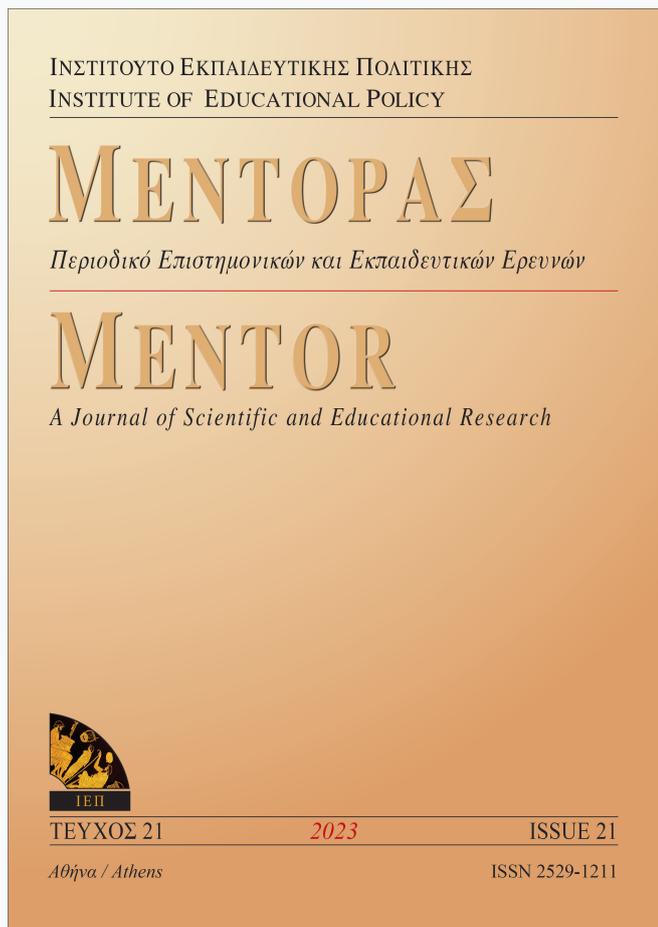


## Μέντορας

Τόμ. 21, Αρ. 1 (2023)

MENTOPAS



Έρευνα λογοτεχνικών κειμένων με στόχο την εξοικείωση των μαθητών/τριών δημοτικού σχολείου με την αναπηρία και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Αικατερίνη Στρίγγα

doi: [10.12681/mentor.35148](https://doi.org/10.12681/mentor.35148)

### Βιβλιογραφική αναφορά:

Στρίγγα Α. (2023). Έρευνα λογοτεχνικών κειμένων με στόχο την εξοικείωση των μαθητών/τριών δημοτικού σχολείου με την αναπηρία και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. *Μέντορας*, 21(1), 44–88.  
<https://doi.org/10.12681/mentor.35148>

# Έρευνα λογοτεχνικών κειμένων με στόχο την εξοικείωση των μαθητών/τριών δημοτικού σχολείου με την αναπηρία και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

**Αικατερίνη Στρίγγα**  
αναπληρώτρια εκπαιδευτικός ΠΕ70,  
Med, Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης  
[strigakaterina@gmail.com](mailto:strigakaterina@gmail.com)

## Περίληψη

Στην παρούσα εργασία εξετάστηκαν εβδομήντα ένα (71) βιβλία παιδικής και πρώιμης εφηβικής λογοτεχνίας και εννέα (9) αποσπάσματα από τα Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων με αναφορά στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τα οποία απευθύνονται σε μαθητές/τριες δημοτικής εκπαίδευσης. Όλα τα παραπάνω κείμενα ταξινομήθηκαν σε κατηγορίες ανάλογα με το είδος της αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών που προβάλλουν και στη συνέχεια ακολούθησε σύντομη ανάλυση του περιεχομένου τους με θεματικές κατηγορίες: το κειμενικό είδος, τον σκοπό, τον τύπο του/της αφηγητή/τριας, τη σχέση του/της με τον χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, τη συμμετοχή του/της στην ιστορία, τις ιδιότητες του χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, την εξέλιξη της πλοκής και της γλώσσας.

**Λέξεις-κλειδιά:** λογοτεχνικά κείμενα, αναπηρία, ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, δημοτική εκπαίδευση

## Abstract

In this paper, seventy-one books of children's and early adolescent literature and nine excerpts from the Anthologies of Literary Texts with reference to disability and special educational needs, which are addressed to elementary school students, were examined. All the above texts were classified into categories according to the type of disability and special educational needs they present, followed by a brief analysis of their content with thematic categories: the textual genre, the purpose, the type of narrator, their relationship with the character with disabilities and special educational needs, their involvement in the story, the qualities of the character with disabilities and special educational needs, the development of the plot, and language.

**Keywords:** literary books, disability, special educational needs, primary school

## Εισαγωγή

Η σύγχρονη παιδική λογοτεχνία αποτελεί μια αστείρευτη πηγή από καινοτόμες ιδέες και προσεγγίσεις για την ευαισθητοποίηση του αναγνωστικού κοινού και τη διαμόρφωση θετικών στάσεων απέναντι στην ετερότητα (Λιγνός, 2005). Οι συγγραφείς, αφουγκραζόμενοι/ες την ανάγκη εξάλειψης των στερεοτυπικών αντιλήψεων για την αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες τα τελευταία χρόνια γράφουν τις ιστορίες τους για το συγκεκριμένο κοινωνικό θέμα, προσπαθώντας να τοποθετήσουν τους χαρακτήρες με αναπηρία σε πιο θετικούς ρόλους και να καλλιεργήσουν την ενσυναίσθηση των αναγνωστών/τριών τους απέναντί τους (Σεμερτζίδου, 2008).

Από τα παραπάνω θεωρητικά ερείσματα προκύπτει ο σκοπός της παρούσας έρευνας, ο οποίος είναι να εντοπίσει μέσα στα *Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων* του δημοτικού σχολείου τα αποσπάσματα με αναφορά στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες εξετάζοντας πώς ακριβώς προβάλλεται/ονται και παράλληλα να αναζητήσει τα διαθέσιμα βιβλία παιδικής και πρώιμης εφηβικής λογοτεχνίας από λίστα που δημιουργήθηκε κατόπιν έρευνας με αντίστοιχη θεματολογία που έχουν ως αποδέκτες/τριες αναγνώστες/τριες του ίδιου ηλικιακού εύρους.

## Ορισμός αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών

Για το φαινόμενο της αναπηρίας υπάρχουν πολλοί και διαφορετικοί ορισμοί ανάλογα με την οπτική θεώρησης του ζητήματος, καθώς βιβλιογραφικά αναδεικνύονται δύο κυρίαρχες τάσεις και μοντέλα. Το ένα είναι αυτό που προσδιορίζεται ως ιατρικό μοντέλο (*medical model of disability*) και το άλλο, ως το κοινωνικό μοντέλο της αναπηρίας (*social model of disability*). Με βάση το ιατρικό μοντέλο, οι ειδικές ανάγκες (ή αναπηρίες) ορίζονται ως η σωματική, νοητική, αισθητηριακή ή ψυχολογική απόκλιση από το «φυσιολογικό», απόκλιση που μπορεί να οφείλεται σε ασθένεια, ατύχημα ή άλλους ιατρικούς λόγους. Το κοινωνικό μοντέλο, αντίθετα με το ιατρικό, τοποθετεί την αναπηρία ως μείζον κοινωνικό ζήτημα, αδιαφορεί για οποιαδήποτε χαρακτηριστικά οφείλονται είτε στη βλάβη είτε στον λειτουργικό αποκλεισμό και για τον ορισμό δίνει ιδιαίτερη βαρύτητα στις αξίες και στους άγραφους κανόνες που διέπουν την εκάστοτε κοινωνία (Λογαράς, 2013). Η αναπηρία

επηρεάζει τρεις επιμέρους διαστάσεις: τις σωματικές δομές και λειτουργίες (μια βλάβη, απώλεια ή ανωμαλία της σωματικής δομής ή με μια φυσιολογική ή ψυχολογική λειτουργία), τις ατομικές δραστηριότητες (διάρκεια, ποιότητα), τη συμμετοχή στην κοινωνία (φύση και έκταση της συμμετοχής του ατόμου σε καθημερινές καταστάσεις) (International Classification of Impairments, Activities and Participation, 2002).

Σύμφωνα με τον Ν. 3699 / 2008 ως μαθητές/τριες με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες θεωρούνται όσοι/ες «για ολόκληρη ή ορισμένη περίοδο της σχολικής τους ζωής εμφανίζουν σημαντικές δυσκολίες μάθησης εξαιτίας αισθητηριακών, νοητικών, γνωστικών, αναπτυξιακών προβλημάτων, ψυχικών και νευροψυχικών διαταραχών οι οποίες, σύμφωνα με τη διεπιστημονική αξιολόγηση, επηρεάζουν τη διαδικασία της σχολικής προσαρμογής και μάθησης». Στους/στις μαθητές/τριες με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες συγκαταλέγονται ιδίως όσοι/ες παρουσιάζουν νοητική αναπηρία, αισθητηριακές αναπηρίες όρασης (τυφλοί/ές, αμβλύωπες με χαμηλή όραση), αισθητηριακές αναπηρίες ακοής (κωφοί/ές, βαρήκοοι/ες), κινητικές αναπηρίες, χρόνια μη ιάσιμα νοσήματα, διαταραχές ομιλίας-λόγου, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες όπως δυσλεξία, δυσγραφία, δυσαριθμησία, δυσαναγνωσία, δυσορθογραφία, σύνδρομο ελλειμματικής προσοχής με ή χωρίς υπερκινητικότητα, διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού), ψυχικές διαταραχές και πολλαπλές αναπηρίες. Επίσης, συμπεριλαμβάνονται οι μαθητές/τριες με σύνθετες γνωστικές, συναισθηματικές και κοινωνικές δυσκολίες, παραβατική συμπεριφορά λόγω κακοποίησης, γονεϊκής παραμέλησης και εγκατάλειψης ή λόγω ενδοοικογενειακής βίας και οι μαθητές/τριες που έχουν μία ή περισσότερες νοητικές ικανότητες και ταλέντα ανεπτυγμένα σε βαθμό που υπερβαίνει κατά πολύ τα προσδοκώμενα για την ηλικιακή τους ομάδα (Ν. 3699, 2008). Η παρούσα μελέτη θα ακολουθήσει την ορολογία «αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες» αλλά και την αντίστοιχη κατηγοριοποίηση του συγκεκριμένου νόμου, καθώς ακολουθεί τις επιταγές της ευρωπαϊκής νομοθεσίας που ισχύουν μέχρι και σήμερα (2023).

---

## Παιδική λογοτεχνία και αναπηρία/ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Κατά τις προηγούμενες δεκαετίες, ο τρόπος απεικόνισης των ατόμων με αναπηρία στη λογοτεχνία μπορεί να ερμηνευθεί υπό το σύγχρονο ερευνητικό και ερμηνευτικό πρίσμα προβληματικός, καθώς αντανάκλουσε την κοινωνική στάση των πολιτών της εποχής. Η κλασική λογοτεχνία είναι γεμάτη από στερεοτυπικές περιγραφές των ατόμων με αναπηρίες. Οι συγγραφείς βιβλίων μυθοπλασίας χρησιμοποιούσαν στις ιστορίες τους την αναπηρία για δύο βασικούς λόγους: πρώτον, για να παρουσιάσουν τα εσωτερικά γνωρίσματα των χαρακτήρων και δεύτερον, για να εξηγήσουν κάποια σημαντική αλλαγή του χαρακτήρα (Elliott & Byrd, 1982· Thurer, 1980 στο Dyches, Prater & Cramer, 2001). Οι χαρακτήρες με αναπηρία συνήθως δεν περιλαμβάνονταν στις ιστορίες, όταν αυτό γινόταν κυριαρχούσαν τα αρνητικά στερεότυπα, δηλαδή ενσάρκωναν ρόλους που προκαλούσαν τον οίκτο των αναγνωστών/τριών, ήταν παθητικοί ή αντίθετα υπερήρωες, χωρίς καμία φυσικότητα. Με αυτόν τον τρόπο δινόταν αφύσικα μεγάλη έμφαση στη διαφορετικότητα και την αναπηρία και όχι στις δυναμικές ικανότητες και τα ταλέντα αυτών των ατόμων (Blaska, 2004· Blaska & Lynch, 1998). Οι Biklen & Bogdan (1977) παρουσίασαν τους δέκα πιο συχνούς λογοτεχνικούς τύπους χαρακτήρων με αναπηρία: αξιολύπητοι, θύματα βίας, απειλητικοί και κακοί, ιδεατοί, άτομα με υπερφυσικές ιδιότητες, γελοίοι, αυτοκαταστροφικοί, φορτικοί, αντισεξουαλικοί, μη λειτουργικοί στις απαιτήσεις της καθημερινής ζωής (Biklen & Bogdan στο Gervay, 2004).

Οι πολίτες της σημερινής κοινωνίας έχουν αποκτήσει μεγαλύτερη κατανόηση και αποδοχή για τα άτομα με αναπηρία σε σχέση με το παρελθόν (Dyches, Prater & Cramer, 2001), οπότε λογοτεχνικά τα άτομα με νοητικές και σωματικές αδυναμίες σκιαγραφούνται σε πιο θετικούς ρόλους. Η σύγχρονη οπτική προβάλλει τον άνθρωπο με αναπηρία να διεκδικεί μια κοινωνική παρουσία απαλλαγμένη από στερεότυπα και προβάλλει σαφώς ο στόχος της κοινωνικής ευαισθητοποίησης των αναγνωστών/τριών μέσα από την προβολή και την κατανόηση της διαφορετικότητας (Σεμερτζίδου, 2008). Με την πάροδο των χρόνων, η παιδική και νεανική λογοτεχνία γίνεται πιο ρεαλιστική, περιγράφοντας διάφορες συνθήκες όπως συναισθηματικές διαταραχές, αυτισμό, επιληψία, ανορεξία, μαθησιακές δυσκολίες, καρκίνο και AIDS είτε ως βασικό είτε ως δευτερεύον θέμα, ωστόσο απουσιάζουν βιβλία που περιγράφουν τον αντίκτυπο στη σωματική και συναισθηματική ανάπτυξη ενός χαρακτήρα, θύματος

πυρκαγιάς, που έχει υποστεί σοβαρά εγκαύματα (Gervey, 2004). Οι εμπειρίες που μοιράζονται οι αναγνώστες/τριες μέσω των βιβλίων μπορούν να βοηθήσουν τα παιδιά να κατανοήσουν καλύτερα τον κόσμο, τα εισάγουν σε μία οπτική που διαφέρει από τη δική τους και τα βοηθά να κάνουν δικούς τους προσωπικούς συνειρμούς με το κείμενο (Meller, Richardson & Hatch, 2009 στο Price, Ostrosky & Santos, 2016). Η κριτική ανάγνωση και η συζήτηση των παιδικών βιβλίων της λογοτεχνίας μπορεί να βοηθήσει τους/τις δασκάλους/ες και τα παιδιά να ανακαλύψουν τις ομοιότητες ανάμεσα στα άτομα με και χωρίς αναπηρίες και στη συνέχεια, να κατανοήσουν και να αποδεχθούν συνομηλίκους/ες που είναι διαφορετικοί/ες από τους/τις ίδιους/ες (Price, Ostrosky & Santos, 2016).

Ωστόσο, παρά τη βελτίωση της κοινωνικής στάσης απέναντι στην αναπηρία, είναι γεγονός ότι οι λογοτεχνικοί χαρακτήρες με αναπηρία σπάνια διαδραματίζουν σημαντικούς για την υπόθεση ρόλους ενώ όταν αποτελούν σημαντικό κομμάτι για την εξέλιξη της ιστορίας, ο/η αφηγητής/τρια γενικά επικεντρώνεται στη διάγνωση και την περιγραφή των αναπηριών αντί να προβάλλει εικόνες της καθημερινής ζωής των χαρακτήρων (Price, Ostrosky & Santos, 2016). Γενικότερα, οι συγγραφείς της παιδικής λογοτεχνίας χρησιμοποιούν χαρακτήρες με ειδικές ανάγκες είτε για: α) να εστιάσουν στη ζωή ενός ατόμου με αναπηρίες ή β) για να διηγηθούν μια ιστορία που περιλαμβάνει ένα άτομο με αναπηρία. Στην πρώτη περίπτωση, οι χαρακτήρες μπορούν να λειτουργήσουν ως πρότυπα ή/και ως μέσο βιβλιοθεραπείας για τα παιδιά με αναπηρίες και ταυτόχρονα δίνουν την ευκαιρία στα υπόλοιπα παιδιά να έχουν μια πρώτη εμπειρία, να πληροφορηθούν και να αποκτήσουν ενσυναίσθηση για τα άτομα με αναπηρίες. Στην άλλη περίπτωση, ο σκοπός του συγγραφέα δεν είναι απαραίτητα να προβάλλει πρότυπα ή να διδάξει αλλά να παρουσιάσει τη διαφορετικότητα που υφίσταται στην κοινωνία (Prater, 2003). Στα περισσότερα βιβλία εφαρμόζεται η κλασική συγγραφική τεχνική «επίλυση προβλήματος». Σύμφωνα με την τεχνική αυτήν, ο λογοτεχνικός χαρακτήρας με αναπηρία προκαλεί συνήθως προβλήματα στο στενότερο και ευρύτερο περιβάλλον με αποτέλεσμα να βιώνει διαρκώς την απόρριψη. Στη συνέχεια, ο χαρακτήρας χάρη σε κάποια κρυμμένη ικανότητα ή δεξιότητα, αληθοφανή ή υπερβολική, υπερβαίνει τον εαυτό του και διαπράττει ένα μεγάλο κατόρθωμα που βοηθάει το σύνολο και καταφέρνει να γίνει αποδεκτός/ή από όλους/ες (Καρακίτσιος, 2014). Πριν την επιλογή ενός βιβλίου με σκοπό την

ευαισθητοποίηση σε θέματα αναπηρίας πρέπει ο/η εκπαιδευτικός να ελέγξει κατά πόσο ανταποκρίνεται στις παρακάτω προδιαγραφές:

1. Είναι το κείμενο και η εικονογράφηση κατάλληλη για το αναπτυξιακό επίπεδο του παιδιού;
2. Το βιβλίο είναι ανθρωποκεντρικό, σύγχρονης ρεαλιστικής περιγραφής αφήγημα ή υπερβολικής φαντασίας; Είναι πρωταγωνιστής/τρια το παιδί με αναπηρία;
3. Είναι το βιβλίο υψηλής λογοτεχνικής αξίας; Είναι τα προφίλ των χαρακτήρων ενδιαφέροντα; Το παιδί με αναπηρία αποτελεί ένα πραγματικό πρόσωπο με βασικές ανάγκες, προσδοκίες, δυνάμεις και αδυναμίες; Είναι σωστά δομημένη η υπόθεση και ταυτόχρονα υπάρχει δράση; Είναι το τέλος αληθοφανές; Είναι το σκηνικό δράσης συμβατό με την αναπηρία;
4. Οι πληροφορίες που δίνονται για την αναπηρία μέσα από το κείμενο και την εικονογράφηση είναι αξιόπιστες; Είναι η ορολογία σωστή; Είναι η περιγραφή των αναπηρικών παθήσεων συμβατή με τις ιατρικές και ψυχολογικές πρακτικές; Είναι ο εξοπλισμός και τα μηχανήματα συμβατά με την αναπηρία που περιγράφεται; Οι κοινωνικές, ψυχολογικές και συναισθηματικές επιπτώσεις της ιδιαιτερότητας καταγράφονται με ρεαλιστικό τρόπο; Η αιτία, η πάθηση και η πρόγνωση συμβαδίζουν με λογικές προσδοκίες; Εξαρτάται ή όχι η λύση της ιστορίας από απίθανα συμβάντα ή παράλογες συμπεριφορές από πλευράς των χαρακτήρων;
5. Το βιβλίο γενικά αποπνέει θετικές στάσεις απέναντι στην αναπηρία και τους/τις αναπήρους/ες; (Engel, 1980).

