους επισκέπτες με φιλικό τρόπο. _____
2. Η Αθηνά βοηθά τον Τηλέμαχο με οδηγίες. _____
3. Ο Αλκίνοος δεν προσφέρει τίποτα στον Οδυσσέα. _____
4. Σήμερα η φιλοξενία περιλαμβάνει μόνο φαγητό. _____
5. Η καλή φιλοξενία δείχνει σεβασμό και φροντίδα. _____
6. Ο Πολύφημος δείχνει καλή φιλοξενία. _____
7. Ο Οδυσσέας ένωσε άσχημα στο σπήλαιο του Πολύφημου. _____
8. Η φιλοξενία του Αλκίνοου βοηθά τον Οδυσσέα να επιστρέψει σπίτι. _____

✚ Κάνω αντιστοίχιση στον παρακάτω πίνακα:

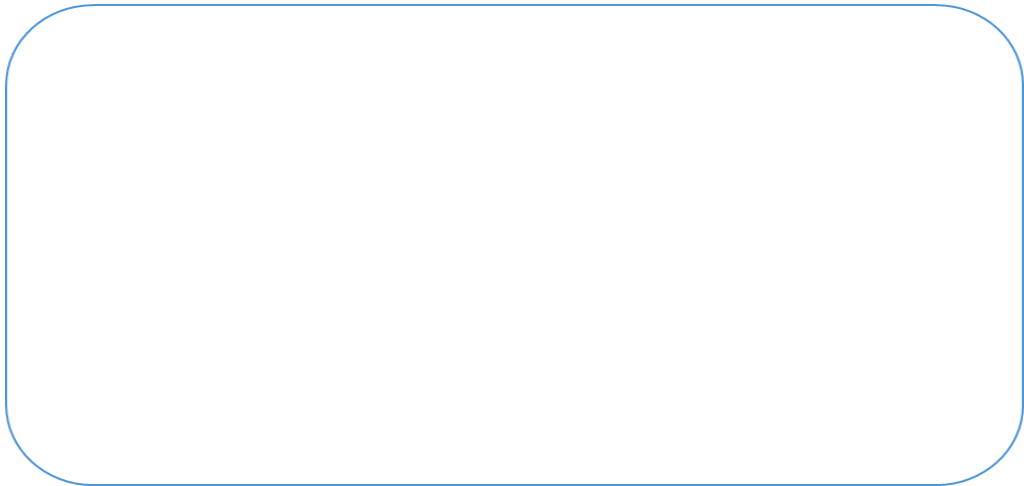
Χαρακτήρας:	Τι έκανε;
1. Αθηνά	α) Τους κρατούσε φυλακισμένους, έφαγε τους συντρόφους
2. Πολύφημος	β) Τον περιποιήθηκε, τον έντυσε, τον τάισε, έκανε αγώνες προς τιμήν του ξένου και στο τέλος τον βοηθά να γυρίσει σπίτι
3. Αλκίνοος	γ) Την καλωσόρισε (σαν Μέντη) την φιλοξένησε και την βοήθησε

✚ Ζωγραφίζω:

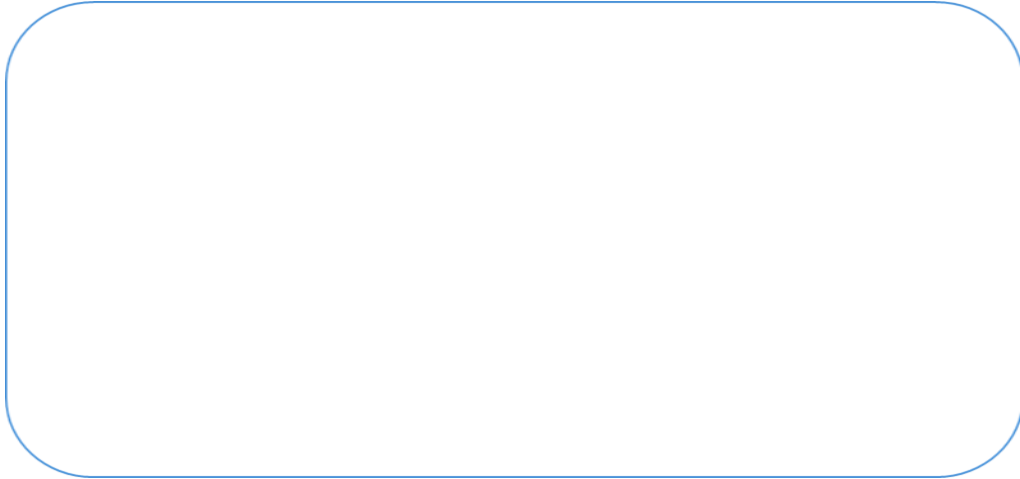
1. Σχεδίασε μια εικόνα καλής φιλοξενίας στην Οδύσσεια (π.χ. Αλκίνοος και Οδυσσέας ή Αθηνά και Τηλέμαχος).



2. Σχεδίασε μια εικόνα κακής φιλοξενίας στην *Οδύσσεια* (π.χ. Πολύφημος και Οδυσσέας).



3. Σχεδίασε μια εικόνα με θέμα τη φιλοξενία σήμερα (π.χ. φίλοι που υποδέχονται φίλους στο σπίτι).



🗨️ Συζήτηση μέσα στην τάξη:

1. Πώς θα ένιωθες αν σε φιλοξενούσαν όπως την Αθηνά ο Τηλέμαχος ή τον Οδυσσέα ο Αλκίνοος; (😊 😐 😞)
2. Πώς θα ένιωθες αν σε φιλοξενούσε κάποιος όπως ο Πολύφημος; (😊 😐 😞)
3. Ποιόν θα φιλοξενούσες σήμερα στο σπίτι σου;
4. Θα μπορούσες να φιλοξενήσεις κάποιον που δεν ήξερες;

**Παράρτημα Μ: Κατανόηση Κειμένου Φιλολόγου (ενδεικτικό παράδειγμα
συμπληρωμένο από μαθητή του τμήματος)**

Όνομα: _____ Τμήμα: Α Ημερομηνία: _____

Οδύσσεια, ραψωδία υ, Πριν την μνηστήροφονία...

Ο Οδυσσέας, κρυμμένος στον πρόδομο, σκεφτόταν πώς θα σκοτώσει τους μνηστήρες και πώς θα αποφύγει την εκδίκηση των συγγενών τους. Η Αθηνά εμφανίστηκε και του υποσχέθηκε βοήθεια. Ηρέμησε και κοιμήθηκε την ώρα που η Πηνελόπη ξυπνούσε. Είχε δει σε όνειρο τον Οδυσσέα, όπως της τον περιέγραψε ο "ξένος" και έκλαιγε. Προσευχόταν στην Άρτεμη να τη βοηθήσει να πεθάνει για να γλιτώσει τον γάμο με κάποιον μνηστήρα. Ο Οδυσσέας άκουσε το κλάμα της και βγήκε έξω να προσευχηθεί στον Δία, ο οποίος του έστειλε σημάδι με κεραυνό. Ταυτόχρονα ακούστηκε μια δούλα να καταριέται τους μνηστήρες.

