



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3
«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΒΑΣΙΚΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

ΤΟΜΟΣ Β: ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ ΠΕ02 ΦΙΛΟΛΟΓΟΙ

Τελικός Δικαιούχος
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΙΝΣΤΙΤΟΥΤΟ



ΦΕΒΡΟΥΑΡΙΟΣ 2012

ΒΑΣΙΚΟ ΕΠΙΜΟΡΦΩΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ

ΤΟΜΟΣ Β: ΕΙΔΙΚΟ ΜΕΡΟΣ ΠΕ02 ΦΙΛΟΛΟΓΟΙ

Επιχειρησιακό Πρόγραμμα:

«ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ»

Πράξη: «Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών-Α΄ φάση, Άξονες Προτεραιότητας 1,2,3 - MIS 298330, MIS 298347, MIS 298349»

Εμπειρογνώμονες Εκπαιδευτικής Πρακτικής και Εφαρμογών ΠΕ02:

Συντονίστρια: Φουντοπούλου Μαρία -Ζωή, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αθηνών

Εμπειρογνώμονες:

Ανδρέου Γεωργία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Παν/μίου Θεσσαλίας

Γεωργιάδου Ιφιγένεια, Φιλολόγος

Γιαννακόπουλος Δημήτριος, Σχολικός Σύμβουλος Φιλολόγων

Ζαφειριάδης Κυριάκος, Σχολικός Σύμβουλος Φιλολόγων

Μπαλτά Βενετία, Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων

Παπαβασιλείου-Χαραλαμπίκη Ιωάννα, Σχολική Σύμβουλος Φιλολόγων

Φουντοπούλου Μαρία-Ζωή, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια ΕΚΠΑ

Επιστημονικός Υπεύθυνος Μείζονος Προγράμματος Επιμόρφωσης:

Παναγιώτης Αναστασιάδης

Αντιπρόεδρος Παιδαγωγικού Ινστιτούτου

Αν. Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Φιλολογική Επιμέλεια : Μαρία Φραγκή , Ηλεκτρονική επεξεργασία: Βαγγέλης Νάτσιος

1. ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ

- 1.1.Αρχαία Ελληνικά και Νέο Σχολείο: Αδυναμία σύγκλισης ή νέες προοπτικές;.....7
- 1.2.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για την Οδύσσεια του Ομήρου (π 1-172): «Οδυσσέας και Τηλέμαχος: σαν δύο άγνωστοι στο καλύβι του Εύμαιου. Μία πολυπρισματική προσέγγιση της πρώτης τους συνάντησης».....28
- 1.3.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία των ουσιαστικών στην Α΄ Γυμνασίου: «Προσεγγίζοντας διαχρονικά τα ουσιαστικά της ελληνικής γλώσσας: από την αρχαία στη νέα ελληνική».....38
- 1.4.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της σημασιολογίας της αρχαίας ελληνικής: «Δυσκολία ή παιχνίδι;»51
- 1.5.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία άγνωστου κειμένου Λυκείου: «Σχηματοποιώντας το κείμενο».....62

2. ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ

- 2.1.Γραμματική και επικοινωνιακά κείμενα Θεωρητικό πλαίσιο – Μεθοδολογικές προσεγγίσεις;.....72
- 2.2.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Έκφρασης-Έκθεσης Β΄ Λυκείου Σενάριο.....82
- 2.3.Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της 3^{ης} Ενότητας στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας Α΄ Γυμνασίου «Ταξίδι στον κόσμο της φύσης».....89
- 2.4.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της 1^{ης} Ενότητας στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας Β΄ Γυμνασίου «Από τον τόπο μου σ΄ όλη την Ελλάδα».....101
- 2.5.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της 2^{ης} Ενότητας στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας Γ΄ Γυμνασίου «Γλώσσα-Γλώσσες και πολιτισμοί του κόσμου».....113
- 2.6.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για την υλοποίηση ερευνητικής εργασίας με θέμα «Εργασία-Επάγγελμα» στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας Β΄ Γυμνασίου για τάξεις και με αλλόγλωσσους μαθητές;.....125

3. ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

- 3.1.Καλές διδακτικές πρακτικές – Μεθοδολογία:.....176
- 3.2.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ Γυμνασίου με θέμα: «Παιδιά και έφηβοι μετανάστες στο χώρο του σχολείου: Αναπαραστάσεις σε λογοτεχνικά κείμενα»:.....189
- 3.3.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄ Γυμνασίου με θέμα: «Ας μιλήσουμε για το σχολείο: Πλευρές της σχολικής ζωής σε κείμενα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας»:.....197
- 3.4.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄ Ενιαίου Λυκείου με θέμα: «Με τον τρόπο της ποίησης: Συναντήσεις με κείμενα, συγγραφείς, εποχές»:.....209
- 3.5.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄ Ενιαίου Λυκείου με θέμα: «Προσεγγίζοντας τον κόσμο του θεάτρου: κείμενα, παραστάσεις, δημιουργοί»:.....221
- 3.6.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Γ΄ τάξης Ενιαίου Λυκείου με θέμα: «Θεσσαλονίκη (η Ελλάδα) της περιόδου της δικτατορίας μέσα από τα μάτια του Αναγνωστάκη. Μια διαθεματική προσέγγιση της ελληνικής πραγματικότητας από το 1940 ως το 1974, έτσι όπως την αποδίδει η ποιητική γραφή»:.....232
- 3.7.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ Ενιαίου Λυκείου με θέμα: «Η θέση της γυναίκας στην παραδοσιακή ελληνική κοινωνία και οι ακρότητες στις οποίες οδηγεί μια απλή γυναίκα του λαού η χρόνια συσσώρευση του αισθήματος της αδικίας και της καταπίεσης το οποίο βιώνει όχι μόνο ως προσωπική καταδίκη, αλλά και ως κοινή γυναικεία μοίρα»:.....241
- 3.8.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ Ενιαίου Λυκείου με θέμα: «Επί Ασπαλάθων» του Γιώργου Σεφέρη:.....249
- 3.9.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ Ενιαίου Λυκείου με θέμα: «Η Τιμή και το Χρήμα» του Κωνσταντίνου Θεοτόκη:.....257

4. ΙΣΤΟΡΙΑ

- 4.1.Το μάθημα της Ιστορίας. Θεωρητική τεκμηρίωση:.....265
- 4.2.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου με θέμα: «Ανάπτυξη της ιστορικής γνώσης και καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των

μαθητών με την επεξεργασία ιστορικών πληροφοριών από συνδυασμό κειμενικών και οπτικοακουστικών πηγών»:.....277

4.3.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Ιστορίας Γενικής Παιδείας Β΄ Λυκείου με θέμα: «Διδακτική θεώρηση και Οργάνωση μιας Διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας. Διδασκαλία ενότητας με οργανική ένταξη γραπτών πηγών και άλλων παραθεμάτων στη διδακτική επεξεργασία»:.....283

4.4.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Ιστορίας Β΄ Γυμνασίου με θέμα: «Διδακτική επεξεργασία ενότητας του μαθήματος της Ιστορίας με αξιοποίηση εκπαιδευτικού λογισμικού και εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου»:.....289

4.5.Σενάριο/Σχέδιο διδασκαλίας για τη διδασκαλία της Ιστορίας Γ΄ Γυμνασίου με θέμα: «Ανάπτυξη Σχεδίου Εργασίας. Η επιστήμη και η τεχνολογία στην υπηρεσία του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου. Ιστορικές συγκυρίες -Υλικά – Μέσα και Μέθοδοι»:.....295

1. ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΚΑΙ ΓΡΑΜΜΑΤΕΙΑ

1.1.ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ ΚΑΙ ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ: ΑΔΥΝΑΜΙΑ ΣΥΓΚΛΙΣΗΣ ΤΗ ΝΕΕΣ ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ;

Μαρία-Ζωή Φουντοπούλου

1.1.1. Εισαγωγή

Η διδακτική διαδικασία δεν εξαρτάται από ένα μόνο παράγοντα. Είναι αποτέλεσμα πολλών και πολλαπλών συνδυασμών και αλληλεπιδράσεων. Είναι πολυπαραγοντική.

Η σύγχρονη θεώρηση της διδασκαλίας μάς οδηγεί στην επισήμανση των ακόλουθων παραμέτρων, που τις θεωρούμε κατευθυντήριες για τον προσδιορισμό της μεθοδολογίας της διδασκαλίας του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών.

Οι παράμετροι αυτές, οι οποίες θα μας απασχολήσουν είναι, κυρίως:

- *Η θεωρητική θεμελίωση της σύγχρονης εκπαίδευσης και διδασκαλίας*

Θεωρούμε σημαντικό να αναφερθούμε στο θεωρητικό πλαίσιο υλοποίησης των εκπαιδευτικών δράσεων για δύο λόγους. Πρώτον, επειδή η συστημική οργάνωση της ανθρώπινης κοινωνίας καταδεικνύει το συσχετισμό των εκπαιδευτικών δεδομένων με τον ευρύτερο κοινωνικό και φιλοσοφικό προσανατολισμό. Δεύτερον, επειδή οι τελευταίες δεκαετίες αποτελούν μεταβατική περίοδο από τη νεωτερικότητα στη μετανεωτερικότητα και από εκεί στην αμφισβήτηση της τελευταίας.

Είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρον, επομένως, να επισημάνουμε τις σύγχρονες κοινωνικές ανάγκες και αναζητήσεις καθώς και τις αλλαγές που έχουν επέλθει στη θεώρηση της γνώσης, στις λειτουργίες του σχολείου και στους ρόλους των φορέων της μάθησης και διδασκαλίας.

- *Οι ισχύουσες αρχές της μεθοδολογίας της διδασκαλίας.*

Το επιστημονικό πεδίο της μεθοδολογίας της διδασκαλίας είναι εκείνο που απηχεί τις κοινωνικές απαιτήσεις στο επίπεδο της καθημερινής μαθησιακής και διδακτικής πράξης. Η διδακτική μεθοδολογία εφαρμόζει και υλοποιεί τις θεωρητικές κατευθύνσεις του κοινωνικού πλαισίου, αφού πρώτα τις προσαρμόσει στα ζητούμενα, στα δεδομένα και τα χαρακτηριστικά του εκάστοτε μελετώμενου γνωστικού αντικείμενου αλλά και των δύο κύριων πρωταγωνιστών της μαθησιακής και διδακτικής διαδικασίας: του δασκάλου και του μαθητή.

Στο πλαίσιο της παραπάνω συλλογιστικής θα επιδιώξουμε να καταγράψουμε στη συνέχεια τις νέες κατευθύνσεις της μεθοδολογίας της διδασκαλίας και τον τρόπο που αυτές απεικονίζονται στο κανονιστικό πλαίσιο προσδιορισμού της διδασκαλίας των Αρχαίων Ελληνικών και παραπέμπουν σε νέες τεχνικές προσέγγισης και μεταβίβασης της γνώσης.

- *Η μαθησιακή τεκμηρίωση των διδακτικών ενεργειών.*

Το επιστημονικό πεδίο των θεωριών μάθησης αποτελεί το πεδίο άντλησης του θεωρητικού πλαισίου τεκμηρίωσης των διδακτικών ενεργειών. Κάθε διδακτική ενέργεια «νομιμοποιείται» και κατοχυρώνεται, μόνο εάν απορρέει από ένα επιστημονικό, θεωρητικό πλαίσιο. Έτσι, αποκτά λειτουργικό χαρακτήρα, αφού τεκμηριώνεται επιστημονικά και δεν είναι επιφανειακή ή αυθαίρετη.

Κρίνεται απαραίτητη, επομένως, η μαθησιακή τεκμηρίωση των διδακτικών ενεργειών. Προς την κατεύθυνση αυτή κινούμενοι, θα αναφερθούμε ιδιαίτερα, στη συνέχεια, στις αρχές μιας σύγχρονης θεωρίας μάθησης, του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού, και στην επίδραση, που οι αρχές αυτές έχουν ασκήσει στο περιεχόμενο των ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών, στα αντίστοιχα σχολικά εγχειρίδια και, ευρύτερα, στη διδακτική προσέγγιση του μαθήματος.

- *Τα κείμενα θεσμικού χαρακτήρα.*

Εδώ συμπεριλαμβάνονται τα ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του κάθε μαθήματος, το βιβλίο του μαθητή, το βιβλίο του εκπαιδευτικού και τα εκπαιδευτικά λογισμικά. Όλα αυτά μαζί δίνουν τις δυνατότητες και τον προσανατολισμό της συνάντησης του δάσκαλου με τους μαθητές βάσει της βούλησης της εκπαιδευτικής πολιτικής, η οποία, μάλιστα, εκφράζεται επιστημονικά τεκμηριωμένη.

- *Η σχέση των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση με τα Αρχαία Ελληνικά από πρωτότυπο και με τη Νεοελληνική Γλώσσα και Γραμματεία.*

Η Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία συνιστά ένα αντικείμενο που έχει το δικό του περιεχόμενο, «κουβαλάει» μέσα του τις αρχαίες ελληνικές ιδέες, τον αρχαίο ελληνικό κόσμο και πολιτισμό, ενώ την ίδια στιγμή εκφράζεται τόσο μέσω της αρχαιοελληνικής μορφής της γλώσσας μας (Αρχαία Ελληνικά από πρωτότυπο) όσο και με Νεοελληνική Δημοτική (Αρχαία Ελληνικά από μετάφραση). Το διφυές της ταυτότητας του μαθήματος παραπέμπει στην ανάγκη ανίχνευσης και προσδιορισμού της σχέσης του με τη Νεοελληνική Γλώσσα και Λογοτεχνία, στην επισήμανση, με άλλα λόγια, των στοιχείων που συνδέουν τα τρία μαθήματα αλλά και σ' εκείνα, που διαφοροποιούν το κάθε μάθημα από τα άλλα δύο.

1.1.2. Θεωρητική θεμελίωση της σύγχρονης εκπαίδευσης και διδασκαλίας

Επιστημονικές εξελίξεις, κοινωνικές αλλαγές, οικονομικά δεδομένα, πολεμικές συγκρούσεις, φιλοσοφικές αναζητήσεις είναι μερικά μόνο από τα στοιχεία που προσδιορίζουν τη φυσιογνωμία του προηγούμενου αιώνα, όπως και κάθε προηγούμενου.

Στην αρχή του 21ου αιώνα τα πάντα παραπέμπουν στη ρευστότητα. Μία νέα κοινωνία γεννιέται, διαφορετική από εκείνη που γνωρίσαμε. Μία κοινωνία, που χαρακτηρίζεται από ταχύτατες μεταβολές στη σύσταση, τη δομή και τη λειτουργία της. Η ταχύτητα αυτή αντανακλάται, με χαρακτηριστικό τρόπο, στη μετακίνηση ανθρώπων, αγαθών και στην αλλαγή περιβάλλοντος ιδεών και γνώσεων. Ο άνθρωπος δεν προλαβαίνει να αξιοποιήσει ένα γνωστικό επίτευγμα και αμέσως το βλέπει να ανατρέπεται από ένα άλλο.

Στην Έκθεση της UNESCO για την Εκπαίδευση στον 21^ο αιώνα επισημαίνεται ο ρόλος της εκπαίδευσης στη νέα κοινωνία:

Η εκπαίδευση, δηλαδή, πρέπει να δίνει στα άτομα μια εικόνα για τον πολύπλοκο κόσμο μας που βρίσκεται σε συνεχή αναβρασμό και ταυτόχρονα να παρέχει την πυξίδα που θα τα βοηθήσει να πορευθούν με ασφάλεια μέσα σ' αυτόν.

Στο ίδιο κείμενο χαράσσονται ως εξής οι «τέσσερις πυλώνες της εκπαίδευσης», οι μορφές της μάθησης με άλλα λόγια, τις οποίες η εκπαίδευση γενικά, το σχολείο ειδικότερα και το «Νέο Σχολείο» πιο ιδιαίτερα, πρέπει να ενισχύσουν και να καλλιεργήσουν:

- α) ο μαθητής πρέπει να μάθει πώς να μαθαίνει, δηλαδή πώς να αποκτά τα εργαλεία της κατανόησης του κόσμου με την ευρεία έννοιά του,
- β) ο μαθητής πρέπει να μάθει πώς να ενεργεί (πράττει), ώστε να μπορεί να είναι παραγωγικός στο χώρο του,
- γ) ο μαθητής πρέπει να μάθει πώς να ζει μαζί με τους άλλους, δηλαδή πώς να συμμετέχει και να συνεργάζεται μαζί τους,
- δ) ο μαθητής πρέπει να μάθει πώς να υπάρχει, ως επακόλουθο των προηγούμενων διαστάσεων.

Στη νέα κοινωνία, επομένως, χρειαζόμαστε νέα εκπαίδευση. Μία εκπαίδευση μη ωφελμιστική, που θα συμβάλλει στην καλλιέργεια της συνεργασίας και της αλληλεπίδρασης μεταξύ των μελών της ομάδας, που θα αποτελεί μέσο για τη βελτίωση της ζωής και της αρμονικής κοινωνικής συνύπαρξης, που, κυρίως, θα εστιάζει στο άτομο και την ανάπτυξή του. Χρειαζόμαστε έναν νέο εκπαιδευτικό χάρτη, ο οποίος θα «περιλαμβάνει την πλήρη ολοκλήρωση του ανθρώπου, τον εμπλουτισμό της προσωπικότητάς του, την πολυμορφία των τρόπων έκφρασής του, καθώς και τις διάφορες υποχρεώσεις του ως ατόμου, ως μέλους της οικογένειάς του και της κοινότητάς του, ως πολίτη, ως παραγωγικής μονάδας, ως δημιουργού της τεχνολογίας και ως παραγωγικού ονειροπόλου» (Faure, 1972: XVI).

Το θεωρητικό πλαίσιο λειτουργίας της εκπαίδευσης σήμερα, το οποίο χάραξε στα 1996 η Διεθνής Επιτροπή για την Εκπαίδευση, μας παραπέμπει σε τρεις μεγάλες ιδέες του εικοστού αιώνα, που καθορίζουν τη νέα φυσιογνωμία του σχολείου καθώς και των διαδικασιών μάθησης και διδασκαλίας: στον υπαρξισμό, στον πραγματισμό και στη μετανεωτερικότητα (Χατζηγεωργίου, 1998: 73).

Υπαρξισμός

Ο *Υπαρξισμός* είναι ένα από τα κυριότερα φιλοσοφικά ρεύματα του 20ού αιώνα. Εισηγητής του θεωρείται ο Κίρκεγκωρ, ο οποίος επισήμανε ότι ο άνθρωπος πρέπει να αντιμετωπίζεται ως υπάρχον πρόσωπο και όχι ως απρόσωπη οντότητα. Από τον Κίρκεγκωρ και εξής δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ύπαρξη του ατόμου.

Για τη θεωρία του Υπαρξισμού το επίκεντρο του ενδιαφέροντος είναι ο άνθρωπος και όχι πράγματα, ιδέες ή έννοιες. Η ύπαρξη του ανθρώπου διαμορφώνεται με την προσωπική του δράση και γι' αυτό ο άνθρωπος στην εξελικτική του πορεία είναι υπεύθυνος για τις πράξεις του.

Θεωρώντας ότι ο μαθητής, αναλογικά, είναι το επίκεντρο της διδασκαλίας, οι επιδράσεις του Υπαρξισμού στη σχολική αίθουσα είναι εμφανείς. Υπερβαίνουν, εξάλλου, την έννοια της μαθητοκεντρικής οργάνωσης ως απλής συμμετοχικής δράσης του μαθητή στη διαδικασία προσέγγισης της νέας γνώσης, αναθέτουν σ' αυτόν ρόλο διαμορφωτή της γνώσης και αναγνωρίζουν τη συνυπευθυνότητά του στην κατάκτηση της πληροφορίας.

Πραγματισμός

Ο *Πραγματισμός*, ο δεύτερος κατά σειρά θεωρητικός άξονας που αναδεικνύει τη φυσιογνωμία της σημερινής εκπαίδευσης (Χριστόπουλος, 2005) αποτέλεσε τη βάση της θεωρίας του J. Dewey.

Ο Αμερικανός Φιλόσοφος και Παιδαγωγός έθεσε ως κεντρική έννοια της παιδαγωγικής θεωρίας του την εμπειρία, στην οποία αναγνωρίζει δύο διαστάσεις: την πράξη και τη δοκιμή. Ωστόσο, όπως παρατηρεί ο Dewey, η εμπειρία δεν οδηγεί ποτέ στην οριστική και απόλυτη αλήθεια. Γι' αυτό και ο άνθρωπος βρίσκεται σε μία συνεχή προσπάθεια ανασύνθεσης της εμπειρίας του (Δανασσής, 1992: 99-100). Αυτό

επιδιώκεται μέσω της αλληλεπίδρασής του με το περιβάλλον, στο οποίο προσπαθεί να προσαρμόζεται συνεχώς αλλά και να επαναπροσαρμόζεται, κάθε φορά που υπάρχει τροποποίηση των δεδομένων του. Η ανθρώπινη προσαρμογή στο συνεχώς εναλλασσόμενο περιβάλλον υλοποιείται μέσω της ενεργοποίησης τριών, κυρίως, ανθρώπινων ιδιοτήτων: της βούλησης, του συναισθήματος και της νόησης.

Η επισήμανση της αλληλεπίδρασης των τριών παραπάνω δυνάμεων στη διαδικασία διαμόρφωσης της ανθρώπινης δράσης αποδίδει στη θεωρία του Dewey βουλευσιαρχική φυσιογνωμία, λόγω της οποίας οι απόψεις του απορρίφθηκαν από τη νοησιαρχική αντίληψη της εποχής του. Ωστόσο, οι επιδράσεις του είναι σημαντικές στην οργάνωση και διεξαγωγή της διδασκαλίας. Σήμερα, εξάλλου, αποτελούν στοιχεία προσδιοριστικά για τη νέα τάξη πραγμάτων στην εκπαίδευση: οι διαδικασίες μάθησης και διδασκαλίας, όπως υπαγορεύτηκαν από το Dewey, παραπέμπουν στην αξία της εμπειρικής δράσης του μαθητή, ο οποίος λειτουργεί ως ερευνητής και αξιοποιεί τεχνικές ανακάλυψης της γνώσης. Ο Αμερικανός παιδαγωγός διατύπωσε με σαφήνεια τον παραπάνω προσανατολισμό της διδακτικής πράξης: «Οι απαρχές κάθε μάθησης, όποια και αν είναι αυτή, πρέπει να μπολιάζονται πάνω στην πείρα που έχουν ήδη τα παιδιά και η πείρα τούτη, πλουτισμένη από τις αναπτυγμένες με την άσκηση ικανότητες, πρέπει με τη σειρά της να χρησιμεύει ως ξεκίνημα στην κατοπινή διδασκαλία» (Κασσωτάκης, 2006: 50).

Μετανεωτερικότητα

Η *μετανεωτερικότητα*, τέλος, επηρεάζει και αυτή τη φυσιογνωμία των νέων εκπαιδευτικών απαιτήσεων. Αφορά την περίοδο από τα 1970 κ.ε. και περιλαμβάνει γεγονότα και εξελίξεις σε όλους σχεδόν τους τομείς της ανθρώπινης έκφρασης.

Το κύριο χαρακτηριστικό των γεγονότων και εξελίξεων, που συνθέτουν την εποχή της μετανεωτερικότητας, είναι η επανεξέταση όλου του αξιακού συστήματος της δυτικής κοινωνίας, όπως και αν εκδηλώνεται αυτό. Στην οικονομία παρατηρείται μετατόπιση βαρύτητας από τη βιομηχανία στις υπηρεσίες, στην πολιτική αμφισβητείται και απορρίπτεται κάθε μορφή εξουσίας, στην κοινωνία θεσμοί και συναισθήματα, όπως ο γάμος και ο έρωτας, αναθεωρούνται, στην επιστήμη απορρίπτεται κάθε προσπάθεια για γενίκευση και παγκοσμιότητα.

Γενικά, η εποχή της μετανεωτερικότητας χαρακτηρίζεται ως το τέλος του Διαφωτισμού, των μύθων και των μεγάλων αφηγήσεων. Η εστίαση σε έννοιες οικουμενικές και παγκόσμιες, όπως η δημοκρατία, η ελευθερία, η ισότητα, απορρίπτεται¹. Αντί αυτών προτείνονται οι μικρές αφηγήσεις, οι οποίες έχουν τοπικό, όχι γενικευμένο χαρακτήρα, αφορούν σε συγκεκριμένο χωροχρονικό πλαίσιο, και άρα σε περιορισμένο αριθμό ατόμων, και διαφοροποιούνται ανάλογα με τα χαρακτηριστικά και τις ανάγκες των ατόμων, που τις εκφράζουν, το χώρο, το χρόνο, τη σκοπιμότητα της σύλληψης και διατύπωσής τους. Με βάση την παραπάνω συλλογιστική η γνώση, που προκύπτει από τις νέες, μικρές και τοπικές αφηγήσεις, δεν έχει πλέον αντικειμενικό χαρακτήρα. Αποκτά υποκειμενική φυσιογνωμία όχι με μόνο κριτήριο το περιεχόμενό της αλλά βάσει της αναζήτησής της, της διαμόρφωσής της, της χρήσης της, ακόμα και της διανομής της.

Είναι σίγουρο ότι στο πλαίσιο της μετανεωτερικής εποχής το περιεχόμενο της γνώσης δεν αλλάζει ως προς τις βασικές αρχές του. Ωστόσο, αλλάζει η φυσιογνωμία της, εφόσον προβάλλεται ως αβέβαιη και ασαφής, δεκτική συμπλήρωσης αλλά και προσαρμογής στις ανθρώπινες ανάγκες, πρόσφορη ανακάλυψης και ανασχηματισμού.

¹ Κύριος εκφραστής της παραπάνω θέσης-στάσης της μετανεωτερικής εποχής είναι ο Γάλλος Jean-François Lyotard στο έργο του «Η μεταμοντέρνα κατάσταση» (2000).

Επιπλέον, τροποποιείται η θεώρηση της χρηστικότητάς της. Η γνώση δεν αποτελεί πλέον αυτοσκοπό. Είναι ένα μέσο για τον άνθρωπο, και ιδιαίτερα για το νέο άνθρωπο, προς την κατεύθυνση της αποτελεσματικής αλληλεπίδρασής του με το περιβάλλον και, μέσω αυτής, της συλλογικής αντιμετώπισης των κοινωνικών προβλημάτων και της από κοινού ανταπόκρισης στις νέες απαιτήσεις: κοινωνικές, πολιτισμικές, οικονομικές, πολιτικές, ιδεολογικές, επιστημονικές κ.ά.

Το θεωρητικό πλαίσιο έκφρασης της μετανεωτερικής εποχής αντανακλάται σ' ένα σύνολο προσεγγίσεων, τεχνικών και δράσεων, οι οποίες υιοθετούνται και εφαρμόζονται σήμερα στη σχολική τάξη. Ανάμεσα στα στοιχεία που συνθέτουν το σύνολο αυτό, ιδιαίτερη βαρύτητα έχουν:

- Η δημιουργική παρουσία του μαθητή στην προσπάθεια προσέγγισης της γνώσης.
- Η αναγνώριση της σημασίας των ατομικών αναγκών και ενδιαφερόντων για τη διδασκαλία και τη μάθηση.
- Η κατανόηση της αξίας των προηγούμενων νοητικών δομών στην αφομοίωση της νέας γνώσης.
- Η παροχή και προσέγγιση της γνώσης όχι ως προκαθορισμένης πραγματικότητας αλλά ως ασαφούς συνόλου, το οποίο επιζητεί προσωπική ενεργοποίηση για τη διασάφισή του.
- Η αποδοχή της ανάγκης για πολλαπλή αλληλεπίδραση ανάμεσα στον εκπαιδευτικό, το μαθητή, τους συμμαθητές, το γνωστικό αντικείμενο, το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό πλαίσιο (Νόβα, 2010: 264-276).
- Η αναθεώρηση των ρόλων του εκπαιδευτικού (Κοσσυβάκη, 2003) και του μαθητή, οι οποίοι συνεργάζονται αρμονικά: ο εκπαιδευτικός «σκηνοθετεί» τις διαδικασίες μάθησης και διδασκαλίας και ο μαθητής αναλαμβάνει ρόλο ερευνητή-επιστήμονα.

1.1.3. Οι νέες κατευθύνσεις της διδακτικής μεθοδολογίας

Η μεθοδολογία της διδασκαλίας συνδέεται άμεσα ως εφαρμογή με τις θεωρίες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης, στην οποία αντανακλώνται οι ευρύτεροι κοινωνικοί προσανατολισμοί και οι κατακτήσεις του πολιτισμού. Έτσι, σήμερα, δεν είναι δυνατό να προσεγγίσουμε και να αναδείξουμε τις διδακτικές μεθόδους, χωρίς να λάβουμε υπόψη μας τις ανάγκες που έφερε στο προσκήνιο και τις κατευθύνσεις που διαμόρφωσε η μετανεωτερικότητα στον εκπαιδευτικό χώρο.

Η θεωρία της διδασκαλίας δέχθηκε τις επιδράσεις των νέων κοινωνικών δεδομένων, όπως αυτές εκφράστηκαν από την Παιδαγωγική Επιστήμη. Τις προσάρμοσε στη σχολική πράξη και χάραξε νέους δρόμους για τη διδασκαλία, για τη θεώρηση και προσέγγιση της σχολικής γνώσης, για τη λειτουργία και αποτελεσματικότητα της σχολικής μονάδας, για τη συγγραφή και χρήση του εκπαιδευτικού υλικού.

Δεν είναι ο σκοπός μας εδώ να εξαντλήσουμε το θεωρητικό πλαίσιο τεκμηρίωσης της μεθοδολογίας της διδασκαλίας είτε σε διαχρονικό είτε σε συγχρονικό επίπεδο. Ωστόσο, κρίνεται απαραίτητο να επισημάνουμε τη μετάβαση από έναν προηγούμενο σε ένα νεότερο διδακτικό προσανατολισμό και να προσδιορίσουμε τα κύρια χαρακτηριστικά του, τα οποία αφορούν, οπωσδήποτε, και στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών.

Στην ανανεωμένη θεωρία της διδασκαλίας, η οποία ως περιγραφή τεχνικών και πρακτικών αποτελεί επίτευγμα των τελευταίων είκοσι περίπου ετών, οι κύριες κατευθύνσεις είναι οι εξής (Minder, 1999: 17):

- α) Η έμφαση δίνεται στο μαθητή ως ενεργό υποκείμενο της μάθησής του παρά στο δάσκαλο ως διανομέα της γνώσης.
- β) Εκφράζεται επιμονή για τη βαθμιαία κατασκευή των γνώσεων και την καλλιέργεια των δεξιοτήτων, όχι μόνο μέσω μιας ατομικής δραστηριότητας αλλά και μέσω των κοινωνικών αλληλεπιδράσεων τόσο ανάμεσα στους μαθητές όσο και ανάμεσα σ' αυτούς και στο δάσκαλο.
- γ) Παρατηρείται τάση να καταργηθούν οι φραγμοί ανάμεσα στους κλάδους της γνώσης και να ευνοηθούν οι λειτουργικές και ολιστικές δεξιότητες, σε αντίθεση με την απόκτηση κατακερματισμένων γνώσεων.
- δ) Εκφράζεται επιθυμία να ανοίξει το σχολείο στη ζωή, να δεθεί η σχολική μάθηση με την καθημερινή εμπειρία και τα βιώματα των μαθητών.
- ε) Θεωρείται σεβαστή η διαφορετικότητα ανάμεσα σε πρόσωπα και κουλτούρες.
- στ) Προτείνονται η αξιοποίηση της αυτονομίας του παιδιού και της αυτοδιοίκησης της σχολικής τάξης.
- ζ) Δίνεται αξία στην ανάπτυξη βαθύτερων κινήτρων, στην ευχαρίστηση, στην επιθυμία της ανακάλυψης και της δράσης, σε αντίθεση με το παραδοσιακό σύστημα αμοιβών και κυρώσεων.
- η) Προκρίνονται συνεργασιακές μορφές της σχολικής δουλειάς και ομαδική λειτουργία της τάξης έναντι των αποκλειστικά ατομικών εργασιών και του ανταγωνισμού ανάμεσα στους μαθητές.
- θ) Δίνεται ιδιαίτερη σημασία στην εκπαίδευση και στην ανάπτυξη της προσωπικότητας σε αντιδιαστολή προς την αποκλειστική έμφαση στις γνώσεις ή στις δεξιότητες.

Η σύγχρονη θεώρηση της μεθοδολογίας της διδασκαλίας αποδίδεται ως «Διδακτική του ενεργού υποκειμένου» (Κοσσυβάκη, 2004) ή/και «Λειτουργική Διδακτική» (Minder, ό.π.). Και στις δύο περιπτώσεις εκφράζεται η ίδια γενική τάση: η γνώση κατασκευάζεται ενεργητικά από τον ίδιο το μαθητή και δεν μεταδίδεται σ' αυτόν, άποψη, η οποία είχε εκφραστεί τόσο από τη θεωρία του Claparède όσο και από την Κριτική Παιδαγωγική.

Από τις θέσεις της Λειτουργικής Εκπαίδευσης του Claparède και της Κριτικής Παιδαγωγικής απορρέουν οι κυριότεροι άξονες προσδιορισμού των νέων κατευθύνσεων της μεθοδολογίας της διδασκαλίας, που συνοψίζονται στα εξής (Κοσσυβάκη, ό.π.: 47κ.ε.):

- Δεδομένου ότι η γνώση δεν θεωρείται προκαθορισμένη και μοναδική, θα πρέπει στην αίθουσα διδασκαλίας να δημιουργούνται εκείνες οι συνθήκες που θα επιτρέπουν την *αποδόμηση* και την *αναδόμηση* τελικά της γνώσης με τρόπο, διαδικασίες και κριτήρια υποκειμενικότητας. Κύριο ζητούμενο, στο νέο πλαίσιο της διδασκαλίας και της μάθησης, είναι η δυνατότητα έκφρασης της προσωπικής άποψης και ανταλλαγής αυτής με τις αντίστοιχες των υπόλοιπων μελών της ομάδας.
- Οι *ρόλοι* του εκπαιδευτικού και του μαθητή αλλάζουν. Ο καθηγητής λειτουργεί συμβουλευτικά για το μαθητή και τον αποδεσμεύει από την υπαγόρευση προκαθορισμένων συμπεριφορών, στάσεων και τρόπων σκέψης. Έχει την ευθύνη να «σκηνοθετεί» τη διδασκαλία, να διαμορφώνει δηλαδή εκείνες τις συνθήκες, που θα επιτρέψουν στο μαθητή να αυτενεργήσει, να αναδομήσει τη γνώση, να προτείνει σχέδια δράσης και τρόπους επίλυσης των προβλημάτων, που εκάστοτε προκύπτουν. Ο μαθητής αποκτά πρωταγωνιστικό ρόλο στη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία. Διατυπώνει υποθέσεις, αξιολογεί, ιεραρχεί, εκφράζει

συναίσθημα, αισθάνεται, αμφισβητεί, παρεμβαίνει στην πληροφορία, δομεί γνώση.

Και οι δύο, εκπαιδευτικός και μαθητής, συνεργάζονται, αλληλοσυμπληρώνονται, αλληλεπιδρούν.

- *Νέες τεχνικές* υιοθετούνται κατά τη διδασκαλία, οι οποίες υποβοηθούν τις παραπάνω κατευθύνσεις. Εδώ ανήκουν τα σχέδια δράσης, η ομαδοσυνεργατική μάθηση, η αξιοποίηση του διαλόγου και της κατάλληλης ερώτησης, η χρήση των Νέων Τεχνολογιών, η διεπιστημονική/διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, η διαγραμματική απεικόνιση της εκάστοτε θεματικής κ.ά.
- Προβάλλεται έντονη η ανάγκη *ετοιμότητας* των εκπαιδευτικών για υλοποίηση του πλαισίου, που αδρά διαγράψαμε παραπάνω. Η ετοιμότητα αυτή, εξάλλου, συνδέεται με το βαθμό και την ποιότητα επιμόρφωσής τους αλλά και κατάρτισής τους στις νέες κατευθύνσεις της μεθοδολογίας της διδασκαλίας.

1.1.4. Η μάθηση σε συνάρτηση με το κίνημα του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού

Ένα από τα κεντρικά δεδομένα της εποχής μας για τον τομέα της μάθησης συνιστά ο κοινωνικός κονστρουκτιβισμός. Η σύλληψη και διατύπωση των αρχών του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού δεν ανήκουν στη μετανεωτερική εποχή, εφόσον έχουν προηγηθεί αυτής. Ωστόσο, κρίνουμε ότι ως θεωρία εφαρμοσμένη στη διδασκαλία και τη μάθηση υπερβαίνει την παραδοσιακή προσέγγιση των διαδικασιών αυτών και γι' αυτό την εκλαμβάνουμε ως το πλαίσιο εκείνο, που μπορεί να στηρίξει και να τεκμηριώσει δόκιμες για τη σημερινή σχολική τάξη διδακτικές ενέργειες και τεχνικές.

Το κίνημα του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού πρωτοεμφανίστηκε στις αρχές του 20ού αι. στη Σοβιετική Ένωση ως καλλιτεχνικό ρεύμα, το οποίο επηρέασε τις εικαστικές τέχνες, τη λογοτεχνία και την αρχιτεκτονική. Από τότε μέχρι σήμερα έχει εφαρμοστεί σε πολλές, ανθρωπιστικές κυρίως, Επιστήμες, όπως είναι η Φιλοσοφία, η Κοινωνιολογία και η Ψυχολογία. Στο χώρο της Παιδαγωγικής, οι θεωρίες του Πραγματισμού του Dewey, της γνωστικής ανάπτυξης του Piaget, της ανακαλυπτικής-διερευνητικής μάθησης του Bruner, της ζώνης επικείμενης ανάπτυξης του Vygotsky αλλά και οι απόψεις σύγχρονων εκπροσώπων της μεθοδολογίας της διδασκαλίας, όπως ο Ολλανδός von Glasersfeld, έχουν διαμορφώσει αλλά και έχουν διαμορφωθεί από κατευθύνσεις της θεωρίας αυτής, όπως οι ακόλουθες:

- ✚ Ο άνθρωπος «χτίζει» μόνος του τις γνώσεις του αξιοποιώντας αυτά που ήδη γνωρίζει στην αλληλεπίδρασή του με το περιβάλλον.
- ✚ Τις περισσότερες φορές η γνώση του ενός, η υποκειμενικότητα του ατόμου-μέλους μιας ομάδας, συγκρούεται με τις γνώσεις των άλλων, την υποκειμενικότητα των υπόλοιπων ατόμων του συνόλου, διαμορφώνοντας, έτσι, μια κοινή γνώση.
- ✚ Ο τελικός σκοπός μιας κοινωνικά κονστρουκτιβιστικής θεώρησης δεν είναι η αναζήτηση της μίας, απόλυτης γνώσης και αλήθειας αλλά η πλουραλιστική προσέγγιση της γνώσης. Η κάθε θεώρηση προσφέρει, βάσει της αρχής της γενίκευσης, τη δική της ερμηνευτική διάσταση στην εκάστοτε μελετώμενη γνώση.

Στη μαθησιακή και διδακτική πράξη απόψεις, όπως οι παραπάνω, τροποποίησαν τη θεώρηση των ρόλων μαθητή και δάσκαλου αλλά και την έννοια της ίδιας της γνώσης. Σύμφωνα με τα νέα δεδομένα, που εισήγαγε ο κοινωνικός κονστρουκτιβισμός για τη μάθηση και τη διδασκαλία:

- ✚ Η απόκτηση γνώσης δεν είναι για το μαθητή το αποτέλεσμα παθητικής αποδοχής των περιβαλλοντικών ερεθισμάτων αλλά το αποτέλεσμα προσωπικής δραστηριοποίησης (Basque, 2004: 58-60).
- ✚ Η δραστηριοποίηση του μαθητή ξεκινά από την πρότερη γνώση του. Η γνώση αυτή έρχεται σε επαφή με το αντίστοιχο υλικό τού δασκάλου και των υπόλοιπων μαθητών, ως ατόμων αλλά και ως ομάδας. Ο μαθητής, μέσω αυτής της αλληλεπίδρασης, συνειδητοποιεί τις συγκλίσεις και αποκλίσεις του δικού του γνωστικού υλικού από το υλικό των υπολοίπων και το προσαρμόζει ανάλογα με τις εκάστοτε συνθήκες.
- ✚ Η γνώση, επομένως, «χτίζεται», «συνοικοδομείται», είναι το αποτέλεσμα συνεργασίας και αναζήτησής της από τα μέλη της σχολικής κοινότητας. Μ' αυτήν την έννοια δεν αποτελεί προκατασκευασμένο υλικό το οποίο προσφέρεται προς αποστήθιση και αφομοίωση, αλλά υλικό δεκτικό τροποποίησης και «ανοιχτό» σε προσθήκες και αναθεωρήσεις (Mercer, 2000: 153-157).
- ✚ Ο δάσκαλος σ' αυτήν τη διαδικασία είναι ενεργός συμμετοχός. Παρέχει το εκάστοτε χρήσιμο και ανάλογο υλικό για το «χτίσιμο» της γνώσης. Επιπλέον, λειτουργεί τόσο ως μέλος της ομάδας, στο βαθμό που ανταλλάσσει γνώσεις με τους μαθητές, όσο και ως καθοδηγητής της διαδικασίας αναζήτησης (Κοσσυβάκη, ό.π.: 50-83 και Minder, ό.π.: 118-19).
- ✚ Ο μαθητής πρέπει να αναπτύξει και να καλλιεργήσει τρεις βασικές δεξιότητες κατά τη μαθησιακή και διδακτική διαδικασία:
 1. Πρέπει να μάθει να σκέπτεται αναφορικά με την καταλληλότητα των στοιχείων, που αξιοποιεί για να «χτίσει» τη γνώση του, καλλιεργώντας έτσι την αφαιρετική, κριτική αλλά και δημιουργική σκέψη (Lafortune et Deaudelin, 2001: 204).
 2. Πρέπει, επίσης, να μάθει να επικοινωνεί διαδραστικά με τα μέλη της σχολικής ομάδας, να δέχεται τη διαφορετική άποψη, να την επεξεργάζεται, να την θεωρεί χρήσιμη για το «χτίσιμο» της δικής του γνώσης και βέβαια να την προσαρμόζει ανάλογα στην ατομικότητά του.
 3. Πρέπει να ασκηθεί στην έκφραση και εκδήλωση των συναισθημάτων του. Αυτό θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό στο πλαίσιο του κοινωνικού κονστρουκτιβισμού, γιατί η έκφραση των συναισθημάτων και η αναζήτηση της αιτίας πρόκλησής τους συμβάλλουν στην απόσβεση του δυσάρεστου συναισθήματος αναφορικά με την εκάστοτε μελετώμενη γνώση (Lafortune, 2004: 189-196).

1.1.5. Τα θεσμικά κείμενα

Το εκάστοτε αναλυτικό πρόγραμμα σπουδών ενός γνωστικού αντικειμένου (ΑΠΣ), το διαθεματικό πρόγραμμα, που λειτουργεί επικουρικά και συμπληρωματικά (ΔΕΠΠΣ) αλλά και τα βιβλία του μαθητή και του δασκάλου αποτελούν παραμέτρους σημαντικές για τη διδασκαλία και μάθηση. Προσπαθώντας να περιγράψουμε το «εκπαιδευτικό γίγνεσθαι», θα μπορούσαμε να κατανοήσουμε καλύτερα τη φυσιογνωμία των παραπάνω στοιχείων αλλά και τον τρόπο που εμπλέκονται στις διαδικασίες μάθησης και διδασκαλίας.

Η κοινωνία με βάση τις πάσης φύσεως, ανά εποχή, ανάγκες της και κυρίως επιδιώκοντας τη συνέχισή της σχεδιάζει και εφαρμόζει εκπαιδευτική πολιτική. Στοιχεύει, με άλλα λόγια, στην κάλυψη και ικανοποίηση των αναγκών της μεταξύ άλλων και μέσω της εκπαίδευσης, η οποία οργανώνεται προς την κατεύθυνση αυτή

αποβλέποντας σε συγκεκριμένους σκοπούς και στόχους, που θα διασφαλίσουν το εκάστοτε ζητούμενο.

Το σκοποθετικό και στοχοθετικό πλαίσιο λειτουργίας της εκπαίδευσης, τόσο σε μακρο-επίπεδο, το οποίο αφορά στο γενικό σκοπό της εκάστοτε ισχύουσας εκπαιδευτικής διαδικασίας, όσο και σε μικρο-επίπεδο, το οποίο αφορά στις βαθμίδες εκπαίδευσης, τις τάξεις της κάθε βαθμίδας αλλά και τα διδασκόμενα μαθήματα τόσο σε κάθετη όσο και σε οριζόντια διάταξη, καταγράφονται στο αναλυτικό πρόγραμμα (Angulo & Blanco 1994, 233-261). Είναι το επίσημο, με νομοθετική εγκυρότητα, εκείνο κείμενο, το οποίο ενημερώνει τον εκπαιδευτικό για τα ισχύοντα σε επίπεδο βούλησης, τα οποία ο ίδιος οφείλει να μετατρέψει σε πράξη. Το αναλυτικό πρόγραμμα αποτελεί το συνδετικό κρίκο μεταξύ θεωρίας και πράξης, με βάση τα τέσσερα βασικά δομικά στοιχεία του: *πρώτον*, την καταγραφή των σκοπών και στόχων διδασκαλίας – το γιατί διδάσκω – *δεύτερον*, την αναφορά στο περιεχόμενο του διδασκόμενου αντικειμένου, την επιλογή των σημαντικότερων ενοτήτων και την κατανομή τους στον άξονα του συνολικά προσφερόμενου διδακτικού χρόνου – το «τι» διδάσκω – *τρίτον*, τη χάραξη κατευθυντήριων αξόνων σχετικών με τη μεθοδολογία της διδασκαλίας - το «πώς» διδάσκω – και *τέταρτον*, τις οδηγίες αλλά και τις προτάσεις αξιολόγησης των μαθητών (Φλουρής 2000, 9-12). Αυτό σημαίνει ότι το αναλυτικό πρόγραμμα, κατέχοντας κεντρική θέση στην εκπαιδευτική πραγματικότητα και διαδικασία, καταγράφει το «δυνάμει» αλλά και «πρέπον» γενέσθαι στον τρόπο οργάνωσης, παροχής αλλά και κατάκτησης της νέας γνώσης.

Οι κατευθύνσεις, που το αναλυτικό πρόγραμμα χαράσσει, μετατρέπονται σε «ενεργεία είναι» με τη διδασκαλία, τη συναντησιακή σχέση δασκάλου-μαθητή με σκοπό την προσέγγιση της γνώσης². Ένα από τα κύρια μέσα, εξάλλου, υλοποίησης των κατευθύνσεων του αναλυτικού προγράμματος είναι το σχολικό εγχειρίδιο. Θα μπορούσαμε, υπό το πρίσμα αυτό, να βλέπαμε το σχολικό εγχειρίδιο ως τον «διερμηνέα» της γλώσσας και των νοημάτων, που το αναλυτικό πρόγραμμα εκφράζει, σ' έναν κώδικα κατανοητό και κυρίως εύχρηστο για το μαθητή και το δάσκαλο. Επομένως, αναλυτικό πρόγραμμα και σχολικό εγχειρίδιο αποτελούν τις δύο όψεις του ίδιου νομίσματος (Lebrun 2006, 75) και, υπό την έννοια αυτή, από κοινού με το αναλυτικό πρόγραμμα αποτελεί και το σχολικό εγχειρίδιο τη θεωρητική βάση, το σημείο έναρξης αλλά και την πηγή «έμπνευσης» της διδακτικής διαδικασίας, που οδηγεί και στοχεύει στη μάθηση (Σπανός 1991, 384). Διερευνώντας το βαθμό επιτυχίας της διδακτικής αλλά και μαθησιακής διαδικασίας ενεργοποιείται ο τελευταίος κρίκος της εκπαιδευτικής αλυσίδας: η αξιολόγηση του μαθητή, η οποία λειτουργεί ποικιλοτρόπως. Αποτελεί ένδειξη για τον εκπαιδευτικό του βαθμού κατάκτησης της γνώσης εκ μέρους του μαθητή, βοηθά την κοινωνία να ελέγξει, βάσει της κοινωνικής ένταξης της κάθε νέας γενιάς, το ποσοστό της επιτυχούς λειτουργίας

² Η μετάβαση από το «δυνάμει» και «πρέπον» γενέσθαι στο «ενεργεία είναι», δηλαδή από το αναλυτικό πρόγραμμα στη διδακτική πράξη, συχνά δυσχεραίνεται λόγω της επίδρασης ποικίλων και πολλαπλών παραγόντων, όπως το γνωστικό επίπεδο των μαθητών, η συναισθηματική κατάσταση δασκάλου και μαθητών, η επικαιρότητα, η υλικοτεχνική υποδομή, η αρνητική και απορριπτική στάση είτε του δασκάλου είτε του μαθητή έναντι της γνώσης, η προκατάληψη των παραγόντων της μάθησης και διδασκαλίας κ.ά. Στις περιπτώσεις αυτές ενεργοποιείται το «παραπρόγραμμα», λαμβάνονται, δηλαδή, πρωτοβουλίες εκ μέρους του εκπαιδευτικού, ο οποίος επιδιώκει να «διασώσει» τη μαθησιακή και διδακτική διαδικασία, ακόμα και αν χρειαστεί να ακυρώσει στιγμιαία τη διδακτική του πορεία, να επιβραδύνει το ρυθμό διδασκαλίας, να εμβαθύνει στη γνώση, να παραλείψει στοιχεία, να ανατρέξει σε προηγούμενη γνώση ή ακόμα και να ξαναδιδάξει αυτήν, εάν δεν έχει παγωθεί και θεωρείται απαραίτητη για τη συνέχιση και ολοκλήρωση της μάθησης (Βρεττός-Καψάλης 1997, 39-43).

Το «παραπρόγραμμα», ανά περίπτωση, ανάγεται σε παράλληλο πρόγραμμα, θεμιτό στο βαθμό που σέβεται και τηρεί το σκοποθετικό και στοχοθετικό πλαίσιο τόσο της εκπαίδευσης ως γενικής διαδικασίας όσο και του εκάστοτε γνωστικού αντικειμένου.

της εκπαίδευσης, είναι πηγή απόρροιας κατευθύνσεων για το αναλυτικό πρόγραμμα και το σχολικό εγχειρίδιο αλλά λειτουργεί και ως ανατροφοδοτικό μήνυμα για το μαθητή και τους γονείς (Κασσωτάκης 1994, 35-38).

1.1.6. Στοιχεία ταυτότητας του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών

Το σύνολο των χαρακτηριστικών του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών αποτελεί σημαντική παράμετρο, που επηρεάζει τη διδακτική διαδικασία.

Το «τι» διδάσκω, προαναγγέλλει ή προσανατολίζει και για τον τρόπο παροχής του. Αφορά, εξάλλου, σε σύνολο παραμέτρων, που υπερβαίνει τα όσα εγγράφονται στα ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ. Έχει σχέση τόσο με το επιστημονικό πεδίο αναφοράς όσο και με σύνολο ιδιοτήτων, που σχετίζονται με τις αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα γνωστικά αντικείμενα, την εμπλοκή του μαθητή και του δάσκαλου, τη δομή και την ιστορική εξέλιξη του εκπαιδευτικού συστήματος (Μαρκαντώνης, 1980: 361-418).

Θεωρώντας, επομένως, πως πρέπει να αναζητήσουμε τα στοιχεία που προσδιορίζουν την ταυτότητα του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών, πέρα από αυτά που ορίζονται στα ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ, τα βιβλία του μαθητή και τα αντίστοιχα του καθηγητή, εστιάζουμε στα ακόλουθα:

Το γραμματειακό είδος των κειμένων

Στο πλαίσιο του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών, τα κείμενα, τα οποία διδάσκονται, είναι περισσότερα από ένα, όχι μόνο ως προς τον αριθμό τους αλλά και ως προς το γραμματειακό είδος, στο οποίο ανήκουν.

Η παραπάνω παρατήρηση κρίνεται ιδιαίτερης σημασίας για δύο κυρίως λόγους:

Πρώτον, επειδή η όμοια ερμηνευτική προσέγγιση των διαφορετικών γραμματειακών ειδών θα μπορούσε να οδηγήσει τη διδακτική διαδικασία σε τυποποίηση. Σε πρακτικό επίπεδο, αυτό προμηνύει πανομοιότυπα στάδια ερμηνευτικής προσέγγισης και προκαθορισμένη μεθοδολογία διδασκαλίας. Περαιτέρω, παγιώνει αντίληψη για τη φυσιογνωμία και λειτουργία του μαθήματος και ακυρώνει ή περιορίζει τη δυνατότητα αξιοποίησης εναλλακτικών εργαλείων αλλά και τη δυνατότητα να πεισθούν οι σημερινοί μαθητές για τη χρησιμότητα του μαθήματος στην εποχή της ρομποτικής, του διαστήματος και της υψηλής τεχνολογίας. Σε ό,τι αφορά, εξάλλου, τα ίδια τα κείμενα, η όμοια τεχνική προσέγγισής τους πλήττει την ιδιαιτερότητα του καθενός και δεν υποβοηθά την κατανόηση της διαφορετικότητάς τους και, μέσω αυτής, την καλλιέργεια της προσαρμοστικότητας του μαθητή σε διαφορετικά μαθησιακά περιβάλλοντα.

Δεύτερον, η ανάγκη εστίασης στα διαφορετικής γραμματειακής προέλευσης κείμενα, που διδάσκονται στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση, συνδέεται με τη συνέχεια και εξέλιξη κάποιων από τα είδη. Δεδομένου, δηλαδή, ότι ορισμένα από τα γραμματειακά είδη των κειμένων της αρχαιοελληνικής παραγωγής δεν εμφανίζονται σήμερα, ο φιλόλογος οφείλει να επιδείξει ιδιαίτερη προσοχή κατά την ερμηνευτική προσέγγισή τους. Για παράδειγμα, οι δικανικοί λόγοι της αρχαιοελληνικής περιόδου δεν αποτελούν σήμερα λογοτεχνική κατηγορία. Τέτοια κείμενα θα πρέπει να μελετηθούν αφενός με καλή γνώση του περιεχόμενου παραγωγής τους και αφετέρου με επιδίωξη να διαφανεί η διαφοροποίησή τους από άλλα είδη της ίδιας χρονικής περιόδου.

Χρειάζεται, επομένως, ιδιαίτερη προσοχή στο γραμματειακό είδος, στο οποίο ανήκει το εκάστοτε μελετώμενο κείμενο. Προσοχή, η οποία συνδέεται με την ανάγκη

προσαρμογής των διδακτικών μεθόδων, εργαλείων, τεχνικών και αρχών σε ό,τι υπαγορεύει και υποδεικνύει το ίδιο το κείμενο.

Η σχέση των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση με τη Νεοελληνική Λογοτεχνία και με τα Αρχαία Ελληνικά από το πρωτότυπο

Το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση αφορά στην προσέγγιση αρχαιοελληνικών κειμένων, τα οποία αποδίδονται στη νέα ελληνική γλώσσα. Βρίσκεται σε σχέση αλληλεπίδρασης, επομένως, το μάθημα τόσο με αυτό της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας όσο και με τα Αρχαία Ελληνικά από το πρωτότυπο, αν και ο τρόπος σύνδεσής του με καθένα από τα παραπάνω διαφοροποιείται:

α) Σε σχέση με τη Νεοελληνική Λογοτεχνία τα μεταφρασμένα αρχαιοελληνικά κείμενα συγκλίνουν ως προς το γλωσσικό όργανο έκφρασής τους αλλά και τη μέθοδο διδακτικής προσέγγισής τους, που συνήθως είναι η ερμηνευτική – κειμενοκεντρική.

Σε ό,τι αφορά το όργανο γλωσσικής έκφρασης αυτό φαίνεται να είναι κοινό στα κείμενα των δύο μαθημάτων. Ωστόσο, η επεξεργασία των μεταφρασμένων κειμένων της αρχαίας ελληνικής γραμματείας, είναι συνθετότερη από εκείνη των αντίστοιχων της νεοελληνικής παραγωγής. Στην πρώτη περίπτωση, η ερμηνεία των κειμένων προαπαιτεί, για το καλύτερο δυνατό αποτέλεσμα, τη συνδυαστική, παράλληλη χρήση περισσότερων της μιας προτεινόμενης μεταφράσεων, καθώς και τη δυνατότητα παραπομπής στο πρωτότυπο κείμενο, εφόσον, όπως υπογραμμίζει ο Σκιαδάς (ό.π.: 37): «*Η μετάφραση είναι μία μορφή, ένας μορφοποιημένος λόγος, ένα έργο με συγκεκριμένη μορφή. Για να την κατανοήσουμε σ' αυτήν την ιδιότητά της πρέπει να επιστρέψουμε στο πρωτότυπο. Και αναγκαίας πορείας προς την αφετηρία*». Στη δεύτερη περίπτωση, το κείμενο αποτελεί το πρωτότυπο αντικείμενο επεξεργασίας, χωρίς την ανάγκη παραπομπής σε επικουρικά δεδομένα.

Η κειμενοκεντρική ερμηνεία των εξεταζόμενων κειμένων είναι το δεύτερο σημείο σύγκλισης ανάμεσα στα δύο μαθήματα. Τα κείμενα προσεγγίζονται με σκοπό την κατανόησή τους, την ανάδειξη των στοιχείων εκείνων, που δεν είναι εξαρχής σαφή, που, ενδεχομένως, δηλώνουν κάτι άλλο από αυτό που η αρχική εντύπωση δημιουργεί, που χρειάζεται να φωτιστούν λαμβάνοντας υπόψη παραμέτρους εξωκειμενικές, περικειμενικές, διακειμενικές αλλά και όσες σχετίζονται με το δημιουργό ή/και τον αναγνώστη. Όλη, εξάλλου, η πορεία προσέγγισης του κειμένου βασίζεται και απορρέει από το ίδιο το κείμενο, τις εκφράσεις του, τα σημαίνοντα και σημασιόμενα. Εδώ, ερωτήσεις και προτροπές του φιλόλογου, όπως: «Σε ποιο σημείο του κειμένου το λέει;», «Ποια έκφραση χρησιμοποιείται στο κείμενο;», «Εντοπίστε λέξεις ή/και εκφράσεις του κειμένου συναφείς με την ιδέα, που εδώ μελετάμε» κυριαρχούν και κατευθύνουν τη μαθησιακή διαδικασία.

Ωστόσο, για τα μεταφρασμένα αρχαιοελληνικά κείμενα, μεγάλη σημασία έχει το περικείμενο παραγωγής των έργων. Ιδιαίτερα όταν το περικείμενο αυτό απέχει χρονικά από την εποχή που ζει ο αναγνώστης/αποδέκτης του έργου, κατανοούμε ότι κάθε πιθανή προσπάθεια ερμηνείας του αρχαιοελληνικού έργου με σημερινά κριτήρια δεν βοηθά την κατανόησή του. Αντίθετα, μία τέτοια επιδίωξη αλλοιώνει συχνά το περιεχόμενο του κειμένου και μπορεί να οδηγήσει σε γενικεύσεις αυθαίρετες και υποκειμενικές.

Η διαφοροποίηση του περικειμένου, επομένως, ανάμεσα στα κείμενα των δύο μαθημάτων πρέπει να λαμβάνεται σοβαρά υπόψη σε κάθε προσπάθεια ερμηνευτικής προσέγγισης. Διαφορετικά, το αρχαιοελληνικό κείμενο μπορεί να ερμηνευθεί με

κριτήρια και παραμέτρους της νεοελληνικής πραγματικότητας και να θεωρηθεί μη επίκαιρο και ελάχιστα χρήσιμο για τη γενιά του 21^{ου} αιώνα.

β) Σε σχέση με τα Αρχαία Ελληνικά από το πρωτότυπο η προσέγγιση μεταφρασμένων αρχαιοελληνικών λογοτεχνικών έργων ταυτίζεται ως προς τη γραμματειακή κατηγοριοποίηση των κειμένων, το περιεχόμενο που αυτά εκφράζουν, το αξιακό και πολιτιστικό πλαίσιο που απηχούν και την πρόθεση, όπως αυτή καταγράφεται στα Αναλυτικά Προγράμματα: ερμηνεία και κατανόησή τους με απώτερη επιδίωξη την ανάδειξη της ανθρώπινης δράσης και δραστηριότητας στους άξονες της συγχρονίας και της διαχρονίας. Για τη διδακτική πράξη, η παραπάνω αναφορά σημαίνει πως ο φιλόλογος δεν θα πρέπει να ξεχνάει το περιεχόμενο της περιόδου συγγραφής του κειμένου, που εκάστοτε μελετάται. Θα πρέπει να αποφεύγει τις συγκρίσεις που αναζητούν το καλύτερο ή το λιγότερο καλό ανάμεσα στο χθες και στο σήμερα. Θα πρέπει να σέβεται το γραμματειακό είδος στο οποίο ανήκει το κείμενο που μελετάει και τις ανάγκες, που αυτό δημιουργεί. Σε αντίθετη περίπτωση, θα μπορούσε να ακυρωθεί, για παράδειγμα, η θεατρικότητα μιας τραγωδίας και να αποκοπεί ένα τέτοιο είδος έργου από το χωροχρονικό πλαίσιο, όπου αυτό ανήκει.

Διαφοροποιείται, ωστόσο, το μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών από μετάφραση από εκείνο της προσέγγισης της πρωτότυπης μορφής κειμένων ως προς τη μορφή του οργάνου έκφρασης, δηλαδή τη γλώσσα. Το στοιχείο αυτό βοηθά στην οικειοποίηση των μεταφρασμένων κειμένων από μεγαλύτερο αριθμό μαθητών, όχι μόνο ελληνικής, πλέον, αλλά πολυπολιτισμικής προέλευσης και καταγωγής. Ωστόσο, δημιουργεί ένα διαφορετικό κείμενο από εκείνο της πρωτότυπης μορφής (Βερτσέτης, 2003: 260), το οποίο πρέπει να συμμορφώνεται, για να είναι προσιτό από τον αναγνώστη, με τους κανόνες δομής και λειτουργίας της νέας ελληνικής γλώσσας³. Παράλληλα, όμως, το ίδιο κείμενο δεν θα πρέπει να αλλοιώνει το ύφος και το γραμματειακό είδος του πρωτότυπου γιατί, έτσι, θα απέχει πολύ από εκείνο και θα αποπροσανατολίζει τον αναγνώστη κατά την ερμηνευτική του προσέγγιση.

1.1.7. Σαν κατακλείδα.....

Με βάση την παραπάνω θεωρητική πλαισίωση οι διδακτικοί προσανατολισμοί αλλά και οι διδακτικές τεχνικές που θεωρούνται καταλληλότερα μέσα για τη διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών θεωρούνται:

A. Η καλλιέργεια της κριτικής σκέψης του μαθητή

Ο τρόπος θέασης της γνώσης αλλάζει. Ο μαθητής δεν μαθαίνει τη νέα γνώση μόνο για να λύσει το πρόβλημα που του δίνεται, αλλά για να μπορεί να αντιμετωπίζει κάθε παρόμοια κατάσταση. Με τον τρόπο αυτό, η ίδια η γνώση χρησιμοποιείται για να οδηγήσει το μαθητή σε νέα γνώση και εμπειρία.

Η κριτική σκέψη, ως ζητούμενο της σύγχρονης εκπαίδευσης γενικότερα και του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών ειδικότερα, προσανατολίζει σε δραστηριότητες, οι οποίες ασκούν το μυαλό σε ακριβείς, πειθαρχημένους, σκόπιμους και συστηματικούς συλλογισμούς βάσει συγκεκριμένων, νοητικών κριτηρίων. Παραπέμπει ουσιαστικά στην προσπάθεια και τη δυνατότητα επίτευξης ενός συνόλου νοητικών διεργασιών εκ μέρους του κριτικά σκεπτόμενου μαθητή (Δανασσής - Αφεντάκης, 1997: 89-91). Οι κυριότερες από αυτές τις διεργασίες είναι (Φουντοπούλου, 2006: 59-60):

³ Για παράδειγμα, η κλητική προσφώνηση «Ω, άνδρες Αθηναίοι», την οποία συχνά συναντούμε σε κείμενα ιστορικά, φιλοσοφικά, ρητορικά της αττικής περιόδου, πρέπει να προσαρμοστεί στον τρόπο έκφρασης της νέας ελληνικής και να αποδοθεί απλώς ως «Αθηναίοι».

- Η σύγκριση, δηλαδή η ικανότητα του μαθητή να αντιπαραβάλλει δύο ή περισσότερα πρόσωπα, γεγονότα, ιδέες, καταστάσεις, αντικείμενα και να βρίσκει τις μεταξύ τους ομοιότητες και διαφορές, συμφωνίες και ασυμφωνίες.
- Η περίληψη, δηλαδή η σύντομη αλλά ουσιαστική εκ μέρους του μαθητή παρουσίαση του μελετώμενου θέματος ή αντικειμένου.
- Η παρατήρηση, δηλαδή η προσεκτική παρακολούθηση και καταγραφή κάποιου ή κάποιων στοιχείων βάσει οδηγιών του καθηγητή.
- Η κατηγοριοποίηση, δηλαδή η ομαδοποίηση στοιχείων βάσει κοινών χαρακτηριστικών τους.
- Η εξήγηση, δηλαδή η εξεύρεση της σχέσης αιτίας – αιτιατού, που μπορεί να συνδέει δύο καταστάσεις ή φαινόμενα.
- Η διατύπωση κρίσεων, αναλύσεων και αξιολογήσεων για πρόσωπο, αντικείμενο, κατάσταση, φαινόμενο ή γεγονός.
- Η δημιουργικότητα, δηλαδή η πρωτοτυπία και η εφευρετικότητα στην έκφραση.
- Η συλλογή και οργάνωση δεδομένων με βάση συγκεκριμένες οδηγίες του καθηγητή.
- Η διατύπωση υποθέσεων, δηλαδή προτάσεων των οποίων η επιβεβαίωση χρειάζεται απόδειξη.
- Η εφαρμογή κανόνων και αρχών σε νέες καταστάσεις, δηλαδή η αφομοίωση κάποιων νόμων, τους οποίους καλείται να ανακαλέσει και να εφαρμόσει ο μαθητής σε κατάλληλο χωροχρονικό πλαίσιο.
- Η ανάληψη διερευνητικών εργασιών βάσει συγκεκριμένου υλικού, το οποίο μελετάται με σκοπό τον εντοπισμό των ζητούμενων στοιχείων.
- Η διατύπωση παραγωγικών και επαγωγικών συλλογισμών, δηλαδή η ικανότητα της μετάβασης από το όλον στα μέρη και από τα μέρη στο όλον.
- Η αξιοποίηση της ερώτησης, δηλαδή η ικανότητα κατανόησης και αποκωδικοποίησης των ερωτημάτων του καθηγητή, τα οποία οφείλουν να είναι σαφή και κατανοητά από το μαθητή (Ματσαγγούρας, 2000: 292).

Μερικές από τις διδακτικές τεχνικές, που θα μπορούσαν να τεκμηριώσουν την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης κατά τη διδασκαλία του μαθήματος των Αρχαίων Ελληνικών είναι:

- ✓ Η επιδίωξη της συγκριτικής θεώρησης εννοιών, φαινομένων, συμπεριφορών, λογοτεχνικών χαρακτηριστικών. Έτσι, δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να προωθήσει στη σχολική τάξη δραστηριότητες σύγκρισης δομών Αρχαίας και Νέας Ελληνικής Γλώσσας, χαρακτηριστικών της Οδύσσειας και της Ιλιάδας, στάσης Αρχαίων Ελλήνων και Νεοελλήνων απέναντι σε προβλήματα και αξίες κ.ά.
- ✓ Η κατανόηση και η ερμηνεία της ανθρώπινης δράσης και στάσης, των ανθρώπινων ιδεών και απόψεων και, μάλιστα, με κριτήριο το χωροχρονικό πλαίσιο ένταξής τους.
- ✓ Η ικανότητα ανταπόκρισης του μαθητή σε ασκήσεις κατηγοριοποίησης δεδομένων, ταξινόμησης στοιχείων, αξιοποίησης παράλληλων κειμένων, αναζήτησης εναλλακτικών πηγών πληροφόρησης, όπως το διαδίκτυο.
- ✓ Η ερμηνευτική προσέγγιση των κειμένων υπό την έννοια της αιτιολόγησης των ιδεών και απόψεων που αναφέρονται σ' αυτά και της σύγκρισής τους με ανάλογο περιεχομένου κείμενα της ίδιας ή άλλης εποχής ως προς τη δομή και τον τρόπο έκφρασης των ιδεών.

B. Η διεπιστημονική/διαθεματική προσέγγιση των κειμένων

Πρόκειται για τη διεπιστημονική/διαθεματική θεώρηση της γνώσης, που επιτρέπει την αξιοποίηση προσεγγίσεων από τις διάφορες επιστήμες κατά τέτοιο τρόπο, ώστε το θέμα που κάθε φορά μελετάμε να ολοκληρώνεται. Η γνώση, έτσι, πρέπει να αντιμετωπίζεται ολιστικά. Με αυτόν τον τρόπο, επιτρέπεται στο μαθητή να διαμορφώνει προσωπική άποψη για θέματα διαφόρων και διαφορετικών επιστημονικών χώρων, που σχετίζονται τόσο μεταξύ τους όσο και με ζητήματα της καθημερινής ζωής (Ματσαγγούρας, 2003).

Η διαθεματικότητα, η οποία αποτελεί σύγχρονο τρόπο θέασης και προσφοράς της γνώσης, τεκμηριώνεται θεωρητικά κυρίως βάσει των αρχών της Μορφολογικής Ψυχολογίας (Φουντοπούλου, 2005: 56-62), σύμφωνα με την οποία η μαθησιακή διαδικασία αποτελεί αιφνίδια σύλληψη του όλου. Το άτομο αντιλαμβάνεται τα στοιχεία του περιβάλλοντος ως ολότητες. Αυτές οι ολότητες, οι μορφές κατά τη Μορφολογική Ψυχολογία, απαρτίζονται μεν από επιμέρους στοιχεία, διατηρούν δε την ιδιότητα να είναι ανώτερες από το άθροισμα των μερών τους. Τα μέρη του συνόλου, με τη σειρά τους, αποδίδουν στο «όλον» λειτουργικότητα, την οποία δεν κατέχουν τα ίδια ως μεμονωμένα στοιχεία.

Βάσει της παραπάνω συλλογιστικής κάθε γνωστικό αντικείμενο, το οποίο αποτελεί ένα «όλον», γίνεται αντικείμενο επεξεργασίας από διάφορες οπτικές, το σύνολο των οποίων απαρτίζει την εικόνα του. Διασφαλίζεται, έτσι, η «πολυπρισματική» προσέγγιση της γνώσης και αναδεικνύεται η σχέση των επιμέρους γνωστικών περιοχών. Αναφερόμαστε εδώ στην πιο απλή εκδοχή της διαθεματικότητας: στον προσδιορισμό συγκεκριμένων σχέσεων ανάμεσα σε δύο ή περισσότερους κλάδους της γνώσης, όταν, φυσικά, παρουσιάζεται η κατάλληλη ευκαιρία. Μία τέτοιου είδους επιδίωξη τεκμηριώνεται πολλαπλώς, όπως επισημαίνει ο Coudray (1978)⁴:

- Παιδαγωγικά και Φιλοσοφικά: Η πραγματικότητα είναι ένα σύνθετο όλο, καμωμένο από αλληλοσυσχετίσεις και αλληλεπιδράσεις ανάμεσα στα στοιχεία της, σε αντίθεση με τον τεμαχισμένο χαρακτήρα των μαθησιακών συνθηκών στους μονοθεματικούς κλάδους της γνώσης.
- Τεχνικά και επιστημονικά: Στο βαθμό που οι επιστήμες προοδεύουν, η καθεμία στον τομέα της, διαπιστώνουν «ομοιότητες» ή ανεπάρκειες που τις αναγκάζουν να ομαδοποιούνται. Έτσι, γεννιούνται, για παράδειγμα, η βιοχημεία, η κοινωνιοψυχολογία κτλ.
- Κοινωνικό – οικονομικά: Υπάρχει κοινωνική ζήτηση για τη μελέτη σύνθετων φαινομένων, που στην ουσία τους είναι διαθεματικά: η μελέτη του περιβάλλοντος, η ρύπανση κτλ.
- Εκπαιδευτικά: Οι χωριστοί επιστημονικοί κλάδοι δεν πρέπει να θεωρούνται χωριστοί σκοποί και στόχοι της εκπαίδευσης αλλά μέσα καλλιέργειας, μέσα που πρέπει να αρθρώνονται μεταξύ τους.

Στη σχολική τάξη, εξάλλου, μία διαθεματική προσέγγιση της γνώσης, όπως η παραπάνω, έγκειται στην άντληση στοιχείων από πολλές και διαφορετικές θεματικές περιοχές, ώστε να διερευνηθεί ο εκάστοτε προβληματισμός⁵.