Συμπερασματικά, οφείλουμε να επισημάνουμε τον καθοριστικό και υποδειγματικό ρόλο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι/ες οφείλουν να παρέχουν βοήθεια σε κάθε παιδί, όσο διαφορετικό κι αν φαίνεται από τα υπόλοιπα, και να δημιουργούν κλίμα αποδοχής και συμπερίληψης όλων των μαθητών/τριών στην τάξη τους. Άλλωστε, σύμφωνα με τη θεωρία της κοινωνικής κατασκευής η αναπηρία δεν είναι ούτε φυσική ούτε αναγκαία αλλά παράγεται από την ίδια την κοινωνία. Οι τρόποι με τους οποίους συνήθως αντιλαμβανόμαστε τον κόσμο, οι κατηγορίες και οι αντιλήψεις που έχουμε είναι συγκεκριμένες από ιστορικής και πολιτιστικής απόψεως. Ο κοινωνικός αποκλεισμός αποδεικνύει ότι οι αξίες και οι τρόποι που βλέπουμε τα πράγματα είναι κοινωνικό επίτευγμα. Γι' αυτό δεν πρέπει να εστιάζουμε την προσοχή

μας στα άτομα με αναπηρία γενικά και αφηρημένα, αλλά μάλλον στον τρόπο με τον οποίο οι «χαρακτηρισμοί – ταμπέλες» παράγονται και αναπαράγονται στις κοινωνικές αλληλεπιδράσεις με καθιερωμένα και πολιτισμικά περιεχόμενα (Marks, 1999).

### **Μεθοδολογία έρευνας**

Η ερευνητική μέθοδος που χρησιμοποιείται στην παρούσα έρευνα είναι ένας συνδυασμός ποσοτικής και ποιοτικής ανάλυσης περιεχομένου (context analysis). Η αποτελεσματικότητα της εφαρμογής μεικτών μεθόδων είναι άρρηκτα συνυφασμένη με τον βασικό στόχο και τη σκοπιμότητα της εκάστοτε έρευνας (Καλογεράκη, 2013). Στην παρούσα μελέτη η ποσοτική προσέγγιση μας δείχνει πόσο συχνά εμφανίζεται στο προς μελέτη κείμενο η μονάδα ανάλυσης ενώ η ποιοτική προσέγγιση ερμηνεύει τα ευρήματα και την ιδεολογική τους φόρτιση που αναδύεται από τις μονάδες ανάλυσης (συνήθως λέξεις ή και φράσεις-προτάσεις). Η ποσοτική ανάλυση περιεχομένου αναλύει την παρουσία ή την απουσία ιδιαίτερων λέξεων, μηνυμάτων ή και εικόνων που προκύπτουν από το περιεχόμενο του κειμένου. Η ποιοτική ανάλυση περιεχομένου, αναλύει και ερμηνεύει τα ευρήματα με βάση το τι λέγεται (το φανερό), το πώς λέγεται (το λανθάνον), το τι (και γιατί) δε λέγεται, κυρίως με σημείο αναφοράς τη θέση του ευρήματος στο υπό έρευνα υλικό και την προθετικότητα του πομπού (ομάδα σύνταξης και πολιτική περιρρέουσα ατμόσφαιρα) (Χοντολίδου, 2016· Holsti, 1968, όπως αναφέρεται στο Δημάση, 2010· Berelson, 1952, όπως αναφέρεται στο Δημάση, 2010).

Η έρευνα αποτελείται από δύο μέρη. Στο πρώτο μέρος εξετάζονται τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών του δημοτικού σχολείου στο γνωστικό αντικείμενο της γλώσσας και συγκεκριμένα της λογοτεχνίας ως προς τις αναφορές τους στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και στη συνέχεια διερευνώνται τα Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων, ως το κατεξοχήν εύχρηστο εκπαιδευτικό μέσο για την ενασχόληση με τη λογοτεχνία, με σκοπό να εντοπιστούν τα αποσπάσματα που εμπεριέχουν χαρακτήρες με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και να αναλυθεί ο τρόπος προβολής τους. Συγκεκριμένα, τα αποσπάσματα από τρία τεύχη των Ανθολογίων με αναφορά στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι τα εξής:

## Α΄ &amp; Β΄ Δημοτικού

- *Μαργαρίτα* (σελ. 33-34)
- *Ξ όπως ξιφίας* (σελ. 35-36),
- *Ο τελευταίος ιππόκαμπος* (σελ. 76-77)
- *Η αλφαβήτα δίχως ρο* (σελ. 48-49)

## Γ΄ &amp; Δ΄ Δημοτικού

- *Ο μαύρος ήλιος* (σελ. 130-131)

## Ε΄ &amp; ΣΤ΄ Δημοτικού

- *Ο Θωμάς* (σελ. 69 -73)
- *Η Βαγγελίτσα* (σελ. 105-107)
- *Ένα σακί μαλλιά* (σελ. 112-114)
- *Η παρέλαση* (σελ. 215-217)

Στο δεύτερο μέρος διερευνώνται με τον ίδιο σκοπό και τα ίδια κριτήρια τα διαθέσιμα προς ανάγνωση βιβλία παιδικής και πρώιμης εφηβικής λογοτεχνίας με αναφορά στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες από τη λίστα που δημιουργήθηκε και απευθύνονται στο ηλικιακό εύρος των μαθητών/τριών του δημοτικού σχολείου. Η λίστα των συγκεκριμένων λογοτεχνικών βιβλίων καταρτίστηκε κατόπιν αναζήτησης σε ηλεκτρονικές πηγές (όπως *βιβλιονet*, *amea-care*, *elripex*, ηλεκτρονικός κατάλογος Εθνικής βιβλιοθήκης, ενδεικτικός κατάλογος εκπαιδευτικού υλικού 2017-2018, Πρότυπος Συμβουλευτικός Οδηγός από το Ινστιτούτο για Δικαιώματα την Ισότητα & την Ετερότητα) ερευνητικές εργασίες (όπως Μάλμου, 1999· Κάργα, 2008· Ντόβα, 2012· Μονογιού, 2013) και δημοσιευμένα άρθρα (όπως Καρακίτσιος, 2001· Γιαννικοπούλου, 2009· Καρακίτσιος 2014· Σκάρπα, 2017· Ιωαννίδου, 2018· Κανατσούλη, χ.χ). Τα κριτήρια ένταξης των βιβλίων στην τελική λίστα είναι τα εξής: γραμμένα στην ελληνική γλώσσα, η προτεινόμενη ηλικία των αναγνωστών/τριών να είναι από 6 μέχρι και 12 έτη, περιλαμβάνουν κάποιον χαρακτήρα με αναπηρία / ΕΕΑ.

Μετά τον εντοπισμό των εβδομήντα εννέα (79) βιβλίων που πληρούν τα προαναφερθέντα κριτήρια, δημιουργήθηκαν δεκατρείς (13) κατηγορίες ανάλογα με τη μορφή της αναπηρίας ή της ειδικής εκπαιδευτικής ανάγκης (κινητική αναπηρία, μερική σωματική αναπηρία, σύνδρομο Down / νοητική αναπηρία, αισθητηριακές

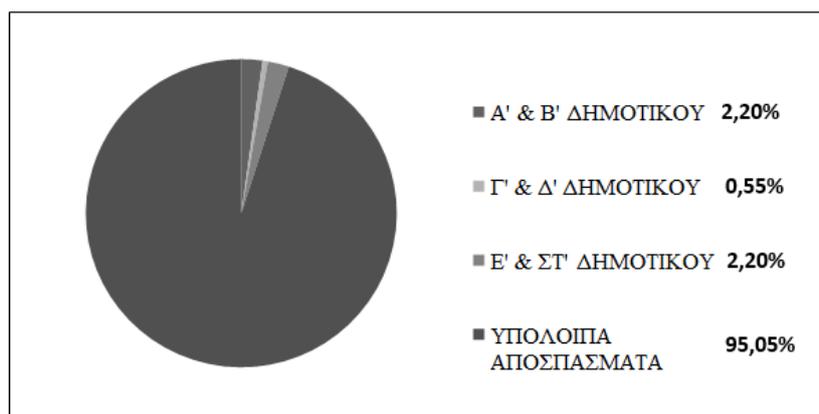
αναπηρίες όρασης, αισθητηριακές αναπηρίες ακοής, αισθητηριακές αναπηρίες όρασης και ακοής, διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές, δεπ-υ, ειδικές μαθησιακές δυσκολίες, διαταραχές λόγου / ομιλίας, χαρισματικότητα, ψυχικές διαταραχές, χρόνιες ασθένειες). Επίσης, τα βιβλία διαχωρίστηκαν με βάση την προτεινόμενη ηλικία του εκδοτικού οίκου σε δύο κατηγορίες, σε εκείνα που απευθύνονται σε μαθητές/τριες της Α', Β', Γ' και σε μαθητές/τριες της Δ', Ε', ΣΤ' δημοτικού. Μετά την καταλογοποίηση των βιβλίων ακολούθησε η αναζήτηση των βιβλίων για τη μελέτη τους. Στη συγκεκριμένη φάση, ανακαλύφθηκε ότι έξι (6) από αυτά δεν κυκλοφορούν στην αγορά λόγω εξάντλησης από τον εκδοτικό τους οίκο. Επίσης, τα λογοτεχνικά βιβλία με τίτλο Ο Θωμάς και Ένα σακί μαλλιά συμπεριλαμβάνονται ως αποσπάσματα στο Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Ε' & ΣΤ' Δημοτικού, επομένως δεν γίνεται εκ νέου αναφορά στα χαρακτηριστικά τους. Στη συνέχεια, έγινε ο σχολιασμός των εβδομήντα ένα (71) λογοτεχνικών βιβλίων εκ των οποίων προέκυψαν εβδομήντα δύο (72) αναλύσεις, καθώς το βιβλίο Ένας κλέφτης στο χωριό περιείχε δύο αυτόνομες ιστορίες με διαφορετικούς χαρακτήρες με αναπηρία. Στην παρούσα εργασία τις θεματικές κατηγορίες αποτελούν: η μορφή αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, το κειμενικό είδος, ο σκοπός, ο τύπος του/της αφηγητή/τριας, η σχέση του/της με τον χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η συμμετοχή του/της στην ιστορία, τις ιδιότητες του χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, η πλοκή και η γλώσσα σε σχέση με την αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες των χαρακτήρων.

### **Αποτελέσματα έρευνας**

Στο παρόν κεφάλαιο (Εικόνα 1 έως Εικόνα 16) παρατίθενται όλα τα γραφήματα που προέκυψαν από την προσπάθεια ποσοτικοποίησης των ποιοτικών χαρακτηριστικών των εννέα (9) στο σύνολο αποσπασμάτων από τα Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων με αναφορά στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα πρώτα τρία γραφήματα απεικονίζουν το μερίδιο των αποσπασμάτων με αναφορά στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες που αντιστοιχεί σε κάθε τεύχος του Ανθολογίου Λογοτεχνικών Κειμένων, το έτος έκδοσης του κάθε βιβλίου και τη μορφή αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών των λογοτεχνικών χαρακτήρων.

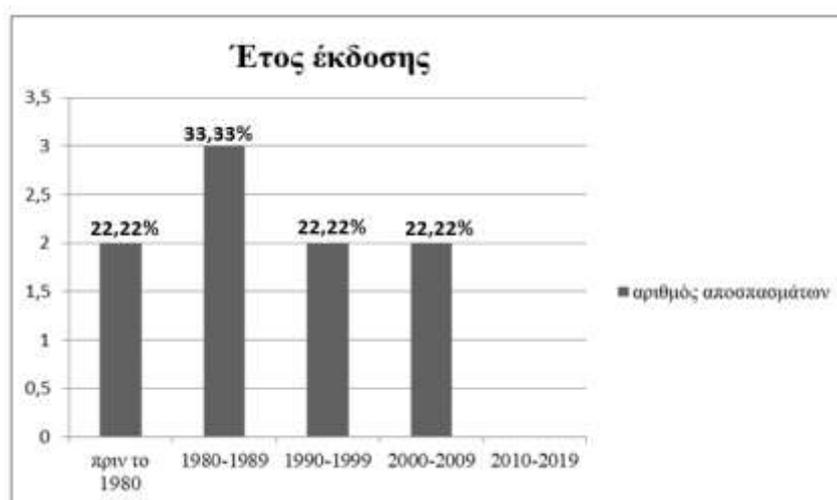
Η ανάλυση των δεδομένων από τη μελέτη του Α.Π.Σ. – Δ.Ε.Π.Π.Σ. (2003) και του Ν.Π.Σ. (2011) έδειξε ότι η λογοτεχνία στο δημοτικό σχολείο, αποτελώντας μέρος του γνωστικού αντικείμενου της Νεοελληνικής Γλώσσας, καταλαμβάνει περιορισμένο χρόνο στην εκπαιδευτική διαδικασία και ως εκ τούτου οι στόχοι είναι αριθμητικά λιγότεροι. Παρατηρείται ότι σε κανένα από τα δύο προγράμματα δεν γίνεται ευδιάκριτα λόγος για την ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών απέναντι στην αναπηρία και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Το συγκεκριμένο πεδίο εντάσσεται στη γενικευμένη κατηγορία της διαφορετικότητας – ετερότητας. Κατά την αναζήτηση προτεινόμενων στόχων, οι οποίοι σχετίζονται με την εξοικείωση-ευαισθητοποίηση απέναντι στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες μέσω της λογοτεχνίας, εντοπίστηκε μια μόνο αναφορά στη θεματική κατηγορία «Ο ξένος» της ΣΤ΄ δημοτικού του Ν.Π.Σ. (2011) όπου οι μαθητές/τριες επιδιώκεται «να ευαισθητοποιηθούν και να καλλιεργήσουν την ανοχή και την κατανόηση για τον ξένο και την ετερότητα».

Η ανάλυση των δεδομένων από την έρευνα των Ανθολογίων Λογοτεχνικών Κειμένων έδειξε ότι μόλις το 4,95% του συνολικού αριθμού των αποσπασμάτων εμπεριέχει λογοτεχνικούς χαρακτήρες με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ποσοστό που ισοδυναμεί με εννέα στον συνολικό αριθμό αποσπάσματα. Επίσης, μέσα στο συγκεκριμένο ποσοστό εμπερικλείονται δύο αποσπάσματα (1,10%) με λογοτεχνικούς χαρακτήρες με διαφορετική σωματική διάπλαση και όχι με σωματική αναπηρία με βασικό κριτήριο ένταξης τον σκοπό των κειμένων που αφορά στην ευαισθητοποίηση του αναγνωστικού κοινού απέναντι στη διαφορετικότητα. Σύμφωνα με την έρευνα της Μαργαρώνη (2011) και τα δικά της κριτήρια επιλογής, που αναφέρονται αποκλειστικά στην αναπηρία, σωματική και νοητική, στα ίδια σχολικά εγχειρίδια εντοπίστηκαν μόνο δύο αποσπάσματα στο Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων της Ε΄ και ΣΤ΄ δημοτικού.



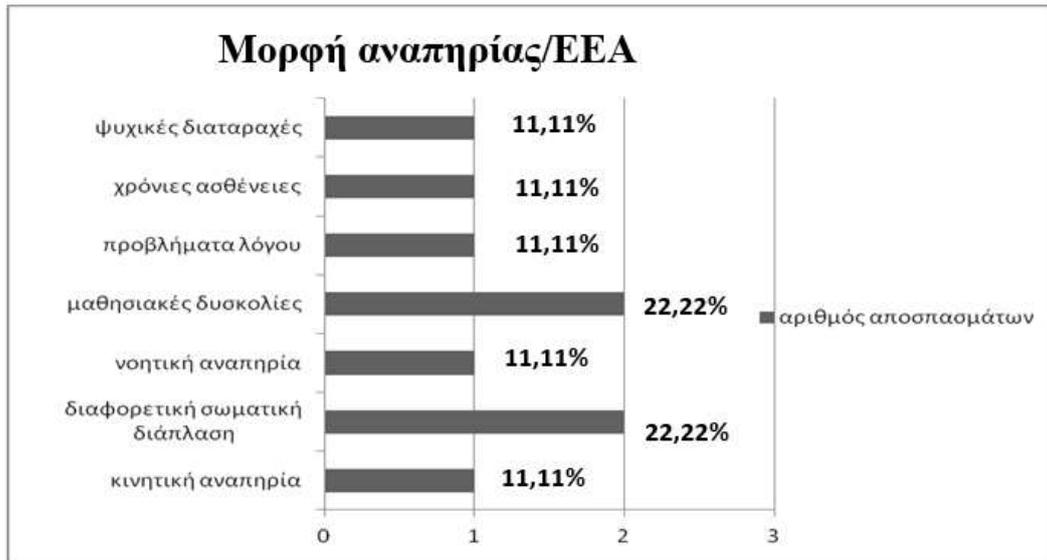
**Εικόνα 1.** Αποσπάσματα των Ανθολογίων Λογοτεχνικών κειμένων με αναφορά στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

Ως προς τις ηλικιακές ομάδες στις οποίες απευθύνονται τα συγκεκριμένα αποσπάσματα εμφανίζεται μια ισοβαθμία στις δύο μικρές τάξεις (2,20%) και στις δύο μεγάλες (2,20%) και ένα πολύ χαμηλό ποσοστό στις δύο μεσαίες (0,55%). Η μεγάλη πλειοψηφία των αποσπασμάτων προέρχονται από λογοτεχνικά βιβλία ή ποιητικές συλλογές με έτος έκδοσης πριν το 1989 (55,55%), ακολουθούν δύο αποσπάσματα που εκδόθηκαν κατά τη δεκαετία 1990-1999 (22,22%) και άλλα δύο με έτος έκδοσης μετά το 2000 (22,22%) με πιο πρόσφατο έτος έκδοσης το 2003. Το συγκεκριμένο αποτέλεσμα είναι αναμενόμενο, καθώς τα Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων διανεμήθηκαν στον μαθητικό πληθυσμό το σχολικό έτος 2006-2007, επομένως η επιμέλειά τους έγινε το προηγούμενο χρονικό διάστημα.



**Εικόνα 2.** Έτος έκδοσης

Ως προς τη μορφή αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών παρατηρείται μεμονωμένη παρουσία αποσπασμάτων (11,11%) σε ξεχωριστές κατηγορίες (κινητική αναπηρία, νοητική αναπηρία, προβλήματα λόγου, χρόνια ασθένεια, ψυχική διαταραχή) με μικρή υπεροχή της διαφορετικής σωματικής διάπλασης και των μαθησιακών δυσκολιών (22,22%).