Το πρωί, η Ευρύκλεια οργάνωνε τις ετοιμασίες για το επίσημο δείπνο, γιατί ήταν γιορτινή μέρα αφιερωμένη στον Απόλλωνα. Οι μνηστήρες ήθελαν να σκοτώσουν τον Τηλέμαχο, αλλά ένας κακός δίωνας τους σταμάτησε και γύρισαν πίσω. Ο λαός της Ιθάκης έκανε θυσία στον Απόλλωνα, ενώ η Αθηνά έσπρωχνε τους μνηστήρες να προσβάλλουν τον ξένο, για να θυμώσει περισσότερο και να δράσει. Κάποια στιγμή τους προκάλεσε μανία.

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ

1. Ποιος εμφανίστηκε στον Οδυσσέα και του υποσχέθηκε βοήθεια;

a) Άρτεμις
b) Αθηνά
c) Δίας
d) Ευρύκλεια

2. Για ποιο λόγο η Πηνελόπη προσευχήθηκε στην Άρτεμη;

a) Να βοηθήσει τον Οδυσσέα στη μάχη
b) Να της πάρει τη ζωή για να αποφύγει τον γάμο με τους μνηστήρες
c) Να στείλει σημάδια στον Τηλέμαχο
d) Να προστατέψει το παλάτι από τους μνηστήρες

3. Τι σημάδι έστειλε ο Δίας στον Οδυσσέα;

a) Φωτιά
b) Κεραυνό
c) Φωνή από τον ουρανό
d) Καθρέφτη με αντανάκλαση



Παράρτημα Ν: Ενδεικτικές Απαντήσεις των προηγούμενων φύλλων εργασίας της ερευνητριας συμπληρωμένα από τους μαθητές

Ερωτηματολόγιο Τηλέμαχος - Μνηστήρες

Όνοματεπώνυμο:
Ημερομηνία:

ΤΗΛΕΜΑΧΟΣ

1. Ο Τηλέμαχος πρέπει να μάθει στους μνηστήρες:

☒ Ναι
☐ Όχι
☐ Γαύ

2. Ο Τηλέμαχος φοβάται αλλά θέλει να δώσει. Αυτό λέγεται:

☒ Εξουσία
☐ Αδυναμία

3. Αν φρονισ στη θέση του Τηλέμαχο:

☒ Θα αναγκάσει όλους
☐ Θα παραιτείται
☐ Θα έρχεται

ΜΝΗΣΤΗΡΕΣ

4. Οι μνηστήρες μένουν στο σπίτι χωρίς όπλα. Αυτό είναι:

☐ Ναι
☒ Αποδοκιμή
☐ Δεν είναι

Επίσης να κρατήσω μυστικό:

Διπλωμα δόξα (π.χ. Μελάνθη)

10. Οι δόξαι που φορούν τους μνηστήρες σε κάποια γιορτή:

☒ Φορούνται
☐ Έχουν σημαία
☐ Δεν τους νοιάζει

11. Όταν φοράται, είναι υπέροχος/ή για τις πράξεις σου:

☒ Ναι
☐ Όχι
☐ Ευχαριστώ
☐ Εξίσου

12. Είναι άκαταλληλο όταν λες «επ' όσον πιστεύω, ήθελα»:

☒ Όχι
☐ Μερικές φορές
☐ Ναι

13. Πώς σου φαίνεται πιο δίκαιος:

☒ Τηλέμαχος
☐ Παντο δόξα
☐ Μνηστήρας
☐ Κανείς

Ερωτηματολόγιο για τον Οδυσσέα και την Πηνελόπεια

Όνοματεπώνυμο:
Ημερομηνία:

ΟΔΥΣΣΕΑΣ

1. Πώς είναι ο Οδυσσέας:

☒ Εμπιστευτικός της οικογ.
☐ Βίαιος
☐ Υποτακτικός

2. Τι κάνει ο Οδυσσέας:

☒ Ταξιδεύει για να γυρίσει σπίτι
☐ Μένει πάντα στο σπίτι
☐ Μένει πάντα στο καράβι

3. Πώς είναι η Πηνελόπεια:

☒ Ήρεμη και ήσυχος
☐ Ήρως και ήρωας
☐ Η κόρη του Οδυσσέα
☐ Φύλο

4. Τι κάνει η Πηνελόπεια ως κ. Οδυσσέας όταν αυτό το κάνει:

☒ Εμφανίζεται να είναι και είναι π.π.
☐ Αφού τον Οδυσσέα και παντρεύεται
☐ Φοράει από το σπίτι και π.π. στον πατέρα της

Σε φανί και κωδικό, και να είναι:

17. Ο Οδυσσέας τιμωρεί τους μνηστήρες:

☒ Είναι σωστό
☐ Δεν είναι σωστό
☐ Δεν είναι σωστό

18. Αν η ιστορία γινόταν σήμερα...

☒ Θα ήταν ίδιο
☐ Αποδοκιμαστική
☐ Πολύ διαφορετική

19. Αν φανισ στη θέση της Πηνελόπεια:

☒ Θα παραιτείται
☐ Δεν είναι σωστό
☐ Δεν είναι σωστό

20. Αν φανισ ο Οδυσσέας:

☒ Θα είναι το ίδιο
☐ Δεν είναι το ίδιο

Επίσης, Οδυσσέας και Τηλέμαχος

Μητροπολίτης

4. Πώς χαρακτηρίζεις τον Οδυσσέα και τον Τηλέμαχο:

Αθήνα

5. Πως νιώθεις για τους υπόλοιπους:

Χαρακτήρας	Πως νιώθεις:
Οδυσσέας	😊 😊 😊
Πηνελόπεια	😊 😊 😊
Τηλέμαχος	😊 😊 😊
Αντίνοος	😊 😊 😊
Εύμαιος	😊 😊 😊
Ευρύκλεια	😊 😊 😊
Αθηνα	😊 😊 😊
Ναυσικά	😊 😊 😊
Πολύρρημος	😊 😊 😊
Κίρκη	😊 😊 😊
Καλυψώ	😊 😊 😊

6. Αν φανισ/ίμωας της Οδυσσέας, πότε φανισ/ίμωας να είναι και γιατί:

Αθήνα

7. Σε ποια από τις παραπάνω περιπτώσεις η Οδυσσέας είναι ο άνθρωπος του δέχεται να δώσει τις φανίκες:

1. Το νησί της Καλυψώς
2. Το νησί των Φαιάκων
3. Το καλύβι του Ευμαιού
4. Η Ευρυκλεία
5. Ο Τηλέμαχος φιλοξενεί τον

8. Πώς θα βελθάνει ο ποιήμας τους Άλκας, Οδυσσέας:

Αθήνα

9. Πώς θα βελθάνει ο ποιήμας τους Άλκας, Οδυσσέας:

Αθήνα

10. Πώς θα βελθάνει ο ποιήμας τους Άλκας, Οδυσσέας:

Αθήνα

Παράρτημα Ξ: Πρωτόκολλο Ερωτήσεων για τους φιλολόγους

Θέμα:

Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης: Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση.

Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.

Α. Δημογραφικά στοιχεία

1. Φύλο:
2. Ηλικία :
3. Έτη διδακτικής εμπειρίας:
4. Έτη υπηρεσίας σε ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.:
5. Σπουδές/Εξειδίκευση:

Β. Αντιλήψεις για τον κριτικό γραμματισμό

1. Πώς ορίζετε τον Κριτικό Γραμματισμό στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας;
2. Ποιες δυσκολίες πιστεύεται ότι αντιμετωπίζουν οι μαθητές του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. στην κατανόηση και ερμηνεία του κειμένου;
3. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, η σημασία του στην εκπαίδευση μαθητών ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.;
4. Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια του Κριτικού Γραμματισμού στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος της *Οδύσσειας*;
5. Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η *Οδύσσεια* προσφέρεται για την ανάπτυξη Κριτικού Γραμματισμού;
6. Με ποιους τρόπους ενθαρρύνετε τους μαθητές να αμφισβητούν ή να ερμηνεύουν διαφορετικά τους χαρακτήρες και τα γεγονότα;

Γ. Διδακτικές πρακτικές που αφορούν τον Κριτικό Γραμματισμό

1. Ποιες μεθόδους χρησιμοποιείτε για να ενθαρρύνετε την κριτική σκέψη των μαθητών;

2. Πώς αξιοποιείτε τους ήρωες και τα επεισόδια του έργου για να αναδείξετε κοινωνικά ζητήματα;
3. Δίνετε στους μαθητές ευκαιρίες να εκφράσουν προσωπικές απόψεις ή να αμφισβητήσουν το κείμενο;
4. Πώς προσαρμόζετε το διδακτικό υλικό στις ανάγκες των μαθητών σας;
5. Μπορείτε να περιγράψετε μια δραστηριότητα που καλλιεργεί τον Κριτικό Γραμματισμό κατά τη διδασκαλία της *Οδύσσειας*;

Δ. Διαθεματική προσέγγιση

1. Σε ποιο βαθμό εφαρμόζετε διαθεματικές πρακτικές στη διδασκαλία της *Οδύσσειας*;
2. Με ποια γνωστικά αντικείμενα συνδέετε συνήθως το έργο;
3. Υλοποιείτε συνεργατικές δράσεις με άλλους εκπαιδευτικούς; Αν ναι, περιγράψτε ένα παράδειγμα.
4. Πώς αξιοποιείτε τις ΤΠΕ για τη διαθεματική προσέγγιση;

Ε. Προσαρμογή στη μαθητική ομάδα (ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Α.)

1. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην κατανόηση της *Οδύσσειας*;
2. Πώς διαφοροποιείτε τη διδασκαλία σας για να ανταποκριθείτε στις ανάγκες τους;
3. Ποιος είναι ο ρόλος της βιωματικής μάθησης και της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατά τη διδασκαλία της *Οδύσσειας*;
4. Ποιες δυσκολίες υπάρχουν στην κατανόηση του κειμένου από τους μαθητές;
5. Τι υλικό πιστεύεται ότι είναι κατάλληλο για τη διδασκαλία της *Οδύσσειας* ;

Ζ. Αξιολόγηση

1. Πιστεύεται ότι η διδασκαλία της *Οδύσσειας* στηρίζεται στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα ;
2. Χρησιμοποιείτε εναλλακτικές μορφές αξιολόγησης στο μάθημα σας, στο τέλος κάθε σχολική χρονιά; (π.χ. projects, παρουσιάσεις)

Η. Αναστοχασμός και προτάσεις

1. Ποιες πρακτικές θεωρείτε αποτελεσματικότερες για την ανάπτυξη του Κριτικού

Γραμματισμού στην *Οδύσσεια*;

2. Τι θα αλλάζατε στο Αναλυτικό Πρόγραμμα ώστε να μπορούσατε να εφαρμόσετε τον Κριτικό Γραμματισμό μέσα στη διδασκαλία σας;
3. Ποιες επιμορφωτικές ανάγκες πιστεύετε ότι χρειάζεστε να καλύψετε σχετικά με την καλλιέργεια του Κριτικού Γραμματισμού στην τάξη;

Θ. Κλείσιμο

1. Ποιες αλλαγές θα προτείνατε στο πρόγραμμα σπουδών για την καλύτερη ανάπτυξη Κριτικού Γραμματισμού;
2. Ποια είναι η προσωπική σας εμπειρία από τη διδασκαλία της *Οδύσσειας* σε αυτό το πλαίσιο;
3. Τι θα συμβουλευάτε έναν νέο εκπαιδευτικό που σκοπεύει να διδάξει την *Οδύσσεια* σε μαθητές με Ειδικές Ανάγκες;
4. Υπάρχει κάτι επιπλέον που θα θέλατε να προσθέσετε;

Σας ευχαριστώ για το χρόνο σας

Με εκτίμηση
Μπαχαρούδη Ευμορφία

Παράρτημα Ο: Ενδεικτική Συνέντευξη

Κωδικός συμμετέχοντα : Φ2

Ιδιότητα: Εκπαιδευτικός Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Ειδικής Αγωγής, στο ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-
Λ. Βέροιας

Ημερομηνία Συνέντευξης: 25/4/2026

Διάρκεια : 20 λεπτά και 3 δεύτερα

Τρόπος Διεξαγωγής: Δια ζώσης στο χώρο του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.. Βέροιας

Ερευνήτρια : Καλημέρα σας κυρία...