⁴ Η παραπομπή και το παράθεμα είναι από M. Minder, ό.π.: 153.

⁵ Είναι γενικά αποδεκτή η λειτουργικότητα και η προσφορά της διαθεματικής προσέγγισης της γνώσης: η προσφερόμενη πληροφορία είναι πιο ελκυστική, αποφεύγονται μονοθεματικές θεωρήσεις της γνώσης, ενεργοποιείται το ενδιαφέρον του μαθητή. Ωστόσο, έχουν διατυπωθεί και έντονες επιφυλάξεις αναφορικά με τη

Για παράδειγμα, η διδασκαλία των Ομηρικών επών δεν βασίζεται πλέον στην αποκλειστική μελέτη των λογοτεχνικών έργων και των χαρακτηριστικών τους. Συνδυάζεται με τη μελέτη αρχών της Οικιακής Οικονομίας, κατά την προσέγγιση εννοιών όπως η προετοιμασία των γευμάτων, της Γεωγραφίας και της Τοπικής Ιστορίας, κατά την προσέγγιση τοπωνυμίων, της Φυσικής Αγωγής, κατά τη μελέτη των ομηρικών αθλητικών αγώνων, της Μουσικής, κατά την παρουσίαση ομηρικών μουσικών δρώμενων αλλά και άλλων γνωστικών περιοχών⁶. Όλα αυτά τα δεδομένα συμβάλλουν στην πληρέστερη κατανόηση και ερμηνεία όχι μόνο της Οδύσσειας και της Ιλιάδας, αλλά και του τρόπου αξιοποίησης και συνδυασμού διαφόρων παρεχόμενων γνωστικών στοιχείων, τα οποία παρουσιάζουν σύγκλιση ως προς το κοινό σημείο αναφοράς τους (οριζόντια διάταξη της ύλης) (Νούτσος, 1988: 105-115). Επιπλέον, τα έργα του Ομήρου, σύμφωνα με το παράδειγμά μας, δεν αντιμετωπίζονται ως ανεξάρτητα μεταξύ τους δημιουργήματα αλλά προσεγγίζονται ως «ολότητα». Με την έννοια αυτή μελετώνται υπό τη μορφή κοινών θεματικών ενοτήτων τόσο τα λογοτεχνικά χαρακτηριστικά όσο και τα εκφραζόμενα μηνύματα και των δύο επών. Έτσι, η ερμηνεία των δύο έργων είναι ενιαία και ο μαθητής πολλές φορές στη Β΄ Γυμνασίου ανακαλεί στοιχεία της Οδύσσειας για να ερμηνεύσει χωρία της Ιλιάδας (κάθετη διάταξη της ύλης) (Νούτσος, ό.π.: 115-124).

διδασκτική και μαθησιακή χρηστικότητα της, κάποιες από τις οποίες αναφέρουμε, χωρίς σχολιασμό, ως επισημάνσεις, που πρέπει να λειτουργούν αφυπνιστικά για όλους μας.

Ο Αλίν αναφέρει χαρακτηριστικά ότι: «*Το να πιστέψουμε ότι η εφαρμογή διαθεματικών δράσεων αποτελεί αυτόματα μεγαλύτερη κινητοποίηση στους μαθητές μου φαίνεται παγίδα. Η διαθεματική πρόκληση ενδιαφέροντος βρίσκεται πιο συχνά στα κεφάλια των καθηγητών παρά των μαθητών. Οι τελευταίοι είναι τόσο συνηθισμένοι στη μονοθεματική χωριστικότητα, ώστε δεν μπορούν να μπου απευθείας στο παιχνίδι της διαθεματικότητας. Το ενδιαφέρον τους είναι κάτι που πρέπει να οικοδομηθεί*».

Προς ανάλογη κατεύθυνση κινείται και η σκέψη του Meirieu: «*Στην κυριολεξία, δεν υφίσταται διαθεματική σκέψη, εκτός αν η διαθεματικότητα αναγορευθεί η ίδια σε ιδιαίτερο κλάδο της γνώσης, όπως, για παράδειγμα, συμβαίνει με την περίπτωση της οικολογίας. Αν υπήρχε διαθεματική σκέψη, θα ήταν ένα είδος σκέψης στο κενό, χωρίς σημεία αναφοράς, χωρίς εσωτερική συνοχή, χωρίς νομομοποιητική αρχή των γνώσεων*».

⁶ Πρακτικές, όπως η παραπάνω, συνδέονται με τη Θεωρία των Πολλαπλών Ευφυϊών του Gardner (Gardner, 1983, 1993, 1999, 2006), ο οποίος αμφισβητεί και τελικά ακυρώνει τη θεώρηση της νοημοσύνης ως ενιαίας και μετρήσιμης. Σύμφωνα με τον Gardner η νοημοσύνη αποτελεί σύνολο οκτώ σχετικά ανεξάρτητων τύπων νοημοσύνης, οι οποίοι λειτουργώντας «συστημικά» παράγουν συμπεριφορά. Οι τύποι της νοημοσύνης, με τους οποίους γεννιόμαστε, είναι: η γλωσσική, η λογικομαθηματική, η μουσική, η νοημοσύνη χώρου, η σωματο-κιναισθητική, η διαπροσωπική, η ενδοπροσωπική και η πιο πρόσφατη, η οικολογική - φυσιογνωστική.

Το θεωρητικό πλαίσιο, που χάραξε ο Gardner, υπαγορεύει τεχνικές διαφοροποιημένης προσέγγισης του εκάστοτε μελετώμενου γνωστικού αντικείμενου ως προς την οπτική θέασής του. Για παράδειγμα, κατά τη μελέτη του θέματος «Το ταξίδι του Οδυσσέα» στην ομηρική Οδύσσεια οι οκτώ τύποι της νοημοσύνης των μαθητών μπορούν να ενεργοποιηθούν με τις ακόλουθες προτεινόμενες δραστηριότητες:

Γλωσσική ευφυΐα: να συντάξουν οι μαθητές για κάθε σταθμό του ταξιδιού του Οδυσσέα ένα σύντομο κείμενο με βάση λέξεις-κλειδιά, όπως: ονομασία τόπου, ονομασία προσώπων, συναισθήματα, συνέπειες-αποτελέσματα.

Χωρική – Αντιληπτική ευφυΐα: να εντοπίζουν οι μαθητές στο χάρτη της Μεσογείου, τους σταθμούς του ταξιδιού του.

Λογικο - Μαθηματική ευφυΐα: να διατυπώσουν οι μαθητές υποθέσεις για τη σύγχρονη γεωγραφική θέση των σταθμών του ταξιδιού του Οδυσσέα σύμφωνα με πληροφορίες και πηγές ιστορικές, γεωγραφικές, λογοτεχνικές, καλλιτεχνικές κ.ά

Μουσική ευφυΐα: να επιλέξουν οι μαθητές για κάθε σταθμό του μελετώμενου ταξιδιού μία μελωδία κατάλληλη για την έκφραση της φυσιογνωμίας του.

Σωματική – Κιναισθητική ευφυΐα: να κατασκευάσουν οι μαθητές τη σχεδία του Οδυσσέα.

Ενδοπροσωπική ευφυΐα: να επιλέξουν οι μαθητές σε ποιο σταθμό του Οδυσσέα θα ήθελαν να τον συναντήσουν ως ένα από τα κύρια πρόσωπα της ιστορίας.

Διαπροσωπική ευφυΐα: να συμμετέχουν οι μαθητές σε ένα ομαδοσυνεργατικό σχέδιο δράσης ανταλλαγής στοιχείων, πληροφοριών και δεδομένων αναφορικά με το ταξίδι του Οδυσσέα.

Νατουραλιστική ευφυΐα: να περιγράψουν οι μαθητές καθένα από τους σταθμούς του ταξιδιού του Οδυσσέα βάσει στοιχείων του φυσικού περιβάλλοντος, όπως αυτά προκύπτουν από το κείμενο.

Γ. Η χρήση των Νέων Τεχνολογιών

Πρόκειται για έναν από τους κύριους άξονες της σύγχρονης φυσιογνωμίας της εκπαίδευσης, σύμφωνα με τον οποίο οι Νέες Τεχνολογίες πληροφόρησης και επικοινωνίας πρέπει να εισαχθούν και να ενταχθούν δημιουργικά στη διδακτική πράξη. Ζητούμενο της χρήσης τους είναι να διασφαλιστούν η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας και η δυνατότητα της κριτικής προσέγγισης εκ μέρους του μαθητή της «κοινωνίας της πληροφορίας» και της «κοινωνίας της γνώσης».

Η ενσωμάτωση των τεχνολογιών της πληροφορίας και της επικοινωνίας στο εκπαιδευτικό σύστημα βασίζεται κατά κύριο λόγο στο εποικοδομιστικό μοντέλο (Ράπτης και Ράπτη, 2001), το οποίο προσβέβει την ενσωμάτωση της νέας γνωστικής δομής στην ήδη υπάρχουσα εμπειρία. Η μάθηση δεν συνίσταται στη συσσώρευση γνώσεων αλλά στην οργάνωση των εσωτερικών αντιλήψεων και εμπειριών του ατόμου. Η παραπάνω αναφορά, η οποία είναι προσανατολισμένη στο μαθητή, βασίζεται στις κοινωνικο-γνωστικές και ψυχογνωστικές θεωρίες μάθησης. Η γνώση βρίσκεται μέσα στο μαθητή, ο οποίος από την ενεργητική συμμετοχή του σε διαδραστικά περιβάλλοντα μάθησης οικοδομεί την προσωπική του γνώση, νοούμενη όχι ως υποκειμενική θεώρηση των δεδομένων αλλά ως αποτέλεσμα αυτενεργού δράσης και συμμετοχής στη μαθησιακή διαδικασία. Συγκεκριμένα, ενοούνται οι συνεργατικές-διερευνητικές δραστηριότητες και παρέχονται περιβάλλοντα, όπου αναπαρίσταται η πραγματικότητα και διευκολύνεται η οργάνωση των εσωτερικών αντιλήψεων για την περαιτέρω έρευνα και ανακάλυψη (Cox, 1998).

Η σύγχρονη εκπαιδευτική θεώρηση αποδέχεται τον ενεργό ρόλο της εκπαιδευτικής τεχνολογίας στη μαθησιακή και διδακτική πραγματικότητα (Νόβα, ό.π.: 335-353). Και μάλιστα υπό μία ενδιαφέρουσα οπτική: εκείνη της χρήσης των Νέων Τεχνολογιών ως εργαλείου, το οποίο παραπέμπει στην ανάγκη διαμόρφωσης νέων περιβαλλόντων μάθησης, ώστε να αναδειχθεί η χρησιμότητά του. Σε αυτά τα νέα περιβάλλοντα μάθησης, τα οποία προαπαιτούνται αλλά και απορρέουν από την αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση, οι ρόλοι δάσκαλου και μαθητή εμπλουτίζονται. Έννοιες και αντίστοιχες πρακτικές, όπως η δράση, η διάδραση, η έρευνα, η συμμετοχή, η παρέμβαση είναι κεντρικές (Κυνηγός, 1995). Η γνώση ανακαλύπτεται, ο μαθητής λειτουργεί ως μικρός επιστήμονας και ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι να βοηθήσει τους μαθητές σ' αυτή την ενεργητική ενασχόληση με τα νέα γνωστικά δεδομένα βασιζόμενος σε μία αξιόπιστη και γερή, ανάλογου περιεχομένου, κατάρτιση και επιμόρφωση (Κυνηγός, 2002).

Βάσει της παραπάνω συλλογιστικής ο φιλόλογος θα μπορούσε να αξιοποιήσει τα εκπαιδευτικά λογισμικά, τα οποία ταυτόχρονα με τα έντυπα σχολικά εγχειρίδια υποστηρίζουν τη διδακτική προσέγγιση των κειμένων αλλά και να ωθήσει τους μαθητές, με ανάθεση κατάλληλων εργασιών μέσω των ΤΠΕ, να ασκηθούν σε διαδικασίες αναζήτησης, παρατήρησης, σύγκρισης, ταξινόμησης, πρόβλεψης, διεύρυνσης, επίλυσης προβλημάτων, διατύπωσης επαγωγικών ή παραγωγικών συλλογισμών.

Δ. Η μέθοδος των σχεδίων δράσης

Η αγγλική απόδοση του όρου «σχέδιο δράσης» ως «project» και η αντίστοιχη γαλλική ως «projet» προέρχονται από το λατινικό ρήμα «projicere», το οποίο σημαίνει προτείνω και/ή προβάλλω. Η αρχική έννοια του όρου, η οποία δηλώνει την «εκ των προτέρων παρουσίαση μιας μελλοντικά επιδιωκόμενης κατάστασης», παραπέμπει στην πρόβλεψη. Ένα άτομο ή μια ομάδα σχεδιάζουν, περιγράφουν την εξέλιξη μιας παρούσας κατάστασης και την κατάληξή της μετά από οργανωμένη και προσχεδιασμένη παρέμβαση. Υπό αυτήν την έννοια το άτομο ή η ομάδα έχουν τη

δυνατότητα να θέσουν στόχους αλλά και να τους υλοποιήσουν επιλέγοντας τα κατάλληλα μέσα γι' αυτό και «καταστρώνοντας» το πιο αποτελεσματικό σχέδιο δράσης. Το σχέδιο αυτό αποβλέπει στον προσδιορισμό των εκάστοτε επιδιωκόμενων στόχων, στην επιλογή των μέσων, που θα υποβοηθήσουν την υλοποίηση των στόχων αυτών, στον τρόπο αξιοποίησης των μέσων, που έχουν προεπιλεγεί, αλλά και στις διαδικασίες ενεργοποίησης του ή των υποκειμένων, που έχουν αναλάβει τον προσδιορισμό αλλά και την υλοποίηση των στόχων.

Δ1. Παιδαγωγική βάση των σχεδίων δράσης

Σε ό,τι αφορά στην εκπαίδευση, οι πρώτες αναφορές στο «σχέδιο δράσης» συναντώνται στο έργο «Αιμίλιος» του J. - J. Rousseau. Εκφράζοντας το κλίμα μιας εποχής, στο πλαίσιο της οποίας η διεκδίκηση της ανθρώπινης ελευθερίας και της ανθρώπινης αξιοπρέπειας αποτελεί προτεραιότητα, ο Γάλλος φιλόσοφος τόνισε ότι ο «Αιμίλιος», το παιδί-πρωταγωνιστής του έργου του, δεν μαθαίνει μέσα στα βιβλία και μέσα από τα βιβλία αλλά από την επαφή του με τα πράγματα και με όσα ο ίδιος «ανακαλύπτει». Επομένως, όπως τόνισε ο Rousseau, ο δάσκαλος δεν πρέπει να αποτελεί τη μοναδική πηγή γνώσης για το μαθητή, ως αποκλειστικός κάτοχος αυτής, αλλά οφείλει να καθοδηγεί το μαθητή προς την ανακάλυψη της γνώσης ξυπνώντας την περιέργειά του.

Παρότι, ωστόσο, ο Rousseau χαράσσει αδρά το θεωρητικό πλαίσιο των σχεδίων δράσης, εκείνος, που αποτελεί τον επίσημο εισηγητή τους είναι ο Αμερικανός John Dewey σύμφωνα με τον οποίο το άτομο έχει μία έμφυτη επιθυμία να μάθει και ψάχνει αυθόρμητα να αναπτυχθεί. Ο Dewey είναι πεπεισμένος ότι τα παιδιά, όπως και οι ενήλικες, είναι ενεργά όντα, τα οποία μαθαίνουν αντιμετωπίζοντας τα προβλήματα που συναντούν κατά τη διάρκεια δραστηριοτήτων, οι οποίες κινητοποιούν το ενδιαφέρον τους. Η σκέψη είναι ένα εργαλείο και για τους ενήλικες και για τα παιδιά, το οποίο χρησιμεύει για τη λύση των προβλημάτων, που προκύπτουν κατά την ενεργοποίηση του ατόμου και η γνώση είναι η συσσωρευμένη σοφία, η οποία προκύπτει από την επίλυση των εκάστοτε προβλημάτων. Πηγή και αφετηρία της σκέψης αποτελεί η εμπειρία, από την οποία το παιδί, όπως και ο ενήλικας, πρέπει να διακρίνει και να αξιοποιήσει τα θετικά στοιχεία. Για να γίνει αυτό, πρέπει να καταστρωθεί ένα σχέδιο, ένα πρόγραμμα βάσει μιας λογικής κατασκευής.

Με βάση τις παραπάνω επισημάνσεις του Αμερικανού παιδαγωγού η δραστηριοποίηση του παιδιού και η πνευματική άσκησή του μέσω της εμπειρίας προβάλλονται ως κύριες έννοιες στην αγωγική διαδικασία και στην αναπτυξιακή πορεία του. Οι ίδιες, εξάλλου, έννοιες συμμετέχουν, σε μεγάλο βαθμό, τόσο στο θεωρητικό προσδιορισμό όσο και στην περιγραφή του τρόπου υλοποίησης των σχεδίων δράσης. Το δόγμα Dewey αφορά στη συμμετοχική, ενεργό μάθηση, η οποία επιτυγχάνεται με τη δράση του μαθητή και όχι με την παθητική πρόσληψη της γνώσης. Το σχολείο, επομένως, δεν αποβλέπει στην προσφορά γνωστικών αντικειμένων, των οποίων ο μαθητής δεν μπορεί να καταλάβει ούτε τη χρησιμότητα ούτε το στόχο. Το σχολείο πρέπει να παρέχει στο μαθητή τα απαραίτητα μέσα και εργαλεία για τη δραστηριοποίησή του προς την κατεύθυνση της αναζήτησης της γνώσης. Ο μαθητής, από τη δική του πλευρά, πρέπει να ενεργεί, να θέτει στόχους, να καταστρώνει σχέδια ενεργοποίησης και δράσης, προκειμένου να επιτευχθούν οι στόχοι αυτοί, να αποκτά νέες εμπειρίες αλλά και να μαθαίνει να ερμηνεύει τις νέες εμπειρίες βάσει παλαιότερων, συναφών εμπειριών.

Σύγχρονοι αλλά και μεταγενέστεροι του Dewey παιδαγωγοί, όπως οι Decroly, Freinet και Piaget, επεσήμαναν με τη σειρά τους τη σημασία της προσωπικής

αναζήτησης της γνώσης και της αλληλεπίδρασης του μαθητή με τα στοιχεία, που την απαρτίζουν, παραπέμποντας σαφώς στην τεχνική των σχεδίων δράσης. Μία τεχνική, που περισσότερο από ποτέ, ίσως, αναδεικνύεται σήμερα ως ένα χρήσιμο διδακτικό και μαθησιακό εργαλείο. Η αποτελεσματική εφαρμογή των σχεδίων δράσης στη διδακτική πράξη οφείλει, ωστόσο, να ακολουθεί τις κυριότερες εξελικτικές φάσεις, οι οποίες περιγράφουν τη βασική δομή της μεθόδου project. Με αφετηρία το ενδιαφέρον των μαθητών, με αφορμή ερεθίσματα, που προσφέρονται από το εκάστοτε γνωστικό αντικείμενο, και κατόπιν συνεργασίας με το δάσκαλο ορίζεται το θέμα – στόχος, το οποίο καλούνται οι μαθητές να διερευνήσουν. Οι επιμέρους πτυχές του θέματος, η ανάληψη των ρόλων-εργασιών, το χρονοδιάγραμμα της υλοποίησης του σχεδίου δράσης καθώς ο προσδιορισμός των εργαλείων, που θα χρησιμοποιηθούν στο πλαίσιο της επιδίωξης ολοκλήρωσής του προκύπτουν από την αλληλεπίδραση των μαθητών μεταξύ τους και των μαθητών με το δάσκαλο. Ακολουθεί η υλοποίηση όσων έχουν προγραμματιστεί και η ολοκλήρωση του σχεδίου δράσης, η οποία σχετίζεται τόσο με την επίτευξη του εξαρχής καθορισμένου στόχου όσο και με την εξάντληση του προκαθορισμένου χρονικού ορίου.

42. Βασικά στοιχεία στην οργάνωση του σχεδίου δράσης

Είναι σαφές ότι το σχέδιο δράσης ως τρόπος οργάνωσης της διδασκαλίας, που αφορά στην ενεργοποίηση των μαθητών για την επίτευξη στόχων, που εκ των προτέρων έχουν οριστεί από το σύνολο της τάξης, βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στη διάσταση του χρόνου, στην παραγωγή έργου και στην αξιοποίηση της ομάδας.

Ο χρόνος είναι ο πρώτος από τους άξονες προσδιορισμού του χαρακτήρα των σχεδίων εργασίας. Δεν μπορούμε να καθορίσουμε τον ανώτερο χρόνο για την υλοποίηση ενός σχεδίου δράσης. Οπωσδήποτε, όμως, ως ελάχιστος χρόνος προσδιορίζονται οι δύο με τρεις διδακτικές ώρες. Με βάση αυτό το κριτήριο διακρίνουμε τα projects σε μικρά, τα οποία εκτείνονται από δύο έως και δέκα ώρες, σε μέτρια, τα οποία εκτείνονται από μία μέρα έως και μία εβδομάδα και σε μεγάλα, τα οποία εκτείνονται από μία εβδομάδα έως και μερικά χρόνια (Christin, 1997: 24-26).

Η παραγωγή έργου στο πλαίσιο των σχεδίων δράσης είναι ο δεύτερος άξονας προσδιορισμού της λειτουργίας τους. Αφορά, δε, τόσο στη διαδικασία υλοποίησης του project όσο και στο τελικό αποτέλεσμα. Στην πρώτη περίπτωση το σχέδιο δράσης οργανώνεται συχνά με σκοπό την καλλιέργεια δεξιοτήτων στους μαθητές, όπως η αναζήτηση, η ταξινόμηση, η ιεράρχηση, η σύγκριση, η επιλογή, η συνεργασία, η τήρηση του χρονικού πλαισίου. Σ' αυτήν την περίπτωση δεν ενδιαφέρει τόσο το αποτέλεσμα της δράσης όσο η ίδια η δράση ως άσκηση σε συγκεκριμένες δεξιότητες. Για παράδειγμα, ένα σχέδιο δράσης με θέμα την κατηγοριοποίηση των ομηρικών επιθέτων των δύο επών σε περιγραφικά, χαρακτηριστικά και τυπικά δεν στοχεύει τόσο στην αποδελτίωση της Οδύσσειας και της Ιλιάδας, όσο στην καλλιέργεια ιδιαίτερων και απαιτητικών για τους μαθητές δεξιοτήτων, όπως η επιλεκτική ανάγνωση του κειμένου, η κειμενοκεντρική τεχνική ερμηνείας του, οι δυνατότητες ταξινόμησης, διάκρισης και γενίκευσης (Γενά, 2007: 323-331). Στην περίπτωση, όμως, που το σχέδιο δράσης στοχεύει στο αποτέλεσμα υπό την έννοια της παραγωγής έργου ή/και υλικού από τους μαθητές, τότε παρατηρείται συχνά η διοργάνωση εκθέσεων με εργασίες των μαθητών, φωτογραφίες ή και ιστορικές-διαχρονικές παρουσιάσεις θεμάτων, όπως τα έθιμα της φιλοξενίας, η θέση της γυναίκας, οι διατροφικές συνήθειες των Ελλήνων. Ανάλογα, εξάλλου, με τον αριθμό των θεματικών περιοχών, από τις οποίες αντλούνται τα στοιχεία των σχεδίων δράσης, είναι δυνατόν να έχουμε «θεματικά» σχέδια δράσης, όπως στην περίπτωση της

καταγραφής των ομηρικών επιθέτων των δύο επών ή «διεπιστημονικά», όπως στην περίπτωση της εξελικτικής παρουσίασης των διατροφικών συνηθειών των Ελλήνων και της ερμηνείας τους με χρήση στοιχείων από την Οικιακή Οικονομία, την Ιστορία, τη Λογοτεχνία κ.ά.

Η ομαδοποίηση των μαθητών, μία σύγχρονη και ιδιαίτερα επωφελής μαθησιακά τεχνική (Φλουρής, 2006: 252-253), είναι ο τρίτος παράγοντας, που σχετίζεται με την υλοποίηση των σχεδίων δράσης. Η δυνατότητα, που προσφέρει η μέθοδος project, για την αξιοποίηση της ομάδας απορρέει τόσο από το χρονικό εύρος των σχεδίων δράσης όσο και από την ανάγκη παραγωγής έργου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Angulo, J.F., Blanco, N. (1994). *Teoria y desarrollo del curriculum*. Malaga: ALJIBE.

Basque, J. (2004). “Le transfert d’ apprentissage: qu’ en disent les contextualistes?”. Στο: Presseau, A., Frenay. M. (dir.). *Le transfert d’ apprentissages. Comprendre pour mieux intervenir*. Québec: Les Presses de l’ Université Laval.

Βερτσέτης, Αθ. (2003). *Διδακτική της Αρχαίας Γραμματείας, τ. Β’*. Αθήνα: αυτοέκδοση.

Βρεττός, Ιω. και Καψάλης, Αχ. (1997). *Αναλυτικό Πρόγραμμα: σχεδιασμός – αξιολόγηση – αναμόρφωση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Γενά, Αγγ. (2007). *Θεωρία και πράξη της ανάλυσης της συμπεριφοράς*. Αθήνα: Gutenberg.

Christin, R. (1977). “Le projet pédagogique en français”. Στο: *Le Français dans le monde*, no 288. Paris: CLE Intéernational.

Coudray, R. (1978). “Des disciplines à l’ interdisciplinarité”. Στο: *Cahiers Pédagogiques*, no 166. Paris.

Cox, R. (1999). Representation, construction, externalized cognition and individual differences. Στο: *Learning and Instruction*, 9.

Δανασσής – Αφεντάκης, Αντ. (1992). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική, τ. Β’*, Η εξέλιξη της παιδαγωγικής και διδακτικής σκέψης. Αθήνα: αυτοέκδοση.

Δανασσής – Αφεντάκης, Αντ. (1997). *Εισαγωγή στην Παιδαγωγική, τ. Γ’*, Σύγχρονες Τάσεις της Αγωγής. Αθήνα: αυτοέκδοση.

Faure, E. (1972). “Apprendre à être”. Στο: *Rapport de la Commission Intéernationale sur le développement de l’ éducation*, UNESCO-Fayard, Paris.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind. The theory of multiples intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1993). *Multiple intelligences. The theory in Practice*. New York: Basic Books.

- Gardner, H. (1999). *Intelligence Reframed*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (2006). *Multiple intelligences: New Horizons*. New York: Basic Books.
- Κασσωτάκης, Μ. (1994). *Η αξιολόγηση της επιδόσεως των μαθητών. Μέσα, μέθοδοι, προβλήματα, προοπτικές*, Αθήνα: Γρηγόρης.
- Κασσωτάκης, Μ. (2006). *Παιδαγωγικά και εκπαιδευτικά ρεύματα από το 18^ο αιώνα μέχρι σήμερα*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2003). *Ο ρόλος του εκπαιδευτικού στο Μετανεωτερικό Σχολείο: προσδοκίες, Προοπτικές, Όρια. Στάσεις και Αντιλήψεις των Εκπαιδευτικών ως προς τη Διδακτική τους Ετοιμότητα*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κοσσυβάκη, Φ. (2004). *Εναλλακτική Διδακτική. Προτάσεις για μετάβαση από τη Διδακτική του Αντικειμένου στη Διδακτική του Ενεργού Υποκειμένου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Κυνηγός, Χ. (1995). «Η ευκαιρία που δεν πρέπει να χαθεί: Η υπολογιστική τεχνολογία ως εργαλείο έκφρασης και διερεύνησης στη γενική παιδεία». Στο: Καζαμιάς, Α. και Κασσωτάκης, Μ. (επιμ.). *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος.
- Κυνηγός, Χ. (2002). «Νέες πρακτικές με νέα εργαλεία στην τάξη: Κατάρτιση επιμορφωτών για τη δημιουργία κοινοτήτων αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών στο σχολείο». Στο: Κυνηγός, Χ. και Δημαράκη, Ε. (επιμ.). *Νοητικά εργαλεία και πληροφοριακά μέσα. Παιδαγωγική αξιοποίηση της Σύγχρονης Τεχνολογίας για τη Μετεξέλιξη της Εκπαιδευτικής Πρακτικής*. Αθήνα: Καστανιώτης.
- Lebrun, M. (2006). *Le manuel scolaire: un outil à multiples facettes*. Québec: Presses Universitaires du Québec.
- Μαρκαντώνης, Ιω. (1980). «Το διδακτικό πρόβλημα στη συνάντηση με τις μεταφράσεις των κλασικών στο σύγχρονο σχολείο». Στο: Σοϊλέ, Χρ. (επιμ.) *Πρωτότυπο και Μετάφραση. Πρακτικά Συνεδρίου: Αθήνα 11-15 Δεκεμβρίου 1978*. Αθήνα: Ελληνική Ανθρωπιστική Εταιρεία.
- Ματσαγγούρας, Ηλ. (2000). *Θεωρία και Πράξη της διδασκαλίας, τ. Β', Στρατηγικές διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ματσαγγούρας, Ηλ. (2003). *Η διαθεματικότητα στη σχολική γνώση. Εννοιολογική αναπλαισίωση και σχέδια εργασίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Mercer, N. (2000). *Η συγκρότηση της γνώσης* (μτφρ. Μ. Παπαδοπούλου). Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Minder, M. (1999). *Didactique fonctionnelle*. Bruxelles: De Boeck Université.
- Νόβα –Καλτσούνη, Χρ. (2010). *Κοινωνιολογία της Εκπαίδευσης*. Αθήνα: Gutenberg.

Νούτσος, Χαρ. (1988). *Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης και κοινωνικός έλεγχος (1931-1973)*. Αθήνα: Θεμέλιο.

Ράπτης, Αρ. και Ράπτη, Αθ. (2001). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της Πληροφορικής*, 2 τόμοι. Αθήνα: αυτοέκδοση.

Σπανός, Γ. (1991). «Η σχέση Διδακτικού Βιβλίου και Αναλυτικού Προγράμματος προσδιορίζει τη διδακτική του μαθήματος». Στο: *Πανεπιστήμιο Αθηνών, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φ.Π.Ψ., Τομέας Παιδαγωγικής, ΧΑΡΙΣ, Αφιέρωμα στον Καθηγητή Νικόλαο Μελανίτη*. Αθήνα: Πανεπιστήμιο Αθηνών.

Φλουρής, Γ. (2000). *Αναλυτικά Προγράμματα για μια Νέα Εποχή στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Φλουρής, Γ. (2006). «Αρχιτεκτονική της νόησης και της διδασκαλίας». Στο: *Ματσαγγούρας, Η. Η εξέλιξη της Διδακτικής. Επιστημολογική θεώρηση*. Αθήνα: Gutenberg.

Φουντοπούλου, Μ.-Ζ. (2005). «Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (ΔΕΠΠΣ): Ψυχολογική θεμελίωση και μαθησιακή τεκμηρίωση». Στο: *Εφαρμοσμένη Παιδαγωγική*, τ. 2. Αθήνα.

Φουντοπούλου, Μ.-Ζ. (2006). «Αρχές μάθησης και καλλιέργεια της κριτικής σκέψης: εφαρμογή στο μάθημα των αρχαίων ελληνικών». Στο: *Πρακτικά του Ελληνικού Ινστιτούτου Εφαρμοσμένης Παιδαγωγικής και Εκπαίδευσης, 3^ο Πανελλήνιο Συνέδριο με θέμα: «Κριτική, Δημιουργική, Διαλεκτική Σκέψη στην Εκπαίδευση: Θεωρία και Πράξη»*. Αθήνα: Ατραπός.

Φουντοπούλου, Μ.Ζ. (2010). *Το προσδιοριστικό πλαίσιο της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Χατζηγεωργίου, Γ. (1998). *Γνώθι το Curriculum*. Αθήνα: Ατραπός.

Χριστόπουλος, Χρ. (2005). *Το νέο σχολείο και η σημερινή εκπαιδευτική πραγματικότητα: οι φιλοσοφικές-παιδαγωγικές απόψεις του John Dewey*. Αθήνα: Γρηγόρη.



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

Μαρία-Ζωή Φουντοπούλου

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Οδυσσέας και Τηλέμαχος: σαν δύο άγνωστοι στο καλόβι του Εύμαιου. Μία πολυπρισματική προσέγγιση της πρώτης τους συνάντησης.

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σεναρίου - σχεδίου διδασκαλίας):

Ομήρου Οδύσεια (Α.Ε. από μετάφραση) – Α΄ Γυμνασίου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου:

21^η ενότητα (π 1-172/<1-155) του αντίστοιχου σχολικού εγχειριδίου της Α΄ Γυμνασίου

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ:

Η παραπάνω ενότητα βρίσκεται σε πλήρη συμβατότητα με τη συλλογιστική του ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του μαθήματος εφόσον:

α) ανταποκρίνεται σ' εκείνες τις επιδιώξεις του ΑΠΣ⁷ που αφορούν στη μελέτη και σκιαγράφιση της ηθογραφίας των προσώπων του ομηρικού έπους αλλά και στην προσέγγιση επικών ποιητικών τεχνικών, όπως τα άστοχα ερωτήματα, η παρομοίωση, η επική ειρωνεία⁸,

⁷ «Με τη διδασκαλία της Οδύσειας επιδιώκεται οι μαθητές να αναγνωρίσουν, να κατανοήσουν και να αξιολογήσουν τη δράση και τη συμπεριφορά των κυριότερων, τουλάχιστον, προσώπων όχι για να αναζητήσουν πρότυπα συμπεριφοράς, αλλά για να εμβαθύνουν τη γνώση τους για τον άνθρωπο», ΑΠΣ Α.Ε. από μετάφραση.

⁸ «Με τη διδασκαλία της Οδύσειας επιδιώκεται οι μαθητές να διερευνήσουν τη δομή της Οδύσειας, ώστε να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τις αφηγηματικές τεχνικές (ευθύς λόγος, διάλογος, μονόλογος, εγκιβωτισμός), την οπτική γωνία του αφηγητή (αφήγηση σε α΄ ή γ΄ πρόσωπο), τη λειτουργία του χρόνου ως προς την άξη (αναδρομή, προοικονομία) και ως προς τη διάρκεια (διαστολή και συστολή του χρόνου) και τους εκφραστικούς τρόπους (περιγραφή / περιγραφική τεχνική, επαναλήψεις, επική ειρωνεία, άστοχα ερωτήματα, παρομοίωση, στοιχεία προφορικής σύνθεσης και διάδοσης του έπους: τυπικές φράσεις και σκηνές, τυπικοί στίχοι, τυπικά επίθετα) και να αξιολογήσουν, στο βαθμό που είναι δυνατόν, το λειτουργικό τους ρόλο», ΑΠΣ Α.Ε. από μετάφραση.

- β) προσφέρεται προκειμένου, βάσει αυτής, να αποτελέσουν αντικείμενο επεξεργασίας διαθεματικές έννοιες, όπως «επικοινωνία», «πολιτισμός» και «τεχνική»,
- γ) αποτελεί πρόσφορο πεδίο αξιοποίησης διαφορετικών εναλλακτικών υποστηρικτικών υλικών της επικής λογοτεχνίας, όπως είναι οι ΤΠΕ που σχεδιάστηκαν για το συγκεκριμένο αντικείμενο,
- δ) θεωρείται κατάλληλη για την εφαρμογή σύγχρονων τεχνικών διδασκαλίας και μάθησης, όπως η ομαδοσυνεργατική προσέγγιση του κειμένου, η δραματοποίηση, το σχέδιο δράσης.

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός Σκοπός είναι να βιώσουν οι μαθητές τη συνάντηση του Τηλέμαχου με τον πατέρα του, τον οποίο δεν έχει ακόμα αναγνωρίσει. Ιδιαίτερη σημασία έχει να προσεγγίσουν οι μαθητές τη συνάντηση αυτή μέσω διαφόρων οπτικών (μελέτη των ποιητικών τεχνικών αλλά και των κοινωνικών αρχών και αξιών της ομηρικής εποχής, δραματοποίηση, ηθογραφία προσώπων) και να προετοιμαστούν ψυχολογικά για τον αναγνωρισμό πατέρα και γιου, που ακολουθεί.

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

Σε επίπεδο γνώσεων

- α) να εντοπίσουν οι μαθητές, με βάση την κειμενοκεντρική προσέγγιση τις κύριες ποιητικές τεχνικές της ενότητας (άστοχα ερωτήματα, επική ειρωνεία, παρομοίωση)
- β) να συνδέσουν τη χρήση των ποιητικών τεχνικών, που εδώ αξιοποιούνται με την προετοιμασία του αναγνωρισμού,

Σε επίπεδο δεξιοτήτων

- α) να ασκηθούν οι μαθητές στη ηθογραφία των προσώπων του έπους, αξιοποιώντας στοιχεία του κειμένου,
- β) να ασκηθούν οι μαθητές στην ομαδοσυνεργατική μάθηση,
- γ) να καλλιεργήσουν οι μαθητές δεξιότητες αναφορικά με τη χρήση των ΤΠΕ, όπου αυτές είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν, την επιλεκτική ανάγνωση του κειμένου, τη συνδυαστική σκέψη, την ανάληψη ρόλων, την άσκηση της προφορικότητας.

Σε επίπεδο στάσεων

να διακρίνουν οι μαθητές στο κείμενο αξίες και αρχές που διέπουν την ομηρική κοινωνία, ώστε να είναι σε θέση να ερμηνεύουν τη δράση των προσώπων και να τις παραβάλουν με σύγχρονες στάσεις και συμπεριφορές.

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Ενδείκνυται το εκπαιδευτικό λογισμικό «Ομηρικά Έπη – Α΄ και Β΄ Γυμνασίου» καθώς και έγκυρες μηχανές αναζήτησης πληροφοριών στο διαδίκτυο. Ωστόσο, τα παραπάνω εργαλεία θεωρούνται εναλλακτικά και δεν αλλοιώνουν το χαρακτήρα του σεναρίου, σε περίπτωση μη δυνατότητας αξιοποίησής τους.

1.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Η μέθοδος, που εδώ προτείνεται, ανταποκρίνεται στις αρχές και τα ζητούμενα της ανακαλυπτικής-διερευνητικής θεώρησης της μάθησης και διδασκαλίας. Η διαδικασία της ανταλλαγής γνώσεων ανάμεσα σε δάσκαλο και μαθητή θεωρείται ως σύνολο

στοιχείων και τεχνικών, που συνδυάζει την εμπλουτισμένη διδασκαλία, την ολιστική θεώρηση της γνώσης, την αξιοποίηση κατάλληλων και στοχευμένων ερωτήσεων, που θα εκμαιεύσουν τις αντίστοιχες ερωτήσεις, το παιχνίδι ρόλων, τη δραματοποίηση, την ομαδοσυνεργατική και διαθεματική προσέγγιση της γνώσης μέσω της Τέχνης αλλά και των ΤΠΕ, στο βαθμό που αυτές μπορούν να αξιοποιηθούν. Ο συνδυασμός και η αλληλόδραση, εξάλλου, των παραπάνω τεχνικών υλοποιούνται σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο οργάνωσης και εφαρμογής σχεδίου δράσης.

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

- **Ωρα έναρξης** : Προκειμένου να αποδώσει η διδακτική παρέμβαση, που εδώ προτείνεται, θεωρείται χρήσιμο να έχουν ασκηθεί οι μαθητές στη χρήση της ομάδας, ώστε να μην υπάρξουν απώλειες χρόνου.
- **Διάρκεια** : Η διδακτική παρέμβαση μπορεί να ολοκληρωθεί σε τέσσερις διδακτικές ώρες αποτελώντας περιγραφή μικρής διάρκειας σχεδίου δράσης (project)⁹.

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

α) Φάσεις διδασκαλίας

Α' φάση διδασκαλίας (1^η διδακτική ώρα): χωροταξική και θεματική πλαισίωση της ενότητας που θα διδαχθεί

Η διδασκαλία ξεκινά με στοχευμένες ερωτήσεις, ώστε να ανασυρθεί η προηγούμενη σχετική γνώση των μαθητών. «Πού έχει σταματήσει η εξέλιξη του μύθου;» μπορούμε να ρωτήσουμε τους μαθητές μας ή/και «Πού βρίσκεται τώρα ο ήρωάς μας, ο Οδυσσέας;». Εναλλακτικά, και εφόσον η υλικότεχνική υποδομή το επιτρέπει, μπορούμε να αξιοποιήσουμε το σκίτσο της Ιθάκης με τους σημαντικότερους σταθμούς του Οδυσσέα, όπως αυτό παρέχεται στο αντίστοιχο λογισμικό «Ομηρικά Έπη – Α' και Β' Γυμνασίου», στην ενότητα «Λογοτεχνική ανάλυση», στην υποενότητα «Ομηρική αναγνώριση» > «Δραστηριότητες» > «Οι αναγνωρίσεις στην Οδύσεια». Εκεί οι μαθητές μπορούν να εντοπίσουν την καλύβα του Εύμαιου.

Αφού προσανατολιστεί η τάξη μας στο χώρο μπορούμε να αξιοποιήσουμε τον προοργανωτή της υπό διδασκαλία ενότητας και να ρωτήσουμε τους μαθητές: «Ποια είναι, σύμφωνα με το βιβλίο μας, τα κύρια θέματα, τα οποία θα μας απασχολήσουν στην ενότητα αυτή;». Κάποιος από τους μαθητές διαβάζει τα δύο σημεία που αναφέρονται στον προοργανωτή και το σύνολο των παιδιών προσανατολίζεται ως προς αυτό που θα ακολουθήσει.

Β' φάση διδασκαλίας (1^η διδακτική ώρα): πρώτη ανάγνωση του κειμένου

⁹ Το σχέδιο δράσης, που παρουσιάζεται εδώ, είναι ενδεικτικό. Προσφέρεται για να εμπλουτίσει τα εργαλεία, τα οποία έχει στη διάθεσή του ο φιλόλογος. Είναι βέβαιο, εξάλλου, ότι υπάρχει η δυνατότητα προσαρμογής του στα δεδομένα της εκάστοτε σχολικής τάξης. Άρα είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί μόνο κατά μέρη, να διαφοροποιηθεί ως προς τα εργαλεία που αξιοποιούνται, να εμπλουτιστεί, εάν κριθεί απαραίτητο αλλά και να επεκταθεί σε μεγαλύτερης διάρκειας και ευρύτητας project.

Ο φιλόλογος αναλαμβάνει να κάνει την πρώτη ανάγνωση του κειμένου ανακεφαλαιώνοντας τις παρατηρήσεις των παιδιών και απευθύνοντας στους μαθητές σαφή αναγνωστική οδηγία: «Σύμφωνα, λοιπόν, με όσα είπαμε, ο Οδυσσέας βρίσκεται στην καλύβα του Εύμαιου, όπου θα φτάσει σε λίγο ο Τηλέμαχος και θα συναντηθεί με τον πατέρα του, αγνοώντας την ταυτότητά του. Θα σας διαβάσω το κείμενο και εσείς, θα ήθελα να υπογραμμίσετε, όση ώρα διαβάζω, τα πρόσωπα της ενότητας, τα επίθετα, που χρησιμοποιεί ο Όμηρος αναφερόμενος σ' αυτά και τα ζεύγη των προσώπων, που συνομιλούν στην ενότητα».

Ολοκληρώνοντας τη φάση αυτή ο μαθητής βρίσκεται μπροστά από ένα αρχικό διάγραμμα της δομής αλλά και της κύριας θεματικής της ενότητας. Τα κύρια σημεία μπορούν να σημειωθούν και στον πίνακα:

Τόπος: καλύβα του Εύμαιου (Ιθάκη)

Πρόσωπα: Εύμαιος (θείος χοιροβοσκός), Οδυσσέας (θείος, βασανισμένος), Τηλέμαχος (θεόμορφος, συνετός, αγαπημένος γιος, φρόνιμος)

Ζεύγη συνομιλητών: Εύμαιος-Τηλέμαχος

Τηλέμαχος-Οδυσσέας

Τηλέμαχος-Εύμαιος (ο Εύμαιος δεν απαντά λεκτικά

αλλά με συμπεριφοριστική αντίδραση)

Γ' φάση διδασκαλίας (2^η διδακτική ώρα): επεξεργασία της ενότητας με διάκριση ομάδων και διανομή ρόλων στα μέλη της κάθε ομάδας

Στη συνέχεια της διδακτικής διαδικασίας η τάξη διακρίνεται σε τέσσερις ομάδες, καθεμία από τις οποίες αναλαμβάνει να προσεγγίσει διαφορετικές πτυχές του κειμένου. Οι ομάδες ορίζουν τους Ψυχολόγους, τους Κοινωνιολόγους, τους Φιλολόγους και τους Σεναριογράφους-Ηθοποιούς.

Οι Ψυχολόγοι, που αποτελούν την πρώτη ομάδα, αναλαμβάνουν να «ανακαλύψουν» τα ηθογραφικά στοιχεία των προσώπων – πρωταγωνιστών της ενότητας με βάση στοιχεία του κειμένου. Οι μαθητές, με τη βοήθεια του/της φιλόλογου θα πρέπει να εντοπίσουν τις λέξεις, που αναφέρονται σε κάθε πρόσωπο και να επισημάνουν: την πατρική στοργή και αγάπη του Εύμαιου για τον Τηλέμαχο, την ωριμότητα και ευγένεια του Τηλέμαχου, την αυτοσυγκράτηση του Οδυσσέα.

Οι Κοινωνιολόγοι, που αποτελούν τη δεύτερη ομάδα, θα ανιχνεύσουν στο κείμενο στοιχεία, που σχετίζονται με την κοινωνική διαστρωμάτωση της ομηρικής εποχής, με στοιχεία πολιτισμού, με τη διατροφή, με την έννοια της φιλοξενίας.

Οι Φιλολόγοι, η τρίτη ομάδα, θα εντοπίσει στο κείμενο τα κυριότερα υφολογικά επικά στοιχεία: την παρομοίωση, την οποία η ομάδα θα πρέπει να μελετήσει και να διακρίνει τα μέρη της, το κοινό σημείο των δύο μερών καθώς και τη θεματική περιοχή άντλησης του πλαισίου αναφοράς της, τα στοιχεία της επικής ειρωνείας, που επιβεβαιώνουν ότι ο Τηλέμαχος και ο Εύμαιος δεν ξέρουν αλλά ο Οδυσσέας και ο αναγνώστης γνωρίζουν, καθώς και τα άστοχα ερωτήματα, που θέτει κυρίως ο Οδυσσέας διερευνώντας τις στάσεις και απόψεις των ανθρώπων που συναντά και όχι για να μάθει πραγματικά τι συμβαίνει.

Οι Σεναριογράφοι – Ηθοποιοί, τέλος, θα προσπαθήσουν να δραματοποιήσουν την ενότητα αξιοποιώντας όσα στοιχεία του κειμένου παραπέμπουν σε σκηνοθετικές οδηγίες.

Δ' φάση διδασκαλίας (3^η διδακτική ώρα): παρουσίαση των αποτελεσμάτων της εργασίας των τριών πρώτων ομάδων

Μετά την ολοκλήρωση της ομαδικής εργασίας η κάθε ομάδα από τις τρεις πρώτες παρουσιάζει τα αποτελέσματά της, ενώ οι υπόλοιπες ομάδες σχολιάζουν, ρωτάνε, επιβραβεύουν, αμφισβητούν, συμπληρώνουν.

Ε' φάση διδασκαλίας (4^η διδακτική ώρα): δραματοποίηση της ενότητας

Η διδακτική διαδικασία ολοκληρώνεται με τη δραματοποίηση της ενότητας από την ομάδα των ηθοποιών – σεναριογράφων. Οι υπόλοιπες ομάδες παρακολουθούν ως θεατές και στο τέλος εκφράζουν την άποψή τους για την παράσταση και τους ηθοποιούς.

β) Κυριότερες διδακτικές μέθοδοι – τεχνικές

Η κυριότερη μέθοδος – τεχνική που κυριαρχεί σε όλο το σενάριο – σχέδιο διδασκαλίας, που εδώ προτείνεται, είναι η οργάνωση ενός σχεδίου δράσης (project).

Το σχέδιο δράσης ως τρόπος οργάνωσης της διδασκαλίας, που αφορά στην ενεργοποίηση των μαθητών για την επίτευξη στόχων, που εκ των προτέρων έχουν οριστεί από το σύνολο της τάξης, βασίζεται σε μεγάλο βαθμό στη διάσταση του χρόνου, στην παραγωγή έργου και στην αξιοποίηση της ομάδας. Αποτελεί, εξάλλου, ένα από τα ζητούμενα του ΑΠΣ του μαθήματος και θεωρείται κατάλληλο για την άσκηση των μαθητών στις τεχνικές της συνεργασίας, της αναλυτικής και συνθετικής σκέψης, της οργάνωσης και συνειδητοποίησης του χρόνου, της συστηματικής εργασίας.

Στην *πρώτη φάση* της διδασκαλίας κρίνεται απαραίτητο να προσανατολιστούν οι μαθητές θεματικά και χωροταξικά. Η διδασκαλία του ομηρικού έπους της Οδύσσειας βασίζεται στην προσέγγιση «ανθολογημένων» ενοτήτων, όπως αυτές καταγράφονται και αναπτύσσονται στο αντίστοιχο σχολικό εγχειρίδιο. Η πραγματικότητα αυτή θέτει εξαρχής στο κέντρο της διδακτικής διαδικασίας την αναγκαιότητα της διαφύλαξης της συνολικής θεώρησης του έπους με συνεχή αναφορά στο σύνολο του έπους.

Η κύρια διδακτική μέθοδος-τεχνική αυτού του σταδίου είναι η επιλογή στοχευμένων, κατάλληλων ερωτήσεων, οι οποίες θα εκμαιεύσουν την πρότερη γνώση κατά τρόπο ώστε να μην χαθεί πολύτιμος διδακτικός χρόνος αλλά και να επιτευχθεί ομαλή εισαγωγή στο κείμενο.

Στη *δεύτερη φάση* της διδασκαλίας ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχουν η πρώτη ανάγνωση, η οποία για λόγους αποφυγής λαθών και απώλειας χρόνου, γίνεται από το/τη φιλόλογο, καθώς και η σαφής αναγνωστική οδηγία, που θα προηγηθεί της ανάγνωσης και θα προσανατολίσει τους μαθητές στο ζητούμενο.

Μία από τις διδακτικές τεχνικές της φάσης αυτής είναι η άσκηση των μαθητών στην επιλεκτική ανάγνωση, βάσει της οδηγίας, που έχει δοθεί, και μέσω αυτής η καλλιέργεια εν μέρει της κριτικής σκέψης του μαθητή.

Στην *τρίτη φάση* της διδασκαλίας η ομαδοσυνεργατική μέθοδος είναι η κύρια διδακτική τεχνική. Η τάξη διακρίνεται σε ομάδες και, προκειμένου αυτές να αποδώσουν, οι μαθητές επιδεικνύουν αλλά και καλλιεργούν δεξιότητες, όπως η ανάληψη ρόλων, η αφαιρετική σκέψη, η συνεργασία, η ικανότητα εφαρμογής της γνώσης. Στη φάση αυτή ο/η φιλόλογος δρα συμβουλευτικά, καθοδηγώντας τις ομάδες, λύνοντας απορίες και βοηθώντας στην αίσθηση του χρόνου εκ μέρους των μαθητών. Στη φάση αυτή οι μαθητές ασκούνται σε ιδιαίτερου χαρακτήρα δεξιότητες, όπως η δραματοποίηση του κειμένου.

Στην *τέταρτη φάση* της διδασκαλίας οι μαθητές παρουσιάζουν την ομαδική εργασία τους. Όσοι παρουσιάζουν τη δουλειά τους ασκούνται στην προφορική αλλαγή και στην επικοινωνία με κοινό, ενώ όσοι παρακολουθούν τις παρουσιάσεις των άλλων μαθαίνουν να σέβονται το χρόνο των συνομιλητών και ασκούνται στην ακρόαση.

Στην *πέμπτη φάση* της διδασκαλίας η ομάδα των σεναριογράφων – ηθοποιών παρουσιάζουν τη δραματοποίηση της ενότητας, αξιοποιώντας σκηνοθετικά στοιχεία του κειμένου. Τα μέλη των υπόλοιπων ομάδων παρακολουθούν ως θεατές ή/και ακόμα ως κριτικοί θεάτρου και υποβοηθούμενα από το/η φιλόλογο διατυπώνουν τις απόψεις τους για τη «θεατρική παράσταση», τις ερμηνείες των ηθοποιών και τον τρόπο που αποδόθηκε το κείμενο. Επιπλέον, οι μαθητές προτείνουν τρόπους βελτίωσης της «παράστασης» τεκμηριώνοντας τις απόψεις τους και ασκούμενοι, παράλληλα, στην κριτική και αφαιρετική σκέψη.

γ) Διδακτικό υλικό

Στην *πρώτη φάση* της διδασκαλίας αξιοποιούνται κυρίως το σχολικό εγχειρίδιο και, ανάλογα με τις δυνατότητες, το εκπαιδευτικό λογισμικό «Ομηρικά Έπη – Α΄ και Β΄ Γυμνασίου». Εάν δεν υπάρχει η δυνατότητα χρήσης του λογισμικού μπορεί να εκτυπωθεί ο σχετικός χάρτης της Ιθάκης και να δοθεί ως έντυπο επιπλέον υλικό.

Στη *δεύτερη φάση* της διδασκαλίας χρησιμοποιείται το σχολικό εγχειρίδιο.

Στην *τρίτη φάση* της διδασκαλίας διανέμονται σε καθεμία από τις τέσσερις ομάδες τα ακόλουθα φύλλα εργασίας:

Α΄ ομάδα: Ψυχολόγοι

ΑΠΟΣΤΟΛΗ: Αποστολή σας είναι να ψυχογραφήσετε τα πρόσωπα που συναντούμε στην μελετώμενη ενότητα: τον Οδυσσέα, τον Εύμαιο, τον Τηλέμαχο. Ποια ήδη γνωστά στοιχεία του χαρακτήρα τους επιβεβαιώνονται; Με ποιες λέξεις και σε ποιους στίχους; Ποια νέα στοιχεία συναντούμε; Με ποιες λέξεις και σε ποιους στίχους; Παρατηρήστε επίσης τη συμπεριφορά των προσώπων: Ανταποκρίνεται στα συναισθήματά τους;

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ: Καλό είναι να ακολουθήσετε τα παρακάτω βήματα:

1. Αναθέτετε στα μέλη της ομάδας σας από ένα ρόλο:

- α) το ρόλο του συντονιστή (δίνει οδηγίες, κατευθύνει και συντονίζει την εργασία),
- β) το ρόλο του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει τις απορίες και καλεί το/τη φιλόλογο για τυχόν βοήθεια),
- γ) το ρόλο του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής σας εργασίας),
- δ) το ρόλο του παρουσιαστή (ανακοινώνει στην ολομέλεια το αποτέλεσμα της δουλειάς σας).

2. Ξαναδιαβάζοντας το κείμενο *σημειώνετε* τους στίχους και τις λέξεις που σας βοηθούν να χαρακτηρίσετε τους ήρωες, τις σχέσεις τους και να αιτιολογήσετε το χαρακτηρισμό σας (Μπορεί ο καθένας σας να αναλάβει έναν από τους ήρωες).

3. *Συζητάτε* μεταξύ σας τα δεδομένα, που εντοπίσατε, για να φτάσετε στα συμπεράσματά σας.

4. *Καταγράφετε* τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο. Συνοδέψτε το χαρακτηρισμό του κάθε προσώπου με μία χαρακτηριστική εικόνα του, που θα

ανακαλύψετε στο διαδίκτυο.

5. Ανακοινώνετε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, συμπληρώνετε την αντίστοιχη εργασία των άλλων ομάδων και ακούτε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων σημειώνοντας ό,τι θεωρείτε χρήσιμο.

6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράζετε απορίες.

7. Παραδίδετε το φύλλο εργασίας.

Β' ομάδα: Κοινωνιολόγοι

ΑΠΟΣΤΟΛΗ: Αποστολή σας είναι να ανακαλύψετε στη σημερινή ενότητα αρχές και αξίες, που διέπουν την ομηρική κοινωνία.

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ: Καλό είναι να ακολουθήσετε τα παρακάτω βήματα:

1. Αναθέτετε στα μέλη της ομάδας σας από ένα ρόλο:

α) το ρόλο του συντονιστή (δίνει οδηγίες, κατευθύνει και συντονίζει την εργασία),

β) το ρόλο του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει τις απορίες και καλεί το/τη φιλόλογο για τυχόν βοήθεια),

γ) το ρόλο του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής σας εργασίας),

δ) το ρόλο του παρουσιαστή (ανακοινώνει στην ολομέλεια το αποτέλεσμα της δουλειάς σας).

2. Ξαναδιαβάζοντας το κείμενο *σημειώνετε* τους στίχους και τις λέξεις που σας βοηθούν να εντοπίσετε τις ομηρικές αρχές και αξίες.

3. Συζητάτε μεταξύ σας τα δεδομένα, που εντοπίσατε, για να φτάσετε στα συμπεράσματά σας.

4. Καταγράφετε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.

5. Ανακοινώνετε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, συμπληρώνετε την αντίστοιχη εργασία των άλλων ομάδων και ακούτε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων σημειώνοντας ό,τι θεωρείτε χρήσιμο.

6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράζετε απορίες.

7. Παραδίδετε το φύλλο εργασίας.

Γ' ομάδα: Φιλολόγοι

ΑΠΟΣΤΟΛΗ: Αποστολή σας είναι να ανακαλύψετε στη σημερινή ενότητα χαρακτηριστικά του ομηρικού ύφους, δηλ. κάποιες από τις τεχνικές, που έχουμε ήδη συναντήσει (παρομοίωση, άστοχα ερωτήματα, επική ειρωνεία) και να προβληματιστείτε για το ρόλο τους στη συγκεκριμένη ενότητα.

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ: Καλό είναι να ακολουθήσετε τα παρακάτω βήματα:

1. Αναθέτετε στα μέλη της ομάδας σας από ένα ρόλο:

α) το ρόλο του συντονιστή (δίνει οδηγίες, κατευθύνει και συντονίζει την εργασία),

β) το ρόλο του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει τις απορίες και καλεί το/τη φιλόλογο για τυχόν βοήθεια),

γ) το ρόλο του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής σας εργασίας),

δ) το ρόλο του παρουσιαστή (ανακοινώνει στην ολομέλεια το αποτέλεσμα της δουλειάς σας).

2. Ξαναδιαβάζοντας το κείμενο *σημειώνετε* τους στίχους και τις λέξεις που σας βοηθούν να εντοπίσετε γνωστές τεχνικές (Μπορεί ο καθένας σας να αναλάβει μια από τις τεχνικές).

3. Συζητάτε μεταξύ σας τα δεδομένα, που εντοπίσατε, για να φτάσετε στα

συμπεράσματά σας.

4. *Καταγράφετε* τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο. Συμβουλευτείτε, βοηθητικά, όσα ήδη έχουμε πει για την ομηρική παρομοίωση και την επική ειρωνεία.
5. *Ανακοινώνετε* στις άλλες ομάδες την εργασία σας, συμπληρώνετε την αντίστοιχη εργασία των άλλων ομάδων και ακούτε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων σημειώνοντας ό,τι θεωρείτε χρήσιμο.
6. *Προτείνετε* άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράζετε απορίες.
7. *Παραδίδετε* το φύλλο εργασίας.

Δ' ομάδα: Σεναριογράφοι – Ηθοποιοί

ΑΠΟΣΤΟΛΗ: Αποστολή σας είναι να προετοιμάσετε μία θεατρική παράσταση, αποδίδοντας τη συγκεκριμένη ενότητα.

ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑ: Καλό είναι να ακολουθήσετε τα παρακάτω βήματα:

1. *Αναθέτετε* στα μέλη της ομάδας σας από ένα ρόλο:
 - α) το ρόλο του συντονιστή (δίνει οδηγίες, κατευθύνει και συντονίζει την εργασία),
 - β) το ρόλο του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει τις απορίες και καλεί το/τη φιλόλογο για τυχόν βοήθεια),
 - γ) το ρόλο του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής σας εργασίας),
 - δ) το ρόλο του σκηνοθέτη (θα καθοδηγεί την ομάδα των ηθοποιών),
 - ε) τους ρόλους των ηθοποιών (τρία πρόσωπα).
2. Ξαναδιαβάζοντας το κείμενο *χωρίζετε* την ενότητα που διαβάσαμε σε σκηνές με βάση το χώρο και τα πρόσωπα. *Δίνετε* ένα τίτλο για την κάθε σκηνή διαφορετικό από τους πλαγιότιτλους του βιβλίου σας.
3. Προσπαθήστε, στη συνέχεια, να *αναζητήσετε* στο κείμενο λέξεις ή εκφράσεις, που θα πρέπει οι ηθοποιοί να λάβουν υπόψη τους.
4. *Παρουσιάζετε* τη δραματοποίηση της ενότητας στις άλλες ομάδες.
5. *Προτείνετε* άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράζετε απορίες.
6. *Παραδίδετε* το φύλλο εργασίας.

Στην *τέταρτη φάση* της διδασκαλίας οι μαθητές παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της ομαδικής εργασίας τους βασιζόμενοι κυρίως στο υλικό που προέκυψε από την επεξεργασία των φύλλων εργασίας.

Στην *πέμπτη φάση* της διδασκαλίας οι μαθητές, επ' αφορμή του σχετικού φύλλου εργασίας, αναδεικνύουν δεξιότητες, που υπερβαίνουν τον πληροφοριακό χαρακτήρα της γνώσης και απορρέουν από την ευρηματικότητα της σκέψης, τη δημιουργική θέαση της πληροφορίας και την έκφραση του συναισθήματος.

δ) Βιβλιογραφικές πηγές του σχεδίου - σεναρίου

1. Αναστασιάδης, Σ. (1984). *Η διδασκαλία των ομηρικών επών με τη βοήθεια των δημοτικών τραγουδιών και των νεοελληνικών παραδόσεων*. Θεσσαλονίκη.
2. Κακριδής, Ι.Θ. (1942). *Η Ομηρική παρομοίωση*. Αθήνα: Νέα Εστία.
3. Κακριδής, Ι.Θ. (1954). *Ομηρικά θέματα*. Αθήνα.
4. Κακριδής, Ιω. (2005). *Ξαναγυρίζοντας στον Όμηρο*. Αθήνα: Εστία.
5. Κομνηνού-Κακριδή, Ο. (2002). *Σχέδιο και τεχνική της Οδύσσειας*. Αθήνα: Βιβλιοπωλείον της «Εστίας».
6. Σπυρόπουλος, Ηλ. (1980). *Τα Αρχαία Ελληνικά στο Γυμνάσιο και το Λύκειο*. Αθήνα: Γρηγόρη.

7. Σπυρόπουλος, Ηλ. (1992). *Αρχαιοελληνικός λόγος και σύγχρονη εκπαίδευση*. Αθήνα: Γκοβόστη.
8. Φράγκος, Χρ. (1976/1977). «Η διδακτική μεθοδολογία των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση και το διαλεκτικό μοντέλο. Ιστορία και σύγχρονες κατευθύνσεις». Στο: *Η διδασκαλία των αρχαίων ελληνικών από μετάφραση. Συμβολή στη διδακτική μεθοδολογία*. Ιωάννινα: Φιλοσοφική Σχολή.

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Για την υλοποίηση του σεναρίου – σχεδίου διδασκαλίας μπορεί να αξιοποιηθεί το εκπαιδευτικό λογισμικό «Ομηρικά Έπη – Α΄ και Β΄ Γυμνασίου».

Ωστόσο, εάν δεν υπάρχει η δυνατότητα για χρήση των ΤΠΕ ο φιλόλογος μπορεί να υποβοηθήσει τη διαδικασία εμπλουτισμού των δραστηριοτήτων των μαθητών με πρόσθετο, έντυπο υλικό που μπορεί να αναζητηθεί και να βρεθεί σε σχετικά βιβλία.

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η αξιολόγηση τόσο της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας όσο και της γνώσης, που προκύπτει, διακρίνεται κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης και υλοποίησης του, εφόσον στα φύλλα εργασίας όλων των ομάδων ζητείται από τους μαθητές να προτείνουν περαιτέρω θέματα για συζήτηση, ή/και να εκφράσουν απορίες. Η διάσταση αυτή θεωρείται σημαντική γιατί δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να υπερβούν το κείμενο, να αναπτύξουν και να διευρύνουν τη σκέψη τους αλλά και να παρουσιάσουν διαστάσεις του κειμένου διαφορετικές από αυτές, που εδώ θίγονται. Παράλληλα, η ίδια παράμετρος αποτελεί για το φιλόλογο τρόπο αναστοχασμού και βελτίωσης της διδακτικής διαδικασίας.

Με την ολοκλήρωση της διδασκαλίας ο φιλόλογος μπορεί και να μην αναθέσει κατ' οίκον εργασίες δεδομένου ότι ο τρόπος προσέγγισης του κειμένου συμβάλλει στην ολιστική θεώρησή του μέσα στη σχολική τάξη.

Ωστόσο, ενδεικτικά αναφερόμενες εδώ εργασίες για το σπίτι¹⁰ θα μπορούσαν να είναι:

1. Προσπαθήστε να καταγράψετε σε δεκαπέντε το πολύ γραμμές τα συναισθήματά σας. Νιώθετε αγωνία, λύτρωση, χαρά, κάτι διαφορετικό, λίγο απ' όλα και γιατί;
2. Στο τέλος της ενότητας ο Εύμαιος φεύγει από την καλύβα και κατευθύνεται στο παλάτι, για να ενημερώσει την Πηνελόπη για την επιστροφή του Τηλέμαχου. Γιατί πρέπει να φύγει από την καλύβα κατά τη γνώμη σας; Τι ετοιμάζει ο Όμηρος;

¹⁰ Ανάλογα με τις δυνατότητες των μαθητών, τα περιθώρια του χρόνου και τις επιλογές του φιλόλογου οι κατ' οίκον εργασίες μπορεί διαφοροποιηθούν. Για παράδειγμα, είναι δυνατόν η αξιοποίηση του λογισμικού και η συσχέτισή του με την παρούσα ενότητα να αποτελέσουν εργασία για το σπίτι. Με παρόμοιο τρόπο οι ομάδες μπορεί να μειωθούν ή ακόμα και η δραματοποίηση να αποτελέσει μέρος της προσπάθειας για συνολική δραματοποίηση της ραψωδίας.

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

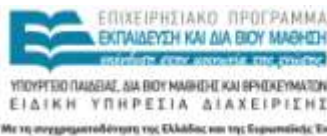
1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.
2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΑΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

Μαρία-Ζωή Φουντοπούλου

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Προσεγγίζοντας διαχρονικά τα ουσιαστικά της ελληνικής γλώσσας: από την αρχαία στη νέα ελληνική.

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας:

Αρχαία ελληνική γλώσσα, Α΄ Γυμνασίου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου:

Γνωριμία με τα ουσιαστικά της αρχαίας ελληνικής.

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ:

Η παραπάνω διδακτική πρόταση βρίσκεται σε πλήρη συμβατότητα με τη συλλογιστική του ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του μαθήματος εφόσον:

1. Αξιοποιεί δύο σύγχρονα ζητούμενα του αντίστοιχου, νέου προγράμματος σπουδών:
 - την αναγνώριση των γραμματικών τύπων της αρχαίας ελληνικής εκ μέρους του μαθητή και όχι την άσκησή του στην κλίση των τύπων αυτών και
 - τη δυνατότητα αξιοποίησης εκ μέρους του φιλολόγου επικουρικού υλικού, εκτός σχολικού εγχειριδίου.
2. Δεν στοχοποιεί τη μετάφραση του αρχαιοελληνικού κειμένου εφόσον αυτή δεν αποτελεί ζητούμενο της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας αλλά μέσο.
3. Συμβάλλει στην άσκηση του μαθητή στην επιλεκτική ανάγνωση του κειμένου.
4. Καλλιεργεί την κριτική σκέψη του μαθητή, επιδίωξη που αναγράφεται στο ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του μαθήματος.

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)

Οι διδακτικές παρεμβάσεις είναι στοχοκεντρικές. Ο γενικός σκοπός και οι επιμέρους στόχοι εξαρτώνται από τη θεωρητική προσέγγιση που υποστηρίζει ο κάθε εκπαιδευτικός και την προσωπική του θεωρία για τη διδασκαλία και τη μάθηση. Αυτοί είναι που καθορίζουν τον τύπο των δραστηριοτήτων που θα ακολουθήσουν και το περιεχόμενό τους.

Γενικός Σκοπός είναι να εισαχθούν οι μαθητές στο κλιτικό σύστημα των ουσιαστικών της ελληνικής γλώσσας και στη λειτουργία τους στην πρόταση, σε διαχρονικό και συγχρονικό επίπεδο.

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

Σε επίπεδο γνώσεων:

- α) να είναι σε θέση οι μαθητές να διακρίνουν τα ουσιαστικά ονόματα ενός κειμένου,
- β) να κατανοήσουν πως η αρχαία ελληνική γλώσσα έχει τρεις κλίσεις ουσιαστικών, οι οποίες διαφοροποιούνται βάσει των καταλήξεών τους,

Σε επίπεδο δεξιοτήτων:

- γ) να ασκηθούν σε τεχνικές, όπως η χρήση λεξικών, η διαδικασία κατηγοριοποίησης δεδομένων βάσει κοινών χαρακτηριστικών και η ανάγνωση του κειμένου.

Σε επίπεδο στάσεων:

- δ) να προσεγγίσουν «ολιστικά» την ελληνική γλώσσα μέσω της παράλληλης θέασης της μορφής των ίδιων λέξεων αλλά και της απόδοσης του περιεχομένου τους στην αρχαία ελληνική και τη νέα ελληνική,
- ε) να αρχίσουν να συνειδητοποιούν πως η γλώσσα είναι «σύστημα», δηλαδή οι λέξεις είναι πολυδιάστατες και αλληλοεξαρτώμενες,

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Για την υλοποίηση του σεναρίου – σχεδίου διδασκαλίας μπορούν να αξιοποιηθούν ηλεκτρονικά λεξικά στις παρακάτω διευθύνσεις:

<http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictionaries.htm> και/ή

<http://www.greek->

[language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/index.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/index.html)

Ωστόσο, τα παραπάνω εργαλεία θεωρούνται εναλλακτικά και δεν αλλοιώνουν το χαρακτήρα του σεναρίου, σε περίπτωση μη δυνατότητας αξιοποίησής τους.

4.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Η μέθοδος, που εδώ προτείνεται, ανταποκρίνεται στις αρχές και τα ζητούμενα της ανακαλυπτικής-διερευνητικής θεώρησης της μάθησης και διδασκαλίας. Η διαδικασία της ανταλλαγής γνώσεων ανάμεσα σε δάσκαλο και μαθητή θεωρείται ως σύνολο στοιχείων και τεχνικών, που συνδυάζει την εμπλουτισμένη διδασκαλία, την ολιστική θεώρηση της γνώσης, την αξιοποίηση κατάλληλων και στοχευμένων ερωτήσεων, που θα εκμαιεύσουν τις αντίστοιχες ερωτήσεις αλλά και τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης. Ο συνδυασμός και η αλληλόδραση, εξάλλου, των παραπάνω τεχνικών υλοποιούνται σ' ένα ευρύτερο πλαίσιο επιδίωξης καλλιέργειας της κριτικής σκέψης των μαθητών.

1.5. Εκτιμώμενη διάρκεια

- **Ωρα έναρξης:** Το σενάριο-σχέδιο διδασκαλίας που προτείνεται εδώ μπορεί να αξιοποιηθεί από το φιλόλογο είτε ως εισαγωγικό μάθημα/μάθημα προετοιμασίας για τη διδασκαλία των ουσιαστικών της αρχαίας ελληνικής είτε ως μάθημα εμπέδωσης/επαναληπτικό μάθημα¹¹, αφού έχει ολοκληρωθεί η διδασκαλία των ουσιαστικών στο βαθμό και το ποσοστό που προβλέπεται για την Α΄ Γυμνασίου. Οποιαδήποτε στοιχεία του σχεδίου-σεναρίου, όπως ορισμένα ουσιαστικά της γ΄ κλίσης των ουσιαστικών, δεν ανταποκρίνονται στην ύλη της τάξης αυτής, δεν διαφοροποιούν τη στοχοθεσία της διδακτικής πρότασης. Ο τρόπος αξιοποίησης των ουσιαστικών αυτών δεν στοχεύει εδώ στην αφομοίωσή τους από τους μαθητές αλλά στην αναγνώριση των τύπων της α΄ και της β΄ κλίσης και με έμμεσο τρόπο, αποκλείοντας, δηλαδή όσους τύπους δεν ανταποκρίνονται στα μορφολογικά χαρακτηριστικά των δύο πρώτων κλίσεων.
- **Διάρκεια:** Το εδώ προτεινόμενο σενάριο-σχέδιο διδασκαλίας προτείνεται να καλύψει ένα συνεχές διδακτικό δίωρο.