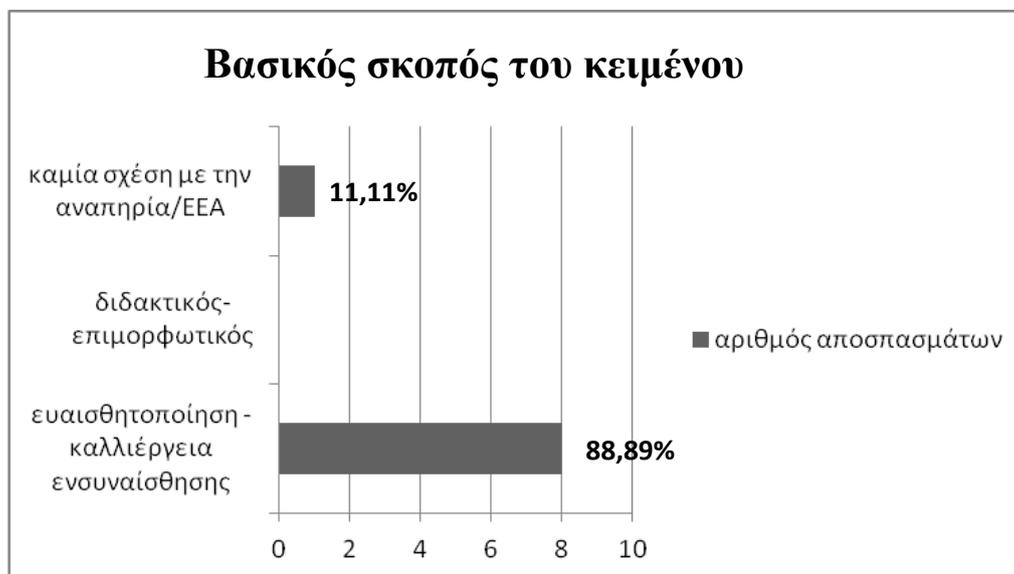
**Εικόνα 3.** Μορφή αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών

Το κειμενικό είδος που υπερισχύει είναι το διήγημα (55,55%), ακολουθούν το αφηγηματικό ποίημα (22,22%) και το παραμύθι (22,22%).

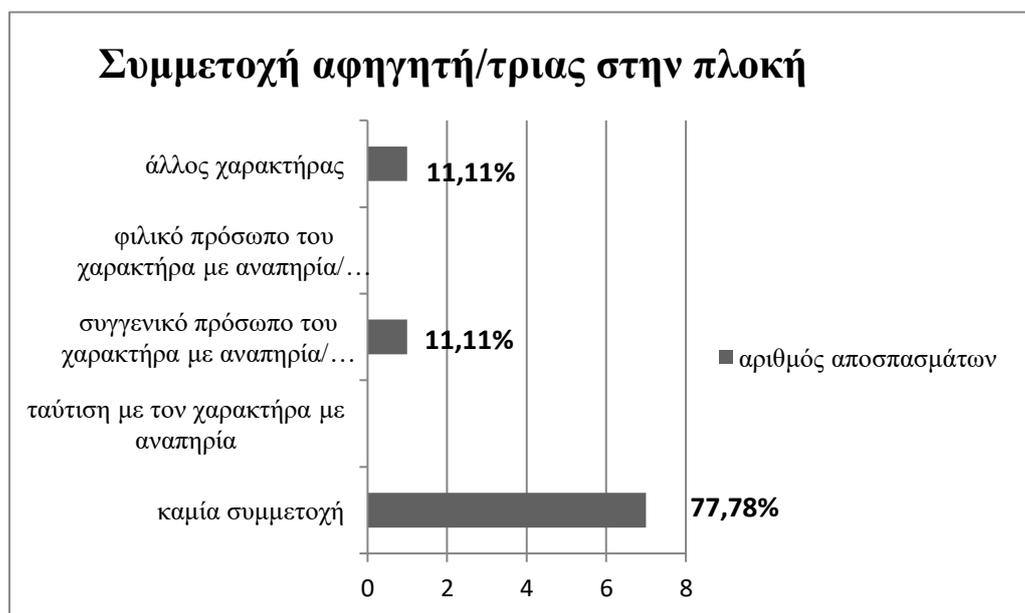


**Εικόνα 4.** Κειμενικό είδος

Η συντριπτική πλειοψηφία των αποσπασμάτων έχει ως βασικό σκοπό την ευαισθητοποίηση των μαθητών/τριών απέναντι στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και την καλλιέργεια ενσυναίσθησης (88,89%) ενώ ο/η αφηγητής/τρια τους δεν έχει καμία συμμετοχή στην πλοκή της ιστορίας (77,78%).



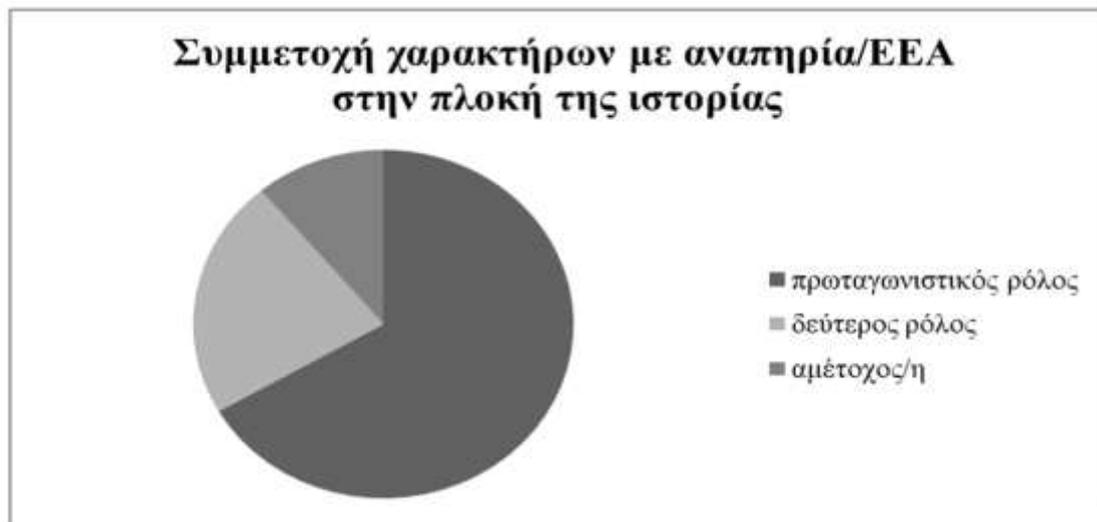
Εικόνα 5. Βασικός σκοπός του κειμένου



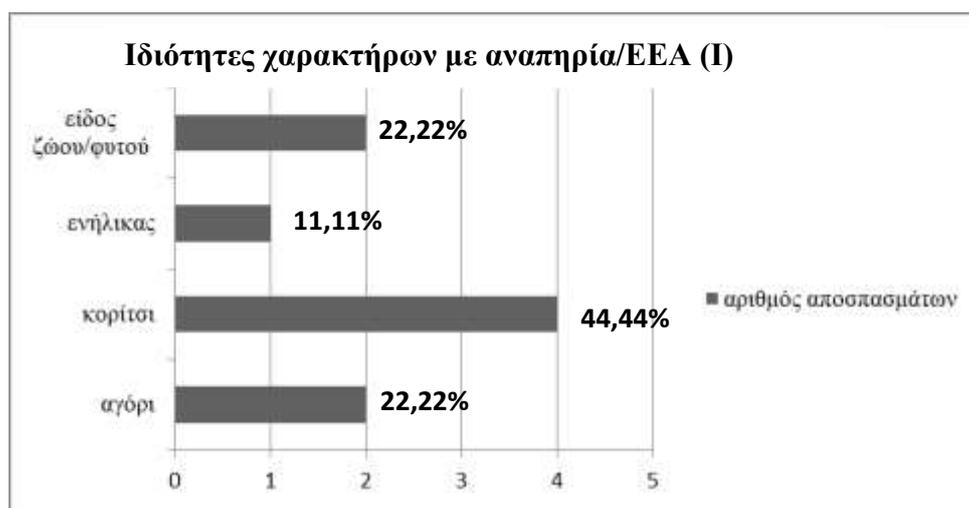
Εικόνα 6. Συμμετοχή αφηγητή/τριας στην πλοκή

Όσον αφορά τις ιδιότητες των λογοτεχνικών χαρακτήρων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρατηρείται ότι έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο

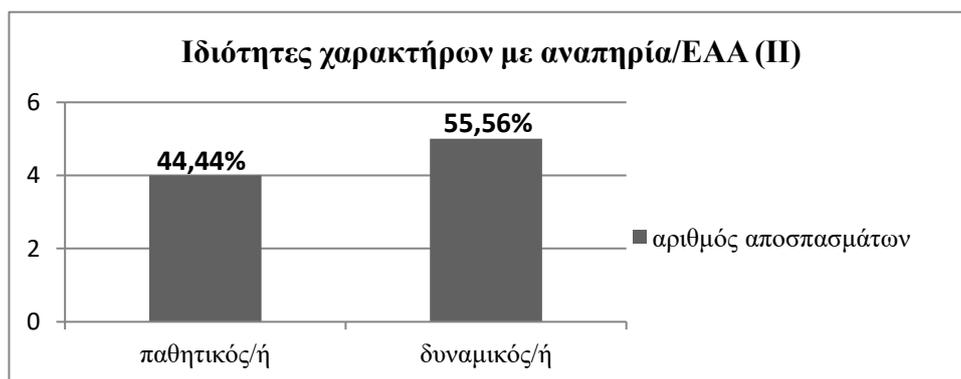
(66,67%) στην πλοκή, διαθέτουν ρεαλιστικές ιδιότητες (88,89%), οι περισσότεροι είναι κορίτσια (44,44%) με μικρό προβάδισμα του δυναμικού χαρακτήρα (55,56%) έναντι του παθητικού (44,44%) ενώ τα πρόσωπα με τα οποία έχουν την πιο στενή επαφή είναι η μητέρα (22,22%), κάποιος/α φίλος/η (22,22%) ή απολύτως κανένας (22,22%). Η στάση που κρατάει σε μεγάλη πλειοψηφία ο κοινωνικός περίγυρος απέναντι τους είναι αυτή της κοροϊδίας – αποστροφής (66,67%), η οποία κατά την εξέλιξη της ιστορίας μεταβάλλεται σε αποδοχή ή έστω συμπάθεια (77,78%) κυρίως λόγω κάποιου συμβάντος (55,56%).



**Εικόνα 7.** Συμμετοχή χαρακτήρων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην πλοκή της ιστορίας



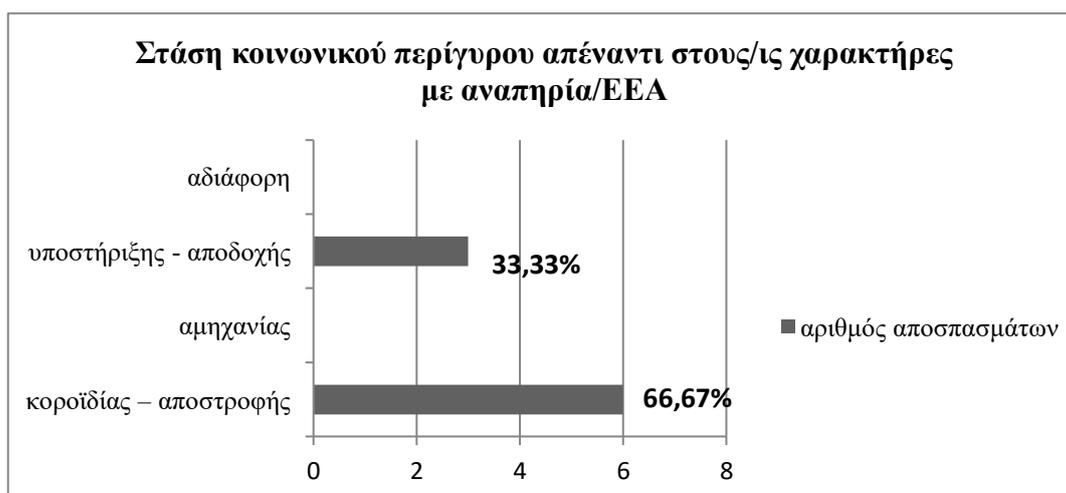
**Εικόνα 8.** Ιδιότητες χαρακτήρων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες



**Εικόνα 9.** Ιδιότητες χαρακτήρων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

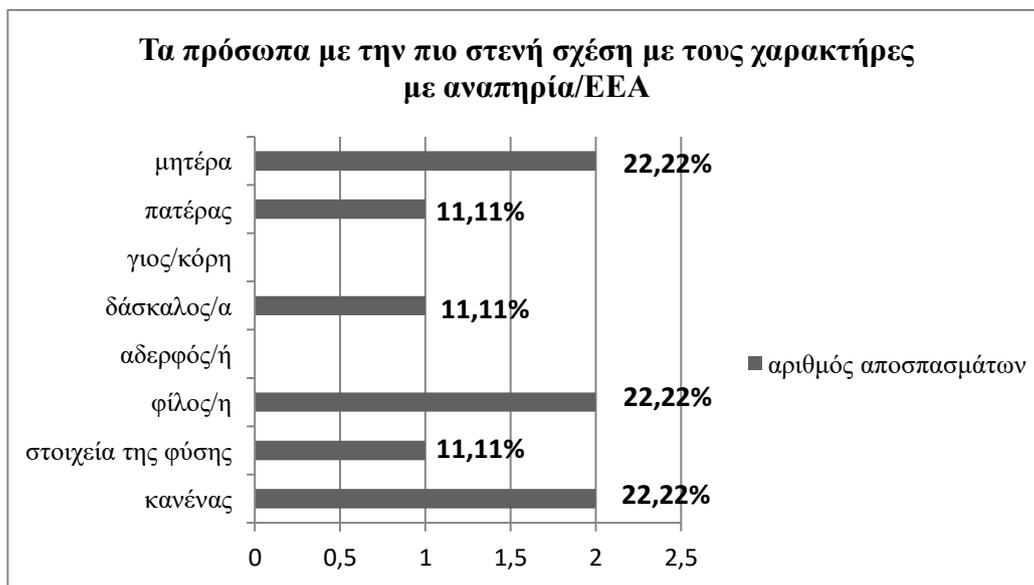


**Εικόνα 10.** Ιδιότητες χαρακτήρων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

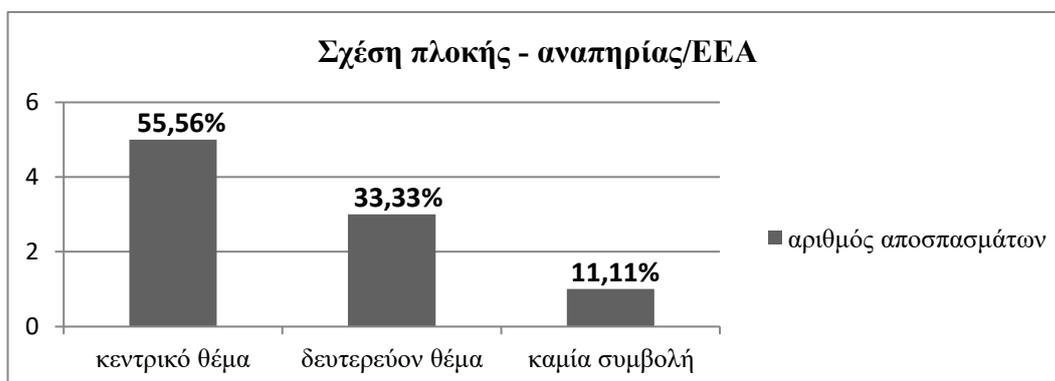


**Εικόνα 11.** Στάση κοινωνικού περίγυρου απέναντι στον χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

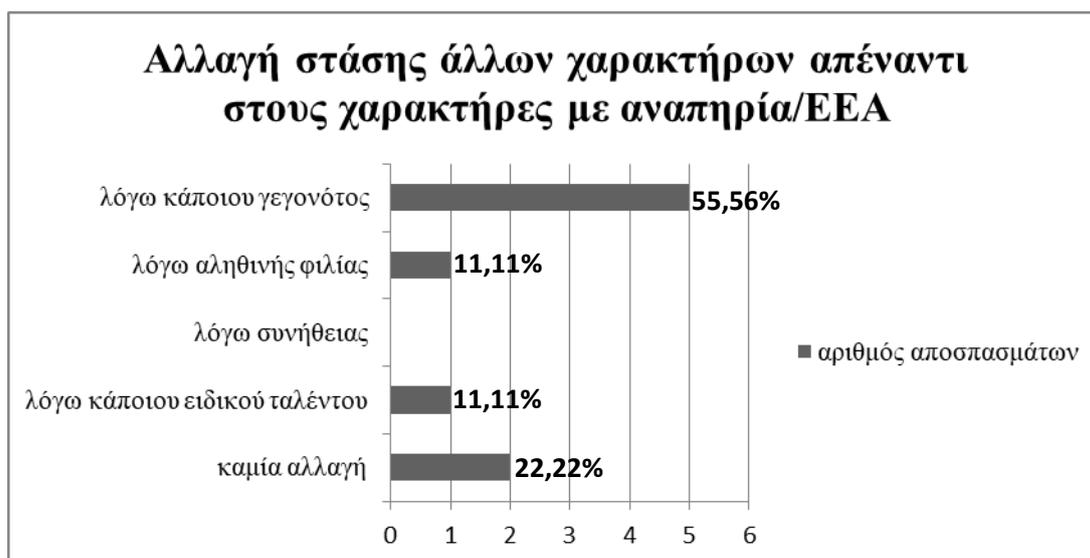
Στα συγκεκριμένα αποσπάσματα η αναπηρία / ΕΕΑ είναι σε σημαντικό ποσοστό πρωτεύουσας σημασίας θέμα για την εξέλιξη της ιστορίας (55,56%) και το τέλος που επιλέγεται είναι αίσιο (66,67%) με διαφορετική αιτιολογία στο καθένα από αυτά (αποδοχή αναπηρίας, θεραπεία, επίτευξη στόχων). Επίσης, η γλώσσα είναι πολιτικά ορθή (66,67%) με μόνη εξαίρεση τα δύο αποσπάσματα (33,33%) στα οποία ο λογοτεχνικός χαρακτήρας με αναπηρία / ΕΕΑ λαμβάνει έντονα λεκτικά πειράγματα και προσβλητικούς χαρακτηρισμούς από τον περίγυρό του, μέσα από τα οποία μεταφέρονται στερεοτυπικές αντιλήψεις για τις δυνητικές ικανότητες και τα ταλέντα των συγκεκριμένων ατόμων.