Φ2 : Καλημέρα σας

Ερευνήτρια : Συναινείτε να παραχωρήσετε συνέντευξη για τη Διπλωματική μου Εργασία στο μεταπτυχιακό μου «Επιστήμες της Αγωγής» του ΕΑΠ με θέμα «*Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης: Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. »;*

Φ2: Ναι συναινώ

Ερευνήτρια: Να σας ενημερώσω ότι η συνέντευξη θα ηχογραφηθεί και θα χρησιμοποιηθεί για τη διεξαγωγή δεδομένων στην έρευνα, συναινείτε;

Φ2: Βεβαίως

Ερευνήτρια: Το φύλλο σας;

Φ2: Γυναίκα

Ερευνήτρια: Πόσο χρόνων είστε;

Φ2: 38

Ερευνήτρια: Πόσα χρόνια εκπαιδευτικής εμπειρίας έχετε;

Φ2: Τρία

Ερευνήτρια: Έτη προϋπηρεσίας στο ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. ;

Φ2: Πρώτος χρόνος

Ερευνήτρια : Οι σπουδές σας επάνω σε πιο αντικείμενο είναι;

Φ2: Είμαι φιλόλογος, με ειδίκευση στην Ειδική Αγωγή

Ερευνήτρια : Θα ήθελα λίγο την άποψη σας για τον Κριτικό Γραμματισμό. Πώς ορίζετε τον Κριτικό Γραμματισμό στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας;

Φ2: Βοηθάει τα παιδιά να σκέφτονται περισσότερο, όχι απλά να κάνουν απλή ανάγνωση κειμένων και να συζητούν διάφορα θέματα όπως είναι οι ανθρώπινες σχέσεις, η φιλοξενία, η θέση της γυναίκας και τα λοιπά

Ερευνήτρια: Ποιες δυσκολίες πιστεύεται ότι αντιμετωπίζουν οι μαθητές του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. στην κατανόηση και ερμηνεία του κειμένου είτε σε αρχαίο, είτε σε σύγχρονο λογοτεχνικό κείμενο;

Φ2: Νομίζω ότι τα παιδιά δυσκολεύονται να επεξεργαστούν περισσότερο το λόγο, κουράζονται ίσως και πιο εύκολα, όλο αυτό μπορεί να έχει να κάνει με τη χαμηλή αυτοπεποίθηση, που μπορεί να έχουν ούτως ή άλλως, κυρίως δηλαδή κατανόηση.

Ερευνήτρια: Άρα μένουμε στο μέρος της κατανόησης. Εκεί ίσως χρειάζεται κάποια δική σας παρέμβαση ώστε να γίνει πιο κατανοητό και απλό για τα παιδιά.

Φ2: Ναι

Ερευνήτρια: Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, η σημασία του Κριτικού Γραμματισμού στην εκπαίδευση μαθητών των ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ.; Πιστεύετε ότι παίζει σημαντικό ρόλο ή δεν θα έπρεπε να υπάρχει και θα έπρεπε να αφιερωθεί/ να ασχοληθεί ο εκπαιδευτικός με κάτι άλλο

Φ2: Όχι είναι καλό να υπάρχει, βοηθάει νομίζω τα παιδιά να εκφράσουν τις απόψεις τους, τη γνώμη τους, να αναπτύσσονται γλωσσικά, και να συζητάνε να κάνουν διάλογο μεταξύ τους και μέσα στην τάξη

Ερευνήτρια: Ίσως θα μπορούσαμε να πούμε ότι μπορούν να αναπτυχθούν κάποια διαχρονικά κοινωνικά θέματα

Φ2: Ιδιαίτερα στην *Οδύσσεια* ναι

Ερευνήτρια: Πώς αντιλαμβάνεστε την έννοια του Κριτικού Γραμματισμού στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος της *Οδύσσειας*;

Φ2: Μπορεί να σταθεί ως αφορμή για προβληματισμό, για παράδειγμα τα παιδιά μπορούν να εκφράσουν απόψεις σχετικά με τη στάση της Πηνελόπης της δυσκολίας που έχει περάσει ο Οδυσσεύς ενδεχομένως, και να το συγκρίνουν με το σήμερα.

Ερευνήτρια: Μια σύγκριση δηλαδή να γίνει του χτες με το σήμερα

Φ2: Ναι

Ερευνήτρια: Και αντιλαμβάνομαι ότι τα προβλήματα και οι αξίες που μεταφέρει η *Οδύσσεια* είναι διαχρονικές

Φ2: Ναι είναι.

Ερευνήτρια: Σε ποιο βαθμό θεωρείτε ότι η *Οδύσσεια* προσφέρεται για την ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού;

Φ2: Σε μεγάλο βαθμό λόγω της διαχρονικότητας που είπαμε, πάλι τα παιδιά μέσα από συζήτηση θα διαφωνήσουν, θα συμφωνήσουν πάνω σε διάφορα θέματα που προκύπτουν μέσα από το κείμενο, κυρίως για τις πράξεις των ηρώων, το πως ενδεχόμενος θα αντιδρούσαν και τα ίδια.

Ερευνήτρια: Με ποιους τρόπους ενθαρρύνετε τους μαθητές να αμφισβητούν ή να ερμηνεύουν διαφορετικά τους χαρακτήρες και τα γεγονότα που διαδραματίζονται μέσα στην *Οδύσσεια*;

Φ2: Ναι. Τους δίνω χρόνο να εκφραστούν ελεύθερα, παίζουμε παιχνίδια ρόλων και τίθενται διάφορα ερωτήματα ανοιχτού τύπου, για να μπορέσουν να εκφράσουν τις θέσεις τους

Ερευνήτρια: Θα μπορούσαμε στο σημείο αυτό να αναφερθούμε στις διδακτικές πρακτικές οι οποίες αφορούν τον Κριτικό Γραμματισμό και εφαρμόζονται μέσα στην τάξη. Ποιες μεθόδους χρησιμοποιείτε για να ενθαρρύνετε την κριτική σκέψη των μαθητών;

Φ2: Ανοιχτές ερωτήσεις για να μπορέσουν τα παιδιά να αναπτύξουν τη σκέψη τους, δραματοποίηση, κυρίως ο βιωματικός τρόπος χρησιμοποιείται κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Ερευνήτρια: Πώς αξιοποιείτε τους ήρωες και τα επεισόδια του έργου για να αναδείξετε κοινωνικά ζητήματα;

Φ2: Μέσα από τη δραματοποίηση που αναφέραμε προηγουμένως, τα παιδιά μπορούν πολλές φορές να ταυτιστούν με τις πράξεις των ηρώων ή και όχι να δώσουν μια άλλη εκδοχή

Ερευνήτρια: Η δραματοποίηση μέσα στην τάξη είναι αυθόρμητη ή είναι σκηνοθετημένη; Είναι η δραματοποίηση ενός επεισοδίου με αυθόρμητο λόγο ή υπάρχει κάποια σκηνοθετική οδηγία και τα παιδιά απλά ακολουθούν το σενάριο.

Φ2: Μπορεί να συμβούν και τα δύο αναλόγως.

Ερευνήτρια: Δίνεται στους μαθητές ευκαιρίες να εκφράσουν προσωπικές απόψεις ή να αμφισβητήσουν το κείμενο που διδάσκεται είτε αυτό είναι σύγχρονο είτε είναι αρχαίο;

Φ2: Ναι, μέσα από το διάλογο γίνεται και αυτό

Ερευνήτρια: Πώς προσαρμόζετε το διδακτικό υλικό στις ανάγκες των μαθητών σας;

Φ2: Κάποιες φορές δουλεύουμε επάνω σε κάποιο επεισόδιο. Για παράδειγμα ο Πολύφημος με τον Οδυσσέα. Αρχικά παρουσιάζεται στα παιδιά όπως είναι και έπειτα ο μαθητής μπορεί να το αφηγηθεί από τη δική του σκοπιά, η από τη σκοπιά ενός άλλου ήρωα, που παρακολούθησε το επεισόδιο, σαν ένα τρίτο άτομο, και να εκφράσει την άποψη του θετική ή αρνητική, χωρίς όμως η δική μου παρέμβαση.