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

α) Φάσεις διδασκαλίας:

Α΄ φάση διδασκαλίας: *Ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών (αφόρμηση) και σύνδεση των στοιχείων της αφόρμησης με το γραμματικό φαινόμενο, το οποίο θα αποτελέσει αντικείμενο επεξεργασίας.*

Κατά την έναρξη της διδασκαλίας ο φιλόλογος μπορεί να γράψει στον πίνακα πέντε προτάσεις στη Νέα Ελληνική¹², στόχος των οποίων θα είναι η αναζήτηση των ουσιαστικών. Σύμφωνα με την παραπάνω συλλογιστική αναγράφονται στον πίνακα οι ακόλουθες προτάσεις:

1. Η Μαρία διορίστηκε δασκάλα σε κάποιο ακριτικό νησί.
2. Δουλεύει δέκα ώρες τη μέρα.
3. Τα παιδιά χαίρονται να παίζουν στη φύση.
4. Ο υλικός πολιτισμός είναι ανθρώπινο δημιούργημα.
5. Η μόρφωση είναι σημαντικό εφόδιο για τη ζωή.

Οι μαθητές, με την καθοδήγηση του φιλόλογου, ο οποίος κατευθύνοντας τους μαθητές τούς ζητεί να υπογραμμίσουν τα ουσιαστικά των παραπάνω προτάσεων, εντοπίζουν τα ζητούμενα στοιχεία. Στη συνέχεια, ο φιλόλογος καταγράφει όλα τα ουσιαστικά στον πίνακα, σε μία κάθετη στήλη¹³, όπως φαίνεται ακολούθως, και αναρωτιέται για τη

¹¹ Το χρονικό σημείο αξιοποίησης του σχεδίου-σεναρίου διδασκαλίας επιλέγεται από το φιλόλογο με βάση το γνωστικό επίπεδο των μαθητών, το εκάστοτε στοχοθετικό πλαίσιο της διδασκαλίας του αλλά και τη διαμόρφωση του ωρολόγιου προγράμματος του σχολείου.

¹² Η έναρξη του μαθήματος με προτάσεις στη Νέα Ελληνική προκαλεί ευχάριστο συναίσθημα στους μαθητές, οι οποίοι νιώθουν οικεία με την πληροφορία και ασφαλέστεροι για τη διαχείρισή της συγκριτικά με την αρχαία ελληνική μορφή της γλώσσας, την οποία προσεγγίζουν επαγωγικά.

¹³ Η συνεχής χρήση του πίνακα είναι ιδιαίτερα σημαντικό στοιχείο της διδακτικής διαδικασίας. Υπαγορεύεται από τη διδακτική αρχή της εποπτείας και διευκολύνει την κατανόηση της προσφερόμενης γνώσης από διαφορετικούς τύπους αντιληπτικής ικανότητας (οπτικούς, ακουστικούς, μικτούς) σχηματοποιώντας, παράλληλα, τη γνώση. Επιπλέον η καταγραφή της πληροφορίας στον

μορφολογική διάκριση των λέξεων αυτών αλλά και για τη συντακτική τους θέση στις προτάσεις:

Η Μαρία
δασκάλα
νησί
ώρες
μέρα
Τα παιδιά
φύση
Ο πολιτισμός
δημιούργημα
Η μόρφωση
εφόδιο
ζωή

Ερωτήσεις, όπως: «Τα παραπάνω ουσιαστικά με ποια κριτήρια μπορούμε να τα κατηγοριοποιήσουμε;» ή «Αν σας έλεγα ότι τα κριτήρια που χρησιμοποιούμε για την κατηγοριοποίηση των παραπάνω ουσιαστικών είναι τρία, ποια θα λέγατε ότι είναι αυτά; Με βάση τα κριτήρια αυτά πώς θα διακρίνουμε τα παραπάνω ουσιαστικά;» υποβοηθούν τη μορφολογική κατηγοριοποίηση των ουσιαστικών και την υπενθύμιση της διάκρισής τους με βάση το γένος, το δικατάληκτο ή τρικατάληκτο της κλίσης τους και το ισοσύλλαβο ή ανισοσύλλαβο των τύπων τους. Με ερωτήσεις, που θα αφορούν στη συντακτική θέση των ουσιαστικών αυτών, ο φιλόλογος μπορεί στη συνέχεια να διερευνήσει την αντίστοιχη θέση των λέξεων: «Ποια είναι η θέση των ουσιαστικών αυτών σε καθεμία από τις παραπάνω προτάσεις;» ή «Πώς συμβάλλουν τα παραπάνω ουσιαστικά στην κατανόηση των προτάσεων; Ποια πληροφοριακά στοιχεία μάς προσφέρουν;» ή «Σε ποια ερώτηση θα μπορούσε να απαντήσει καθένα από τα παραπάνω ουσιαστικά; Θέστε τα ερωτήματα, απαντήστε και προσδιορίστε τη χρηστικότητα του κάθε ουσιαστικού στην πρόταση»¹⁴.

Έχοντας συγκεντρώσει οι μαθητές, με την καθοδήγηση του φιλόλογου, τα βασικά μορφολογικά χαρακτηριστικά του ουσιαστικού στη Νέα Ελληνική αλλά και κάποιους από τους πιθανούς ρόλους του στην πρόταση (υποκείμενο, αντικείμενο, κατηγορούμενο, αιτιατική χρόνου, εμπρόθετος προσδιορισμός τόπου, εμπρόθετος προσδιορισμός σκοπού), ο φιλόλογος μπορεί να μεταβεί εύκολα στην αντίστοιχη πληροφορία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας λέγοντας στους μαθητές: «Για να δούμε αν τα ουσιαστικά είχαν την ίδια μορφή και αν υπηρετούσαν την ίδια ή τις ίδιες λειτουργικές σκοπιμότητες στην πρόταση».

Β' φάση διδασκαλίας: Προσφορά

Ο φιλόλογος προχωρά στη διανομή του κατάλληλου υλικού λέγοντας στους μαθητές:

πίνακα αποτελεί στοιχείο προσπάθειας διασφάλισής της, εφόσον η απόσπαση της προσοχής στη σχολική τάξη είναι εύκολη, ιδιαίτερα για τους μαθητές αυτής της ηλικίας.

¹⁴Στο μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας θεωρείται ιδιαίτερα σημαντικό να διερευνούμε τη γνώση του μαθητή, σχετικά με το εκάστοτε προσφερόμενο πληροφοριακό υλικό, στη Νέα Ελληνική. Με τον τρόπο αυτό συμβάλλουμε στη διαχρονική και ολιστική θεώρηση της γλώσσας και παράλληλα διευκολύνουμε το «πέρασμα» από τη μία μορφή της γλώσσας στην άλλη. Ας σημειωθεί εδώ ότι η συνεχής αντιπαραβολή των δύο διαφορετικών χρονικά δομολειτουργικών και συντακτικών συστημάτων της γλώσσας πρέπει να στοχεύει πρωτίστως στην υποβοήθηση και παγίωση της Νέας Ελληνικής, η οποία μελετάται διαχρονικά και θεωρείται κριτικά μέσω της αναζήτησης και επισήμανσης ομοιοτήτων, διαφορών, συγκλίσεων και αποκλίσεων ανάμεσα σ' αυτήν και την Αρχαία Ελληνική.

«Προκειμένου να διερευνήσουμε την ταυτότητα των ουσιαστικών της Αρχαίας Ελληνικής και να δούμε αν και πώς συνδέεται με εκείνη της Νέας Ελληνικής, δίνω στον καθένα σας ένα κείμενο στα αρχαία ελληνικά, τη μετάφρασή του καθώς και έναν πίνακα με πέντε συνολικά στήλες, τον οποίο και θα συμπληρώσουμε σταδιακά»:

Πρωτότυπο Κείμενο¹⁵

[15] ὄτε ὄντος ἐν Αὐλίδι τοῦ στρατεύματος, θυσίας γενομένης Ἀπόλλωνι, ὀρμήσας δράκων ἐκ τοῦ βωμοῦ παρὰ τὴν πλησίον πλάτανον, οὔσης ἐν αὐτῇ νεοτιᾶς, τοὺς ἐν αὐτῇ καταναλώσας στρουθοὺς ὀκτῶ σὺν τῇ μητρὶ ἐνάτη λίθος ἐγένετο. Κάλχας δὲ εἰπὼν κατὰ Διὸς βούλησιν γεγονέναι αὐτοῖς τὸ σημεῖον τοῦτο, τεκμηράμενος ἐκ τῶν γεγονότων ἔφη δεκαετῆ χρόνῳ δεῖν Τροίαν ἄλῶναι. [16] καὶ πλεῖν παρεσκευάζοντο ἐπὶ Τροίαν. Ἀγαμέμνων οὖν αὐτὸς ἡγεμὼν τοῦ σύμπαντος στρατοῦ [p. 186] ἦν, ἐναυάρχει δ' Ἀχιλλεὺς πεντεκαίδεκαέτης τυγχάνων.

Ἀπολλόδωρος, Βιβλιοθήκης Επιτομὴ III, 15

Απόδοση στη Νέα Ελληνική

[E.3.15] Όταν το στράτευμα ήταν στην Αυλίδα, μετά από μια θυσία στον Απόλλωνα, ένα φίδι αφού ὀρμησε από το βωμό δίπλα στη γειτονική πλάτανο, όπου υπήρχε μια φωλιά και αφού κατανάλωσε τα οκτώ σπουργίτια που ήταν στη φωλιά και μία τη μητέρα εννιά, μετατράπηκε σε πέτρα. Ο Κάλχας, αφού επεσήμανε ότι αυτό το σημάδι τους είχε σταλεί σύμφωνα με τη θέληση του Δία, κρίνοντας από τα γεγονότα είπε ότι η Τροία ήταν προορισμένη να καταληφθεί σε μια περίοδο δέκα ετών. Ετοιμάζονταν, λοιπόν, να πλεύσουν εναντίον της Τροίας.

[E.3.16] Ο Αγαμέμνων ήταν διοικητής όλου του στρατού, συμμετείχε, δε, και ο Αχιλλέας που ήταν δεκαπέντε χρονών.

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

<u>Α' στήλη</u>	<u>Β' στήλη</u>	<u>Γ' στήλη</u>	<u>Δ' στήλη</u>	<u>Ε' στήλη</u>
<u>ουσιαστικά</u>	<u>άρθρα</u>	<u>κειμενική μορφή (α.ε.)</u>	<u>κειμενική μορφή (ν.ε.)</u>	<u>ονομαστική ν.ε.</u>
<u>του κειμένου</u>	<u>ουσιαστικών</u>			
στράτευμα				
Αυλίσ				
θυσία				
Απόλλων				
δράκων				
βωμός				
πλάτανος				
νεοτιᾶ				
στρουθός				
μήτηρ				
λίθος				
Κάλχας				
Ζεύς				
βούλησις				
σημειον				
χρόνος				

¹⁵ Το κείμενο, το οποίο αξιοποιούμε εδώ είναι απόσπασμα από το έργο «Βιβλιοθήκη» το οποίο φέρει το όνομα, ψευδώς ίσως, του Απολλόδωρου του Αθηναίου και αναφέρεται σε μία μαντεία του Κάλχαντα για την άλωση της Τροίας. Σε παλαιότερη έκδοση του σχολικού εγχειριδίου της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας της Α' Γυμνασίου το απόσπασμα αυτό περιλαμβανόταν στη δέκατη τρίτη ενότητα. Το στοιχείο αυτό διασφαλίζει σε μεγάλο βαθμό τη δυνατότητα ανταπόκρισης των μαθητών της ηλικίας αυτής στο κείμενο.

Τροία
Τροία
Αγαμέμνων
ηγεμών
στρατός
Αχιλλεύς

Αφού οι μαθητές έχουν στα χέρια τους το παραπάνω υλικό, ο φιλόλογος προχωρά στην πρώτη ανάγνωση του κειμένου απευθύνοντας προς τους μαθητές την κατάλληλη αναγνωστική οδηγία: «Σας δίνω τα ουσιαστικά του κειμένου με τη σειρά που θα τα συναντήσετε διαβάζοντάς το. Ωστόσο, σας τα δίνω με διαφορετική μορφή και χωρίς άρθρο. Προσπαθήστε να κάνετε τα ακόλουθα:

- α) Εντοπίστε τα στο κείμενο, όση ώρα το διαβάζω.
- β) Υπογραμμίστε τα».

Γ' φάση διδασκαλίας: Επεξεργασία του κειμένου

Προχωρώντας στη μαθησιακή και διδακτική διαδικασία θα παροτρύνουμε τους μαθητές να συμπληρώσουμε μαζί τις στήλες του πίνακα, που τους έχει δοθεί. Προκειμένου να διευκολυνθούν προς την κατεύθυνση αυτή ο φιλόλογος τους καθοδηγεί ως εξής: «Προσπαθήστε να βάλετε άρθρο δίπλα από τα ουσιαστικά, στη δεύτερη στήλη, με βάση το κείμενο. Αν το κείμενο δεν σας βοηθάει, χρησιμοποιείτε το λεξικό σας, έντυπο ή/και ηλεκτρονικό, βρείτε σ' αυτό τα ουσιαστικά και βάλτε τους άρθρο». Δίνοντας από 3 έως 5 λεπτά χρόνο στους μαθητές να συμπληρώσουν τη δεύτερη στήλη του πίνακα είτε με βάση το κείμενο είτε με τη βοήθεια του λεξικού τους, ο φιλόλογος προχωρά την υποβοήθηση κατανόησης των μέχρι τώρα δεδομένων του πίνακα απευθύνοντας την κατάλληλη οδηγία: «Παρατηρώντας τον πίνακα των ουσιαστικών σε πόσες κατηγορίες μπορείτε να τα διακρίνετε:

- βάσει των άρθρων, που τα συνοδεύουν,
- βάσει των καταλήξεών τους;».

Παρατηρώντας οι μαθητές τον πίνακα των ουσιαστικών καθώς αυτός συμπληρώνεται σταδιακά και ασκώντας την παρατηρητικότητα τους, μπορούν, και με τη βοήθεια του φιλόλογου, αν χρειάζεται να κάνουν τις πρώτες δύο διαπιστώσεις σχετικά με τα ουσιαστικά της αρχαίας ελληνικής γλώσσας, ότι, δηλαδή, πρώτον έχουν τρία γένη (βάσει των άρθρων) και δεύτερον τρεις κλίσεις (βάσει των καταλήξεων)¹⁶ και σύμφωνα με τις δεξιότητες της κατηγοριοποίησης αλλά και της συλλογής και οργάνωσης δεδομένων.

Μετά από τις πρώτες αυτές διαπιστώσεις η διαδικασία μπορεί να συνεχιστεί, βάσει των οδηγιών του καθηγητή, ο οποίος αυτή τη φορά προτρέπει τους μαθητές: «Αφού εντοπίσατε τις ζητούμενες λέξεις στο κείμενο να τις γράψετε δίπλα από τις αντίστοιχες που σας δίνονται. Τι παρατηρείτε ως προς τη μορφή τους; Είναι ίδια; Αν όχι, γιατί;

¹⁶ Κατά την κατηγοριοποίηση των λέξεων με κριτήριο τις καταλήξεις τους οι μαθητές εύκολα θα σχηματίσουν μία ομάδα με τα ουσιαστικά που λήγουν σε -α (στράτευμα, θυσία, νεοπτία, Τροία), μία ομάδα με τα ουσιαστικά που λήγουν σε -ος (βωμός, πλάτανος, στρουθός, λίθος, χρόνος, στρατός), μία ομάδα με τα ουσιαστικά, που λήγουν σε -ων (Απόλλων, δράκων, Αγαμέμνων, ηγεμών), μία ομάδα με τα ουσιαστικά σε -ις (Αυλίας, βούλησις), μία με τα ουσιαστικά σε -εύς (Αχιλλεύς, Ζεύς), ενώ θα μείνουν εκτός ομάδων τα ουσιαστικά: Κάλχας, σημειον, μήτηρ. Ο φιλόλογος θα εξηγήσει στους μαθητές κάνοντας ένα σύντομο μονόλογο τη διάκριση των τριών κλίσεων, θα δώσει τις καταλήξεις της καθεμίας, θα τους εξηγήσει ότι η τρίτη κλίση είναι πολύ μεγάλη και περιλαμβάνει ουσιαστικά με διάφορες καταλήξεις και, βέβαια, θα κατηγοριοποιήσει τα τρία ουσιαστικά, που, ίσως, οι μαθητές άφησαν εκτός ομάδων.

Δικαιολογήστε την άποψή σας».

Στο πλαίσιο της προτεινόμενης εδώ δραστηριότητας οι μαθητές καλούνται να συμπληρώσουν την τρίτη στήλη του πίνακα των ουσιαστικών της αρχαίας ελληνικής μεταφέροντας σ' αυτήν τα ουσιαστικά που έχουν ήδη υπογραμμίσει στο κείμενο και γράφοντάς τα με τη σειρά δίπλα από αυτά της δεύτερης στήλης. Με τη βοήθεια του καθηγητή, εφόσον η στήλη ολοκληρωθεί, ο μαθητής θα παρατηρήσει συγκρίνοντας τα δεδομένα, βάσει των δεξιοτήτων της παρατήρησης και της σύγκρισης, ότι η μορφή των μελετώμενων λέξεων διαφοροποιείται. Για παράδειγμα, το ουσιαστικό «η Αυλίσ» γίνεται «Αυλίδι», το ουσιαστικό «ο βωμός» γίνεται «του βωμου» κ.τ.λ. Είναι πιθανό ο μαθητής να δυσκολευτεί να δικαιολογήσει την παραπάνω διαφοροποίηση. Αφήνοντας, σε τέτοια περίπτωση, αναπάντητο το αντίστοιχο σκέλος της παραπάνω ερώτησης-εργασίας, ο καθηγητής προτρέπει τους μαθητές να συνεχίσουν ως εξής: «Αναζητήστε από τη μετάφραση του κειμένου πώς μεταφράζονται στα νέα ελληνικά οι λέξεις της τρίτης στήλης και γράψτε τη μετάφρασή τους στην τέταρτη στήλη. Στην πέμπτη και τελευταία στήλη γράψτε τα ουσιαστικά της τέταρτης στην ονομαστική πτώση. Συγκρίνετε τη μορφή των ουσιαστικών της τέταρτης και της πέμπτης στήλης. Υπάρχουν διαφορές; Αν ναι, τι συμβαίνει και γιατί;».

Ολοκληρώνοντας τη συμπλήρωση των δύο τελευταίων στηλών του πίνακα, σύμφωνα με τις οδηγίες του καθηγητή, ο μαθητής προχωρά στη μορφολογική τους σύγκριση. Εύκολα διαπιστώνει συγκρίνοντας τις λέξεις, πως αυτές διαφοροποιούνται ως προς την πτώση. Οι ονομαστικές, για παράδειγμα, «η θυσία» και «η μητέρα» έγιναν «θυσίας» και «τη μητέρα» αντίστοιχα. Αξιοποιώντας την προηγούμενη γνώση των μαθητών, η οποία αφορά στη νέα ελληνική γλώσσα, ο καθηγητής μπορεί με κατάλληλους χειρισμούς και κυρίως με επιτυχείς και σαφείς ερωτήσεις, να εκμαιεύσει από τους μαθητές, επαγωγικά, τη δικαιολόγηση της μορφολογικής διαφοροποίησης των λέξεων λόγω της θέσης και της λειτουργίας τους στο κείμενο ενθαρρύνοντάς τους να διατυπώσουν υποθέσεις, σύμφωνα με το ζητούμενο της κριτικής σκέψης, η ισχύς των οποίων και θα διερευνηθεί στη συνέχεια. Προκειμένου, δηλαδή, το κείμενο να είναι σαφές και η έκφραση του νοήματος δόκιμη και κατανοητή δεν μπορεί να χρησιμοποιηθεί η ονομαστική «η μητέρα» αντί της αιτιατικής, που χρησιμοποιείται. Με άλλα λόγια το λεκτικό περιβάλλον της λέξης επιβάλλει τη χρήση αιτιατικής, η οποία λειτουργεί ως αντικείμενο του ρήματος «καταβρόχθισε».

Μία τεχνική, η οποία θα μπορούσε εδώ να βοηθήσει τους μαθητές να καταλάβουν τον επικοινωνιακό χαρακτήρα της γλώσσας, είναι η ανάγνωση του νεοελληνικού κειμένου με όλα τα ουσιαστικά σε πτώση ονομαστική. Το κείμενο, το οποίο διαβάζει ο φιλόλογος είναι το ακόλουθο:

Απόδοση στη Νέα Ελληνική

[E.3.15] Όταν το στράτευμα ήταν η Αυλίδα, μετά από μια θυσία ο Απόλλωνας, ένα φίδι αφού όρμησε από ο βωμός δίπλα σε η γειτονική πλάτανος, όπου υπήρχε μια φωλιά και αφού κατανάλωσε το οκτώ σπουργίτι που ήταν σε η φωλιά και μία η μητέρα εννιά, μετατράπηκε σε πέτρα. Ο Κάλχας, αφού επεσήμανε ότι αυτό το σημάδι τους είχε σταλεί σύμφωνα με η θέληση του Δία, κρίνοντας από τα γεγονότα είπε ότι η Τροία ήταν προορισμένη να καταληφθεί σε μια περίοδος δέκα έτος. Ετοιμάζονταν, λοιπόν, να πλεύσουν εναντίον η Τροία.

[E.3.16] Ο Αγαμέμνων ήταν διοικητής όλου ο στρατός, συμμετείχε, δε, και ο Αχιλλέας που ήταν δεκαπέντε χρόνος.

Μετά την ολοκλήρωση της ανάγνωσης ο φιλόλογος απευθύνει στους μαθητές το ακόλουθο ερώτημα: «Σας ενόχλησε κάτι σε αυτό που ακούσατε;». Οι μαθητές θα

επισημάνουν εύκολα ότι δεν έβγαλαν κάποιο νόημα από το κείμενο. Όταν, εξάλλου, αναζητηθεί ο λόγος απώλειας του νοήματος θα διατυπώσουν μόνοι τους την άποψη ότι το νόημα χωλαίνει επειδή όλα τα ουσιαστικά είναι σε ονομαστική. Ο φιλόλογος έχει εδώ μία καλή ευκαιρία να ρωτήσει τους μαθητές: «Επομένως, τι εξυπηρετεί η κλίση των ουσιαστικών; Γιατί τα κλίνουμε και δεν τα αφήνουμε πάντα στην ονομαστική;». Ο στόχος της ερώτησης εδώ είναι ο συσχετισμός του κλιτικού συστήματος με τη συντακτική θέση των όρων της πρότασης.

Γενικεύοντας την παραπάνω ανάγκη σύνδεσης των λέξεων με το λεκτικό τους περιβάλλον και μεταφέροντάς το και στη δομή της αρχαίας μορφής της ελληνικής γλώσσας, καλλιεργώντας τη δεξιότητα της εφαρμογής κανόνων και αρχών σε νέες καταστάσεις, ο μαθητής συνειδητοποιεί εύκολα το γιατί της μορφολογικής διαφορετικότητας των λέξεων της δεύτερης και τρίτης στήλης. Η λειτουργία τους μέσα στο κείμενο, η συντακτική τους θέση με άλλα λόγια, επιβάλλει διαφοροποίηση της μορφής τους. Αυτό σημαίνει περαιτέρω πως η κατανόηση του νοήματος μιας λέξης δεν πρέπει να αρκείται στην απλή γνώση της μεμονωμένης μετάφρασής της αλλά στην εκάστοτε προσπάθεια εκ μέρους του μαθητή να αναζητήσει τη θέση της και τη λειτουργία της μέσα στο κείμενο και έτσι να προσδιορίσει το ακριβές περιεχόμενό της. Με άλλα λόγια ο μαθητής βοηθιέται στο να κατανοήσει το ρόλο του συντακτικού, την αναγκαιότητα του να προηγηθεί η σύνταξη του κειμένου από τη μετάφρασή του αλλά και το συστημικό χαρακτήρα της γλώσσας, τη θέασή της, δηλαδή, ως ολότητας απαρτιζόμενης από στοιχεία απόλυτα αλληλοεξαρτώμενα με τρόπο, ώστε η παραμικρή τροποποίησή τους να επηρεάσει ολόκληρο το σύνολο. Η πρώτη αυτή προσέγγιση των ουσιαστικών της αρχαίας ελληνικής από τους μαθητές της Α΄ Γυμνασίου μπορεί να ολοκληρωθεί ζητώντας από τους μαθητές: «Με βάση τη μετάφραση των λέξεων της αρχαίας ελληνικής στη νέα ελληνική γλώσσα σε πόσες κατηγορίες μπορείτε να διακρίνετε τις λέξεις της αρχαίας ελληνικής ανάλογα με το αν χρησιμοποιούνται στη νέα ελληνική γλώσσα με τη μορφή που έχουν;» Παρατηρώντας και συγκρίνοντας, σύμφωνα με τις αρχές της κριτικής σκέψης, τις δύο μορφές της γλώσσας, την αρχαία και τη νέα, ο μαθητής με τη βοήθεια του καθηγητή εύκολα θα κατατάξει, καλλιεργώντας ταυτόχρονα την κριτική του σκέψη, τις λέξεις της αρχαίας ελληνικής βάσει των ζητούμενων κριτηρίων σε τέσσερις κατηγορίες: α) σε λέξεις, που έχουν την ίδια μορφή και το ίδιο περιεχόμενο και στις δύο μορφές της γλώσσας, όπως οι λέξεις «θυσία» και «βωμός», β) σε λέξεις, που έχουν ίδια μορφή αλλά διαφορετικό περιεχόμενο σε κάθε μορφή της γλώσσας, όπως είναι η λέξη «δράκων», γ) σε παραλλαγμένους τύπους λέξεων, οι οποίοι δεν χρησιμοποιούνται μεν στη νέα ελληνική, είναι κατανοητοί δε, όπως οι λέξεις «μήτηρ» και «ηγεμών» και δ) σε λέξεις, οι οποίες μορφολογικά δεν υπάρχουν στη νέα ελληνική, όπως οι λέξεις «νεοττία» και «στρουθός».

Δ΄ φάση διδασκαλίας: Αξιολόγηση

Ολοκληρώνοντας, άλλοτε επαγωγικά και άλλοτε παραγωγικά, τη συμπλήρωση όλων των στηλών του πίνακα των ουσιαστικών της αρχαίας ελληνικής, μια δραστηριότητα η οποία ανταποκρίνεται στις δεξιότητες τόσο της περίληψης, βάσει των συμπερασμάτων που θα διατυπωθούν, όσο και της δημιουργικότητας, εφόσον πρόκειται για πρωτότυπη σύνθεση του μαθητή, οι μαθητές παρατηρώντας τον και μελετώντας τον μπορούν να καταλήξουν στα εξής συμπεράσματα, εκφράζοντας μια μορφή κριτικής, ως αρχική προσέγγιση στον κόσμο των ουσιαστικών:

- τα ουσιαστικά της αρχαίας ελληνικής γλώσσας έχουν τρία γένη: αρσενικό, θηλυκό και

ουδέτερο,

- τα παραπάνω ουσιαστικά διακρίνονται σε τρεις κλίσεις ως προς τις καταλήξεις τους, πρώτη, δεύτερη και τρίτη, τα ουσιαστικά αυτά, ενσωματωμένα σε κείμενο, αποκτούν ιδιαίτερη

λειτουργία (συντακτική θέση) και μεταφράζονται ανάλογα με το γλωσσικό περιβάλλον του κειμένου στο οποίο ανήκουν,

- τα ουσιαστικά της αρχαίας ελληνικής γλώσσας αποτελούν αρχική μορφή των ουσιαστικών της νέας ελληνικής. Πρόκειται για τις ίδιες λέξεις, οι οποίες διαχρονικά είτε παρέμειναν αναλλοίωτες μορφολογικά και εννοιολογικά είτε υπέστησαν μικρές διαφοροποιήσεις, μη ικανές να ανατρέψουν τον ενιαίο χαρακτήρα της ελληνικής γλώσσας.

β) Κυριότερες διδακτικές μέθοδοι – τεχνικές

Το παραπάνω σχέδιο-σενάριο διδασκαλίας στηρίζεται κυρίως στην προσπάθεια καλλιέργειας της κριτικής σκέψης των μαθητών.

Σ' ένα κλίμα διαλόγου, συνεργασίας με το δάσκαλο, ανταλλαγής απόψεων και ελεύθερης έκφρασης οι μαθητές μπορούν να αξιοποιήσουν γνώσεις που κατέχουν, ανακαλώντας κεκτημένα στοιχεία της νέας ελληνικής γλώσσας, να προσεγγίσουν διαλεκτικά το προς μελέτη νέο γνωστικό αντικείμενο, συλλέγοντας τα χαρακτηριστικά του, οργανώνοντάς τα και διατυπώνοντας υποθέσεις, να ασκήσουν ικανότητες, όπως η σύγκριση, αντιπαραβάλλοντας την αρχαία με τη νέα ελληνική γλώσσα, η εξήγηση, δικαιολογώντας τις απόψεις τους, η παρατήρηση, καταγράφοντας τα χαρακτηριστικά των κειμένων, η δημιουργικότητα, συντάσσοντας έναν πρωτότυπο πίνακα, η ανάληψη διερευνητικών εργασιών, ασκούμενοι στη χρήση του λεξικού, η κριτική, τεκμηριώνοντας τις επιλογές τους και τέλος η κατηγοριοποίηση, ομαδοποιώντας με ανάλογα κάθε φορά κριτήρια τα μελετώμενα ουσιαστικά.

Ωστόσο, η διδακτική πρακτική έχει ανάγκη από θεωρητική θεμελίωση, που θα τεκμηριώσει τις επιλογές της και θα διασφαλίσει τις πρακτικές της. Μόνο έτσι θα μπορούμε να είμαστε σίγουροι, στο βαθμό που είναι εφικτό, για την επίτευξη της καλλιέργειας της κριτικής σκέψης του μαθητή ως ζητούμενου. Μόνο, με άλλα λόγια, αν συνδέσουμε τις παραπάνω διδακτικές ενέργειες με τη μάθηση ως αποτέλεσμα αυτών θα μπορούμε να υποστηρίξουμε τη λειτουργικότητά τους αλλά και το διδακτό της κριτικής σκέψης. Με βάση την παραπάνω συλλογιστική η διδακτική προσπάθειά μας χρειάζεται μαθησιακή τεκμηρίωση. Αυτή η τεκμηρίωση παραπέμπει σε περισσότερες από μία θεωρίες μάθησης. Και βέβαια δεν θα μπορούσε να γίνει αλλιώς. Και τούτο επειδή η μάθηση και η διδασκαλία οριοθετούνται, μεν, βάσει συγκεκριμένου σκοποθετικού και στοχοθετικού πλαισίου δράσης, για την υλοποίηση, δε, αυτού του πλαισίου δεν είναι δυνατόν να προκαθοριστεί το είδος και η πορεία των ενεργειών που θα εφαρμοστούν. Γι' αυτό και ο μαθησιακός χαρακτήρας των διδακτικών ενεργειών, που περιγράφηκαν, έχει εκλεκτικό χαρακτήρα. Αυτό σημαίνει πως πρόκειται για συγκερασμό αρχών και εννοιών, που προέρχονται από περισσότερες της μιας θεωρητικές κατευθύνσεις. Πιο συγκεκριμένα:

α) Είναι σαφής ο μορφολογικός χαρακτήρας του διδακτικού σχεδιασμού που προηγήθηκε. Η έννοια του «όλου» διατρέχει ακόμα και την ίδια την επιλογή του γνωστικού αντικείμενου, εφόσον επιλέξαμε να προσεγγίσουμε τα ουσιαστικά της αρχαίας ελληνικής ως σύνολο βοηθώντας το μαθητή, προτού μελετήσει τις επιμέρους κλίσεις και τα χαρακτηριστικά της καθεμίας, να συνειδητοποιήσει ορισμένα κοινά γνωρίσματα. Επιπλέον η υιοθέτηση της ολιστικής θεώρησης των μελετώμενων αντικειμένων τεκμηριώνεται στην ταυτόχρονη χρήση και αξιοποίηση της πρωτότυπης

και μεταφρασμένης μορφής τού κειμένου αλλά και στην προβολή τού διαχρονικού και ενιαίου χαρακτήρα τής ελληνικής γλώσσας μέσω της παράλληλης θέασης των λέξεων των κειμένων.

Από την ίδια θεωρητική κατεύθυνση απορρέει η προτροπή των μαθητών να συντάξουν ομάδες, κατηγορίες ουσιαστικών βάσει των κοινών καταλήξεών τους ή των άρθρων τους. Εφαρμόζοντας σ' αυτήν την περίπτωση το νόμο της ομοιότητας οι μαθητές ασκούνται στη διαδικασία της διάκρισης εκείνων των χαρακτηριστικών βάσει των οποίων ομαδοποιούνται ακόμα και ανόμοια φαινομενικά μεταξύ τους στοιχεία, όπως τα ουσιαστικά «ηγεμών» και «βούλησις».

β) Οι ενέργειές μας απορρέουν επίσης από τη συστημική θεωρία. Η γλώσσα είναι σύστημα και ο μαθητής πρέπει να συνειδητοποιήσει το σύνθετο χαρακτήρα της. Προς την κατεύθυνση αυτή στοχεύουν δραστηριότητες, όπως αυτές που επεδίωξαν την κατανόηση των πολλαπλών μεν αλλά αλληλοεξαρτώμενων επιπέδων λειτουργίας των λέξεων μέσω της κατάδειξης της αναγκαιότητας συμφωνίας της συντακτικής τους θέσης με τη γραμματική μορφή τους προκειμένου να εξαχθεί το κατάλληλο νόημα. Η ελληνική γλώσσα υπό το πρίσμα αυτό προσεγγίζεται με ενιαίο τρόπο. Αξιοποιώντας την έννοια της γλωσσικής διμορφίας επιδιώκεται, μέσω της προσπάθειας κατανόησης του συστημικού χαρακτήρα της αρχαίας μορφής της γλώσσας με χρήση παραδειγμάτων από τη νέα ελληνική, η συνειδητοποίηση της διαχρονικότητάς της και του ενιαίου χαρακτήρα της.

γ) Ο χαρακτήρας των διδακτικών ενεργειών, που περιγράψαμε, απορρέει επίσης από την ανακαλυπτική μάθηση του Bruner. Οι μαθητές ανέλαβαν δράση, έπραξαν, διερωτήθηκαν, διατύπωσαν υποθέσεις, τις επιβεβαίωσαν και κατέληξαν σε συμπεράσματα με προσωπική συμμετοχή και ανάληψη πρωτοβουλιών.

Η εφαρμογή των αρχών του τρόπου αυτού μάθησης επισημαίνεται κάθε φορά που οι μαθητές καλούνται να προσδιορίσουν και να επισημάνουν τα χαρακτηριστικά των μελετώμενων στηλών του πίνακα ακόμα και αν δεν γνωρίζουν όλα τα στοιχεία τους, δηλαδή καλούνται να διατυπώσουν υποθέσεις, και ακόμα στη δημιουργία ομάδων ομοειδών αντικειμένων, όπως οι κλίσεις των ουσιαστικών αλλά και στην περαιτέρω διαπίστωση της ισχύος ή όχι των αρχικών υποθέσεων μέσω, για παράδειγμα, της σύγκρισης της μορφής των λέξεων στην αρχαία και τη νέα ελληνική.

δ) Ο κονστρουκτιβισμός επίσης ως μέθοδος δόμησης της γνώσης, η οποία απορρέει από τις γνωστικές κυρίως θεωρίες είναι ένα ακόμα χαρακτηριστικό της προηγούμενης προσπάθειάς μας. Η γνώση οικοδομείται, σταδιακά, εξελικτικά καθώς ο μαθητής έρχεται σε επαφή με το γνωστικό αντικείμενο, αλληλεπιδρά μ' αυτό και προχωρά επαγωγικά την προσπάθεια κατάκτησης του νέου, από τα μέρη στο όλον ή αλλιώς από τα γνωστά στα άγνωστα. Με τον τρόπο αυτό το νέο στοιχείο επιδρά αλλά και δέχεται επιδράσεις από τα στοιχεία που ήδη βρίσκονται στο γνωστικό πεδίο του υποκειμένου και, έτσι, αφομοιώνεται εύκολα, συγκρατείται, σταθεροποιείται και ανακαλείται σε κάθε παρόμοια επικοινωνιακή περίσταση. Κάθε φορά, επομένως, που οι μαθητές καλούνται, στο διδακτικό σχεδιασμό που προηγήθηκε, να συσχετίσουν τα νέα με τα ήδη γνωστά και κατακτημένα, την αρχαία με τη νέα μορφή της ελληνικής γλώσσας αλλά και να εντάξουν τα νέα στοιχεία στην υπάρχουσα ήδη γνωστική υποδομή τους, δηλαδή τις γνώσεις τους για τα ουσιαστικά της αρχαίας ελληνικής στις προϋπάρχουσες γραμματικές γνώσεις, ουσιαστικά υιοθετούν αρχές της γνωστικής ψυχολογίας.

ε) Στο πλαίσιο της παραπάνω διδακτικής απόπειρας αξιοποιούνται και υιοθετούνται

βασικές αρχές της μάθησης, όπως είναι η προηγούμενη εμπειρία του μαθητή, στο βαθμό που ανατρέχουμε στη νέα ελληνική, η ενίσχυσή του, εφόσον κάθε φορά τα δεδομένα της μαθησιακής και διδακτικής διαδικασίας οργανώνονται έτσι, ώστε να φαίνονται γνωστά και να δημιουργούν την αίσθηση της σιγουριάς, οι αρχές της διάκρισης και της γενίκευσης, στο βαθμό που ο μαθητής τις αξιοποιεί για να διαμορφώσει κατηγορίες και να ομαδοποιήσει κοινά στοιχεία, αποκλείοντας τα ανόμοια καθώς και η έννοια της μεταβίβασης της μάθησης όχι μόνο στην ολιστική θεώρηση της ελληνικής γλώσσας αλλά και στο στάδιο άσκησης των μαθητών σε τεχνικές, όπως η χρήση λεξικού και η διαμόρφωση-σύνταξη πίνακα δεδομένων (21), οι οποίες είναι δυνατόν να αξιοποιηθούν και σε άλλες γνωστικές περιοχές και νοητικές δραστηριότητες.

στ) Τέλος, στο πλαίσιο του προτεινόμενου εδώ σχεδίου-σεναρίου διδασκαλίας οι μαθητές ασκούνται σε μία σύγχρονη τεχνική, όπως εκείνη της ανάγνωσης, όπως προτείνεται και από το ΑΠΣ του Γυμνασίου. Κατά την επεξεργασία του κειμένου ζητάμε από τους μαθητές να υπογραμμίσουν στο κείμενο τις λέξεις, που τους έχουμε δώσει. Ασκούνται, με τον τρόπο αυτό, στη λεγόμενη «γρήγορη ανάγνωση προκειμένου να εντοπιστεί συγκεκριμένη πληροφορία στο κείμενο». Σκοπός του τύπου αυτού της ανάγνωσης γενικά είναι να εντοπιστούν κάποια χαρακτηριστικά ή ιδέες του κειμένου σε σύντομο σχετικά χρονικό διάστημα. Στο πλαίσιο αυτής της διαδικασίας ο μαθητής και για τη μελέτη του εν λόγω κειμένου, ακολουθώντας τη σχετική οδηγία, η οποία πρέπει να είναι διατυπωμένη με σαφήνεια, διαβάζει το κείμενο επιλεκτικά, με αφαιρετικό τρόπο, αναζητώντας μόνο να εντοπίσει και να υπογραμμίσει τα στοιχεία που του ζητούνται και καλλιεργώντας με τη δραστηριότητα αυτή τη δεξιότητα της παρατήρησης ως ζητούμενου της κριτικής σκέψης.

γ) Διδακτικό υλικό

Για την υλοποίηση αυτού του σχεδίου-σεναρίου διδασκαλίας αξιοποιούνται:

1. Το απόσπασμα του πρωτότυπου αρχαιοελληνικού κειμένου του Ψευδο-Απολλόδωρου.
2. Η απόδοση του παραπάνω κειμένου στη Νέα Ελληνική.
3. Έντυπο ή ηλεκτρονικό λεξικό.
4. Ο παρακάτω πίνακας των πέντε στηλών, ο οποίος σταδιακά συμπληρώνεται ως εξής:

ΠΙΝΑΚΑΣ ΔΕΔΟΜΕΝΩΝ

Α' στήλη <u>Ουσιαστικά</u> <u>του κειμένου</u>	Β' στήλη <u>άρθρα</u> <u>ουσιαστικών</u>	Γ' στήλη <u>κειμενική μορφή (α.ε)</u>	Δ' στήλη <u>κειμενική μορφή (ν.ε.)</u>	Ε' στήλη <u>ονομαστική ν.ε.</u>
στράτευμα	το	στράτευμα	στρατός	ο στρατός
Αυλίσ	η	Αυλίδι	Αυλίδα	η Αυλίδα
θυσία	η	θυσίας	θυσία	η θυσία
Απόλλων	ο	Απόλλωνι	Απόλλωνα	ο Απόλλωνας
δράκων	ο	δράκων	φίδι	το φίδι
βωμός	ο	βωμου	βωμό	ο βωμός
πλάτανος	η	πλάτανον	πλάτανο	ο πλάτανος
νεοττία	η	νεοττίας	φωλιά	η φωλιά
στρουθός	ο	στρουθούς	πουλάκια	το πουλάκι
μήτηρ	η	μητρί	μητέρα	η μητέρα
λίθος	ο	λίθος	πέτρωσε (έγινε πέτρα)	η πέτρα
Κάλχας	ο	Κάλχας	Κάλχας	ο Κάλχας
Ζεύς	ο	Διός	Δία	ο Δίας
βούλησις	η	βούλησιν	θέληση	η θέληση

σημειον	το	σημειον	σημάδι	το σημάδι
χρόνος	ο	χρόνω	χρόνο	ο χρόνος
Τροία	η	Τροίαν	Τροία	η Τροία
Τροία	η	Τροίαν	Τροίας	η Τροία
Αγαμέμνων	ο	Αγαμέμνων	Αγαμέμνων	ο Αγαμέμνων
ηγεμών	ο	ηγεμών	διοικητής	ο διοικητής
στρατός	ο	στρατου	στρατού	ο στρατός
Αχιλλεύς	ο	Αχιλλεύς	Αχιλλέας	ο Αχιλλέας

δ) Βιβλιογραφικές πηγές του σχεδίου - σεναρίου

- Βαρμάζης Ν.Δ., Διδακτική των αρχαίων ελληνικών. Από την παράδοση στην ανανέωση της διδακτικής μεθόδου, εκδ. Πατάκη, Αθήνα 2003.
- Δανασσής-Αφεντάκης Αντ., Εισαγωγή στην Παιδαγωγική, τ. Γ', Σύγχρονες Τάσεις της Αγωγής, β' έκδοση, Αθήνα 1997.
- Daunay B. , Suffys S., Apprentissages et langues anciennes, CNDP, CRDP du Nord Pas-De-Calais, Lille 1997.
- Lesky A., Ιστορία της Αρχαίας Ελληνικής Λογοτεχνίας, μτφρ. Αγ. Τσομπανάκη, εκδ. Αφων Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη 1985.
- Ματσαγγούρας Η., Θεωρία και Πράξη της διδασκαλίας, τ. Β', Στρατηγικές Διδασκαλίας. Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη, ε' έκδοση, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2000.
- Μήτσης Ν., Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη, Γλωσσολογική βιβλιοθήκη, αρ. 5, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1998.
- Μήτσης Ν., Στοιχειώδεις αρχές και μέθοδοι της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας. Εισαγωγή στη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης (ή ξένης) γλώσσας, Γλωσσολογική βιβλιοθήκη, αρ. 7, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 2004.
- Μπαμπινιώτης Γ., Η γλώσσα ως αξία. Το παράδειγμα της Ελληνικής, Γλωσσολογική βιβλιοθήκη, αρ. 1, εκδ. Gutenberg, Αθήνα 1994.
- Nussbaum L., Didactica de las lenguas extranjeras en la Educacion Secundaria Obligatoria, ed. SINTESIS EDUCACION, Madrid 2001.
- Puren Ch., La didactique de langue etrangere a la croisee des methodes. Essai sur l'eclectisme, collection CREDIF: essays, ed. Didier, Fontenay 2001.
- Τριλιανός Θ., Η κριτική σκέψη και η διδασκαλία της, Αθήνα 2002.
- ΥΠ.Ε.Π.Θ., Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Φ.Ε.Κ., τ. Β', αρ. 303/13-03-03, Παράρτημα, τόμος Α', Μάιος 2003.
- Φουντοπούλου Μ., Μάθηση και Διδασκαλία. Βασικές αρχές της μάθησης και η διδακτική αξιοποίησή τους στα γλωσσικά μαθήματα, τ. Α', Συνειρμική Ψυχολογία, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 2001.
- Φουντοπούλου Μ., «Κυβερνητική θεωρία και μάθηση» στο: Παιδαγωγική Επιθεώρηση, 34/2002, εκδ. Ατραπός, σελ. 65-83.
- Φουντοπούλου Μ., «Μαθαίνοντας το παιδί να διαβάζει το κείμενο. Προβληματισμοί και τεχνικές», στο Γνώσεις, Αξίες και Δεξιότητες στη σύγχρονη εκπαίδευση, Πρακτικά 2ου Πανελληνίου Συνεδρίου του ΕΛΛ.Ι.Ε.Π.ΕΚ. με διεθνή συμμετοχή, 28-30 Μαρτίου 2003, εκπαιδευτήρια «Πλάτων», Αθήνα 2003, σελ. 560- 567.

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Για την υλοποίηση του σεναρίου – σχεδίου διδασκαλίας μπορούν να αξιοποιηθούν

ηλεκτρονικά λεξικά στις παρακάτω διευθύνσεις:

<http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictionaries.htm> και/ή

<http://www.greek->

[language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/index.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/index.html)

Ωστόσο, εάν δεν υπάρχει η δυνατότητα για χρήση των ΤΠΕ ο φιλόλογος μπορεί να υποβοηθήσει τη διαδικασία εμπλουτισμού των δραστηριοτήτων των μαθητών με τη χρήση έντυπου λεξικού.

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

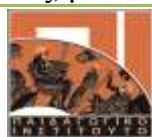
Η αξιολόγηση τόσο της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας όσο και της γνώσης, που προκύπτει, διακρίνεται κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης και υλοποίησης του σχεδίου-σεναρίου διδασκαλίας, εφόσον κατά τη διάρκεια της υλοποίησης της διδακτικής πρότασης ζητείται από τους μαθητές να συμμετέχουν ενεργά. Η διάσταση της συμμετοχικής-συνεργατικής υλοποίησης του σχεδίου-σεναρίου θεωρείται σημαντική γιατί δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές να υπερβούν την προσφερόμενη γνώση, να αναπτύξουν και να διευρύνουν τη σκέψη τους αλλά και να παρουσιάσουν διαστάσεις της παρεχόμενης πληροφορίας, μη συμβατικές. Παράλληλα, η ίδια παράμετρος αποτελεί για το φιλόλογο τρόπο αναστοχασμού και βελτίωσης της διδακτικής διαδικασίας.

Με την ολοκλήρωση της διδασκαλίας ο φιλόλογος μπορεί και να μην αναθέσει κατ' οίκον εργασίες δεδομένου ότι ο τρόπος προσέγγισης του κειμένου συμβάλλει στην ολιστική θεώρησή του μέσα στη σχολική τάξη. Επιπλέον, η φύση της διδακτικής ενότητας αλλά και η αξιοποίησή της είτε ως ενότητας εισαγωγικής στη διδασκαλία των ουσιαστικών της αρχαίας ελληνικής είτε ως ενότητας επαναληπτικής του ίδιου θέματος δικαιολογούν τη μη ανάθεση κατ' οίκον εργασιών στο σπίτι.

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

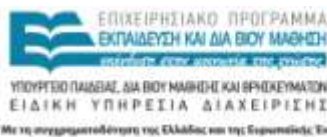
1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.
2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντεταγμένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

Μαρία-Ζωή Φουντοπούλου

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1. Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)

Διδάσκοντας σημασιολογία της αρχαίας ελληνικής: δυσκολία ή παιχνίδι;

1.2. Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας:

Αρχαία Ελληνική Γλώσσα, Α', Β', Γ' Λυκείου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου:

Σημασιολογία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας με ιδιαίτερη αναφορά στο φαινόμενο της πολυσημίας.

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ:

Το σχέδιο διδασκαλίας, που εδώ προτείνεται, βρίσκεται σε συμβατότητα με το ΑΠΣ του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο, εφόσον η μελέτη της σημασιολογίας αποτελεί κύρια διάσταση της μελέτης της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και μάλιστα όχι μόνο στον άξονα της συγχρονίας αλλά και σ' εκείνον της διαχρονίας.

Δεδομένου ότι δεν υπάρχει ΔΕΠΠΣ για την εκπαίδευση στο Λύκειο αυτή επαφίεται στην ευρηματικότητα και τη διάθεση του φιλολόγου αλλά και στην προσφορά του εκάστοτε διδασκόμενου γνωστικού αντικειμένου ή/και θέματος.

1.3. Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)

Γενικός Σκοπός είναι οι μαθητές: α) να ασκηθούν στη μελέτη κυρίως του λεξιλογίου της αττικής διαλέκτου, β) να εθιστούν στο συσχετισμό των στοιχείων της αττικής διαλέκτου με σύγχρονα, αντίστοιχα στοιχεία της νέας ελληνικής γλώσσας σε μια προσπάθεια διαχρονικής θεώρησης της ελληνικής γλώσσας, γ) να αναπτύξουν και να ασκήσουν δεξιότητες αναφορικά με την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και δ) να προσεγγίσουν διαθεματικά, μέσω της λογοτεχνίας ως τέχνης, τα αρχαιοελληνικά κείμενα.

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

Σε επίπεδο γνώσεων:

- α) να αναγνωρίζουν επιτυχώς οι μαθητές στοιχεία του δομολειτουργικού συστήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας,
- β) να ασκηθούν οι μαθητές στην αναγνώριση της διαφοροποίησης της έννοιας των λέξεων ανάλογα με το γλωσσικό τους περιβάλλον.

Σε επίπεδο στάσεων:

- γ) να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι η πολυσημία αποτελεί διαχρονικό αλλά και διαγλωσσικό φαινόμενο.

Σε επίπεδο δεξιοτήτων:

- δ) να οικειοποιηθούν εργαλεία κατάλληλα για την έρευνα και τη μάθηση, όπως τα ηλεκτρονικά λεξικά και τα ηλεκτρονικά σώματα κειμένων.

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Για την υλοποίηση του σχεδίου-σεναρίου διδασκαλίας αξιοποιούνται: α) η ιστοσελίδα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας www.komvos.edu.gr, β) ιστοσελίδα ανθολόγησης αρχαίων ελληνικών κειμένων σε πρωτότυπη και μεταφρασμένη μορφή <http://www.mikrosapoplous.gr/iliada/border2.htm>, γ) το εκπαιδευτικό λογισμικό «Αρχαία Αττική Πεζογραφία».

1.4. Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Η διδακτική-μαθησιακή μέθοδος, που εδώ προτείνεται και υιοθετείται, αποτελεί κράμα επιμέρους τεχνικών, όπως η εμπλουτισμένη διδασκαλία, η ολιστική θεώρηση της γνώσης, η αξιοποίηση κατάλληλων και στοχευμένων ερωτήσεων, που θα εκμαιεύσουν τις αντίστοιχες απαντήσεις, η ανακαλυπτική μάθηση.

1.5. Εκτιμώμενη διάρκεια

- **Ωρα έναρξης:** προκειμένου να υλοποιηθεί με επιτυχία το σχέδιο διδασκαλίας, που εδώ προτείνεται, οι μαθητές πρέπει να έχουν ικανοποιητικό επίπεδο γνώσεων ως προς το δομολειτουργικό σύστημα της αρχαίας ελληνικής αλλά και να έχουν εθιστεί στην ανακαλυπτική-διερευνητική μάθηση και με τη χρήση ΤΠΕ, που υπερβαίνει τον αποκλειστικά παραδοσιακό τρόπο προσέγγισης του αρχαιοελληνικού κειμένου και των αντίστοιχων γλωσσικών φαινομένων.
- **Διάρκεια:** Το εδώ προτεινόμενο σενάριο-σχέδιο διδασκαλίας υλοποιείται σε δύο συνεχόμενες διδακτικές ώρες.

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1. Γενική Περιγραφή

α) **Φάσεις διδασκαλίας:**

Α' φάση διδασκαλίας: *Ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών (αφόρμηση) και*

σύνδεση των στοιχείων της αφόρμησης με το γλωσσικό φαινόμενο της πολυσημίας, το οποίο θα αποτελέσει αντικείμενο επεξεργασίας

Ξεκινώντας τη διδακτική και μαθησιακή διαδικασία ο φιλόλογος μπορεί να διανείμει στους μαθητές το παρακάτω χιουμοριστικό κείμενο διαβάζοντάς το ο ίδιος και παροτρύνοντας τους μαθητές, ενώ ο ίδιος κάνει την πρώτη ανάγνωση, εκείνοι να εντοπίσουν το κύριο θεματικό κέντρο του κειμένου.

«Μία οικογένεια Γερμανών πέρασε τις καλοκαιρινές της διακοπές σε κάποιο μικρό χωριό της Αγγλίας. Η οικογένεια ενθουσιάστηκε από τη φυσική ομορφιά της περιοχής και αποφάσισε να ξαναπάει και το επόμενο καλοκαίρι στο ίδιο μέρος. Ρώτησαν, λοιπόν, και έμαθαν πως υπήρχε ένα μικρό σπιτάκι, το οποίο θα μπορούσαν να νοικιάσουν για τον επόμενο χρόνο, και ζήτησαν να το δουν. Ο ιδιοκτήτης του σπιτιού, ένας πάστορας, απουσίαζε και γι' αυτό το λόγο αρκέστηκαν σε μία σύντομη επίσκεψη του σπιτιού με τη συνοδεία μιας κυρίας, οικονόμου του πάστορα. Όταν επέστρεψαν στη Γερμανία η κυρία θυμήθηκε πως δεν είχε δει το W.C. του σπιτιού και έγραψε ένα γράμμα στον πάστορα, ζητώντας του να την πληροφορήσει πού βρίσκεται. Ο πάστορας, όταν έλαβε το γράμμα, δεν κατάλαβε για ποιο πράγμα ακριβώς του μιλούσε η κυρία και πιστεύοντας πως ενδιαφερόταν για ένα εκκλησάκι, που βρισκόταν λίγο έξω από το χωριό και είχε τα αρχικά W.C. της απαντά:

«Κυρία μου,

Το ενδιαφέρον σας για το μέρος που με ρωτάτε με συγκίνησε ιδιαίτερα. Σας ενημερώνω λοιπόν ότι το μέρος αυτό βρίσκεται περίπου μισή ώρα μακριά από το σπίτι. Μπορεί κάποιος να φτάσει εκεί με τα πόδια, ώστε να μπορεί στην πορεία να απολαύσει τη φύση. Όμως, εάν βιάζεται ή δεν έχει πολύ χρόνο στη διάθεσή του, μπορεί να χρησιμοποιήσει ποδήλατο, και να φτάσει σε ένα τέταρτο ή αυτοκίνητο και να φτάσει σε πέντε λεπτά. Το τοπίο γύρω από το κτίσμα είναι ειδυλλιακό. Οι άνθρωποι, όταν φτάνουν εκεί, ανακουφίζονται. Στο εσωτερικό υπάρχει χώρος για πολλούς. Οι άνθρωποι πρέπει να μπαίνουν μέσα με ησυχία και να κατευθύνονται προς τις ειδικά διαρρυθμισμένες θέσεις. Υπάρχουν θέσεις για άνδρες και γυναίκες, όπου μπορούν να καθήσουν μαζί δύο-δύο και τρεις-τρεις άνθρωποι. Τα παιδιά κάθονται με τους γονείς και τραγουδούν όλοι μαζί. Στην είσοδο μοιράζονται χαρτιά, τα οποία, αφού χρησιμοποιηθούν, πρέπει να επιστραφούν κατά την έξοδο, ώστε να τα χρησιμοποιήσουν και οι επόμενοι. Υπάρχουν επίσης στον εξωτερικό χώρο μεγάφωνα, ώστε να ακούνε, όσοι δεν χωράνε μέσα, τους ήχους, που παράγονται στο εσωτερικό. Συχνά, δε, υπάρχει και κάποιος φωτογράφος εκεί, για να φωτογραφίζει τους ανθρώπους κατά την έξοδό τους. Είναι πράγματι ενδιαφέρον να βλέπει κάποιος τα πρόσωπα όλων γεμάτα ανακούφιση και χαρά μετά την εκπλήρωση των υποχρεώσεών τους.

Με ιδιαίτερη τιμή
Ο πάστορας»

Μετά την ολοκλήρωση της ανάγνωσης και αφού οι μαθητές θα έχουν αισθανθεί ευχάριστα και θα έχουν γελάσει πολύ με την εξέλιξη της περιγραφόμενης ιστορίας, ο φιλόλογος μπορεί να τους κατευθύνει με κατάλληλες ερωτήσεις, όπως: «Ποια είναι η έκφραση-κλειδί του κειμένου, γύρω από την οποία περιστρέφεται η επικοινωνιακή παρεξήγηση των δύο «συνομιλητών»;» στην επισήμανση του κύριου θεματικού κέντρου του κειμένου, το οποίο μπορεί να εντοπιστεί στη περίοδο: «Ο πάστορας, όταν έλαβε το γράμμα, δεν κατάλαβε για ποιο πράγμα ακριβώς του μιλούσε η κυρία και πιστεύοντας πως ενδιαφερόταν για ένα εκκλησάκι, που βρισκόταν λίγο έξω από το χωριό και είχε τα αρχικά W.C. της απαντά:». Οι μαθητές συνειδητοποιούν ότι η παρεξήγηση αφορά στη συντομογραφία W.C. και στη διαφορετική σημασία που έχει για καθέναν από τους δύο

πρωταγωνιστές της ιστορίας. Ο φιλόλογος χαρακτηρίζει το φαινόμενο αυτό ως των πολυσημίας και ζητάει από τους μαθητές να το περιγράψουν περισσότερο αναφέροντας: «Η παρεξήγηση ανάμεσα στα δύο πρόσωπα του κειμένου οφείλεται στην πολυσημία του όρου W.C. Τι ακριβώς καταλαβαίνετε με τη λέξη πολυσημία; Πώς θα την περιγράφατε;» Το ζητούμενο εδώ είναι η αναφορά στο διαφορετικό επικοινωνιακό-περιστασιακό περιβάλλον, το οποίο και υπαγορεύει τη διαφορετική σημασία του ίδιου όρου. Αναφέροντάς το οι μαθητές, με τη βοήθεια του φιλόλογου, η διδακτική διαδικασία προχωρά στην αναζήτηση του ίδιου φαινομένου στη διαχρονική εξέλιξη της ελληνικής γλώσσας. «Για να δούμε, λοιπόν, αν η πολυσημία συναντάται και στην ελληνική γλώσσα και σε ποια μορφή της: στην αρχαία ελληνική ή/και στη νέα ελληνική;»

Β' φάση διδασκαλίας: Προσφορά

Στη συνέχεια της διδακτικής διαδικασίας ο φιλόλογος διακρίνει τους μαθητές σε τρεις ομάδες και διανέμει σε κάθε ομάδα τα ακόλουθα φύλλα εργασίας:

Α' ομάδα: Μελέτη της λέξης «αρχή»

α. Χρησιμοποιώντας το λογισμικό «Αρχαία Αττική Πεζογραφία» μελετήστε τα αποσπάσματα των έργων του Ισοκράτη «Κατά Σοφιστών», 1-3 και «Περί Ειρήνης», Κυρίως Μέρος, 67-68, εντοπίστε σ' αυτά τη λέξη «αρχή», σημειώστε πώς μεταφράζεται σε καθένα από αυτά και προσπαθήστε να δικαιολογήσετε τη διαφοροποίηση.

β. Αφού μεταβείτε στην παρακάτω ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/corpora/Corpora.htm>, να πληκτρολογήσετε τη λέξη «αρχή» στην ένδειξη *λήμμα* και να μελετήσετε τα δεδομένα που θα εμφανιστούν. Σημειώστε κάποιες από τις σημασίες της λέξης και προσπαθήστε και πάλι να δικαιολογήσετε τη διαφοροποίηση.

γ. Συγκρίνετε τις αρχαιοελληνικές και τις νεοελληνικές σημασίες της λέξης και σημειώστε τις όποιες σημασιολογικές συγκλίσεις και αποκλίσεις.

δ. Προσπαθήστε να βρείτε τη διαφοροποίηση της σημασίας της λέξης «δράση» στις παρακάτω προτάσεις και να αντιστοιχίσετε την κάθε πρόταση με τον επιστημονικό χώρο αναφοράς της:

- | | |
|---|-----------|
| * Βιολογική δράση των ιονιζουσών ακτινοβολιών στον άνθρωπο. | Φυσική |
| * Κάθε δράση έχει μία ίση αντίδραση. | Πολιτική |
| * Τα ηφαίστεια, η ιστορία και η δράση τους. | Χημεία |
| * Στους αγώνες, αύριο, θα μετάσχουν κορυφαίοι Έλληνες αθλητές, που ξεκινούν την αγωνιστική τους δράση για τη φετινή περίοδο. | Ιστορία |
| * Εν τω μεταξύ, υλοποιείται επενδυτική δράση, συνολικού προϋπολογισμού περίπου 50 εκατ. Ευρώ | Γεωλογία |
| * Το ζητούμενο είναι αν θα σταθεί δυνατό να υπάρχει που μπορεί να αποτυπωθεί εύκολα και στη θεατρική πράξη. | Οικονομία |
| * Γενικός στόχος είναι η απομνημόνευση των γεγονότων του παρελθόντος και η συναγωγή συμπερασμάτων για τη σκέψη και τη δράση ατόμων και μικρών ή μεγάλων ομάδων. | Τέχνη |

* Παρά την ερευνητική προσπάθεια ενός και πλέον αιώνα, εξακολουθεί σήμερα να μην υπάρχει ικανοποιητική εξήγηση για τη δράση των ανιόντων Hofmeister.	Αθλητισμός
*Έχει επιλεγεί το κύριο μέρος του έργου, με πιο συγκεκριμένη δράση, που μπορεί να αποτυπωθεί εύκολα και στη θεατρική πράξη.	Ιατρική
ε. Έχοντας ολοκληρώσει τα παραπάνω, να συντάξετε ένα δικό σας κείμενο για το φαινόμενο που μελετάμε εδώ λαμβάνοντας υπόψη σας όρους, όπως σημασία, ομοηχία, ομωθυμία, γλωσσικό περιβάλλον, διαφοροποίηση.	
στ. Με αφορμή το κείμενο που διαβάσαμε στην αρχή να οργανώσετε στην τάξη σας μία εκδήλωση-παρουσίαση με θέμα: «Το χιούμορ στη ζωή μας». Διανθίστε την παρουσίασή σας με ανέκδοτα από την αρχαία ελληνική γλώσσα, που θα αντλήσετε από την ηλεκτρονική διεύθυνση: http://www.mikrosapoplous.gr/iliada/border2.htm , με κάποιο ανέκδοτο, που εσείς ξέρετε, με κάποια αστεία φωτογραφία ή γελοιογραφία και με όποιο απόσπασμα θέλετε από κάποια από τις κωμωδίες του Αριστοφάνη, το οποίο θα μπορούσατε και να δραματοποιήσετε. Γράψτε ένα κείμενο για το ρόλο και τη σπουδαιότητα του χιούμορ στη ζωή μας.	
<u>Β΄ ομάδα: Μελέτη της λέξης «βουλή»</u>	
α. Χρησιμοποιώντας το λογισμικό «Αρχαία Αττική Πεζογραφία» μελετήστε τα αποσπάσματα των έργων του Λυσία «Υπέρ Μαντιθέου», Διήγηση – Απόδειξη, 18-19 και του Θουκυδίδη «Ιστορία Α΄», κεφ. 138, εντοπίστε σ' αυτά τη λέξη «βουλή», σημειώστε πώς μεταφράζεται σε καθένα από αυτά και προσπαθήστε να δικαιολογήσετε τη διαφοροποίηση.	
β. Αφού μεταβείτε στην παρακάτω ηλεκτρονική διεύθυνση: http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/corpora/Corpora.htm , να πληκτρολογήσετε τη λέξη «βουλή» στην ένδειξη <i>λήμμα</i> και να μελετήσετε τα δεδομένα που θα εμφανιστούν. Σημειώστε κάποιες από τις σημασίες της λέξης και προσπαθήστε και πάλι να δικαιολογήσετε τη διαφοροποίηση.	
γ. Συγκρίνετε τις αρχαιοελληνικές και τις νεοελληνικές σημασίες της λέξης και σημειώστε τις όποιες σημασιολογικές συγκλίσεις και αποκλίσεις.	
δ. Προσπαθήστε να βρείτε τη διαφοροποίηση της σημασίας της λέξης «δράση» στις παρακάτω προτάσεις και να αντιστοιχίσετε την κάθε πρόταση με τον επιστημονικό χώρο αναφοράς της:	
* Βιολογική δράση των ιονίζουσών ακτινοβολιών στον άνθρωπο.	Φυσική
* Κάθε δράση έχει μία ίση αντίδραση.	Πολιτική
* Τα ηφαίστεια, η ιστορία και η δράση τους.	Χημεία
* Στους αγώνες, αύριο, θα μετάσχουν κορυφαίοι Έλληνες αθλητές, που ξεκινούν την αγωνιστική τους δράση για τη φετινή περίοδο.	Ιστορία
* Εν τω μεταξύ, υλοποιείται επενδυτική δράση, συνολικού προϋπολογισμού περίπου 50 εκατ. Ευρώ	Γεωλογία
* Το ζητούμενο είναι αν θα σταθεί δυνατό να υπάρχει που μπορεί να αποτυπωθεί εύκολα και στη θεατρική πράξη.	Οικονομία
* Γενικός στόχος είναι η απομνημόνευση των γεγονότων του παρελθόντος και η συναγωγή συμπερασμάτων για τη σκέψη	Τέχνη

και τη δράση ατόμων και μικρών ή μεγάλων ομάδων.

* Παρά την ερευνητική προσπάθεια ενός και πλέον αιώνα, εξακολουθεί σήμερα να μην υπάρχει ικανοποιητική εξήγηση για τη δράση των ανιόντων Hofmeister.

Αθλητισμός

* Έχει επιλεγεί το κύριο μέρος του έργου, με πιο συγκεκριμένη δράση, που μπορεί να αποτυπωθεί εύκολα και στη θεατρική πράξη.

Ιατρική

ε. Έχοντας ολοκληρώσει τα παραπάνω, να συντάξετε ένα δικό σας κείμενο για το φαινόμενο που μελετάμε εδώ λαμβάνοντας υπόψη σας όρους, όπως σημασία, ομοηχία, ομωθυμία, γλωσσικό περιβάλλον, διαφοροποίηση.

στ. Με αφορμή το κείμενο που διαβάσαμε στην αρχή να οργανώσετε στην τάξη σας μία εκδήλωση-παρουσίαση με θέμα: «Το χιούμορ στη ζωή μας». Διανθίστε την παρουσίασή σας με ανέκδοτα από την αρχαία ελληνική γλώσσα, που θα αντλήσετε από την ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://www.mikrosapoplous.gr/iliada/border2.htm>, με κάποιο ανέκδοτο, που εσείς ξέρετε, με κάποια αστεία φωτογραφία ή γελοιογραφία και με όποιο απόσπασμα θέλετε από κάποια από τις κωμωδίες του Αριστοφάνη, το οποίο θα μπορούσατε και να δραματοποιήσετε. Γράψτε ένα κείμενο για το ρόλο και τη σπουδαιότητα του χιούμορ στη ζωή μας.

Γ' ομάδα: Μελέτη της λέξης «γνώμη»

α. Χρησιμοποιώντας το λογισμικό «Αρχαία Αττική Πεζογραφία» μελετήστε τα αποσπάσματα των έργων του Ισοκράτη «Αρεοπαγητικός» και «Πανηγυρικός», κεφ. 138, εντοπίστε σ' αυτά τη λέξη «γνώμη», σημειώστε πώς μεταφράζεται σε καθένα από αυτά και προσπαθήστε να δικαιολογήσετε τη διαφοροποίηση.

β. Αφού μεταβείτε στην παρακάτω ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/corpora/Corpora.htm>, να πληκτρολογήσετε τη λέξη «γνώμη» στην ένδειξη *λήμμα* και να μελετήσετε τα δεδομένα που θα εμφανιστούν. Σημειώστε κάποιες από τις σημασίες της λέξης και προσπαθήστε και πάλι να δικαιολογήσετε τη διαφοροποίηση.

γ. Συγκρίνετε τις αρχαιοελληνικές και τις νεοελληνικές σημασίες της λέξης και σημειώστε τις όποιες σημασιολογικές συγκλίσεις και αποκλίσεις.

δ. Προσπαθήστε να βρείτε τη διαφοροποίηση της σημασίας της λέξης «δράση» στις παρακάτω προτάσεις και να αντιστοιχίσετε την κάθε πρόταση με τον επιστημονικό χώρο αναφοράς της:

* Βιολογική δράση των ιονιζουσών ακτινοβολιών στον άνθρωπο.

Φυσική

* Κάθε δράση έχει μία ίση αντίδραση.

Πολιτική

* Τα ηφαίστεια, η ιστορία και η δράση τους.

Χημεία

* Στους αγώνες, αύριο, θα μετάσχουν κορυφαίοι Έλληνες αθλητές, που ξεκινούν την αγωνιστική τους δράση για τη φετινή περίοδο.

Ιστορία

* Εν τω μεταξύ, υλοποιείται επενδυτική δράση, συνολικού προϋπολογισμού περίπου 50 εκατ. Ευρώ

Γεωλογία

* Το ζητούμενο είναι αν θα σταθεί δυνατό να υπάρχει που μπορεί να αποτυπωθεί εύκολα και στη θεατρική πράξη.

Οικονομία

* Γενικός στόχος είναι η απομνημόνευση των γεγονότων του παρελθόντος και η συναγωγή συμπερασμάτων για τη σκέψη και τη δράση ατόμων και μικρών ή μεγάλων ομάδων.	Τέχνη
* Παρά την ερευνητική προσπάθεια ενός και πλέον αιώνα, εξακολουθεί σήμερα να μην υπάρχει ικανοποιητική εξήγηση για τη δράση των ανιόντων Hofmeister.	Αθλητισμός
*Έχει επιλεγεί το κύριο μέρος του έργου, με πιο συγκεκριμένη δράση, που μπορεί να αποτυπωθεί εύκολα και στη θεατρική πράξη.	Ιατρική

ε. Έχοντας ολοκληρώσει τα παραπάνω, να συντάξετε ένα δικό σας κείμενο για το φαινόμενο που μελετάμε εδώ λαμβάνοντας υπόψη σας όρους, όπως σημασία, ομοηχία, ομωθυμία, γλωσσικό περιβάλλον, διαφοροποίηση.

στ. Με αφορμή το κείμενο που διαβάσαμε στην αρχή να οργανώσετε στην τάξη σας μία εκδήλωση-παρουσίαση με θέμα: «Το χιούμορ στη ζωή μας». Διανθίστε την παρουσίασή σας με ανέκδοτα από την αρχαία ελληνική γλώσσα, που θα αντλήσετε από την ηλεκτρονική διεύθυνση: <http://www.mikrosapoplous.gr/iliada/border2.htm>, με κάποιο ανέκδοτο, που εσείς ξέρετε, με κάποια αστεία φωτογραφία ή γελοιογραφία και με όποιο απόσπασμα θέλετε από κάποια από τις κωμωδίες του Αριστοφάνη, το οποίο θα μπορούσατε και να δραματοποιήσετε. Γράψτε ένα κείμενο για το ρόλο και τη σπουδαιότητα του χιούμορ στη ζωή μας.

Γ' φάση διδασκαλίας: Επεξεργασία του υλικού

Αφού οι μαθητές έχουν χωριστεί σε τρεις ομάδες, τους ζητάμε να αξιοποιήσουν, ανά ομάδα, το λογισμικό «*Αρχαία Αττική Πεζογραφία*» και να αναζητήσουν μέσω αυτού τη σημασία της λέξης, την οποία η κάθε ομάδα μελετά, ενταγμένης σε κάποιο αρχαίο κείμενο. Τα κείμενα, στα οποία παραπέμπεται η κάθε ομάδα, είναι δύο, ώστε οι μαθητές να καταλάβουν τη διαφοροποίηση της σημασίας της ίδιας λέξης ανάλογα με το γλωσσικό περιβάλλον, στο πλαίσιο του οποίου χρησιμοποιείται, ή/και το είδος του κειμένου. Στη συνέχεια και αφού παραπέμπεται η κάθε ομάδα στην ιστοσελίδα του Κόμβου, αναζητεί τη διαφοροποίηση της ίδιας λέξης στη νέα ελληνική, αξιοποιώντας τα σώματα κειμένων. Οι μαθητές της κάθε ομάδας σημειώνουν τις διαφορετικές σημασίες της ίδιας λέξης ανάλογα με την επικοινωνιακή περίσταση και, τέλος, καλούνται να συγκρίνουν τις σημασίες της λέξης στην αρχαία και τη νέα ελληνική μορφή της γλώσσας αναζητώντας κοινούς ή διαφορετικούς τύπους.