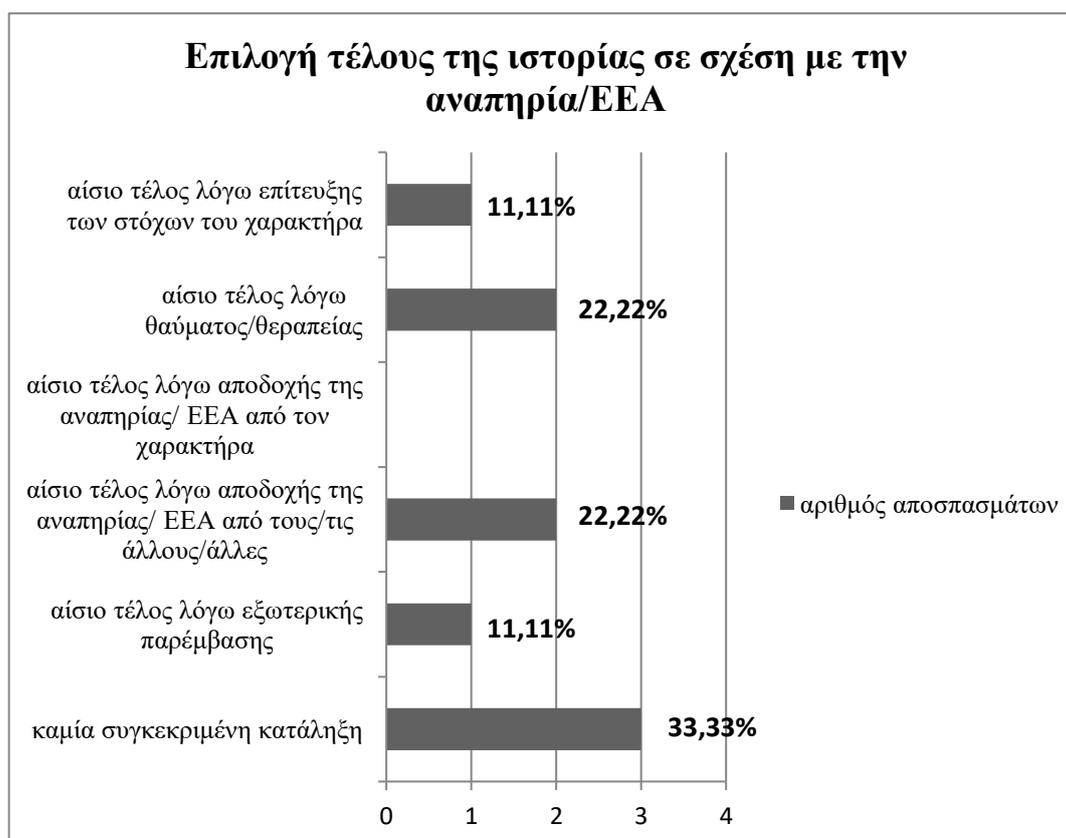
**Εικόνα 12.** Τα πρόσωπα με την πιο στενή σχέση με τον χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες



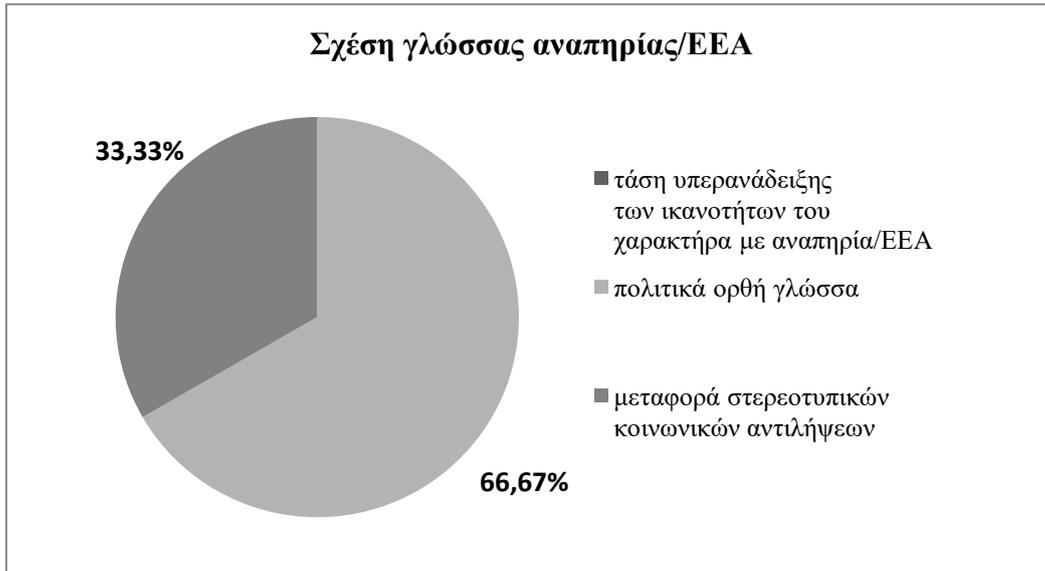
**Εικόνα 13.** Σχέση πλοκής αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών



**Εικόνα 14.** Αλλαγή στάσης άλλων χαρακτήρων απέναντι στον χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες



**Εικόνα 15.** Επιλογή τέλους σε σχέση με την αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες



**Εικόνα 16.** Σχέση γλώσσας αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών

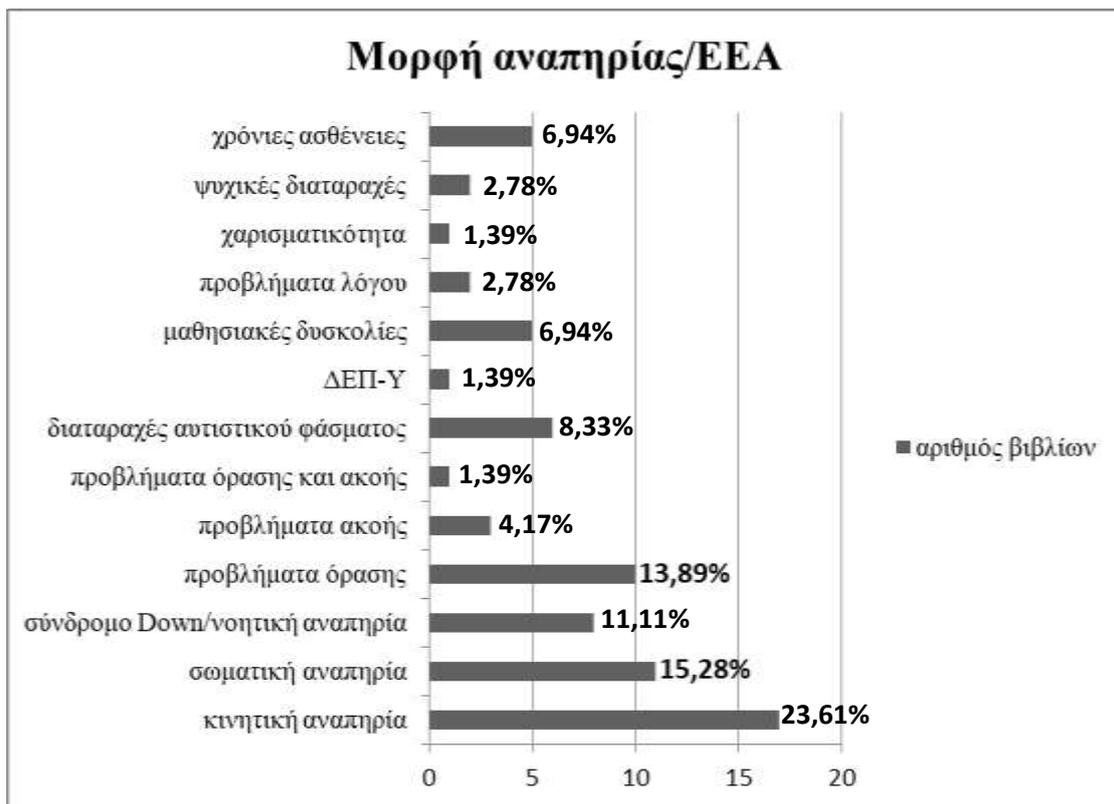
Στη συνέχεια παρατίθενται τα γραφήματα (Εικόνα 17 έως Εικόνα 33) που προέκυψαν από την ποσοτικοποίηση των ποιοτικών δεδομένων κατά τον σχολιασμό των εβδομήντα δύο (72) λογοτεχνικών κειμένων με θέμα την αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Τα στοιχεία των βιβλίων καταγράφονται αναλυτικά στο παράρτημα.

Μελετώντας τα στατιστικά δεδομένα που προκύπτουν από τις εβδομήντα δύο (72) συνολικά ιστορίες παρατηρείται ότι οι περισσότερες απευθύνονται στις μικρές τάξεις (Α', Β', Γ' Δημοτικού) (75%) και λιγότερες στις μεγαλύτερες (Δ', Ε', ΣΤ' Δημοτικού). Το είδος της αναπηρίας που αναφέρεται στα περισσότερα βιβλία είναι η κινητική αναπηρία (23,61%) και αμέσως μετά η σωματική (15,28%). Η μεγάλη πλειοψηφία των βιβλίων έχει εκδοθεί κατά τις δύο τελευταίες δεκαετίες (83,33%), με ένα σημαντικό ποσοστό (13,89%) να περιλαμβάνει προλογικό ή επιλογικό σημείωμα από τον/την συγγραφέα, το οποίο επηρεάζει συναισθηματικά το αναγνωστικό κοινό και σε ορισμένες περιπτώσεις προκαταβάλλει τη στάση του απέναντι στον χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Το πιο συνηθισμένο κειμενικό είδος είναι το διήγημα (69,44%) και ακολουθεί το παραμύθι (23,61%) με βασικό σκοπό την ευαισθητοποίηση του αναγνωστικού κοινού απέναντι στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και την καλλιέργεια της ενσυναίσθησης (83,33%). Οι περισσότερες ιστορίες περιγράφονται από κάποιον/α αφηγητή/τρια που δεν έχει καμία συμμετοχή στην ιστορία (62,50%) ενώ πολύ λιγότερες από τους ίδιους τους

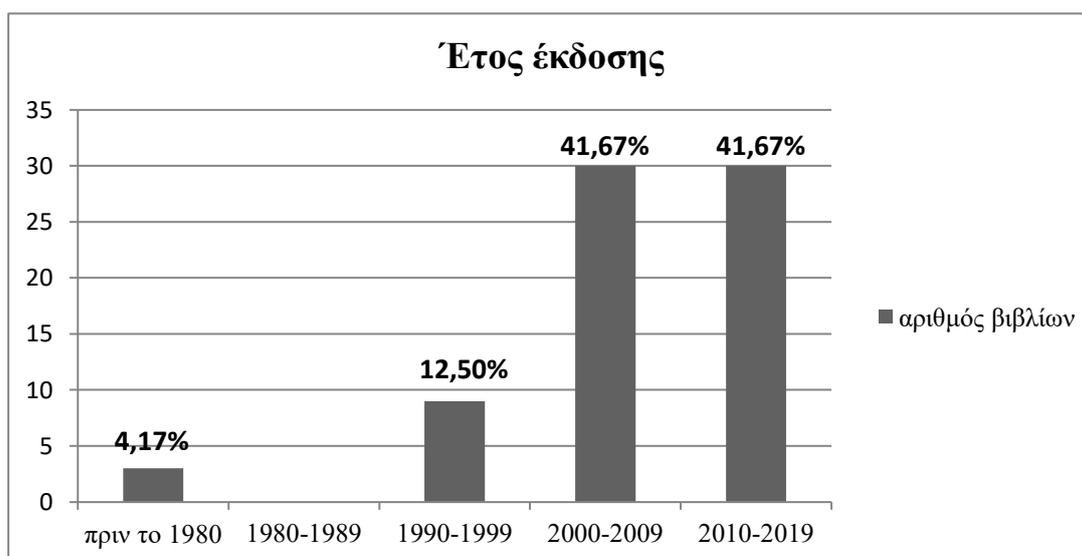
χαρακτήρες με αναπηρία (16,67%). Οι χαρακτήρες με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν με μεγάλη αριθμητική διαφορά πρωταγωνιστικό ρόλο στην πλοκή (73,61%) ή στην αντίθετη περίπτωση συμμετέχουν σε κάποιο δεύτερο ρόλο (26,39%). Ως εκ τούτου η αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες αποτελεί σχεδόν σε όλες τις ιστορίες το κεντρικό θέμα για την εξέλιξη της πλοκής (93,06%) ή σε μικρότερη συχνότητα δευτερεύον θέμα (6,94%). Όσον αφορά τις ιδιότητες των χαρακτήρων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες οι περισσότεροι είναι αγόρια (43,06%), ακολουθούν τα κορίτσια (29,17%), τα ζώα/φυτά (19,44%) και οι ενήλικες (8,33%), η δυναμικότητα του χαρακτήρα τους εμφανίζει μικρό προβάδισμα (58,33%) σε σχέση με την παθητικότητα των υπολοίπων (41,67%) ενώ οι ρεαλιστικές ιδιότητες είναι γνώρισμα της σημαντικής πλειοψηφίας (95,83%). Η στάση του κοινωνικού περίγυρου απέναντι στα άτομα με αναπηρία βρίσκεται μεταξύ των δύο άκρων είτε είναι κοροϊδευτική (40,28%) είτε υποστηρικτική (37,50%), ενώ κατά την εξέλιξη της πλοκής παραμένει σταθερή (23,61%) ή μεταβάλλεται (76,39%) με συνηθέστερες αιτίες κάποιο γεγονός (38,89%) ή απλά τη συνήθεια (19,44%). Το άτομο με το οποίο ο χαρακτήρας με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες παρουσιάζεται να έχει πιο στενή σχέση είναι κάποιος/α φίλος/η (33,33%), στη συνέχεια ακολουθούν με σημαντικά ποσοστά η μητέρα (18,06%), ο/η αδερφός/η (11,11%) και η ισοβαθμία του πατέρα και του/της δασκάλου/ας (9,72%). Το τέλος που επιλέγεται είτε είναι αίσιο (87,50%) με συνηθέστερους λόγους την επίτευξη των προσωπικών στόχων του χαρακτήρα με αναπηρία (36,11%) ή την αποδοχή του από τους/τις άλλους/ες (31,94%) είτε παραμένει ασαφές (12,50%). Η γλώσσα των βιβλίων είναι με σημαντικό προβάδισμα πολιτικά ορθή (77,78%) σε σχέση με τα βιβλία που προβάλλουν στερεοτυπικές αντιλήψεις (15,28%) ή αναδεικνύουν υπέρ το δέον τις ικανότητες των χαρακτήρων με αναπηρία (6,94%). Τα συγκεκριμένα αποτελέσματα για την υπεροχή της κινητικής αναπηρίας έναντι των υπολοίπων, την πλειοψηφική παρουσία βιβλίων με πρωταγωνιστές αγόρια, στα οποία καταγράφεται η οπτική ενός χαρακτήρα χωρίς αναπηρία και η πολιτικά ορθή γλώσσα επιβεβαιώνονται από τις έρευνες των Κάργα (2008), Leininger, Dyches, Prater & Allen (2010) και Σκάρπα (2017).



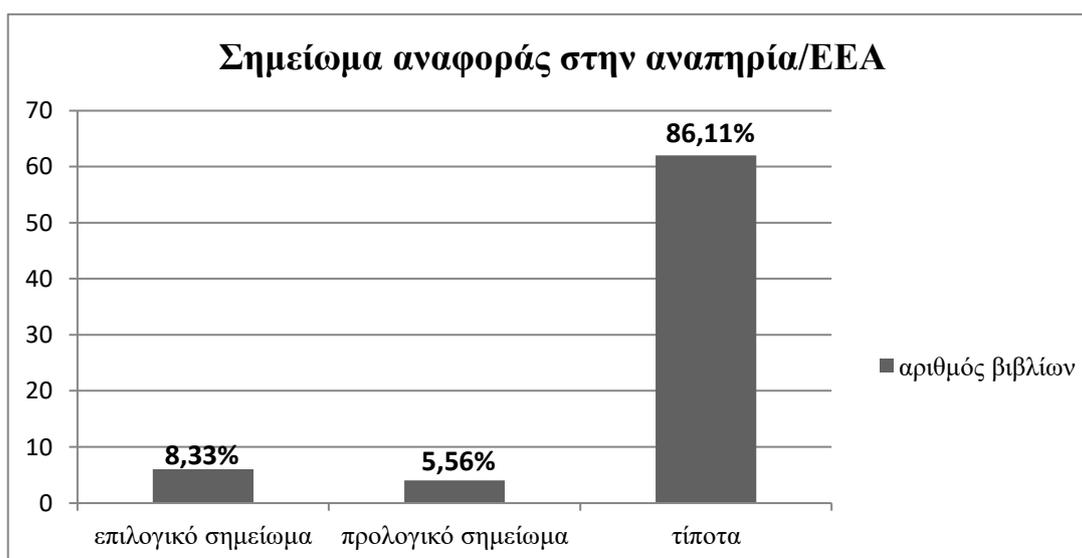
**Εικόνα 17.** Διαθέσιμα βιβλία παιδικής και πρώιμης εφηβικής λογοτεχνίας με αναφορά στην αναπηρία/ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες ανά ηλικιακή βαθμίδα



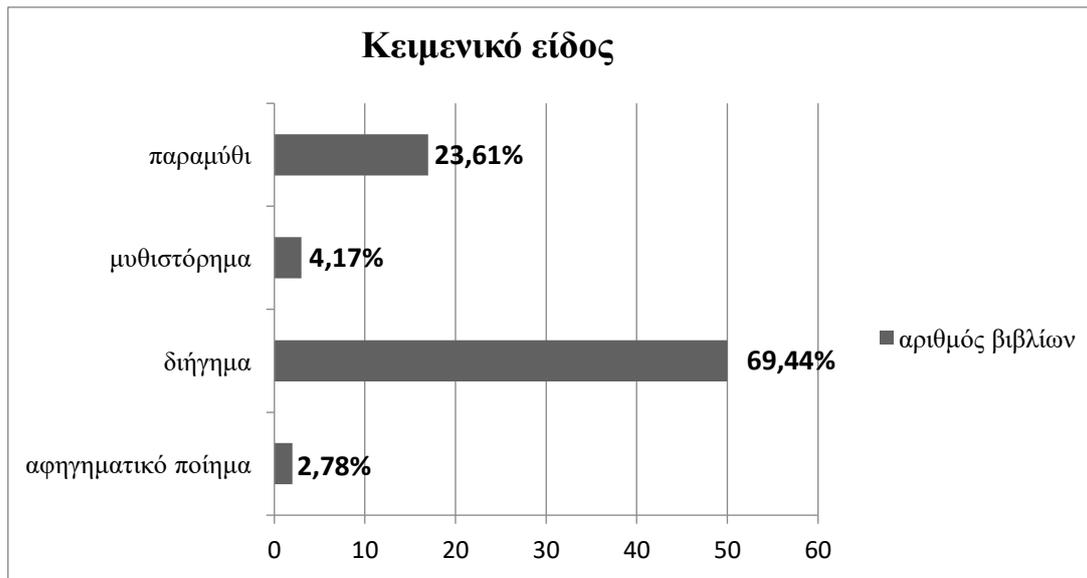
**Εικόνα 18.** Μορφή αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών



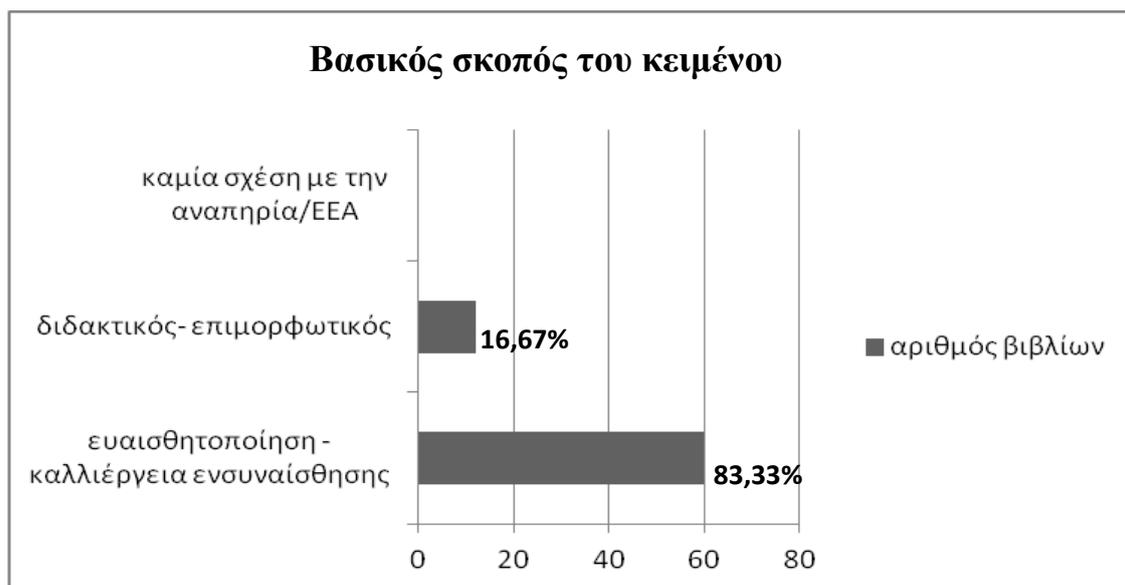
Εικόνα 19. Έτος έκδοσης



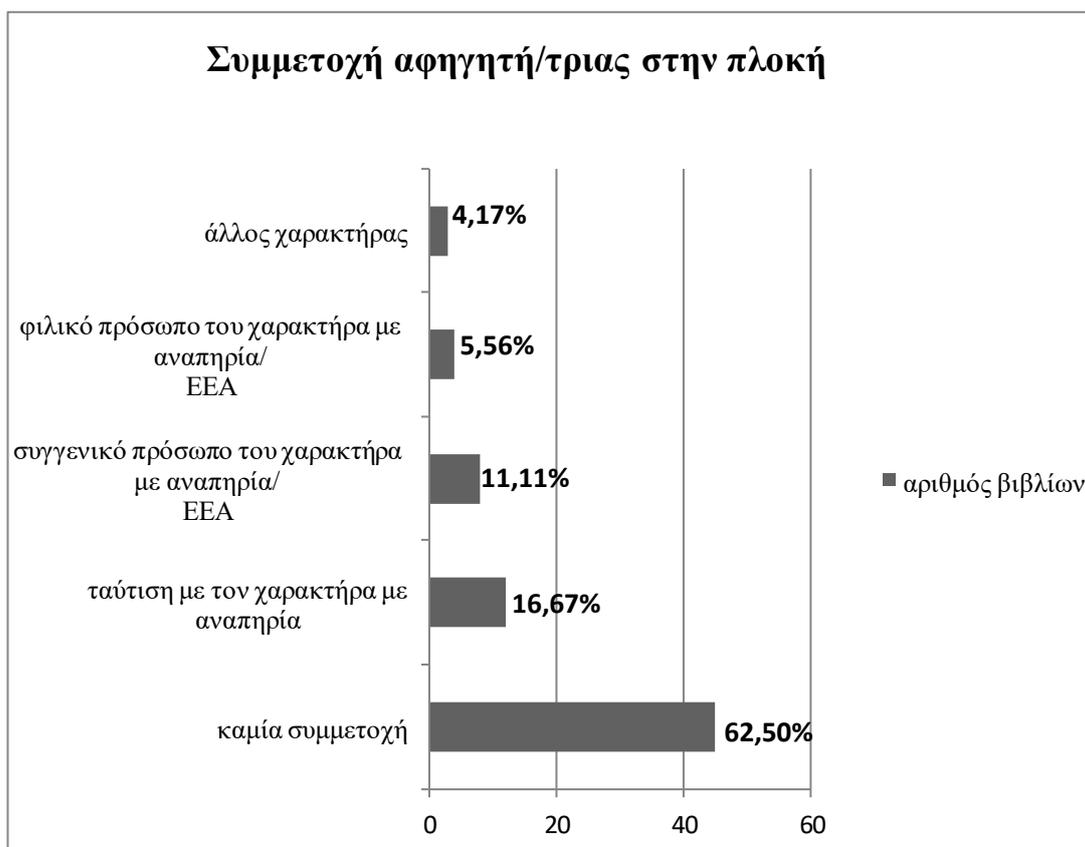
Εικόνα 20. Σημείωμα αναφοράς συγγραφέα με αναφορά στην αναπηρία/ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες



Εικόνα 21. Κειμενικό είδος



Εικόνα 22. Βασικός σκοπός του κειμένου



Εικόνα 23. Συμμετοχή αφηγητή/τριας στην πλοκή



Εικόνα 24. Συμμετοχή λογοτεχνικών χαρακτήρων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες στην πλοκή της ιστορίας

Οι λογοτεχνικοί χαρακτήρες με κινητική αναπηρία περιγράφονται κατά βάση από έναν εξωτερικό/ή αφηγητή/τρια χωρίς συμμετοχή στην ιστορία (41,17%), έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην πλοκή (52,94%), οι περισσότεροι είναι αγόρια (47,06%) με δυναμικό χαρακτήρα (76,47%) και ρεαλιστικές ιδιότητες (94,12%). Ο κοινωνικός περίγυρος διατηρεί σε μεγαλύτερο ποσοστό υποστηρικτική στάση απέναντί τους (35,29%) χωρίς αυτή να μεταβάλλεται μέχρι το τέλος της ιστορίας (41,18%). Το πρόσωπο με το οποίο οι χαρακτήρες με κινητική αναπηρία έχουν την πιο στενή σχέση είναι κάποιος/α φίλος/η (47,06%). Η κινητική αναπηρία είναι στη συντριπτική πλειοψηφία της το κεντρικό θέμα της ιστορίας (94,12%) και το τέλος είναι αίσιο (88,24%) με αριθμητικά πλεονάζουσα αιτία την αποδοχή της αναπηρίας από τους/τις άλλους/ες (47,06%). Η γλώσσα των βιβλίων είναι πολιτικά ορθή (82,35%) στο μεγαλύτερο σύνολο χωρίς στερεοτυπικές απεικονίσεις. Τα αποτελέσματα της έρευνας της Σκάρπα (2017) συμφωνούν με τα αντίστοιχα της παρούσας έρευνας ως προς την απουσία στερεοτυπικών αντιλήψεων για τους χαρακτήρες με κινητική αναπηρία και τη θετική αντιμετώπισή τους από τους/τις συνομηλίκους/ες και τους/τις εκπαιδευτικούς, όταν αυτοί/ες συμμετέχουν στην πλοκή.

Οι χαρακτήρες με σύνδρομο Down / νοητική αναπηρία κατέχουν με μεγαλύτερη συχνότητα πρωταγωνιστικό ρόλο (75%), υπάρχει προβάδισμα του αρσενικού φύλου μικρής ηλικίας (62,50%) με δυναμικό ως επί το πλείστον χαρακτήρα (62,50%) και αποκλειστικά ρεαλιστικές ιδιότητες (100%). Η ιστορία του χαρακτήρα περιγράφεται με μεγαλύτερη συχνότητα από κάποιον/α εξωτερικό/ή αφηγητή/τρια (50%). Ο κοινωνικός περίγυρος διατηρεί μια στάση κοροϊδίας ή και αποστροφής απέναντί του (62,50%), η οποία μεταστρέφεται λόγω κάποιου γεγονότος που συντελείται (50%) και ο χαρακτήρας έρχεται στο προσκήνιο. Τα πιο στενά πρόσωπα στους χαρακτήρες με σύνδρομο Down/νοητική αναπηρία είναι κατά βάση συγγενικά (62,50%) είτε κάποιος/α αδερφός/ή (37,50%) είτε η μητέρα (25%). Η αναπηρία αποτελεί το βασικό θέμα στην πλοκή (87,50%) και η ιστορία ολοκληρώνεται με την αποδοχή του χαρακτήρα από τον περίγυρο (25%), με την επίτευξη των προσωπικών στόχων του χαρακτήρα (37,50%) ή η αφήγηση παραμένει ανοιχτή δίχως κάποια συγκεκριμένη κατάληξη (37,50%). Η γλώσσα είναι πολιτικά ορθή στα βιβλία που αναφέρονται ευδιάκριτα στο σύνδρομο Down (62,50%) ενώ μεταφέρει στερεοτυπικές αντιλήψεις στα υπόλοιπα με αναφορά στη νοητική αναπηρία (37,50%), τα οποία έχουν γραφεί σε προηγούμενες δεκαετίες. Η έρευνα των

Dyches, Prater & Cramer (2001) επιβεβαιώνει με ανάλογα αριθμητικά ποσοστά όλα τα παραπάνω αποτελέσματα, μελετώντας τον τρόπο απεικόνισης χαρακτήρων με νοητική υστέρηση και αυτισμό σε βιβλία παιδικής λογοτεχνίας που εκδόθηκαν το 1997 και 1998.

Η ιστορία των λογοτεχνικών χαρακτήρων με προβλήματα όρασης περιγράφεται κατά κύριο λόγο από έναν/μία αφηγητή/τρια που δεν συμμετέχει στην πλοκή (80%), είναι κατά κύριο λόγο κορίτσια (30%) ή αγόρια (30%) με δυναμικό χαρακτήρα (60%), τα οποία εμφανίζουν μόνο ρεαλιστικές ιδιότητες (100%). Η συνήθης πλοκή της ιστορίας έχει να κάνει με μια αρχική στάση κοροϊδίας του χαρακτήρα με αναπηρία από τον περίγυρο (50%), η οποία μεταβάλλεται στην πορεία λόγω συνήθειας (30%) ή λόγω κάποιου σημαντικού γεγονότος (30%). Είναι γεγονός ότι η αναπηρία στα δέκα συνολικά λογοτεχνικά βιβλία της κατηγορίας αποτελεί πρωτεύον ζήτημα (100%). Τα πιο κοντινά πρόσωπα στον χαρακτήρα με δυσκολία όρασης είναι κάποιος/α φίλος/η (40%) ή στην περίπτωση των ενήλικων χαρακτήρων ο/η σύζυγος (30%). Η μεγάλη πλειοψηφία των ιστοριών έχει αίσιο τέλος (90%) με πιο συνήθη αιτία την επίτευξη των προσωπικών στόχων του χαρακτήρα (50%). Η γλώσσα στα περισσότερα λογοτεχνικά βιβλία είναι πολιτικά ορθή (60%), παράλληλα μικρός αριθμός βιβλίων μεταφέρει στερεοτυπικές αντιλήψεις (20%) ενώ αξιοσημείωτο είναι το γεγονός της ύπαρξης βιβλίων με μία τάση ανάδειξης υπέρ το δέον των ικανοτήτων που διαθέτουν οι λογοτεχνικοί χαρακτήρες με προβλήματα όρασης (20%).

Οι χαρακτήρες με προβλήματα ακοής έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο στην πλοκή (100%), είναι κορίτσια (33,33%), αγόρια (33,33%) ή ζώα (33,33%) με δυναμικό χαρακτήρα (100%), ρεαλιστικές ιδιότητες (66,67%) που συνήθως δέχονται την υποστήριξη και την αποδοχή του περιγύρου (66,67%) με πιο στενό πρόσωπο κάποιον/α φίλο/η (66,67%). Το πρόβλημα όρασης είναι δευτερεύον ζήτημα στην εξέλιξη της πλοκής (66,67%) και η αλλαγή της στάσης του κοινωνικού περιγύρου επιτυγχάνεται λόγω κάποιου γεγονότος (33,33%), λόγω ανακάλυψης κάποιου ειδικού ταλέντου του χαρακτήρα (33,33%) ή αληθινής φιλίας (33,33%). Το τέλος είναι κατά βάση αίσιο (66,67%) είτε γιατί ο χαρακτήρας με προβλήματα ακοής αποδέχεται το πρόβλημά του είτε γιατί επιτυγχάνει τους στόχους του. Η γλώσσα είναι ως επί το πλείστον πολιτικά ορθή (66,67%).

Στην κατηγορία προβλήματα όρασης και ακοής υπάρχει ένα μόνο λογοτεχνικό βιβλίο στο οποίο ο/η αφηγητής/τρια δεν συμμετέχει καθόλου στην πλοκή, ο χαρακτήρας με την αναπηρία έχει πρωταγωνιστικό ρόλο, περιγράφεται από την παιδική του ηλικία ως μικρό κορίτσι μέχρι και την ενηλικίωση όπου επιτυγχάνει τους προσωπικούς του στόχους με τον δυναμισμό του και καταφέρνει να λάβει όχι μόνο την αποδοχή αλλά και τον θαυμασμό του κοινωνικού περιγυρου. Όλα τα χαρακτηριστικά της πρωταγωνίστριας χαρακτηρίζονται από ρεαλισμό και το πιο στενό της πρόσωπο αποτελεί η δασκάλα της, η οποία με την παιδαγωγική της καθοδήγηση και την ψυχολογική στήριξη κατάφερε να τη βοηθήσει να εξελιχθεί σε μια λαμπρή επιστήμονα. Από όλα τα παραπάνω όπως είναι προφανές η αναπηρία είναι το κεντρικό ζήτημα της πλοκής και η γλώσσα του κειμένου είναι πολιτικά ορθή.

Οι χαρακτήρες με αυτισμό έχουν όλοι τους πρωταγωνιστικό ρόλο (100%), είναι κατά βάση αγόρια (83,33%) με ρεαλιστικές ιδιότητες (100%) και οι μισοί είναι δυναμικοί (50%) ενώ οι άλλοι μισοί παθητικοί (50%). Η ιστορία τους συνήθως έχει ως αφηγητή/τρια κάποιο συγγενικό τους πρόσωπο (50%) και προβάλλεται μια στάση κοροϊδίας και αποστροφής του κοινωνικού περιγυρου απέναντί τους (50%). Συνήθως το πιο στενό άτομο είναι η μητέρα (33,33%) ή ο/η αδερφός/ή (33,33%). Η αναπηρία αποτελεί το κεντρικό θέμα στην πλοκή της ιστορίας, κατά την εξέλιξη της οποίας ο κοινωνικός περίγυρος αλλάζει στάση απέναντι στους χαρακτήρες με αυτισμό κυρίως λόγω κάποιου γεγονότος (50%) και οδηγείται στην αποδοχή της ιδιαιτερότητάς τους (50%). Ως εκ τούτου το τέλος των ιστοριών είναι κατά βάση αίσιο (83,33%) ενώ η γλώσσα των έξι συνολικά βιβλίων είναι πολιτικά ορθή (100%). Τα αποτελέσματα της έρευνας ταυτίζονται σε πολύ μεγάλο βαθμό με τα αντίστοιχα των Dyches, Prater & Cramer (2001), οι οποίοι μελέτησαν 12 βιβλία παιδικής και εφηβικής ηλικίας ως προς τον τρόπο απεικόνισης χαρακτήρων με νοητική υστέρηση ή αυτισμό.

Στην κατηγορία Δεπ-υ υπάρχει μία μοναδική περίπτωση βιβλίου στην οποία ο ίδιος ο λογοτεχνικός χαρακτήρας αφηγείται την ιστορία του, εστιάζοντας κυρίως στην εκπαιδευτική του πορεία μετά τη διάγνωση. Οι περιγραφές του σκιαγραφούν ένα αγόρι με δυναμικό χαρακτήρα και ρεαλιστικές ιδιότητες, το οποίο δέχεται την υποστήριξη του κοινωνικού του περιγυρου και την κατάλληλη εκπαιδευτική βοήθεια από τη δασκάλα του. Η διαταραχή είναι το κεντρικό θέμα στην εξέλιξη της ιστορίας, ο πρωταγωνιστής στο τέλος αποδέχεται την αναπηρία του και είναι σε θέση να

εφαρμόζει τις στρατηγικές που τον βοηθούν να ξεπερνά οποιαδήποτε δυσκολία στη συγκέντρωση. Η γλώσσα του βιβλίου είναι πολιτικά ορθή.

Οι χαρακτήρες με ειδικές μαθησιακές δυσκολίες έχουν κατά βάση πρωταγωνιστικό ρόλο (80%), είναι κορίτσια (60%) με δυναμικό χαρακτήρα (60%) και ρεαλιστικές ιδιότητες (100%). Επίσης είναι σημαντικό να επισημανθεί ότι οι περισσότεροι χαρακτήρες κατά την εξέλιξη της πλοκής ωριμάζουν και κάνουν βελτιωτικές κινήσεις στη ζωή τους για την καλύτερη μαθησιακή τους επίδοση. Οι ιστορίες τους περιγράφονται από κάποιον/α εξωτερικό/ή αφηγητή/τρια (80%) και συνήθως λαμβάνουν την υποστήριξη του κοινωνικού περίγυρου (60%) με πιο κοντινό τους πρόσωπο κάποιον/α φίλο/η (40%). Οι μαθησιακές δυσκολίες των χαρακτήρων είναι συνήθως πρωτεύον ζήτημα για την εξέλιξη της πλοκής (80%) και το τέλος σε απόλυτη πλειοψηφία παραμένει αισιόδοξο (100%) με αριθμητικά υπερισχύουσα αιτία την επίτευξη των προσωπικών τους στόχων (60%). Οι υπόλοιποι χαρακτήρες είτε δεν αλλάζουν καθόλου την αρχική τους στάση (40%) είτε συμβαίνει κάποιο γεγονός (40%) που τους οδηγεί σε αναθεώρηση. Η γλώσσα των κειμένων είναι κατά βάση πολιτικά ορθή (60%). Τα παραπάνω αποτελέσματα σύμφωνα με τα οποία οι χαρακτήρες με μαθησιακές δυσκολίες έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο, δυναμικό χαρακτήρα και η μαθησιακή δυσκολία έχει αντίκτυπο στην πλοκή με μαθησιακή δυσκολία επιβεβαιώνονται από τις προϋπάρχουσες έρευνες των Αντωνίου & Ζήκα (2001) και Prater (2003), με μόνο σημείο διαφοροποίησης ότι οι ιστορίες των βιβλίων που εξετάστηκαν στην παρούσα έρευνα περιγράφονται συνήθως από κάποιον/α εξωτερικό/ή αφηγητή/τρια και όχι από τον ίδιο τον χαρακτήρα.

Οι χαρακτήρες με προβλήματα λόγου συναντώνται σε δύο μόνο λογοτεχνικά βιβλία με την αφήγηση της ιστορίας να γίνεται αποκλειστικά από κάποιον εξωτερικό/ή αφηγητή/τρια χωρίς συμμετοχή (100%). Οι δύο χαρακτήρες έχουν πρωταγωνιστικό ρόλο (100%) στην ιστορία, ο ένας είναι ένα κορίτσι με υπερφυσικές ιδιότητες (50%) και ο άλλος ένα αγόρι με ρεαλιστικές ιδιότητες (50%), οι οποίοι δέχονται την απόλυτη υποστήριξη και αποδοχή από το κοινωνικό τους περιβάλλον (100%). Τα πιο στενά πρόσωπά τους είναι κάποιος/α φίλος/η (50%) και ο/η δάσκαλος/α (50%). Η δυσκολία τους αποτελεί κεντρικό θέμα στην πλοκή χωρίς η θετική εξ αρχής στάση του κοινωνικού περίγυρου να μεταβληθεί στην πορεία (100%). Το τέλος που επιλέγεται και στις δύο ιστορίες είναι αίσιο και η γλώσσα πολιτικά ορθή.

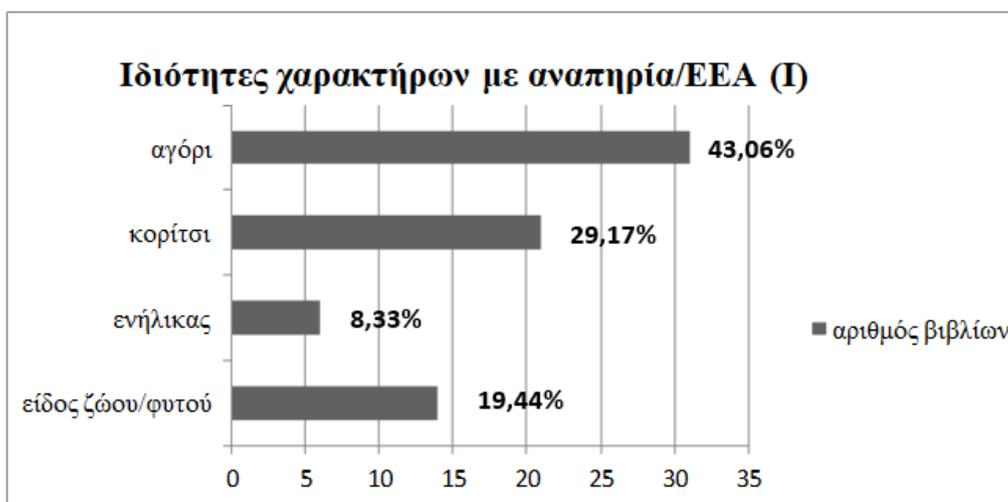
Για τη χαρισματικότητα εντοπίστηκε μια μοναδική περίπτωση βιβλίου, στο οποίο ο/η αφηγητής/τρια δεν έχει καμία συμμετοχή στην ιστορία. Ο χαρακτήρας με ανεπτυγμένη ευφυΐα είναι ένα αγόρι με δυναμικό χαρακτήρα και ρεαλιστικές ιδιότητες, του οποίου η ιδιαιτερότητα αποτελούσε πηγή κοροϊδίας και αποστροφής από τον κοινωνικό του περίγυρο ενώ μετά τον εντοπισμό του υψηλού δείκτη νοημοσύνης επέρχεται η αλλαγή με μια μεγαλύτερη διάθεση κατανόησης της συμπεριφοράς του από τους/τις άλλους/ες. Ο χαρακτήρας παρουσιάζεται μοναχικός χωρίς να έχει κάποιο πρόσωπο εμπιστοσύνης δίπλα του ενώ η γλώσσα του βιβλίου είναι πολιτικά ορθή.