Ερευνήτρια: Μπορείτε να περιγράψετε μια δραστηριότητα που καλλιεργεί τον κριτικό γραμματισμό κατά τη διδασκαλία της *Οδύσσειας*;

Φ2: Μέσα από τη δραματοποίηση και συνήθως αυτό που ανέφερα προηγούμενος με το να αφηγηθεί κάποιος ένα επεισόδιο μέσα από την δική του σκοπιά ή σαν τρίτο πρόσωπο, όπως το παραπάνω παράδειγμα.

Ερευνήτρια: Εσείς σαν φιλόλογος μέσα στην τάξη δουλεύεται και διαθεματικά;

Φ2: Ναι, συνεργάζομαι είτε με φιλόλογους είτε με καθηγητές άλλων ειδικοτήτων

Ερευνήτρια: Σε ποιο βαθμό εφαρμόζετε διαθεματικές πρακτικές στη διδασκαλία της *Οδύσσειας*;

Φ2: Θα μπορούσε να συνδεθεί με την ιστορία για τα ήθη και τα έθιμα της εποχής, με το μάθημα της πληροφορικής βλέποντας διάφορα βίντεο και με τα εικαστικά που πολλές φορές τα παιδιά μπορούν να ζωγραφίσουν κάτι αντίστοιχο. Κάποιο παιδί μπορεί να μην έχει λόγο και να εκφράζεται μέσα από μια ζωγραφιά και να μεταφέρει με τον τρόπο αυτό την κριτική του σκέψη

Ερευνήτρια: Με ποια γνωστικά αντικείμενα συνδέετε συνήθως το έργο;

Φ2: Νομίζω περισσότερο με το μάθημα της ιστορίας, και με την πολιτική αγωγή όπου και εκεί μπορούν να εκφράζονται κάποιες απόψεις.

Ερευνήτρια: Υλοποιείτε συνεργατικές δράσεις με άλλους εκπαιδευτικούς;

Φ2: Ναι κάποιες φορές έχει γίνει και αυτό έτσι σε μικρές ομάδες τα παιδιά να δουλέψουν, δραματοποίηση που αναφέραμε. Εδώ να τονίσω ότι δεν γίνεται καθόλη τη διάρκεια της χρονιάς αλλά μεμονωμένα

Ερευνήτρια: Πώς αξιοποιείτε τις ΤΠΕ για τη διαθεματική προσέγγιση;

Φ2: Βοηθάει αρκετά ώστε το μάθημα να γίνει πιο κατανοητό, τα διάφορα quiz που υπάρχουν ή και βίντεο που παρακολουθούμε, κρατάνε το ενδιαφέρον των μαθητών

Ερευνήτρια: Στο σημείο αυτό θα μπορούσαμε να προσαρμόσουμε τον Κριτικό Γραμματισμό στη μαθητική ομάδα του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. Ποιες δυσκολίες αντιμετωπίζουν οι μαθητές στην κατανόηση της *Οδύσσειας*; Πιστεύετε ότι το κείμενο της *Οδύσσειας* όπως δίνεται στους μαθητές Ειδικής Αγωγής είναι ένα κείμενο που μπορεί να ανταποκριθεί στις ανάγκες των μαθητών του ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. ;

Φ2: Αυτό εξαρτάται, γενικά υπάρχουν δυσκολίες ανάλογα με τα παιδιά σε άλλα μεγαλύτερες και σε άλλα μικρότερες ανάλογα με την αναπηρία τους, κυρίως στο γλωσσικό κομμάτι, στο ότι πρέπει να θυμούνται γεγονότα και την αλληλουχία τους, στο ότι μπορεί να υπάρχουν αφηρημένες έννοιες και αξίες που μπορεί να μην είναι τόσο κατανοητές στα παιδιά. Καλό θα ήταν να υπάρξει μια προσαρμογή στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος που θα βοηθούσε τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα το κείμενο.

Ερευνήτρια: Οπότε τώρα εσείς, πώς διαφοροποιείτε τη διδασκαλία σας για να ανταποκριθείτε στις ανάγκες τους;

Φ2: Προσαρμόζω το μάθημα με φύλλα εργασίας, με προβολή απλών εικόνων, με αντιστοίχιση, με δραματοποίηση, με quiz, βιντεάκια

Ερευνήτρια: Πιστεύεται ότι ο ρόλος της βιωματικής μάθησης και της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας κατά τη διδασκαλία της *Οδύσσειας* είναι παράγοντες που βοηθάνε στην κατανόηση του κειμένου;

Φ2: Ναι παίζουν σημαντικό ρόλο, βοηθάνε τα παιδιά να έχουν περισσότερη συμμετοχή πιο ενεργή και η μάθηση να γίνεται πιο ουσιαστική.

Ερευνήτρια: Ποιες δυσκολίες υπάρχουν στην κατανόηση του κειμένου από τους μαθητές;

Φ2: Κυρίως στη γλώσσα και στη δομή.

Ερευνήτρια: Πως θα αξιολογούσατε την εμπειρία σας σαν καθηγήτρια που έχετε διδάξει στην Α΄ Γυμνασίου και είναι η πρώτη σας φορά που διδάσκεται σε ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ., έχετε ξανασχοληθεί με Ειδική Αγωγή στην Α΄ Γυμνασίου;

Φ2: Όχι σε ΕΝ.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ. σε τμήματα ένταξης, μπορώ να πω ότι είναι μια περιπέτεια

Ερευνήτρια: Με βάση αυτή την εμπειρία σας πιστεύεται ότι η διδασκαλία της *Οδύσσειας* στηρίζεται στην ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού με βάση το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών ;

Φ2: Νομίζω ότι το ΑΠΣ για το Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Α. θα έπρεπε να διαφοροποιηθεί στο κείμενο και να προσαρμοστεί ανάλογα με τις ανάγκες των μαθητών

Ερευνήτρια: Ποιες μορφές αξιολόγησης χρησιμοποιείτε εσείς στο μάθημα σας; Και αυτές τις μορφές αξιολόγησης τις χρησιμοποιείτε κάθε χρονιά για να αξιολογήσετε κατά πόσο έχουν επιτευχθεί οι στόχοι σας και να αξιολογήσετε το έργο σας.