Η λέξη, που μελετά η πρώτη ομάδα, είναι η λέξη «αρχή», η οποία στα αρχαία ελληνικά κείμενα, όπου παραπέμπεται ο μαθητής, έχει τις σημασίες αρχή και εξουσία. Στα σώματα κειμένων της νέας ελληνικής η λέξη έχει πολλές σημασίες: το πρώτο σημείο, τοπικό ή χρονικό, η έναρξη, οι πρώτες ημέρες, η πρώτη αιτία, ο θεμελιώδης κανόνας, οι βασικές γνώσεις, η εξουσία, οι αξίες.

Η λέξη, που μελετά η δεύτερη ομάδα, είναι η λέξη «βουλή», η οποία στα αρχαία ελληνικά κείμενα, όπου παραπέμπεται ο μαθητής, έχει τις σημασίες βουλή, βουλευτές και σκέψη. Στα σώματα κειμένων της νέας ελληνικής η λέξη έχει τις εξής σημασίες: η βουλή, το κτήριο των συνεδριάσεων.

Η λέξη, που μελετά η τρίτη ομάδα, είναι η λέξη «γνώμη», η οποία στα αρχαία ελληνικά κείμενα, όπου παραπέμπεται ο μαθητής, έχει τις σημασίες σκοπός και πνεύμα. Στα σώματα κειμένων της νέας ελληνικής η λέξη έχει τις εξής σημασίες: η άποψη, η

γνωμοδότηση, η ρήση.

Οι μαθητές συγκρίνουν τις σημασίες της λέξης στα αρχαία ελληνικά κείμενα και στα σώματα κειμένων της νέας ελληνικής και συνειδητοποιούν πως υπάρχουν ομοιότητες και διαφορές. Η λέξη «αρχή» διατήρησε τις δύο σημασίες της αρχαίας ελληνικής στη νέα ελληνική και απέκτησε και άλλες, δηλαδή η λέξη «διευρύνθηκε». Η λέξη «βουλή» διατήρησε στη νέα ελληνική μόνο τη σημασία του σώματος των βουλευτών από την αρχαία ελληνική ενώ απέκτησε μία ακόμη σημασία και έχασε τη σημασία του «πνεύματος», που είχε στην αρχαία ελληνική. Η λέξη, τέλος, «γνώμη» δεν παρουσιάζει καμία σημασιολογική ομοιότητα στις δύο μορφές της γλώσσας.

Οι παραπάνω παρατηρήσεις θα αποτελέσουν αντικείμενο επεξεργασίας από την πλευρά του μαθητή, ο οποίος με τη βοήθεια του καθηγητή θα πρέπει να αποδώσει τις μεν ομοιότητες και συγκλίσεις στις σημασίες των λέξεων στον ενιαίο χαρακτήρα της ελληνικής γλώσσας, τις δε διαφορές και αποκλίσεις στα εκάστοτε διαφορετικά γλωσσικά περιβάλλοντα και στην εξέλιξη της γλώσσας ως επικοινωνιακού οργάνου.

Στη συνέχεια οι μαθητές καλούνται να αντιστοιχίσουν καθεμία από τις προτάσεις που τους δίνεται με το θεματικό τομέα αναφοράς της. Οι προτάσεις αυτές είναι συνολικά εννέα και αντιστοιχίζονται με τους θεματικούς τομείς ως εξής:

- * Βιολογική δράση των ιονιζουσών ακτινοβολιών στον άνθρωπο. (ιατρική)
- * Κάθε δράση έχει μία ίση αντίδραση. (φυσική)
- * Τα ηφαίστεια, η ιστορία και η δράση τους. (γεωλογία)
- * Στους αγώνες, αύριο, θα μετάσχουν κορυφαίοι Έλληνες αθλητές που ξεκινούν την αγωνιστική τους δράση για τη φετινή περίοδο. (αθλητισμός)
- * Εν τω μεταξύ, υλοποιείται επενδυτική δράση, συνολικού προϋπολογισμού περίπου 250 εκατ. δρχ. (οικονομία)
- * Το ζητούμενο είναι αν θα σταθεί δυνατό να υπάρχει κοινή γραμμή δράσης. (πολιτική)
- * Έχει επιλεγεί το κύριο μέρος του έργου, με πιο συγκεκριμένη δράση, που μπορεί να αποτυπωθεί εύκολα και στη θεατρική πράξη. (τέχνη)
- * Γενικός στόχος είναι η απομνημόνευση των γεγονότων του παρελθόντος και η συναγωγή συμπερασμάτων για τη σκέψη και τη δράση ατόμων και μικρών ή μεγάλων ομάδων. (ιστορία)
- * Παρά την ερευνητική προσπάθεια ενός και πλέον αιώνα, εξακολουθεί σήμερα να μην υπάρχει ικανοποιητική εξήγηση για τη δράση των ανιόντων Hofmeister. (χημεία)

Στην εξέλιξη του φύλλου εργασίας οι μαθητές καλούνται να φτιάξουν ένα πληροφοριακό-περιγραφικό κείμενο για την πολυσημία και τα χαρακτηριστικά της. Προκειμένου να γίνει αυτό δεν αφήνονται οι μαθητές χωρίς καθοδήγηση αλλά τους δίνονται κάποιες λέξεις-κλειδιά βάσει των οποίων θα γίνει η παρουσίαση της πολυσημίας. Με αυτόν τον τρόπο καλλιεργείται η αφαιρετική τους ικανότητα αλλά και ασκούνται στον ελεγχόμενο τρόπο παραγωγής κειμένου, που αποκλείει τις περιττές πληροφορίες.

Στο τρίτο στάδιο οι μαθητές, επ' αφορμή ενός κειμένου που τους δίνεται και το οποίο αφηγείται μία κωμική παρεξήγηση λόγω του φαινομένου της πολυσημίας, παρωθούνται να ασχοληθούν με την έννοια του χιούμορ, να εμπλουτίσουν την έρευνά τους με προσωπικά δεδομένα, να αξιοποιήσουν τα έργα του Αριστοφάνη και να κάνουν παρουσίαση της εργασίας τους οργανώνοντας μία εκδήλωση αφιερωμένη στο χιούμορ.

Δ' φάση της διδασκαλίας: Αξιολόγηση

Λόγω της αξιοποίησης της ομαδοσυνεργατικής προσέγγισης του φαινομένου της πολυσημίας και της διανομής σχετικών φύλλων εργασίας σε κάθε ομάδα, η αξιολόγηση της προσφερόμενης γνώσης προκύπτει σταδιακά κατά την εξέλιξη του φύλλου εργασίας και κυρίως στο στάδιο της παρουσίασης των δραστηριοτήτων των μαθητών.

β) Κυριότερες διδακτικές μέθοδοι – τεχνικές

Το παραπάνω σχέδιο διδασκαλίας βασίζεται στο σύνολό του σε περισσότερες της μιας αρχές και θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας:

1. Συνδέεται με την επίλυση προβλήματος, στο βαθμό που τα κείμενα παρουσιάζεται ως «συστήματα» ανθρώπινης έκφρασης, την οποία οι μαθητές καλούνται να καταγράψουν και να ερμηνεύσουν.
2. Υιοθετεί τις αρχές της ανακαλυπτικής μάθησης, εφόσον δεν προσφέρει «έτοιμη» γνώση στους μαθητές αλλά τους εμπλέκει σε μία διαδικασία αναζήτησης στοιχείων.
3. Βασίζεται στην τεχνική του καθοδηγούμενου διαλόγου και της χρήσης των κατάλληλα επιλεγμένων, στοχευμένων ερωτήσεων, οι οποίες δομημένες σε ακολουθία θα προσανατολίσουν τη σκέψη του μαθητή χωρίς να προσφέρουν την απάντηση αλλά και συμβάλλοντας στην εξοικονόμηση διδακτικού χρόνου.
4. Αξιοποιεί τις ΤΠΕ αλλά και τη διάσταση του χιούμορ, το οποίο προσεγγίζεται ως μέσο μελέτης της γλώσσας αποκτώντας διαθεματική διάσταση.
5. Προσεγγίζει την ελληνική γλώσσα ως ολότητα στους άξονες συγχρονίας και διαχρονίας.

γ) Διδακτικό υλικό

Για την υλοποίηση του σχεδίου-σεναρίου διδασκαλίας αξιοποιούνται: α) η ιστοσελίδα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας www.komvos.edu.gr, β) ιστοσελίδα ανθολόγησης αρχαίων ελληνικών κειμένων σε πρωτότυπη και μεταφρασμένη μορφή <http://www.mikrosapoplous.gr/iliada/border2.htm>, γ) το εκπαιδευτικό λογισμικό «Αρχαία Αττική Πεζογραφία».

Επιπλέον, δίνονται στους μαθητές τα φύλλα εργασίας, που ήδη έχουν παρουσιαστεί κατά την περιγραφή και ανάλυση των σταδίων της διδασκαλίας.

δ) Βιβλιογραφικές πηγές του σχεδίου

1. Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Άννα, *Η νεολογία στην Κοινή Νεοελληνική*, Διδακτορική διατριβή, *Επιστημονική Επετηρίδα της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ.*, Θεσσαλονίκη, 1986.
2. Beuagrande de Robert - Allain – Dressler Wolfgang, *Introduction to text linguistics*,

Longman, London 1981.

3. Δερτιλής Γ., *Ειρωνεία και Σάτιρα*, εκδ. Καστανιώτη, Αθήνα 1998.

4. Κλαίρης Κλ.,– Μπαμπινιώτης Γ., *Γραμματική της Νέας Ελληνικής. Δομολειτουργική-Επικοινωνιακή*, εκδ. Ελληνικά Γράμματα, Αθήνα 2005.

5. Mackridge, P. *The Modern Greek Language. A Descriptive Analysis of Standard Modern Greek*, Oxford University Press, 1985.

6. Πετρόπουλος, Η νεοελληνική γλώσσα, εκδ. Πατάκης, Αθήνα 1990.

7. Martinet A., *Στοιχεία Γενικής Γλωσσολογίας*, μτφρ. Α. Χαραλαμπίδου, Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών, Θεσσαλονίκη 1976.

8. Mirambel, A. *La Langue grecque moderne. Description et analyse*, εκδ. Klincksieck, Παρίσι 1959, μτφρ. Σ. Κ. Καρατζάς, Η νέα ελληνική γλώσσα. Περιγραφή και ανάλυση, Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη, Θεσσαλονίκη 1978.

9. Σπανός Γ., *Επικοινωνιακή και κειμενοκεντρική προσέγγιση της γλώσσας και διδακτική αξιοποίηση λογοτεχνικού κειμένου*, στο Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση, επιμ. Γ. Σπανός – Ευ. Φρυδάκη, Ίδρυμα Γουλανδρή – Χορν, Αθήνα 2001, σ. 185-226.

10. Σταματάκος Ιω., *Ιστορική γραμματική της αρχαίας ελληνικής κατά τα πορίσματα της συγκριτικής γλωσσολογίας*, Βιβλιοπρομηθευτική 1990.

11. Τζάρτζανος Α., *Γραμματική της αρχαίας ελληνικής γλώσσας*, Αφοί Κυριακίδη, Θεσσαλονίκη.

12. Tonnet H., *Ιστορία της Νέας Ελληνικής Γλώσσας*, μτφρ. Μ. Καραμάνου, Π. Λιαλιάτσης, επίμ. Χρ. Χαραλαμπίδης, εκδ. Παπαδήμα, Αθήνα 1995

13. Thomson G., *Η ελληνική γλώσσα, αρχαία και νέα*, εκδ. Κέδρος, Αθήνα 1989.

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Για την υλοποίηση του σχεδίου-σεναρίου διδασκαλίας αξιοποιούνται: α) η ιστοσελίδα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας www.komvos.edu.gr, β) ιστοσελίδα ανθολόγησης αρχαίων ελληνικών κειμένων σε πρωτότυπη και μεταφρασμένη μορφή <http://www.mikrosapoplous.gr/iliada/border2.htm>, γ) το εκπαιδευτικό λογισμικό «Αρχαία Αττική Πεζογραφία».

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η φύση του σεναρίου-σχεδίου διδασκαλίας που εδώ παρουσιάσαμε, παραπέμπει σε μία διαρκή, διαμορφωτικά αξιολόγηση κατά τη διάρκεια τη εξέλιξης της μαθησιακής και διδακτικής διαδικασίας. Ο φιλόλογος εφαρμόζοντας τις τεχνικές της ανακαλυπτικής μάθησης και αξιοποιώντας τις ΤΠΕ δημιουργεί εκείνο το κατάλληλο κλίμα ενεργοποίησης του μαθητή, ανάδειξης των γνώσεων και δεξιοτήτων του αλλά και υποβοήθησης κάλυψης των αδυναμιών του και μάλιστα με τρόπο, που θα ερμηνεύει τις εκάστοτε επιλογές και δεν θα τις αποδέχεται ως δεδομένες και μη αναιρέσιμες

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.
2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

Μαρία-Ζωή Φουντοπούλου

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος σχεδίου διδασκαλίας

Διδασκαλία άγνωστου κειμένου Λυκείου: σχηματοποιώντας το κείμενο

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σχεδίου διδασκαλίας: Άγνωστο κείμενο (θεματογραφία) Β' και Γ' Λυκείου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου:

Ερμηνευτική προσέγγιση του κειμένου αξιοποιώντας τη δομολειτουργική λειτουργία της γλώσσας

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ:

Το σχέδιο διδασκαλίας, που εδώ προτείνεται, βρίσκεται σε συμβατότητα με το ΑΠΣ του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας στο Λύκειο, εφόσον η θεματογραφία, η επεξεργασία, δηλαδή, του άγνωστου αρχαιοελληνικού κειμένου αποτελεί διδασκόμενο αυτοδύναμο γνωστικό αντικείμενο στη Β' και στη Γ' Λυκείου.

Δεδομένου ότι δεν υπάρχει ΔΕΠΠΣ για την εκπαίδευση στο Λύκειο αυτή επαφίεται στην ευρηματικότητα και τη διάθεση του φιλολόγου αλλά και στην προσφορά του εκάστοτε διδασκόμενου γνωστικού αντικειμένου ή/και θέματος.

1.3. Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός Σκοπός είναι οι μαθητές: α) να ασκηθούν στους τομείς λεξιλογίου, μορφολογίας και σύνταξης της αττικής διαλέκτου, β) να εθιστούν στο συσχετισμό των στοιχείων της αττικής διαλέκτου με σύγχρονα, αντίστοιχα στοιχεία της νέας ελληνικής γλώσσας σε μια προσπάθεια διαχρονικής θεώρησης της ελληνικής γλώσσας και γ) να γνωρίσουν τη γραπτή παραγωγή μιας ιστορικής περιόδου και τη μελέτη της παραγωγής αυτής ως απεικόνισης της ανθρώπινης δράσης και σκέψης στο ευρύτερο πλαίσιο της επιδίωξης του ανθρωποκεντρισμού: της γνωριμίας και κατανόησης του ανθρώπου διαχρονικά και συγχρονικά.

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

Σε επίπεδο γνώσεων

α) να αναγνωρίζουν επιτυχώς οι μαθητές στοιχεία του δομολειτουργικού συστήματος της αρχαίας ελληνικής γλώσσας,

β) να προσλαμβάνουν και να ερμηνεύουν το κείμενο στην ολότητά του και όχι ως άθροισμα ανεξάρτητων στοιχείων, που τυχαία συνυπάρχουν,

Σε επίπεδο στάσεων

γ) να καλλιεργήσουν την κριτική σκέψη τους, ωθούμενοι να προβαίνουν σε αφαιρετικούς συλλογισμούς ερμηνείας της ανθρώπινης δράσης και των ανθρώπινων στάσεων, συναισθημάτων και αξιών,

Σε επίπεδο δεξιοτήτων

δ) να οικειοποιηθούν εργαλεία κατάλληλα για την έρευνα και τη μάθηση, όπως το λεξικό, η γραμματική και το συντακτικό,

ε) να ασκηθούν οι μαθητές σε τεχνικές απεικόνισης του κειμένου, ώστε να αναζητούν περαιτέρω τις σχέσεις, που συνδέουν τις έννοιες του γραπτού λόγου.

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Δεν θεωρείται απαραίτητη η χρήση ή/και αξιοποίηση λογισμικών και υπηρεσιών των ΤΠΕ.

1.4. Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Η διδακτική-μαθησιακή μέθοδος, που εδώ προτείνεται και υιοθετείται, αποτελεί κράμα επιμέρους τεχνικών, όπως η εμπλουτισμένη διδασκαλία, η ολιστική θεώρηση της γνώσης, η αξιοποίηση κατάλληλων και στοχευμένων ερωτήσεων, που θα εκμαιεύσουν τις αντίστοιχες απαντήσεις, η ανακαλυπτική μάθηση, η αξιοποίηση των διαγραμμάτων.

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

Υπολογίζεται ο χρόνος που θα διαρκέσει το σενάριο – σχέδιο διδασκαλίας σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, των εκπαιδευτικών, το ΑΠΣ και το συνολικό πρόγραμμα του σχολείου.

Συνήθως περιλαμβάνει τις παρακάτω πληροφορίες:

- **Ωρα έναρξης:** προκειμένου να υλοποιηθεί με επιτυχία το σχέδιο διδασκαλίας, που εδώ προτείνεται, οι μαθητές πρέπει να έχουν ικανοποιητικό επίπεδο γνώσεων ως προς το δομολειτουργικό σύστημα της αρχαίας ελληνικής αλλά και να έχουν εθιστεί στην ανακαλυπτική-διερευνητική μάθηση, που υπερβαίνει τον αποκλειστικά παραδοσιακό τρόπο προσέγγισης του «άγνωστου» αρχαιοελληνικού κειμένου.
- **Διάρκεια:** το σχέδιο διδασκαλίας, που εδώ προτείνεται, καλύπτει 45'.

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

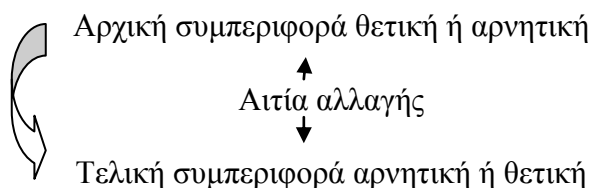
α) **Φάσεις διδασκαλίας:**

Α' φάση διδασκαλίας: Ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών (αφόρμηση) και σύνδεση των στοιχείων της αφόρμησης με το κείμενο, το οποίο θα αποτελέσει αντικείμενο επεξεργασίας (3').

Προτού παρουσιάσουμε στους μαθητές το κείμενο προς επεξεργασία μπορούμε,

απευθυνόμενοι σε αυτούς να προσπαθήσουμε να διερευνήσουμε πώς καταλαβαίνουν την αλλαγή της ανθρώπινης συμπεριφοράς. Ερωτήσεις, όπως: «Αν αύριο ο/η καλύτερος/ρη σας φίλος/η σας γυρίσει την πλάτη ενώ εσείς θα πείτε καλημέρα, θα διαπιστώσετε μια αλλαγή στην συμπεριφορά του. Αυτή η αλλαγή πώς προσδιορίζεται; Τι χρειάστηκε να συγκρίνετε για να την επισημάνετε;» θα συμβάλλουν προς την κατεύθυνση αυτή. Το ζητούμενο εδώ είναι να οδηγηθούν οι μαθητές στη συγκριτική θεώρηση της αρχικής και της τελικής συμπεριφοράς. Να διατυπώσουν, δηλαδή, την άποψη ότι για να διαπιστωθεί μία αλλαγή στην ανθρώπινη συμπεριφορά πρέπει να συγκριθεί μία αρχική μορφή με μία τελική και να βρεθούν διαφορετικές. Και βέβαια, ως επιστέγασμα του συλλογισμού τους να αποδώσουν την αλλαγή συμπεριφοράς σε μία αιτία, που μεσολαβεί και την προκαλεί.

Σχηματικά η παραπάνω συλλογιστική θα μπορούσε να αποδοθεί ως εξής:



Β' φάση διδασκαλίας: Προσφορά της νέας προς κατάκτηση γνώσης (5')

Στη συνέχεια δίνουμε το παρακάτω κείμενο – απόσπασμα από τον Επιτάφιο του Λυσία και ζητάμε από τους μαθητές με βάση τον τίτλο¹⁷ του αλλά και τα όσα είπαμε να διαισθανθούν το γενικό θέμα του κειμένου.

Η ΑΛΛΑΓΗ ΤΗΣ ΣΤΑΣΗΣ ΤΩΝ ΠΕΛΟΠΟΝΝΗΣΙΩΝ

«Ὑστερον δὲ Πελοποννησίων διατειχιζόντων τὸν Ἴσθμόν, καὶ ἀγαπώντων μὲν τῇ σωτηρίᾳ, νομιζόντων δ' ἀπηλλάχθαι τοῦ κατὰ θάλατταν κινδύνου, καὶ διανοουμένων τοὺς ἄλλους Ἕλληνας περιδεῖν ὑπὸ τοῖς βαρβάροις γενομένους, ὀργισθέντες Ἀθηναῖοι συνεβούλευον αὐτοῖς, εἰ ταύτην τὴν γνώμην ἔξουσι, περὶ ἅπασαν τὴν Πελοπόννησον τεῖχος περιβαλεῖν: εἰ γὰρ αὐτοὶ ὑπὸ τῶν Ἑλλήνων προδιδόμενοι μετὰ τῶν βαρβάρων ἔσονται, οὔτ' ἐκείνοις δεήσειν χιλίων νεῶν οὔτε τούτους ὠφελήσειν τὸ ἐν Ἴσθμῳ τεῖχος: ἀκινδύνως γὰρ ἔσεσθαι τὴν τῆς θαλάττης ἀρχὴν βασιλέως. διδασκόμενοι δὲ καὶ νομιζόντες αὐτοὶ μὲν ἄδικά τε ποιεῖν καὶ κακῶς βουλευέσθαι, Ἀθηναίους δὲ δίκαιά τε λέγειν καὶ τὰ βέλτιστα αὐτοῖς παραινεῖν, ἐβοήθησαν εἰς Πλαταιάς.» {Επιτάφιος του Λυσία (παράγραφοι 44-46)}.

Επιδιώξή μας είναι να αναπαράξουν οι μαθητές το σχήμα, που παραθέτουμε στην αφόρμηση και να επισημάνουν ότι σ' ένα κείμενο με τον τίτλο αυτό θα περιμένουμε την εκδήλωση μιας αρχικής συμπεριφοράς των Πελοποννησίων, η οποία, μετά τη μεσολάβηση κάποιου στοιχείου ή γεγονότος, τροποποιήθηκε.

Ακολουθεί η πρώτη ανάγνωση του κειμένου από το φιλόλογο, ο οποίος ξεκινώντας να διαβάσει το κείμενο απευθύνει σαφή αναγνωστική οδηγία προς τους μαθητές: «Όση ώρα διαβάζω το κείμενο προσπαθήστε να εντοπίσετε τα τμήματα του κειμένου, τα οποία αφορούν σε ό,τι δηλώνει ο τίτλος: στην αρχική συμπεριφορά των Πελοποννησίων

¹⁷ Ο τίτλος του κειμένου έχει «κατασκευαστεί», ώστε να υποβοηθήσει τη διδασκαλία μας και να προσανατολίσει τη σκέψη των μαθητών μας. Τέτοιου είδους παρεμβάσεις κρίνονται αποτελεσματικές, ανά περίπτωση, και ιδιαίτερα όταν μας ενδιαφέρει να ασκήσουμε τους μαθητές σε τεχνικές και τρόπους σκέψης.

και στην τελική». Μετά το πέρας της ανάγνωσης και με την υποβοήθηση του φιλολόγου οι μαθητές πρέπει να μπορούν να διακρίνουν την εν αρχή συμπεριφορά των Λακεδαιμονίων «ὕστερον δέ.....ὑπὸ τοῖς βαρβάροις γενομένους» και την εν τέλει «διδασκόμενοι δέ..... ἐβοήθησαν εἰς Πλαταιάς».

Γ' φάση διδασκαλίας: Επεξεργασία του κειμένου (30')

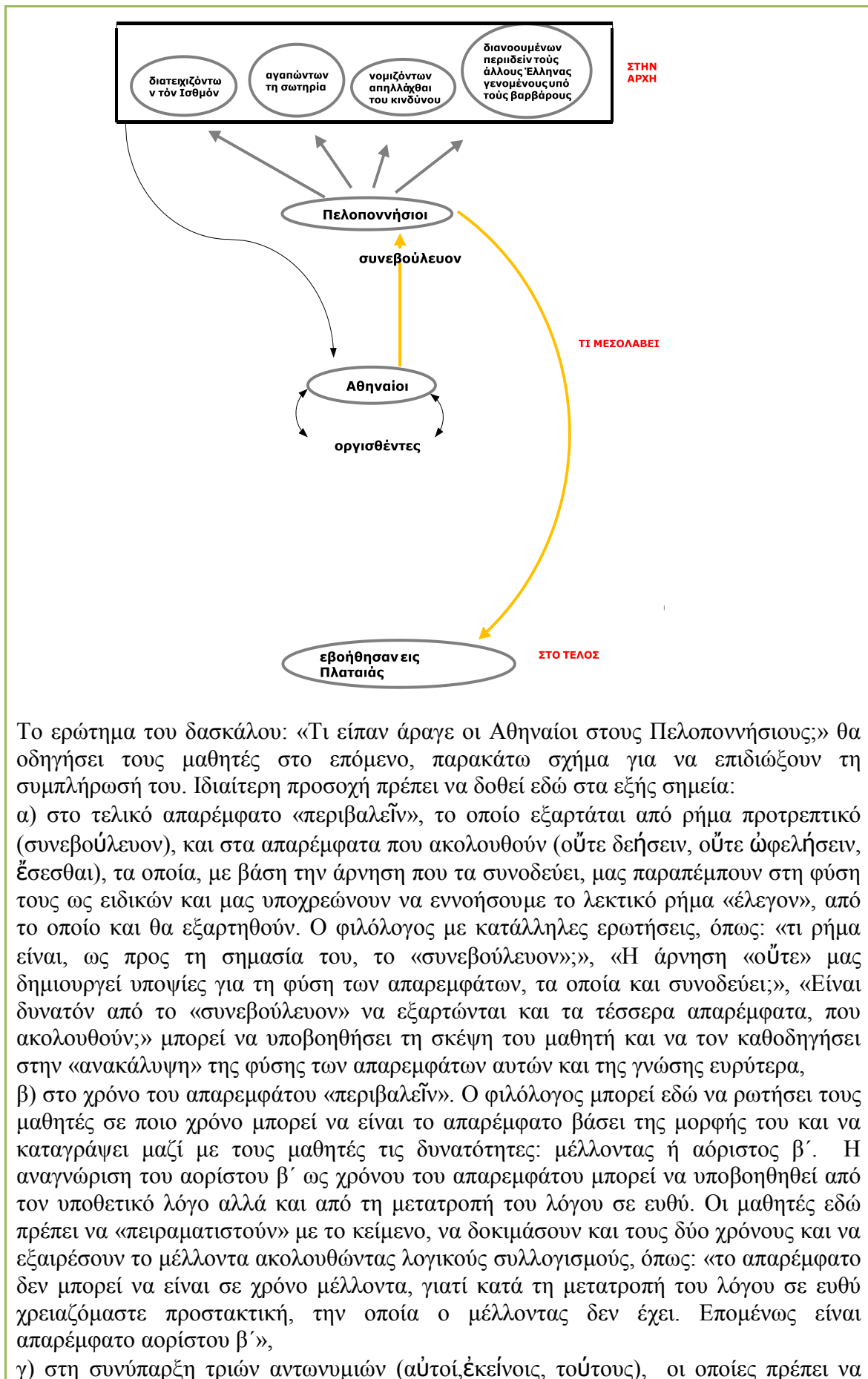
Προχωρώντας στη μαθησιακή και διδακτική διαδικασία θα παροτρύνουμε τους μαθητές να συμπληρώσουμε μαζί το σχήμα, που ακολουθεί. Πρόκειται για την απεικόνιση του κειμένου και τη σχηματική καταγραφή των δεδομένων του σύμφωνα με την οποία θα πρέπει να αναζητηθούν και να συμπληρωθούν τα τέσσερα χαρακτηριστικά της αρχικής συμπεριφοράς των Πελοποννησίων, ο διαμεσολαβητικός παράγοντας και η τελική συμπεριφορά.

Στη συνέχεια, και με κειμενοκεντρικό πάντα προσανατολισμό, παροτρύνουμε τους μαθητές να συμπληρώσουν το πρώτο σχήμα αναζητώντας στην αρχή τα τέσσερα στοιχεία, που συνθέτουν τη συμπεριφορά των Πελοποννησίων. Η πτώση εκφοράς των στοιχείων, που αναζητούνται, είναι απόλυτα καθοδηγητική. Ο φιλόλογος μπορεί να υποβοηθήσει τους μαθητές να εντοπίσουν τις λέξεις, που αποδίδουν τη συμπεριφορά των Λακεδαιμονίων, προσανατολίζοντας τη σκέψη τους με συμβουλή, όπως: «Εφόσον αναφερόμαστε στους Λακεδαιμόνιους, οι οποίοι στο κείμενο ονομάζονται Πελοποννήσιοι και εκφέρονται με γενική (Πελοποννησίων) θα πρέπει στην ίδια πτώση να αναζητήσουμε και τους όρους, που περιγράφουν τη συμπεριφορά τους». Ακόμα και αν το κοινό μας δεν έχει κατανοήσει πλήρως το κείμενο, εύκολα θα εντοπίσει τις τέσσερις μετοχές σε γενική πτώση, οι οποίες περιγράφουν τη στάση των Λακεδαιμονίων: «διατειχιζόντων», «ἀγαπώντων», νομιζόντων και «διανοουμένων».

Έχει ιδιαίτερη σημασία στο σημείο αυτό να καταλάβουν οι μαθητές μας, και με τη βοήθεια του λεξικού τους¹⁸, ότι τα ρήματα, από τα οποία παράγονται οι παραπάνω μετοχές συνθέτουν ένα κλίμα αρνητικής συμπεριφοράς των Πελοποννησίων έναντι των υπολοίπων Ελλήνων.

Αφού οι μαθητές έχουν καταλάβει ότι οι Πελοποννήσιοι αρνούνται να βοηθήσουν τους υπόλοιπους Έλληνες εναντίον των Περσών, τους παραπέμπουμε στο τέλος του κειμένου και ιδιαίτερα στην έκφραση «ἐβοήθησαν εἰς Πλαταιάς», όπου γίνεται εμφανές ότι οι Πελοποννήσιοι βοήθησαν τελικά τους υπόλοιπους Έλληνες ενώ στην αρχή είχαν αρνηθεί. Πρέπει να επισημανθεί εδώ η αλλαγή της συμπεριφοράς των Πελοποννησίων, η οποία από την αρχή είχε τεθεί ως η κύρια θεματική του κειμένου, και να συμπληρωθεί έτσι στο πρώτο σχήμα το κατάλληλο πεδίο. Στην ερώτηση του φιλολόγου: «ποιος ή τι μεσολάβησε για να αλλάξει η στάση των Πελοποννησίων;» οι μαθητές εύκολα θα σημειώσουν την παρέμβαση των Αθηναίων, τα συναισθήματά τους (ὄργισθέντες) και την αντίδρασή τους (συνεβούλευον) ως τους παράγοντες, που προκάλεσαν την μελετώμενη αλλαγή και θα ολοκληρώσουν, έτσι, τη συμπλήρωση του πρώτου σχήματος, όπως φαίνεται παρακάτω:

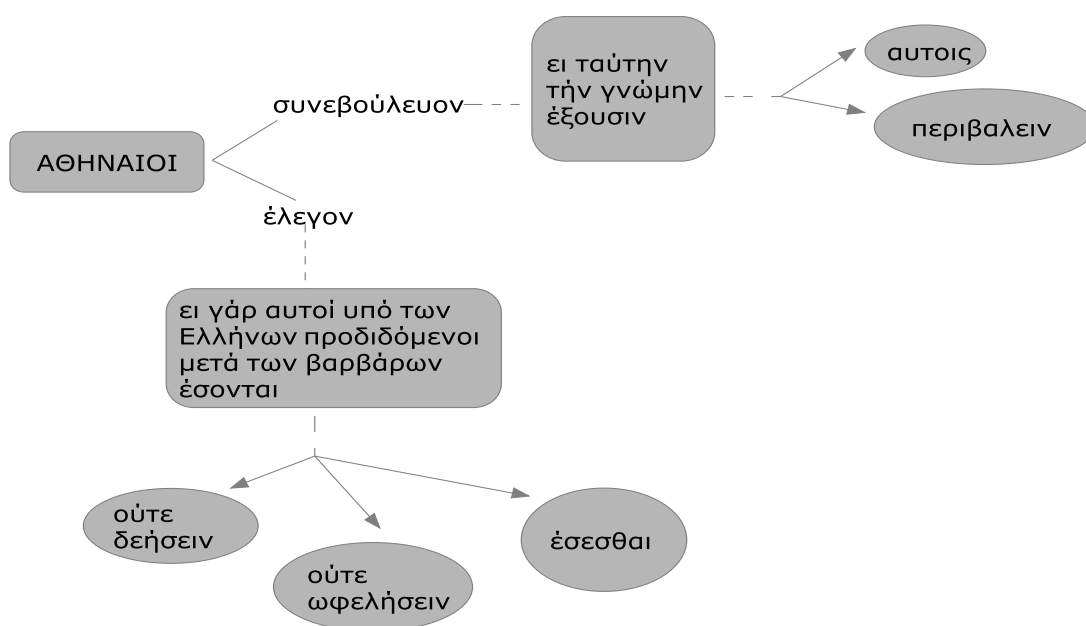
¹⁸ Κρίνουμε σημαντική τη χρήση του συντακτικού, της γραμματικής και του λεξικού κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας του άγνωστου αρχαιοελληνικού κειμένου προς την κατεύθυνση της άσκησης των μαθητών στην αξιοποίησή τους και στον εθισμό τους στην ερευνητική προσέγγιση του εκάστοτε μελετώμενου αντικειμένου με τα κατάλληλα κάθε φορά εργαλεία μάθησης.



διερευνηθούν με κατάλληλες ερωτήσεις («Ποιοι μιλάνε σε ποιους;», «Ανάμεσα στις αντωνυμίες «ἐκείνους» και «τούτους» ποια δηλώνει μεγαλύτερη εγγύτητα στον ομιλητή; Ἄρα ποιοι είναι πιο κοντά σ' αυτούς που μιλάνε; Δεν είναι οι συνομιλητές;»), ώστε οι μαθητές να διακρίνουν στις αντωνυμίες τους Αθηναίους, τους Πέρσες και τους Σπαρτιάτες, αντίστοιχα.

Στο σχήμα που ακολουθεί εύκολα οι μαθητές θα συμπληρώσουν, ολοκληρώνοντας την προσέγγιση του κειμένου, τα ρήματα, αντίστοιχα, «συνεβούλευον» και «έλεγον», τα αντικείμενα του «συνεβούλευον», δηλαδή τις λέξεις «αὐτοῖς» και «περιβαλεῖν» και τα αντικείμενα του «έλεγον», δηλαδή τα απαρέμφατα «οὔτε δεήσειν», «οὔτε ὠφελήσειν» και ἔσεσθαι.

Ανάμεσα στα ρήματα και στα αντικείμενά τους ο φιλόλογος θα βοηθήσει τους μαθητές να καταλάβουν ότι εντάσσονται οι δύο υποθετικές προτάσεις του κειμένου, που αποτελούν προϋπόθεση γι' αυτό που δηλώνουν τα απαρέμφατα.



Δ' φάση διδασκαλίας: Συνολική επανεκτίμηση του κειμένου - Απόδοση στη Νέα Ελληνική (5'-6')

Σ' αυτή τη φάση της διδασκαλίας και προκειμένου οι μαθητές να επιστρέψουν στο «όλον» θα μπορούσε να γίνει και πάλι ανάγνωση του κειμένου, από τους μαθητές ή από το φιλόλογο, ώστε, μετά την επεξεργασία, η θεματική του αποσπάσματος να αναδειχθεί μέσω μιας ανάγνωσης «συναισθηματικά φορτισμένης», η οποία μπορεί να τονίσει τις έννοιες ακόμα και με αλλαγή της θέσης των ὀρων των προτάσεων. Από μια τέτοια ανάγνωση θα μπορούσε να προκύψει η αβίαστη απόδοση του κειμένου στη Νέα Ελληνική.

β) Κυριότερες διδακτικές μέθοδοι – τεχνικές

Το παραπάνω σχέδιο διδασκαλίας βασίζεται στο σύνολό του σε περισσότερες της μιας αρχές και θεωρίες μάθησης και διδασκαλίας:

6. Συνδέεται με την επίλυση προβλήματος, στο βαθμό που το κείμενο

παρουσιάζεται ως «σύστημα» έκφρασης μιας ανθρώπινης αντίδρασης, την οποία οι μαθητές καλούνται να καταγράψουν και να ερμηνεύσουν.

7. Υιοθετεί τις αρχές της ανακαλυπτικής μάθησης, εφόσον δεν προσφέρει «έτοιμη» γνώση στους μαθητές αλλά τους εμπλέκει σε μία διαδικασία αναδόμησης του κειμένου με βάση κριτήρια όχι μόνο δομολειτουργικά αλλά και νοηματικής ανασύνθεσής του.
8. Βασίζεται στην τεχνική του καθοδηγούμενου διαλόγου και της χρήσης των κατάλληλα επιλεγμένων, στοχευμένων ερωτήσεων, που θα προσανατολίσουν τη σκέψη του μαθητή χωρίς να προσφέρουν την απάντηση αλλά και συμβάλλοντας στην εξοικονόμηση διδακτικού χρόνου.
9. Έχει χαρακτήρα κειμενοκεντρικό, εφόσον το ίδιο το κείμενο καλείται να «αποκαλύψει» τα «γιατί», τα «πώς» και το «δια τούτα» της ανθρώπινης δράσης και όχι οι υποθέσεις των μαθητών.
10. Αξιοποιεί τα διαγράμματα, δηλαδή την εξωτερική αναπαράσταση της γνώσης, με τη βοήθεια των οποίων η γνώση σχηματοποιείται αλλά, επιπλέον, αναδεικνύονται οι σχέσεις χρονικής ή/και αιτιώδους ακολουθίας των γεγονότων και των ανθρώπινων δράσεων.

γ) Διδακτικό υλικό

Τα «εργαλεία», τα οποία παρέχουμε στους μαθητές προκειμένου να επεξεργαστούν το απόσπασμα από το λόγο του Λυσία, όπως αναφέρεται και στην ενότητα της «Υλικοτεχνικής Υποδομής», είναι το ίδιο το κείμενο και τα δύο διαγράμματα απεικόνισής του. Θεωρείται ιδιαίτερα χρήσιμο να ωθήσουμε αλλά και να εθίσουμε τους μαθητές να έχουν μαζί τους και να συμβουλευονται εγχειρίδια γραμματικής και συντακτικού καθώς και ένα μικρό, εύχρηστο λεξικό της αρχαίας ελληνικής.

δ) Βιβλιογραφικές πηγές του σχεδίου

Ausubel, D. P. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. New York: Grune & Stratton.

Ausubel, D. P. (1968). *Educational Psychology: A Cognitive View*. New York: Holt, Rinehart and Winston.

Ausubel, D. P. (2000). *The Acquisition and Retention of Knowledge*. Dordrecht: Kluwer.

Hegarty, M. (2004). Diagrams in the Mind and in the World: Relations between Internal and External Visualizations. In A. F. Blackwell, K. Marriot, & A. Shimojima (eds), *Diagrammatic Representation and Inference. Proceedings of the 3rd International Conference, Diagrams 2004, Cambridge, UK (March 22-24)*, pp. 1- 13. Berlin: Springer.

Κοσσυβάκη, Φωτεινή (2004). *Εναλλακτική Διδακτική. Προτάσεις για μετάβαση από τη Διδακτική του Αντικειμένου στη Διδακτική του Ενεργού Υποκειμένου*. Αθήνα: Gutenberg.

Lafortune, Louise et Deaudelin, Colette (2001). *Accompagnement*

socioconstructiviste. Pour s' approprier une réforme en éducation. Québec : Presses de l' Université du Québec.

Lafortune, Louise (2004). « Des intuitions constructivistes ». In Jonnaert, Philippe et Masciotra Domenico (dir.) *Constructivisme, choix contemporains. Hommage à Ernst von Glasersfeld.* Québec: Presses Universitaires du Québec.

McAleese, R. (1998). The Knowledge Arena as an Extension to the Concept Map: Reflection in Action. *Interactive Learning Environments*, 6(3): 251-272.

Mercer, Neil (1995). *The Guided Construction of Knowledge: Talk Among Teachers and Learners.* Multilingual Matters.

Minder, Michel (1999). *Didactique Fonctionnelle. Objectifs, strategies, evaluation.* Bruxelles: De Boeck Université.

Novak, J. D. (1998). *Learning, Creating and Using Knowledge. Concept Maps as Facilitative Tools in Schools and in Corporations.* London: Lawrence Erlbaum.

Novak, J. D. (2002). Meaningful Learning: The Essential Factor for Conceptual Change in Limited or Appropriate Propositional Hierarchies Leading to Empowerment of Learners. *Science Education*, 86(4): 548-571.

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Τα «εργαλεία», τα οποία παρέχουμε στους μαθητές προκειμένου να επεξεργαστούν το απόσπασμα από το λόγο του Λυσία είναι το ίδιο το κείμενο και τα δύο διαγράμματα απεικόνισής του. Θεωρείται ιδιαίτερα χρήσιμο να ωθήσουμε αλλά και να εθίσουμε τους μαθητές να έχουν μαζί τους και να συμβουλευονται εγχειρίδια γραμματικής και συντακτικού καθώς και ένα μικρό, εύχρηστο λεξικό της αρχαίας ελληνικής. Για την υλοποίηση του σχεδίου δεν απαιτείται η χρήση των ΤΠΕ.

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η φύση της διδασκαλίας της Θεματογραφίας του αρχαιοελληνικού κειμένου παραπέμπει σε μία διαρκή, διαμορφωτικά αξιολόγηση κατά τη διάρκεια τη εξέλιξης της μαθησιακής και διδακτικής διαδικασίας. Ο φιλόλογος εφαρμόζοντας τις τεχνικές της ανακαλυπτικής μάθησης και οπτικοποιώντας το κείμενο δημιουργεί εκείνο το κατάλληλο κλίμα ενεργοποίησης του μαθητή, ανάδειξης των γνώσεων και δεξιοτήτων του αλλά και υποβοήθησης κάλυψης των αδυναμιών του και μάλιστα με τρόπο, που θα ερμηνεύει τις εκάστοτε επιλογές και δεν θα τις αποδέχεται ως δεδομένες και μη αναιρέσιμες.

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.
2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να

αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

2. ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ

2.1. Γραμματική και επικοινωνιακά κείμενα Θεωρητικό πλαίσιο – Μεθοδολογικές προσεγγίσεις

Ανδρέου Γεωργία

«Τη στιγμή που κάποιος αρχίζει να αντιμετωπίζει τη γλώσσα ως λόγο, ολόκληρο το τοπίο αλλάζει, συνήθως για πάντα» (McCarthy & Carter, 1994).

Το κείμενο αποτελεί τη βασική μονάδα επικοινωνίας και γι' αυτό η παρουσία του στη ζωή του ανθρώπου είναι ουσιώδης και σημαντική. Η δευτεροβάθμια εκπαίδευση υποχρεώνει τους μαθητές να παράγουν περισσότερο εκτεταμένα γραπτά κείμενα απ' αυτά της πρωτοβάθμιας. Οι μαθητές δεν καλούνται να γράψουν μόνο ιστορίες, αλλά και επεξηγηματικά κείμενα, καθώς και κείμενα με σκοπό να πείσουν τον αναγνώστη τους. Το κείμενο πλέον κατέχει καίρια θέση σε όλο το αναλυτικό πρόγραμμα, διατρέχοντας διαφορετικά μαθήματα και δραστηριότητες, και αποτελεί ένα κεντρικό άξονα αναφοράς τόσο στη διδασκαλία όσο και στη μάθηση.

Η Κειμενογλωσσολογία στα πρώτα της βήματα κατά τη δεκαετία του 1970 ασχολήθηκε με τη γραμματική του κειμένου (text grammar), δηλαδή με τα δομικά κειμενικά στοιχεία και την εσωτερική οργάνωσή τους. Σχετικά με την επικοινωνιακή ικανότητα, όσον αφορά στον γραπτό λόγο, πολύ σημαντικός είναι ο προσδιορισμός της έννοιας από τους Halliday και Hasan (1976), οι οποίοι εισάγουν δύο νέους όρους, τη συνοχή (cohesion) και τη συνεκτικότητα (coherence), προκειμένου να περιγράψουν την ικανότητα του ατόμου να παράγει γραπτό λόγο. Ένα κείμενο έχει συνοχή ως προς τον εαυτό του και συνεκτικότητα όταν ως ενότητα και οργάνωση είναι κατάλληλο για τον αναγνώστη και τον σκοπό για τον οποίο γράφτηκε (Φτερνιάτη, 2004).

Η δεύτερη περίοδος της Κειμενογλωσσολογίας, η ονομαζόμενη «Κειμενική Γλωσσολογία», δίνει έμφαση στους τρόπους σύνδεσης των κειμενικών στοιχείων και στην οργάνωσή τους σε ένα σύνολο: το κείμενο. Στην κειμενική προσέγγιση των de Beaugrande – Dressler (1981), η μελέτη του κειμένου γίνεται με βάση τους παράγοντες που καθορίζουν την κειμενικότητά του (δηλαδή συνοχή, συνεκτικότητα, προθετικότητα, αποδεκτότητα, πληροφορητικότητα, καταστασιακότητα και διακειμενικότητα). Η συνοχή και η συνεκτικότητα θεωρούνται ως οι δύο σημαντικότεροι από αυτούς τους παράγοντες, χωρίς βεβαίως να υπάρχει απόλυτη

συμφωνία για τη φύση των δύο αυτών παραγόντων και τη μεταξύ τους σχέση (Ματσαγγούρας, 2004· Κουτσουλέλου – Μίχου, 1997· Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 1999).

Σήμερα υπάρχουν στη βιβλιογραφία αρκετές προτάσεις κατηγοριοποίησης και ταξινόμησης των κειμένων. Μια από αυτές τις προτάσεις διακρίνει τρεις μεγάλες κατηγορίες κειμένων: τα περιγραφικά (περιγραφή) και τα αφηγηματικά (αφήγηση), τα οποία εντάσσονται στον αναφορικό λόγο, και τα επιχειρηματολογικά (επιχειρηματολογία), τα οποία εντάσσονται στον κατευθυντικό λόγο (Χατζησαββίδης & Χατζησαββίδου, 2009).

Τα απαραίτητα συστατικά κάθε επικοινωνίας είναι οι επικοινωνούντες (*πομπός, δέκτης*), η γλώσσα που χρησιμοποιείται μεταξύ των επικοινωνούντων (*κώδικας*), το *μήνυμα*, ο δίαυλος του μηνύματος, οι λειτουργίες κωδικοποίησης και αποκωδικοποίησης του μηνύματος και οι συνθήκες *επικοινωνίας*, δηλαδή η γνωστική και βιωματική διάσταση του μηνύματος (Μπαμπινιώτης, 1998· Ανδρέου, 2009). Ο τελικός σκοπός της επικοινωνιακής διδακτικής προσέγγισης είναι διττός: Να ασκηθούν οι μαθητές στη χρήση των γλωσσικών δομών και να καταστούν ικανοί να τις χρησιμοποιούν σε επικοινωνιακά πλαίσια (Ματσαγγούρας, 2004).

Ο Μήτσης (2001) επισημαίνει ότι οι βασικές αρχές, στις οποίες στηρίχθηκε η δημιουργία της επικοινωνιακής γλωσσικής διδασκαλίας, είναι οι εξής:

- Η προτεραιότητα του προφορικού λόγου έναντι του γραπτού
- Η έμφαση στη συνταγματική διάσταση της γλώσσας
- Η ένταξη του γλωσσικού φαινομένου στο σχήμα της επικοινωνίας και ο τονισμός της επικοινωνιακής λειτουργίας του γλωσσικού κώδικα
- Η έμφαση στην έννοια του περιβάλλοντος τόσο ως γλωσσικού όσο και ως εξωγλωσσικού / καταστασιακού
- Η διαπίστωση της οριζόντιας (γεωγραφικής) και κάθετης (κοινωνικής) ποικιλίας του γλωσσικού φαινομένου
- Το πέρασμα από την πρόταση στο κείμενο κ.ά.

Κάθε φυσικός ομιλητής πέρα από τη *γλωσσική του ικανότητα* (linguistic competence), δηλαδή την κατοχή γραμματικοσυντακτικών δομών και λεξιλογίου, πρέπει να διαθέτει ταυτόχρονα και *επικοινωνιακή ικανότητα* (communicative competence) (Μήτσης, 2001). Η επικοινωνία διεξάγεται με συνδυασμό των λεκτικών μονάδων (φθόγγοι, μορφήματα, λέξεις κτλ.), οι οποίες κατά την επικοινωνία

συγκροτούν αυτό που ονομάζουμε κείμενο. Για να χαρακτηριστεί μια γλωσσική ενότητα κείμενο θα πρέπει να έχει καθορισμένα όρια, εσωτερική συνοχή και να φέρει τόσο στοιχεία από τις προθέσεις του δημιουργού όσο και νοήματα που συνδέονται με εξωγλωσσικές καταστάσεις και επικοινωνιακές συνθήκες (Χατζησαββίδης, 2010· Μπαμπινιώτης, 1998).

Στα πλαίσια της επικοινωνιακής μεθόδου, η γραμματική δε νοείται πλέον ως «γνώση», αλλά ως «συστηματοποίηση, ομαδοποίηση και δόμηση των επιμέρους γλωσσικών στοιχείων, ώστε αυτά να καθίστανται πιο λειτουργικά και περαιτέρω αξιοποιήσιμα από επικοινωνιακή άποψη» (Μήτσης, 2001· Μήτσης, 2004).

Η σχολική χρηστική γραμματική με τη γνωστή διάκριση σε φθογγολογικό, τυπολογικό και ετυμολογικό μέρος, με την παγιωμένη κατηγοριοποίηση στα γνωστά «μέρη του λόγου», με τους εξίσου γνωστούς πίνακες παραδειγμάτων των γραμματικών τύπων (ονόματος, ρήματος κ.λ.π.) και με μερικούς καθιερωμένους πια ορισμούς γραμματικών εννοιών και όρων είναι το είδος της γραμματικής που αυτόματα έρχεται στο μυαλό μας, όταν μιλάμε για γραμματική. (Χατζησαββίδης, 2010· Μπαμπινιώτης, 1998).

«Ο όρος γραμματική πλάσθηκε από τους Έλληνες (απαντά ήδη στον Πλάτωνα) ως επίθετο προσδιοριστικό της λέξης τέχνη. Τέχνη γραμματική ή, απλώς, γραμματική (κατά παράλειψη του τέχνη) σήμαινε την περιγραφή της δομής της γλώσσας, την ενασχόληση γενικά με τη γλώσσα. Στην πρώτη, δηλαδή, προσπάθεια συστηματικής θεώρησης της γλώσσας έλαβαν ως βάση όχι τον προφορικό αλλά τον γραπτό λόγο, τα κείμενα και όχι την ομιλία» (Μπαμπινιώτης, 1998).

Μια κατηγοριοποίηση της γραμματικής σε είδη είναι η διάκριση της γραμματικής σε ρυθμιστική, περιγραφική και ερμηνευτική .

Ρυθμιστική ή κανονιστική (normative ή prescriptive) ονομάζεται η γραμματική, στην οποία προέχει η έννοια του κανόνα (norm) στην περιγραφή της δομής της γλώσσας. Ό,τι ενδιαφέρει σ' αυτό το είδος της γραμματικής είναι «τι πρέπει να λέμε» και όχι τόσο «τι πράγματι λέμε». Η παραδοσιακή – σχολική γραμματική είναι μια κατ' εξοχήν μορφή ρυθμιστικής γραμματικής (Μπαμπινιώτης, 1998).

Ως *περιγραφική (descriptive)* χαρακτηρίζεται η γραμματική της οποίας μόνος και κύριος στόχος είναι η περιγραφή της δομής μιας γλώσσας. Η διαφορά της (καθαρώς) περιγραφικής γραμματικής από τις άλλες είναι η έμφαση που δίνει στην περιγραφή της δομής μιας γλώσσας, χωρίς να επιδιώκει ρύθμιση ή ερμηνεία των

γραμματικών φαινομένων. *Ερμηνευτική* (*explanatory*) είναι η γραμματική που δεν περιγράφει απλώς, αλλά προσπαθεί να ερμηνεύσει τη δομή και τη λειτουργία των στοιχείων μιας γλώσσας. (Μπαμπινιώτης, 1998).

Σήμερα στη νεότερη Γλωσσολογία, η *Γραμματική* ως όρος σημαίνει το σύνολο των κανόνων μιας γλώσσας στους τομείς της Φωνητικής, της Φωνολογίας, της Μορφολογίας, της Σύνταξης, της Σημασιολογίας – Λεξιλογίου και της Πραγματολογίας (Χατζησαββίδης, 2010· Μπαμπινιώτης, 1998).

Στις μέρες μας η όλη προσέγγιση της Γραμματικής πρέπει να είναι και *επικοινωνιακή* (Κλαίρης & Μπαμπινιώτης, 2005). Ο εκπαιδευτικός που διδάσκει το μάθημα της γλώσσας πρέπει να έχει υπόψη του ότι η συνεχής βελτίωση και διεύρυνση του γραμματικού μηχανισμού στο μαθητή γίνεται μέσω της διδακτικής διαδικασίας. Συνεπώς, η γραμματική δεν θεωρείται σήμερα αυτοσκοπός αλλά ένα μέσο, ένα όργανο που υπηρετεί το βασικό στόχο του γλωσσικού μαθήματος, δηλαδή την καλλιέργεια και την ενίσχυση της ικανότητας του μαθητή να χειρίζεται τη γλώσσα με δημιουργικό τρόπο και να καλύπτει με πληρότητα οποιαδήποτε επικοινωνιακή του ανάγκη. Το να γνωρίζει βέβαια κάποιος τους γραμματικούς κανόνες μιας γλώσσας δε σημαίνει ότι είναι και ικανός να τη χρησιμοποιεί σωστά. Από την άλλη πλευρά, όσοι ασκούνται συνεχώς στις δομές της γλώσσας χωρίς να έχουν κανένα θεωρητικό υπόβαθρο μπορεί να διαθέτουν επικοινωνιακή ικανότητα στη γλώσσα αλλά αδυνατούν να παράγουν λόγο απαιτήσεων. (Ανδρέου, 2009).

Σύμφωνα με τη σύγχρονη επιστημονική αντίληψη, η *γλωσσική πράξη*, δηλαδή η παραγωγή του λόγου, αποτελεί την έμπρακτη εφαρμογή και υλοποίηση των αρχών της γραμματικής, του εσωτερικευμένου αυτού συστηματικού μηχανισμού που παρέχει σε όσους τον κατέχουν τη δυνατότητα να παράγουν ως ομιλητές και να κατανοούν ως ακροατές έναν απεριόριστο αριθμό νέων και γραμματικά ορθών προτάσεων. Η δυνατότητα αυτή για άπειρη γλωσσική παραγωγή είναι γνωστή ως *γλωσσική ικανότητα*, και η απόκτησή της από το μαθητή συμπίπτει με τη δημιουργική χρήση του *γλωσσικού κώδικα*, κάτι το οποίο προϋποθέτει την εσωτερίκευση ή, πιο απλά, το κτίσιμο του γραμματικού μηχανισμού της νεοελληνικής γλώσσας. Αυτό βέβαια σημαίνει ταυτόχρονα ότι το κάθε άτομο που μιλάει μια γλώσσα έχει συγκροτήσει μέσα του, σε μεγαλύτερο ή σε μικρότερο βαθμό, τη γραμματική της και έχει ενστερνιστεί το σύστημά της με μια ασυνείδητη διαισθητική διαδικασία (Μήτσης, 2004).

Στις μέρες μας, με αφετηρία σύγχρονες μεθοδολογικές αντιλήψεις έχει σημειωθεί ουσιαστική αλλαγή στο ρόλο του διδάσκοντος. Η σχέση δασκάλου και μαθητή συνιστά κατεξοχήν σχέση επικοινωνίας, αυτό που θα μπορούσαμε να ονομάσουμε *εκπαιδευτική επικοινωνία*. Η μάθηση επικεντρώνεται πλέον στον ίδιο το μαθητή, ο οποίος αναλαμβάνει ενεργό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία. Η όλη μεθοδολογία είναι ατομοκεντρική / παιδοκεντρική και το μάθημα παίρνει τον χαρακτήρα μιας όσο το δυνατόν εξατομικευμένης διδασκαλίας. Στο πλαίσιο, λοιπόν, της εν λόγω σύγχρονης μεθοδολογικής αντίληψης, ο εκπαιδευτικός που διδάσκει το μάθημα της γλώσσας θα πρέπει να έχει ως στόχο του όχι μόνο τη σωστή εκμάθηση της Νεοελληνικής από τους μαθητές του αλλά και την ορθή χρήση της για την ομαλή ένταξή τους στο κοινωνικό σύνολο. Οι έφηβοι μέσα απ' αυτή τη διαδικασία γίνονται αρκετά πιο ικανοί στη χρήση της επικοινωνίας για να πείσουν, να διαπραγματευτούν και να εξασφαλίσουν την κοινωνική τους κυριαρχία (Μήτσης, 2001· Nippold, 1994).

Συνεπώς, όποιος διδάσκει τη γραμματική πρέπει να συνδυάζει ένα διαισθητικό τρόπο προσέγγισης με μια συνειδητή προσέγγισή της. Μεγάλο ρόλο στην επιλογή της μίας ή της άλλης προσέγγισης κατά την πρώτη επαφή με το γραμματικό φαινόμενο παίζει η ηλικία των μαθητών. Για παράδειγμα, εάν οι μαθητές είναι μικρά παιδιά, μια διαισθητικού τύπου αντιμετώπιση του γραμματικού φαινομένου είναι απαραίτητη, ενώ αντίθετα στους ενήλικες επιβάλλεται η συστηματική γραμματική διδασκαλία. Έχει παρατηρηθεί ότι τα νεαρά άτομα διαθέτουν την ικανότητα αντίληψης του όλου, δηλαδή κλίνουν προς μια επικοινωνιακή στρατηγική, ενώ οι ενήλικες δίνουν έμφαση στους κανόνες και στις λεπτομέρειες, δηλαδή προτιμούν τον τυπικό τρόπο εκμάθησης του γλωσσικού κώδικα. Πάντως και στις δύο περιπτώσεις η παρουσίαση του γραμματικού υλικού πρέπει να είναι σαφής και συγκεκριμένη. Αυτό σημαίνει ότι τα παραδείγματα που επιλέγονται για τη διδασκαλία της γραμματικής πρέπει να είναι τέτοια ώστε να διευκολύνουν τους μαθητές στην ταχεία σύλληψη και αφομοίωση της λειτουργίας του φαινομένου (Ανδρέου, 2009).

Συγκεκριμένα, είναι απαραίτητο η παρουσίαση να γίνεται με ζωντανό, βιωματικό τρόπο, δηλαδή τα γραμματικά φαινόμενα να διδάσκονται έτσι ώστε να δίνεται στους μαθητές η δυνατότητα να συμμετέχουν ενεργά και να καταλήγουν οι ίδιοι σε συμπεράσματα, μέσα από μια διαδικασία διαλόγου, προβληματισμού, ενδεχομένως και παιχνιδιού, δηλαδή με τρόπο *επαγωγικό*. Η προσπάθεια για ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών σημαίνει ότι η γλώσσα δε θα διδάσκεται με την παραδοσιακή έννοια του όρου, αλλά ότι θα κατακτάται με την

ενεργό συμμετοχή των μαθητών στη γλωσσική δραστηριότητα, η οποία θα συνδυάζεται με την παρουσία πραγματικών συνθηκών επικοινωνίας. (Μήτσης, 2001) Η διδασκαλία της γραμματικής πρέπει να αποτελεί ευχάριστη και ελκυστική διαδικασία για τους μαθητές. Γι' αυτό, όπως επισημαίνει ο Μήτσης (2004), είναι απαραίτητο «η παρουσίαση του γραμματικού υλικού να είναι σαφής και συγκεκριμένη, ζωντανή και ενδιαφέρουσα, εποπτική, παραγωγική».

Ακόμη, οι μαθητές οφείλουν μετά τη διδασκαλία να είναι ικανοί να εφαρμόζουν τις νέες γνώσεις δημιουργικά και να *παράγουν λόγο* στηριγμένοι σ' αυτές. Άλλωστε, σύμφωνα με τη σύγχρονη επιστημονική αντίληψη, η οποία αντιμετωπίζει το γλωσσικό μάθημα σφαιρικά, ενοποιώντας τους επιμέρους γλωσσικούς τομείς, η γραμματική εντάσσεται ως οργανικό τμήμα στην όλη διδακτική διαδικασία, ούτως ώστε να διευκολύνει την ανάπτυξη της επικοινωνιακής ικανότητας των μαθητών. Κάθε επιμέρους γραμματικό, συντακτικό, λεξιλογικό ή άλλο φαινόμενο πρέπει να διδάσκεται μέσα από το κείμενο, δηλαδή συνδεδεμένο με συγκεκριμένες κειμενικές προϋποθέσεις (δημιουργούς, αποδέκτες, λειτουργίες) (Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 1999).

Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει ακόμη να λαμβάνει υπόψη του ότι τα κείμενα που ανταποκρίνονται στα ενδιαφέροντα των μαθητών είναι τα πλέον κατάλληλα για τη διδασκαλία γραμματικών φαινομένων, ακόμα και των πιο δύσκολων, αφού τους κρατούν σε εγρήγορση. Μάλιστα είναι προτιμότεροι οι διάλογοι, γιατί προσφέρονται για σχολιασμό, συζήτηση και δραματοποίηση. Εδώ, όμως, πρέπει να επισημάνουμε πως η διάσταση της πληροφορικής επανάστασης επηρεάζει πολύ το λόγο και την επικοινωνία, διαμορφώνοντας νέα κειμενικά είδη και δίνοντας έμφαση στην πολυτροπικότητα του κειμένου με τη χρήση πολυμέσων (Γεωργακοπούλου & Γούτσος, 1999). Ο πανίσχυρος διαδραστικός παράγοντας της πληροφορικής τεχνολογίας αλλάζει σταδιακά την έννοια του σχολείου. Γι' αυτό ο εκπαιδευτικός πρέπει να είναι ιδιαίτερα προσεκτικός στην αξιοποίηση διαφόρων κειμένων. Για παράδειγμα, τα κείμενα του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου δεν είναι συνήθως επίσημα, όπως μια επιστολή, επομένως τα κείμενα αυτά διαφέρουν από τα παραδοσιακά σχολικά κείμενα. Επίσης, ένα κείμενο από SMS μοιάζει περισσότερο με κύριο σημείο ή τίτλο (Kristmundsson, 2004).

Σε περίπτωση που η εκμάθηση γραμματικών φαινομένων θα μπορούσε να διευκολυνθεί από τη σύγκρισή τους με παρόμοια ή τελείως αντίθετα φαινόμενα, είναι απαραίτητο να χρησιμοποιούνται παράλληλα κείμενα. Γραμματικά φαινόμενα που

προσφέρονται για σύγκριση είναι, για παράδειγμα, οι χρόνοι. Διδάσκοντας με παράλληλα κείμενα βοηθάμε τους μαθητές να εντοπίσουν τις διαφορές και τις ομοιότητες ανάμεσα σε παρελθοντικούς, σε παροντικούς και σε μελλοντικούς χρόνους και, κατά συνέπεια, να μάθουν να τους χρησιμοποιούν σωστά. Ακόμα, η οπτική απόδοση των γραμματικών φαινομένων με σχεδιαγράμματα, χάρτες ή σκίτσα καθιστά ευκολότερη την κατανόηση και την εκμάθησή τους, ιδιαίτερα των πιο δύσκολων από τα φαινόμενα αυτά. Τέλος, οι γραμματικές ασκήσεις που ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί πρέπει να χαρακτηρίζονται από ποικιλία και πολυμορφία, διότι ο ίδιος τύπος ασκήσεων δεν είναι δυνατόν να καλύπτει όλα τα γραμματικά φαινόμενα, πολύ περισσότερο δε καταντάει κουραστικός για τους μαθητές.

Καθώς η προσέγγιση του λόγου γίνεται πλέον υπερπροτασιακή και κειμενοκεντρική, οι σύγχρονες θεωρήσεις της παραγωγής γραπτού λόγου πρόσθεσαν νέες παραμέτρους στη διδασκαλία της γλώσσας. Βασική μονάδα ανάλυσης είναι το κείμενο, πράγμα που σημαίνει τη ριζική αντιστροφή της παραδοσιακά κυρίαρχης προσέγγισης στη γλωσσική διδασκαλία. Τα χρησιμοποιούμενα μέχρι σήμερα για τις ανάγκες της διδασκαλίας τμήματα λόγου (τα γνωστά ως παραδείγματα), τόσο στα πλαίσια της σχολικής αίθουσας όσο και στα σχολικά εγχειρίδια, συνιστούσαν προτάσεις/ υποδείγματα, οι οποίες ήταν ξεκομμένες από τον αυθεντικό λόγο των παιδιών και άσχετες με τις πραγματικές συνθήκες επικοινωνίας. Η κοινή άποψη που επικρατεί είναι ότι η επικοινωνία μπορεί και πραγματώνεται με σύνολα κειμενικών προτάσεων. Η διδασκαλία δεν περιορίζεται στην απλή πρόταση, αλλά επεκτείνεται στο *εκφώνημα* (δηλαδή σε ευρύτερες ενότητες προφορικού ή γραπτού λόγου), μέσα στο οποίο κάθε γλωσσικό στοιχείο (λέξη, πρόταση, περίοδος) ενεργοποιείται και αποκτά συγκεκριμένο νόημα και αξία. (Μήτσης, 2001· Φτερνιάτη, 2004).

Κατά τη διδασκαλία της γραμματικής οι διδάσκοντες στηρίζονται αποκλειστικά στην *επαγωγική μέθοδο* και η διαπίστωση των διαφόρων αρχών λειτουργίας της γλώσσας που γίνεται πάντα από τα ίδια τα παιδιά συνιστά ένα ισχυρό εσωτερικό κίνητρο που τα ωθεί να εργαστούν εντατικά προς τη συγκεκριμένη κατεύθυνση. Αν ένα φαινόμενο μπορεί να κατακτηθεί μόνο με τη χρήση (επικοινωνία), τότε δεν είναι απαραίτητη η αναγωγή στη διατύπωση κάποιας γενικότερης αρχής. Όταν όμως η αναγωγή σε μια τέτοια αρχή κριθεί απαραίτητη, είναι φυσικό ότι μετά τη διαπίστωση της κανονικότητας καταφεύγουμε και πάλι σε παραδείγματα / ασκήσεις, δηλαδή στη χρήση (Μήτσης, 2001· Μήτσης, 2004).

Ακόμη, στόχο της διδασκαλίας της γλώσσας συνιστά η άσκηση των μαθητών στη φυσική ή αντικειμενική γλώσσα και όχι στη *μεταγλώσσα*, δηλαδή στην επιστημονική ορολογία που χρησιμοποιείται για την ερμηνεία της γλώσσας. Με τον κώδικα του μηνύματος, δηλαδή την ίδια τη γλώσσα, συνδέεται άμεσα η μεταγλωσσική (metalingual) λειτουργία της γλώσσας. Η γλώσσα χρησιμοποιείται για να μιλήσουμε για την ίδια τη γλώσσα, για παράδειγμα, «Το χιόνι είναι συγκεκριμένο ουσιαστικό». Αποτελεί μια πολύ ενδιαφέρουσα λειτουργία, διότι σχετίζεται με την ικανότητα που έχει κάθε ανθρώπινη φυσική γλώσσα να αυτοσχολιάζεται. Το γλωσσικό μάθημα στοχεύει στην παραγωγή και στην κατανόηση της γλώσσας ως κώδικα επικοινωνίας σε ποικίλες περιστάσεις, δύο διαδικασίες τις οποίες δεν διευκολύνει η επιμονή σε λεπτομέρειες μεταγλωσσικής ανάλυσης. Πάντως, η μεταγλωσσική πληροφόρηση πρέπει να παρέχεται με την προϋπόθεση ότι το άτομο διαθέτει την απαραίτητη νοητική ωριμότητα, ώστε να την αντιλαμβάνεται (Αρχάκης, 2007).

Τέλος, η αξιολόγηση είναι μια διαδικασία απαραίτητη για την ενίσχυση και βελτίωση τόσο της γλωσσικής όσο και της επικοινωνιακής ικανότητας. Ο λόγος που παράγεται στην τάξη αξιολογείται ως προς την ορθότητα και την αποτελεσματικότητά του από τα ίδια τα παιδιά. Οι μαθητές μας με τη συζήτηση, τον σχολιασμό και τον απαραίτητο προβληματισμό οδηγούνται στο να διαπιστώνουν διάφορα «λάθη» και να προβαίνουν στη διόρθωσή τους, καθώς επίσης και στο να κρίνουν την καταλληλότητα κάποιας έκφρασης, με βάση τα δεδομένα της περίπτωσης, και να προτείνουν κάθε φορά την καλύτερη ή αποτελεσματικότερη γλωσσική διατύπωση. (Μήτσης, 2001)

Στα πλαίσια της επικοινωνιακής μεθόδου οφείλουμε να κάνουμε μια σαφή διάκριση μεταξύ *γραμματικού* και *επικοινωνιακού* λάθους, πράγμα που συνεπάγεται και διαφορετικής μορφής παρεμβάσεις ή διορθώσεις. Το επικοινωνιακό λάθος συνίσταται στη χρήση μιας ορθής από γραμματικοσυντακτική πλευρά πρότασης (εκφωνήματος ή τύπου), η οποία όμως δεν ανταποκρίνεται στα δεδομένα του συγκεκριμένου περιβάλλοντος ή παραβιάζει τις κοινωνικές προϋποθέσεις στα πλαίσια των δεδομένων συνθηκών επικοινωνίας. Για παράδειγμα, η χρήση ενικού αριθμού, όταν απευθυνόμαστε σε κάποιον ανώτερό μας ή σε κάποιον που γνωρίζουμε για πρώτη φορά, δεν συνιστά γραμματικό λάθος. Αποτελεί όμως λάθος επικοινωνιακό, το οποίο πρέπει να αντιμετωπισθεί κατάλληλα από τον διδάσκοντα (Μήτσης, 2001).

Επίσης, η σχολική γραμματική αναφέρει ότι «ο ενεστώτας φανερώνει ενέργεια που γίνεται στο παρόν συνεχώς ή επαναλαμβάνεται» (Χατζησαββίδης & Χατζησαββίδου, 2009). Μελετώντας, όμως, τη χρήση της γλώσσας από τους φυσικούς ομιλητές, θα διαπιστώσουμε ότι οι τύποι του ενεστώτα είναι δυνατόν να επιτελούν και άλλες, εντελώς διαφορετικές λειτουργίες. Στο παράδειγμα «Φεύγουμε για την Αγγλία σε τρεις μήνες», ο τύπος φεύγουμε έχει σαφώς λειτουργία μέλλοντα και χρησιμοποιείται αντί του τύπου θα φύγουμε (Μήτσης, 2001).

Στην ίδια γραμματική σημειώνεται επίσης ότι ο «αόριστος φανερώνει μια ενέργεια που έγινε και τελείωσε στο παρελθόν». Ας δούμε τι συμβαίνει στον επόμενο διάλογο:

- Κώστα, φέρε μου σε παρακαλώ έναν καφέ
- Αμέσως, έφτασε, κύριε Διευθυντά.

Είναι φανερό ότι στην απάντηση ο τύπος του αορίστου «έφτασε» έχει μελλοντική έννοια και χρησιμοποιείται αντί του θα φτάσει (πολύ σύντομα) (Μήτσης, 2001).

Ακόμη, ας υποθέσουμε ότι έχουμε την ακόλουθη πρόταση: «Γιατί δεν κλείνετε το παράθυρο;» Αν την πρόταση αυτή την εξετάσουμε απομονωμένη και έξω από συνθήκες επικοινωνίας, θα τη χαρακτηρίσουμε ως μια ερωτηματική πρόταση. Βεβαίως, υπάρχει η πιθανότητα να χρησιμοποιηθεί στο λόγο ως ερώτηση, στην περίπτωση που ο ομιλητής αγνοεί τον λόγο για τον οποίο το παράθυρο μένει ανοιχτό και ρωτάει για να τον πληροφορήσουν σχετικά. Όμως, μια πρόταση μπορεί να πάρει ποικίλες σημασίες και να γίνει φορέας διαφορετικών επικοινωνιακών λειτουργιών, αναλόγως των συνθηκών επικοινωνίας ή των καταστασιακών δεδομένων (Μήτσης, 2001).