Οι χαρακτήρες με ψυχικές διαταραχές είναι μόλις δύο, ο ένας έχει πρωταγωνιστικό ρόλο (50%) και ο άλλος δεύτερο (50%), με τον πρώτο να αποτελεί μία μαθήτρια του δημοτικού σχολείου και το δεύτερο μια ενήλικη αρκούδα μητέρα τριών παιδιών. Ωστόσο και οι δύο χαρακτήρες παρουσιάζονται παθητικοί ως προς τη στάση τους στη ζωή με απόλυτα ρεαλιστικές ιδιότητες. Η ιστορία του ενός λογοτεχνικού χαρακτήρα περιγράφεται από έναν/μία εξωτερικό/ή αφηγητή/τρια και η άλλη από τον ίδιο τον χαρακτήρα με ψυχοσυναισθηματικές δυσκολίες. Ο κοινωνικός περίγυρος είναι απέναντι τους είτε αδιάφορος (50%) είτε αμήχανος (50%) και στη συνέχεια τους αποδέχεται είτε λόγω συνήθειας (50%) είτε λόγω κάποιου συμβάντος (50%). Τα άτομα που είναι πιο κοντά στους χαρακτήρες με ψυχικές διαταραχές προέρχονται κατά αποκλειστικότητα από το οικογενειακό τους περιβάλλον (100%), ο πατέρας (50%) και ο γιος (50%). Η διαχείριση της ψυχικής διαταραχής είναι κεντρικό θέμα στην πλοκή (100%), η οποία θετική πορεία μέσα από τις βελτιωτικές κινήσεις των δύο χαρακτήρων λόγω της υποστήριξής τους από ειδικούς επιστήμονες (100%). Η γλώσσα είναι και στα δύο κείμενα πολιτικά ορθή (100%).

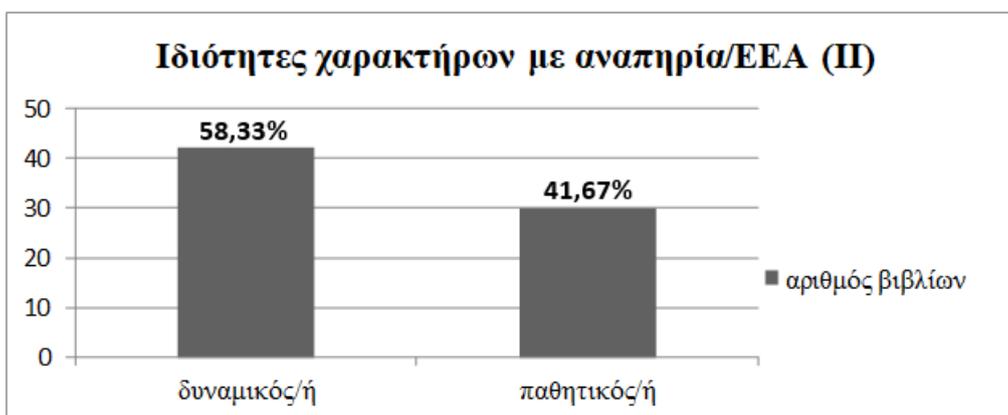
Στην τελευταία κατηγορία αναπηρίας ανήκουν οι χαρακτήρες με χρόνια νοσήματα, των οποίων οι ιστορίες περιγράφονται κατεξοχήν από κάποιον/α εξωτερικό/ή αφηγητή/τρια (80%). Έχουν κατά κύριο λόγο πρωταγωνιστικό ρόλο (80%), είναι ζώα ή φυτά (αρκούδος, μυρμήγκι, κάκτος) (80%) με δυναμικό χαρακτήρα (60%) και απόλυτα ρεαλιστικές ιδιότητες (100%). Η στάση του κοινωνικού περιγύρου είναι μεταξύ των δύο άκρων είτε κοροϊδίας – αποστροφής (40%), είτε υποστήριξης – αποδοχής (40%). Τα πιο κοντινά πρόσωπα στον χαρακτήρα με χρόνια ασθένεια προέρχονται από τον στενό οικογενειακό κύκλο (80%). Η ασθένειά τους αποτελεί το κεντρικό θέμα στην πλοκή της ιστορίας (100%).

Έρευνα λογοτεχνικών κειμένων με στόχο την εξοικείωση των μαθητών/τριών δημοτικού σχολείου με την αναπηρία και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

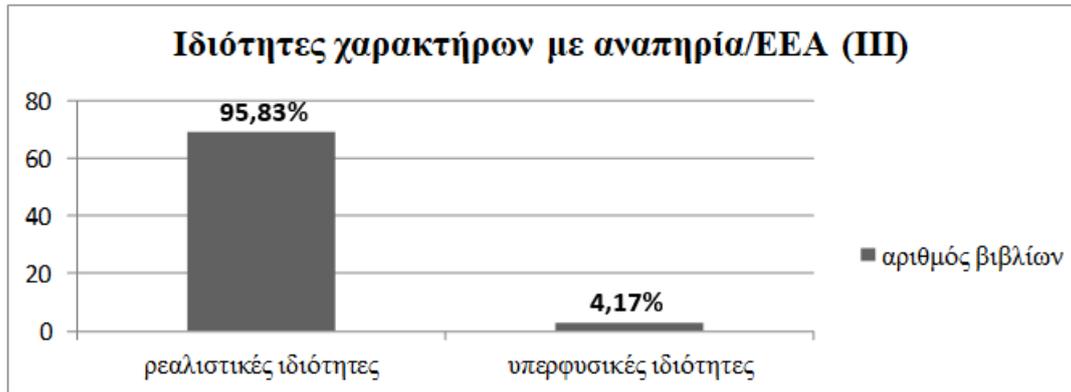
και όλες οι αλλαγές στην στάση του κοινωνικού περίγυρου προέρχονται από κάποιο γεγονός/συμβάν στην υγεία του χαρακτήρα (100%), το οποίο προκαλεί ανησυχία. Το τέλος είναι σε όλες τις ιστορίες αίσιο (100%) με κύρια αιτία τη θεραπεία από την ασθένεια (40%). Τέλος, η γλώσσα των κειμένων είναι σε απόλυτη πλειοψηφία πολιτικά ορθή (100%).



Εικόνα 25. Ιδιότητες χαρακτήρων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες



Εικόνα 26. Ιδιότητες χαρακτήρων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες



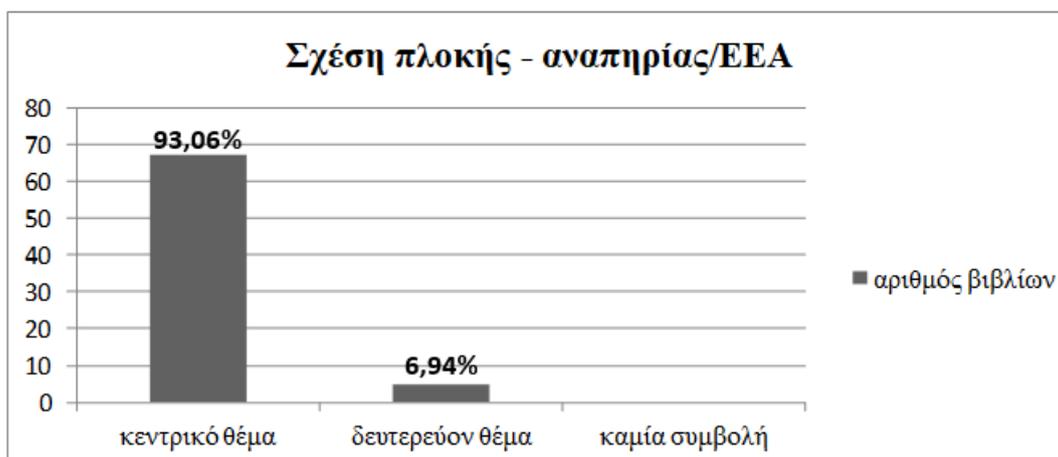
**Εικόνα 27.** Ιδιότητες χαρακτήρων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες



**Εικόνα 28.** Στάση κοινωνικού περιγύρου απέναντι στον χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

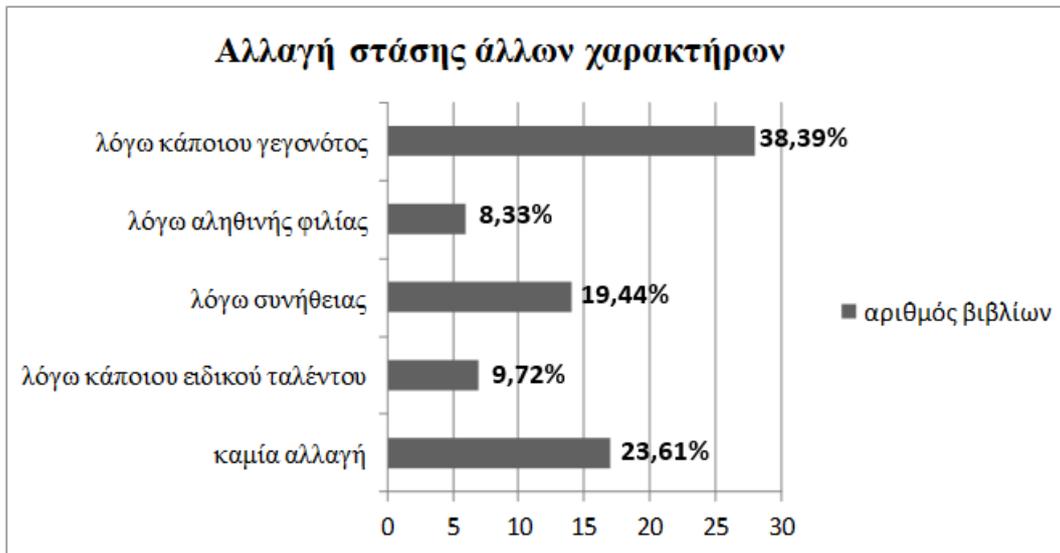


**Εικόνα 29.** Το πρόσωπο με την πιο στενή σχέση με το χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

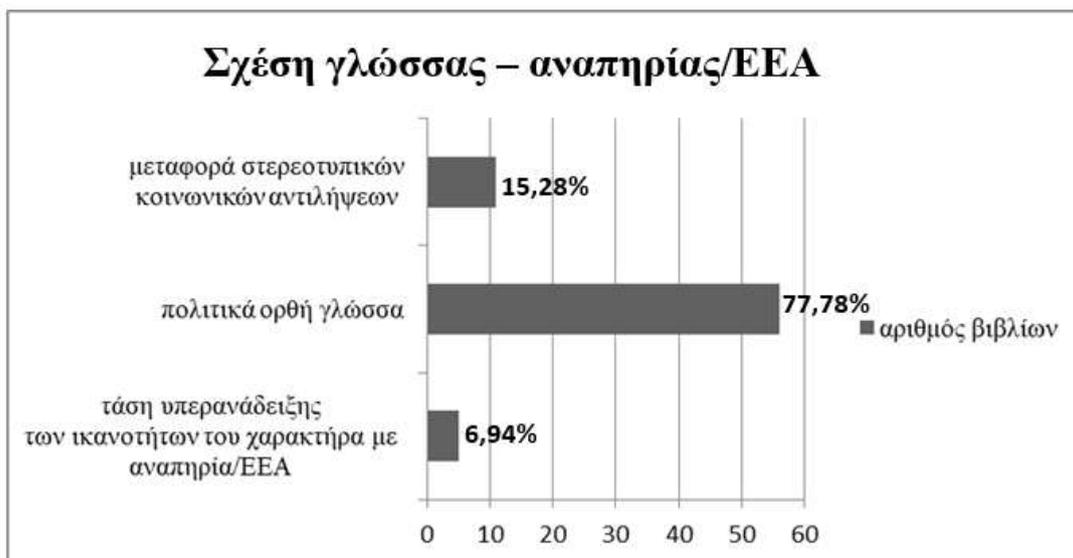


**Εικόνα 30.** Σχέση πλοκής - αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών

**Εικόνα 31.** Αλλαγή στάσης άλλων χαρακτήρων απέναντι στο χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες



**Εικόνα 32.** Επιλογή τέλους της ιστορίας σε σχέση με την αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες



**Εικόνα 33.** Σχέση γλώσσας - αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών

## Συμπεράσματα - συζήτηση

Τα βιβλία λειτουργούν για τα παιδιά ως «παράθυρα» στον κόσμο, προσκαλώντας τα να έρθουν σε επαφή με νέους χαρακτήρες και να παρατηρήσουν τις ιδιαίτερες καταστάσεις που αντιμετωπίζουν οι Άλλοι (Γιαννικοπούλου, 2009· Blaska & Lynch, 1998), επομένως μέσω αυτών μπορούν να ευαισθητοποιηθούν και να γνωρίσουν τις πραγματικές ανάγκες των ατόμων με αναπηρία και ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Η παρούσα έρευνα αποκαλύπτει ότι τα ισχύοντα εγχειρίδια (Ανθολόγια Λογοτεχνικών Κειμένων) δεν δύνανται να καλύψουν επαρκώς το κοινωνικό θέμα της αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών λόγω του περιορισμένου αριθμού αποσπασμάτων, τα οποία εκ των πραγμάτων δεν μπορούν να εκπροσωπήσουν όλες τις μορφές αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Επομένως, οι εκπαιδευτικοί που επιθυμούν να ασχοληθούν με τη συγκεκριμένη θεματική καλούνται να εντοπίσουν μόνοι/ες τους τα λογοτεχνικά βιβλία που θίγουν αντίστοιχα ζητήματα, καθώς δεν υπάρχει κάποια οργανωμένη προσπάθεια ταξινόμησης του υλικού ανά ηλικία και μορφή αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών. Το κενό αυτό προσπαθεί να καλύψει το παρόν άρθρο με την οργάνωση των διαθέσιμων από τη λίστα που καταρτίστηκε λογοτεχνικών βιβλίων σε δύο ηλικιακές ομάδες και με βάση το είδος της αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών που προβάλλεται.

Είναι γεγονός ότι τις τελευταίες δύο δεκαετίες τα λογοτεχνικά βιβλία με αναφορά στην αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες έχουν αυξηθεί σημαντικά, ωστόσο συνεχίζουν να εκπροσωπούν ένα μικρό ποσοστό σε σχέση με τον συνολικό αριθμό των βιβλίων παιδικής λογοτεχνίας που εκδίδονται. Κατά τον εντοπισμό βιβλίων για το ηλικιακό εύρος 6-12 ετών που αντιπροσωπεύει τους/τις μαθητές/τριες του δημοτικού σχολείου παρατηρείται μια σημαντική διαφορά στον αριθμό των βιβλίων για τις μικρές τάξεις σε σχέση με τις μεγαλύτερες σε μια αναλογία τρία (3) προς (1). Αυτό το αποτέλεσμα προφανώς οφείλεται στην τάση των συγγραφέων να απευθύνονται πιο εύκολα σε παιδιά μικρής ηλικίας (προσχολικής - πρώτης σχολικής ηλικίας) ή σε εφήβους/ες αντίστοιχα, αφήνοντας την ενδιάμεση ηλικία που φοιτά στις μεγαλύτερες τάξεις του δημοτικού σχολείου με σαφώς λιγότερες επιλογές.

Σε αυτό το σημείο είναι σημαντικό να διευκρινιστεί ότι η μελέτη που εκπονήθηκε αφορά έναν σημαντικό αριθμό βιβλίων με αναφορά σε όλες τις μορφές αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, επομένως είναι πολύ δύσκολο να εξαχθούν γενικά συμπεράσματα, τα οποία να καλύπτουν επαρκώς την ιδιαίτερη ταυτότητα κάθε συγγράμματος ξεχωριστά. Αυτός είναι και ο βασικός λόγος που κατά την ανάλυση των αποτελεσμάτων έγινε κατηγοριοποίηση των βιβλίων ανά είδος και ανά ηλικιακή βαθμίδα προκειμένου τα δεδομένα που προκύπτουν να είναι πιο στοχευμένα αλλά και να μπορούν να συγκριθούν με πορίσματα προηγούμενων ερευνών, οι οποίες εστιάζουν σε ένα πολύ συγκεκριμένο είδος ή σε έναν περιορισμένο αριθμό συγγραμμάτων. Επομένως, η συζήτηση που ακολουθεί έχει σκοπό να παρουσιάσει τα γενικά συμπεράσματα που εξάγονται από το σύνολο των αριθμητικών δεδομένων χωρίς να υπάρχει πρόθεση να παραβλέψουν την μοναδικότητα του κάθε βιβλίου.

Ως προς τη μορφή αναπηρίας εμφανίζεται ένα σημαντικό προβάδισμα της αναπηρίας σε κάποιο μέλος του σώματος ή κάποιο αισθητήριο όργανο συγκριτικά με τις αναπτυξιακές/νευρολογικές διαταραχές. Ο σημαντικότερος λόγος προφανέστατα είναι η ευκολότερη πρόσληψη της κινητικής, σωματικής και αισθητηριακής αναπηρίας από τα μικρά παιδιά λόγω του ότι είναι εμφανής σε σχέση με τις νευρολογικές ή εγκεφαλικές λειτουργίες που απαιτούν πιο αναπτυγμένα νοητικά σχήματα από πλευράς τους. Το συγκεκριμένο εύρημα επιβεβαιώνεται από αντίστοιχες έρευνες που μελέτησαν τις στάσεις των μαθητών/τριών δημοτικών σχολείων γενικής αγωγής ανάλογα με τον τύπο της αναπηρίας και αποδεικνύουν με ποσοτικά και ποιοτικά δεδομένα μεγαλύτερη κατανόηση και αποδοχή ως προς τους/τις συνομηλίκους/ες με κινητικές ή αισθητηριακές αναπηρίες (Ζαλίδου, 2013· Magiati, Dockrell, & Logotheti, 2002).

Από τα δεδομένα της παρούσας έρευνας προκύπτει ότι τα βιβλία της σύγχρονης παιδικής λογοτεχνίας αποφεύγουν συστηματικά να προβάλλουν στερεοτυπικές αντιλήψεις για την αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες και χρησιμοποιούν σχεδόν σε απόλυτη πλειοψηφία μια πολιτικά ορθή γλώσσα. Επίσης, γίνεται προσπάθεια να εξαλειφθεί το κυρίαρχο ιατρικό μοντέλο των προηγούμενων δεκαετιών χωρίς όμως να έχει καθιερωθεί επιτυχώς το κοινωνικό μοντέλο, σύμφωνα με το οποίο προβάλλεται η ευθύνη της κοινωνίας στον αποκλεισμό των ατόμων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες. Η σημαντική πλειοψηφία των έργων

αποτυπώνει την αναπηρία με ρεαλιστικό τρόπο χωρίς να προσπαθεί να αποφύγει περιγραφές που παρουσιάζουν τις δυσκολίες που αντιμετωπίζουν οι χαρακτήρες στην καθημερινότητά τους. Ωστόσο, υπερτερεί αριθμητικά η οπτική γωνία ενός/μιας εξωτερικού/ής αφηγητή/τριας που περιγράφει τα γεγονότα από απόσταση και όχι η οπτική γωνία του ίδιου του λογοτεχνικού χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, γεγονός που δυσκολεύει την ταύτιση του/της αναγνώστη/τριας μαζί του/της.