Φ2: Ναι, η αξιολόγηση γίνεται κυρίως μέσα από τις εργασίες που έχουν γίνει κατά τη διάρκεια τις χρονιάς, τα φύλλα εργασίας, οι ζωγραφιές και οι αφίσες που έχουν κάνει τα παιδιά, κάτι σαν portfolio

Ερευνήτρια: Ποιες πρακτικές θεωρείτε αποτελεσματικότερες για την ανάπτυξη του Κριτικού Γραμματισμού στην *Οδύσσεια*;

Φ2: Οι βιωματικές γιατί βοηθούν τα παιδιά να κατανοήσουν και οι οπτικοακουστικές εφαρμογές

Ερευνήτρια: Τι θα αλλάζατε στο Αναλυτικό Πρόγραμμα ώστε να μπορούσατε να εφαρμόσετε τον Κριτικό Γραμματισμό μέσα στη διδασκαλία σας είτε σε κάποιο κείμενο από μετάφραση, είτε σε κάποιο σύγχρονο όπως στα Νέα Ελληνικά;

Φ2: Να επιλέγονται συγκεκριμένα κεφάλαια, να μην ωθούν τα παιδιά στην αποστήθιση για να είναι πιο προσβάσιμο στα Α.μ.Ε.Α.

Ερευνήτρια: Θα κρατούσατε το κείμενο ως έχει; Δηλαδή τα κείμενα αυτά θα μπορούσαν με κάποιο τρόπο να τροποποιηθούν για καλύτερη κατανόηση από τους μαθητές;

Φ2: Ναι θα έπρεπε να υπήρχε ένα διαφορετικό ΑΠΣ που να στηρίζεται στις ανάγκες των Α.μ.Ε.Α. να προσαρμόζεται σε αυτές ώστε να γίνεται πιο εύκολη η διδασκαλία του κειμένου και να στηρίζεται σε βιωματικές δραστηριότητες.

Ερευνήτρια: Σε αυτό το σημείο θα προχωρήσουμε σε λίγο πιο προσωπικές ερωτήσεις. Ποιες επιμορφωτικές ανάγκες πιστεύετε ότι χρειάζεστε να καλύψετε σχετικά με την καλλιέργεια του Κριτικού Γραμματισμού στην τάξη; Δηλαδή πιστεύεται, χωρίς να έχω πρόθεση να σας προσβάλω, ότι υπάρχουν κάποια κενά τα οποία θα θέλατε να συμπληρώσετε;

Φ2: Ναι, η επιμόρφωση χρειάζεται και στη χρήση ΤΠΕ και στη βιωματική μάθηση και τη διαφοροποιημένη διδασκαλία για να μπορεί και ο ίδιος ο εκπαιδευτικός να ανταποκριθεί καλύτερα στις ανάγκες των παιδιών.

Ερευνήτρια: Τελειώνοντας θα ήθελα να σας ρωτήσω, ποιες αλλαγές θα προτείνατε στο πρόγραμμα σπουδών για την καλύτερη ανάπτυξη Κριτικού Γραμματισμού;

Φ2: Πάλι την ενίσχυση των βιωματικών δραστηριοτήτων, τη συζήτηση, η επιχειρηματολογία θα βοηθούσε πολύ και η χρήση των ΤΠΕ

Ερευνήτρια: Ποια είναι η προσωπική σας εμπειρία από τη διδασκαλία της *Οδύσσειας* σε αυτό το πλαίσιο; Όταν αναφέρομαι σε πλαίσιο ομιλώ για τα σημερινά δεδομένα όπως είναι προσαρμοσμένο το μάθημα με βάση το ΑΠΣ από το Υπουργείο Παιδείας.

Φ2: Νομίζω μέσα από τη διδασκαλία της *Οδύσσειας* αυτό έτσι όπως το είδα καθόλη τη διάρκεια της χρονιάς το μάθημα βοηθάει τα παιδιά και να εκφράζονται να λένε την άποψη τους και κυρίως το κάνουν όταν ακολουθούμε τη βιωματική μέθοδο και τρόπο διδασκαλίας.

Ερευνήτρια: Άρα σημαντικοί παράγοντες για εσάς είναι οι βιωματικές δραστηριότητες μέσα στην τάξη, η χρήση των τεχνολογικών και οπτικοακουστικών μέσων ώστε να μπορέσουν να γίνουν πιο κατανοητά τα κείμενα από τα παιδιά και μέσω αυτών μπορείτε να ενθαρρύνεται τον Κριτικό Γραμματισμό.

Φ2: Ναι πολύ σωστά

Ερευνήτρια: Τι θα συμβουλευάτε έναν νέο εκπαιδευτικό που σκοπεύει να διδάξει την *Οδύσσεια* σε μαθητές με ειδικές ανάγκες, ανεξάρτητα από το πλαίσιο του Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.-Λ, ακόμη και ιδιωτικά;

Φ2: Να είναι ευέλικτος, όχι αυστηρός, δηλαδή να υπάρχει υπομονή γενικότερα και ότι βοηθάει πολύ η δραματοποίηση στην κατανόηση.

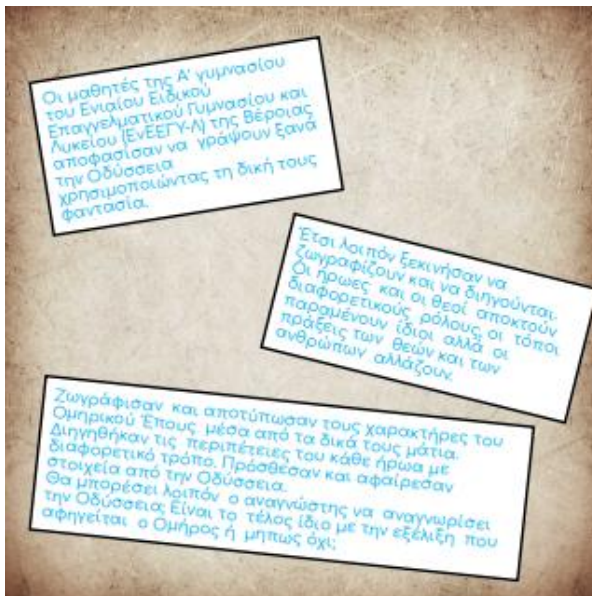
Ερευνήτρια: Υπάρχει κάτι επιπλέον που θα θέλατε να προσθέσετε;

Φ2: Να σκεφτόμαστε περισσότερο πως οι μαθητές θα μπορέσουν να αποκτήσουν αυτοπεποίθηση, πως οι μαθητές θα αρχίσουν να εκφράζονται περισσότερο χωρίς να φοβούνται ή να ντρέπονται και όχι τόσο πως θα βγει η ύλη.

Ερευνήτρια: Σας ευχαριστώ πολύ για το χρόνο σας, σα εύχομαι καλή συνέχεια και σας ευχαριστώ που δεχτήκατε να συμμετέχετε στην έρευνα.