Βιβλιογραφία

- Ανδρέου Γ., (2009). Γλώσσα: Θεωρητική και μεθοδολογική προσέγγιση. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Αρχάκης Α., (2007). Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων. Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη.
- Beaugrande R. de και Dressler W., (1981). Introduction to Text Linguistics. London: Longman.
- Γεωργακοπούλου Α. & Γούτσος Δ., (1999). Κείμενο και επικοινωνία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα..

- Halliday M.A.K. & Hasan R.,(1976). Cohesion in English. London: Longman.
- Κλαίρης Χρ. & Μπαμπινιώτης Γ., (2005). Γραμματική της Νέας Ελληνικής Δομολειτουργική – Επικοινωνιακή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Κουτσοιλέλου – Μίχου Σ., (2004). Η γλώσσα της διαφήμισης. Αθήνα: Gutenberg.
- Kristmundsson, G., (2004). Τι πρέπει τα παιδιά να μάθουν και τι έχουμε υποχρέωση να τα διδάξουμε; Στο Παπούλια –Τζελέπη Π. & Τάφα Ε. (επιμ.), Γλώσσα και Γραμματισμός στη νέα χιλιετία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματσαγγούρας Η., (2004). Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου ή αφού σκέφτονται γιατί δεν γράφουν;. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Μήτσης Ν.,(2001). Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Αθήνα: Gutenberg.
- Μήτσης Ν.,(2004). Η διδασκαλία της γλώσσας υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής προσέγγισης. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπαμπινιώτης Γ., (1998). Θεωρητική Γλωσσολογία. Αθήνα.
- McCarthy M. & Carter R., (1994). Language as Discourse. Perspectives for Language Teaching. London: Longman.
- Nippold M., (1994). Persuasive talk in social contexts: Development, assessment, and intervention. Topics in Language Disorders, 14 (3), 1-12.
- Φτερνιάτη Α., (2004). Αξιολόγηση της επικοινωνιακής – κειμενικής ικανότητας στον γραπτό λόγο μαθητών 10-12 ετών. Στο Παπούλια –Τζελέπη Π. & Τάφα Ε. (επιμ.), Γλώσσα και Γραμματισμός στη νέα χιλιετία. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Χατζησαββίδης Σ., (2010). Γραμματική της Νέας Ελληνικής, τόμος Α΄ & Β΄. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Βάνιας.
- Χατζησαββίδης Σ. και Χατζησαββίδου Α., (2009). Γραμματική Νέας Ελληνικής Γλώσσας Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου. Αθήνα: Οργανισμός Εκδόσεως Διδακτικών Βιβλίων (Ανάδοχος συγγραφής: Ελληνικά Γράμματα)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Ανδρέου Γεωργία

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)

Αναφέρεται ο τίτλος του Διδακτικού Σεναρίου ο οποίος θα αποτυπώνει τον σκοπό και θα προσδιορίζει την αρχική μορφή και το περιεχόμενό της.

Θέματα για συζήτηση στο μάθημα της Έκφρασης-Έκθεσης Β΄ Λυκείου σχετικά με το χαρακτηρισμό ατόμου, τις στερεότυπες αντιλήψεις, το φυλετικό και τον κοινωνικό ρατσισμό - Ανάπτυξη παραγράφου με σύγκριση και αντίθεση – Ο ρόλος της αντίθεσης στη συνοχή του κειμένου (σελ. 119-135).

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας):

Το σχέδιο διδασκαλίας αποτελεί πρόταση, η οποία αφορά στον τρόπο με τον οποίο θα οργανωθεί η διδασκαλία της ενότητας για τις στερεότυπες αντιλήψεις και το ρατσισμό στο μάθημα Έκφραση – Έκθεση Β΄ Γενικού Λυκείου.

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου

Επιδιώκεται να επεξεργαστούν θέματα για συζήτηση και έκφραση-έκθεση σχετικά με το χαρακτηρισμό ατόμου, τις στερεότυπες αντιλήψεις, το φυλετικό και τον κοινωνικό ρατσισμό (σ. 119-126), ενώ θα γίνει και μια οργάνωση του λόγου στα πλαίσια του ρόλου της αντίθεσης στη συνοχή κειμένου και στην ανάπτυξη παραγράφου (σ.127-135).

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ. (σε ποια ενότητα του ΑΠΣ εντάσσεται ο κεντρικός άξονας του θέματος και ποια είναι η σχέση του με το ΔΕΠΠΣ)

Η παραπάνω ενότητα είναι συμβατή με το ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ, διότι:

- ανταποκρίνεται στις επιδιώξεις του ΑΠΣ που σχετίζονται με την ουσιαστική επαφή των μαθητών με τη γλώσσα τους, με τη δυνατότητα δημιουργικής ανάγνωσης, συζήτησης και κριτικής του κειμένου, καθώς και με την παραγωγή λόγου μέσα σε επικοινωνιακό πλαίσιο,
- προσφέρεται για προσέγγιση μέσα από συγκριτική διαθεματική οπτική,
- προσφέρει πεδίο αξιοποίησης εναλλακτικών υποστηρικτικών υλικών της λογοτεχνίας, όπως είναι οι ΤΠΕ και το διαδίκτυο,
- θεωρείται κατάλληλη για την εφαρμογή σύγχρονων τεχνικών διδασκαλίας και μάθησης, όπως το project και οι ομάδες εργασίας, σε συνδυασμό με την ερμηνευτική μέθοδο.

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός Σκοπός είναι οι μαθητές να κατακτήσουν το βασικό όργανο επικοινωνίας της γλωσσικής τους κοινότητας, ώστε να αναπτυχθούν διανοητικά, συναισθηματικά και κοινωνικά, αποκτώντας τις απαραίτητες για την ηλικία τους γνώσεις της λειτουργίας του γλωσσικού συστήματος και χρησιμοποιώντας με επάρκεια και συνείδηση το λόγο (προφορικό και γραπτό) στις διάφορες επικοινωνιακές περιστάσεις.

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

- Να ευαισθητοποιηθούν οι μαθητές γύρω από τα διάφορα κοινωνικά προβλήματα. Ειδικότερα να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τις ανθρώπινες σχέσεις καθώς και τις επιπτώσεις που προκαλούν σ' αυτές οι διάφορες προκαταλήψεις και τα στερεότυπα.
- Να συνειδητοποιήσουν ότι οι «διακρίσεις» και τα στερεότυπα είναι κατασκευάσματα ομάδων με δύναμη για εξυπηρέτηση συμφερόντων.
- Μέσα από την κριτική ανάγνωση των κειμένων να καταλήξουν ότι όλοι οι άνθρωποι είναι ίσοι και συνεπώς πρέπει όλοι ανεξαρτήτως να έχουν πρόσβαση στα κοινωνικά αγαθά.
- Να διακρίνουν τους τρόπους ανάπτυξης παραγράφων και να τους χρησιμοποιούν επαρκώς στο γραπτό λόγο.
- Να ασκηθούν οι μαθητές στην παραγωγή κειμένου μέσα σε επικοινωνιακό πλαίσιο.
- Να ασκηθούν στην ομαδοσυνεργατική μάθηση και το σχέδιο έρευνας.
- Να καλλιεργήσουν δεξιότητες σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ.

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ).

1. Ενδείκνυται η χρήση πολυμέσων και μηχανών αναζήτησης πληροφοριών αλλά και φωτογραφικού υλικού στο διαδίκτυο, τα οποία θα εκτεθούν στην τάξη. Οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν ότι οι ΤΠΕ προσφέρουν ποικίλες γνώσεις, ώστε να μάθουν να αντλούν στοιχεία από ψηφιακές πηγές και να αποκτήσουν αντίστοιχες δεξιότητες για την παραγωγή λόγου, τόσο με ατομικές όσο και με ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, χρησιμοποιώντας τις υπηρεσίες και τα συνεργατικά εργαλεία του διαδικτύου, όπως εργαλεία επικοινωνίας και ανταλλαγής αρχείων, υπηρεσίες κοινωνικής δικτύωσης, ηλεκτρονικές εγκυκλοπαίδειες (wikis) κ.ά.

2. Ακόμη, στο πλαίσιο της άσκησης για την παραγωγή επικοινωνιακών κειμένων προτείνεται οι μαθητές, αφού ερευνήσουν το διαδίκτυο, να εντοπίσουν κινηματογραφικές ταινίες, οι οποίες παρουσιάζουν διάφορες μορφές του ρατσισμού (φυλετικός, κοινωνικός κ.ά.). Ενδεικτικά προτείνονται οι ταινίες «Πολίτικη κουζίνα» (Τάσος Μπουλμέτης, 2003), «Νύμφες» (Παντελής Βούλγαρης, 2004), «Ο φόβος τρώει τα σωθικά (Angst Essen Seele Auf)» (Ράινερ Βέρνερ Φασμπίντερ, 1974).

3. Επίσης, στο πλαίσιο της διαθεματικής εργασίας προτείνεται οι μαθητές μέσω του διαδικτύου να βρουν κείμενα και εικόνες που να παραπέμπουν σε περιστατικά ρατσισμού. Εφόσον οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι στη χρήση του υπολογιστή, μπορούν να αξιοποιήσουν τα ευρήματά τους για τη δημιουργία πολυτροπικών κειμένων, που συνδυάζουν εικόνα και λόγο.

Ενδεικτικοί διαδικτυακοί τόποι:

http://www.zgapa.pl/zgapedia/data_pictures/uploads_wiki_mini_715x00/c/ColoredDrinking.jpg

http://www.pivnica.net/ieNews/slike/n_1832_2.jpg

http://www.loschermo.it/imagecache/articoli/foto1/shoah_1_800_800.jpg

<http://www.museodelholocausto.org.ar/images/galerias/10laminas/Slide09.jpg>

1.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Αναφέρεται η Εκπαιδευτική Μέθοδος – Τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί μπορεί να είναι και περισσότερες της μίας– στο πλαίσιο ενός σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας,

Προτείνεται συνδυασμός διερευνητικής, διαλεκτικής μεθόδου καθώς και project. Να δημιουργηθούν ομάδες εργασίας, ώστε οι μαθητές να αυτενεργήσουν, να συνεργαστούν, να προσεγγίσουν διαθεματικά γνώσεις και πληροφορίες αλλά και να ανταποκριθούν στην τεχνική των ερωτήσεων και απαντήσεων αξιοποιώντας παράλληλα και τα διάφορα μέσα της σύγχρονης τεχνολογίας.

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

Υπολογίζεται ο χρόνος που θα διαρκέσει το σενάριο – σχέδιο διδασκαλίας σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, των εκπαιδευτικών, το ΑΠΣ και το συνολικό πρόγραμμα του σχολείου.

Συνήθως περιλαμβάνει τις παρακάτω πληροφορίες:

- **Ωρα έναρξης:** η έναρξη μπορεί να συσχετίζεται με άλλες δραστηριότητες της τάξης, που μπορεί να θεωρούνται προαπαιτούμενες της εφαρμογής της.

Διάρκεια: 3-4 διδακτικές ώρες (όσον αφορά στην παρουσίαση διαθεματικών εργασιών με τη μέθοδο project, προβλέπεται να διατεθούν δύο με τρία δώρα).

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

α) Γίνεται περιγραφή της κάθε επιμέρους δραστηριότητας του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας και προσδιορίζεται κατά προσέγγιση ο χρόνος διάρκειας καθεμίας.

Διδακτικές δραστηριότητες:

1^η διδακτική ώρα

Γνωσιολογική και ψυχολογική προετοιμασία: Ανακοινώνεται στους μαθητές το θέμα και οι στόχοι και τίθενται τα χρονικά περιθώρια για την επεξεργασία του (3-4 διδακτικές ώρες). Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες ανάλογες με τον αριθμό μαθητών του τμήματος και τους διαθέσιμους υπολογιστές. Θεωρείται σημαντικό οι ομάδες αυτές να χαρακτηρίζονται από ανομοιογένεια (φύλου, επίδοσης, εθνικότητας), ώστε να αναπτυχθούν θετικές σχέσεις σε ετερογενή περιβάλλοντα, γιατί αυτό που ενδιαφέρει είναι να μάθουν οι μαθητές να συνεργάζονται και με άτομα, με τα οποία δεν έχουν αναπτύξει φιλικές σχέσεις.

1. Πέρα από το υλικό του διδακτικού εγχειριδίου, ο εκπαιδευτικός μοιράζει στην τάξη φωτοτυπίες από έντυπες και ψηφιακές πηγές που σχετίζονται με το θέμα και τις διδακτικές πλευρές που θέλει να αναδείξει, π.χ. διαφορετικά κειμενικά είδη, φωτογραφίες και ιστορίες από διάφορα περιστατικά ρατσισμού.
2. Αφετηρία αποτελούν τα βιώματα των μαθητών μας, οι οποίοι:
 - αφηγούνται κάποια επεισόδια ρατσιστικής συμπεριφοράς που συνέβησαν στους ίδιους ή σε κάποιους γνωστούς τους,
 - αναφέρουν ποιες μορφές του ρατσισμού γνωρίζουν (σεξισμός, φυλετικός και κοινωνικός ρατσισμός, ρατσισμός κατά των νέων κ.ά.),
3. Διαβάζουμε το κείμενο του Λεό Μπουσκάλια «Η πικρή γνωριμία με τον ρατσισμό», από το σχολικό βιβλίο **Θεματικοί κύκλοι για το Ενιαίο Λύκειο** (σελ. 232-235). Κατανόηση του κειμένου. Οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν στις εξής ερωτήσεις:
 - Πώς βλέπει ο συγγραφέας στο τέλος του κειμένου τη μισαλλοδοξία ;
 - Ποια είναι η συμπεριφορά της μαθητικής ομάδας απέναντι στο μετανάστη συμμαθητή τους; Ποια στοιχεία διαφορετικότητας τους ωθούν στη συγκεκριμένη συμπεριφορά;
 - Ποια είναι η αντίδραση του νεαρού μετανάστη στην επιθετικότητα των συμμαθητών του; Με ποια στάση και ποια επιχειρήματα προσπαθεί ο πατέρας να ανατρέψει τα

- αρνητικά συναισθήματα που τείνει να δημιουργήσει ο γιος του για την ταυτότητά του;
- Να γράψετε πλαγιότιτλους.
 - Να αποδώσετε περιληπτικά το κείμενο (80-100 λέξεις)
 - Να αντιστοιχίσετε τις δύο στήλες:

1. ξενοφοβία	α) Το να μισεί κάποιος όποιον έχει διαφορετικές ιδέες από αυτόν.
2. ρατσισμός	β) Το αίσθημα φόβου ή και αποστροφής προς τους ξένους.
3. εθνικισμός	γ) Η φανατική εξύμνηση κάθε εθνικού στοιχείου, που συνοδεύεται από περιφρόνηση και απόρριψη των στοιχείων άλλων εθνών.
4. φανατισμός	δ) Η διάκριση που βασίζεται στο δόγμα της ανωτερότητας μιας φυλής.
5. μισαλλοδοξία	ε) Η τυφλή προσήλωση σε ιδέα, πίστη ή πρόσωπο, που οδηγεί στην άρνηση κάθε κριτικής
6. σοβινισμός	στ) Η παθολογική προσήλωση στο έθνος και στα εθνικά ιδεώδη.

Ακολουθεί συζήτηση στην τάξη και νοηματική εμβάθυνση (ερμηνεία συμπεριφοράς πρωταγωνιστών, επισήμανση πεποιθήσεων).

2^η διδακτική ώρα

Συνεχίζονται οι ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου.

Διάκριση ομάδων και κατανομή θεμάτων εργασίας σε κάθε ομάδα

Η τάξη μπορεί να χωριστεί σε 4 ομάδες, καθεμιά από τις οποίες αναλαμβάνει να σχολιάσει ένα από τα παρακάτω θέματα που θίγονται στο σχολικό βιβλίο(σελ. 123,125):

1. Ένωσες ποτέ ανεπιθύμητος σε μια ομάδα ή σε μια συντροφιά ανθρώπων, μόνο και μόνο επειδή σε διέκρινε κάποιο ιδιαίτερο χαρακτηριστικό; Πώς αντέδρασες; Έφτασες ποτέ σε λανθασμένο συμπέρασμα για κάποιον, επειδή τον έκρινες μόνο από την εμφάνισή του;
2. Ποιοι λόγοι μας οδηγούν σε στερεότυπες αντιλήψεις και πώς μπορούμε να οδηγηθούμε σ' αυτές; Να συγκεντρώσετε και άλλα παραδείγματα και να ελέγξετε σε ποιο βαθμό είστε δέσμιοι αυτών των στερεότυπων αντιλήψεων.
3. Αν δέχστε ότι ο ρατσισμός είναι μια στάση και μια θεωρία πολύ παλιά, να αναφέρετε συγκεκριμένα ιστορικά παραδείγματα και να εξετάσετε πώς συνδέεται σε κάθε περίπτωση η εμφάνισή του (ρατσισμού) με τις οικονομικές, πολιτικές και πολιτιστικές συνθήκες της εποχής.
4. Να αναφέρετε παραδείγματα κοινωνικού ρατσισμού και να αναζητήσετε τις αιτίες που τον προκαλούν σε κάθε περίπτωση. Αναρωτηθείτε για ποιους λόγους είμαστε συνήθως αδρανείς και αδιάφοροι στις περιπτώσεις αυτές, ενώ γνωρίζουμε ότι με τη στάση μας προσβάλλουμε μερικές φορές την ανθρώπινη προσωπικότητα.

Ενδεικτικές διαθεματικές δραστηριότητες

Σ' αυτή τη φάση η διαδικασία της μάθησης γίνεται ενεργητική, δημιουργική και αυτόνομη, ενώ παράλληλα καλλιεργείται και η φαντασία των μαθητών. Με την καθοριστική καθοδήγηση του καθηγητή οι μαθητές εργάζονται για να οργανώσουν το υλικό τους και να παρουσιάσουν τα θέματά τους. Ο χρονικός περιορισμός που τίθεται είναι απαραίτητος, ώστε τα παιδιά να μαθαίνουν να πετυχαίνουν τα καλύτερα δυνατά αποτελέσματα στον καθορισμένο χρόνο. Οι ομάδες ψάχνουν και συγκεντρώνουν το υλικό τους αντλώντας στοιχεία από διάφορες πηγές στο διαδίκτυο.

Αποστολή: Συγκέντρωση πληροφοριών για το ρατσισμό.

Διαδικασία: Καλό είναι να ακολουθηθούν τα παρακάτω βήματα:

Ανάθεση ρόλων των μελών της ομάδας. Προτείνεται να οριστούν:

- α) Ένας συντονιστής (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία της ομάδας)
- β) Δύο ερευνητές (αναζητούν πληροφορίες στην ενδεικτική βιβλιογραφία που δίνεται ή στο διαδίκτυο)
- γ) Ένας διαμεσολαβητής (συγκεντρώνει τις απορίες και απευθύνεται στο διδάσκοντα)
- δ) Ένας παρουσιαστής (παρουσιάζει στην τάξη το αποτέλεσμα της εργασίας).

Αναζητάτε τις πληροφορίες που απαιτεί το θέμα της εργασίας σας.

Συζητάτε τις πληροφορίες που βρίσκετε και επιλέγετε τις πιο σημαντικές και κατάλληλες για την παρουσίαση της εργασίας σας.

Γράφετε την εργασία σας παρουσιάζοντας στο τέλος τις πηγές των πληροφοριών σας (βιβλιογραφία, διαδίκτυο).

Παρουσιάζετε την εργασία σας στην τάξη και ακούτε προσεκτικά την παρουσίαση της εργασίας άλλων ομάδων.

Παραδίδετε την εργασία σας.

ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΑ ΠΑΡΑΔΕΙΓΜΑΤΑ ΣΥΝΘΕΤΙΚΩΝ - ΔΗΜΙΟΥΡΓΙΚΩΝ ΕΡΓΑΣΙΩΝ

1^η ομάδα: Ο ρατσισμός και οι μορφές του

2^η ομάδα: Στερεότυπα και προκαταλήψεις

3^η ομάδα: Το καθεστώς των προσφύγων στην Ελλάδα

4^η ομάδα: Οργανισμοί στήριξης αδύναμων κοινωνικών ομάδων και το έργο τους.

Οι μαθητές πρέπει να συγκεντρώσουν τις απαντήσεις τους σε ένα κείμενο περίπου 250 λέξεων (ενταγμένο σε επικοινωνιακό πλαίσιο) ή να τις παρουσιάσουν σε διαφάνειες στο power point.

Ενδεικτικοί διαδικτυακοί τόποι:

www.komvos.edu.gr

www.corpus.ilsp.gr

www.netschoolbook.gr

www.greek-language.gr

www.kee.gr

3η διδακτική ώρα

Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της εργασίας των ομάδων.

Η κάθε ομάδα παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνάς της, ενώ οι υπόλοιπες ομάδες ρωτούν, σχολιάζουν, συμπληρώνουν. Όσοι μαθητές παρουσιάζουν μια εργασία ασκούνται στην προφορικότητα και στην επικοινωνία με το κοινό, ενώ όσοι παρακολουθούν τις παρουσιάσεις των άλλων ασκούνται στην ακρόαση και το διάλογο. Σε όλες τις φάσεις *διδασκαλίας* αξιοποιούνται τα πολυμέσα σε συνδυασμό με το σχολικό εγχειρίδιο.

Τα κείμενα – δημιουργίες των μαθητών εντάσσονται σε επικοινωνιακό πλαίσιο. Δηλαδή, μπορεί να οργανωθεί είτε με τη μορφή άρθρου για εφημερίδα είτε ως πληροφοριακό κείμενο των μαθητών σε άλλους συμμαθητές τους στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό (πλαίσιο εκπαιδευτικών ανταλλαγών), είτε ως πεζογράφημα με περιγραφή και αφήγηση, με παρατακτική και υποτακτική σύνδεση και με προσεγμένη στίξη είτε με τη μορφή θεατρικού έργου με πρόσωπα και διάλογο. Ο εκπαιδευτικός πρέπει κανονικά να εντάξει την παραγωγή κειμένου σε αυθεντικές περιστάσεις και επικοινωνιακούς στόχους, όπως ηλεκτρονική αποστολή του κειμένου σε ενδιαφερόμενους αποδέκτες, δημοσίευσή του σε σχολική ιστοσελίδα κ.ά.

4η διδακτική ώρα

Επιλέγουμε την άσκηση της σελ. 127 (σχολικό βιβλίο) και διαβάζουμε το κείμενο. Αναλύουμε την παράγραφο στα δομικά της στοιχεία (θεματική περίοδο, λεπτομέρειες/σχόλια, κατακλείδα) και μελετούμε το διάγραμμα της σελ. 128. Επεξεργαζόμαστε, επίσης, τα κείμενα της σελ. 130-131 και καταλήγουμε στα θεωρητικά βοηθητικά στοιχεία για την οργάνωση παραγράφου με σύγκριση/αντίθεση.

Στη συνέχεια, σχολιάζουμε το ρόλο της αντίθεσης στη συνοχή του κειμένου και ειδικότερα εκπονούμε τις ασκήσεις για τη συνοχή προτάσεων και περιόδων και επεξεργαζόμαστε το κείμενο της

σελ. 134-135, για να κατανοήσουμε τη συνοχή παραγράφων με αντιθετική σύνδεση.

Εναλλακτικά, μπορούμε να επιλέξουμε κάποια άσκηση επεξεργασίας παραγράφων από τις *Γλωσσικές ασκήσεις για το Ενιαίο Λύκειο* (σελ.171-201).

β) Περιγράφεται η εκπαιδευτική μέθοδος-τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο της κάθε επιμέρους δραστηριότητας.

Με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου δομούμε την ομάδα, τις εργασίες και τις δραστηριότητες, ενώ, παράλληλα, αξιολογούμε τη μάθηση και τη λειτουργικότητα της ομάδας. Επίσης, καθοδηγούμε την ομάδα με υποδείξεις και ανατροφοδοτήσεις αναδεικνύοντας την αναμενόμενη συμπεριφορά, καθώς συνεργαζόμαστε με τα μέλη των ομάδων.

Επίσης, με τη διερευνητική μέθοδο διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός δίνει ερεθίσματα, υποβάλλει ερωτήσεις, ερμηνεύει, παρουσιάζει τα μαθησιακά αντικείμενα και γενικότερα αποτελεί το μεσάζοντα ανάμεσα σε αυτά και στο μαθητή.

Με τη βιωματική μάθηση εστιάζουμε στην εμπειρία του μαθητή, στη διαδικασία της μάθησης, στις σχέσεις της σχολικής τάξης, της καθημερινής ζωής και της κοινωνικής πραγματικότητας.

γ) Περιγράφεται το διδακτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί για κάθε δραστηριότητα (έντυπα, φύλλα εργασίας, αναλώσιμο υλικό, εξοπλισμός κ.ά.)

Για τη διδασκαλία χρησιμοποιήθηκαν τα σχολικά εγχειρίδια:

1. Έκφραση – Έκθεση, Β΄ Ενιαίου Λυκείου, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2002.
2. Θεματικοί Κύκλοι για το Ενιαίο Λύκειο, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2001.
3. Γλωσσικές ασκήσεις για το Ενιαίο Λύκειο, ΟΕΔΒ, Αθήνα 2003.

Μπορούν ακόμα να χρησιμοποιηθούν ποικίλα υλικά από το φάκελο του μαθητή.

δ) Βιβλιογραφικές πηγές του σχεδίου

- *Ματσαγγούρας Η., (2004). Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου ή αφού σκέφτονται γιατί δεν γράφουν;. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.*
- *Κλαίρης Χρ. & Μπαμπινιώτης Γ., (2005). Γραμματική της Νέας Ελληνικής Δομολειτουργική – Επικοινωνιακή. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.*
- *Μήτσης Ν., (1996). Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη. Αθήνα: Gutenberg*
- *Μήτσης Ν.,(2004). Η διδασκαλία της γλώσσας υπό το πρίσμα της επικοινωνιακής προσέγγισης. Αθήνα: Gutenberg.*
- *Ματσαγγούρας, Η. Γ. (2000). Ομαδοσυνεργατική Διδασκαλία και Μάθηση. Αθήνα: Γρηγόρης.*
- *Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο, 2002-2003, Αθήνα , ΟΕΔΒ*

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Στην ενότητα αυτή γίνεται αναφορά στην απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την υποστήριξη της κάθε δραστηριότητας. Αναφέρονται εκπαιδευτικά λογισμικά και εφαρμογές, διαδικτυακά περιβάλλοντα και συστήματα που μπορεί να χρησιμοποιήθηκαν, βιντεοταινίες, διαδικτυακές πηγές κτλ.

Για την υλοποίηση του σχεδίου διδασκαλίας μπορούν να αξιοποιηθούν τα πολυμέσα, η βιβλιογραφία και το διαδίκτυο. Οι μαθητές αξιοποιώντας τον υπολογιστή μπορούν να συνθέσουν πολυτροπικό κείμενο με εικαστική επένδυση. Το κείμενο – δημιουργία των μαθητών να εντάσσεται σε επικοινωνιακό πλαίσιο. Οι μαθητές στο πλαίσιο του project συνεργάζονται με τους καθηγητές της Πληροφορικής, της Ιστορίας, των Θρησκευτικών, της Κοινωνιολογίας.

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Κατά την εφαρμογή του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας ή μετά την πραγματοποίησή της, ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές του ενδέχεται να έχουν πραγματοποιήσει την αξιολόγησή της, μέσα από μια αναστοχαστική διεργασία. Αυτή μπορεί να έχει πραγματοποιηθεί

- κατά τη διάρκεια εφαρμογής των δραστηριοτήτων (διαμορφωτική αξιολόγηση) με σκοπό την αναδιαμόρφωσή τους,
- στο τέλος της εφαρμογής της Διδακτικής Παρέμβασης (τελική αξιολόγηση) για να ακολουθήσει μια εποικοδομητική συζήτηση που θα οδηγήσει σε αναπροσαρμογές, επεκτάσεις κτλ.

Για την αξιολόγηση των μαθητών μπορεί να δοθεί στους μαθητές το εξής θέμα για παραγωγή λόγου : *«Σε ένα κείμενο 400-500 λέξεων να αναζητήσετε τις αιτίες που προκαλούν το ρατσισμό και να αναρωτηθείτε για ποιους λόγους είμαστε συνήθως αδρανείς και αδιάφοροι, ενώ γνωρίζουμε ότι με τη στάση μας αυτή προσβάλλουμε την ανθρώπινη προσωπικότητα».*

Στην τελευταία φάση μπορεί να οργανωθεί στην τάξη και η αυτοαξιολόγηση των μαθητών. Η φάση αυτή είναι εποικοδομητική για την αποφυγή λαθών και την αντιμετώπιση δυσκολιών κατά την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και τη βελτίωση της συνεργασίας μεταξύ των μαθητών τόσο στη σχολική όσο και την κοινωνική τους ζωή. Στην αρχή, βέβαια, μέχρι να εξοικειωθούν οι μαθητές με τη δραστηριότητα, καλό θα ήταν τα κριτήρια να καθορίζονται από τον εκπαιδευτικό. Όμως, στη συνέχεια, οι μαθητές μπορεί να εμπλακούν και να εντοπίσουν μόνοι τους τα κριτήρια, που δεν είναι παγιωμένα και άκαμπτα, αλλά ποικίλλουν ανάλογα με τις δυνατότητες του κάθε μαθητή.

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Οι δημιουργοί των σεναρίων – σχεδίων διδασκαλίας θα πρέπει να συμπληρώνουν μια υπεύθυνη δήλωση με το παρακάτω περιεχόμενο

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.
2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3
«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

Κυριάκος Ζαφειριάδης

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

3^η Ενότητα στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας Α΄ Γυμνασίου «Ταξίδι στον κόσμο της φύσης», σελ. 39-58

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σεναρίου-σχεδίου διδασκαλίας

Το σχέδιο διδασκαλίας αποτελεί πρόταση, η οποία αφορά στον τρόπο με τον οποίο θα οργανωθεί η διδασκαλία της 3^{ης} διδακτικής ενότητας της Νεοελληνικής Γλώσσας Α΄ Γυμνασίου με θέμα «Ταξίδι στον κόσμο της φύσης».

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου

Επιδιώκεται να γνωρίσουν οι μαθητές ορισμένα κειμενικά είδη που αξιοποιούν τον κειμενικό τύπο της αφήγησης, ενώ θα γίνει μια αρχική προσέγγιση και στη διδασκαλία του περιληπτικού λόγου και στην αναπλαισίωσή του σε ευρύτερο κειμενικό πλαίσιο.

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός Σκοπός:

Να μελετήσουν οι μαθητές παραδείγματα από κειμενικά είδη αφηγηματικού τύπου τα οποία θα εξεταστούν ως πλαίσια επικοινωνίας, ως γλωσσικές και νοηματικές δομές, ως κοινωνικές πρακτικές και ως αντικείμενα αξιολόγησης, και να παραγάγουν αντίστοιχο προφορικό και γραπτό λόγο.

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

Μετά την ολοκλήρωση της διδασκαλίας της ενότητας, οι μαθητές θα είναι ικανοί να:

1. διακρίνουν τα βασικά γλωσσικά χαρακτηριστικά και τα στοιχεία οργάνωσης/υπερδομής των κειμένων αφηγηματικού τύπου
2. αφηγούνται ένα γεγονός λαμβάνοντας υπόψη τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους που χρησιμοποιούν ανάλογα με τις επικοινωνιακές περιστάσεις
3. συντάσσουν αντίστοιχα ένα αφηγηματικό κείμενο

4. συντάσσουν την περίληψη ενός αφηγηματικού κειμένου, η οποία έχει συγκεκριμένη λειτουργία στο πλαίσιο ευρύτερου κειμένου.

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

1. Στο σχέδιο διδασκαλίας προτείνεται να αξιοποιηθεί, εφόσον υπάρχει η δυνατότητα, το διαδίκτυο, προκειμένου οι μαθητές να αντλήσουν πληροφορίες για τη φώκια (διατροφικές συνήθειες, περιβάλλον στο οποίο ζει, ιστορίες για τη φώκια μονάρχους-μονάρχους) αλλά και φωτογραφικό υλικό, το οποίο θα εκτεθεί στην τάξη. Ευρύτερα, οι μαθητές πρέπει να κατανοήσουν ότι οι ΤΠΕ προσφέρουν ποικίλες γνώσεις, ώστε να μάθουν να αντλούν στοιχεία από ψηφιακές πηγές και να αποκτήσουν αντίστοιχες δεξιότητες για την παραγωγή λόγου, τόσο με ατομικές όσο και ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες, χρησιμοποιώντας τις υπηρεσίες και τα συνεργατικά εργαλεία του διαδικτύου, όπως εργαλεία επικοινωνίας και ανταλλαγής αρχείων, υπηρεσίες κοινωνικής δικτύωσης, ηλεκτρονικές εγκυκλοπαίδειες (wikis) κ.λπ.
2. Ακόμη, στο πλαίσιο της άσκησης για την καλλιέργεια του αφηγηματικού λόγου (Γ4) προτείνεται οι μαθητές, αφού ερευνήσουν στο διαδίκτυο, να εντοπίσουν κινηματογραφικές ταινίες, οι οποίες δείχνουν τη σχέση ανθρώπου και ζώου («Ελευθερώστε τον Γουίλι», «ο Ασπροδόντης»).
3. Επίσης, στο πλαίσιο της διαθεματικής εργασίας προτείνεται οι μαθητές με τη βοήθεια του διαδικτύου να βρουν κείμενα και εικόνες, φωτογραφίες και σκίτσα που να αφορούν ήσυχες παραλίες από τη μια και παραθαλάσσια μέρη με μεγάλη τουριστική κίνηση από την άλλη (άσκηση σελ.58). Εφόσον οι μαθητές έχουν επάρκεια στη χρήση του υπολογιστή, μπορούν να αξιοποιήσουν τα ευρήματά τους για τη δημιουργία πολυτροπικών κειμένων.

1.4. Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Αναφέρεται η Εκπαιδευτική Μέθοδος – Τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί μπορεί να είναι και περισσότερες της μίας– στο πλαίσιο ενός σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας.

Σε όλες τις διδακτικές δραστηριότητες εναλλακτικά προτείνεται οι μαθητές να απαντούν οργανώνοντας τη μάθηση με την ομαδοσυνεργατική μέθοδο, ενώ στην αφόρμηση χρησιμοποιείται ο καταγισμός ιδεών. Επίσης, στην αξιολόγηση των εργασιών προτείνεται η διαλεκτική καθώς και η διερευνητική μέθοδος.

Τέλος, η διαθεματική εργασία οργανώνεται με τη μέθοδο project, ενώ για την παραγωγή του προφορικού λόγου προτείνεται η εκπαίδευση μέσω της τέχνης (κινηματογράφος, κόμικ).

1.5. Εκτιμώμενη διάρκεια

Το σχέδιο διδασκαλίας θα υλοποιηθεί σε δύο (2) διδακτικές ώρες.

Όσον αφορά στη διαθεματική εργασία με τη μέθοδο Project, σύμφωνα με το χρονοδιάγραμμα προβλέπεται να διατεθούν δύο με τρία δίωρα.

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

α) Γίνεται περιγραφή της κάθε επιμέρους δραστηριότητας του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας και προσδιορίζεται κατά προσέγγιση ο χρόνος διάρκειας καθεμίας.

Διδακτικές δραστηριότητες:

Γνωσιολογική και ψυχολογική προετοιμασία: Κερδίζουμε την προσοχή των μαθητών, κεντρίζουμε το ενδιαφέρον τους και τους εμπλέκουμε στη διδακτική δραστηριότητα χρησιμοποιώντας μία από τις παρακάτω τεχνικές:

- ❖ Διδακτική αξιοποίηση του εποπτικού υλικού. Πέρα από το υλικό του διδακτικού εγχειριδίου, ο εκπαιδευτικός μοιράζει στην τάξη φωτοτυπίες από έντυπες και ψηφιακές πηγές που σχετίζονται με το θέμα και τις διδακτικές πλευρές που θέλει να αναδείξει, π.χ. διαφορετικά κειμενικά είδη, φωτογραφίες (όπως φώκιες, ιστορίες για τη φώκια μονάρχους-μονάρχους) κ.λπ. Εξάλλου, ζητά από τους μαθητές να φέρουν κι εκείνοι παρόμοια υλικά και να τα κρατήσουν, μαζί με αυτά που τους έδωσε, σε φάκελο, για να τα αξιοποιήσουν στις εργασίες τους.
- ❖ Αφετηρία αποτελούν τα βιώματα των μαθητών μας, οι οποίοι:
 - μιλούν για τα οικόσιτα ζώα που έχουν και αφηγούνται σύντομες ιστορίες γι' αυτά
 - απαντούν σε ερωτήσεις αντιπαράθεσης (μπορούν οι άνθρωποι και τα ζώα να ζήσουν αρμονικά;)
 - σύγκρισης (υπάρχει η άποψη ότι άνθρωποι δεν πρέπει να έχουν ζώα στα διαμερίσματά τους, ενώ άλλοι ισχυρίζονται πως κάτι τέτοιο είναι δυνατό)
 - πρόβλεψης (ποια νομίζετε πως είναι η υπόθεση του αφηγήματος;)
 - ανασκόπησης γνώσεων (τι είναι η φώκια, με τι τρέφεται, πού βρίσκεται η Ολλανδία)
- ❖ Γνωστοποίηση των διδακτικών στόχων
- ❖ Γλωσσική εξομάλυνση με τη χρήση του σχολικού ερμηνευτικού λεξικού. Ενδεικτικά αναφέρουμε: μολοσσός, την κυριολεκτική και μεταφορική χρήση εκφράσεων, όπως: δεν υπήρχε λέπι, ψυχικό ράκος κ.λπ.
- ❖ Διαβάζουμε το κείμενο 2 «Ιστορία μιας φώκιας», σελ. 41.
- ❖ Κατανόηση του κειμένου. Εφαρμόζουμε την **ομαδοσυνεργατική** μέθοδο. Οι μαθητές χωρίζονται σε τρεις ομάδες και η καθεμιά μελετά μία ερώτηση κατανόησης από αυτές που υπάρχουν στο κάτω μέρος του κειμένου (σελ. 41). Μπορούμε, όμως, να δώσουμε και στις τρεις ομάδες κοινές ερωτήσεις. Στη συνέχεια οι ομάδες απαντούν στις ερωτήσεις κατανόησης και ακολουθεί συζήτηση στην τάξη.
- ❖ **Νοηματική αποκωδικοποίηση**
- ❖ **Νοηματική εμπάθунση** (ερμηνεύει συμπεριφορές πρωταγωνιστών, επισημαίνει ανάγκες, επιδιώξεις, πεποιθήσεις, γνώση, χαρακτηριστικά προσωπικότητας)
- ❖ **Προσωπική ανασύνθεση**

1. Σχέδιο πλοκής (υπερδομή)

2. Χρονική αλληλουχία:

Η οικογένεια του ψαρά σε απελπισία	Ο ψαράς εγκαταλείπει τη φώκια στο ξερνήσι-Επιστροφή	Ο ψαράς πετάει τη φώκια στο νερό, της σπάζει το πτερύγιο	Η φώκια επιστρέφει με τραγικό τρόπο	Την κράτησαν μαζί τους
------------------------------------	---	--	-------------------------------------	------------------------

3. Αιτιώδεις σχέσεις

Μεγάλη φτώχεια, → Απομάκρυνση → Καρδιά ραγισμένη
Κακή χρονιά φώκιας

❖ Με αφορμή το 2^ο σκέλος της 1^{ης} ερώτησης, η οποία είναι ερώτηση ενσυναίσθησης (πώς επιδρά αυτό στην ψυχολογία του;), συσχετίζουμε το περιστατικό με προσωπικά βιώματα των παιδιών (αγάπη για τα ζώα, συναισθήματα που δημιουργούνται, όταν χάνουμε ζώα που αγαπάμε)

- ❖ Κεντρική ιδέα (... σε ποιες σκέψεις μας οδηγεί η συνύπαρξη ανθρώπου και ζώου)

Γ1. Ακούω και μιλώ

- ❖ Συνεχίζονται οι ερωτήσεις κατανόησης του κειμένου. Με τη **διαλεκτική μέθοδο** οι μαθητές απαντούν στις ερωτήσεις 1 και 2. Οδηγούνται στο συμπέρασμα/κανόνα του πλαισίου «*Οι πρώτες μου γνώσεις για την αφήγηση*»
- ❖ Στη συνέχεια εφαρμόζουμε τη **διερευνητική** στρατηγική. Δίνουμε στους μαθητές έναν πίνακα: (Σε ποιο χρόνο είναι τα ρήματα του κειμένου;)

<u>Ρήματα</u>	Παρατατικός	Αόριστος	Παρελθόν ν	Παρόν	Μέλλον
Περνούσαν	+		+		
Ήταν	+		+		
Υπήρχε	+		+		
Έπεσε		+	+		
Παρακαλούσε	+		+		

Επαγωγικό συμπέρασμα: Οι χρόνοι των ρημάτων είναι ο παρατατικός και ο αόριστος και αναφέρονται στο παρελθόν. Οι χρόνοι αυτοί απαιτούνται από τον συγκεκριμένο τύπο κειμένου, που αναφέρεται στο παρελθόν και η διαδοχή τους στο κείμενο συμβάλλει, μαζί με άλλα στοιχεία, στη συνολική οργάνωσή του.

Ερώτηση: *Με ποιες λέξεις ή φράσεις δίνεται η χρονική σειρά των γεγονότων και αιτιολογούνται οι συμπεριφορές;*

<u>Λέξεις και φράσεις</u>	Χρονική σειρά	Αιτιολόγηση ενεργειών
Η χρονιά ήταν πολύ κακή		
Όταν		
Μόλις		
Μετά		

Επαγωγικό συμπέρασμα: Οι φράσεις και λέξεις με τις οποίες δίνεται η χρονική σειρά των γεγονότων και αιτιολογούνται οι συμπεριφορές είναι ... Υπάρχουν, λοιπόν, γλωσσικά στοιχεία, όπως εκφράσεις, σύνδεσμοι κ.ά., που συσχετίζουν τις προτάσεις και τις πληροφορίες του κειμένου και αποσαφηνίζουν τη χρονική διαδοχή των γεγονότων, τις απόψεις του συγγραφέα για αυτά κ.ά.

Γ2. Διαβάζω και γράφω.

- ❖ Η μελέτη των ασκήσεων στοχεύει στην εμπέδωση των συμπερασμάτων
- ❖ Οι υπο-ασκήσεις β και γ της 1^{ης} εργασίας έχουν ήδη ολοκληρωθεί. Μπορούμε, λοιπόν, να ζητήσουμε από τους μαθητές να γράψουν πλαγιότιτλους, για να συμπυκνώσουν ένα κείμενο, τα βασικά σημεία του οποίου θα τους χρειαστούν για τη σύνταξη άλλου κειμένου (αναπλαισίωση κειμένου). Εφαρμόζουμε τη **διερευνητική** στρατηγική (προβληματισμός, ανάλυση, κατάταξη, αξιολόγηση). Επισημαίνεται ότι η οργάνωση των ασκήσεων οδηγεί στα εξής βήματα συγγραφής της περίληψης:
 1. Ευρύτερο κειμενικό πλαίσιο στο οποίο εντάσσεται η συμπύκνωση κειμένου, π.χ. άρθρο στο οποίο αναφέρονται περιληπτικά τα δεδομένα μιας επιστημονικής έρευνας.
 2. Νοηματικό κέντρο
 3. Σειρά γεγονότων και ιδεών
 4. Τεχνική των πλαγιότιτλων
 5. Τεχνική της κειμενικής υπερδομής
- ❖ Οι ερωτήσεις 2, δ μπορεί να δοθούν ως άσκηση στο σπίτι

- ❖ Διευκρινίζεται πως όλα τα γραμματικά φαινόμενα εμπεδώνονται με τα κείμενα στο τετράδιο εργασιών του μαθητή.

Αξιολόγηση: Αξιολογούνται οι ερωτήσεις που δόθηκαν το σπίτι

2^η ώρα. Διδακτικοί στόχοι:

2.1. Να διακρίνουν οι μαθητές τη λογοτεχνική-μυθοπλαστική από τη ρεαλιστική και την ιστορική αφήγηση με παραδείγματα από επιλεγμένα κειμενικά είδη, π.χ. μυθιστόρημα ή διήγημα έναντι άρθρων ή απομνημονευμάτων.

2.2. Να συμμετέχουν σε μια διαθεματική εργασία.

Περιεχόμενο: Κείμενα 7, 8 (σελ. 49 & 50) καθώς και ένα κείμενο από το βιβλίο της Ιστορίας. Βιβλίο Ιστορίας Α΄ γυμνασίου, σελ. 58, «ΟΙ ΙΩΝΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΙΟΛΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ ΚΥΡΟ». Άλλα σχετικά κείμενα από το φάκελο των μαθητών.

Διδακτικές δραστηριότητες. Οι μαθητές διαβάζουν τα κείμενα 7, 8 και στη συνέχεια απαντούν στις ερωτήσεις **Ακούω και μιλώ** (σελ. 50) ή επεξεργάζονται κείμενα του φακέλου και σχετικές ερωτήσεις. Εναλλακτικά μπορούμε να εφαρμόσουμε την **ομαδοσυνεργατική μέθοδο**. Οι μαθητές χωρίζονται σε τρεις ομάδες και η καθεμιά παρουσιάζει την ερώτηση που της ανατέθηκε.

Ασκήσεις Γ3. Διερευνητική μέθοδος. Εφαρμόζουμε και πάλι την τεχνική με τον πίνακα και οι μαθητές επαγωγικά οδηγούνται στο συμπέρασμα του πλαισίου με τη θεωρία. Εναλλακτικά, όμως, μπορούμε να εφαρμόσουμε και την ομαδοσυνεργατική μέθοδο.

Κείμενο 7

Τι κάνουν	Τι λένε	Τι σκέφτονται	Τι αισθάνονται
Άρχισαν να κινητοποιούνται	Έδωσε τη διαταγή	Σκέφτηκε-Τίποτα δε θα κατάφερνε να εμποδίσει	
Έπλεαν-Μπλόκαραν		Ήταν εύκολο να διαλύσει	
Γυρνούσαν σαν υδρόβιες σφήκες			
Έπεσε κύμα-ταρακούνησε τη σχεδία-βρέθηκε μακριά-ξέφυγε το τιμόνι-σύντριψε το κατάρτι			Έμεινε μέσα στη δίνη-δεν μπορούσε να σηκώσει κεφάλι-τον βάρυναν τα ρούχα

Επαγωγικό συμπέρασμα: Τα ρήματα και οι εκφράσεις που αποδίδουν την ένταση της περιπέτειας είναι Τα γλωσσικά στοιχεία που εκφράζουν τη στάση και τις απόψεις του συγγραφέα απέναντι στα γεγονότα είναι

Χρονική σειρά	Αιτιολογικές σχέσεις
Μόλις	Γιατί μόλις ο κυβερνήτης...οι μυρμηγκιές του
Το πρωί	Γυρνούσαν σαν υδρόβιες σφήκες-εμποδίζοντας τις μανούβρες...χωρίς να τ' αφήνουν να κουνήσει ρούπι
Ενώ	Τα ταχύπλοα ζάλιζαν... τα μέλη της Green Peace κατόρθωναν – εξασφάλιζαν την επανεξέταση της άδειας.
Στις 22 Δεκεμβρίου	

Κείμενο 8

Τι κάνουν	Τι λένε	Τι σκέφτονται	Τι αισθάνονται
------------------	----------------	----------------------	-----------------------

Έπεσε κύμα-ταρακούνησε τη σχεδιά-βρέθηκε μακριά-ξέφυγε το τιμόνι-σύντριψε το κατάρτι		Τη σχεδιά του θυμάται	Έμεινε μέσα στη δίνη-δεν μπορούσε να σηκώσει κεφάλι-τον βάρυναν τα ρούχα-Είχε πια αποκάμει
Δοκίμαζε πώς να ξεφύγει			Κάποια στιγμή ανάβλεψε
			Βρήκε ξανά τη δύναμη

Επαγωγικό συμπέρασμα: Τα ρήματα και οι εκφράσεις που αποδίδουν την ένταση της περιπέτειας είναι Τα γλωσσικά στοιχεία που εκφράζουν τη στάση και τις απόψεις του συγγραφέα απέναντι στα γεγονότα είναι

Γ4. Καλλιέργεια κειμενικών ειδών αφηγηματικού τύπου

Επιλέγουμε την 1^η άσκηση. Χωρίζουμε τους μαθητές σε δύο ομάδες. Από την πρώτη ομάδα ζητάμε να οργανώσει και να αφηγηθεί μία ιστορία με συναφές θέμα, το οποίο μπορούμε να βρούμε από τον κινηματογράφο (“Ελευθερώστε τον Γουίλι”, ο “Ασπροδόντης”) ή από τη Λογοτεχνία (το κάλεσμα της φύσης, ο Καπιτάνος, η ιστορία του Οδυσσέα με το σκύλο του). Με τον τρόπο αυτό εισάγουμε και τη χρήση της διαθεματικότητας (η σχέση του ανθρώπου με τα ζώα). Εξυπακούεται πως όποια άσκηση και να επιλέξουμε για την παραγωγή προφορικού λόγου, οι μαθητές επιλέγουν τα κριτήρια, τα οποία έχουν ήδη εμπεδώσει με τις ασκήσεις της προηγούμενης δραστηριότητας (χρόνος ρημάτων, λέξεις και φράσεις, με τις οποίες δίνεται η χρονική σειρά των γεγονότων και αιτιολογούνται οι συμπεριφορές, και η αξιοποίησή τους για τη συνολική οργάνωση του κειμένου, στοιχεία που εκφράζουν τις απόψεις του συγγραφέα), για να την κάνουν. Οι μαθητές της δεύτερης ομάδας, αφού θα έχουν καθορίσει τα κριτήρια αξιολόγησης σχετικά με την οργάνωση του κειμένου, την προσαρμογή του στα καταστασιακά πλαίσια και τη συνολική του αποτελεσματικότητα σε σχέση με τους στόχους του πομπού, σημειώνουν κατά τη διάρκεια της αφήγησης τις παρατηρήσεις τους και στη συνέχεια τις ανακοινώνουν στην τάξη.

Εναλλακτικά μπορούμε να αναθέσουμε στους μαθητές να απαντήσουν στην ερώτηση 4 από το «Ακούω και μιλώ» της σελ. 51 («Δείτε προσεκτικά την εικονογραφημένη ιστορία του Quino στη διπλανή εικόνα. Μπορείτε να αφηγηθείτε με λόγια όσα δείχνουν οι εικόνες;»). Η εργασία οργανώνεται και στην περίπτωση αυτή με την ομαδοσυνεργατική μέθοδο:

1. Οι μαθητές χωρίζονται σε πέντε (5) ομάδες

2. Ακολουθούμε την παρακάτω διαδικασία:

1. Κόβουμε την ιστορία του κόμικ σε σκίτσα και κολλάμε το κάθε σκίτσο σε ένα φύλλο χαρτί. Στη συνέχεια μοιράζουμε τα φύλλα στους μαθητές και τους ζητάμε να γράψουν στο κάτω μέρος του φύλλου μία σύντομη ιστορία δράσης. Ακολούθως συνδέουμε τα φύλλα με τα σκίτσα και τα κείμενα, ώστε να αποτελέσουν μία ενιαία ιστορία.

2. Μπορούμε, ακόμη, να ανακατέψουμε τα φύλλα και να τα δώσουμε σε κάθε μαθητή, για να τα διαβάσει και να τα βάλει σε σωστή χρονική σειρά. Θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε την ιστορία με τα σκίτσα του Quino¹⁹, σελ. 51.

α) Ένας βοσκός βόσκει το κοπάδι του πάνω σε ένα λόφο στην εξοχή.

β) Ξαφνικά βρίσκει ένα τούβλο. Το παίρνει στα χέρια του και φαντάζεται πως οι πολυκατοικίες θα κατακλύσουν το λόφο.

γ) Σπάζει το τούβλο με οργή.

δ) Συνεχίζει να βόσκει αμέριμος τα πρόβατά του.

3. Οι ομάδες παρουσιάζουν τις εργασίες τους

Υπάρχει, όμως, και η δυνατότητα να παράγουμε την ιστορία με την αλληλοδιαδοχή σκηνών, η

¹⁹ Νεοελληνική Γλώσσα Α΄ Γυμνασίου. ΟΕΔΒ, 2006, σελ. 51.

οποία οργανώνεται ως εξής:

Θα μπορούσαμε να χρησιμοποιήσουμε την πρώτη εικόνα από τα σκίτσα του Quino²⁰.

1. Δείχνουμε στους μαθητές την πρώτη εικόνα (ένας βοσκός βόσκει το κοπάδι του πάνω σε ένα λόφο) (Σκηνή 2^η).
2. Στη συνέχεια ρωτάμε τους μαθητές να απαντήσουν στην ερώτηση «τι μπορεί να συνέβη πριν;» (Σκηνή 1^η). Πιθανή απάντηση: «Το πρωί ο βοσκός έβγαλε το κοπάδι του από το μαντρί και το οδήγησε για βοσκή στο λόφο».
3. Με τον ίδιο τρόπο ζητάμε από τους μαθητές να περιγράψουν τη δράση που ακολουθεί την εικόνα. Πιθανή απάντηση: «Ξαφνικά, εκεί που έβοσκε τα πρόβατα αμέριμνος, ένας λύκος όρμησε στο κοπάδι (Σκηνή 3^η)».
4. Πιθανή ερώτηση: «Ποιο ήταν το τέλος;». Πιθανή απάντηση: «Το κοπάδι σκόρπισε τρομαγμένο, όμως τα σκυλιά έδιωξαν το λύκο, πριν προλάβει να αρπάξει κάποιο πρόβατο» (Σκηνή 4^η).

Ενδεικτικό σχέδιο διαθεματικής εργασίας με τη μέθοδο project στο θέμα: «*Ήσυχες γραφικές παραλίες ή πολυσύχναστα τουριστικά θέρετρα;*»

Ενδεικτικές διαθεματικές δραστηριότητες

α) Οι μαθητές βρίσκουν από το διαδίκτυο φωτογραφίες και κείμενα, τα οποία αφορούν σε ήσυχες γραφικές παραλίες και πολυσύχναστα θέρετρα.

β) Οι μαθητές συζητούν και καθορίζουν τις παραμέτρους του θέματος που θα αναπτύξουν. Εργάζονται χωρισμένοι σε ομάδες.

Ενδεικτικοί άξονες:

<u>Παραλίες</u>	<u>Θέρετρα</u>
Ήσυχες	Πολυσύχναστα
Γραφικές	Τουριστικά

- Ο τόπος και η γεωγραφία του (φυσικές ομορφιές)
- Ο τόπος και ο πολιτισμός (αξιοθέατα, ήθη και έθιμα, καλλιτεχνικές δραστηριότητες που διοργανώνονται)
- Ο τόπος και οι άνθρωποι (δραστηριότητες, χαρακτηριστικά συμπεριφοράς, φιλόξενοι, ευγενικοί)
- Ο τόπος και τα οικιστικά χαρακτηριστικά (αρχιτεκτονική οργάνωση χώρου, υποδομές)
- Ο τόπος και η διοικητική οργάνωση (υπηρεσίες)
- Ο τόπος και οι δυνατότητες (διασκέδαση, γνωριμίες, αθλητισμός κ.λπ.)
- Φωτογραφίες ως κολάζ ή εικαστικές δημιουργίες των μαθητών για τον τόπο που θα διαφημίσουν
- Σύνθεση ενός κειμένου με αξιοποίηση του υπολογιστή και εικαστική επένδυση (πολυτροπικό κείμενο). **Το κείμενο-δημιουργία των μαθητών εντάσσεται σε επικοινωνιακό πλαίσιο.** Δηλαδή μπορεί να οργανωθεί είτε με τη μορφή άρθρου για εφημερίδα είτε ως πληροφοριακό κείμενο των μαθητών σε άλλους συμμαθητές τους στην Ελλάδα ή στο εξωτερικό (πλαίσιο εκπαιδευτικών ανταλλαγών), είτε ως πεζογράφημα με περιγραφή και αφήγηση, με παρατακτική και υποτακτική σύνδεση και με προσεγμένη στίξη είτε με τη μορφή θεατρικού έργου με πρόσωπα και διάλογο (“πληροφορούμε έναν επισκέπτη για τον τόπο μας”). Ο εκπαιδευτικός πρέπει κανονικά να εντάξει την παραγωγή κειμένου σε αυθεντικές περιστάσεις και επικοινωνιακούς στόχους, όπως ηλεκτρονική αποστολή του κειμένου σε ενδιαφερόμενους αποδέκτες, δημοσίευσή του σε σχολική ιστοσελίδα κ.λπ.

♣ **Χρονοδιάγραμμα:** απαιτούνται δύο με τρία δίωρα

♣ **Υλοποίηση**

A. Η πρώτη ομάδα των μαθητών διερευνά τις πηγές, για να βρει υλικό, όπως φωτογραφίες:

²⁰ Νεοελληνική Γλώσσα Α΄ Γυμνασίου. ΟΕΔΒ, 2006, σελ. 51.

<u>Παραλίες</u>	<u>Θέρετρα</u>
Καταπράσινο τοπίο, πεύκα μέχρι το κύμα	Εντυπωσιακή σε όγκο και σε αρχιτεκτονική πρωτοτυπία ξενοδοχειακή μονάδα
Ψαροκάικα	Υποδομές, κήποι, εξωτικά δέντρα
Καθαρές ακτές	Ξαπλώστρες, ομπρέλες
Χρυσή αμμουδιά	Μπαρ, λουτρό, πισίνες, υπαίθριοι χώροι πρασίνου
Λίγοι λουόμενοι	Πολλοί λουόμενοι
Παραδοσιακός οικισμός	Παιχνίδια θαλάσσης
Γαλαζοπράσινη θάλασσα	Ναυαγοσώστες
Σμαραγδένια νερά	Χώροι άθλησης για ενήλικες και παιδιά

Στη συνέχεια η ομάδα των μαθητών επιλέγει, οργανώνει και ταξινομεί το υλικό:

- Διαβάζει το κείμενο και απομονώνει λέξεις-κλειδιά
- Βάζει τίτλους (ειδυλλιακές, οικογενειακές διακοπές, μαγευτικό τοπίο, διακοπές στον παράδεισο, η μαγεία των διακοπών, κοσμοπολίτικο περιβάλλον)
- Σχολιάζει τις εικόνες: Το είναι χτισμένο σε ένα καταπράσινο ειδυλλιακό περιβάλλον, δίπλα στα σμαραγδένια νερά του Αιγαίου... Άνετα, σύγχρονα διαμερίσματα με όλες τις ανέσεις. Υπαίθρια παιχνίδια, διασκέδαση δίπλα στο κύμα....
- Παράγει, επίσης, περιγραφικό κείμενο που θα συνοδεύει την αφίσα

B. Η δεύτερη ομάδα μαθητών παράγει επιχειρηματολογικό κείμενο (επιχειρήματα). (Ήσυχια, γαλήνια, ονειρεμένα, ξεκούραση, διασκέδαση, γλέντι μέχρι το πρωί, αθλητισμός, παιχνίδι, γνωριμίες, δραστηριότητες). Π.χ.

1. Αφήστε πίσω σας το άγχος της πόλης. Περάστε ονειρεμένες διακοπές και ανανεωθείτε σε ένα ήσυχο, γαλήνιο περιβάλλον μέσα στη φύση.....

2. Ελάτε στο κοσμοπολίτικο περιβάλλον του Διασκεδάστε στα υπαίθρια μπαρ του ξενοδοχείου μας, απολαύστε το άνετο και πολυτελές περιβάλλον, επιδοθείτε στα θαλάσσια σπορ,

Γ. Η τρίτη ομάδα συνεργάζεται με τους συναδέλφους των Μαθηματικών και της Πληροφορικής για τη διενέργεια της έρευνας (συντάσσει ερωτηματολόγιο, επιλέγει την πειραματική ομάδα, χορηγεί το ερωτηματολόγιο, καταχωρεί και επεξεργάζεται τα ερευνητικά δεδομένα), προκειμένου να δημιουργήσει ένα πολυτροπικό κείμενο (ραβδόγραμμα, πίτα, ποσοστιαίες αναλογίες), το οποίο θα μπορούσε να αναφέρεται ακροθιγώς: «Ένας στους δύο Έλληνες περνά τις διακοπές του σε κοσμοπολίτικα θέρετρα...». Στη συνέχεια, οι οδηγοί διακοπών ενσωματώνονται στην αφίσα και στο τρίτο δίωρο οι ομάδες παρουσιάζουν τις επιμέρους εργασίες τους και αυτοαξιολογούνται.

β) Περιγράφεται η εκπαιδευτική μέθοδος – τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο καθημίας επιμέρους δραστηριότητας.

Με τη χρήση της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου δομούμε την ομάδα, τις εργασίες και τις δραστηριότητες, ενώ, παράλληλα, αξιολογούμε τη μάθηση και τη λειτουργικότητα της ομάδας. Επίσης, καθοδηγούμε την ομάδα με υποδείξεις και ανατροφοδοτήσεις αναδεικνύοντας την αναμενόμενη συμπεριφορά, καθώς συνεργαζόμαστε με τα μέλη των ομάδων. Εξυπακούεται, όμως, ότι επικρατεί κλίμα ελευθερίας, υπευθυνότητας, ακολουθούμε δημοκρατικές διαδικασίες, παρέχουμε στους μαθητές εκπαιδευτικό υλικό καθώς και πληροφόρηση.

Με τη μέθοδο Project πετυχαίνουμε να εισαγάγουμε τη συλλογική και ανοικτή διαδικασία μάθησης. Ακόμη, κινητοποιούμε το μαθητή, ώστε να μαθαίνει χωρίς πειθαναγκασμούς, αφού η μέθοδος Project σχετίζεται με τον πραγματισμό και έτσι μετατρέπουμε τη γνώση σε ενέργεια και σε πράξη. Οι μαθητές κατανοούν ότι η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου αποτελεί μια συνεργατική και δημιουργική διαδικασία και εξοικειώνονται με τις διαδικασίες επανασχεδιασμού και αξιολόγησης του

παραγόμενου λόγου.

Επίσης, με τη διερευνητική μέθοδο διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός δίνει ερεθίσματα, υποβάλλει ερωτήσεις, ερμηνεύει, παρουσιάζει τα μαθησιακά αντικείμενα και γενικότερα αποτελεί το μεσάζοντα ανάμεσα σε αυτά και στο μαθητή. *Η έμφαση δίνεται όχι στο τελικό προϊόν αλλά στη ίδια τη διαδικασία ως τρόπο καλλιέργειας γλωσσικών δεξιοτήτων και διαδικαστικών γνώσεων, και διαρκεί όσο είναι απαραίτητο, προκειμένου οι μαθητές να είναι ικανοποιημένοι με το αποτέλεσμα.*

Με τη βιωματική μάθηση εστιάζουμε στην εμπειρία του μαθητή, στη διαδικασία της μάθησης, στις σχέσεις της σχολικής τάξης, της καθημερινής ζωής και της κοινωνικής πραγματικότητας, μια και στηρίζεται στις αρχές της φιλοσοφικής πραγματικότητας που υποστηρίζει ότι η εκπαίδευση προέρχεται από την εμπειρία, ενώ δεν παραγνωρίζεται η δυναμική της ομάδας. Τέλος, ο μαθητής οικειοποιείται τη γνώση με εργαλείο την εμπειρία, αναζητά ενδιαφέρον στη διαδικασία, ενώ προωθείται και η προσωπική ανάπτυξη των μαθητών, οι οποίοι ευαισθητοποιούνται για τα κοινωνικά προβλήματα και τα θέματα των ανθρώπινων σχέσεων και αναπτύσσουν τις κριτικές εκείνες δεξιότητες που θα τους επιτρέψουν να αξιολογούν την κοινωνική και ιδεολογική διάσταση της γλώσσας.

γ) Περιγράφεται το διδακτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί για κάθε δραστηριότητα (έντυπα, φύλλα εργασίας, αναλώσιμο υλικό, εξοπλισμός κ.ά.).

Για τη διδασκαλία μας χρησιμοποιήθηκαν:

- ✓ Τρία κείμενα από το βιβλίο Νεοελληνική Γλώσσα Α΄ Γυμνασίου: Η ιστορία μιας φώκιας, σελ. 41, το κείμενο 7, σελ. 49 και το κείμενο 8, σελ. 50.
- ✓ Από το βιβλίο Ιστορίας Α΄ γυμνασίου, σελ. 58, «ΟΙ ΙΩΝΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΙΟΛΕΙΣ ΠΡΟΣ ΤΟΝ ΚΥΡΟ»
«Οι Ιώνες και οι Αιολείς μόλις κατακτήθηκε η Λυδία από τους Πέρσες, έστειλαν αντιπροσωπεία στις Σάρδεις δηλώνοντας στον Κύρο ότι ήθελαν να γίνουν υπήκοοί του με τους ίδιους όρους που ήταν πριν με τον Κροίσο. Εκείνος, αφού άκουσε τις προτάσεις τους, τους διηγήθηκε έναν μύθο.....»
- ✓ Μπορούν ακόμα να χρησιμοποιηθούν ποικίλα υλικά από το φάκελο του μαθητή.

ε) Βιβλιογραφικές πηγές του Σχεδίου

- Ματσαγγούρας, Η.Γ. (1999). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη. Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.
- Cooper, C. R. and Odell, L. (Eds). (1988). *Evaluating writing*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Hall, J.K., Salas, B., Grimes, A.E. (1999). *Evaluation and Improving Written Expression. A Practical Guide for Teachers*. (Third Edition). Pro-ed. Austin Texas.
- Pressley, M., McGoldrick, J.A., Cariglia-Bull, T. & Symons, S. (1995). Writing. In: Pressley, M., Woloshyn, V. (1995) (Second Edition). *Cognitive Strategy Instruction that Really Improves Children's Academic Performance*. (153-183). Michigan: Brookline Books.
- Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1986). Research on written composition. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd Edition, pp. 778-803). New York: Macmillan.
- Ζαφειριάδης Κυριάκος (2007). *Διδάσκοντας την παραγωγή γραπτού λόγου σε μαθητές γυμνασίου με μαθησιακές δυσκολίες*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφων Κυριακίδη.
- Harwell, J. (2001). *Complete Learning Disabilities Handbook*. San Francisco. Published by Jossey-Bass
- Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Communication*. Hillsdale, Nj: Lawrence Erlbaum & Associates.
- Case, L.P., Mamlin, N., Harris, K.R. & Graham, S. (1994). Self-regulated Strategy Development: A Theoretical and Practical Perspective. In T. Scrugss an M. Mastropieri (Eds), *Advances in Learning and Behavioral Disabilities*, Greenwich, CT: JAI Press.
- Harris, K.R. & Graham, S. (1992). Self-regulated Strategy Development: A part of the writing process. In M. Pressley, K.R. Harris & J. T. Guthrie (Eds), *Promoting academic competence and literacy in School*.

(pp. 277-309). San Diego, CA: Academic Press.

Flower, L.S., Hayes, J.R. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L.W. Gregg & E.R. Steinberg (Eds.). *Cognitive processes in writing* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Κυριαζή, Ο. & Σπαντιδάκης, Ι. (2001). Τρόποι αξιολόγησης των δυσκολιών παραγωγής γραπτού λόγου και των κοινωνικών δυσκολιών των μαθητών του δημοτικού σχολείου. *Κίνητρο*, 3, 35-78.

Κουτσογιάννης Δ. 2007^β. Διδακτική αξιοποίηση των ηλεκτρονικών λεξικών και σωμάτων κειμένων: Θεωρητικό πλαίσιο. Ηλ. διαθ: http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/education/cbt/utilization/theory.html

Κουτσογιάννης Δ. 2009. Γλωσσολογικό πλαίσιο ανάγνωσης του μαθησιακού υλικού: Το παράδειγμα των διδακτικών εγχειριδίων της γλώσσας του Γυμνασίου. Στο *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου για τη διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας ως πρώτης / μητρικής, δεύτερης / ξένης, 4-6 Σεπτεμβρίου 2009*. Πανεπιστήμιο Δυτ. Μακεδονίας, Τμήμα Νηπιαγωγών, Φλώρινα. Ηλ. διαθ.: <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/kiriaki/aithusa1/koutsogiannis.pdf>

Μήτσης Ν. 1996. *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Χαραλαμπίδης Α., Χατζησαββίδης Σ. 1997. *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

2.2. Υλικοτεχνική Υποδομή

Το υλικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί είναι:

- ✓ Από το διαδίκτυο οι μαθητές θα βρουν φωτογραφίες και κείμενα, τα οποία αφορούν σε ήσυχες γραφικές παραλίες και πολυσύχναστα θέρετρα
- ✓ Οι μαθητές αξιοποιώντας τον Η/Υ θα συνθέσουν πολυτροπικό κείμενο με εικαστική επένδυση. Το κείμενο-δημιουργία των μαθητών εντάσσεται σε επικοινωνιακό πλαίσιο.

Οι μαθητές στο πλαίσιο του Project συνεργάζονται με τους καθηγητές των Μαθηματικών και της Πληροφορικής για τη διενέργεια της έρευνας (συντάσσουν ερωτηματολόγιο, επιλέγουν την πειραματική ομάδα, χορηγούν το ερωτηματολόγιο, καταχωρούν και επεξεργάζονται τα ερευνητικά δεδομένα), προκειμένου να δημιουργήσουν ένα πολυτροπικό κείμενο (ραβδόγραμμα, πίτα, ποσοστιαίες αναλογίες).

Ερωτηματολόγιο

Ερώτηση: Πού προτιμάτε να περάσετε τις διακοπές σας:

	Ανδρας (Ποσοστό %) Ηλικία			Γυναίκα (Ποσοστό %) Ηλικία		
	15–	20-35	35-50	15–20	20-35	35-50
Σε ήσυχη γραφική παραλία						
Σε πολυσύχναστο τουριστικό θέρετρο						

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Στις δραστηριότητες παραγωγής γραπτού λόγου (διαβάζω και γράφω) προτείνεται οι μαθητές να καταγράψουν τα θετικά ή τα αρνητικά στοιχεία του γραπτού τους, αφού χρησιμοποιήσουν κριτήρια αυτοαξιολόγησης σχετικά με την καταλληλότητα και την αποτελεσματικότητα του κειμένου τους. Ωστόσο, επειδή η αυτοαξιολόγηση αποτελεί διαδικασία τόσο μαθησιακή όσο και διδακτική, προτείνεται να οργανώνεται στην τάξη. Στην αρχή, βέβαια, μέχρις ότου οι μαθητές μας να εξοικειωθούν με τη δραστηριότητα, καλό θα ήταν τα κριτήρια να καθορίζονται από τον εκπαιδευτικό. Όμως, στη συνέχεια, οι μαθητές εμπλέκονται και εντοπίζουν μόνοι τους τα κριτήρια, που δεν είναι παγιωμένα και άκαμπτα, αλλά ποικίλλουν ανάλογα με τις δυνατότητες του κάθε μαθητή.