Ένα επιπλέον συμπέρασμα που προκύπτει από την παρούσα μελέτη είναι ότι οι χαρακτήρες με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες κατέχουν στη μεγάλη τους πλειοψηφία πρωταγωνιστικό ρόλο, πληροφορία που επιβεβαιώνεται και από άλλες έρευνες (Καρακίτσιος, 2014· Κανατσούλη, χ.χ.). Ως προς το φύλο το μεγαλύτερο ποσοστό των λογοτεχνικών χαρακτήρων με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες είναι αγόρια, δεδομένο που υποστηρίζεται ερευνητικά μέσα από μελέτες επιπολασμού ανά φύλο σε ανήλικα άτομα με νευρολογικές/αναπτυξιακές διαταραχές όπως ο αυτισμός, το σύνδρομο down, η δεπ-υ, οι μαθησιακές δυσκολίες (Θωμαΐδου - Ηλιοδρομίτη, 2020· Παλίλη, 2015· Τρίγκα-Μερτίκα, 2010· Γιαννακοπούλου, χ.χ.). Κατά την εξέλιξη της πλοκής μεγαλύτερη υποστήριξη λαμβάνουν συνήθως από φίλους/ες τους ενώ γενικότερα είθισται οι συνομήλικοί/ές τους να μεταβάλλουν τη στάση τους από την αρχική απόρριψη στην πλήρη αποδοχή λόγω κάποιου κατορθώματος ή μιας γενναίας πράξης, που συνδέεται με κάποια πολύ ιδιαίτερη δεξιότητα ή ικανότητα του χαρακτήρα με αναπηρία / ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες, εύρημα που συναντάται και σε άλλες αντίστοιχες έρευνες (Γιαννικοπούλου, 2018· Καρακίτσιος, 2014· Κανατσούλη, χ.χ.). Τέλος, αρκετά περιορισμένες είναι οι περιγραφές που προκαλούν τον οίκτο του αναγνωστικού κοινού, καθώς σε αυτή την περίπτωση η αποδοχή προκύπτει ως αποτέλεσμα συναισθηματικής φόρτισης και όχι πραγματικής αγάπης και σεβασμού.

Ολοκληρώνοντας την παρουσίαση των πορισμάτων της παρούσας έρευνας κρίνεται απαραίτητο να αναφερθεί πως οι εκπαιδευτικοί είναι σημαντικό να αξιοποιούν κατά τη διδακτική διαδικασία λογοτεχνικά βιβλία με αναφορά στο θέμα της αναπηρίας / ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών, όπως αυτά που περιλαμβάνει η λίστα στο παρόν άρθρο, καθώς με την κατάλληλη μεθόδευση μπορούν να συμβάλλουν σημαντικά στο να κατανοήσουν καλύτερα οι μαθητές/τριες τις δυνατότητες και τις δυσκολίες μιας αναπηρίας / ειδικής εκπαιδευτικής ανάγκης, τον

---

ψυχισμό των χαρακτήρων, τους φόβους, τις αδυναμίες και τα συναισθήματά τους. Αν η ανάγνωση συνοδευτεί από οργανωμένες εκπαιδευτικές δραστηριότητες φιλαναγνωσίας που εμπεριέχουν π.χ. τη δημιουργική γραφή, το εκπαιδευτικό δράμα, τα παιχνίδια ρόλων και άλλου τέτοιου είδους τεχνικές είναι πιο εύκολο να καλλιεργηθεί στους/στις μαθητές/τριες με έμμεσο κι αδιόρατο τρόπο η ενσυναίσθηση, η αποδοχή, ο σεβασμός και η κατανόηση της θέσης του Άλλου (Ντούλια, 2016). Άλλωστε ακόμη κι οι ίδιοι/ες οι συγγραφείς αποδεικνύουν μέσα από τα λογοτεχνικά έργα τους πως έχουν αντιληφθεί τη σπουδαιότητα εξάλειψης του κοινωνικού αποκλεισμού των ατόμων με ειδικές ανάγκες για αυτό και προσπαθούν να δημιουργήσουν ιστορίες σε έναν ρεαλιστικά απεικονισμένο κόσμο, ώστε να ενισχυθεί η συνεννόηση και η αποδοχή της μοναδικότητας (Σταθάτου, 2004).

## Βιβλιογραφία

Αλεξίου, Α. (2018) *Λογοτεχνικές αναπαραστάσεις της αναπηρίας (τύφλωση – κώφωση) σε μυθολογικά κείμενα για παιδιά και εφήβους*, πτυχιακή εργασία, Τμήμα Νηπιαγωγών, Φλώρινα, Ελλάδα. Διαθέσιμο στο <https://dspace.uowm.gr/xmlui/bitstream/handle/123456789/1052/%CE%91%CE%BB%CE%B5%CE%BE%CE%AF%CE%BF%CF%85%20%CE%91%CF%86%CF%81%CE%BF%CE%B4%CE%AF%CF%84%CE%B7.pdf?sequence=1&isAllowed=y> (Πρόσβαση 8 Αυγούστου 2019).

Αντωνίου, Α. & Ζήκα, Ε. (2017) Συναισθηματικό προφίλ μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες στη λογοτεχνία, *Πρακτικά του 7ου Πανελλήνιου Συνεδρίου Εκπαίδευσης «Εκπαίδευση χαρισματικών ατόμων στην Ελλάδα»*, Αθήνα, ΕΚΠΑ, σ. 9-15.

Βιβλία για τη διαφορετικότητα. Διαθέσιμο στο <https://www.mellonkriti.gr/wp-content/uploads/%CE%92%CE%99%CE%92%CE%9B%CE%99%CE%91-%CE%93%CE%99%CE%91-%CE%A4%CE%97-%CE%94%CE%99%CE%91%CE%A6%CE%9F%CE%A1%CE%95%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%9F%CE%A4%CE%97%CE%A4%CE%91.pdf> (Πρόσβαση 4 Αυγούστου 2019).

Blaska, J. (2004) Children's Literature that Includes Characters with Disabilities or Illnesses. *Disability Studies Quarterly*, 24 (No 1). Διαθέσιμο στο: <http://dsq.sds.org/article/view/854/1029> (Πρόσβαση 30 Ιουλίου 2019).

Blaska, J. & Lynch, E. (1998) Is Everyone Included? Using Children's Literature to Facilitate the Understanding of Disabilities, *Young Children*, 53 (2), 36-38.

Γιαννακοπούλου, Ι. (χ.χ.) *Πώς εξηγείται η παρατηρούμενη αριθμητική υπεροχή των αγοριών έναντι των κοριτσιών στην εκδήλωση παρόμοιων δυσκολιών ή και άλλων διαταραχών στο χώρο της Ειδικής Εκπαίδευσης και ιδιαίτερα σε παιδιά με μαθησιακές δυσκολίες;* Διαθέσιμο στο [https://www.academia.edu/42015812/%CE%91%CF%81%CE%B9%CE%B8%CE%BC%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE\\_%CF%85%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%BF%CF%87%CE%AE\\_%CE%B1%CE%B3%CE%BF%CF%81%CE%B9%CF%8E%CE%BD\\_%CE%AD%CE%BD%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%B9\\_%CE%BA%CE%BF%CF%81%CE%B9%CF%84%CF%83%CE%B9%CF%8E%CE%BD\\_%CF%83%CF%87%CE%B5%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC\\_%CE%BC%CE%B5\\_%CF%84%CE%B9%CF%82\\_%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%AD%CF%82\\_%CE%B4%CF%85%CF%83%CE%BA%CE%BF%CE%BB%CE%AF%CE%B5%CF%82](https://www.academia.edu/42015812/%CE%91%CF%81%CE%B9%CE%B8%CE%BC%CE%B7%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AE_%CF%85%CF%80%CE%B5%CF%81%CE%BF%CF%87%CE%AE_%CE%B1%CE%B3%CE%BF%CF%81%CE%B9%CF%8E%CE%BD_%CE%AD%CE%BD%CE%B1%CE%BD%CF%84%CE%B9_%CE%BA%CE%BF%CF%81%CE%B9%CF%84%CF%83%CE%B9%CF%8E%CE%BD_%CF%83%CF%87%CE%B5%CF%84%CE%B9%CE%BA%CE%AC_%CE%BC%CE%B5_%CF%84%CE%B9%CF%82_%CE%BC%CE%B1%CE%B8%CE%B7%CF%83%CE%B9%CE%B1%CE%BA%CE%AD%CF%82_%CE%B4%CF%85%CF%83%CE%BA%CE%BF%CE%BB%CE%AF%CE%B5%CF%82) (Πρόσβαση 15 Ιανουαρίου 2023).

Γιαννικοπούλου, Α. (2018) Η αναπηρία στο εικονογραφημένο βιβλίο, *Κείμενα*, 27, 1-15. Διαθέσιμο στο [http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com\\_content&view=article&id=435:t27-giannikopoulou&catid=71:-27&Itemid=107](http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&view=article&id=435:t27-giannikopoulou&catid=71:-27&Itemid=107) (Πρόσβαση 6 Αυγούστου 2019).

Γιαννικοπούλου, Α. (2009) Άμεσα και έμμεσα ιδεολογικά μηνύματα στο διαπολιτισμικό εικονογραφημένο παιδικό βιβλίο, *Κείμενα*, 9, 1-11. Διαθέσιμο στο [http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com\\_content&id=144:p7t9&catid=53:tefxos9&Itemid=88](http://keimena.ece.uth.gr/main/index.php?option=com_content&id=144:p7t9&catid=53:tefxos9&Itemid=88) (Πρόσβαση 6 Αυγούστου 2019).

Γκίβαλου, Α.Κ., Παπαδάτος, Γ., Πάτσιου, Β., Πολίτης, Δ. & Πυλαρινός, Θ. *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Γ' & Δ' Δημοτικού, Στο σχολείο του κόσμου* (Δ' έκδοση), Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Γκίβαλου, Α.Κ., Παπαδάτος, Γ., Πάτσιου, Β., Πολίτης, Δ. & Πυλαρινός, Θ. *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Γ' & Δ' Δημοτικού, Στο σχολείο του κόσμου. Βιβλίο Δασκάλου, Μεθοδολογικές οδηγίες*, Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Γκίβαλου, Α.Κ., Καλογήρου, Τζ., Παπαδάτος, Γ., Πρωτονάριου, Σ. & Πυλαρινός, Θ. *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Ε' & ΣΤ' Δημοτικού, Με λογισμό και μ' όνειρο* (Η' έκδοση), Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Γκίβαλου, Α.Κ., Καλογήρου, Τζ., Παπαδάτος, Γ., Πρωτονάριου, Σ. & Πυλαρινός, Θ. *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Ε' & ΣΤ' Δημοτικού, Με λογισμό και μ' όνειρο. Βιβλίο Δασκάλου, Μεθοδολογικές οδηγίες*, Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Δημάση, Μ. (2010). Κειμενικά είδη και δια-πολιτισμική ανάγνωση των εγχειριδίων γλωσσικής διδασκαλίας του Γυμνασίου. *Πρακτικά του Συνεδρίου «Ζητήματα Διδακτικής της Γλώσσας»* (σελ. 27-54), Θεσσαλονίκη, Αφοί Κυριακίδη.

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο (2003) *Διαθεματικό Εννιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών της ελληνικής και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών της ελληνικής γλώσσας για το δημοτικό σχολείο*.

Dyches, T, Prater, M & Cramer, S. (2001) Characterization of Mental Retardation and Autism in Children's Books. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 36 (3), 230-243.

Ίδρυμα Πολιτισμού (χ.χ.) *biblionet*. Διαθέσιμο στο <http://www.biblionet.gr/> (Πρόσβαση 10 Σεπτεμβρίου 2019).

Ενδεικτικός Κατάλογος Εκπαιδευτικού Υλικού για την αναπηρία (2017-2018). Διαθέσιμο στο [http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/E%CE%9A%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%9F\\_%CE%A5%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%9F\\_%CE%93%CE%99%CE%91\\_%CE%A4%CE%97%CE%9D\\_%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%A0%CE%97%CE%A1%CE%99%CE%91\\_2017-18.pdf](http://www.minedu.gov.gr/publications/docs2017/E%CE%9A%CE%A0%CE%91%CE%99%CE%94%CE%95%CE%A5%CE%A4%CE%99%CE%9A%CE%9F_%CE%A5%CE%9B%CE%99%CE%9A%CE%9F_%CE%93%CE%99%CE%91_%CE%A4%CE%97%CE%9D_%CE%91%CE%9D%CE%91%CE%A0%CE%97%CE%A1%CE%99%CE%91_2017-18.pdf) (Πρόσβαση 6 Αυγούστου 2019).

Engel, R. (1980) Understanding the Handicapped Through Literature. *Young Children*, 33 (No. 3), 27-32.

Ζαλίδου, Γ. (2013) Αντιλήψεις μαθητών τυπικής ανάπτυξης του δημοτικού σχολείου για τις αναπηρίες, αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Τμήμα Εκπαιδευτικής και Κοινωνικής Πολιτικής, Θεσσαλονίκη, Ελλάδα. Διαθέσιμο στο

Έρευνα λογοτεχνικών κειμένων με στόχο την εξοικείωση των μαθητών/τριών δημοτικού σχολείου με την αναπηρία και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

<https://dspace.lib.uom.gr/bitstream/2159/15811/3/ZalidouGeorgiaMsc2013.pdf>

(Πρόσβαση 24 Ιανουαρίου 2023).

Gervay, S. (2004) Butterflies: Youth Literature as a Powerful Tool in Understanding Disability. *Disability Studies Quarterly*, 24 (1). Διαθέσιμο στο <http://dsq.sds.org/article/view/844/1019> (Πρόσβαση 30 Ιουλίου 2019).

Θωμαΐδου-Ηλιοδρομίτη, Λ. (2020) *Από Διαταραχή Αυτιστικού Φάσματος εμφανίζουν περισσότερα από 1 στα 100 Ελληνόπουλα ηλικίας 10-11 ετών*. Μονάδα Αναπτυξιακής Παιδιατρικής της Β΄ Παιδιατρικής Κλινικής του ΕΚΠΑ.

Διαθέσιμο στο [https://www.uoa.gr/fileadmin/user\\_upload/PDF-files/anakoinwseis/genikes\\_anakoinwseis/2020/2409\\_deltio\\_typou\\_ereyna\\_aytismou.pdf](https://www.uoa.gr/fileadmin/user_upload/PDF-files/anakoinwseis/genikes_anakoinwseis/2020/2409_deltio_typou_ereyna_aytismou.pdf) (Πρόσβαση 15 Ιανουαρίου 2023).

Ινστιτούτο για Δικαιώματα την Ισότητα & την Ετερότητα (χ.χ.) Παιδικά βιβλία με θέμα τη διαφορετικότητα, τα δικαιώματα του παιδιού και τον αντιρατσισμό.

Διαθέσιμο στο [http://www.i-red.eu/resources/projects-files/sxedio\\_drasis-paidika\\_vivlia-diaforetikotita-antiratsismos.pdf](http://www.i-red.eu/resources/projects-files/sxedio_drasis-paidika_vivlia-diaforetikotita-antiratsismos.pdf) (Πρόσβαση 3 Αυγούστου 2019).

International Classification of Impairments, Activities and Participation (2002). *Towards a Common Language for Functioning, Disability and Health*. World

Ιωαννίδου, Α. (2018) *Η αναπηρία σε βιβλία παιδικής λογοτεχνίας για παιδιά προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας*, Mare Ponticum. Διαθέσιμο στο [http://mareponticum.bscc.duth.gr/index\\_htm\\_files/Iannidou\\_Vol\\_7.pdf](http://mareponticum.bscc.duth.gr/index_htm_files/Iannidou_Vol_7.pdf) (Πρόσβαση 5 Αυγούστου 2019).

Καλογεράκη, Σ. (2013) Εφαρμογές Μεικτών Μεθόδων Έρευνας: Ο Διερευνητικός Ακολουθιακός Σχεδιασμός στην Κατασκευή Εργαλείων Μέτρησης Κοινωνικών Ερευνών. Στο Πουρκός Μ., (επιμ.) *Δυνατότητες και Όρια της Μείξης των Μεθοδολογιών στην Κοινωνική, Ψυχολογική και Εκπαιδευτική Έρευνα*, Ίων, Αθήνα, 2013, κεφ. 8.

Κανατσούλη, Μ. (χ.χ.) *Διαφορετικότητα και αναπηρία σε παιδικά λογοτεχνικά βιβλία για παιδιά προσχολικής ηλικίας*. Διαθέσιμο στο

<https://eclass.uoa.gr/modules/document/file.php/ECD230/%CE%91%CE%BD%CE%B1%CF%80%CE%B7%CF%81%CE%AF%CE%B1%20%CE%BA%CE%B1%CE%B9%20%CE%B5%CE%B9%CE%BA%CE%BF%CE%BD%CE%BF%CE%B3%CF%81%CE%B1%CF%86%CE%B7%CE%BC%CE%AD%CE%BD%CE%BF%20%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%BF/%CE%9A%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CF%84%CF%83%CE%BF%CF%8D%CE%BB%CE%B7.doc>

(Πρόσβαση 6 Αυγούστου 2019).

Καρακίτσιος, Α. (2001) Λογοτεχνία και πραγματικότητα. Η περίπτωση της ειδικής αγωγής. *Πρακτικά συνεδρίου «Πρώιμη παρέμβαση, Σύγχρονη τάσεις και προοπτικές»* (σελ. 327-364), Θεσσαλονίκη, Προμηθεύς.

Καρακίτσιος, Α. (2014) Διαπολιτισμικές αναγνώσεις παιδικών βιβλίων πολιτισμικής διαφορετικότητας, *Κείμενα*, 19. Διαθέσιμο στο <http://keimena.ece.uth.gr/main/t19/02-karakitsios.pdf> (Πρόσβαση 16 Ιουλίου 2019).

Κάργα, Σ. (2008) Οι απεικονίσεις των ατόμων με αναπηρία στην παιδική λογοτεχνία, αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Θεσσαλονίκη. Διαθέσιμο στο <http://ikee.lib.auth.gr/record/109090/files/gri-2008-1866.pdf> (Πρόσβαση 8 Αυγούστου 2019).

Leininger, M., Dyches, T. T., Prater, M. A., & Heath, M. A. (2010) Newbery award winning books 1975–2009: How do they portray disabilities? *Education and Training in Autism and Developmental Disabilities*, 45 (4), 583-596.

Λιγνός, Δ. (2005) Γλώσσα και λογοτεχνία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση, *Πρακτικά του Συνεδρίου «Γλώσσα & Λογοτεχνία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση»*, Διεύθυνση Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης Χίου, σ. 8-15.

Λογαράς, Δ. (2013) *Συνδικαλιστική εκπαίδευση στελεχών αναπηρικού κινήματος / 2. Εργασία – απασχόληση και αναπηρία*. Αθήνα: Ε.Σ.Α.με.Α. Διαθέσιμο στο <file:///C:/Users/strig/Downloads/2-Logaras-largeprint.pdf> (Πρόσβαση 15 Σεπτεμβρίου 2019).

Μάλμου, Α. (1999) *Το άτομο με ειδικές ανάγκες σε πεζά κείμενα της λογοτεχνίας για παιδιά και νέους τη δεκαετία 1986-1996*, αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Πανεπιστήμιο Κρήτης, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Ρέθυμνο, Ελλάδα.