Φ2: Και εγώ σας ευχαριστώ, καλή επιτυχία στη διπλωματική σας.

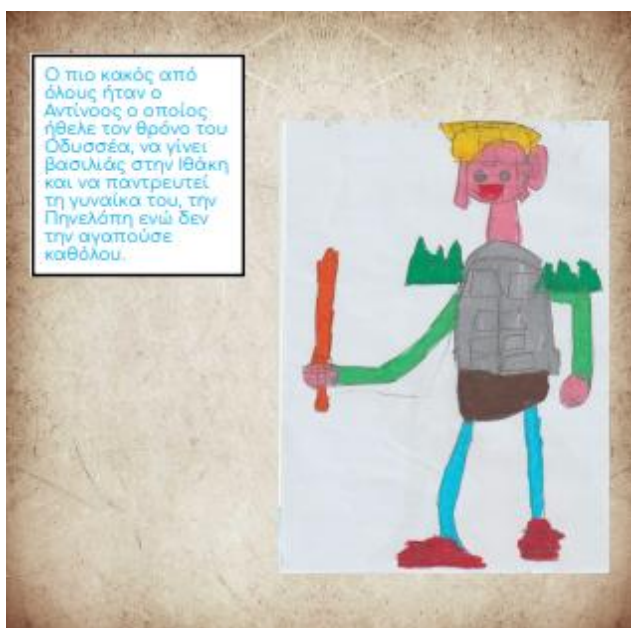
Παράρτημα Π : Ψηφιακό Βιβλίο



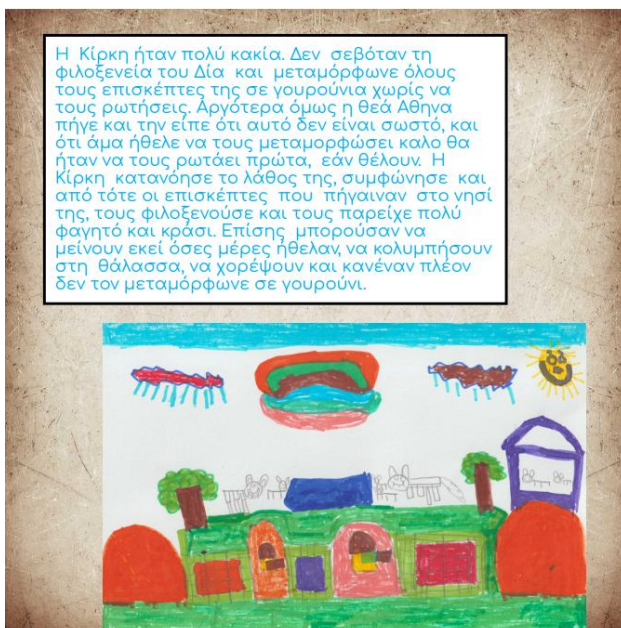
Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»



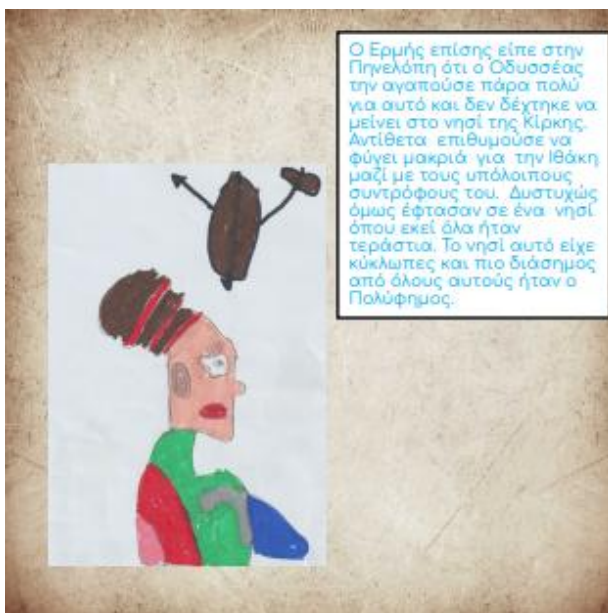
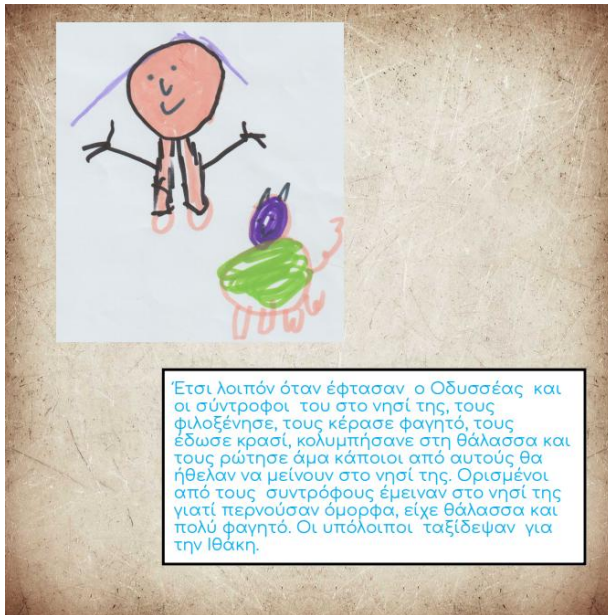
Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης: Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»



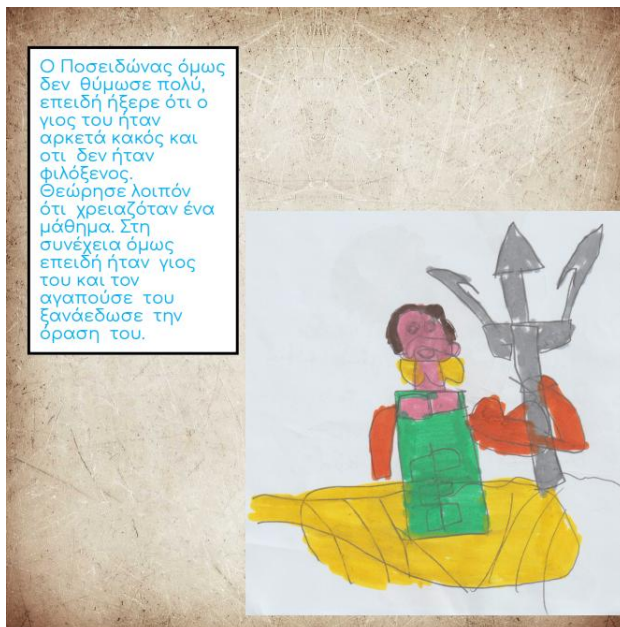
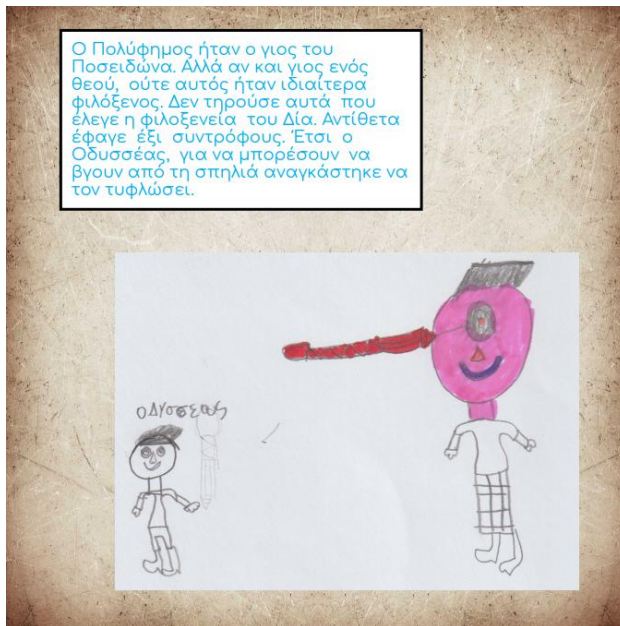
Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»