1 Κριτήρια αυτοαξιολόγησης γραπτού λόγου με γνώμονα το περιεχόμενο

Αυτοαξιολόγηση γραπτού λόγου			
Θέμα εργασίας:	ΝΑΙ	ΟΧΙ
1. Ιδέες- περιεχόμενο	❖ Στον πρόλογο του γραπτού μου χρησιμοποίησα ερώτηση, περιστατικό, γνωμικό, για να είναι πιο πρωτότυπος;		
	❖ Ήταν ξεκάθαρος ο σκοπός για τον οποίο έγραψα; (για να αφηγηθώ, για να περιγράψω, για να πληροφορήσω, για να ενημερώσω, για να πείσω κ.λπ.)		
	❖ Η άποψή μου διατηρήθηκε σταθερή σε ολόκληρο το γραπτό;		
	❖ Το γραπτό μου έχει φαντασία;		
2. Οργάνωση	❖ Η εισαγωγή του γραπτού μου έχει ενδιαφέρον;		
	❖ Έγραψα αρκετές πληροφορίες, γεγονότα, συγκρίσεις, ορισμούς ή παραδείγματα, για να υποστηρίξω την άποψή μου;		
	❖ Παρέλειπα τις πληροφορίες που δεν είναι αναγκαίες;		
	❖ Τα γεγονότα που αφηγούμαι έχουν ξεκάθαρη χρονική σειρά;		
	❖ Οι απόψεις μου οργανώθηκαν με νοηματική σειρά (αλληλουχία);		
	❖ Το τέλος που έγραψα είναι ενδιαφέρον;		
	❖ Οι παράγραφοι που χρησιμοποιώ έχουν σωστή δομή (θεματική πρόταση, λεπτομέρειες, κατακλείδα);		
	❖ Οι πληροφορίες που γράφω είναι σχετικές με το θέμα;		
3. Λεξιλόγιο	❖ Χρησιμοποίησα τα κατάλληλα ουσιαστικά (για την αφήγηση ή για την περιγραφή);		
	❖ Χρησιμοποίησα τα κατάλληλα ρήματα, για να αφηγηθώ ή για να περιγράψω;		
	❖ Χρησιμοποίησα τα κατάλληλα επίθετα;		
	❖ Χρησιμοποίησα τις κατάλληλες αντωνυμίες;		
	❖ Χρησιμοποίησα σχήματα λόγου (προσωποποιήσεις, μεταφορές, ασύνδετο, παρομοιώσεις) ;		
	❖ Αποφεύγω να χρησιμοποιώ τις ίδιες λέξεις πολλές φορές (π.χ. Έχω...έχω,...είμαι...είμαι...είναι...είναι...πολύ...πολύ ή κ.λπ.)		
4. Δομή προτάσεων	❖ Οι προτάσεις που χρησιμοποιώ είναι ολοκληρωμένες;		
	✓ Αρχίζουν με κεφαλαία γράμματα;		
	✓ Υπάρχει στίξη;		
	❖ Χρησιμοποίησα προτάσεις αποφαντικές, ερωτηματικές, προστακτικές, επιφωνηματικές;		
	❖ Χρησιμοποίησα προτάσεις:		
	✓ απλές,		
	✓ ελλειπτικές,		
	✓ επαυξημένες;		

	❖ Χρησιμοποίησα προτάσεις:		
	✓ αρνητικές,		
	✓ καταφατικές;		
	❖ Τα ουσιαστικά συμφωνούν με το επίθετα;		
	❖ Ο χρόνος των ρημάτων ήταν σταθερός σε ολόκληρο το γραπτό;		
5. Ορθογραφία	❖ Τα ρήματα συμφωνούν με τα υποκείμενα;		
	❖ Έκανα λάθη στίξης;		
6. Γραφικός χαρακτήρας	❖ Έκανα ορθογραφικά λάθη;		
	❖ Τα γράμματά μου διαβάζονται εύκολα;		
	❖ Έχω μουντζούρες;		

Πηγή: Hall, J.K., Salas, B., Grimes, A.E. (1999). *Evaluation and Improving Written Expression. A Practical Guide for Teachers*. (Third Edition). Pro-ed. Austin Texas, p. 40.

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.

2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3
«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

www.epimorfosi.edu.gr

Κυριάκος Ζαφειριάδης

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

1^η Ενότητα στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας Β΄ Γυμνασίου «Από τον τόπο μου σ' όλη την Ελλάδα», σελ. 9-26.

1.2 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός Σκοπός:

Να είναι σε θέση οι μαθητές να διακρίνουν τις παραγράφους και να κατανοήσουν ότι αυτές αποτελούν συστατικά μέρη ενός κειμένου. Ακόμη, να είναι ικανοί οι μαθητές να αξιοποιούν τις γνώσεις που απέκτησαν για την παράγραφο σε διαφορετικά είδη κειμένων και να βελτιώνουν την καταλληλότητα και την αποτελεσματικότητα των κειμένων, τα οποία παράγουν.

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

- Οι δραστηριότητες της δραματοποίησης και της προσομοίωσης αποτελούν αποτελεσματικές μεθόδους, τις οποίες μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε, για να βελτιώσουμε τις ικανότητες των μαθητών μας στον προφορικό λόγο, προκειμένου να αναπτύξουν δημιουργική σκέψη, συντονισμό και ικανότητα συνεργασίας και να καλλιεργήσουν στρατηγικές παραγωγής προφορικού κειμένου ανάλογα με το πλαίσιο επικοινωνίας.
- Η θεατρική παρουσίαση ενός αποσπάσματος περιλαμβάνει τη φάση της μεταγραφής του κειμένου και της παρουσίασης του έργου στην τάξη. Οι μαθητές δηλαδή, εκτός από τους ψυχοκινητικούς στόχους, καλλιεργούν και τις ικανότητες παραγωγής του γραπτού λόγου.

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Στις τρεις φάσεις παραγωγής του γραπτού λόγου (προγραφή, γραφή, αναθεώρηση) πολλά είναι τα

οφέλη, αν οι μαθητές χρησιμοποιούν ηλεκτρονικό υπολογιστή, γιατί έχουν τη δυνατότητα να καταχωρίσουν τις ιδέες τους όπως τις σκέφτονται και στη συνέχεια να τις οργανώσουν ή να οργανώσουν εννοιολογικούς χάρτες. Εξάλλου, οι μαθητές μπορούν να αναζητήσουν στο διαδίκτυο κείμενα που ανήκουν στο ίδιο κειμενικό είδος με εκείνο που χρησιμοποιούν στο δικό τους γραπτό και να αξιοποιήσουν με τον τρόπο αυτό πληροφορίες σχετικές με το θέμα τους αλλά και με την κειμενική οργάνωση του γραπτού τους. Επίσης, οι μαθητές μπορούν να αλλάξουν όσο συχνά θεωρούν αναγκαίο όποιο μέρος του αρχικού σχεδίου από το γραπτό τους χρειαστεί χωρίς ιδιαίτερο κόπο, με αποτέλεσμα να μειώνεται δραστικά ο χρόνος που αφιερώνουν, ενώ μπορούν να εκτυπώνουν τα σχέδια του γραπτού τους και να τα συγκρίνουν με το αρχικό σχέδιο διαπιστώνοντας με τον τρόπο αυτό τη βελτίωση της εργασίας τους. Τέλος, η χρήση του υπολογιστή βελτιώνει την αποτελεσματικότητα του παραγόμενου κειμένου, γιατί βοηθά τους μαθητές να εισαγάγουν στο κείμενό τους πολυτροπικά στοιχεία, όπως εικόνες, ήχους, video clips. Γενικότερα, η χρήση κειμενογράφου, διορθωτή, λογισμικού επεξεργασίας εικόνας – ήχου κτλ. και εκπαιδευτικών λογισμικών, καθώς και η χρήση των υπηρεσιών και των συνεργατικών εργαλείων του διαδικτύου προάγει τον ψηφιακό γραμματισμό, ενώ ταυτόχρονα ενδείκνυται για ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες άντλησης και ανταλλαγής πηγών, αξιολόγησης πληροφοριών και επεξεργασίας γραπτού κειμένου.

1.3. Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Αναφέρεται η Εκπαιδευτική Μέθοδος – Τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί μπορεί να είναι και περισσότερες της μίας– στο πλαίσιο ενός σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας.

Όλες οι διδακτικές δραστηριότητες θα οργανωθούν με την ομαδική εργασία, ενώ οι μέθοδοι, στις οποίες δίνεται έμφαση, είναι η δραματοποίηση και η προσομοίωση.

1.4. Εκτιμώμενη διάρκεια

Υπολογίζεται ο χρόνος που θα διαρκέσει το σενάριο – σχέδιο διδασκαλίας σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, των εκπαιδευτικών, το ΑΠΣ και το συνολικό πρόγραμμα του σχολείου.

Συνήθως περιλαμβάνει τις παρακάτω πληροφορίες:

- **Ωρα έναρξης:** η έναρξη μπορεί να συσχετίζεται με άλλες δραστηριότητες της τάξης, που μπορεί να θεωρούνται προαπαιτούμενες της εφαρμογής της.
- **Διάρκεια:** η Διδακτική Παρέμβαση μπορεί να διαρκέσει είτε 45' είτε να είναι μεγαλύτερης ή μικρότερης διάρκειας.
Οι εκπαιδευτικές δραστηριότητες προγραμματίζεται να ολοκληρωθούν σε δύο διδακτικές ώρες

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

α) Γίνεται περιγραφή της κάθε επιμέρους δραστηριότητας του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας και προσδιορίζεται κατά προσέγγιση ο χρόνος διάρκειας καθεμίας.

1^η ώρα διδασκαλίας

Την 1^η ώρα θα την αφιερώσουμε στη διδασκαλία των τεσσάρων ερωτήσεων από την ενότητα «Ακούω και μιλώ» (σελ. 23) χρησιμοποιώντας την τεχνική της δραματοποίησης, ώστε να γίνουν εμφανείς οι τρόποι ανάπτυξης της παραγράφου ανάλογα με το κειμενικό είδος (άρθρο περιοδικού, ταξιδιωτική λογοτεχνία, σχολικό κείμενο) και με τη συμβολή της στους στόχους του κειμένου.

Η τάξη μας συγκροτεί τέσσερις ομάδες. Στην πρώτη ομάδα αναθέτουμε τη διδασκαλία της 1^{ης} άσκησης που οργανώνεται ως εξής:

Οι μαθητές διαβάζουν το κείμενο 7. Στη συνέχεια, εφαρμόζοντας την εταιρική μορφή διδασκαλίας

σε κάθε θρανίο ο ένας μαθητής καταγράφει τα χαρακτηριστικά του Οβελίξ, ενώ ο άλλος του Αστερίξ. Τέλος, ο κάθε μαθητής εκθέτει μπροστά σε όλη την τάξη τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα που κατέγραψε, ενώ οι συμμαθητές τους τους απευθύνουν ερωτήσεις, με τις οποίες προσπαθούν να κατανοήσουν την προσωπικότητα του χαρακτήρα ή να διευκρινίσουν τις πράξεις του.

Ακόμη, καλούμε τον κάθε μαθητή να αποδώσει στην τάξη του με παντομίμα στοιχεία της συμπεριφοράς και της επαγγελματικής δραστηριότητας του χαρακτήρα (Αστερίξ ή Οβελίξ), τα οποία σταχυολόγησε, ενώ οι συμμαθητές τους προσπαθούν να μαντέψουν ποιον υποδύεται και ποια χαρακτηριστικά αποδίδει.

Μια παραλλαγή της άσκησης είναι να δώσουμε στον κάθε χαρακτήρα ένα επίθετο (παμπόνηρος, μικρόσωμος, με κοφτερό μυαλό, αγώριστος φίλος, εραστής του ψητού αγριογούρουνου, κ.λπ.) και να ζητήσουμε από τους μαθητές μας να εμπλουτίσουν την παντομίμα τους με συναισθήματα που προσδιορίζουν το χαρακτήρα.

2^η εκδοχή: Έχοντας υπόψη μας την «τεχνική των αντιτιθέμενων απόψεων», για να οργανώσουμε τις δραστηριότητες δραματοποίησης, μπορούμε αρχικά να δημιουργήσουμε έναν αφηγητή, ο οποίος θα παρουσιάζει τους χαρακτήρες και θα ενημερώνει για τα χαρακτηριστικά της συνάντησης (τόπο και χρόνο), για το θέμα και για την αιτιολογία της συνάντησης. Έπειτα θα παρουσιάζονται οι κύριοι χαρακτήρες, που στη συγκεκριμένη περίπτωση είναι ο Αστερίξ και ο Οβελίξ, οι οποίοι ερωτώνται, παίρνουν το λόγο και αναπτύσσουν τα γνωρίσματα της προσωπικότητάς τους. Ακόμη, μπορούν οι δύο χαρακτήρες στο τέλος της παρουσίασης του λόγου τους να απαντήσουν και σε ερωτήσεις του κοινού για θέματα που σχετίζονται με τις ενέργειες, τις αποφάσεις τους, την ιδεολογία τους και τα συναισθήματά τους.

Η 2^η ομάδα χρησιμοποιεί την προσομοίωση, για να δείξει ότι ένας άλλος τρόπος στην ανάπτυξη της παραγράφου είναι η διαίρεση, που συναντάται και σε δημοσιογραφικά άρθρα, τα οποία εντάσσονται στον κειμενικό τύπο της περιγραφής, όπως στην περίπτωση του κειμένου 8. Αρχικά, λοιπόν, μελετούν το κείμενο 8 και επισημαίνουν τη διαίρεση. Στη συνέχεια, οργανώνεται το περιβάλλον συνεδριακού κέντρου, στο οποίο μία υπο-ομάδα εισηγείται το θέμα, ενώ μετά το τέλος της εισήγησης τα μέλη της δεύτερης υπο-ομάδας απευθύνουν ερωτήσεις.

Προκειμένου να κατανοήσουν οι μαθητές ότι ένας άλλος τρόπος ανάπτυξης της παραγράφου είναι η αιτιολόγηση, που συναντάται και σε δημοσιογραφικά άρθρα, τα οποία εντάσσονται στον κειμενικό τύπο της επιχειρηματολογίας, επιλέγουμε την άσκηση 3, την οποία αναθέτουμε στην τρίτη ομάδα και οργανώνεται ως εξής:

Οι μαθητές μας, αφού χωριστούν σε ζευγάρια (εταιρική μορφή διδασκαλίας), διαβάζουν το κείμενο 9 και καταγράφουν επιχειρήματα με τα οποία αιτιολογείται το θέμα. Ακολούθως, ξεκινάμε την άσκηση μιμούμενοι πως ο πρώτος μαθητής χαρίζει στο συμμαθητή του ένα εισιτήριο, για να συμμετέχει σε δραστηριότητα ράφτινγκ. Η άσκηση οργανώνεται με δύο εκδοχές. Αυτός που έδωσε το δώρο αιτιολογεί την ενέργειά του («σου προσφέρω αυτό το εισιτήριο, για να συμμετέχεις στο ράφτινγκ, γιατί....») ή, σύμφωνα με τη δεύτερη εκδοχή, ο αποδέκτης θα πρέπει να αυτοσχεδιάσει λέγοντας: «Σ' ευχαριστώ, μου αρέσει το ράφτινγκ! Είναι η αγαπημένη μου δραστηριότητα, γιατί.....» ή μπορεί να προσθέσει: «Ευχαριστώ, χρειαζόμουν την εκδρομή, γιατί είναι ιδανική ευκαιρία να πλησιάσω την ομορφιά της φύσης, να έχω πρόσβαση στα υδάτινα τοπία.....». Με την παράθεση των επιχειρημάτων γίνεται ευδιάκριτο ότι ο τρόπος ανάπτυξης της παραγράφου είναι η αιτιολόγηση. Με την τεχνική αυτή ο συγγραφέας επιδιώκει να αυξήσει την αποτελεσματικότητα (πειστικότητα) του κειμένου του, ανάλογα με τον αποδέκτη και τα γενικότερα κριτήρια προσομοίωσης μιας επικοινωνιακής περίπτωσης.

Η τέταρτη ομάδα χρησιμοποιεί την τεχνική της προσομοίωσης, για να παρουσιάσει την τέταρτη άσκηση. Η ομάδα οργανώνει μια τηλεοπτική εκπομπή και συγκεκριμένα έναν διαγωνισμό, στον οποίο παρουσιάζονται τομείς του πολιτισμού και οι διαγωνιζόμενοι προσπαθούν να τους διακρίνουν και να τους ονομάσουν. Οι μαθητές, λοιπόν, χωρίζονται σε τρεις υπο-ομάδες. Οι μαθητές της 1^{ης} ομάδας, αφού διαβάσουν το κείμενο και διακρίνουν τους τομείς, στους οποίους εκτείνεται ο πολιτισμός, επιμερίζουν τους ρόλους και τους παρουσιάζουν στην τάξη. Η 2^η ομάδα

μαθητών υποδύεται τους διαγωνιζόμενους, οι οποίοι, καθώς ακούν την ερώτηση, εντοπίζουν τους τομείς και τους ονομάζουν. Υπάρχει η δυνατότητα να προβλέψουμε και το ρόλο τηλεπαρουσιαστών αλλά και της επιτροπής των κριτών του διαγωνισμού (3^η ομάδα). Ο τηλεπαρουσιαστής παρουσιάζει τους διαγωνιζόμενους, ανακοινώνει το σκοπό, τις τεχνικές λεπτομέρειες και συντονίζει την παρουσίαση, ενώ η επιτροπή κρίνει το αποτέλεσμα του διαγωνισμού και ανακηρύσσει τους νικητές. Με τη δραστηριότητα αυτή οι μαθητές εξοικειώνονται με τις επικοινωνιακές παραμέτρους του προφορικού κειμενικού είδους του τηλεοπτικού παιχνιδιού.

Σε καθεμιά από τις δραστηριότητες που προηγήθηκαν επιχειρείται οι μαθητές να συνειδητοποιήσουν την ποικιλία της εκφοράς του λόγου, ανάλογα με την προθετικότητα των ομιλητών και το εκάστοτε επικοινωνιακό πλαίσιο. Εξάλλου, οι μαθητές αξιολογούν τα προφορικά κείμενα που παράγουν οι συμμαθητές τους σε ό,τι αφορά τον τρόπο οργάνωσης της ομιλίας, τις λεξικογραμματικές, παραγλωσσικές και εξωγλωσσικές επιλογές τους και συνολικά το βαθμό αποτελεσματικότητας του λόγου τους.

2^η ώρα διδασκαλίας

Εκτός, όμως, από την κατανόηση και την παραγωγή του προφορικού λόγου, στην ενότητα αυτή προβλέπεται και η παραγωγή γραπτού λόγου. Αποφασίζουμε, λοιπόν, τη δεύτερη διδακτική ώρα να διδάξουμε τις ασκήσεις από το «Διαβάζω και γράφω», σελ. 17.

Για τη διδασκαλία της 1^{ης} άσκησης χρησιμοποιούμε την τεχνική της δραματοποίησης, η οποία οργανώνεται με την ομαδική μέθοδο. Οι μαθητές μας χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες (θεατρικό εργαστήριο) και σε κάθε ομάδα μαθητών αναθέτουμε να μετεγγράψει το κείμενο σε διαφορετικό πρόσωπο και να δημιουργήσει μονολόγους ή αφηγήσεις. Τέλος, οι ομάδες «ανεβάζουν» τα κείμενά τους στην τάξη και μια επιτροπή κριτών αξιολογεί το αποτέλεσμα με κριτήρια τις παρακάτω αλλαγές, που χρησιμοποιούμε στη διαδικασία της μεταγραφής ενός αφηγηματικού κειμένου:

- ✓ Αντικαθιστούμε τη γραμματικοσυντακτική δομή προτάσεων (α' πρόσωπο ενικού → α' πρόσωπο πληθυντικού ή γ' πρόσωπο πληθυντικού)
- ✓ Διατηρούμε λέξεις (ρήματα που δηλώνουν τι κάνουν τα πρόσωπα, τι σκέφτονται, τι λένε και τι αισθάνονται)
- ✓ Διατηρούμε, επίσης, έννοιες που περικλείουν ενέργεια και δραματική ένταση
- ✓ Συμπυκνώνουμε αναλυτικές ή εκτενείς αφηγήσεις

Πίνακας: Δομή της σκηνής

- **Χρόνος:** Πρωί
- **Χώρος:** Χωράφια του Λαέρτη
- **Πρόσωπα:** Ο Ερρίκος Σλήμαν
- **Συνθήκες:** Φτάνει στα χωράφια και κάθεται να ξεκουραστεί και να διαβάσει

I) Ο Ερρίκος Σλήμαν

Ποιος είναι: Ο Ε. Σλήμαν	Ανάλυση πράξεων	Στόχοι
Επίθετα: <ul style="list-style-type: none"> ✓ Αρχαιολόγος ✓ Φτάνει στα χωράφια ✓ Κάθισε να ξεκουραστεί ✓ Να διαβάσει 		

Η άσκηση 2 «Διαβάζω και γράφω» (σελ. 17) προτείνεται να διδαχτεί για την παραγωγή προφορικού λόγου. Χρησιμοποιούμε, λοιπόν, τη μέθοδο της δραματοποίησης.

Αρχικά, χωρίζουμε τους μαθητές σε 5 ομάδες και τους αναθέτουμε τις παρακάτω δραστηριότητες:

1. Η 1^η ομάδα έχοντας ως αφετηρία το κείμενο 5 (τοματοκεφτέδες) αναλαμβάνει να δημιουργήσει μια σκηνή, στην οποία ο αρχιμάγειρας πολυτελούς εστιατορίου, σε ώρα αιχμής, δίνει οδηγίες για την προετοιμασία του φαγητού (τοματοκεφτέδες) στους συνεργάτες του, ενώ βρίσκεται σε ένταση, προκειμένου να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις των πελατών. Η ομάδα με βάση τα πρόσωπα που προτείνονται στην άσκηση (εγώ, εσύ, εσύ και η μητέρα σου, οι μαγείρισσες) αποφασίζει ανάλογα και για τους πρωταγωνιστές. Π.χ.
 - Εγώ, ο σεφ
 - Ο πρώτος βοηθός μου, ο Γιάννης
 - Η δεύτερη βοηθός, η Μαρία
 - Οι ασκούμενοι μάγειροι, που κάνουν την πρακτική τους
2. Η 2^η ομάδα έχοντας και πάλι ως αφετηρία το κείμενο δημιουργεί έναν διάλογο. Τώρα, όμως, ο σεφ περιγράφει τη διαδικασία σε μια πελάτισσα του εστιατορίου, η οποία έχοντας μείνει ευχαριστημένη παρακάλεσε να της αποκαλύψει την εκτέλεση της συνταγής.
3. Η 3^η ομάδα δημιουργεί μια σκηνή προσομοίωσης. Στο εργαστήριο της σχολής μαγείρων ενός ΙΕΚ ο σεφ χρησιμοποιεί την επίδειξη ως μέθοδο διδασκαλίας, για να διδάξει στους σπουδαστές με την τεχνική των «βημάτων εκτέλεσης έργου» την παρασκευή του φαγητού.
4. Η 4^η ομάδα δημιουργεί έναν μονόλογο. Ο σεφ το βράδυ, μετά από την εξαντλητική ημέρα και το τέλος της βάρδιας, αφηγείται στη γυναίκα του το πόσο δύσκολο είναι να συντονίσει τους συνεργάτες, για να φτιάξουν ένα φαγητό (τοματοκεφτέδες).
5. Η 5^η ομάδα με τη μέθοδο της προσομοίωσης στήνει μια «σκηνή» τηλεοπτικής εκπομπής, η οποία αφορά στη μαγειρική. Στην περίπτωση αυτή διανέμονται και πάλι οι ρόλοι. Ο σεφ παρουσιάζει ζωντανά στο τηλεοπτικό πλατό την εκτέλεση της συνταγής (τοματοκεφτέδες), επιδεικνύει τα υλικά, επεξηγεί, απαντά σε ερωτήσεις, ενώ την ίδια στιγμή, καθώς εκτελεί, δίνει οδηγίες και συντονίζει τους συνεργάτες του άλλες φορές με χειρονομίες και άλλοτε χαμηλόφωνα.

Οι ομάδες παρουσιάζουν τις εργασίες τους στην τάξη, ενώ όλοι οι μαθητές, όταν αναφέρεται ένα ρήμα, εντοπίζουν ποια είναι τα πρόσωπα ή τα πράγματα (αριθμός) και τα συσχετίζουν με το ρήμα. Στο τέλος, συγκρίνουν τις διαπιστώσεις τους με το «μαθαίνω ότι...» σελ. 17.

Για παράδειγμα από την 1^η ομάδα:

-Εγώ καθαρίζω και ψιλοκόβω...

-Γιάννης: Κι εγώ τι θα κάνω;

-Εσύ Γιάννη προσθέτεις...και τα ζεσταίνεις... Εσύ μαζί με τη Μαρία προσθέτετε αλεύρι... οι ασκούμενοι βάζουν λάδι...

Από τη 2^η ομάδα:

- Εγώ καθαρίζω και ψιλοκόβω...ο βοηθός μου ο Γιάννης προσθέτει...και ζεσταίνει...οι ασκούμενοι βάζουν λάδι ...

Από την 3^η ομάδα:

-Πρώτα εγώ καθαρίζω... μετά εσύ Γιάννη προσθέτεις... στη συνέχεια εσύ και η Μαρία προσθέτετε...τέλος οι ασκούμενοι βάζουν....

Από την 4^η ομάδα:

-Εγώ καθάρισα... και ψιλοέκοψα ...ο Γιάννης πρόσθεσε...οι δύο τους με τη Μαρία ζέσταναν...οι ασκούμενοι έβαλαν....

Από την 5^η ομάδα:

-Σήμερα εγώ και η ομάδα μου θα ετοιμάσουμε....Αρχικά, εγώ θα καθαρίσω...Εσύ, Γιάννη, προσθέτεις...Κοιτάζτε πόσο ώριμες και ενωδιαστές είναι αυτές οι ντομάτες (απευθύνεται στο τηλεοπτικό κοινό)...Στη συνέχεια οι βοηθοί μου βάζουν...(με ένα νεύμα τους προτρέπει)...

Εκτός, όμως, από την παραπάνω εργασία, στην περίπτωση που επιλέξουμε να αναθέσουμε στους μαθητές μας να απαντήσουν στην 1η άσκηση (Γράψτε μια παράγραφο τις διαφορές) «Διαβάξω και γράφω», σελ. 23 χρησιμοποιούμε την τεχνική της ομαδικής εργασίας, με την οποία μπορούμε

να βοηθήσουμε τους μαθητές μας στην παραγωγή γραπτού λόγου. Χωρίζουμε, λοιπόν, τους μαθητές σε τέσσερις (4) ομάδες και τους αναθέτουμε να γράψουν μια παράγραφο ακολουθώντας τις φάσεις Σχεδιασμός, Γραφή και Επανεξέταση-Αναθεώρηση του γραπτού και ορίζοντας το κειμενικό είδος, στο οποίο θεωρητικά ανήκει το κείμενο και από το οποίο συντάσσουν μία από τις παραγράφους.

Μετά την ολοκλήρωση των γραπτών, ακολουθεί η φάση της διόρθωσης, η οποία και πάλι μπορεί να οργανωθεί με την ομαδική εργασία, ενώ και στις τρεις φάσεις της εργασίας οι μαθητές μπορούν να χρησιμοποιήσουν ηλεκτρονικό υπολογιστή, καθώς και τα εργαλεία του διαδικτύου.

Ωστόσο, εναλλακτικά, αν σκοπός μας είναι να γράψουν οι μαθητές μια πρόσκληση, με την οποία να προσκαλούν τους μαθητές μιας άλλης περιοχής να επισκεφτούν την περιοχή τους, έχουμε τη δυνατότητα να επιλέξουμε την 3^η άσκηση «Διαβάζω και γράφω», σελ. 25. Η δραστηριότητα οργανώνεται ως εξής:

Φέρνουμε στην τάξη υποδείγματα προσκλήσεων για επισκέψεις και ακολουθούμε την εξής διαδικασία:

1. Από το διαδίκτυο αντλούμε προσκλήσεις διαφόρων τύπων (γενεθλίων, ονομαστικής γιορτής, πολιτιστικών δραστηριοτήτων, αθλητικές κ.ά.) και τις διαβάζουμε στην τάξη. Κατόπιν ζητάμε από τους μαθητές να προσδιορίσουν:

- Με ποια λέξη αρχίζουν συνήθως οι προσκλήσεις; (αξιότιμη/ε κυρία/ε, αγαπητοί συμμαθητές, σας προσκαλούμε)
- Ποιες είναι οι λέξεις, με τις οποίες δηλώνεται ο σκοπός της πρόσκλησης (να επισκεφτείτε, να παρακολουθήσετε, να συμμετέχετε, να ενημερωθείτε κ.λπ.)
- Ποιες είναι οι λέξεις, με τις οποίες περιγράφονται τα χαρακτηριστικά της περιοχής; (αξιοθέατα, αρχαιολογικά ευρήματα, φυσικό κάλλος, πολιτιστικές δραστηριότητες, δυνατότητες ξεκούρασης ή διασκέδασης κ.λπ.)
- Πώς είναι δομημένες οι προσκλήσεις; Π.χ. Δίνονται πληροφορίες γι' αυτόν που απευθύνει την πρόσκληση, για την περιοχή που θα επισκεφτούν, για το χρόνο κατά τον οποίο θα πραγματοποιηθεί η επίσκεψη, για το σκοπό (ενημερωτική, φυσιολατρική, αρχαιολογική κ.λπ.), για τους πιθανούς αποδέκτες και για τους χορηγούς, οι οποίοι πιθανώς θα στηρίξουν οικονομικά την επίσκεψη.

2. Να σχεδιάσουν οι μαθητές μία πρόσκληση ακολουθώντας τους κανόνες:

- Να είστε σύντομοι και σαφείς
- Να περιλαμβάνει πληροφορίες (σκοπός, τόπος, χρόνος)
- Να λαμβάνει υπόψη, κατά το δυνατόν, τα κοινωνικά χαρακτηριστικά και τις προσδοκίες των αποδεκτών
- Να αποφύγετε τις υπερβολικές εκφράσεις
- Να συμπληρώσετε μία πρόσκληση και να την αποστείλετε στους προσκεκλημένους.

Ακόμη, στην περίπτωση που υπάρχει υποδομή και οι μαθητές χρησιμοποιούν διαδίκτυο, μπορούμε να ζητήσουμε να εισαγάγουν στην πρόσκληση εικόνες αντιπροσωπευτικές της θεματολογίας, στην οποία αναφέρεται η πρόσκληση (ειδυλλιακά τοπία, αρχαιολογικοί τόποι, καταγάλανες θάλασσες, ακρογιάλια κ.λπ.), ενώ σε συνεργασία με τον εκπαιδευτικό της Πληροφορικής, αν η δραστηριότητα οργανωθεί ως διαθεματική, να προστεθεί και φωνή, η οποία θα αποδίδει το γραπτό κείμενο (ομιλούσα πρόσκληση).

β) Περιγράφεται η εκπαιδευτική μέθοδος – τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο καθεμιάς επιμέρους δραστηριότητας. Είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί μία μόνο μέθοδος – τεχνική (αλλά και περισσότερες) στο συνολικό πλαίσιο του Σχεδίου. Επίσης παρουσιάζονται οι λόγοι για τους οποίους επιλέχθηκε η κάθε συγκεκριμένη μέθοδος – τεχνική στο πλαίσιο του συγκεκριμένου Σχεδίου.

1. Παραγωγή προφορικού λόγου

1.1. Η τεχνική του αυτοσχεδιασμού

Η τεχνική του αυτοσχεδιασμού αποτελεί έναν από τους πιο αποτελεσματικούς τρόπους, για να ξεκινήσει μια θεατρική δραστηριότητα, για να βελτιώσουμε τις ικανότητες των μαθητών μας στον προφορικό λόγο, γιατί απαιτείται να αναπτύξουν δημιουργική σκέψη, συντονισμό και ικανότητα συνεργασίας. Ακόμη, με την τεχνική του αυτοσχεδιασμού οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να δημιουργήσουν πολλές ερμηνευτικές προσεγγίσεις για το ίδιο κείμενο, να παραγάγουν νέους διαλόγους και να επεκτείνουν την πλοκή της υπόθεσης. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές ανιχνεύουν πολλές πτυχές της προσωπικότητας των χαρακτήρων που υποδύονται, κατανοούν πληρέστερα τα κίνητρα που υποκινούν τις επιλογές τους, ταυτίζονται μαζί τους, διοχετεύουν προσωπικές τους εμπειρίες, αποκαλύπτουν και βιώνουν τις διαμάχες και τα γεγονότα, αυξάνοντας με αυτό τον τρόπο την πειστικότητα και παραστατικότητα του λόγου τους, καθώς και την αποδοχή του από τους ακροατές.

Οι δραστηριότητες του αυτοσχεδιασμού ολοκληρώνονται σε πέντε βήματα, με τα οποία η ομάδα θα πρέπει:

1. Να δημιουργήσει μια δραστηριότητα
2. Να δημιουργήσει ένα περιβάλλον
3. Να επιδιώξει έναν σκοπό, ο οποίος στη διάρκεια της δραστηριότητας μπορεί να αλλάξει
4. Να εφεύρει μια δυσκολία που πρέπει να ξεπεράσει
5. Να αντλήσει πληροφορίες από τις συνθήκες, το περιβάλλον ή τα πρόσωπα και τα γεγονότα, ώστε να αντιδράσει.

Επειδή σκοπεύουμε να βοηθήσουμε τους μαθητές μας, ώστε η δραστηριότητα του αυτοσχεδιασμού να οργανωθεί αποτελεσματικά, μπορούμε αρχικά να προσδιορίσουμε τα χαρακτηριστικά του δράματος γράφοντας στον πίνακα τις ερωτήσεις:

- ✓ Ποιο είμαστε;
- ✓ Πού βρισκόμαστε;
- ✓ Τι κάνουμε;
- ✓ Γιατί το κάνουμε;

2. Διδασκαλία της παραγωγής γραπτού λόγου

Η θεατρική παρουσίαση ενός αποσπάσματος περιλαμβάνει τη φάση της μεταγραφής του κειμένου και της παρουσίασης του έργου στην τάξη. Πριν, όμως, ξεκινήσουμε τη μεταγραφή του κειμένου, χρησιμοποιούμε διάφορες τεχνικές, που θα βοηθήσουν τους μαθητές στην κατανόηση του κειμένου, όπως η παράφραση, η πρόβλεψη, η αναζήτηση διευκρινίσεων, η παραγωγή ερωτήσεων, η περίληψη και ο χάρτης της ιστορίας. Θα πρέπει να επισημάνουμε ότι το κείμενο 2 «Η μουσική γλώσσα του Ομήρου» είναι ένα αφηγηματικό κείμενο, το οποίο, όπως οι αφηγηματικές ιστορίες, έχει μια συγκεκριμένη δομή. Ξεκινά δηλαδή με το πλαίσιο του χώρου, ενώ δίνονται πληροφορίες για το χρόνο και τους χαρακτήρες. Ακολούθως, αναφέρεται ένα αρχικό γεγονός ή ένα πρόβλημα, που με τη σειρά του προκαλεί μια εσωτερική αντίδραση στους πρωταγωνιστές της ιστορίας, οι οποίοι με τις ενέργειές τους προσπαθούν να λύσουν το πρόβλημα ή να αντιμετωπίσουν τις δυσκολίες. Τελικά, από τις συναισθηματικές διαθέσεις και τις αντιδράσεις των πρωταγωνιστών προκύπτουν συνέπειες.

Προκειμένου, λοιπόν, οι μαθητές να κατανοήσουν το κείμενο, οι χαρτογραφημένοι οργανωτές είναι χρήσιμοι στο να τους βοηθήσουν να οργανώσουν τις πληροφορίες, να αποκτήσουν την οπτική απεικόνιση του κειμένου και να συγκεντρώσουν τις σκέψεις τους πριν γράψουν. Τέτοιοι γραφικοί οργανωτές είναι οι χάρτες της ιστορίας, οι οποίοι καθορίζουν τα σημαντικότερα μέρη μιας ιστορίας.

Χάρτης της ιστορίας

Τίτλος: Η μουσική γλώσσα του Ομήρου

Συγγραφέας: Ερρίκος Σλήμαν

Χαρακτηριστικά

Πλαίσιο: Ιθάκη, τα χωράφια του Λαέρτη

Πρόβλημα: Η συγκίνηση των χωρικών, όταν άκουσαν για το βασιλιά Λαέρτη

Γεγονός 1^ο: Ο Σλήμαν φτάνει στα χωράφια του Λαέρτη

Γεγονός 2^ο: Οι χωρικοί τον κυκλώνουν και του απευθύνουν ερωτήσεις

Γεγονός 3^ο: Διαβάζει στίχους από την Οδύσσεια-δακρύζουν, τον αγκαλιάζουν-τον συνοδεύουν στην πόλη-του προτείνουν φιλοξενία

Πώς λύθηκε το πρόβλημα; Τους υπόσχεται ότι θα επισκεφτεί και πάλι το χωριό τους

Στη διαδικασία της παραγωγής γραπτού λόγου μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε την παρακάτω τεχνική:

A. Σχεδιασμός

Για να βελτιώσουμε τις ικανότητες των μαθητών μας στο στάδιο του σχεδιασμού, συνήθως αναφέρουμε οδηγίες, οι οποίες σχετίζονται με την επιλογή του θέματος και αφορούν:

- ❖ Στην έκταση του γραπτού
- ❖ Στα χαρακτηριστικά του, όπως:
 1. Κειμενικό είδος (ή ευρύτερος κειμενικός τύπος)
 2. Σκοπός (για ποιο σκοπό γράφω;)
 3. Σε ποιον απευθύνεται (ποιος θα το διαβάσει;)

Ακολουθώντας, όταν αυτά εμποδισθούν, οι μαθητές μας ξεκινούν τη διαδικασία της συγγραφής, που θα περιλαμβάνει τις παρακάτω φάσεις:

1. Αν το θέμα είναι περιγραφικό, αρχικά προσδιορίζεται το αντικείμενο περιγραφής
2. Παραγωγή ιδεών
3. Συγγραφή ενός προσχεδίου
4. Διόρθωση και συγγραφή του τελικού γραπτού.

Πριν ξεκινήσουν οι μαθητές μας να γράφουν, πολλές είναι οι τεχνικές που μπορούν να τους βοηθήσουν στην παραγωγή λόγου, στη διεύρυνση των ιδεών τους και στην οργάνωση της σκέψης τους. Μερικές από αυτές είναι η ιδεοκαταιγίδα και το παιχνίδι ρόλων. Στην τεχνική της ιδεοκαταιγίδας, που χρησιμοποιείται ευρύτατα, οι μαθητές ενθαρρύνονται να εκφράσουν ελεύθερα και χωρίς περιορισμούς κάθε σκέψη που αφορά σε ένα θέμα. Ακόμη, αν θέλουμε να παρακινήσουμε τους μαθητές να παράγουν ιδέες, μπορούμε να υποδαυλίσουμε το ενδιαφέρον τους με ερωτήσεις.

Όσον αφορά στον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται η τεχνική της ιδεοκαταιγίδας, δε θα πρέπει να αφιερώνουμε λιγότερα από πέντε και περισσότερα από δέκα λεπτά, ενώ επιφορτίζουμε έναν ή δύο μαθητές με το καθήκον να καταγράφουν χωρίς περιορισμούς στον πίνακα κάθε ιδέα που, όπως αναφέραμε, θα κατατίθεται. Στη συνέχεια, όταν οι μαθητές μας θα έχουν εμπεδώσει την τεχνική της ιδεοκαταιγίδας, αφού προτείνουμε ένα θέμα στην τάξη, τους αναθέτουμε να εργάζονται πλέον σε ατομικό επίπεδο σημειώνοντας αλλά και εμπλουτίζοντας κάθε ιδέα τους, που μετά παρουσιάζουν στην τάξη και χρησιμοποιούν ως αφετηρία στη γραφή.

Εκτός, όμως, από την ιδεοκαταιγίδα, μια άλλη τεχνική που θα βοηθήσει στην παραγωγή ιδεών είναι το θεατρικό παιχνίδι. Ενσωματώνοντας το θεατρικό παιχνίδι στην εκπαιδευτική δραστηριότητα οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να παίξουν με τα μέλη του σώματος, με τα αισθητήρια όργανα και με τη φωνή τους, να εκφραστούν με παντομίμα και να αυτοσχεδιάσουν, παρατηρώντας ταυτόχρονα την επίδραση παρόμοιων στοιχείων στους αποδέκτες και το νοηματικό εμπλουτισμό και διαφοροποίηση που επιτυγχάνουν με αυτά.

Επίσης, ως μία άλλη λύση, για να απεμπλακούν οι μαθητές από τη συγγραφική δυστοκία, προτείνονται η τεχνική των εισαγωγικών φράσεων και η τεχνική των ερωτήσεων, τις οποίες μπορούν να χρησιμοποιήσουν, για να αρχίσει μία πρόταση. Αναλυτικά:

I. Τεχνική των εισαγωγικών φράσεων

Ενδεικτικά θα μπορούσαμε να διδάξουμε στους μαθητές μας φράσεις, οι οποίες μπορεί να λειτουργήσουν ως κίνητρο που θα εξασφαλίσει μία ευκαιρία να παράγουν ιδέες. Τέτοιες φράσεις θα μπορούσαν να είναι (Πιστεύω, Νομίζω, Έχω την άποψη, Θεωρώ σωστό...)

II. Τεχνική των ερωτήσεων

Ένας άλλος τρόπος, προκειμένου να βοηθηθούν οι μαθητές, είναι να χρησιμοποιήσουν την τεχνική των ερωτήσεων, οι οποίες διαφοροποιούνται ανάλογα με το είδος του κειμένου. Π.χ.

Περιγραφή τοπίου

1. Γενική τοποθεσία. Χαρακτηριστικά της άμεσης εντύπωσης:
 - ❖ Έργα ανθρώπινης παρέμβασης (κτίσματα, δρόμοι κ.λπ.)
 - ❖ Γεωφυσικά χαρακτηριστικά του τοπίου (ποτάμια, λίμνες, λόφοι, δάση κ.λπ.)
 - ❖ Αισθητηριακά χαρακτηριστικά (χρώμα, ασυνήθιστες λεπτομέρειες, σύνθεση)
2. Χαρακτηριστικά του τοπίου στο βάθος
 - ❖ Έργα ανθρώπινης παρέμβασης (κτίσματα, δρόμοι κ.λπ.),
 - ❖ Γεωφυσικά χαρακτηριστικά του τοπίου (ποτάμια, λίμνες, λόφοι, δάση κ.λπ.)
 - ❖ Αισθητηριακά χαρακτηριστικά (χρώμα, ασυνήθιστες λεπτομέρειες, σύνθεση)
3. Καιρικές συνθήκες και συνθήκες περιβάλλοντος (ηλιοφάνεια, ήχοι)
 - ❖ Αποτελέσματα των ήχων
 - ❖ Μυρωδιές
4. Αποτέλεσμα (συναισθήματα, διαθέσεις)
5. Ενέργειες

B. Γραφή

Μετά την παραγωγή των ιδεών ακολουθεί η φάση της γραφής κατά την οποία οι μαθητές θα πρέπει να συνθέσουν σε ένα προσχέδιο ό,τι συζητήθηκε. Μάλιστα, μπορούμε να τονώσουμε την αυτοπεποίθηση των μαθητών μας οργανώνοντας ομάδες συνεργασίας στην παραγωγή του κειμένου, γιατί πιο εποικοδομητικό αποδεικνύεται να ενθαρρύνουμε τη συνεργασία, αφού στο πλαίσιο της ετερογενούς ομάδας οι μαθητές παράγουν ιδέες συζητώντας και τελικά η συμμετοχή είναι πηγή ανατροφοδότησης.

Καθώς οι μαθητές θα γράφουν το πρώτο σχέδιο του γραπτού τους, καλό θα ήταν να προβλέψουμε να παρεμβάλλονται κενές γραμμές μεταξύ των σειρών, γιατί στη φάση της διόρθωσης θα υπάρχει δυνατότητα να επανασχεδιάσουν ή να τροποποιήσουν το γραπτό τους.

Γ. Αναθεώρηση του γραπτού

Στη φάση της επανεξέτασης του γραπτού οι μαθητές καλό θα ήταν να έχουν υπόψη τους τις ανάγκες του αναγνώστη, στον οποίο απευθύνονται. Προτείνεται, λοιπόν, οι μαθητές να χωρίζονται σε ζευγάρια, ο ένας να διαβάζει το γραπτό του άλλου και να κάνει δημιουργική κριτική με γνώμονα τους άξονες αξιολόγησης, οι οποίοι αναφέρονται στη συνέχεια.

Ακόμη, η ομαδική εργασία που οργανώνεται στις δύο προηγούμενες φάσεις (προ-γραφής και γραφής) αποδεικνύεται αποτελεσματική και κατά την επανεξέταση του γραπτού, γιατί σε τακτά χρονικά διαστήματα θα μπορούσαμε να προγραμματίζουμε την επανεξέταση των εργασιών των μαθητών μας, οι οποίοι έχουν την ευκαιρία να διαβάζουν το γραπτό τους όχι μόνο σε έναν συμμαθητή τους αλλά και σε ολόκληρη την τάξη.

γ) Περιγράφεται το διδακτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί για κάθε δραστηριότητα (έντυπα, φύλλα εργασίας, αναλώσιμο υλικό, εξοπλισμός κ.ά.).

Για να κατανοήσουν οι μαθητές τους τρόπους ανάπτυξης της παραγράφου, θα χρησιμοποιήσουμε τα κείμενα Δ2 7, 8, 9, 10, ενώ για την παραγωγή του προφορικού λόγου στην άσκηση 1 θα χρησιμοποιήσουμε το κείμενο 2 (Η μουσική γλώσσα του Ομήρου).

Για την αξιολόγηση του γραπτού χρήσιμο θα ήταν, αν στους μαθητές μας δοθεί κατάλογος με τους άξονες ελέγχου. Έτσι, οι μαθητές δε θα περιοριστούν μόνο στην επισήμανση των λαθών, αλλά

παράλληλα θα τονίσουν και τα θετικά στοιχεία του γραπτού.

Ο κατάλογος με τους άξονες ελέγχου του γραπτού θα μπορούσε να περιλαμβάνει τις παρακάτω ερωτήσεις:

1. Ιδέες-Περιεχόμενο

1.1. Προσπαθώ να κάνω ενδιαφέρον το γραπτό μου:

- Χρησιμοποιώ τη φαντασία μου
- Χρησιμοποιώ χιούμορ

1.2. Ο σκοπός για τον οποίο γράφω είναι ευδιάκριτος (θέλω να πείσω, να ενημερώσω, να πληροφορήσω, να εξηγήσω, να περιγράψω, να αφηγηθώ)

- Υποστηρίζω τη θέση μου
- Λαμβάνω υπόψη τις ανάγκες και τις προσδοκίες των αναγνωστών

2. Οργάνωση

- Ο πρόλογος κεντρίζει το ενδιαφέρον
- Παραθέτω γεγονότα, λεπτομέρειες, ορισμούς, παραδείγματα κ.λπ.
- Διαγράφω ό,τι δεν έχει συνάφεια με το θέμα
- Το γραπτό μου έχει ευδιάκριτη σειρά στις ιδέες και στα γεγονότα που παραθέτω.
- Οι παράγραφοι έχουν σωστή δομή
- Ο επίλογος είναι καλός

3. Λεξιλόγιο

- Χρησιμοποιώ σωστά το λεξιλόγιο για την περιγραφή ή για την αφήγηση
- Δε χρησιμοποιώ συνέχεια τις ίδιες λέξεις

4. Δομή προτάσεων

- Οι προτάσεις μου είναι ολοκληρωμένες
- Γράφω κεφαλαία γράμματα
- Χρησιμοποιώ σωστά τη στίξη
- Χρησιμοποιώ ποικίλες προτάσεις
- Χρησιμοποιώ κατάλληλες λέξεις που συνδέουν μεταξύ τους τις προτάσεις

5. Ορθογραφία

- Η ορθογραφία είναι σωστή

6. Εικόνα του γραπτού

- Τα γράμματά μου είναι ευανάγνωστα
- Το γραπτό μου δεν έχει μουντζούρες

Επίσης, στους μαθητές θα διανεμηθεί «Φύλλο για την περιγραφή προσώπου», όπως απαιτεί η άσκηση 1 «Ακούω και μιλώ», σελ. 23.

Περιγραφή προσώπου

1. Όνομα προσώπου
2. Στοιχεία ηλικιακά (γέρος, έφηβος κ.λπ.)
3. Οικογενειακή κατάσταση
4. Σωματότυπος (ύψος, βάρος κ.λπ.)
5. Χαρακτηριστικά των μαλλιών
6. Μάτια (χρώμα, μέγεθος)
7. Τρόπος ντυσίματος
8. Χαρακτηριστικά ομιλίας (προφορά, μιλά γρήγορα, απλά, επιτηδευμένα, τραυλίζει κ.λπ.)
9. Τρόπος με τον οποίο κινείται (αργός, γρήγορος, αδέξιος κ.λπ.)
10. Χαρακτηριστικά της προσωπικότητας (φιλικός, εχθρικός, ευγενικός, επιθετικός, αδιάκριτος κ.λπ.)
11. Στόχοι για το μέλλον (όνειρα, φιλοδοξίες κ.λπ.)
12. Συνθήκες εργασίας (σκληρά εργαζόμενος, αδιάφορος κ.λπ.)

13. Σπουδές
14. Κάτι άλλο

δ) Βιβλιογραφικές πηγές του Σχεδίου

Ματσαγγούρας, Η.Γ. (1999). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη. Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Cooper, C. R. and Odell, L. (Eds). (1988). *Evaluating writing*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

Hall, J.K., Salas, B., Grimes, A.E. (1999). *Evaluation and Improving Written Expression. A Practical Guide for Teachers*. (Third Edition). Pro-ed. Austin Texas.

Pressley, M., McGoldrick, J.A., Cariglia-Bull, T. & Symons, S. (1995). Writing. In: Pressley, M., Woloshyn, V. (1995) (Second Edition). *Cognitive Strategy Instruction that Really Improves Children's Academic Performance*. (153-183). Michigan: Brookline Books.

Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1986). Research on written composition. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd Edition, pp. 778-803). New York: Macmillan.

Ζαφειριάδης Κυριάκος (2007). *Διδάσκοντας την παραγωγή γραπτού λόγου σε μαθητές γυμνασίου με μαθησιακές δυσκολίες*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφων Κυριακίδη.

Harwell, J. (2001). *Complete Learning Disabilities Handbook*. San Francisco. Published by Jossey-Bass

Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Communication*. Hillsdale, Nj: Lawrence Erlbaum & Associates.

Case, L.P., Mamlin, N., Harris, K.R. & Graham, S. (1994). Self-regulated Strategy Development: A Theoretical and Practical Perspective. In T. Scrugss an M. Mastropieri (Eds), *Advances in Learning and Behavioral Disabilities*, Greenwich, CT: JAI Press.

Harris, K.R. & Graham, S. (1992). Self-regulated Strategy Development: A part of the writing process. In M. Pressley, K.R. Harris & J. T. Guthrie (Eds), *Promoting academic competence and literacy in School*. (pp. 277-309). San Diego, CA: Academic Press.

Flower, L.S., Hayes, J.R. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L.W. Gregg & E.R. Steinberg (Eds.). *Cognitive processes in writing* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Κυριαζή, Ο. & Σπαντιδάκης, Ι. (2001). Τρόποι αξιολόγησης των δυσκολιών παραγωγής γραπτού λόγου και των κοινωνικών δυσκολιών των μαθητών του δημοτικού σχολείου. *Κίνητρο*, 3, 35-78.

Κουτσογιάννης Δ. 2007^β. Διδακτική αξιοποίηση των ηλεκτρονικών λεξικών και σωμάτων κειμένων: Θεωρητικό πλαίσιο. Ηλ. διαθ.: http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/education/cbt/utilization/theory.html

Κουτσογιάννης Δ. 2009. [Γλωσσολογικό πλαίσιο ανάγνωσης του μαθησιακού υλικού: Το παράδειγμα των διδακτικών εγχειριδίων της γλώσσας του Γυμνασίου](http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/kiriaki/aithusa1/koutsogiannis.pdf). Στο *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου για τη διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας ως πρώτης / μητρικής, δεύτερης / ξένης, 4-6 Σεπτεμβρίου 2009*. Πανεπιστήμιο Δυτ. Μακεδονίας, Τμήμα Νηπιαγωγών, Φλώρινα. Ηλ. διαθ.: <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/kiriaki/aithusa1/koutsogiannis.pdf>.

Μήτσης Ν. 1996. *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Χαραλαμπίδης Α., Χατζησαββίδης Σ. 1997. *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: Θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Στην ενότητα αυτή γίνεται αναφορά στην απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την υποστήριξη της κάθε δραστηριότητας. Αναφέρονται εκπαιδευτικά λογισμικά και εφαρμογές, διαδικτυακά

περιβάλλοντα και συστήματα που μπορεί να χρησιμοποιήθηκαν, βιντεοταινίες, διαδικτυακές πηγές κτλ.

Στις ασκήσεις για την παραγωγή γραπτού λόγου, καθώς οι μαθητές θα χρησιμοποιήσουν υπολογιστή, προτείνεται η εργασία να ολοκληρώνεται στο εργαστήριο πληροφορικής.

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Κατά την εφαρμογή του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας ή μετά την πραγματοποίησή της, ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές του ενδέχεται να έχουν πραγματοποιήσει την αξιολόγησή της, μέσα από μια αναστοχαστική διεργασία. Αυτή μπορεί να έχει πραγματοποιηθεί: κατά τη διάρκεια εφαρμογής των δραστηριοτήτων (*διαμορφωτική αξιολόγηση*) με σκοπό την αναδιαμόρφωσή τους, στο τέλος της εφαρμογής της Διδακτικής Παρέμβασης (*τελική αξιολόγηση*) για να ακολουθήσει μια εποικοδομητική συζήτηση που θα οδηγήσει σε αναπροσαρμογές, επεκτάσεις κτλ.

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.
2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντεταγμένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΑΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3
«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

Κυριάκος Ζαφειριάδης

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Νεοελληνική Γλώσσα Γ' Γυμνασίου, 2^η Ενότητα «Γλώσσα-Γλώσσες και πολιτισμοί του κόσμου», σελ. 30-44.

1.2. Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας:

Το σχέδιο διδασκαλίας αποτελεί πρόταση, η οποία αφορά στον τρόπο με τον οποίο θα οργανωθεί η διδασκαλία της 2^{ης} διδακτικής ενότητας της Νεοελληνικής Γλώσσας Γ' Γυμνασίου με θέμα «Γλώσσα-Γλώσσες και πολιτισμοί του κόσμου».

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου

- Κειμενικές λειτουργίες των ονοματικών προτάσεων
- Ονοματικές και επιρρηματικές προτάσεις
- Βουλητικές, ειδικές και ενδοιαστικές προτάσεις
- Η πολυσημία της λέξης και ο ρόλος του συγκειμένου
- Διατύπωση κριτικού λόγου σε επικοινωνιακό πλαίσιο

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός Σκοπός

- Να εξοικειωθούν οι μαθητές με τις επιρρηματικές προτάσεις σε προτασιακό και σε κειμενικό πλαίσιο
- Να εξοικειωθούν με τα είδη των ονοματικών προτάσεων σε προτασιακό και σε κειμενικό πλαίσιο
- Να διακρίνουν τις βουλητικές, ειδικές και ενδοιαστικές προτάσεις
- Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές ότι οι λέξεις έχουν πολλές σημασίες και ότι στο φαινόμενο αυτό σημαντικό ρόλο παίζει το στενότερο και το ευρύτερο συγκείμενο

- Να διατυπώνουν (γραπτά ή προφορικά) κρίσεις για διάφορα θέματα

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

- Να αναπτύσσουν κριτικές, κοινωνικές και επικοινωνιακές δεξιότητες
- Να αναπτύξουν δεξιότητες ψηφιακού γραμματισμού
- Να αναπτύξουν μεταγνωστικές ικανότητες

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ). Στις τρεις φάσεις παραγωγής του γραπτού λόγου (προγραφή, γραφή, αναθεώρηση) πολλά είναι τα οφέλη, αν οι μαθητές χρησιμοποιούν ηλεκτρονικό υπολογιστή, γιατί έχουν τη δυνατότητα να καταχωρίσουν τις ιδέες τους, όπως τις σκέφτονται, και στη συνέχεια να τις οργανώσουν ή να οργανώσουν εννοιολογικούς χάρτες. Εξάλλου, οι μαθητές μπορούν να αναζητήσουν στο διαδίκτυο κείμενα που ανήκουν στο ίδιο κειμενικό είδος με εκείνο που χρησιμοποιούν στο δικό τους γραπτό και να αξιοποιήσουν με τον τρόπο αυτό πληροφορίες σχετικές με το θέμα τους αλλά και με την κειμενική οργάνωση του γραπτού τους. Επίσης, οι μαθητές μπορούν να αλλάξουν όσο συχνά θεωρούν αναγκαίο όποιο μέρος του αρχικού σχεδίου από το γραπτό τους χρειαστεί χωρίς ιδιαίτερο κόπο, με αποτέλεσμα να μειώνεται δραστικά ο χρόνος που αφιερώνουν, ενώ μπορούν να εκτυπώνουν τα σχέδια του γραπτού τους και να τα συγκρίνουν με το αρχικό σχέδιο διαπιστώνοντας με τον τρόπο αυτό τη βελτίωση της εργασίας τους. Τέλος, η χρήση του υπολογιστή βελτιώνει την αποτελεσματικότητα του παραγόμενου κειμένου, γιατί βοηθά τους μαθητές να εισαγάγουν στο κείμενό τους πολυτροπικά στοιχεία, όπως εικόνες, ήχους, video clips.

Γενικότερα, η χρήση κειμενογράφου, διορθωτή, λογισμικού επεξεργασίας εικόνας – ήχου κτλ. και εκπαιδευτικών λογισμικών, καθώς και η χρήση των υπηρεσιών και των συνεργατικών εργαλείων του διαδικτύου προάγει τον ψηφιακό γραμματισμό, ενώ ταυτόχρονα ενδείκνυται για ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες άντλησης και ανταλλαγής πηγών, αξιολόγησης πληροφοριών και επεξεργασίας γραπτού κειμένου.

1.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Αναφέρεται η Εκπαιδευτική Μέθοδος – Τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί μπορεί να είναι και περισσότερες της μίας– στο πλαίσιο ενός σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας,

Όλες οι διδακτικές δραστηριότητες προτείνεται να οργανώνονται με την ομαδική μέθοδο, ενώ οι ασκήσεις να απαντηθούν με τις τεχνικές της δραματοποίησης (θεατρικό παιχνίδι και αυτοσχεδιασμός).

Ακόμη, προτείνεται η βιωματική και η ενεργητική μάθηση με την τεχνική της συγκρουσιακής ιδεοκαταιγίδας, ενώ η παραγωγή γραπτού λόγου στηρίζεται στην τεχνική της «βηματικής ανάλυσης των οδηγιών». Σχετικά με τη διόρθωση του γραπτού λόγου προτείνεται η αυτοαξιολόγηση και η αξιολόγηση από τους συμμαθητές με τη χρήση των ερωτήσεων.

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

Υπολογίζεται ο χρόνος που θα διαρκέσει το σενάριο – σχέδιο διδασκαλίας σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, των εκπαιδευτικών, το ΑΠΣ και το συνολικό πρόγραμμα του σχολείου.

Συνήθως περιλαμβάνει τις παρακάτω πληροφορίες:

- **Ωρα έναρξης:** η έναρξη μπορεί να συσχετίζεται με άλλες δραστηριότητες της τάξης, που μπορεί να θεωρούνται προαπαιτούμενες της εφαρμογής της.
.....
- **Διάρκεια:** η Διδακτική Παρέμβαση μπορεί να διαρκέσει είτε 45' είτε να είναι

μεγαλύτερης ή μικρότερης διάρκειας.

Για την ανάπτυξη του σχεδίου διδασκαλίας προτείνεται να διατεθούν 8 διδακτικές ώρες.

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

α) Γίνεται περιγραφή της κάθε επιμέρους δραστηριότητας του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας και προσδιορίζεται κατά προσέγγιση ο χρόνος διάρκειας καθεμίας.

A. Εισαγωγικά κείμενα (2 ώρες)

Αφητηρία της διδασκαλίας αποτελούν τα 4 εισαγωγικά κείμενα της ενότητας, καθώς και φωτοτυπίες που έχει μοιράσει ο εκπαιδευτικός στην τάξη από έντυπες και ψηφιακές πηγές που σχετίζονται με τη θεματική της ενότητας και τις διδακτικές πλευρές που θέλει να αναδείξει. Π.χ. διαφορετικά κειμενικά είδη, φωτογραφίες κ.λπ. Εξάλλου, οι μαθητές έχουν φέρει κι εκείνοι παρόμοια υλικά και τα κρατούν μαζί με όσα τους έδωσε ο εκπαιδευτικός σε φάκελο για την αξιοποίησή τους στις εργασίες τους. Την πρώτη διδακτική ώρα θα τη διαθέσουμε στη διδασκαλία των εισαγωγικών κειμένων (1,2,3,4) ή κειμένων από το φάκελο, για να αναγνωρίσουν οι μαθητές τις θέσεις που διατυπώνουν οι συγγραφείς και πώς τις τεκμηριώνουν, καθώς και τα κειμενικά είδη που εκπροσωπούνται από αυτά και τις επικοινωνιακές λειτουργίες που επιτελεί κάθε είδος σε δεδομένο καταστασιακό περιβάλλον.

Ως μέθοδος διδασκαλίας επιλέγεται η ομαδική. Η τάξη χωρίζεται σε τέσσερις ομάδες όσες και τα κείμενα και σε κάθε ομάδα αναθέτουμε τη μελέτη ενός κειμένου. Αναλυτικά:

1. Στην πρώτη ομάδα αναθέτουμε, αφού κατανοήσει το κείμενο 1, να «στήσει» μια τηλεοπτική εκπομπή, στην οποία ο συγγραφέας θα δίνει σε έναν δημοσιογράφο συνέντευξη με άξονα τις ερωτήσεις που παρατίθενται στο κείμενο.
2. Στη δεύτερη ομάδα αναθέτουμε να μετασχηματίσει το κείμενο 2 σε θεατρικό ακολουθώντας τις υποδείξεις για τις τεχνικές του δράματος (χαρακτήρες, διάλογος, δράση, πλοκή, συγκρούσεις) και του θεάτρου (ρόλος, κίνηση, χώρος, εικαστική πλαισίωση) και να παρουσιάσουν μια θεατρική σκηνή.
3. Στην τρίτη ομάδα αναθέτουμε να παρουσιάσει μια θεατρική σκηνή (κείμενο 3), στην οποία ο εμπνευστής της Νέας Ομιλίας θα παρουσιάζει με το κατάλληλο ύφος και την ανάλογη μιμική στους θιασώτες του απολυταρχικού καθεστώτος το σκοπό της επιβολής της καθώς και τα χαρακτηριστικά, τα οποία τη συνθέτουν.
4. Στην τέταρτη ομάδα αναθέτουμε, επίσης, να παρουσιάσει μια θεατρική σκηνή (κείμενο 4), στην οποία θα διαλέγονται ένας πελάτης του καταστήματος, ο οποίος δυσφορεί με τις ξένες λέξεις του φυλλαδίου, και ο ιδιοκτήτης του καταστήματος με άξονα τις ερωτήσεις της άσκησης.

Εναλλακτικά, μπορούν να επιλεγούν παρόμοιες εργασίες με αφόρμηση κείμενα από το φάκελο μαθητή.

Τη δεύτερη ώρα παρουσιάζονται οι εργασίες των μαθητών στην τάξη. Οι εργασίες μπορούν να αξιολογηθούν στην τάξη με τη μέθοδο της διαμορφωτικής αξιολόγησης ή της ετεροαξιολόγησης.

Οι μαθητές θα προσεγγίσουν τα 4 εισαγωγικά κείμενα από πολλές πλευρές (ως πλαίσια επικοινωνίας, ως γλωσσικές και νοηματικές δομές, ως κοινωνικές πρακτικές κ.λπ.).

B. Είδη δευτερευουσών προτάσεων (2 ώρες)

Την πρώτη ώρα:

Χωρίζουμε τους μαθητές σε τέσσερις ομάδες.

1. Η 1^η ομάδα παρουσιάζει με την τεχνική της δραματοποίησης την άσκηση 2 του B1 (Ακούω και μιλώ)

2. Η 2^η ομάδα παρουσιάζει την άσκηση 1 από το Β2 (Διαβάζω και γράφω)
3. Η 3^η ομάδα παρουσιάζει με την τεχνική της δραματοποίησης την άσκηση του Β3 (ακούω και μιλώ)
4. Η 4^η ομάδα παρουσιάζει την άσκηση 1 από το Β4 (Διαβάζω και γράφω)

Τη δεύτερη ώρα:

Επιλέγουμε κείμενα από το εγχειρίδιο ή, κατά προτίμηση, από το φάκελο μαθητή στα οποία συναντώνται αφενός επιρρηματικές και αφετέρου ονοματικές προτάσεις. Ορισμένα από τα κείμενα αυτά εμφανίζουν, λόγω του κειμενικού είδους στο οποίο ανήκουν, πληθώρα επιρρηματικών προτάσεων (π.χ. λογοτεχνικά κείμενα αφηγηματικού τύπου όπου συναντώνται τοπικές, χρονικές, τελικές, αιτιακές κ.λπ. σχέσεις). Άλλα εμφανίζουν για τον ίδιο λόγο ένα ή περισσότερα από τα τρία είδη ονοματικών προτάσεων (π.χ. άρθρα όπου γίνεται χρήση πλάγιου λόγου με ειδικές προτάσεις –*είπε ότι ... κ.λπ.*–, δημόσια έγγραφα που περιέχουν οδηγίες ή εντολές με τη μορφή βουλευτικών προτάσεων –*παρακαλούμε να μας αποστείλετε ... κ.λπ.* Οι μαθητές εντοπίζουν τις αντίστοιχες δευτερεύουσες και περιγράφουν-σχολιάζουν την αξιοποίηση των προτάσεων αυτών στη λειτουργική διαμόρφωση των επιλεγμένων κειμενικών παραδειγμάτων. Σκοπός της δραστηριότητας είναι να αντιληφθούν οι μαθητές ότι, αν και οι δευτερεύουσες προτάσεις μπορούν να συναντώνται σε όλα τα κείμενα, ορισμένα είδη δευτερευουσών χρησιμεύουν και αξιοποιούνται περισσότερο σε συγκεκριμένα κειμενικά είδη. Σε δεύτερη φάση, οι μαθητές εφαρμόζουν τις σχετικές γνώσεις συντάσσοντας αντίστοιχα δικά τους κείμενα στην τάξη ή το σπίτι.

Γ. Λεξιλόγιο (1 ώρα)

Προγραμματίζουμε να διδάξουμε την πολυσημία της λέξης. Για την οργάνωση της διδασκαλίας θα ακολουθήσουμε την ομαδική μέθοδο. Οι μαθητές χωρίζονται σε 4 ομάδες. Στην πρώτη ομάδα, επειδή η σημασία των λέξεων διαφοροποιείται, όταν χρησιμοποιούνται σε διάφορα περιβάλλοντα, μπορούμε να οργανώσουμε θεατρικές δραστηριότητες με θέμα την ίδια λέξη αλλά σε άλλο πλαίσιο. Έτσι, προγραμματίζουμε να διδάξουμε τις εννοιολογικές αποχρώσεις της λέξης «φύλλο». Αναθέτουμε, λοιπόν, στην πρώτη ομάδα να διαβάσει το κείμενο 6 και να σχηματίσει φράσεις, οι οποίες θα περιέχουν τη λέξη «φύλλο» και θα λέγονταν από ανθρώπους που προέρχονται από διαφορετικά επαγγελματικά περιβάλλοντα (βοτανολόγος, έμπορος χαρτιού, ζαχαροπλάστης, χαρτοπαίκτης, μαραγκός, εκδότης εφημερίδας). Στη συνέχεια, υιοθετώντας την τεχνική του αυτοσχεδιασμού και έχοντας υπόψη μας πώς αλλάζει η σημασία των λέξεων ανάλογα με το περιβάλλον (κοινωνικό ή επαγγελματικό) θα ζητήσουμε από τα μέλη της ομάδας να παρουσιάσουν στην τάξη ένα επεισόδιο, στο οποίο θα συζητούν οι επαγγελματικές ομάδες («*οι επαγγελματίες συζητούν για το φύλλο*») με επίκεντρο τη σημασιολογική διαφοροποίηση της λέξης «φύλλο». Τέλος, όταν η ομάδα θα ολοκληρώσει την παρουσίαση των θεατρικών της δράσεων, οι μαθητές παρακολουθούν τον αυτοσχεδιασμό και ακολουθεί συζήτηση για τα περιβάλλοντα στα οποία χρησιμοποιείται μια λέξη και τα οποία χρωματίζουν το εννοιολογικό περιεχόμενό της και για το ευρύτερο συγκεκριμένο πλαίσιο που καθορίζει τη νοηματική χρήση μιας πολυσημικής μονάδας (π.χ. επιστημονικός λόγος έναντι κοινής χρήσης).

Στους μαθητές της δεύτερης ομάδας αναθέτουμε την εργασία να παραγάγουν προφορικό λόγο με τη βοήθεια εικόνων. Για το λόγο αυτό ως κίνητρο χρησιμοποιούμε τα δύο σκίτσα, το κείμενο 8 και το σκίτσο της σελίδας 39. Ακολουθούμε την εξής διαδικασία:

1. Εφαρμόζουμε την εταιρική μορφή διδασκαλίας. Σε κάθε θρανίο ο ένας μαθητής παρατηρεί την εικόνα στο κείμενο 8 «*όταν καθυστερεί...*», ενώ ο δεύτερος το σκίτσο της σελίδας 39.
2. Στη συνέχεια, με την τεχνική της «προφητείας» ζητάμε από τους μαθητές, αφού παρατηρήσουν τις εικόνες και διαβάσουν το σλόγκαν («*αργεί να κατέβει...*»), να βρουν το θέμα, στο οποίο πιστεύουν ότι αναφέρεται, και να σκεφτούν τι συνέβη πριν, τι ίσως θα

ακολουθήσει μετά και πώς ενδεχομένως θα τελειώσει η ιστορία. Με την υποκίνηση αυτή βοηθάμε τους μαθητές να παραγάγουν ιδέες. Μάλιστα, επειδή πολλοί μαθητές έχουν δυσκολία να ξεκινήσουν αβίαστα την παραγωγή λόγου, μπορούμε να τους παρακινήσουμε με ερωτήσεις.

Π.χ.

- Τι είχε προηγηθεί;
- Τι κάνει ο πρωταγωνιστής;
- Τι σκέφτηκε;
- Τι είπε;
- Τι θα ακολουθήσει μετά;
- Πώς τελείωσε η ιστορία;

3. Τέλος, ζητάμε από τους μαθητές να δώσουν ένα άλλο σλόγκαν και να παρουσιάσουν τις εργασίες τους στην τάξη.

Στην τρίτη ομάδα αναθέτουμε ως εργασία να μελετήσει το κείμενο 9 στη σελίδα 40 και στη συνέχεια να δημιουργήσουν ομάδες συνεργατικής μάθησης. Να χωριστούν δηλαδή σε υποομάδες «Βιολόγων», «Μουσικών», «Μαθηματικών», «Χημικών», «Φυσιολόγων», οι οποίες αρχικά θα βρουν λέξεις από την επιστημονική ορολογία του κλάδου τους και στη συνέχεια θα τις εντάξουν τόσο στο επιστημονικό πεδίο όσο και στην καθομιλουμένη γλώσσα. Τέλος, αφού τους δοθεί επαρκής χρόνος, δημιουργούν μια θεατρική σκηνή, στην οποία θα αποδίδονται από την κάθε επιστημονική ομάδα τα χαρακτηριστικά των λέξεων. Όταν τα μέλη της ομάδας θα παρουσιάσουν τις θεατρικές τους παραστάσεις, μπορούμε να οργανώσουμε συζήτηση στην ομάδα για τον τρόπο και τα κριτήρια (χειρονομίες, κινήσεις, εκφράσεις) που έλαβαν υπόψη τους, για να κατανοήσουν και να ερμηνεύσουν τη λέξη που απέδιδαν.

Με την τέταρτη ομάδα μπορούμε να οργανώσουμε μια ομαδική δραστηριότητα, για να βοηθήσουμε τους μαθητές μας να κατανοήσουν τις σημασίες της λέξης «γλώσσα» στα σκίτσα της σελίδας 41. Αφήνουμε τους μαθητές να παρατηρήσουν τα σκίτσα και μετά τους ζητάμε να συνεχίσουν το διάλογο των πρωταγωνιστών, τον οποίο θα αποδώσουν με μια θεατρική σκηνή χρησιμοποιώντας, όμως, τη λέξη «γλώσσα» και τη σημασία που αυτή έχει σε κάθε σκίτσο, και δημιουργώντας ενδεχομένως χιουμοριστικές καταστάσεις που θα βασίζονται στην πολυσημία της. Στο τέλος, όταν θα παρουσιαστούν όλα τα θεατρικά, οι μαθητές συζητούν στην τάξη για το εννοιολογικό περιεχόμενο της λέξης, για τον τρόπο με τον οποίο αποδόθηκε καθώς και για την υπόθεση του έργου.

Ακόμη, τη σημασιολογική διαφοροποίηση της λέξης θα μπορούσαμε να τη συνδυάσουμε με την παραγωγή γραπτού λόγου σε εικονογραφημένη ιστορία. Από τους μαθητές ζητάμε να αυτοσχεδιάσουν και να φανταστούν τι μπορεί να συνέβη πριν και μετά τη σκηνή που τους δόθηκε και με αφετηρία αυτό να δημιουργήσουν μια δική τους εκδοχή. Η ομάδα ζωγραφίζει τις σκηνές έχοντας υπόψη της τα δύο χαρακτηριστικά, πλαίσιο και πρωταγωνιστές, και ενσωματώνει στο διάλογο τη λέξη («γλώσσα») που έχουμε καθορίσει από πριν στην εικονογραφημένη δραστηριότητα. Όταν τελειώσει η καλλιτεχνική δραστηριότητα, η ομάδα επιδεικνύει το έργο της στην τάξη, ενώ οι άλλοι μαθητές κρίνουν αν αποδόθηκε με ευδιάκριτο τρόπο το εννοιολογικό περιεχόμενο της λέξης.