Magiati, I., Dockrell, J., & Logotheti, A. (2002) Young children's understanding of disabilities: The influence of development, context, and cognition, *Journal of Applied Developmental Psychology*, 23 (4), 409-430.

Μαργαρώνη, Μ. (2011) Λογοτεχνία, γλώσσα και αναπηρία στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση: Συμβολή στη θεωρία της κοινωνικής κατασκευής της αναπηρίας. *Πρακτικά του Διεθνούς Συνεδρίου: «Έρευνα, Εκπαιδευτική Πολιτική & Πράξη στην Ειδική Αγωγή»*, Πανεπιστήμιο Αιγαίου, σ. 43-55.

Marks, D. (1999) *The Social Construction of Disability, Disability: Controversial debates and Rpsychosocial Perspectives*, London. New York: Routledge.

Μονογιού, Ε. (2013) *Αναλυτική λίστα παραμυθιών με θέμα τη διαφορετικότητα*. Διαθέσιμο στο <https://www.ucy.ac.cy/psifides-gnosis/documents/psifides-gnosis/NeaEkdilwseisAnakoinwseis/ListaParamithiwnGiaDiaforetikotita.pdf> (Πρόσβαση 3 Αυγούστου 2019).

Ν. 3699/2008 (ΦΕΚ Α' 199/2.10.2008) Ειδική αγωγή και εκπαίδευση ατόμων με αναπηρία ή με ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες.

Ντόβα, Δ. (2012) *Η αναπαράσταση της αναπηρίας στα εικονογραφημένα παιδικά βιβλία*, αδημοσίευτη μεταπτυχιακή εργασία, Θεσσαλονίκη, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, Τμήμα Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής.

Ντούλια, Α. (2016). Καλλιεργώντας την ενσυναίσθηση και την αποδοχή στο σχολείο μέσα από προγράμματα φιλαναγνωσίας. *Πρακτικά του 10ου Πανελληνίου Συνεδρίου*

Έρευνα λογοτεχνικών κειμένων με στόχο την εξοικείωση των μαθητών/τριών δημοτικού σχολείου με την αναπηρία και τις ειδικές εκπαιδευτικές ανάγκες

---

της Παιδαγωγικής Εταιρείας Ελλάδος: «Λογοτεχνία και Παιδεία», Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, σ. 729-740.

Παιδικά βιβλία που αναφέρονται άμεσα ή έμμεσα στην αναπηρία, Elniplex: Με το παιδί στο επίκεντρο. Διαθέσιμο στο <https://www.elniplex.com/tag/%CF%80%CE%B1%CE%B9%CE%B4%CE%B9%CE%BA%CE%AC-%CE%B2%CE%B9%CE%B2%CE%BB%CE%AF%CE%B1-%CE%B3%CE%B9%CE%B1-%CF%84%CE%B7%CE%BD-%CE%B1%CE%BD%CE%B1%CF%80%CE%B7%CF%81%CE%AF%CE%B1/> (Πρόσβαση 4 Αυγούστου 2019).

Παλίλη, Α. (2015). Επιδημιολογία της διαταραχής ελλειμματικής προσοχής-υπερκινητικότητας (ΔΕΠΥ) στον ελληνικό πληθυσμό, *Πρακτικά του 1ου Πανελληνίου Διεπιστημονικού Συνεδρίου για τη Διαταραχή Ελλειμματικής Προσοχής - Υπερκινητικότητας "ΔΕΠΥ, από το παιδί στον ενήλικα"*. Αθήνα. Διαθέσιμο στο <http://repository-asklepieio.ekt.gr/asklepius/bitstream/11642/94/1/depy.pdf> (Πρόσβαση 15 Ιανουαρίου 2023).

Prater, M. (2003) Learning Disabilities in Children's and Adolescent Literature: How Are Characters Portrayed? *Learning Disability Quarterly*, 26 (1), 47-62.

Price, C., Ostrosky, M. & Santos, R. (2016) Reflecting on Books that Include Characters with Disabilities. *Young Children*, 71 (2), 30-37.

Πρότυπο κέντρο ειδικών θεραπειών, Προτάσεις βιβλίων: Βιβλία από άτομα με δυσκολίες ή κοντινά τους πρόσωπα (Σεπτέμβριος, 2018). Διαθέσιμο στο <http://efheria.gr/protaseis-vivlion-vivlia-apo-atoma-me-dyskolies-i-kontina-toys-prosopa/> (Πρόσβαση 8 Αυγούστου 2019).

Ριζοπούλου, Ε. (2014) Το παιχνίδι του χαρακτήρα στο αυτιστικό φάσμα όπως αναπαρίσταται στο παιδικό-εφηβικό βιβλίο, πτυχιακή εργασία, Ρόδος, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης. Διαθέσιμο στο <http://hellanicus.lib.aegean.gr/handle/11610/5999> (Πρόσβαση 8 Αυγούστου 2019).

Σεμερτζίδου, Ε. (2008) *Παιδική λογοτεχνία και «ετερότητα» διαχρονικά στερεότυπα και προκαταλήψεις*. Διαθέσιμο στο [http://arthrografia.blogspot.com/2008/10/blog-post\\_3622.html](http://arthrografia.blogspot.com/2008/10/blog-post_3622.html) (Πρόσβαση 19 Ιουλίου 2019).

Σκάρπα, Η. (2017) Τα άτομα με κινητικές αναπηρίες σε μυθιστορήματα ελληνικής παιδικής και εφηβικής λογοτεχνίας. *Πρακτικά του 7ου Πανελληνίου Συνεδρίου Εκπαίδευσης «Εκπαίδευση χαρισματικών ατόμων στην Ελλάδα»*, Αθήνα, ΕΚΠΑ, σ. 1221-1229.

Σταθάτου, Ξ. (2004) Το παιδί με ειδικές ανάγκες στο μυθιστόρημα της νεότερης Παιδικής λογοτεχνίας, στο Τσιλιμένη Τ. (επιμ.) *Το σύγχρονο ελληνικό παιδικό – νεανικό μυθιστόρημα*, Αθήνα, Σύγχρονοι Ορίζοντες, σ. 313-329.

Τρίγκα-Μερτίκα, Ε. (2010). *Μαθησιακές Δυσκολίες. Γενικές & Ειδικές Μαθησιακές Δυσκολίες – Δυσλεξία*, Αθήνα, εκδ. Γρηγόρη.

---

Τσιλιμένη, Τ., Γραικός, Ν., Καίσαρης, Λ. & Καπλάνογλου, Μ. *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Α' & Β' Δημοτικού, Το δελφίνι (Γ' έκδοση)*, Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Τσιλιμένη, Τ., Γραικός, Ν., Καίσαρης, Λ. & Καπλάνογλου, Μ. *Ανθολόγιο Λογοτεχνικών Κειμένων Α' & Β' Δημοτικού, Το δελφίνι. Βιβλίο Δασκάλου, Μεθοδολογικές οδηγίες*, Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Χοντολίδου, Ε. (2016). Από την Ανάλυση Περιεχομένου στην Ανάλυση Λόγου, *Ανάλυση κειμένου και Εικόνας (ΓΠ0500)*. Διαθέσιμο στο [http://textsimages.blogspot.com/2016/09/blog-post\\_64.html](http://textsimages.blogspot.com/2016/09/blog-post_64.html) (Πρόσβαση 16 Δεκεμβρίου 2019).

## Παράρτημα

Λίστα διαθέσιμων βιβλίων ανά μορφή αναπηρίας/ειδικών εκπαιδευτικών αναγκών και ανά ηλικιακή βαθμίδα

### 1. Κινητική Αναπηρία

Α΄, Β΄ & Γ΄ Δημοτικού

- Ανδρικόπουλος, Ν. (2007). *Δύο παπούτσια με καρότσι*. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Αυτζής, Μ. (2014). *Τρελό μου αμαξίδιο*. Εκδόσεις Ψυχογιός.
- Βασιλάκη Α., Δημητριάδου Ι., Καϊδαντζή Ε., Κωνσταντόπουλος Α., Παναγιωτέλη Β., Πατρωνά Δ., Σούλη Ε., Ξηρακιά Π. (2015). *Η Ζαχαρούπολη*. Εκδόσεις Σαΐτα, (ebook).
- Βαρελλά, Α. (2002). *Τα παπουτσάκια που λένε παραμύθια*. Εκδόσεις Άγκυρα.
- Βάρβογλη, Λ. (2012). *Ο Πέτρος κι ο αδερφός του*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.
- Ιωακειμίδου, Τ. (2016). *Η μαμά μου η καροτσάτη*. Εκδόσεις Έναστρον.
- Γκριν, Τζ. (1999). *Είμαι ξεχωριστή...* Εκδόσεις Μοντέρνοι Καιροί.
- Λοΐζου, Δ. (2017). *Ο δρόμος για την ευτυχία*. Εκδόσεις Διάπλους.
- Μαλίνος Μουρ, Τζ. (2016). *Είναι καλό να είμαι ο εαυτός μου! : Μπορώ να κάνω σχεδόν τα πάντα, ακριβώς όπως εσύ*. Εκδόσεις Παρισιάνου Α.Ε.
- Μπουλογιάργου, Β. (2014). *Παραμύθι σε δύο ρόδες*. Εκδόσεις Λογότεχνον.
- Πολυδώρου, Γ. (2014). *Ο καλύτερός μου φίλος*. Εκδόσεις Φυλάτος.
- Σέλιγκ, Μπ. (1991). *Δεν είμαι τόσο αλλιότικος από τους άλλους*. Εκδόσεις Δωρικός.
- Τσιαμπαλή-Κελεπούρη, Χ. (2010). *Ένας κήπος στην τάξη μας*. Εκδόσεις Ψυχογιός.
- Χιούζ, Φρ. (1999). *Ενοικιάζεται φίλος*. Εκδόσεις Μίνωας.

Δ΄, Ε΄ & ΣΤ΄ Δημοτικού

- Μπερνάρ, Φρ. (2004). *Ιησούς Μπέτς*. Εκδόσεις Κάστωρ.
- Σκορδαλά – Κακατσάκη, Ε. (2004). *Ο Ευτύχης και το ουράνιο τόξο*. Εκδόσεις Καλειδοσκόπιο.
- Τζώρτζογλου, Ν. (1997). *Αργυρώ*. Εκδόσεις Κέδρος.

### 2. Μερική σωματική αναπηρία

Α΄, Β΄ & Γ΄ Δημοτικού

- Ανωγιαννάκη, Κ. (2017). *Χωρίς παπούτσια*. Εκδόσεις Μεταίχμιο.
- Γκόμπολι, Μ. (2001). *Κανείς δεν είναι τέλειος*. Εκδόσεις Φλούδας.
- Κυρμανίδου, Σ. & Σαχπατζίδου, Ε. (2018). *Το δελφινάκι, νικητής*. Εκδόσεις Ανάτυπο.
- Πριόβολου, Ε. (2002). *Ένα χελωνάκι χωρίς καβούκι*. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.
- Σαβουαζά, Ε. (2001). *Ο νάνος και η Γαριδούλα*. Εκδόσεις Σύγχρονοι Ορίζοντες.
- Σταθάτου, Φ. (2013). *Το αριστερό μου πόδι*. Εκδόσεις Ψυχογιός.
- Τσιτιρίδου – Χριστοφορίδου, Ε. (2017). *Το αυγό που ράγισε*. Εκδόσεις Σαΐτης.
- Φραγκιά, Μ. (2007). *Ο Δαχτυλοκούτσικος*. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.

Δ΄, Ε΄ & ΣΤ΄ Δημοτικού

- Δαρλάση, Α. (2004). *Ονειροφύλακες και ο φάρος των ονείρων*. Εκδόσεις Πατάκης.
- Κοντολέων, Μ. (1994). *Γάντι σε ζύλινο χέρι*. Εκδόσεις Πατάκης.
- Μπέρνυ, Τζ. (1992). *Ένας κλέφτης στο χωριό, Ο Ηλίας και το μαγκούστα*. Εκδόσεις Καστανιώτης.

**3. Σύνδρομο Down / νοητική αναπηρία**

Α΄, Β΄ &amp; Γ΄ Δημοτικού

- Αλεξοπούλου – Πετράκη, Φ. (2011). *Όνειρα και ελπίδες*. Σύλλογος ΦΡΟΝΤΙΔΑ.  
 Αυτζής, Μ. (2004). *Θέλω μόνο να παίζω μαζί σου*. Εκδόσεις Ελληνικά Γράμματα.  
 Παπαδιαμάντης, Α. (1899). *Γουτού Γουπατού*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος, έκδοση 1997.  
 Αλιέ, Π. (2018). *Δώδεκα μήνες με την Αγάπη*. Εκδόσεις Βερέττας.  
 Σταματοπούλου, Ι. (2005). *Μόζα η γάτα, Το βουνό των νάνων*. Εκδόσεις Κέδρος.  
 Χελφτ, Κλ. (2003). *Μια αδελφούλα με ειδικές ανάγκες*. Εκδόσεις Αγκυρα.

Δ΄, Ε΄ &amp; ΣΤ΄ Δημοτικού

- Αβρααμίδου, Μ. (1998). *Γράμμα στο μοναχικό αδελφό μου*. Εκδόσεις Πατάκης.  
 Μπέρυ, Τζ. (1992). *Ένας κλέφτης στο χωριό, Ο Τάκου Τάκου και ο Σαμφών*. Εκδόσεις Καστανιώτης.

**4. Αισθητηριακές αναπηρίες όρασης**

Α΄, Β΄ &amp; Γ΄ Δημοτικού

- Αγγέλου, Α. & Σίνη, Έ. (2012). *Ο Κοπέρνικος και ο Ξυπόλυτος Μύωψ*. Εκδόσεις Ψυχογιός.  
 Αρτζανίδου, Έ. (2009). *Τα γυαλάκια της Μαλένας*. Εκδόσεις Ψυχογιός.  
 Εφταλιώτης, Α. (2001). *Η Στραβοκόσταινα*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.  
 Καρακίτσιος, Α. (2009). *Ο Λίνο Λίνο Γκογκολίνο ήλιο δεν είχε δει ποτέ του*. Εκδόσεις Διάπλαση.  
 Πιπίνη, Α. (2017). *Η Βιολέτα και ο Ιππότης*. Εκδόσεις Μεταίχμιο.  
 Σταματοπούλου, Ι. (2005). *Μόζα η γάτα, Μια μαγική νύχτα*. Εκδόσεις Κέδρος.  
 Χατζοπούλου-Καραβία, Λ. (2007). *Η Ρίκι δεν είναι πια πιτσιρίκι*. Εκδόσεις Πατάκης.

Δ΄, Ε΄ &amp; ΣΤ΄ Δημοτικού

- Γκειγέρσταμ, Γκ. (1961). *Ο Πέτρος με το ένα μάτι*. Εκδόσεις Gutenberg.  
 Λενέν, Τ. (2001). *Με τα μάτια της καρδιάς*. Εκδόσεις Σύγχρονοι Ορίζοντες.  
 Νευροκοπλή, Β. (2008). *Το παραμύθι της μουσικής*. Εκδόσεις Λιβάνης.

**5. Αισθητηριακές αναπηρίες ακοής**

Α΄, Β΄ &amp; Γ΄ Δημοτικού

- Αλεξοπούλου-Πετράκη, Φ. (2005). *Φίλοι, φως φανάρι*. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.  
 Μάρρα, Ε. (1987). *Το μυστικό τραγούδι της Μάτας*. Εκδόσεις Πατάκης.  
 Σταματοπούλου, Ι. (2005). *Μόζα η γάτα, Η λευκή Μόλι*. Εκδόσεις Κέδρος.

**6. Αισθητηριακές αναπηρίες όρασης και ακοής**

Δ΄, Ε΄ &amp; ΣΤ΄ Δημοτικού

- Ρουσάκη, Μ. (2012). *Μια φλόγα στο σκοτάδι*. Εκδόσεις Κέδρος.

**7. Διάχυτες αναπτυξιακές διαταραχές (φάσμα αυτισμού)**

Α΄, Β΄ &amp; Γ΄ Δημοτικού

- Αρτζανίδου, Έ. (2012). *Δεν ντρέπομαι πια*. Εκδόσεις Ψυχογιός.  
 Βακιρτζή, Ε. (2014). *Το αυγό*. Εκδόσεις Πατάκη.  
 Κασαμπαλάκου, Μ. (2017). *Ο Αυγερινός, Β΄ εμπλουτισμένη έκδοση*. Εκδόσεις Θύρα.  
 Πουλάκης, Π. (2014). *Ο Αυτός*. Εκδόσεις Κάστωρ.

Δ', Ε' & ΣΤ' Δημοτικού

Γιάφε, Λ. (2002). Ο Μαξ είναι σημαντικός. Εκδόσεις Άγκυρα.

Πλήση, Π. (2011). Δεν είμαι τέρας, σου λέω!. Εκδόσεις Κέδρος.

### **8. Διαταραχή ελλειμματικής προσοχής (ΔΕΠ-Υ)**

Α', Β' & Γ' Δημοτικού

Γκρέγκου, Γ. (2015). Το κόκκινο κουτί. Εκδόσεις Ψυχογίος.

### **9. Ειδικές μαθησιακές δυσκολίες**

Α', Β' & Γ' Δημοτικού

Αλεξίου, Ε. (2000). Ταξίδι στα σύννεφα. Εκδόσεις Φλούδας.

Κοντολέων, Μ. (2012). Ο αδελφός της Ασπασίας. Εκδόσεις Πατάκης.

Ρουσάκη, Μ. (2010). Τα γράμματα χορεύουν. Εκδόσεις Παπαδόπουλος.

Δ', Ε' & ΣΤ' Δημοτικού

Ζουμπουλάκη, Δ. (1993). Το κορίτσι του φεγγαριού. Εκδόσεις Επικαιρότητα.

Σταϊνχέφελ, Α. (2013). Ρίκο και Όσκαρ: Το μυστήριο του ριγκατόνι. Εκδόσεις

Μεταίχμιο.

### **10. Διαταραχές λόγου / ομιλίας**

Α', Β' & Γ' Δημοτικού

Μακάλεν, Σ. (2006). Μπίλυ ο Ανάποδος. Εκδόσεις Καστανιώτης.

Μάστορη, Β. (2005). Δωριλένια. Εκδόσεις Πατάκης.

### **11. Χαρισματικότητα**

Α', Β' & Γ' Δημοτικού

Καμαράτου-Γιαλλούση, Ε. (2009). Ο πιο έξυπνος κουτός. Εκδόσεις Μίλητος.

### **12. Ψυχικές διαταραχές**

Α', Β' & Γ' Δημοτικού

Κυρμανίδου, Σ. (2008). Το ταξίδι της απορίας. Αυτοέκδοση.

Δ', Ε' & ΣΤ' Δημοτικού

Λιαμάκη, Γ. (2016). Χωρίς αμφιβολία! Μια εικονογραφημένη θεραπευτική ιστορία για παιδιά με ιδεοψυχαναγκαστική διαταραχή. Εκδόσεις Τόπος.

### **13. Χρόνιες ασθένειες**

Α', Β' & Γ' Δημοτικού

Αποστόλου, Β. (2016). Η σκληρή κυρία Πλάκα. Εκδόσεις Φυλάτος.

Θεοδωράκη, Μ. (2008). Σαν ζάχαρη άχνη. Εκδόσεις Διάπλαση.

Μάρρα, Ε. (2000). Ο μικρός Ντουπ. Εκδόσεις Πατάκης.

Σκορδαλά-Κακατσάκη, Ε. (2009). Με λένε Ελπίδα. Εκδόσεις Άγκυρα.

Φουντουλάκη, Ε. (2015). Σανγκουάρο: Ο κάκτος που ήθελε να τραγουδάει. Εκδόσεις Πατάκης