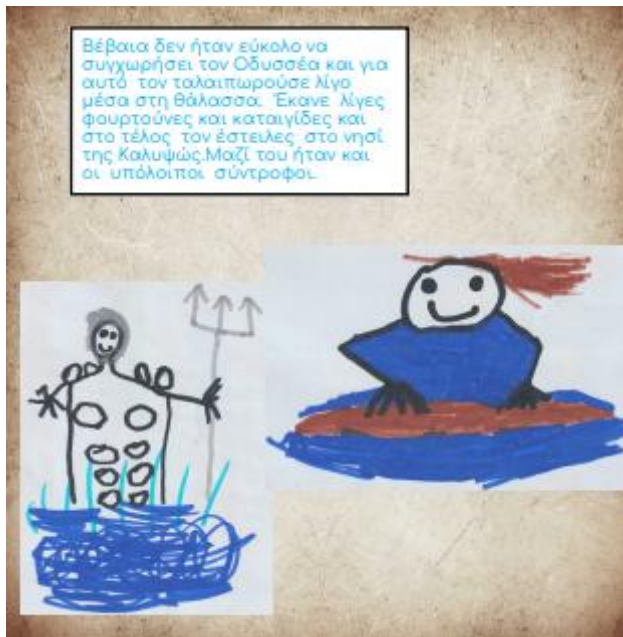
*Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ.Α.»*



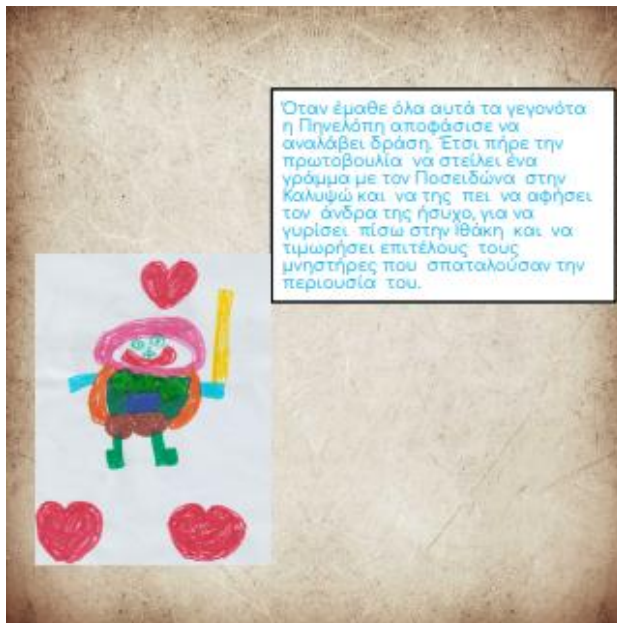
*Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»*



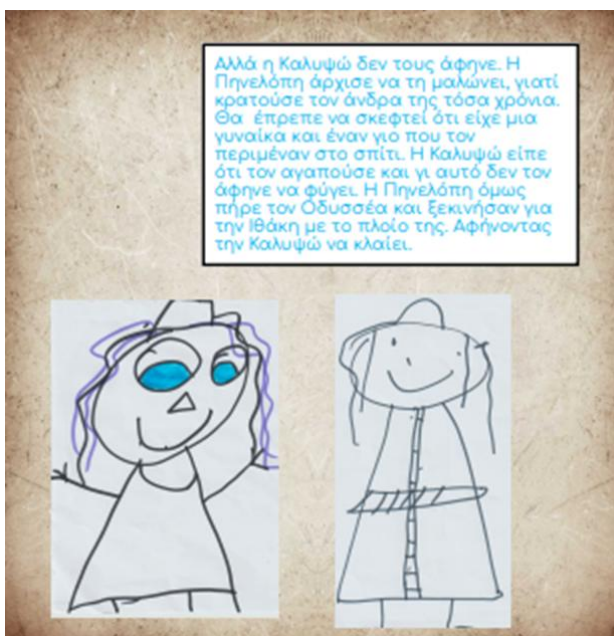
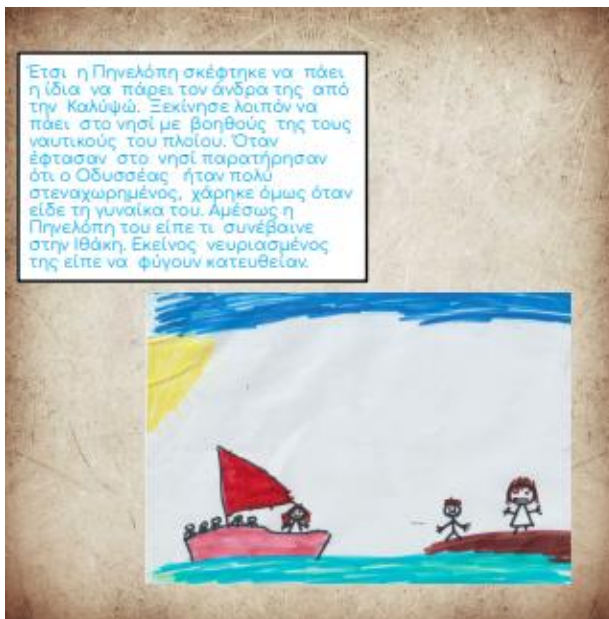
Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»



*Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»*



Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»



Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»



Ευμορφία Μπαχαρούδη, «Η Οδύσσεια ως πεδίο ανάπτυξης του
Κριτικού Γραμματισμού και της Κριτικής Γλωσσικής Επίγνωσης:
Εκπαιδευτική εφαρμογή σε μαθητές ειδικής αγωγής στη
Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση
Σχεδιασμός και εφαρμογή διδακτικής παρέμβασης σε
Ε.Ν.Ε.Ε.ΓΥ-Α.»