Δ. Διατύπωση αιτιολογημένων κρίσεων (1 ώρα)

Οι μαθητές χωρίζονται σε δύο ομάδες. Η 1^η ομάδα μελετά το κείμενο 10 της σελίδας 42 και επισημαίνει την άποψη του συγγραφέα καθώς και τις αποδείξεις που αυτός επιστρατεύει, ενώ η 2^η ομάδα κάνει το ίδιο για το κείμενο 11. Εναλλακτικά, μπορούν να επιλεγούν κατάλληλα κείμενα με αντιπαράθετες απόψεις από το φάκελο του μαθητή. Όταν οι ομάδες ολοκληρώσουν τις εργασίες τους, με την τεχνική της «συγκρουσιακής ιδεοκαταιγίδας» παρουσιάζουν τις απόψεις τους σε «τραπέζι διαλόγου», ο οποίος συντονίζεται από παρουσιαστή. Οι συμμετέχοντες τηρούν τις συμβάσεις του διαλόγου (σέβονται τους

συνομιλητές, παίρνουν με τη σειρά το λόγο και δε μονοπωλούν τη συζήτηση, είναι σαφείς και εντός θέματος κ.λπ.), αξιοποιούν επικοινωνιακές στρατηγικές (π.χ. επαναδιατύπωση, έκφραση αποριών, αξιοποίηση επικοινωνιακού πλαισίου, παραγλωσσικά και εξωγλωσσικά μέσα), χρησιμοποιούν ανάλογα γλωσσικά στοιχεία με εκείνα των συνομιλητών τους και υποστηρίζουν τις απόψεις τους με πειστική και κατάλληλη επιχειρηματολογία, λαμβάνοντας υπόψη την κοινωνική ταυτότητα του αποδέκτη και το ευρύτερο καταστασιακό πλαίσιο.

Ε. Δραστηριότητες παραγωγής λόγου (1 ώρα)

Την όγδοη διδακτική ώρα στο πλαίσιο «δραστηριότητες παραγωγής λόγου» αποφασίζουμε να παραγάγουν οι μαθητές γραπτό λόγο με βάση το δεύτερο θέμα από το Διαβάζω και γράφω της σελίδας 44: *Οι Έλληνες μαθητές μαθαίνουν τουλάχιστον μία δύο ξένες γλώσσες. Θεωρείτε ότι θα τους χρειαστούν στη ζωή τους;*».

β) Περιγράφεται η εκπαιδευτική μέθοδος – τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο καθεμίας επιμέρους δραστηριότητας. Είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί μία μόνο μέθοδος – τεχνική (αλλά και περισσότερες) στο συνολικό πλαίσιο του Σχεδίου. Επίσης παρουσιάζονται οι λόγοι για τους οποίους επιλέχθηκε η κάθε συγκεκριμένη μέθοδος – τεχνική στο πλαίσιο του συγκεκριμένου Σχεδίου.**Α. Εισαγωγικά κείμενα (2 ώρες)**

Στη διδασκαλία των εισαγωγικών κειμένων προτείνεται η χρήση της ομαδικής διδασκαλίας, η οποία θα οργανωθεί σε 4 φάσεις ως εξής:

1^η φάση: Προδιδασκτικές ενέργειες. Οργάνωση μαθητικού δυναμικού και χώρου

1. Οργάνωση των ομάδων
2. Οργάνωση χώρου

2^η φάση: Στόχοι συνεργατικής επεξεργασίας

1. Γνωστοποίηση διδακτικών στόχων
2. Καθορισμός αναμενόμενων μορφών κοινωνικής συμπεριφοράς και γνωστοποίηση διαδικασιών συνεργασίας.
3. Επεξηγούμε το γενικό έργο της ομάδας και ορίζουμε βασικά αξιολογικά κριτήρια.
4. Γίνεται καταμερισμός των ρόλων του συνολικού έργου στα μέλη της ομάδας

3^η φάση: Διεξαγωγή της συνεργατικής επεξεργασίας

1. Υποομάδες και μεμονωμένοι μαθητές ολοκληρώνουν το έργο που τους ανατέθηκε
2. Σύνθεση του έργου των υποομάδων
3. Παρουσίαση συνολικού έργου της ομάδας (πρόβλημα, υποθέσεις, συλλογή και επεξεργασία υλικού, επαλήθευση των υποθέσεων, σχολιασμός, βελτιωτικές προτάσεις, γενικεύσεις και συμπεράσματα)

4^η φάση: Αξιολόγηση έργου

1. Αξιολόγηση μάθησης
2. Αξιολόγηση της ομαδικής λειτουργίας
3. Μεταγνωστική θεώρηση των λειτουργιών

Η θεατρική παρουσίαση ενός αποσπάσματος από τα εισαγωγικά κείμενα περιλαμβάνει τη φάση της μεταγραφής του κειμένου και της παρουσίασης του έργου στην τάξη. Στο Φύλλο έργου για τις ασκήσεις της δραματοποίησης των εισαγωγικών κειμένων περιγράφεται η οργάνωση σκηνών και τα χαρακτηριστικά των πρωταγωνιστών.

1^η Φάση: Αρχικά γίνεται η μεταγραφή του αφηγηματικού κειμένου:

1.1. Οι μαθητές επισημαίνουν στο κείμενο στοιχεία που μπορούν να δραματοποιηθούν:

- ✓ Τα πρόσωπα
- ✓ Το χωρο-χρονικό πλαίσιο
- ✓ Το πρόβλημα
- ✓ Τα εμπόδια στην επίλυση του προβλήματος

- ✓ Την εσωτερική αντίδραση
- ✓ Την εξωτερική δράση των ηρώων στο πρόβλημα
- ✓ Τα αποτελέσματα των προσπαθειών
- ✓ Την αντίδραση χαρακτήρων
- ✓ Τη λύση του προβλήματος

1.2. Ακολουθώντας οι μαθητές χωρίζουν το αφηγηματικό κείμενο σε εικόνες (σκηνές, επεισόδια, σκηνικές ενότητες) και σε κάθε σκηνή επισημαίνουν τα κύρια στοιχεία (πρόσωπα, χώρος, χρόνος, δράση).

Με βάση τα στοιχεία που συγκέντρωσαν οι μαθητές από το «χάρτη της ιστορίας» οι σκηνές οργανώνονται ως εξής (Πίνακες): Π.χ.

Χώρος:	Χρόνος:	
Πρόσωπα:		
		Συνθήκες:

Πρόσωπα: Ο δραματικός μύθος στηρίζεται στην ειδική δύναμη που διαθέτει ένας ήρωας. Στην ιστορία τα χαρακτηριστικά του ήρωα μπορεί να συγκροτούνται από τα:

1. Ποιοτικά χαρακτηριστικά. Απαντά στην ερώτηση ποιος είναι και αποδίδεται με επίθετα που χαρακτηρίζουν το χαρακτήρα.
2. Πράξεις (Τι κάνει;).
3. Αίτημα (Ποιοι είναι οι στόχοι του;).

Ήρωας:

Ποιος είναι	Ανάλυση πράξεων	Στόχοι
Επίθετα:		

	Ήρωας:	
Κίνητρο δράσης του ήρωα:		Δύναμη που καρπώνεται:
Άλλες δυνάμεις:	Στόχος:	Αντίμαχη δύναμη:

B. Είδη δευτερευουσών προτάσεων

Οι ασκήσεις του Συντακτικού μπορούν να διδαχθούν με τη μέθοδο της δραματοποίησης ως εξής:

Στην περίπτωση αυτή προγραμματίζουμε να διδάξουμε στους μαθητές πώς να μετασχηματίζουν τις φράσεις οργανώνοντας τις παρακάτω δραστηριότητες:

- Σχηματίζουμε κύκλο στην τάξη και γνωστοποιούμε στους μαθητές το στόχο: Να μετασχηματίσουμε τις φράσεις των προτάσεων. Ακολουθώντας, ένας μαθητής στέκεται στο κέντρο του κύκλου και ξεκινά να διαβάζει τη φράση. Π.χ. - *Όταν... πεθάνει.*
- Κάθε φορά που η ομάδα ακούει μια ονομαστική πρόταση, την επαναλαμβάνει εν χορώ «*ότι ο...είχε πεθάνει*». Στη συνέχεια η ομάδα υποβάλλει την ερώτηση «*δηλαδή ο ... ήταν πεθαμένος;*»

Η άσκηση του Β2 της σελίδας 35 οργανώνεται με την τεχνική της δραματοποίησης: Από το βιβλίο του Συντακτικού (σελ. 131) και/ή από το φάκελο υλικού οι μαθητές της ομάδας σταχυολογούν ρήματα (λέγω, νομίζω, αισθάνομαι...), περιφράσεις αλλά και ουσιαστικά με παρόμοια σημασία και δημιουργούν διαλόγους που παρουσιάζουν στην τάξη, αφού πρώτα έχουν ορίσει τις επικοινωνιακές παραμέτρους (κειμενικό είδος/είδος διαλόγου, πομπός, αποδέκτης, είδος σχέσης μεταξύ τους, σκοπός ...).

Η άσκηση του Β3 οργανώνεται με την τεχνική του αυτοσχεδιασμού:

- Σχηματίζουμε κύκλο στην τάξη και γνωστοποιούμε στους μαθητές το στόχο: Να βρουν στις φράσεις που ακούν από ποιες λέξεις εξαρτώνται οι προτάσεις που λέγονται με έμφαση και με ποια λέξη εισάγονται. Ακολουθως, ένας μαθητής στέκεται στο κέντρο του κύκλου και ξεκινά να διαβάζει τη φράση. Π.χ. – *Έλπιζαν.....εγκεφάλου*
- Κάθε φορά που η ομάδα εντοπίζει τη λέξη εξάρτησης και τη λέξη, με την οποία εισάγεται η πρόταση, την επαναλαμβάνει εν χορώ «*έλπιζαν*», «*να*». Στη συνέχεια η ομάδα υποβάλλει την ερώτηση «*τι έλπιζαν να.... ;*» και ο μαθητής απαντά «*έλπιζαν να...*»

Γ. Λεξιλόγιο

Προτείνεται να χρησιμοποιήσουμε την τεχνική του αυτοσχεδιασμού, με την οποία οι μαθητές έχουν την ευκαιρία να δημιουργήσουν πολλές ερμηνευτικές προσεγγίσεις για το ίδιο κείμενο, να παραγάγουν νέους διαλόγους και να επεκτείνουν την πλοκή της υπόθεσης. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές ανιχνεύουν πολλές πτυχές της προσωπικότητας των χαρακτήρων που υποδύονται, ενώ κατανοούν πληρέστερα τα κίνητρα που υποκινούν τις επιλογές τους, ταυτίζονται μαζί τους, διοχετεύουν προσωπικές τους εμπειρίες, αποκαλύπτουν και βιώνουν τις διαμάχες και τα γεγονότα.

Οι δραστηριότητες του αυτοσχεδιασμού ολοκληρώνονται σε πέντε βήματα, με τα οποία η ομάδα θα πρέπει:

6. Να δημιουργήσει μια δραστηριότητα
7. Να δημιουργήσει ένα επικοινωνιακό/καταστασιακό περιβάλλον
8. Να επιδιώξει έναν σκοπό, ο οποίος στη διάρκεια της δραστηριότητας μπορεί να αλλάξει
9. Να εφεύρει μια δυσκολία που πρέπει να ξεπεράσει
10. Να αντλήσει πληροφορίες από τις συνθήκες, το περιβάλλον ή τα πρόσωπα και τα γεγονότα, ώστε να αντιδράσει.

Για να βοηθήσουμε τους μαθητές, ώστε η δραστηριότητα του αυτοσχεδιασμού να οργανωθεί αποτελεσματικά, μπορούμε αρχικά να προσδιορίσουμε τα χαρακτηριστικά του δράματος γράφοντας τις ερωτήσεις:

- ✓ Ποιοι είμαστε;
- ✓ Πού βρισκόμαστε;
- ✓ Τι κάνουμε;
- ✓ Γιατί το κάνουμε;

Δ. Διατύπωση αιτιολογημένων κρίσεων

Με τη βιωματική μάθηση ο μαθητής μας οικειοποιείται τη γνώση με εργαλείο την εμπειρία, αναζητά ενδιαφέρον στη διαδικασία, ενώ προωθείται και η προσωπική ανάπτυξη των μαθητών, οι οποίοι ευαισθητοποιούνται για τα κοινωνικά προβλήματα και τα θέματα των ανθρώπινων σχέσεων και εξοικειώνονται στη διατύπωση κριτικού σχολιασμού για αυτά και ευρύτερα στη θετική αντιμετώπιση του κριτικού λόγου και της διαλεκτικής σύνθεσης. Οι μαθητές χωρίζονται σε δύο ομάδες και στη συνέχεια καλούνται να υπερασπιστούν δύο αντίθετες απόψεις για το θέμα διατυπώνοντας τα κατάλληλα επιχειρήματα.

Η κάθε ομάδα ξεκινά να διατυπώνει την άποψή της με τη φράση:

- Πιστεύουμε ότι....

- Έχουμε την άποψη ότι.....
- Νομίζουμε ότι....
- Θεωρούμε σωστό να....

Ε. Δραστηριότητες παραγωγής λόγου

Στη διαδικασία της παραγωγής γραπτού λόγου μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε την τεχνική της «βηματικής ανάλυσης των οδηγιών». Αναλυτικά:

Ο μαθητής ακολουθεί τα τρία βήματα για τον καλύτερο σχεδιασμό και το γράψιμο δοκιμίων

1. Σκέψου:
 - Ποιος; (Ποιος είναι ο αναγνώστης;)
 - Τι; (Για ποιο σκοπό γράφω;)
2. Σχεδιάσε (μπορείς να φτιάξεις ένα σχεδιάγραμμα)
 - Σημείωσε τη θεματική πρόταση
 - Γράψε τους λόγους
 - Εξέτασε τους λόγους. Θα πεισθεί ο αναγνώστης;
 - Γράψε ένα τέλος
3. Γράψε περισσότερα

Για παράδειγμα. Θέμα: *«Γράψτε ένα άρθρο στην εφημερίδα του σχολείου σας εξηγώντας τους λόγους για τους οποίους είναι απαραίτητη η γνώση μιας ή δύο ξένων γλωσσών στο σύγχρονο νέο».*

Πρώτο βήμα:

- Ποιος είναι ο αναγνώστης; Πρόκειται για ένα άρθρο, το οποίο θα δημοσιευτεί σε μαθητική εφημερίδα και απευθύνεται στους αναγνώστες (γονείς, εκπαιδευτικοί, μαθητές κ.λπ.).
- Για ποιο σκοπό γράφω; Ο λόγος για τον οποίο γράφω το άρθρο είναι για να διατυπώσω την άποψή μου σχετικά με το αν είναι απαραίτητες οι ξένες γλώσσες στους σύγχρονους νέους.

Δεύτερο βήμα:

Ο μαθητής αναρωτιέται πώς θα σχεδιάσει το γραπτό του.

- Σημείωσε τη θεματική πρόταση (Στη θεματική πρόταση συνοψίζει ο μαθητής την άποψή του για το θέμα)
- Ποια είναι η άποψη που μπορεί κάποιος να διατυπώσει γι' αυτό το θέμα; (*Ορισμένοι υποστηρίζουν πως είναι απαραίτητη η εκμάθηση των ξένων γλωσσών, ενώ άλλοι πιστεύουν πως δε χρειάζεται να μαθαίνουν οι Έλληνες μαθητές ξένες γλώσσες*).
- Ποια είναι η προσωπική μου άποψη; (*Εγώ νομίζω πως η εκμάθηση ξένων γλωσσών είναι απαραίτητη*).
- Ποια επιχειρήματα μπορούν να διατυπώσουν άλλοι;
 1. Η ξένη γλώσσα μαθαίνεται επαρκώς, μόνο αν ζήσουμε στη χώρα που μιλιέται.
 2. Σε λίγο διάστημα θα την ξεχάσουν.
 3. Τα παιδιά πρέπει να έχουν ελεύθερο χρόνο.
 4. Όταν χρειαστεί, θα μπορέσουν να μάθουν επαρκώς μια ξένη γλώσσα.
- Ποια επιχειρήματα μπορώ να επιστρατεύσω εγώ, για να πείσω ότι η άποψή μου είναι σωστή;
 1. Στις συνθήκες της παγκοσμιοποίησης θα πρέπει να έχουμε όλοι τη δυνατότητα επικοινωνίας.
 2. Η γνώση της ξένης γλώσσας είναι απαραίτητη προϋπόθεση για σπουδές, για επαγγελματικούς λόγους και για ανάγκες αναψυχής.
- Τι μπορώ να επικαλεστώ, για να αποδείξω ότι το επιχειρήματά μου είναι άρτιο;
 1. Στο περιβάλλον παγκοσμιοποίησης η συνεργασία και η επικοινωνία των υπηρεσιών και των εμπορικών ανταλλαγών είναι καθημερινή αναγκαιότητα.
 2. Για μετεκπαιδύσεις και σπουδές αλλά και για ενημέρωση σε επιστημονικά θέματα πρέπει κανείς να γνωρίζει ξένες γλώσσες.
- Ποιες είναι οι λύσεις στο πρόβλημα;
 1. Να διδάσκονται οι ξένες γλώσσες αποτελεσματικότερα στο σχολείο
 2. Μορφωτικές ανταλλαγές μαθητών στη διάρκεια των διακοπών.
- Στη συνέχεια καλό θα ήταν να εξετάσω αν τα επιχειρήματά μου είναι σημαντικά.
- Τώρα χρειάζεται μια καλή πρόταση κατακλείδα. Βρες προτάσεις που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν ως κατακλείδα.

- Τώρα που σχεδιάσα το δοκίμιό μου πρέπει να γράψω τις σκέψεις μου. Καθώς θα γράφω, μπορώ να σκέφτομαι και άλλα επιχειρήματα.
- Ταυτόχρονα, ο μαθητής σκέφτεται, ενώ χρησιμοποιεί σχέδιο: «Θα καταλάβει ο αναγνώστης το επιχειρήμά μου;».

Τρίτο βήμα: Τώρα πρέπει να σκεφτώ όσο το δυνατόν περισσότερα επιχειρήματα γιατί πρέπει να μαθαίνει ο σύγχρονος νέος ξένες γλώσσες.

γ) Περιγράφεται το διδακτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί για κάθε δραστηριότητα (έντυπα, φύλλα εργασίας, αναλώσιμο υλικό, εξοπλισμός κ.ά.). Το υλικό αυτό επισυνάπτεται στο σενάριο- σχέδιο διδασκαλίας

Για μια γρήγορη και συστηματική αξιολόγηση των μαθητικών γραπτών, χωρίς να χρειάζεται να κρατούν λεπτομερείς σημειώσεις, οι εκπαιδευτικοί μπορούν να χρησιμοποιούν τις κλίμακες αξιολόγησης και τις λίστες ελέγχου. Αναλυτικά:

α) Κλίμακες αξιολόγησης

Οι κλίμακες αξιολόγησης συγκροτούνται από ερωτήσεις, τις οποίες πρέπει να χρησιμοποιούμε, όταν αξιολογούμε τα γραπτά των μαθητών και αναφέρονται, συνήθως, στις παραμέτρους:

Παράμετροι	Καλή	Μέτρια	Φτωχή
Γραφικός χαρακτήρας			
Στίξη			
Χρήση κεφαλαίων γραμμάτων			
Ορθογραφία			
Λεξιλόγιο			
Γραμματική			
Ιδέες			
Οργάνωση			

Πηγή: Hall, J.K., Salas, B., Grimes, A.E. (1999). *Evaluation and Improving Written Expression. A Practical Guide for Teachers*. (Third Edition). Pro-ed. Austin Texas, p. 7.

β) Λίστες ελέγχου

Με τη λίστα ελέγχου δεν αξιολογούμε το γραπτό χρησιμοποιώντας κλίμακες ποιοτικού ή ποσοτικού χαρακτήρα, αλλά απλώς σημειώνουμε με ΝΑΙ ή ΟΧΙ αν στο γραπτό του μαθητή συναντάμε συγκεκριμένα προβλήματα, τα οποία περιγράφονται στις ερωτήσεις.

Παράμετροι	ΝΑΙ	ΟΧΙ
Γραφικός χαρακτήρας		
Στίξη		
Χρήση κεφαλαίων γραμμάτων		
Ορθογραφία		
Λεξιλόγιο		
Γραμματική		
Ιδέες		
Οργάνωση		

Αξιολόγηση από συμμαθητές και αυτο-αξιολόγηση

Εκτός από την αξιολόγηση του εκπαιδευτικού, εξίσου αποτελεσματική αποδεικνύεται και η αξιολόγηση του γραπτού από τους συμμαθητές και η αυτο-αξιολόγηση. Οι μαθητές εργάζονται είτε σε μικρές ομάδες είτε μεμονωμένα διαβάζοντας τα γραπτά χρησιμοποιώντας περιγραφικές ερωτήσεις και οδηγίες/κριτήρια, οι οποίες καταγράφουν τα θετικά στοιχεία του γραπτού και αναφέρονται στις λεξικογραμματικές επιλογές και στην αποτελεσματικότητά τους, στην κειμενική οργάνωση και την τήρηση των συμβάσεων του επιλεγμένου κειμενικού είδους, στο περιεχόμενο και στους στόχους, στην ορθογραφία και στη στίξη. Η συλλογική αξιολόγηση, όταν γίνεται στο πλαίσιο μιας ομαδικής εργασίας, εμφανίζει το πλεονέκτημα ότι επιτρέπει το σχολιασμό και την κριτική, με στόχο την επαναδιατύπωση και βελτίωση της τελικής εκδοχής του κειμένου.

Εξίσου αποτελεσματική με την τεχνική της αξιολόγησης από τους συμμαθητές είναι και η τεχνική της αυτο-αξιολόγησης, γιατί ο μαθητής επιφορτίζεται με το καθήκον να ανιχνεύσει τις ελλείψεις και τις αδυναμίες του γραπτού του, ακολουθώντας τα κριτήρια που υποδεικνύει ο εκπαιδευτικός, τα οποία αφορούν στην καταλληλότητα του ύφους, στις τεχνικές ανάπτυξης και σύνταξης-οργάνωσης των παραγράφων, στο λεξιλόγιο και στο περιεχόμενο.

δ) Βιβλιογραφικές πηγές του Σχεδίου

Ματσαγγούρας, Η.Γ. (1999). *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας. Η σχολική τάξη. Χώρος, ομάδα, πειθαρχία, μέθοδος*. Αθήνα: Εκδόσεις Γρηγόρη.

Cooper, C. R. and Odell, L. (Eds). (1988). *Evaluating writing*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.

Hall, J.K., Salas, B., Grimes, A.E. (1999). *Evaluation and Improving Written Expression. A Practical Guide for Teachers*. (Third Edition). Pro-ed. Austin Texas.

Pressley, M., McGoldrick, J.A., Cariglia-Bull, T. & Symons, S. (1995). Writing. In: Pressley, M., Woloshyn, V. (1995) (Second Edition). *Cognitive Strategy Instruction that Really Improves Children's Academic Performance*. (153-183). Michigan: Brookline Books.

Scardamalia, M. & Bereiter, C. (1986). Research on written composition. In M. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching* (3rd Edition, pp. 778-803). New York: Macmillan.

Ζαφειριάδης Κυριάκος (2007). *Διδάσκοντας την παραγωγή γραπτού λόγου σε μαθητές γυμνασίου με μαθησιακές δυσκολίες*. Θεσσαλονίκη: Εκδόσεις Αφων Κυριακίδη.

Harwell, J. (2001). *Complete Learning Disabilities Handbook*. San Francisco. Published by Jossey-Bass

Bereiter, C. & Scardamalia, M. (1987). *The Psychology of Written Communication*. Hillsdale, Nj: Lawrence Erlbaum & Associates.

Case, L.P., Mamlin, N., Harris, K.R. & Graham, S. (1994). Self-regulated Strategy Development: A Theoretical and Practical Perspective. In T. Scrugss an M. Mastropieri (Eds), *Advances in Learning and Behavioral Disabilities*, Greenwich, CT: JAI Press.

Harris, K.R. & Graham, S. (1992). Self-regulated Strategy Development: A part of the writing process. In M. Pressley, K.R. Harris & J. T. Guthrie (Eds), *Promoting academic competence and literacy in School*. (pp. 277-309). San Diego, CA: Academic Press.

Flower, L.S., Hayes, J.R. (1980). Identifying the organization of writing processes. In L.W. Gregg & E.R. Steinberg (Eds.). *Cognitive processes in writing* (pp. 3-30). Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Κυριαζή, Ο. & Σπαντιδάκης, Ι. (2001). Τρόποι αξιολόγησης των δυσκολιών παραγωγής γραπτού λόγου και των κοινωνικών δυσκολιών των μαθητών του δημοτικού σχολείου. *Κίνητρο*, 3, 35-78.

Κουτσογιάννης Δ. 2007^β. Διδακτική αξιοποίηση των ηλεκτρονικών λεξικών και σωμάτων κειμένων: Θεωρητικό πλαίσιο. Ηλ. διαθ.: http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/education/cbt/utilization/theory.html

Κουτσογιάννης Δ. 2009. [Γλωσσολογικό πλαίσιο ανάγνωσης του μαθησιακού υλικού: Το παράδειγμα των διδακτικών εγχειριδίων της γλώσσας του Γυμνασίου](#). Στο *Πρακτικά Πανελληνίου Συνεδρίου για τη διδασκαλία της Ελληνικής γλώσσας ως πρώτης / μητρικής, δεύτερης / ξένης, 4-6 Σεπτεμβρίου 2009*. Πανεπιστήμιο Δυτ. Μακεδονίας, Τμήμα Νηπιαγωγών, Φλώρινα. Ηλ. διαθ.: <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/kiriaki/aithusa1/koutsogiannis.pdf>.

Μήτσης Ν. 1996. *Διδακτική του γλωσσικού μαθήματος. Από τη γλωσσική θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.

Χαραλαμπίδης Α., Χατζησαββίδης Σ. 1997. *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της*

γλώσσας: Θεωρία και πρακτική εφαρμογή. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Στην ενότητα αυτή γίνεται αναφορά στην απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την υποστήριξη της κάθε δραστηριότητας. Αναφέρονται εκπαιδευτικά λογισμικά και εφαρμογές, διαδικτυακά περιβάλλοντα και συστήματα που μπορεί να χρησιμοποιήθηκαν, βιντεοταινίες, διαδικτυακές πηγές κτλ.

Στις ασκήσεις για την παραγωγή γραπτού λόγου, καθώς οι μαθητές θα χρησιμοποιήσουν υπολογιστή, προτείνεται η εργασία να ολοκληρώνεται στο εργαστήριο πληροφορικής.

Επίσης, προτείνεται η συνεργασία με τον εκπαιδευτικό των Καλλιτεχνικών, για να αποδοθεί από τους μαθητές το σκίτσο που θα αφορά στη διδασκαλία του Λεξιλογίου.

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Κατά την εφαρμογή του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας ή μετά την πραγματοποίησή της, ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές του ενδέχεται να έχουν πραγματοποιήσει την αξιολόγησή της, μέσα από μια αναστοχαστική διεργασία. Αυτή μπορεί να έχει πραγματοποιηθεί: κατά τη διάρκεια εφαρμογής των δραστηριοτήτων (*διαμορφωτική αξιολόγηση*) με σκοπό την αναδιαμόρφωσή τους,

- στο τέλος της εφαρμογής της Διδακτικής Παρέμβασης (*τελική αξιολόγηση*) για να ακολουθήσει μια επικοινωνιακή συζήτηση που θα οδηγήσει σε αναπροσαρμογές, επεκτάσεις κτλ.

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.

2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντεταγμένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

ΙΦΙΓΕΝΕΙΑ ΓΕΩΡΓΙΑΔΟΥ

ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

www.epimorfosi.edu.gr

ΕΝΤΥΠΟ ΥΠΟΒΟΛΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ

Εκπαιδευτικό Σενάριο

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ

1.1 Τίτλος Διδακτικής Πρακτικής

Ερευνητική εργασία με θέμα «Εργασία-Επάγγελμα» στη Β΄ Γυμνασίου , μάθημα Νεοελληνική Γλώσσα, για τάξεις και με αλλόγλωσσους μαθητές (Εκπαιδευτικό Σενάριο)

1.2 Δημιουργός

Όνοματεπώνυμο: ΙΦΙΓΕΝΕΙΑ ΓΕΩΡΓΙΑΔΟΥ

Πατρώνυμο: ΒΑΣΙΛΕΙΟΣ

Ιδιότητα: Φιλολόγος ειδικευμένη στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης και ως δεύτερης γλώσσας X

Ταχυδρομική Διεύθυνση: ΔΕΡΙΓΝΥ 18, 10434, ΑΘΗΝΑ

E-mail: iffigenia@hcc.edu.gr

Δικτυακός τόπος / blog: www.hcc.edu.gr

Η συγκεκριμένη Διδακτική Πρακτική έχει αναπτυχθεί στο πλαίσιο κάποιου εκπαιδευτικού προγράμματος;

ΝΑΙ ΟΧΙ X

Αν ναι, να αναφέρετε την ονομασία του:

Ιστοσελίδα / blog:

1.3 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α της Διδακτικής Πρακτικής

Το σενάριο διδασκαλίας αποτελεί πρόταση, η οποία αφορά στον τρόπο με τον οποίο θα οργανωθεί η διδασκαλία της 5^{ης} διδακτικής ενότητας της Νεοελληνικής Γλώσσας Β΄ Γυμνασίου με θέμα «Εργασία-Επάγγελμα»

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου

Επιδιώκεται να γνωρίσουν οι μαθητές τους τρόπους με τους οποίους γίνεται μία ερευνητική εργασία σχετικά με το Επάγγελμα και την Εργασία.

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ. (σε ποια ενότητα του ΑΠΣ εντάσσεται ο κεντρικός άξονας του θέματος και ποια είναι η σχέση του με το ΔΕΠΠΣ)

Ο κεντρικός άξονας του θέματος εντάσσεται στη θεματική ενότητα της οργάνωσης μιας ερευνητικής εργασίας. Όσον αφορά στη σχέση του με τα ΔΕΠΠΣ, η ενότητα σχετίζεται με τους άξονες γνωστικού περιεχομένου των ΔΕΠΠΣ «ακούω και κατανοώ», «μιλώ», «διαβάζω και κατανοώ» και «γράφω».

Συμβατότητα με τις αρχές και τους στόχους των νέων προγραμμάτων σπουδών του Νέου Σχολείου

Η ενότητα έχει σχέση με την πραγματική ζωή και μπορεί να αναπτύξει στους μαθητές τον προβληματισμό για κοινωνικά ζητήματα (νέες μορφές εργασίας, ανεργία κλπ) καθώς και να τους δώσει την ευκαιρία να ερευνήσουν σχετικά με τα επαγγέλματα και έτσι να βοηθηθούν στην προσωπική τους επιλογή, εφόσον μαθαίνουν να διερευνούν, να κρίνουν και να συγκρίνουν πληροφορίες και δεδομένα. Επίσης ο διδακτικός στόχος της παραγωγής προφορικού λόγου είναι από τα ζητούμενα των νέων προγραμμάτων σπουδών στο μάθημα της Γλώσσας.

1.4 Βαθμίδα Εκπαίδευσης / Τάξεις στις οποίες θα το εφαρμόσατε

Βαθμίδα εκπαίδευσης στην οποία αφορά η Διδακτική Πρακτική:

Πρωτοβάθμια

Δευτεροβάθμια X

Τάξη ή τάξεις στις οποίες θα το εφαρμόσατε Β Γυμνασίου

Υπήρξε συνεργασία τάξεων του ίδιου σχολείου ή συνεργασία τάξεων διαφορετικών σχολείων;

ΝΑΙ ΟΧΙ X

Αν ναι, να αναφερθούν τα συνεργαζόμενα σχολεία/τάξεις.

1.5 Είδος Διδακτικής Πρακτικής

Σημειώστε αυτό / αυτά που κρίνετε ότι ανταποκρίνονται καλύτερα στην πρότασή σας:

1. Σχέδιο Μαθήματος.
2. Ακολουθία Σχεδίων Μαθήματος με μεγαλύτερη διάρκεια (Σενάριο Διδασκαλίας) (σενάριο για τρεις δίωρες διδακτικές συναντήσεις) X
3. Ολοκληρωμένη παιδαγωγική δραστηριότητα στη σχολική τάξη.
4. Επιτυχημένο project που υλοποιήθηκε στη διάρκεια του σχολικού έτους.
5. Λειτουργικός τρόπος υπέρβασης των δυσκολιών του αναλυτικού προγράμματος.
6. Εκπαιδευτικό υλικό που χρησιμοποιήθηκε σε κάποιο διδακτικό αντικείμενο ή σε κάποια δράση.
7. Επιτυχημένο παράδειγμα συνεργατικής διδασκαλίας στο σχολείο.
8. Αποδοτική περίπτωση ευρύτερης συνεργασίας μεταξύ συναδέλφων.
9. Πρακτική λειτουργικής συνεργασίας με τους γονείς / κηδεμόνες των μαθητών ή την τοπική κοινωνία.
10. Πρακτική αποδοτικής αντιμετώπισης και διαχείρισης προβληματικών καταστάσεων και κρίσεων στο σχολείο ή στην τάξη.
11. Καλές Πρακτικές με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών ή την εφαρμογή σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας (συνεργασία με άλλες τάξεις / με άλλα σχολεία).
12. Άλλο
.....

1.6 Σκοπός & Στόχοι της Διδακτικής Πρακτικής

Γενικός Σκοπός να αναπτύξουν τις ερευνητικές δεξιότητες και την κριτική τους σκέψη καθώς και τις δεξιότητες προφορικής παρουσίασης ενός θέματος χρησιμοποιώντας το νέο λεξιλόγιο, σχετικό με την εργασία

και το επάγγελμα

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

Γνώσεις

- Να μάθουν σχετικά με την κατάσταση ορισμένων επαγγελμάτων στην αγορά εργασίας σήμερα και να κατανοήσουν ότι η εργασία και τα επαγγέλματα αλλάζουν με βάση τις δεξιότητες που απαιτούνται και είναι χρήσιμες (ανάπτυξη κριτικής σκέψης)
- Να γνωρίσουν και να αφομοιώσουν ένα διευρυμένο θεματικό λεξιλόγιο

Δεξιότητες

- Να μάθουν να συλλέγουν υλικό από διάφορες πηγές και με διαφορετικούς τρόπους έρευνας και να το οργανώνουν έτσι ώστε να το παρουσιάζουν ως απλή εργασία («μαθαίνω πώς να μαθαίνω»,)
- Να μπορούν να κατανοούν και να συζητούν διαφορετικά κειμενικά είδη σε σχέση με την εργασία και το επάγγελμα
- Να ασκηθούν στην παραγωγή προφορικού κυρίως λόγου, απευθυνόμενοι κυρίως σε δέκτη που τους είναι οικείος

Στάσεις

- Να αναθεωρήσουν τη στάση τους απέναντι σε επαγγέλματα που δεν έχουν μεγάλο κύρος στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες (κοινωνική ικανότητα, πολιτισμική συνείδηση)
- Να αναπτύξουν θετική στάση απέναντι στα μηνύματα που παίρνουν από ένα έργο τέχνης και να το βλέπουν ως πηγή γνώσης
- Να συνεργάζονται για την παραγωγή ενός κοινού (ερευνητικού) αποτελέσματος

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ): αξιοποιούνται το διαδίκτυο για την έρευνα, καθώς και ψηφιοποιημένα διδακτικά υλικά (φωτογραφίες, videos, εικόνες με ζωγραφικούς πίνακες κλπ). Οι μαθητές θα χρησιμοποιήσουν υπολογιστή για τη συλλογή των στοιχείων αλλά και για την επεξεργασία και παρουσίασή τους. Η τελική αφίσα μπορεί να δημιουργηθεί σε υπολογιστή ή ως συμβατικό κολλάζ, για την περίπτωση που δεν έχουν (όλοι) πρόσβαση σε υπολογιστή.

1.7 Εκτιμώμενη διάρκεια

Υπολογίζεται ο χρόνος που θα διαρκέσει η Διδακτική Πρακτική σε σχέση με τις εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, των εκπαιδευτικών, το ΑΠΣ και το συνολικό πρόγραμμα του σχολείου.

Συνήθως περιλαμβάνει τις παρακάτω πληροφορίες:

- **Ωρα έναρξης:** η έναρξη της Διδακτικής Πρακτικής μπορεί να συσχετίζεται με άλλες δραστηριότητες της τάξης, που μπορεί να θεωρούνται προαπαιτούμενες της εφαρμογής της.
- **Διάρκεια:** δύο δίωρες διδακτικές συναντήσεις, μεσολαβεί εργασία στο σπίτι και ολοκληρώνεται σε μία ακόμη δίωρη διδακτική συνάντηση στην τάξη
- **Συχνότητα:** σε συνεχόμενη σχολική περίοδο, όταν διδάσκεται το αντίστοιχο κεφάλαιο στη Νεοελληνική Γλώσσα

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΗΣ ΠΡΑΚΤΙΚΗΣ

2.1 Γενική Περιγραφή Διδακτικής Πρακτικής

Εμπλουτισμένη διδασκαλία, καταγιτισμός ιδεών, εκπαίδευση μέσα από την Τέχνη, ομαδική εργασία, προσομοίωση, ερωτήσεις-απαντήσεις, ελεύθερη συζήτηση με επιχειρήματα. Το Σχέδιο απευθύνεται και σε τάξεις με παιδιά που έχουν την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα. Έτσι δίνεται διδακτικό υλικό με διαφορετικό βαθμό δυσκολίας (α-β-γ). Επίσης υπάρχει ελευθερία-αλλά και καθοδήγηση- στην επιλογή των υλικών που θα χρησιμοποιηθούν και δίνονται και ασκήσεις προαιρετικές για το σπίτι, για περαιτέρω μελέτη του θέματος. Οι μαθητές ασκούνται να εργάζονται ατομικά, σε ζευγάρια και σε ομάδες.

1^η Διδακτική συνάντηση (δίωρη)

Α ΦΑΣΗ: ΑΦΟΡΜΗΣΗ

Δίνεται ή παρουσιάζεται σε projector μία σειρά φωτογραφιών (ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1) και η/ο εκπαιδευτικός απευθύνει σε ολόκληρη την τάξη σειρά ερωτήσεων, με σκοπό α) να καταλάβει τι γνώσεις και εμπειρίες έχουν ήδη για τα επαγγέλματα και το χώρο της εργασίας οι μαθητές και β) να εισαγάγει μερικές από τις νέες λέξεις, τις οποίες θα συναντήσουν στα κείμενα αργότερα. Τις καταγράφει στον πίνακα, όπως τις ακούει, σε κατηγορίες (ερωτήσεις –απαντήσεις, καταγιτισμός ιδεών, κατηγοριοποίηση) . Οι κατηγορίες του λεξιλογίου είναι λέξεις και φράσεις: για τα επαγγέλματα, για την εργασία, για τις συνθήκες εργασίας, για τους χώρους εργασίας, για τα προσόντα ενός επαγγελματία και άλλες σχετικές λέξεις και φράσεις.

Β ΦΑΣΗ: ΜΕΛΕΤΗ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΚΑΙ ΣΥΜΠΛΗΡΩΣΗ ΠΙΝΑΚΑ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟΥ

Οι μαθητές χωρίζονται σε ζευγάρια και μελετούν σχετικά κείμενα (ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2), τα οποία δίνουν πληροφορίες για τον κόσμο της εργασίας και για τα επαγγέλματα (δίνεται ένα κείμενο σε κάθε ζευγάρι). Βοηθούν ο ένας τον άλλον για να σιγουρευτούν πως γνωρίζουν τις απαντήσεις στις ερωτήσεις κατανόησης. Μπορούν να συμβουλευτούν λεξικά ή ένα άλλο ζευγάρι. Σημειώνουν λέξεις και φράσεις σχετικές με την εργασία γενικά, με διάφορα επαγγέλματα, με τους χώρους εργασίας, με τις συνθήκες εργασίας, τα προσόντα ενός επαγγελματία και άλλες λέξεις και φράσεις σχετικές, που τους φαίνονται ενδιαφέρουσες και εργάζονται συμπληρώνοντας από κοινού τον πίνακα λεξιλογίου στο ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3.

Σημείωση: τα κείμενα μοιράζονται με βάση το βαθμό δυσκολίας τους, α-β-γ (όπου α είναι τα πιο εύκολα). Επίσης τα κείμενα είναι διαφόρων κειμενικών ειδών (άρθρο, έρευνα, προσωπική μαρτυρία, βιογραφικό σημείωμα, έργα τέχνης/ ζωγραφικής)

Η/ο εκπαιδευτικός ελέγχει εάν έγιναν κατανοητά τα κείμενα, καθώς κάθε ζευγάρι –πιθανώς και μαζί με άλλο ζευγάρι που είχε το ίδιο κείμενο- παρουσιάζει το κείμενό του, ενώ παράλληλα ο/η εκπαιδευτικός συμπληρώνει τον πίνακα του θεματικού λεξιλογίου με τις λέξεις τις οποίες έχει καταγράψει και αναφέρει κάθε ζευγάρι. Εξηγεί λέξεις που δεν κατανοήθηκαν, προσθέτει, αν χρειάζεται, και ορισμένες νέες, αναφέροντάς τες πάντα σε φράση-παράδειγμα (βλ. ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3). Στο τέλος αυτής της φάσης οι μαθητές έχουν ένα θεματικό λεξιλόγιο με τη βοήθεια του οποίου καλούνται να κρίνουν τα ζητήματα τα οποία τίθενται από τα κείμενα.

Γίνεται **σύντομη** καθοδηγημένη συζήτηση για τα επαγγέλματα, τα προσόντα και τις συνθήκες εργασίας. Τίθενται και ζητήματα όπως το θέμα της ανεργίας, της τηλε-εργασίας, της μαύρης εργασίας καθώς και ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζουν τα θέματα αυτά τα διάφορα κειμενικά είδη.

Ως **Εργασία για το σπίτι** δίνεται η λίστα του θεματικού λεξιλογίου που έχει δημιουργηθεί/ συμπληρωθεί στην τάξη, με σκοπό να μελετηθεί, και ανακοινώνουμε ότι θα γίνει διαγωνισμός λεξιλογίου στην επόμενη συνάντηση. Επίσης μπορούμε να δώσουμε αντίτυπα όλων των κειμένων που έγιναν αντικείμενο επεξεργασίας στην τάξη, με σκοπό να διαβαστούν από όλους, προαιρετικώς.

Παραλλαγή: ορισμένα κείμενα, όπως το κείμενο 1 (βαθμός δυσκολίας α) ή το κείμενο 14 (βαθμός δυσκολίας γ) ενδείκνυνται για Παιχνίδι Ρόλων και μάλιστα Συλλογικού Ρόλου. Εάν οι μαθητές είναι εξοικειωμένοι με το Παιχνίδι Ρόλων, είναι καλή ιδέα να αφιερωθούν 15-25 λεπτά στην τεχνική αυτή.

2^η Διδακτική συνάντηση (δίωρη)

Α ΦΑΣΗ: ΔΙΑΓΩΝΙΣΜΟΣ ΘΕΜΑΤΙΚΟΥ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟΥ

1 . **Βραβείο ΝΤΟΜΙΝΟ:** οι μαθητές χωρίζονται σε ζευγάρια και συνθέτουν το Ντόμινο σε κάρτες, που έχει προετοιμαστεί από την/ τον εκπαιδευτικό, με βάση τις λέξεις που παρουσιάστηκαν και εξηγήθηκαν στην προηγούμενη διδακτική συνάντηση. Το ζευγάρι που θα καταφέρει να συνθέσει σωστά το Ντόμινο κερδίζει (τα

βραβεία μπορούν να είναι απλοί σελιδοδείκτες, αυτοκόλλητα ή αντικείμενα ευτελούς αξίας) ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 4. Σκοπός είναι να κερδίσει το ζευγάρι το οποίο θα καταφέρει να συνδυάσει σωστά τις λέξεις με το συνώνυμο ή τον ορισμό τους. Η/ ο εκπαιδευτικός μπορεί να ελέγξει πολύ σύντομα αν πράγματι πέτυχε κάποιο ζευγάρι, βλέποντας εάν κλείνει ο κύκλος στις κάρτες (άγνωστη λέξη- συνώνυμό της)

2. Βραβείο Οι Λέξεις σε Κατηγορίες: οι μαθητές χωρίζονται σε τριάδες και παίζουν το παιχνίδι με κάρτες που έχουν προετοιμαστεί από την/ τον εκπαιδευτικό, βάζοντας τις λέξεις σε κατηγορίες. Κερδίζει η ομάδα που θα καταφέρει να βάλει πιο γρήγορα τις λέξεις στην κατηγορία τους. Η/ ο εκπαιδευτικός μπορεί να ελέγξει πολύ σύντομα αν πράγματι πέτυχε κάποια τριάδα, βλέποντας τη λύση στο πρωτότυπο (κατηγορία-λέξεις της) ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 5

3. Βραβείο Taboo: οι μαθητές χωρίζονται σε δύο ομάδες. Κάθε ομάδα παίρνει μία κάρτα, την οποία ένα μέλος της προσπαθεί να περιγράψει χωρίς να χρησιμοποιήσει τις λέξεις της κάρτας, ώστε η ομάδα του να μαντέψει την πάνω (του θεματικού λεξιλογίου για την εργασία) λέξη και να πάρει έναν πόντο. Οι μαθητές ενθαρρύνονται να χρησιμοποιήσουν τη λέξη σε φράση, βάζοντας «μπιπ» στη θέση της λέξης που δεν πρέπει να πουν ή αναφέροντας τη γραμματική κατηγορία της (επίθετο, ρήμα κ.λπ.) ή λέγοντας τον ορισμό της ή ένα συνώνυμό της. Αν ο χρόνος, ο οποίος μετριέται με μία κλεψύδρα, περάσει, ένα μέλος της αντίπαλης ομάδας έχει δικαίωμα να περιγράψει εκείνο την άγνωστη λέξη στην ομάδα του, και τότε παίρνει η άλλη ομάδα τον πόντο, αν βέβαια βρει τη λέξη.

Παραλλαγή: αν υπάρχουν αδύνατοι μαθητές ή μαθητές με την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, μπορεί να λειτουργήσει το παιχνίδι μέσα σε ομάδες ή και με όλη την τάξη: παίρνει ένας μαθητής μία κάρτα και προσπαθεί να περιγράψει την πάνω λέξη, χρησιμοποιώντας αυτή τη φορά, αν θέλει, και τις λέξεις της κάρτας. Όποιος μαντέψει την πάνω λέξη σωστά, παίρνει την κάρτα. ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 6

Οι τρεις παραπάνω δραστηριότητες έχουν παιδαγωγικό νόημα (παιγνιώδης χαρακτήρας, άμιλλα) αλλά και, ενώ οι δύο πρώτες είναι δραστηριότητες κατανόησης του νέου λεξιλογίου, στοχεύουν στη χρήση του-παραγωγή προφορικού λόγου με απλές φράσεις, μέσω της τρίτης δραστηριότητας, του Taboo.

Β ΦΑΣΗ: Οδηγίες για Ερευνητική εργασία σε μικρές ομάδες

Οι μαθητές χωρίζονται σε μικρές ομάδες (3-5 ατόμων) και δίνονται οδηγίες (ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 7) για την προετοιμασία μιας ερευνητικής εργασίας στο σπίτι. Στόχος είναι να κάνουν έρευνα σχετικά με ένα επάγγελμα το οποίο οι ίδιοι οι μαθητές θα επιλέξουν. Ενθαρρύνονται να επιλέξουν και επαγγέλματα τα οποία πιθανώς δεν έχουν μεγάλο κύρος στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες, αλλά αρέσουν σε αυτούς τους ίδιους. Σκοπός τους είναι

να δώσουν όσο το δυνατόν πληρέστερη εικόνα για το επάγγελμα που επέλεξαν να μελετήσουν (προσοχή: δεν χρειάζεται να συνδεθεί, κατ' ανάγκη, το επάγγελμα που επέλεξαν να μελετήσουν με εκείνο στο οποίο πιθανώς προσανατολίζονται να ακολουθήσουν στο μέλλον). Προτείνονται τρόποι εργασίας (προσωπική συνέντευξη, έρευνα στο διαδίκτυο, παρακολούθηση βιντεοσκοπημένων αποσπασμάτων συνεντεύξεων ή ομιλιών) και τρόποι καταγραφής και αξιοποίησης των ευρημάτων (βλ. ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 7)

Εργασία για το σπίτι: οι μαθητές σε μικρές ομάδες ερευνούν (για) το επάγγελμα που αποφάσισαν να παρουσιάσουν. Δημιουργούν μία μικρή αφίσα για να παρουσιάσουν το επάγγελμα που επέλεξαν. Κόβουν φωτογραφίες από περιοδικά και διακοσμούν την αφίσα τους. Βάζουν και κάποιον τίτλο (υπενθυμίζονται οι τίτλοι ορισμένων κειμένων που διαβάσαμε: «ο άνθρωπος με τα πολλά πρόσωπα», «ο εχθρός του άγχους», «ο βασιλιάς του θεάματος»...)

3^η διδακτική Συνάντηση (δίωρη)

Α ΦΑΣΗ

Δημιουργείται ένα **Φεστιβάλ Επαγγελμάτων** στην τάξη : κάθε ομάδα αναρτά στους τοίχους της τάξης τη μικρή αφίσα για να παρουσιάσει το επάγγελμα που επέλεξε. Κάποιος από κάθε ομάδα μένει μπροστά στην αφίσα, για να δίνει πληροφορίες στους επισκέπτες του Φεστιβάλ σχετικά με αυτό το επάγγελμα –συμβουλευόμενος και τις σημειώσεις που κράτησαν από την έρευνά τους- ενώ οι άλλοι δύο κυκλοφορούν στην έκθεση και ρωτούν σχετικά με άλλα επαγγέλματα. (προσομοίωση) Κάθε τόσο αλλάζουν ρόλους (ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 8), ώστε όλοι οι μαθητές να κυκλοφορήσουν και να πληροφορηθούν για τα επαγγέλματα που τους ενδιαφέρουν.

Β ΦΑΣΗ

αν η τάξη θέλει, θα μπορούσαν να επιλέξουν το καλύτερα παρουσιασμένο επάγγελμα και να δοθεί ένα βραβείο σε μία μικρή τελετή, όπου θα μπορούσε και να παρουσιαστεί και το χιουμοριστικό video για την ασφάλεια στην εργασία http://www.youtube.com/watch?v=wiTR_q4-V4k .

Γ ΦΑΣΗ

Γίνεται συζήτηση για τα αποτελέσματα της εργασίας αυτής, για τη συνεργασία και το κλίμα στις ομάδες, για τον τρόπο εργασίας και συνεργατικής μάθησης. Οι μαθητές καλούνται να αξιολογήσουν μόνοι τους κατά πόσο λειτούργησε η συνεργασία τους και κατά πόσο τους βοηθάει αυτός ο τρόπος μάθησης. Γίνεται αξιολόγηση της εργασίας της τάξης και συζητιέται πιθανή επέκτασή της, ανάλογα με το ενδιαφέρον των μαθητών.

Επίσης συζητούνται τα τελικά τους συμπεράσματα σχετικά με τα επαγγέλματα, οι στάσεις των μαθητών –πριν και μετά την έρευνα- απέναντι σε επαγγέλματα που δεν έχουν μεγάλο κύρος στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες.

Ως εργασία για το σπίτι (προαιρετική) δίνεται για ανάγνωση και παρουσίαση ένα από τα άρθρα

«μελλοντικά επαγγέλματα» <http://kmas01.pblogs.gr/mellonsika-epaggelmasa-by-fast-future-research.html>

«ποια επαγγέλματα έχουν μέλλον» <http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=214369> ή άλλο σχετικό επίκαιρο

άρθρο

Παραλλαγή/ επέκταση δραστηριότητας (δύο επιπλέον ώρες):

Ατομική εργασία: οι μαθητές ενθαρρύνονται να μελετήσουν το τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού που βρίσκεται στο διαδίκτυο http://clubs.pathfinder.gr/LOST_EMPIRE/1472175 και, αφού το συμπληρώσουν, να δουν τα αποτελέσματα. Εργασία σε ομάδες: μετά οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες. Κάθε ομάδα προσπαθεί να μαντέψει τι αποτέλεσμα έδωσε το τεστ για κάθε μέλος της. Η ομάδα συζητά τα αποτελέσματα του τεστ, την αξιοπιστία του, τη θεωρία στην οποία στηρίζεται (περιγράφεται στην ιστοσελίδα), τις ιδέες σχετικά με το ποια επαγγέλματα θα ταίριαζαν στο κάθε μέλος της. Η ομάδα καταλήγει σε συμπεράσματα τα οποία συζητούνται στην ολομέλεια της τάξης.

2.2. Διδακτικά υλικά

Οι Διδακτικές Πρακτικές συνοδεύονται από φύλλα εργασίας, σε ψηφιακή/ έντυπη μορφή, τα οποία δόθηκαν στους μαθητές ως ένας οδηγός πραγματοποίησης των προαναφερθεισών δραστηριοτήτων.

Επισυνάπτονται 8 ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ με το διδακτικό υλικό (κείμενα από διάφορα κειμενικά είδη, ασκήσεις, πηγές)

2.3 Υλικοτεχνική Υποδομή

Στην ενότητα αυτή γίνεται αναφορά στην απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή για την υποστήριξη της κάθε δραστηριότητας της Διδακτικής Πρακτικής. Αναφέρονται εκπαιδευτικά λογισμικά και εφαρμογές, διαδικτυακά περιβάλλοντα και συστήματα που μπορεί να χρησιμοποιήθηκαν, βιντεοταινίες, διαδικτυακές πηγές κτλ.

Για την υλοποίηση του Σεναρίου απαιτείται πρόσβαση στο Διαδίκτυο. Η/ο εκπαιδευτικός πάντως έχει στη διάθεσή της/ του τα 8 Φύλλα Εργασίας με τις φωτογραφίες (υπάρχουν και σε power point), τα κείμενα και με τις ερωτήσεις κατανόησης. Προτείνονται ως βασικές πηγές πληροφόρησης οι ιστοσελίδες <http://ekpedeftiko.sfm.gr/> (βαθμός δυσκολίας β) και <http://www.youtube.com/user/PanoramaEpixkaiStadi> (βαθμός δυσκολίας γ)

Ενώ παράλληλα οι μαθητές παραπέμπονται και στις ιστοσελίδες:

<http://sep.pi-schools.gr/proflist.asp>

<http://sep.pi-schools.gr/professions.asp>

http://econoteach.blogspot.com/2010/10/blog-post_6284.html

<http://kmas01.pblogs.gr/mellonsika-epaggelmasa-by-fast-future-research.html>

<http://www.kesyp-thessaly.gr/index.php/mathites/agoraergasias/197-20091105ereuna>

<http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=214369>

<http://www.youtube.com/watch?v=F-SjPMb1VDc>

<http://www.youtube.com/watch?v=ji4-ZHMuw9I>

<http://www.ekep.gr/content.asp?contentid=245&ContentTypeId=11>

[Εάν υπάρχει η δυνατότητα να εργαστούν οι μαθητές στο σχολείο με τους Υπολογιστές, ολόκληρη η εργασία μπορεί και να γίνει στο σχολείο, παρακολουθώντας τα videos που προτείνονται, ώστε να πάρουν πληροφορίες για διάφορα επαγγέλματα. Στην περίπτωση αυτή χρειάζεται να αφιερωθούν δύο επιπλέον ώρες].

Τα Φύλλα Εργασίας 4,5 και 6 απαιτούν τη δημιουργία καρτών (φωτοτυπία σε χαρτόνι) σε πολλά αντίτυπα, ανάλογα με τον αριθμό των μαθητών. Πιθανόν να χρησιμοποιηθεί και το χιουμοριστικό video

http://www.youtube.com/watch?v=wiTR_q4-V4k

Εάν αποφασιστεί η επέκταση δραστηριότητας κατά δύο επιπλέον ώρες, οι μαθητές επισκέπτονται και την ιστοσελίδα http://clubs.pathfinder.gr/LOST_EMPIRE/1472175 με τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού.

3) ΑΝΑΣΤΟΧΑΣΜΟΣ-ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Κατά την εφαρμογή της Διδακτικής Πρακτικής η/ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές πραγματοποιούν την αξιολόγησή της, μέσα από μια αναστοχαστική διεργασία. Αυτή έχει πραγματοποιηθεί κατά τη διάρκεια του πρώτου δώρου, όπου οι μαθητές συζητούν και αναφορικά με τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζουν το θέμα τα διάφορα κειμενικά είδη. Στο τέλος του τρίτου δώρου γίνεται συζήτηση για τα αποτελέσματα της εργασίας αυτής, για τη συνεργασία και το κλίμα στις ομάδες, για τον τρόπο εργασίας και συνεργατικής μάθησης. Οι μαθητές καλούνται να αξιολογήσουν μόνοι τους κατά πόσο λειτούργησε η συνεργασία τους και κατά πόσο τους βοηθάει αυτός ο τρόπος μάθησης. Επίσης στο βαθμό που θα αποφασιστεί η επέκταση δραστηριότητας μέσω του τεστ επαγγελματικού προσανατολισμού, μπορεί να υπάρξει και το στοιχείο της αυτοαξιολόγησης των ικανοτήτων-δεξιοτήτων κάθε μαθητή. .

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, ο Δημιουργός που αναφέρεται στην παρ. 1.2 του παρόντος εντύπου, δηλώνω ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικής Πρακτικής που υποβάλλω είναι δικό μου πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.

2. Δίνω το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο Διδακτικής Πρακτικής, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό.

3. Δηλώνω ότι η πιθανή αξιοποίηση του υλικού αυτού για ερευνητικούς σκοπούς επιθυμώ να γίνει (επιλέξτε αυτό που επιθυμείτε):

Επώνυμα

X

Ανώνυμα

Αν δεν καταγράψετε την επιθυμία σας αυτό σημαίνει ότι αποδέχεστε η πιθανή αξιοποίηση να γίνει ανώνυμα.

ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1

Αφόρμηση

Σχολιάστε τις φωτογραφίες. Ποια επαγγέλματα διακρίνετε; Νομίζετε πως είναι εύκολες ή δύσκολες δουλειές; Τι ικανότητες χρειάζεται να έχει κανείς για να κάνει αυτά τα επαγγέλματα; πρέπει να σπουδάσει;











Κοιτάξτε και την παρακάτω σειρά φωτογραφιών

Ποιο νομίζετε πως είναι το βασικό θέμα τους; Ποιο μήνυμα θέλουν οι φωτογραφίες να μεταδώσουν; Ποια εικόνα δημιουργούν σχετικά με την εργασία στην Ελλάδα; Πώς παρουσιάζεται η εργαζόμενη μητέρα; Πώς παρουσιάζονται οι συνταξιούχοι; Οι συνθήκες εργασίας; Ο εξοπλισμός και το περιβάλλον εργασίας;

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2

Χωριστείτε σε ζευγάρια και μελετήστε τα παρακάτω κείμενα, τα οποία δίνουν πληροφορίες για τον κόσμο της εργασίας και για τα επαγγέλματα (ένα κείμενο το κάθε ζευγάρι). Βοηθήστε ο ένας τον άλλον για να σιγουρευτείτε πως γνωρίζετε τις απαντήσεις στις ερωτήσεις κατανόησης. Σημειώστε λέξεις και φράσεις σχετικές με την εργασία γενικά, με διάφορα επαγγέλματα, με τους χώρους εργασίας, με τις συνθήκες εργασίας, τα προσόντα ενός επαγγελματία και άλλες λέξεις και φράσεις σχετικές, που σας φαίνονται ενδιαφέρουσες. Εάν χρειάζεται, ψάξτε τη σημασία τους σε λεξικά. Εργαστείτε συμπληρώνοντας από κοινού τον πίνακα λεξιλογίου στο Φύλλο Εργασίας 3.

Κείμενο 1: Στις φάμπρικες της Γερμανίας Βαθμός δυσκολίας α	
1	Τα ρεπορτάζ που έχει κάνει τις τελευταίες δεκαετίες, υποδύμενος ρόλους, συγκλόνισαν τη Γερμανία και δημιούργησαν ολόκληρη σχολή της ερευνητικής δημοσιογραφίας. Αυτή τη φορά, δύο δεκαετίες και βάλε μετά το βιβλίο όπου περιέγραφε τις συνθήκες εργασίας των ξένων μεταναστών, ο Γκίντερ Βάλραφ
5	ξαναφόρεσε την ποδιά του ανειδίκευτου εργάτη, για να δείξει τις συνθήκες κάτω από τις οποίες εργάζονται στην αναπτυσσόμενη Γερμανία αυτοί που παράγουν τα φτηνά προϊόντα της αλυσίδας σούπερ μάρκετ Lidl.
10	Το ρεπορτάζ που δημοσίευσε το τελευταίο τεύχος του περιοδικού της εφημερίδας «Die Zeit» κράτησε ένα μήνα στο εργοστάσιο μιας εταιρίας που αποτελεί αποκλειστικό προμηθευτή των Lidl με φραντζολάκια. Η εταιρία Βαϊντσχάιμερ, σε μια κωμόπολη στη Ρηνανία-Παλατινάτο, δουλεύει επί 24 ώρες
15	το 24ωρο, συσκευάζοντας σε σακουλάκια 10 μικρά ψωμάκια, που μπορούν να αγοράσουν οι πελάτες του σούπερ μάρκετ για ένα ευρώ και 5 λεπτά.
20	Ο Βάλραφ, που έχει πια πατήσει τα 65, χρειάστηκε να επιστρατεύσει την τέχνη του στη μεταμφίεση, φορώντας μαύρη περούκα και αφήνοντας μουστάκι, με στόχο να πείσει τους εργοδότες του ότι είναι 50άρης. Χρησιμοποίησε και όλα τα τρικ που ήξερε από το παρελθόν για να «πάρει τη δουλειά». Μια δουλειά που αμείβεται με 7,66 ευρώ την ώρα μικτά, κάτω δηλαδή από το επίσημο κατώτατο
25	ωρομίσθιο της Γερμανίας, που είναι 9,61 ευρώ. Υπερωρίες δεν υπάρχουν, Σαββατοκύριακα ή αργίες δεν πληρώνονται έξτρα, όποιος αρρωστήσει δεν πληρώνεται. Συνήθως μάλιστα χάνει τη «βάρδια» για πάντα.
30	Ο δημοσιογράφος περιγράφει τις εμπειρίες του, όταν οι στραβωμένες από τη χρήση λαμαρίνες κολλούν πάνω στους ιμάντες και οι εργάτες προσπαθούν να πιάσουν αυτές και τα ψωμάκια που ίπτανται στον αέρα, καίγοντας τα χέρια τους. Μιλάει για την τρομοκρατία της εργοδοσίας, που απολύει όποιον τολμά να αναφερθεί σε συνδικαλιστικά δικαιώματα.
35	«Την πρώτη ημέρα η υπεύθυνη μου έδωσε ένα παντελόνι εργασίας και ένα κοντομάνικο μπλουζάκι. Τη ρώτησα πώς δεν θα παγώνω το χειμώνα. "Αν κρυώνετε, θα πρέπει να δουλεύετε πιο γρήγορα", ήταν η απάντησή της». Ο δημοσιογράφος περιγράφει πως η πίεση για φτηνά προϊόντα μεταφέρεται από τα σούπερ μάρκετ στους προμηθευτές, καθιστώντας ουσιαστικά «υποχρεωτική» την
	κακοπληρωμένη εργασία κάτω από απάνθρωπες συνθήκες. Όταν ρώτησε έναν υπεύθυνο γιατί δεν αγοράζουν καινούργιες λαμαρίνες, αυτός του απάντησε
	αφοπλιστικά: «Εσείς είστε φτηνότεροι».
	Μιλάει για το πώς υποχρεώθηκε με το ίδιο κοντομάνικο μπλουζάκι να πετάει τα

40	χαλασμένα ψωμάκια στους κάδους που υπήρχαν έξω από το εργοστάσιο. Ή για το πώς, χωρίς προστασία, έσκιζε σε ένα στενό δωμάτιο τα ελαττωματικά σακουλάκια, που περιείχαν διοξειδίο του άνθρακα φτάνοντας σε σημείο λιποθυμίας.
45	«Άντεξα ένα μήνα στην κόλαση με τα φραντζολάκια. Έχασα πέντε κιλά. Τις επόμενες ημέρες αισθανόμουν μόνο χαρά που είχα τελειώσει με αυτήν την ιστορία. Μετά άρχισα να αισθάνομαι τύψεις απέναντι στους συναδέλφους που είχα αφήσει πίσω μου. Στα μάτια μου έχω διαρκώς την εικόνα του νεοφερμένου εργάτη που μπαίνει μέσα στο εργοστάσιο. Μόνος, απελπισμένος, ουρλιάζει μόλις κάψει τα χέρια του. Δεν έχει ιδέα τι να κάνει, κανείς δεν θα τον βοηθήσει, ούτε οι συνάδελφοί του».
50	Ο έλεγχος του 70% της ευρωπαϊκής αγοράς από πέντε μεγάλες αλυσίδες ενισχύει τέτοια φαινόμενα, επισημαίνει ο Βάλραφ. Μοναδική λύση, κατά τη γνώμη του, είναι να κατανοήσουν οι καταναλωτές τη δύναμή τους και να τη χρησιμοποιήσουν, γυρνώντας την πλάτη σε εκείνους που παράγουν κάτω από τέτοιες συνθήκες. Το ερώτημα είναι βέβαια πώς μπορούν να το μάθουν οι καταναλωτές... Δεν υπάρχουν και τόσοι πολλοί Βάλραφ στη σύγχρονη δημοσιογραφία.
55	Ελεύθερος Τύπος http://www.e-tipos.com/newsitem?id=35010
	Και για όποιον ξέρει γερμανικά: http://www.zeit.de/video/player?videoID=20080514e41314 http://www.zeit.de/online/2008/19/wallraff-lidl-broetchen
	Ερωτήσεις κατανόησης
	<ol style="list-style-type: none"> 1. ποιος έκανε το ρεπορτάζ και πού δημοσιεύτηκε; 2. ποιες εταιρείες ήθελε να ερευνήσει; 3. πώς μεταμφιέστηκε; 4. πόσο πληρώνονται οι εργάτες στην εταιρεία αυτή; 5. ποια δικαιώματα δεν έχουν; 6. τι δουλειές έκανε ο δημοσιογράφος; 7. πόσο άντεξε εκεί; 8. γιατί έκανε αυτή την έρευνα;

Κείμενο 2: Επικίνδυνες για κατηγορίες εργαζομένων οι καυτές μέρες του καλοκαιριού βαθμός δυσκολίας γ

- 1 **Οι υψηλές θερμοκρασίες του καλοκαιριού μπορούν να προκαλέσουν σοβαρές βλάβες στην υγεία των εργαζομένων και προβλήματα στην παραγωγική διαδικασία, επισημαίνει με επείγουσα ανακοίνωσή του το υπουργείο Εργασίας, η οποία όμως έρχεται με σημαντική καθυστέρηση.**
- 5 Σύμφωνα με τις σχετικές εγκυκλίους του υπουργείου για την αντιμετώπιση της θερμικής καταπόνησης των εργαζομένων σε κλειστούς ή υπαίθριους χώρους απαιτείται σύνταξη σχεδίου αντιμετώπισης της θερμικής καταπόνησης των εργαζομένων σε επίπεδο επιχείρησης.
- 10 Το Σώμα Επιθεώρησης Εργασίας θέτει σε αυξημένη ετοιμότητα τις κατά τόπους υπηρεσίες Τεχνικής και Υγειονομικής Επιθεώρησης, εντατικοποιώντας τους προληπτικούς ελέγχους, ώστε οι εργοδότες να είναι σε θέση να αντιμετωπίσουν τις πιθανές επιπτώσεις της θερμικής καταπόνησης των εργαζομένων κατά τις περιόδους που έχει εξαγγελθεί ή προβλεφθεί από την ΕΜΥ η επικράτηση συνθηκών καύσωνα.
- 15 Κατά τους ελέγχους θα υπάρχει ενημέρωση για τους κινδύνους που εγκυμονούν οι υψηλές θερμοκρασίες για την υγεία των εργαζομένων, δίνοντας έμφαση στους εργαζόμενους που ανήκουν σε ομάδες υψηλού κινδύνου.
- 20 Υψηλή προτεραιότητα θα δοθεί σε εργασιακούς χώρους με μεγάλη θερμική καταπόνηση των εργαζομένων (οικοδομές και τεχνικά έργα, αγροτικές εργασίες, μεταλλουργικές υαλουργίες κ.ό.) για τη διαπίστωση της λήψης των απαραίτητων μέτρων (τεχνικών και οργανωτικών). Ιδιαίτερη έμφαση θα δοθεί σε ομάδες εργαζομένων υψηλού κινδύνου για τις οποίες πρέπει να λαμβάνονται ειδικά μέτρα πρόληψης και προστασίας.
- Αθήνα 14.7.2011
- http://www.proslipsis.gr/cmCat_treePrd.php?&cm_catid=69&cm_prdid=15199
- Ερωτήσεις κατανόησης**
1. ποιο είναι το βασικό μήνυμα που θέλει να δώσει το Υπουργείο Εργασίας;
 2. το ανακοίνωσε σχετικά νωρίς ή αργά; (έγκαιρα ή καθυστερημένα;)
 3. τι κάνει το Σώμα Επιθεώρησης Εργασίας;
 4. για το θα ενημερώνει το Σώμα Επιθεώρησης Εργασίας;
 5. σε ποιους χώρους θα δοθεί προτεραιότητα;
 6. σε ποιες ομάδες θα δοθεί έμφαση;

Κείμενο 3: Ταπεινωτικές συνθήκες εργασίας στην Apple Βαθμός δυσκολίας β



- 1 Εξαντλητικές είναι οι συνθήκες εργασίας για τους εργαζόμενους στα εργοστάσια κατασκευής iPad - iPhone στη Νότια Κίνα.
Οι μισθοί είναι πενιχροί, οι υπερωρίες μπορεί να φτάσουν ακόμα και τις 60 ή και 80 ώρες, ενώ όπως τονίζουν οι υπάλληλοι οι συνθήκες εργασίας είναι ταπεινωτικές.
- 5 Έρευνες μη κυβερνητικών οργανώσεων αποκάλυψαν την ζοφερή πραγματικότητα που κρύβεται πίσω από τα υπερσύγχρονα κινητά τηλέφωνα. Να θυμίσουμε ότι ένα χρόνο πριν, επτά υπάλληλοι της Foxconn είχαν βάλει τραγικό τέλος στη ζωή τους στις πόλεις Σενζέν και Τσενγκντού.
Οι εργάτες πιάνουν δουλειά στις 8.30, είναι όμως υποχρεωμένοι να βρίσκονται εκεί από τις 8.10. Η μέρα τους δεν τελειώνει ποτέ πριν από τις 8.30 το βράδυ. Όσο εργάζονται είναι υποχρεωμένοι να είναι όρθιοι, απαγορεύεται να μιλούν μεταξύ τους και όταν δεν είναι όσο πρέπει παραγωγικοί, θυσιάζουν ακόμη και το διάλειμμά τους για φαγητό. Το ρεπό τους περιορίζεται σε ένα κάθε 13 μέρες, το οποίο συνήθως εκμεταλλεύονται για να κοιμηθούν.
«Πολλά βράδια, έπειτα από μια μεγάλη μέρα, οι συνάδελφοι επιστρέφουν στους κοιτώνες με κλάματα», αποκαλύπτει 19χρονη υπάλληλος.
- 15 Οι περισσότεροι από τους συναδέλφους της, πείστηκαν από τις κρατικές διαφημίσεις που υπόσχονταν έναν εργασιακό παράδεισο... η αμοιβή στον εργασιακό παράδεισο, μόλις 6 ευρώ για τουλάχιστον 12 ώρες εργασίας την ημέρα.
Όπως προκύπτει από τις μελέτες του Κέντρου Ερευνών για τις Πολυεθνικές
- 20 Εταιρείες και της ανθρωπιστικής οργάνωσης Φοιτητές και Μαθητές Ενάντια στην Επιχειρηματική Κακοδιαχείριση (SACOM), οι υπάλληλοι μοιάζουν πιο πολύ με στρατιώτες. Τα δωμάτια τους θυμίζουν θαλάμους στρατοπέδων: στον ίδιο χώρο κοιμούνται 24 άνθρωποι, οι οποίοι είναι υποχρεωμένοι να ακολουθούν αυστηρότατους κανόνες. Η χρήση σεσουάρ και βραστήρα λ.χ. απαγορεύεται διά ροπάλου και οι παραβάτες καλούνται να ζητήσουν δημοσίως συγγνώμη.
- 25 Εκπρόσωπος της εταιρείας μιλώντας στον «Ομπζέρβερ» χαρακτηρίζει την κριτική των υπαλλήλων σκληρή. Όσον αφορά τις κατηγορίες για δημόσια διαπόμπευση, υποστηρίζει πως ίσως και να παρατηρούνται μεμονωμένα περιστατικά, όμως η εταιρεία προσπαθεί να τα εξαλείψει.

30

<http://edoketora.blogspot.com/2011/05/apple.html> Πέμπτη, 5 Μαΐου 2011

Ερωτήσεις κατανόησης:

1. σε ποια εργοστάσια αναφέρεται το άρθρο;
2. γιατί αναφέρει πως οι συνθήκες εργασίας είναι ταπεινωτικές;
3. ποιο είναι το ωράριο εργασίας των εργατών αυτών;
4. ποια είναι η αμοιβή τους;
5. τι είπε ο εκπρόσωπος της εταιρείας;

Κείμενο 4: Δύο, τρεις και τέσσερις... «μητρικές» γλώσσες

Βαθμός δυσκολίας α

1 ΟΡΓΑΝΙΣΜΟΙ όπως τα Ηνωμένα Έθνη και οι πολυεθνικές εταιρείες δεν θα μπορούσαν να λειτουργήσουν ανά τον κόσμο χωρίς τις στρατιές των διερμηνέων - μεταφραστών.

5 Πρόκειται για τους επαγγελματίες, οι οποίοι με το έργο τους βοηθούν στη συνεννόηση αλλόγλωσσων, μεταφράζοντας από μια γλώσσα σε άλλη.

10 Η ακρίβεια, η ταχύτητα και η υπευθυνότητα στη δουλειά του, είναι τα πλέον απαραίτητα προσόντα που απαιτούνται για μια καλή επαγγελματική σταδιοδρομία. Σε κάθε περίπτωση πάντως, η μεγάλη προσοχή και η πλήρης κατανόηση ενός κειμένου (όταν πρόκειται για μετάφραση) είναι απαραίτητη, ώστε να μπορεί να μεταφερθεί το νόημά του σωστά σε κάποια άλλη γλώσσα. Αυτό είναι αρκετά δύσκολο, κυρίως όταν πρόκειται για διαφημιστικά κείμενα, όπου ιδέες, σλόγκαν και ιδιοματισμοί πρέπει πλέον να δημιουργηθούν εκ νέου στην ξένη γλώσσα και όχι απλώς να μεταφραστούν. Για τους λόγους αυτούς, περισσότερο αποδοτικοί θεωρούνται οι μεταφραστές που μεταφράζουν μόνο από κάποια ξένη γλώσσα προς τη μητρική τους.

20 Τα θετικά του επαγγέλματος των διερμηνέων - μεταφραστών υπερτερούν των αρνητικών. Το σημαντικότερο προσόν της άριστης γνώσης ξένων γλωσσών είναι η παρακολούθηση από κοντά σημαντικών γεγονότων, οι καλές συνθήκες εργασίας και οι υψηλές αμοιβές ανά ώρα απασχόλησης. Στα αρνητικά του καταλογίζεται η απασχόληση συχνά μέσα σε συνθήκες έντασης και πίεσης.

Η αγορά εργασίας για τους μεταφραστές - διερμηνείς, τα τελευταία χρόνια έχει διευρυνθεί. Καλές προοπτικές για τους Έλληνες επαγγελματίες δημιουργούν η διεθνοποίηση της οικονομικής και πολιτικής ζωής και η κατάργηση των συνόρων μεταξύ των χωρών - μελών της Ευρωπαϊκής Ένωσης.

εφημερίδα "Τα Νέα" 26.5.'97

Ερωτήσεις κατανόησης

1. ποια δουλειά κάνουν οι διερμηνείς και οι μεταφραστές;
2. ποια προσόντα απαιτούνται για τη δουλειά αυτή;
3. ποιες είναι οι δυσκολίες του επαγγέλματος;
4. ποια είναι τα θετικά των δύο αυτών επαγγελμάτων

Κείμενο 5: Ο άνθρωπος με τα πολλά πρόσωπα

Βαθμός δυσκολίας β

1 Ο ΗΘΟΠΟΙΟΣ είναι ο καλλιτέχνης που υποδύεται ανθρώπινους χαρακτήρες σε θεατρικά και κινηματογραφικά έργα, σε τηλεοπτικές και ραδιοφωνικές παραγωγές...

5 Τα απαραίτητα εφόδια για τον ενδιαφερόμενο είναι η ιδιαίτερη κλίση και το υποκριτικό ταλέντο. Ο ηθοποιός επίσης πρέπει να διαθέτει καθαρή φωνή και καλή άρθρωση, καλή μνήμη, σωματική αντοχή, εκφραστικότητα προσώπου και σώματος και γενικά έντονη σκηνική παρουσία.

10 Οι χώροι, όπου εργάζεται ο ηθοποιός, είναι το θέατρο, ο κινηματογράφος, το ραδιόφωνο και η τηλεόραση. Ορισμένοι, ωστόσο, απασχολούνται ακόμα σε χώρους όπως είναι τα καφεθέατρα και τα κέντρα διασκέδασης. Επίσης, η διαφήμιση, ιδίως τηλεοπτική και ραδιοφωνική, είναι ένας χώρος που δίνει δυνατότητες απασχόλησης στον ηθοποιό.

15 Οι συνθήκες εργασίας ποικίλλουν, ανάλογα με τη συγκεκριμένη κάθε φορά δραστηριότητα, αλλά σε γενικές γραμμές είναι δύσκολες και κοπιαστικές. Ο ηθοποιός είναι υποχρεωμένος σε συνεχή άσκηση (φωνητικής, σωματικής, άθλησης και χορού, τραγουδιού κλπ.), καθώς και σε επανειλημμένες δοκιμές του κάθε ρόλου.

Ο ηθοποιός εργάζεται χωρίς ωράριο και με σπάνιες ημέρες αργίας, προσπαθώντας ν' ανταποκριθεί σε πολλαπλά καθήκοντα που αναλαμβάνει.

20 Το επάγγελμα παρουσιάζει ιδιαίτερο ενδιαφέρον, αφού τα φώτα της ράμπας πάντοτε ήταν τροφοδότες ονείρων και φιλοδοξιών πολλών νέων. Ωστόσο, ηθοποιός σημαίνει σκληρή δουλειά και παρασκήνιο απογοητευτικό. Οι αμοιβές δεν είναι πάντα υψηλές, ενώ πολλοί ηθοποιοί αναγκάζονται συχνά να δεχθούν ρόλους που δεν ανταποκρίνονται στο ήθος τους και στις καλλιτεχνικές τους φιλοδοξίες. Όσον
25 αφορά την αγορά της εργασίας, τα τελευταία χρόνια είναι ανοικτή, τουλάχιστον στο χώρο των ραδιοτηλεοπτικών μέσων, με αποτέλεσμα να έχουν βελτιωθεί οι δυνατότητες απασχόλησης των επαγγελματιών ηθοποιών. Ωστόσο, το γεγονός ότι το επάγγελμα προσελκύει πολλούς νέους έχει αυξήσει τα ποσοστά της ανεργίας, της υποαπασχόλησης και της ετεροαπασχόλησης.

Εφημερίδα "Τα Νέα" 26.5.'97

Ερωτήσεις κατανόησης

1. ποια είναι τα απαραίτητα εφόδια για έναν ηθοποιό;
2. σε ποιος εργασιακός χώρο απασχολείται ένας ηθοποιός;
3. ποιο είναι το ωράριο εργασίας;
4. ποια είναι η αμοιβή;
5. υπάρχουν προοπτικές στο επάγγελμα αυτό;

Κείμενο 6: Κυριότερο προσόν η εμπιστοσύνη
Βαθμός δυσκολίας β

1 ΕΙΝΑΙ συνήθως από τα επαγγέλματα που ασκούνται κυρίως από γυναίκες. Το γραφείο τους, στη μικρή ή στη μεγάλη επιχείρηση, βρίσκεται συνήθως δίπλα σε αυτό των διευθυντικών στελεχών.

5 Η γραμματεύς διευθύνσεως είναι το στέλεχος της επιχείρησης που έχει τη δυνατότητα να εργάζεται αυτόνομα και από τη θέση αυτή να συμβάλλει ουσιαστικά στη διοίκηση και τη λειτουργία της.

Η γραμματέας αποτελεί πρόσωπο ιδιαίτερης εμπιστοσύνης για τα διευθυντικά στελέχη με τα οποία συνεργάζεται, αφού απαντά στα τηλεφωνήματά τους, κλείνει τα ραντεβού τους, ασχολείται με την αλληλογραφία τους.

10 Υποχρεωτική είναι για τη γραμματέα η καλή γνώση τουλάχιστον μίας ξένης γλώσσας, καθώς και η γνώση δακτυλογραφίας, στενογραφίας, χρήσης ηλεκτρονικού υπολογιστή και άλλου τεχνολογικού εξοπλισμού ενός σύγχρονου γραφείου (τελεφάξ, ηλεκτρονικού ταχυδρομείου κλπ.).

15 Αν και το περιβάλλον στο οποίο εργάζεται η γραμματέας είναι καλό, ωστόσο η εργασία της είναι κουραστική και αγχώδης. Το ωράριό της καθορίζεται συνήθως από τις καθημερινές υποχρεώσεις και δραστηριότητες του προϊσταμένου της και όχι από την τυπική σύμβαση εργασίας. Για το λόγο αυτό παρατείνεται με υποχρεωτικές υπερωρίες.

20 Στα θετικά του επαγγέλματος συμπεριλαμβάνονται οι καλές συνθήκες εργασίας στο γραφείο, η επαφή και συναλλαγή με πολλά άτομα, ο συνεχής εμπλουτισμός γνώσεων και επαγγελματικών εμπειριών. Ενώ στα αρνητικά περιλαμβάνονται η κούραση, οι αυξημένες ευθύνες, οι σχέσεις συνεργασίας που δεν είναι πάντοτε ιδανικές, ο χαμηλός βασικός μισθός, με τον οποίον πολλές γραμματείες προσλαμβάνονται (αν και οι έμπειρες, με προϋπηρεσία και γνώση δύο γλωσσών

25 αμείβονται με μεγάλους μισθούς στις μεγάλες επιχειρήσεις). Η αγορά εργασίας, πάντως, τα τελευταία χρόνια έχει διευρυνθεί σημαντικά, αλλά εξίσου ανάλογη αύξηση έχει παρουσιάσει και η προσφορά.

εφημερίδα “Τα Νέα” 26.5. ’97

Ερωτήσεις κατανόησης

1. πού εργάζεται μία/ ένας γραμματέας;
2. γιατί η/ ο γραμματέας είναι πρόσωπο εμπιστοσύνης;
3. τι πρέπει να γνωρίζει μία/ ένας γραμματέας;
4. ποιες είναι οι συνθήκες εργασίας;
5. ποια είναι τα θετικά του επαγγέλματος αυτού;
6. ποια είναι τα αρνητικά του επαγγέλματος αυτού;

Κείμενο 7: Ο εχθρός του άγχους

Βαθμός δυσκολίας β

1 ΟΡΟΙ όπως «συναισθηματική ανασφάλεια» και «ψυχικά προβλήματα» στις ημέρες μας ακούγονται πιο συχνά. Οι λόγοι και οι αιτίες που «κρύβονται» πίσω τους είναι αντικείμενα που μόνο η επιστήμη της ψυχολογίας μπορεί να εντοπίσει και να αναλύσει.

5 Η ψυχολογία σήμερα θεωρείται μια από τις σημαντικότερες ανθρωπιστικές επιστήμες. Κι αυτό γιατί ασχολείται με την κατανόηση, τη μελέτη, την έρευνα και την ερμηνεία της ανθρώπινης συμπεριφοράς.

10 Η άποψη ότι η ψυχολογία εστιάζεται μόνο σε άτομα με ψυχικά διαταραγμένη προσωπικότητα ή ότι το επάγγελμα του ψυχολόγου προϋποθέτει «μαντικές» ικανότητες, έχει πια ξεπεραστεί. Ο ψυχολόγος έχει πλέον θέση σε όλες τις πτυχές της σύγχρονης κοινωνίας (οικογένεια, εκπαίδευση, εργασία), ενώ η φύση της απασχόλησής του διαφοροποιείται ανάλογα με το αντικείμενο και την ειδικότητά του.

15 Το έργο του ψυχολόγου γενικά στους κλάδους της εφαρμοσμένης ψυχολογίας διαχωρίζεται κυρίως σε τρία επίπεδα:

Στο πρώτο, το ψυχοδιαγνωστικό-διερευνητικό επίπεδο, ο ψυχολόγος αναγνωρίζει και αξιολογεί τα ψυχικά φαινόμενα με τη βοήθεια των σχετικών ψυχολογικών μεθόδων.

20 Στη συνέχεια ακολουθεί το συμβουλευτικό-θεραπευτικό στάδιο, όπου ο ψυχολόγος παρεμβαίνει με στόχο την αλλαγή της υπάρχουσας συμπεριφοράς (π.χ. άγχος, φοβίες, προβλήματα προσαρμογής).

Στο καθαρά ενημερωτικό-προληπτικό επίπεδο, αποστολή του ψυχολόγου είναι να προλαμβάνει τις δυσκολίες που μπορεί να εμφανιστούν στη συμπεριφορά ενός ατόμου λόγω της αλλαγής κάποιων συνθηκών (π.χ. στο σχολείο, στην εργασία κλπ.).

25 Οι ειδικότητες της ψυχολογίας κατανέμονται ανάλογα με τους τομείς ενασχόλησης:

Ο πειραματικός ψυχολόγος σχεδιάζει - κάνει πειράματα τα οποία αποσκοπούν στην κατανόηση των βασικών αρχών και αιτίων της συμπεριφοράς.

30 Ο εξελικτικός ψυχολόγος ασχολείται με την εξέλιξη της συμπεριφοράς του ατόμου από την παιδική ηλικία μέχρι τα γηρατειά.

Ο κλινικός ψυχολόγος διερευνά τη δομή της προσωπικότητας, τη συμπεριφορά, τις νοητικές και άλλες ικανότητες ατόμων με συναισθηματικές διαταραχές, με στόχο τη διάγνωση, αξιολόγηση και θεραπεία τους.

35 Ο σχολικός ψυχολόγος καθοδηγεί και συμβουλεύει μαθητές που αντιμετωπίζουν προβλήματα σχολικού και επαγγελματικού προσανατολισμού και δυσκολίες προσαρμογής στο σχολικό περιβάλλον.

Ο κοινωνικός ψυχολόγος ασχολείται με τη μελέτη των επιδράσεων που δέχονται τα άτομα από την ομάδα ή την κοινωνία στην οποία ανήκουν.

40 Ο βιομηχανικός ψυχολόγος εργάζεται σε επιχειρήσεις και ασχολείται με την επιλογή προσωπικού, την καλύτερη απόδοση των εργαζομένων, καθώς και με τις σχέσεις του προσωπικού.

εφημερίδα “Τα Νέα” 26.5. ’97

Ερωτήσεις κατανόησης

1. με τι ασχολείται η ψυχολογία;

2. απευθύνεται μόνο σε άτομα με ψυχικά διαταραγμένη προσωπικότητα;
3. σε ποια επίπεδα διαχωρίζεται το έργο του ψυχολόγου;
4. ποια είναι η ενημερωτική- προληπτική αποστολή του;
5. ποιες ειδικότητες υπάρχουν;
6. με τι ασχολείται ένας σχολικός ψυχολόγος;

Κείμενο 8: Όταν δεν τρέχει... γράφει

Βαθμός δυσκολίας β

1 Ο ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΣ ασχολείται με την καταγραφή της τρέχουσας δημοσιογραφίας. Είναι ο επαγγελματίας που αναλαμβάνει την ενημέρωση του κοινού μέσα από την έντυπη και ηλεκτρονική δημοσιογραφία...

5 Απαραίτητα εφόδια για τον νέο που θα επιλέξει να ασχοληθεί με τη δημοσιογραφία είναι οι σπουδές οι οποίες γίνονται στο Πάντειο Πανεπιστήμιο, στο Πανεπιστήμιο Αθηνών, στο Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Υπάρχουν όμως και δεκάδες ιδιωτικές σχολές, οι οποίες ωστόσο δεν ανταποκρίνονται πάντοτε σε αυτό που διαφημίζουν...

10 Έως πριν από λίγα χρόνια επικρατούσε η άποψη ότι το μοναδικό προσόν που χρειάζεται να έχει ο δημοσιογράφος είναι το να είναι «λαγωνικό». Σήμερα όμως τα πράγματα έχουν αλλάξει. Οι σπουδές μαζί με την γνώση δύο ξένων γλωσσών είναι απαραίτητες...

15 Παράλληλα, η ευρύτερη παιδεία βοηθάει στην εξέλιξη του νέου δημοσιογράφου, ενώ είναι γεγονός ότι οι πτυχιούχοι προτιμώνται και η επαγγελματική τους ανέλιξη είναι ευκολότερη. Δεν αρκεί η ικανότητα «σύλληψης» της είδησης. Χρειάζεται και για την ανάδειξη και την αξιοποίησή της κατάλληλη υποδομή. Για τον λόγο αυτό πρέπει να ενημερώνεται συνεχώς και να εμπλουτίζει τις γνώσεις του. Μάλιστα, μετά την ειδίκευση σε τομείς και ρεπορτάζ, απαιτείται σοβαρή και συστηματική παρακολούθηση δεδομένων που αλλάζουν από ώρα σε ώρα...

Σημαντικό ρόλο στην επαγγελματική ζωή του δημοσιογράφου παίζουν οι πηγές από τις οποίες αντλεί τις ειδήσεις και τις πληροφορίες του. Δεν νοείται σοβαρή δημοσιογραφία αν δεν στηρίζεται σε εύρος πηγών, που διαθέτουν κύρος και ειδικές γνώσεις. Μάλιστα, όπως έχει αποδειχθεί, όσο μεγαλύτερο είναι το φάσμα των πηγών, τόσο λιγότερο κινδυνεύει να πέσει ο δημοσιογράφος σε ολίσθημα, γιατί έχει με αυτόν τον τρόπο και τη δυνατότητα διασταύρωσης και το πλεονέκτημα να παρουσιάσει πλήρες το ρεπορτάζ του...

Το δημοσιογραφικό επάγγελμα είναι αναμφίβολα γοητευτικό, γι' αυτό άλλωστε και προσελκύει το ενδιαφέρον πολλών νέων, αν και οι συνθήκες εργασίας δεν είναι οι ιδανικότερες. Κρύβει κούραση, άγχος, πολλές απογοητεύσεις, ενώ δεν υπάρχει συγκεκριμένο ωράριο. Ο δημοσιογράφος βρίσκεται παντού όπου υπάρχει είδηση και γεγονός που ενδιαφέρει την κοινή γνώμη. Λίγοι όμως γνωρίζουν την κόπωση που κρύβεται πίσω από ένα καλό ρεπορτάζ ή μια ξεχωριστή συνέντευξη. Ιδιαίτερα τα τελευταία χρόνια, που έχει μεγαλώσει ο ανταγωνισμός - με συνέπεια να λειτουργεί εις βάρος της ενημέρωσης και των αρχών της δεοντολογίας - λόγω της αύξησης των μέσων ενημέρωσης.

εφημερίδα "Τα Νέα" 26.5.'97

Ερωτήσεις κατανόησης

1. με τι ασχολείται ο δημοσιογράφος;
2. πού μπορεί να σπουδάσει κάποιος για να γίνει δημοσιογράφος;

3. ποια είναι τα προσόντα που πρέπει να έχει;
4. ποιο ρόλο παίζουν οι πηγές στην επαγγελματική ζωή ενός δημοσιογράφου;
5. ποιες είναι οι δυσκολίες του επαγγέλματος;

Κείμενο 9: Ο βασιλιάς του θεάματος

Βαθμός δυσκολίας β

1 Ο ΣΚΗΝΟΘΕΤΗΣ είναι η «ψυχή» μιας θεατρικής παράστασης, ενός κινηματογραφικού ή τηλεοπτικού έργου. Είναι ο καλλιτεχνικός δημιουργός που αναλαμβάνει να υλοποιήσει και να δώσει «ζωή» στο σενάριο κι αυτός που, κατά κανόνα, δέχεται τα «πυρά» ή τα «χάδια» της κριτικής. Ο σκηνοθέτης είναι ο επαγγελματίας που έχει ουσιαστικά την ευθύνη για τον γενικό τρόπο προσέγγισης και απόδοσης του έργου, για την επιλογή των ηθοποιών και την ανάθεση των ρόλων, το ύφος της ερμηνείας που θ' ακολουθήσουν. Είναι ο συντονιστής, ο οποίος συνεργάζεται και καθοδηγεί τους άλλους συντελεστές για το «ανέβασμα» μιας θεατρικής παράστασης ή το γύρισμα μιας ταινίας. Είναι αυτός που τελικά 10 «υπογράφει» τη συγκεκριμένη παραγωγή.


Στο θέατρο το κάθε «ανέβασμα» ενός έργου διαφέρει από τα προηγούμενα κι αποτελεί μια ξεχωριστή δημιουργία, που φέρει την προσωπική άποψη του σκηνοθέτη. Γεγονός το οποίο γίνεται φανερό, όταν τα ίδια έργα ανεβάζονται ξανά και ξανά και κάθε φορά είναι διαφορετικά. Βασική προϋπόθεση για την 15 επαγγελματική επάρκεια και επιτυχία είναι η ευρεία γενική παιδεία, το ταλέντο, η ώριμη αισθητική άποψη, μαζί με την ενημέρωση για τις νέες δημιουργίες και τα αισθητικά ρεύματα. Επιπλέον ο σκηνοθέτης πρέπει να διαθέτει την ικανότητα να διευθύνει το πλήθος των παραγόντων που μετέχουν στην παραγωγή, να μπορεί να συνεργάζεται, ν' ανταλλάσσει απόψεις και να πείθει γι' αυτές τους συνεργάτες του.

20 Οι συνθήκες δουλειάς είναι δύσκολες και κουραστικές. Εργάζεται χωρίς αυστηρό ωράριο και συγκεκριμένες ημέρες αργίας, ανάλογα με τις ανάγκες της παραγωγής. Όσον αφορά την αγορά εργασίας, στον κινηματογράφο τα πράγματα δεν είναι και τόσο ευχάριστα, αφού τα οικονομικά που διαθέτει είναι πενιχρά και δεν γίνονται μεγάλες παραγωγές. Στο θέατρο η αγορά είναι ανοικτή, κυρίως για τους επώνυμους 25 και καθιερωμένους σκηνοθέτες. Αντίθετα στην τηλεόραση, ο χώρος μετά τη ραγδαία ανάπτυξη των τελευταίων χρόνων είναι ανοικτός και απορροφά μεγάλο αριθμό επαγγελματιών σκηνοθετών.

εφημερίδα "Τα Νέα" 26.5.'97

Ερωτήσεις κατανόησης

1. ποια είναι η δουλειά του σκηνοθέτη;
2. ποιες ικανότητες πρέπει να έχει ο σκηνοθέτης;
3. πώς είναι οι συνθήκες δουλειάς;
4. υπάρχουν προοπτικές στην αγορά εργασίας;

<p>1</p> <p>5</p> <p>10</p> <p>15</p> <p>20</p> <p>25</p> <p>30</p> <p>35</p>	<p>Βαθμός δυσκολίας γ</p>  <p>Μελέτη για την τηλεργασία και τα κέντρα παροχής υπηρεσιών τηλεφωνικής εξυπηρέτησης (call centers), ολοκλήρωσε το Ινστιτούτο Ερευνών / Μελετών Τηλεπικοινωνιών και Πληροφορικής ΝΑ Ευρώπης (INA).</p> <p>Στη μελέτη παρουσιάζονται τα αποτελέσματα της έρευνας που διενήργησε το INA για τα θέματα της τηλεργασίας και των call centers στα πλαίσια του έργου ”Νέες προοπτικές απασχόλησης με υψηλότερη ποιότητα εργασιακής ζωής” που χρηματοδοτείται από το πρόγραμμα EQUAL.</p> <p>Η μελέτη βασίστηκε στη διεξαγωγή έρευνας μέσω του διαδικτύου και στην παροχή πληροφοριών από επιχειρήσεις που συμμετείχαν σε ένα δίκτυο συνεργασίας για την τηλεργασία και τα call centers και από επιχειρήσεις που συμμετέχουν στην υλοποίηση του έργου.</p> <p>Τα αποτελέσματα της έρευνας που παρουσιάζονται σε αυτή τη μελέτη αφορούν την καταγραφή της υπάρχουσας κατάστασης στην Ελλάδα αναφορικά με τα θέματα της τηλεργασίας και των call centers και πιο συγκεκριμένα στην καταγραφή των:</p> <ul style="list-style-type: none"> * Key players στην αγορά των σχετικών τομέων * Πρωτοβουλιών κυρίως σε εθνικό επίπεδο * Στατιστικών στοιχείων, όπου αυτά είναι διαθέσιμα * Σχετικών θεσμικών πλαισίων (κυρίως για την τηλεργασία) * Εμποδίων στην ανάπτυξη αυτών των τομέων * Μελλοντικών τάσεων <p>Με την ολοκλήρωση της έρευνας διαπιστώθηκε ότι ενώ ο τομέας των κέντρων παροχής υπηρεσιών τηλεφωνικής εξυπηρέτησης παρουσιάζει ιδιαίτερη ανάπτυξη στη Ελλάδα, η τηλεργασία δεν είναι ιδιαίτερα διαδεδομένη όπως συμβαίνει σε άλλες Ευρωπαϊκές χώρες όπου και χρησιμοποιείται περισσότερο συστηματικά.</p> <p>Η χρησιμοποίηση της εναλλακτικής αυτής μορφής απασχόλησης υιοθετείται κυρίως από μεγάλες πολυεθνικές εταιρίες και από ελεύθερους επαγγελματίες, οι οποίοι χρησιμοποιούν τις καινούριες τεχνολογίες στην εργασία τους όπως δημοσιογράφοι, λογιστές, αρχιτέκτονες, προγραμματιστές. κ.α.</p> <p>Η ανεπαρκής διάδοση αποδίδεται στο γεγονός ότι η χρήση της τηλεργασίας απαιτεί υποδομές σε τηλεπικοινωνίες και πληροφορική, οι οποίες υπάρχουν στην χώρα μας σε ικανοποιητικό βαθμό. Είναι χαρακτηριστικό πως ταυτόχρονα με τη χαμηλή διείσδυση του διαδικτύου στη χώρα μας (από τις χαμηλότερες στην Ευρωπαϊκή Ένωση) η χώρα μας διαθέτει τη μικρότερη διείσδυση ευρυζωνικών συνδέσεων (γύρω στο 0,2%) ανάμεσα στις 25 χώρες της διευρυμένης Ε.Ε.</p> <p>Επιπλέον, κάποια χρήσιμα συμπεράσματα που εξήχθησαν μέσω της μελέτης</p>
---	---

40	είναι τα ακόλουθα:
	<p>* Η τηλεργασία εφαρμόζεται ελάχιστα ως καθόλου και όταν εφαρμόζεται, εφαρμόζεται σαν συμπληρωματική μορφή εργασίας και από το σπίτι.</p>
	<p>* Η εφαρμογή της στις περισσότερες περιπτώσεις δεν αποτελεί μέρος κινήτρων ή προγράμματος της επιχείρησης.</p>
45	<p>* Οι τηλεργαζόμενοι είναι συνήθως είτε εξωτερικοί συνεργάτες είτε υψηλόβαθμο προσωπικό στην περίπτωση της Ελλάδας.</p>
	<p>* Συνήθως, δεν παρέχεται εκπαίδευση σχετική με την Τηλεργασία.</p>
	<p>* Δεν υπάρχει ενδιαφέρον στην Ελλάδα για την έρευνα σχετικά με τα αποτελέσματα χρησιμοποίησης της τηλεργασίας λόγω έλλειψης χρόνου.</p>
50	<p>Η μελέτη καθώς και τα υπόλοιπα αποτελέσματα του έργου παρουσιάστηκαν στο συμπόσιο με τίτλο «Τηλεργασία και Σύγχρονες Μορφές Εργασίας» που διοργάνωσε το INA σε συνεργασία με τη Δέλτα Singular Εκπαιδευτική, το Εμπορικό και Βιομηχανικό Επιμελητήριο Αθηνών (ΕΒΕΑ) και την Ομοσπονδία Ιδιωτικών Υπαλλήλων Ελλάδος (ΟΙΥΕ).</p>
55	<p>Το συμπόσιο πραγματοποιήθηκε στις 17 και 18 Μαρτίου στις εγκαταστάσεις του Εμπορικού και Βιομηχανικού Επιμελητηρίου Θεσσαλονίκης (ΕΒΕΘ) και της Ακαδημίας INA αντίστοιχα, ενώ τις εργασίες του συμποσίου άνοιξε ο Γενικός Γραμματέας Διαχείρισης Κοινοτικών και Άλλων Πόρων του Υπουργείου Απασχόλησης και Κοινωνικής Προστασίας, κ. Σ. Βλιάμος.</p>
60	<p>Euro2day Specials: ΘΕΜΑΤΑ, 24/03/05</p>
	<p>Ερωτήσεις κατανόησης</p>
	<p>1. Ποιος έκανε την έρευνα;</p>
	<p>2. Ποιο είναι το πρώτο βασικό συμπέρασμα της έρευνας για την Ελλάδα;</p>
	<p>3. Ποια ζητήματα κατέγραψε η έρευνα;</p>
	<p>4. Για ποιο λόγο δεν είναι διαδεδομένη η τηλεργασία στην Ελλάδα;</p>
	<p>5. Ποια είναι τα συμπεράσματα που κατέγραψε η έρευνα για την Ελλάδα;</p>
	<p>6. Πού παρουσιάστηκαν τα συμπεράσματα για την Ελλάδα και από ποιους;</p>

Κείμενο 11: Δήμευση περιουσίας για «μαύρη εργασία»

Βαθμός δυσκολίας γ

Βαριές καμπάνες για τη «μαύρη εργασία» - Κατασχέσεις σε εργοδότες που δεν δηλώνουν έλληνες και αλλοδαπούς εργαζομένους

Αίτημα της ΓΣΕΕ **ΤΑ ΝΕΑ**
www.tanea.gr

Δήμευση περιουσίας για «μαύρη εργασία»

- Νέο νομικό πλαίσιο ετοιμάζει το υπ. Εργασίας
- Στόχος όσοι απασχολούν παράνομους μετανάστες



Με σκληρές ποινές, ακόμη και με δήμευση της περιουσίας τους, θα έρχονται αντιμέτωποι οι εργοδότες που δεν δηλώνουν τους εργαζομένους. Αυτό αναμένεται να συζητηθεί σήμερα σε συνάντηση του αναπληρωτή υπουργού Εργασίας Γ. Κουτρουμάνη (δεξιά) και της υφυπουργού Εργασίας Άννας Νταλάρα (αριστερά) με τη ΓΣΕΕ. Σύμφωνα με πληροφορίες, η ΓΣΕΕ προτίθεται να καταθέσει πρόταση για τη «μαύρη εργασία». ΣΕΛΙΔΑ 16

1

Με σκληρές ποινές, που μπορεί να φτάνουν έως και τη δήμευση περιουσίας, αναμένεται να έρχονται αντιμέτωποι το επόμενο διάστημα οι εργοδότες που απασχολούν προσωπικό με «μαύρη εργασία».

5

Το μέτρο αυτό εξετάζεται στο πλαίσιο υιοθέτησης της κοινοτικής Οδηγίας που προβλέπει την επιβολή κυρώσεων κατά εργοδοτών οι οποίοι δεν δηλώνουν έλληνες και αλλοδαπούς εργαζομένους και θα τεθεί κατά τη σημερινή συνάντηση του αναπληρωτή υπουργού Εργασίας Γιώργου Κουτρουμάνη και της υφυπουργού Εργασίας Άννας Νταλάρα με τη ΓΣΕΕ.

10

Σύμφωνα με πληροφορίες, η πρόταση ακόμη και για δήμευση περιουσίας θα κατατεθεί από πλευράς Συνομοσπονδίας, ενώ και το κυβερνητικό επιτελείο εμφανίζεται θετικό σε όποιο μέτρο θα μπορούσε να δώσει τέλος στο πρόβλημα της αδήλωτης εργασίας, η οποία φτάνει στο 20% του ΑΕΠ και στερεί από τα Ταμεία έσοδα 6 δισ. ευρώ κάθε χρόνο. Προκειμένου να διασφαλιστεί η πάταξη της μαύρης εργασίας, εκτός από την πρόβλεψη αυστηρότατων κυρώσεων, υπάρχουν σκέψεις για αναβάθμιση και εντονότερη ενεργοποίηση του Σώματος Επιθεωρητών Εργασίας, το οποίο θα αναλάβει εντατικούς ελέγχους σε επιχειρήσεις.

15

20	<p data-bbox="300 232 1343 450"> Στο επίκεντρο της συνάντησης θα βρεθεί και η <u>επικείμενη επικαιροποίηση</u> των κριτηρίων στη βάση των οποίων χορηγούνται οι άδειες παραμονής σε μετανάστες που διαμένουν νόμιμα στη χώρα. Σύμφωνα με την επεξεργασία που έχει γίνει από το υπουργείο Εργασίας, υπάρχει ορατός κίνδυνος αρκετοί αλλοδαποί να εκπέσουν της νομιμότητας, καθώς αντιμετωπίζουν δυσχέρεια στην εξεύρεση των απαιτούμενων ενσήμων για τη χορήγηση άδειας. </p> <p data-bbox="300 490 1343 707"> Για τον λόγο αυτόν προωθούνται ευνοϊκότερες διαδικασίες για την έκδοση ή ανανέωση των αδειών. Όπως πρόσφατα είχε αναφέρει η κ. Νταλάρα εξετάζεται κατά κύριο λόγο το ενδεχόμενο να μειωθεί ο απαιτούμενος αριθμός <u>ενσήμων</u>, ενώ μελετάται και το ενδεχόμενο να υπάρξουν ειδικές ρυθμίσεις και για μετανάστες που έχασαν στο πρόσφατο παρελθόν τη δυνατότητα ανανέωσης της άδειας παραμονής τους εξαιτίας έλλειψης ενσήμων. </p> <p data-bbox="300 748 1343 927"> Οι εκτιμήσεις αναφέρουν ότι περίπου 500.000 μετανάστες, οι οποίοι διαμένουν επί σειρά ετών στη χώρα, θα μπορέσουν να κάνουν χρήση των ρυθμίσεων αυτών ώστε να μην περάσουν σε καθεστώς παρανομίας, κάτι που θα δημιουργούσε επιπλέον προβλήματα με δεδομένο το αγκάθι των λαθρομεταναστών το οποίο ήδη αντιμετωπίζει η χώρα. </p> <p data-bbox="300 967 1343 1187"> Παράλληλα, στο τραπέζι των συζητήσεων που έχει ξεκινήσει η ηγεσία του υπουργείου Εργασίας με συνδικαλιστικούς φορείς, κοινωνικές οργανώσεις και εκπροσώπους μεταναστών, είναι και η ενδεχόμενη πρόβλεψη να αποκτούν δικαίωμα εργασίας όσοι παράνομοι μετανάστες υπαχθούν στο λεγόμενο «καθεστώς ανοχής», που συνεπάγεται πως δεν μπορούν να απελαθούν άμεσα από την Ελλάδα. </p> <p data-bbox="300 1227 1062 1294"> ΗΛΙΑΣ Π. ΓΕΩΡΓΑΚΗΣ από τα NEA http://greki-gr.blogspot.com/2011/02/blog-post_3799.html </p> <p data-bbox="300 1335 635 1368"> Ερωτήσεις κατανόησης </p> <ol data-bbox="300 1368 1343 1547" style="list-style-type: none"> 1. τι χάνουν τα Ταμεία από την αδήλωτη εργασία; 2. Τι σκέφτεται να κάνει το Υπουργείο για την πάταξη του φαινομένου; 3. Ποια άλλα θέματα θα τεθούν στη συνάντηση με την Υφυπουργό Εργασίας; 4. Ποια λύση σκέφτεται το Υπουργείο να εφαρμόσει για τα ένσημα των μεταναστών;
----	---

35	<p><i>Όνομα και Διεύθυνση Εργοδότη:</i> NATIONALE NEDERLADEN (Λεωφόρος Συγγρού 198, 17671 Αθήνα)</p> <p><i>Περιγραφή Καθηκόντων:</i> Ασφάλειες Ζωής, Κατοικίας, Αυτοκινήτων και πώληση Τραπεζικών Προϊόντων</p> <p>1992-1994: Υπεύθυνη πωλήσεων σε κατάστημα ενδυμάτων</p> <p><i>Όνομα και Διεύθυνση Εργοδότη:</i> ΟΛΟΙ (Πατριάρχου Ιωακείμ 6, Κολωνάκι)</p> <p><i>Περιγραφή Καθηκόντων:</i> Πώληση ενδυμάτων, οργάνωση παραγγελιών</p> <p>1990-1991: Υπεύθυνη πωλήσεων σε κατάστημα ενδυμάτων</p> <p><i>Όνομα και Διεύθυνση Εργοδότη:</i> NEOS AN (Φωκίωνος Νέγρη 68, Κυψέλη)</p> <p><i>Περιγραφή Καθηκόντων:</i> Πώληση ενδυμάτων, οργάνωση παραγγελιών, συντονισμός προσωπικού τ καταστήματος ως αντικαταστάτρια της Διευθύντριας.</p> <p>1988-1990: Υπεύθυνη πωλήσεων σε κατάστημα ενδυμάτων</p> <p><i>Όνομα και Διεύθυνση Εργοδότη:</i> GRECIA COM (Ανδρούτσου 226, Πειραιάς)</p> <p><i>Περιγραφή Καθηκόντων:</i> Πώληση ενδυμάτων, οργάνωση παραγγελιών, συντονισμός προσωπικού τ καταστήματος ως αντικαταστάτρια της Διευθύντριας.</p>
ΣΠΟΥΔΕΣ	
55	<p>1986: Απόφοιτος Γενικού Λυκείου</p> <p>1987: Ι.Ε.Κ. «TRAIN NOW» (Κυψέλης 4-6, Αθήνα 10439) Σπουδές στο τμήμα Στελεχών Επιχειρήσεων (μαθήματα: Marketing, Λογιστική, Διοίκηση Επιχειρήσεων, Η/Υ)</p> <p>1989 : ΣΧΟΛΗ “ SIK” . Σπουδές στο τμήμα Σχεδιαστών Μόδας. Κύρια θέματα / επαγγελματικές δεξιότητες (μαθήματα: Σχέδ Ζωγραφική)</p>
ΣΥΜΜΕΤΟΧΗ ΣΕ ΣΥΝΕΔΡΙΑ ΚΑΙ ΣΕΜΙΝΑΡΙΑ	

	Εσωτερική επιμόρφωση σε δεξιότητες επικοινωνίας, πωλήσεων και προϊόντα
	ΞΕΝΕΣ ΓΛΩΣΣΕΣ
65	Αγγλικά: Βασικός Χρήστης Α2
	ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΓΝΩΣΕΙΣ –Η/Υ
	Καλή γνώση των Windows 2000/XP καθώς και όλων των προγραμμάτων του Microsoft Office XP (Word, Excel, Power Point, Outlook)
	ΆΛΛΕΣ ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ
70	Κοινωνικές δεξιότητες και ικανότητες: Επικοινωνιακή, συνεργάσιμη, ευέλικτη Οργανωτικές δεξιότητες και ικανότητες: Υπεύθυνη και συνηθισμένη να εργάζεται υπό πίεση Καλλιτεχνικές δεξιότητες και ικανότητες: Ελεύθερο σχέδιο Άδεια οδήγησης: ΙΧ, έμπειρη οδηγός
75	ΆΛΛΕΣ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΕΣ ΚΑΙ ΕΝΔΙΑΦΕΡΟΝΤΑ
	Σπορ, Χορός, Μόδα, Ψηφιακή Φωτογραφία, Εκδρομές Ερωτήσεις κατανόησης 1. ποια είναι η οικογενειακή κατάσταση της Ελένης; 2. ποια καθήκοντα είχε στην πιο πρόσφατη εργασία της; 3. ποια καθήκοντα είχε στην πρώτη εργασία της; 4. τι σπούδασε; 5. ποιες οργανωτικές ικανότητες έχει η Ελένη;

Κείμενο 13:
Βαθμός δυσκολίας α



Συζητήστε

1. Τι βλέπετε;
2. Έχετε απορίες ή ερωτήματα σχετικά με το έργο αυτό;
3. Ποια είναι τα ενδιαφέροντα χαρακτηριστικά του έργου, κατά τη γνώμη σας; (μορφές, σχήματα κλπ)
4. Ο τίτλος του έργου αυτού του Πωλ Γκογκέν είναι «Μετά τη δουλειά». Τι σκέφτεστε γι' αυτό;
5. Ποια συναισθήματα σας δημιουργεί το έργο; Ποια ατμόσφαιρα αποπνέει;
6. Φτιάξτε ένα σενάριο το οποίο να έχει σχέση με τον τίτλο του πίνακα. Σκεφτείτε το επάγγελμά τους, το χώρο και τις συνθήκες εργασίας των προσώπων και ό, τι άλλο σχετικό με την εργασία τους νομίζετε ότι θα μπορούσε να περιληφθεί.
7. Καταγράψτε τις σχετικές με την εργασία λέξεις που χρησιμοποιήσατε

Κείμενο 14
Βαθμός δυσκολίας α



Συζητήστε

1. Τι βλέπετε;
2. Έχετε απορίες ή ερωτήματα σχετικά με το έργο αυτό;
3. Ποια είναι τα ενδιαφέροντα χαρακτηριστικά του έργου, κατά τη γνώμη σας; (μορφές, σχήματα κλπ)
4. Ο τίτλος του έργου αυτού του λαϊκού ζωγράφου Θεόφιλου Χατζημιχαήλ είναι «Το μάζεμα των ελαιών». Μελετήστε πιο αναλυτικά ορισμένα σημεία του έργου, απομονώστε τα και μεγεθύνετε τα, για να τα παρατηρήσετε καλύτερα.
5. Ποια συναισθήματα σάς δημιουργεί το έργο; Ποια ατμόσφαιρα αποπνέει;
6. Ποια μπορεί να είναι τα σύμβολα ή τα μηνύματα του έργου;
7. Φτιάξτε ένα σενάριο το οποίο να έχει σχέση με τον τίτλο του πίνακα. Σκεφτείτε το επάγγελμά και τις συνθήκες εργασίας των προσώπων, από ποιον πληρώνονται και πόσο, και ό, τι άλλο σχετικό με την εργασία τους νομίζετε ότι θα μπορούσε να περιληφθεί.
8. Καταγράψτε τις σχετικές με την εργασία λέξεις που χρησιμοποιήσατε

Κείμενο 14

βαθμός δυσκολίας γ

«Με πληγώνει η λέξη Γερμαναράς»

Η Αλίνα Νταλιάνη μεγάλωσε στο Ρίο, σπούδασε στην Αθήνα, σήμερα ζει στην Κολονία και δηλώνει: «Η Γερμανία για εμένα είναι μια δεύτερη πατρίδα»

ΔΗΜΟΣΙΕΥΣΗ: 26/06/2011, [Του ΓΚΑΖΜΕΝΤ ΚΑΠΛΑΝΙ](#)



Ονομάζομαι Αλίνα Νταλιάνη, γεννήθηκα το 1976 στην Αθήνα. Μεγάλωσα όμως στην Πελοπόννησο, δίπλα στη θάλασσα, στο Ρίο, περήφανο για την όμορφη γέφυρα που συνδέει δύο κατεστραμμένες και επικίνδυνες οδικές αρτηρίες, ένα από τα πολλά αντιφατικά της πατρίδας μου. Λατρεύω τη θάλασσα. Το σάλτο που δίνεις και πέφτεις στο δροσερό νερό τις ζεστές ημέρες του καλοκαιριού είναι κάτι που λαχταρώ εδώ στα βόρεια.

... Από μικρή λάτρευα τις ξένες γλώσσες. Κάθε φορά που ξεκινάς να μαθαίνεις μια γλώσσα, μια μεγάλη πολιτισμική πόρτα ανοίγει. Ξεκίνησα πολύ νωρίς να μαθαίνω γερμανικά και αγγλικά, στο σχολείο έκανα γαλλικά, στο Πανεπιστήμιο συνέχισα με ισπανικά και το 2004 ξεκίνησα τουρκικά. Το όνειρό μου ήταν να σπουδάσω Αρχιτεκτονική, αλλά ελλείπει επαγγελματικού προσανατολισμού στο σχολείο κατέληξα στην Τρίτη Δέσμη. Πέρασα τελικά στη Γερμανική Φιλολογία, με καθυστέρηση τριών ετών, λόγω της αδυναμίας μου να περάσω το μάθημα της Ιστορίας στις πανελλαδικές. Δεν είχα έφεση στην αποστήθιση κειμένων και δυστυχώς η «παπαγαλία» ήταν το συστατικό της επιτυχίας. Εν τέλει τα κατάφερα και βρέθηκα στην Αθήνα, το 1995, στη Φιλοσοφική Σχολή. Σε μια φοιτητική κοινότητα κομματικοποιημένη και κατακερματισμένη, με αμέτρητες συνελεύσεις και καταλήψεις. Το ελληνικό Πανεπιστήμιο δεν σου δίνει ευκαιρίες πολύπλευρης γνώσης και μετακίνησης σε διάφορα γνωστικά αντικείμενα, σε περιορίζει στα μαθήματα της σχολής σου. Αν θες να ξεφύγεις πρέπει να προσπαθήσεις μόνος σου. Έκανα ακριβώς αυτό. Και στο τρίτο έτος πήγα με Εράσμους για έναν χρόνο στη Γερμανία. Στην πόλη Σααρμπρίγκεν. Σε ένα διαφορετικό περιβάλλον, όπου έχεις τη δυνατότητα να ασχοληθείς με μαθήματα πέραν της κατεύθυνσης σπουδών που έχεις επιλέξει. Εγώ ασχολήθηκα με ευρωπαϊκά θέματα. Πάντα με τραβούσε η ιδέα της Ευρώπης.

Επέστρεψα στην Ελλάδα, ολοκλήρωσα της σπουδές μου και ήρθα πάλι στη Γερμανία, στην πόλη Άαχεν αυτή την φορά, μία ώρα από την Κολονία, για μεταπτυχιακά στον τομέα της Ευρωπαϊκής Πολιτικής και αργότερα στον τομέα της

Διασφάλισης Ποιότητας. Έκανα την πρακτική μου στο Ευρωπαϊκό Κοινοβούλιο στο Λουξεμβούργο. Παρά τις επαγγελματικές δυνατότητες που είχα εκεί, πήρα την απόφαση να γυρίσω στην Ελλάδα. Γιατί; Ίσως φανώ γραφική, αλλά επειδή την αγαπώ. Για εμένα η Ελλάδα είναι αυτό που οι Γερμανοί λένε «μια αίσθηση». Γύρισα λοιπόν στην Αθήνα και βρήκα τις πόρτες κλειστές. Συμμετείχα σε πολλούς κρατικούς διαγωνισμούς, επιτυχούσα μεν αλλά μη διοριστέα, πήγα σε πάρα πολλές συνεντεύξεις, εργάστηκα ως ωρομίσθια με πενιχρές απολαβές, εργάστηκα αμισθί σε επιστημονικά ινστιτούτα, ως γραμματέας με μισθό 375 ευρώ, σε ξενοδοχεία με 12ωρες βάρδιες, σε πόρτα εστιατορίου να καλωσορίζω τους πελάτες, σε εξυπηρέτηση τουριστών στην παραλία και σε διάφορα άλλα για τα οποία ειλικρινά δεν χρειαζόταν να περάσω τόσα χρόνια στα θρανία.

Ήμουν πολύ αποφασισμένη να μείνω. Το πάλεψα με νύχια και με δόντια. Ωσπου κάποια στιγμή ένιωσα ότι δεν πήγαινε άλλο και αποφάσισα να φύγω.

Επέστρεψα ξανά στη Γερμανία το 2006. Πόνεσα εγώ και οι άνθρωποί μου πολύ. Δεν το μετάνιωσα, τουλάχιστον όχι ακόμη. Ζω στην Κολονία, όπου και εργάζομαι για τον Ευρωπαϊκό Οργανισμό Ασφάλειας της Αεροπορίας. Το ξεκίνημα, επαγγελματικό και προσωπικό, πολύ δύσκολο, αλλά αργά και σταθερά βλέπεις τους κόπους σου να αποδίδουν και αυτό σου δίνει δύναμη... Ανήκω ακόμη στους ρομαντικούς της Ευρώπης και πιστεύω στην ιδέα της Ευρωπαϊκής Ένωσης. Είμαστε όμως ακόμη στην αρχή. Η ιδέα της Ευρώπης στη Γερμανία περνάει από μια φάση αμφισβήτησης. Κάποιες φορές έχω την εντύπωση ότι αν ήταν στο χέρι των Γερμανών και της γερμανικής ηγεσίας, θα είχαν βγει από το ευρώ. Από την άλλη, νομίζω ότι η Ευρωπαϊκή Ένωση είναι καταδικασμένη να πετύχει.

Η διάλυσή της θα είχε βαρύτατο κόστος για όλους, και για τους Γερμανούς. Η κρίση της Ευρώπης είναι προπαντός πολιτική. Τα κράτη-μέλη της ΕΕ θέλουν να λειτουργούν υπερεθνικά, αλλά στην ουσία παραμένουν προσκολλημένα σε παλαιές αντιλήψεις του έθνους-κράτους. Με λίγα λόγια θέλουν να έχουν και τον σκύλο χορτάτο και την πίτα ολόκληρη. Αν θέλουμε η Ευρωπαϊκή Ένωση να πετύχει, οφείλουμε να τοποθετήσουμε το ευρωπαϊκό κοινό καλό πάνω από τα εθνικά μας συμφέροντα. Ακούγεται ουτοπιστικό αλλά είναι και η μόνη λύση σε βάθος χρόνου... Τι μου έμαθε το ταξίδι; Προπαντός να μη χωνεύω εύκολα στερεότυπα. Με πληγώνει η λέξη «Γερμαναράς». Έχω την εντύπωση ότι οι Γερμανοί μαθαίνουν από την ιστορία τους. Η Γερμανία για εμένα είναι μια δεύτερη πατρίδα. Με δέχθηκε, μου έδωσε όσες ευκαιρίες και όνειρα μου στέρησε η Ελλάδα. Και με κρατάει εδώ, όσο και αν λαχταρώ να γυρίσω στη Μεσόγειο...

«Ήρθε η στιγμή να αναρωτηθούμε πού θέλουμε να πάει το καράβι»

Από την προσωπική μου εμπειρία νομίζω ότι κατάλαβα ποια είναι η κύρια διαφορά της Ελλάδας από τις άλλες χώρες της Ευρώπης. Οι Έλληνες έχουν χάσει εντελώς τον σεβασμό και την πίστη τους στην αξιοκρατία. Επικράτησε κατά κράτος το σύστημα της πελατοκρατίας, το οποίο έγινε αποδεκτό από το σύνολο της κοινωνίας. Αυτό μάς στοίχισε πολύ. Παντού στην Ευρώπη υπάρχει διαφθορά και λειτουργούν τα κονέ, ακόμη και εδώ. Αλλά δεν μπορώ να φανταστώ στη Γερμανία ανθρώπους να περιμένουν στην ουρά έξω από βουλευτικά γραφεία για να διορίσουν τα παιδιά τους. Νομίζω ότι αυτοί που διαδηλώνουν τώρα στην Ελλάδα συνειδητοποίησαν ότι το σύστημα της πελατοκρατίας, το οποίο είχαν αποδεχθεί, έκαψε τελικά το μέλλον των

παιδιών τους. Νομίζω ότι ήρθε η στιγμή να αποδεσμευθούμε από παλαιομοδίτικες αντιλήψεις και να αναρωτηθούμε «πού πάμε;». Για πού πλέει το καράβι και πού θέλουμε εμείς να πάει...

Στη στήλη «GRεεκς» οι έλληνες που ζουν, προσωρινά ή μόνιμα, σε διάφορες χώρες του κόσμου αφηγούνται τις αληθινές ιστορίες τους και μιλούν για την Ελλάδα του χθες και του σήμερα.

<http://www.tovima.gr/society/article/?aid=408094&h1=true>

Ερωτήσεις κατανόησης

1. Πού γεννήθηκε και πού μεγάλωσε η Αλίνα;
2. Ποιο ήταν το όνειρό της;
3. Τι κατάφερε τελικά;
4. Πού σπούδασε;
5. Τι δουλειές έκανε;
6. Γιατί ξαναγύρισε στη Γερμανία;
7. Τι της έμαθε το ταξίδι;
8. Γιατί την πληγώνει η λέξη «γερμαναράς»;
9. Ποια λέει ότι είναι η κύρια διαφορά Ελλάδας και Ευρώπης;

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3

Λεξιλόγιο για την Εργασία και το Επάγγελμα

Κατηγοριοποιήστε παρακάτω όσες λέξεις σχετικές με την εργασία και το επάγγελμα έχετε εντοπίσει μετά την ανάγνωση και τη συζήτηση για τα κείμενά σας

Σιγουρευτείτε ότι γνωρίζετε και τις παρακάτω λέξεις και φράσεις, που είναι σχετικές με την εργασία : η σταδιοδρομία, η εταιρεία, η απασχόληση, η αμοιβή, το ωράριο, το εφόδιο, η προϋπηρεσία, η εμπειρία, η πείρα, ασκώ επάγγελμα, η αργία, η αεργία, η ανεργία, η αεργία, ανταποκρίνομαι, προσελκύω, η υποαπασχόληση, το στέλεχος, αγχώδης-ης-ες, προσλαμβάνω, η πρόσληψη, η ζήτηση, η προσφορά, επαγγελματικός προσανατολισμός, η ειδικότητα, η επιλογή, η εξέλιξη, ο ανταγωνισμός, το κύρος, οι συνθήκες εργασίας, ραγδαία ανάπτυξη, επαγγελματική επάρκεια, χειρωνακτική εργασία, οι προοπτικές, η υπερωρία, η κλίση, ελεύθερος επαγγελματίας, το προσόν, μερική απασχόληση, απολύω, η διευθύντρια/ ο διευθυντής, η προϊσταμένη/ ο προϊστάμενος, το αφεντικό, ο/η υπάλληλος, το προσωπικό. Σε ποιες κατηγορίες θα τις εντάσσατε;

Λέξεις και Φράσεις για τα Επαγγέλματα	Λέξεις και Φράσεις για την Εργασία	Λέξεις και Φράσεις για το χώρο εργασίας	Λέξεις και Φράσεις για τις συνθήκες εργασίας	Λέξεις και Φράσεις για τα προσόντα ενός επαγγελματία	Άλλες σχετικές λέξεις και φράσεις
ΕΔΩ ΥΠΑΡΧΟΥΝ ΜΕΡΙΚΕΣ ΑΠΟ ΤΙΣ ΛΕΞΕΙΣ ΠΟΥ ΘΑ ΕΝΤΟΠΙΣΟΥΝ: Η ειδίκευση Ανειδίκευτος εργάτης οικοδομές και τεχνικά έργα αγροτικές εργασίες μεταλλουργικές υαλουργίες δακτυλογράφος αρτοποιός επιχειρηματίας λογιστής αρχιτέκτονας ...	κατώτατο ωρομίσθιο κακοπληρωμένη εργασία εργοδοσία απασχόληση «μαύρη εργασία» Αναδουλειά Μόχθος	Εργοστάσιο Εταιρεία Επιχείρηση Οικοδομή Γραφείο Βιομηχανία Βιοτεχνία	Αργία Υπερωρία Βάρδια παραγωγική διαδικασία θερμική καταπόνηση μέτρα πρόληψης και προστασίας σε κλειστούς ή υπαίθριους χώρους Εξαντλητικές συνθήκες Πενιχρός μισθός Τα ένηση Ρεπό Αμοιβή αυξημένες ευθύνες ανθυγιεινός	Ακρίβεια ταχύτητα υπευθυνότητα η ιδιαίτερη κλίση ευρύτερη παιδεία γνώση ξένων γλωσσών συνεχής ενημέρωση εμπλουτισμός γνώσεων ικανότητα να διευθύνω προϋπηρεσία ...	Προμηθευτής Σώμα Επιθεώρησης Εργασίας επιλογή προσωπικού συντονισμός προσωπικού

ΘΕΜΑΤΙΚΟ ΛΕΞΙΛΟΓΙΟ ΠΟΥ ΘΑ ΜΑΘΟΥΜΕ ΣΤΗΝ ΕΝΟΤΗΤΑ

<p>η σταδιοδρομία η εταιρεία η απασχόληση η αμοιβή το ωράριο το εφόδιο η προϋπηρεσία η εμπειρία η πείρα ασκώ επάγγελμα η αργία η ανεργία Εξέλιξη Εφόδιο Προϋπηρεσία η υποαπασχόληση</p>	<p>το στέλεχος προσλαμβάνω./ πρόσληψη η ζήτηση η προσφορά επαγγελματικός προσανατολισμός η ειδικότητα η επιλογή η εξέλιξη οι συνθήκες εργασίας επαγγελματική επάρκεια χειρωνακτική εργασία οι προοπτικές η υπερωρία ελεύθερος επαγγελματίας το προσόν μερική απασχόληση</p>	<p>απολύω/ η απόλυση η διευθύντρια/ ο διευθυντής η προϊστάμενη/ ο προϊστάμενος το αφεντικό ο/η υπάλληλος το προσωπικό Ο βιοπορισμός η αμοιβή τα ένσημα τα ασφάλιστρα πληρωμή με το «κομμάτι» η κλίση εκτός έδρας συλλογικές συμβάσεις εργασίας</p>	<p>ανεidίκευτος εργάτης ανεidίκευτος εργάτης ο/ η επιχειρηματίας ο μισθός ο κλάδος εργαζομένων πλήρες ωράριο το δώρο (Χριστουγέννων και Πάσχα) το επίδομα (αδείας ή ανεργίας ή ασθeneίας) ιατροφαρμακευτική / ασφαλιστική κάλυψη, κατάρτιση ευσυνείδητος/ ασυνείδητος υπάλληλος η στάση εργασίας το μεροκάματο</p>	<p>η σύμβαση η κατάρτιση η εξέλιξη υψηλόμισθος/ χαμηλόμισθος/ Διευθυντής Εργοδότης Συνεργασία Συνεργάτης Συνάδελφος Πρόσληψη Συνθήκες εργασίας Εργασιακό κλίμα Ασφάλιση Επίδομα Άδεια μετ' αποδοχών Άδεια άνευ αποδοχών</p>
---	---	--	--	---

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 4 ΝΤΟΜΙΝΟ

συμβόλαιο	ανεidίκευτος	χωρίς ειδικευση	εργοδοσία
Το αφεντικό	υπερωρία	δουλειά επιπλέον των ωρών εργασίας	προϋπηρεσία
προηγούμενη εμπειρία στο ίδιο επάγγελμα	πενιχρός	πολύ λίγος, μικρός	σταδιοδρομία
καριέρα	ανθυγιεινός	κακός για την υγεία	μοχθώ

κουράζομαι	αποδοτικός	κερδοφόρος	αεργία
τεμπελιά	αναδουλειά	το να μην έχεις (αρκετή) δουλειά	απασχόληση
εργασία	εξέλιξη	η επιτυχία στην εργασία	προσόν
εφόδιο	τα ασφάλιστρα	τα χρήματα που πληρώνω για την ασφάλιση	σύμβαση

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 5
Οι Λέξεις Σε Κατηγορίες

ΕΡΓΟΔΟΤΗΣ	ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ	ΩΡΑΡΙΟ	ΑΜΟΙΒΗ	ΕΡΓΑΣΙΑ
Αφεντικό	ευσυνείδητος	υπερωρία	μεροκάματο	αναδουλειά
Προϊστάμενος	προσωπικό	μειωμένος	μισθός	απασχόληση
Διευθυντής	υφιστάμενος	ευέλικτος	ημερομίσθιο	Μόχθος
ελεύθερος επαγγελματίας	στέλεχος	πλήρης	πενιχρός	επάγγελμα
Αυτοαπασχολούμενος	έμπειρος	ελαστικός	ωρομίσθιο	προϋπηρεσία

Διευθύνων σύμβουλος	Απασχολούμενος	Μερική απασχόληση	εισόδημα	Παραγωγικότητα
---------------------	----------------	-------------------	----------	----------------

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 6
Taboo ΕΡΓΑΣΙΑ

ΣΤΑΔΙΟΔΡΟΜΙΑ Καριέρα Επάγγελμα Εξέλιξη Τα χρόνια στάδιο	ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΣ Επιχειρηματίας Αφεντικό Διευθυντής γραφείο	ΥΠΕΡΩΡΙΑ Ωράριο Ώρες δουλειάς Κουραστικό Περισσότερο παραπάνω	ΑΠΟΛΟΤΙΚΟΣ Κέρδος Πληρωμή Αμοιβή αποφέρει
ΑΝΕΙΔΙΚΕΥΤΟΣ Ειδικός Ειδικευμένος Γνωρίζω κατάρτιση	ΑΝΘΥΓΙΕΙΝΟΣ Καταστρέφο Κουραστικός Υγεία συνθήκες	ΠΡΟΣΩΝ Εφόδιο Γνώσεις Δεξιότητες Ξένες γλώσσες	ΑΝΑΔΟΥ- ΛΕΙΑ Δεν έχω Κακός Περίοδος ανεργία
ΚΑΤΑΠΟΝΗΣΗ Μόχθος Κούραση Εξάντληση εργασία	ΕΞΑΝΤΛΗΤΙΚΟΣ Κουραστικός Τελειώνω Μόχθος πολύ	ΠΕΝΙΧΡΟΣ Λίγος Μικρός Φτάνει αρκετός	ΑΕΡΓΙΑ Τεμπελιά Αργία Ανεργία εργασία
ΥΠΟΑΠΑΣΧΟΛΗΣΗ Αναδουλειά Αρκετός Εργασία Part time	ΣΤΕΛΕΧΟΣ Υπεύθυνος Ευθύνη Υψηλά Εταιρεία Κόμμα	ΠΡΟΟΠΤΙΚΕΣ Εξέλιξη Προχωράω Εργασία ζωγραφική	ΣΥΜΒΑΣΗ Συμβόλαιο
ΒΙΟΠΟΡΙΣΜΟΣ Ζω Εργασία Κερδίζω Απαραίτητος	ΕΞΕΛΙΞΗ Προχωρώ Εργασία Καριέρα σταδιοδρομία	ΠΡΟΪΣΤΑΜΕΝΟΣ Αφεντικό Επιστάτης Διευθυντής Πάνω ιεραρχία	ΕΠΙΛΟΓΗ Προσωπικό Διαλέγω Πρόσληψη υπεύθυνος

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 7

Οδηγίες για Ερευνητική εργασία σε μικρές ομάδες: κάντε έρευνα σχετικά με ένα επάγγελμα το οποίο εσείς θα επιλέξετε. Θυμηθείτε να επιλέξετε και επαγγέλματα τα οποία πιθανώς δεν έχουν μεγάλο κύρος στις σύγχρονες δυτικές κοινωνίες, αλλά αρέσουν σε εσάς τους ίδιους. Σκοπός σας είναι να δώσετε όσο το δυνατόν πληρέστερη εικόνα για το επάγγελμα που επιλέξατε να μελετήσετε.

A) Πάρτε συνέντευξη, αν γίνεται, από επαγγελματίες αυτού του επαγγέλματος σχετικά με τη δουλειά τους : ποια είναι τα καθήκοντά της/ του; Πώς βρήκε αυτή τη δουλειά; Πόσες ημέρες διακοπών έχει; Έχει ικανοποιητικό μισθό; Τι ωράριο έχει; Κάνει υπερωρίες; Υπάρχουν προοπτικές εξέλιξης; Υπάρχει ανεργία στο επάγγελμα αυτό; (προσθέστε ερωτήσεις). ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΑ: δείτε την ιστοσελίδα <http://ekpedeftiko.sfm.gr/> , όπου θα βρείτε 30 ηχογραφημένες συνεντεύξεις επαγγελματιών από τον ευρύτερο χώρο του πολιτισμού, μαζί με τα κείμενα της συνέντευξης σχετικά με τα επαγγέλματά τους. Ακούστε τις συνεντεύξεις και καταγράψτε τις πληροφορίες που σας χρειάζονται.

B) Ερευνήστε στο Διαδίκτυο στις σελίδες (ιδίως εάν δεν έγινε δυνατό να πάρετε συνέντευξη από επαγγελματία του επαγγέλματος που διαλέξατε)

http://econoteach.blogspot.com/2010/10/blog-post_6284.html

<http://kmas01.pblogs.gr/mellonsika-epaggelmasa-by-fast-future-research.html>

<http://www.kesyp-thessaly.gr/index.php/mathites/agoraergasias/197-20091105ereuna>

<http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=214369>

<http://www.youtube.com/watch?v=F-SjPMb1VDc>

<http://www.youtube.com/watch?v=ji4-ZHMuw9I>

ή/ και **ψάξτε με λέξεις-κλειδιά** που εσείς θα αποφασίσετε (προτείνονται: εργασία, επαγγέλματα με μέλλον, αγορά εργασίας, προοπτικές επαγγελμάτων και άλλες) σχετικά με τα επαγγέλματα που έχουν προοπτικές στην αγορά εργασίας του μέλλοντος

Γ) ρωτήστε συνδικαλιστές ή ειδικούς οι οποίοι έχουν ασχοληθεί συστηματικά με τα ζητήματα σε κάποιον επαγγελματικό χώρο και σε επιχειρήσεις, να σας πουν αν γνωρίζουν σχετικά με το επάγγελμα το οποίο επιλέξατε να ερευνήσετε: υπάρχουν προβλήματα στις συνθήκες εργασίας στους επαγγελματικούς χώρους; Ποια παραδείγματα μπορείτε να βρείτε; Τι προβλήματα έχουν οι εργαζόμενες μητέρες; Τι ζητούν τα συνδικάτα; προτιμούν οι νέοι το επάγγελμα αυτό; Τι γίνεται με την ασφάλιση υγείας και τη σύνταξη; (προσθέστε ερωτήσεις) ΕΝΑΛΛΑΚΤΙΚΑ: δείτε τα παρακάτω videos στο Youtube <http://www.youtube.com/user/PanoramaEpixkaiStadi> όπου ειδικοί παρουσιάζουν το χώρο της επιχειρηματικότητας

Δ) αποφασίστε πώς θα κατηγοριοποιήσετε τις πληροφορίες που συλλέξατε, προκειμένου να τις παρουσιάσετε σε συμμαθητές σας. Προτείνουμε να καταγράψετε σε πίνακα τουλάχιστον τα καθήκοντα, τις συνθήκες εργασίας, την αμοιβή, τις προοπτικές και τα βασικά προβλήματα κάθε επαγγέλματος.

Ε) Δημιουργήστε μία μικρή αφίσα για να παρουσιάσετε το επάγγελμα που επιλέξατε.

Κόψτε φωτογραφίες από περιοδικά και διακοσμήστε την αφίσα σας. Βάλτε και κάποιον τίτλο (θυμηθείτε τους τίτλους ορισμένων κειμένων που διαβάσαμε: «ο άνθρωπος με τα πολλά πρόσωπα», «ο εχθρός του άγχους», «ο βασιλιάς του θεάματος»...)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 8

Α) **δημιουργήστε ένα Φεστιβάλ Επαγγελμάτων** στην τάξη σας: κάθε ομάδα αναρτά τη μικρή αφίσα για να παρουσιάσει το επάγγελμα που επέλεξε. Αναρτήστε τις αφίσες σας στους τοίχους της τάξης σας.

Β) κάποιος από κάθε ομάδα μένει μπροστά στην αφίσα, για να δίνει πληροφορίες στους επισκέπτες του Φεστιβάλ σχετικά με αυτό το επάγγελμα –συμβουλευόμενος και τις σημειώσεις που κρατήσατε από την έρευνά σας- ενώ οι άλλοι δύο κυκλοφορούν στην έκθεση και ρωτούν σχετικά με άλλα επαγγέλματα.

(προσομοίωση)

Γ) κάθε τόσο **αλλάζετε ρόλους**, ώστε όλοι οι μαθητές να κυκλοφορήσουν και να πληροφορηθούν για τα επαγγέλματα που τους ενδιαφέρουν.

Δ) αν η τάξη θέλει, θα μπορούσατε **να επιλέξετε το καλύτερα παρουσιασμένο επάγγελμα** και να δοθεί ένα βραβείο σε μία μικρή τελετή, όπου θα μπορούσε και να παρουσιαστεί το χιουμοριστικό video για την ασφάλεια στην εργασία http://www.youtube.com/watch?v=wiTR_q4-V4k .

Επιπλέον κείμενα

ΜΕΛΛΟΝΤΙΚΑ ΕΠΑΓΓΕΛΜΑΤΑ

Λίστα με τα είκοσι καλύτερα μελλοντικά επαγγέλματα του 2030 έδωσε στη δημοσιότητα η ομάδα έρευνας αγοράς, Fast Future. Η έρευνα ανατέθηκε από το Βρετανικό υπουργείο Επιχειρήσεων, Καινοτομίας και Δεξιοτήτων...

Η Fast Future, προσπάθησε να φτιάξει έναν κατάλογο με θέσεις εργασίας που δεν υπάρχουν σήμερα και θέσεις εργασίας που υπάρχουν αλλά θα γίνουν περισσότερο δημοφιλείς.

Η μελέτη κατονόμασε 20 θέσεις εργασίας, που ενδέχεται να θεωρούνται συνηθισμένες ως το 2030.

Τα 20 επαγγέλματα του μέλλοντος σύμφωνα με την ομάδα Fast Future Research, Science:

1. Κατασκευαστές μελών του ανθρώπινου σώματος. Η τεχνολογία θα προχωρήσει αρκετά ώστε να δημιουργούνται ζωντανά ανθρώπινα μέλη. Ανάλογα θα δημιουργηθούν θέσεις εργασίας για καταστήματα που πουλούν ανθρώπινα μέλη και μαγαζιά που τα επισκευάζουν.

2. Νανο-γιατροί. Πρόοδοι στον τομέα της νανοτεχνολογίας για τη δημιουργία υπο-ατομικών συσκευών και θεραπειών ενδέχεται να φέρει αλλαγές στην προσωπική περίθαλψη και έτσι θα χρειαστεί μια νέα γενιά νανο-ειδικών ιατρικής που θα διαχειρίζονται τις νέες θεραπείες.

3. Αγρότες γενετικά τροποποιημένων τροφίμων. Οι αγρότες νέας γενιάς θα καλλιεργούν φυτά και θα εκτρέφουν ζώα που θα είναι γενετικά τροποποιημένα έτσι ώστε να παράγουν περισσότερη τροφή και να περιέχουν θρεπτικές πρωτεΐνες.

4. Διαχειριστές/ σύμβουλοι ηλικιωμένων. Θα χρειαζόμαστε ειδικούς που θα βοηθούν στη διαχείριση της υγείας και των αναγκών του πληθυσμού ηλικιωμένων. Θα μπορούν να χρησιμοποιούν μια σειρά από νέες θεραπείες φαρμάκων, ψυχικής υγείας και εκγύμνασης.

5. Χειρουργοί αύξησης της μνήμης. Χειρουργοί θα μπορούν να προσθέσουν επιπλέον μνήμη σε ανθρώπους και να βοηθήσουν αυτούς που είναι υπερβολικά εκτεθειμένοι σε πληροφορίες και να χρειάζονται περισσότερη μνήμη για να αποθηκεύουν την ενέργεια.

6. Ηθικιστές της Νέας επιστήμης. Καθώς η επιστημονική πρόοδος επιταχύνεται σε τομείς όπως η κλωνοποίηση, ενδέχεται να χρειαστεί μια νέα γενιά ανθρώπων που θα καταλαβαίνουν την επιστήμη και θα βοηθούν την κοινωνία να κάνει ηθικές επιλογές εξέλιξης. Δεν θα είναι πια ζήτημα το αν μπορούμε να κάνουμε κάτι αλλά το αν πρέπει.

7. Διαστημικοί πιλότοι, τουριστικοί οδηγοί και αρχιτέκτονες. Με εταιρείες ήδη πολλά υποσχόμενες στον τουριστικό χώρο, θα χρειαστούμε πιλότους και ξεναγούς

του διαστήματος καθώς και αρχιτέκτονες που θα σχεδιάζουν που θα ζούμε και θα εργαζόμαστε. Τρέχοντα έργα στο SICSA (Πανεπιστήμιο του Χιούστον) περιλαμβάνουν ένα θερμοκήπιο στον Άρη, σεληνιακά φυλάκια και οχήματα εξερεύνησης του διαστήματος.

8. Κάθετοι αγρότες. Τα κάθετα αγροκτήματα, σε ουρανοξύστες στο κέντρο των πόλεων θα αυξηθούν δραματικά μέχρι το 2020.

9. Ειδικοί αντιστροφής της κλιματικής αλλαγής. Όσο οι συνέπειες της κλιματικής αλλαγής αυξάνονται, θα χρειαστούν μηχανικοί - επιστήμονες για να συμβάλουν στη μείωση ή ανατροπή των αποτελεσμάτων. Το φάσμα των επιστημών και τεχνολογιών που χρησιμοποιούν θα περιλαμβάνει, ενδεχομένως, τη συμπλήρωση των ωκεανών με ρινίσματα σιδήρου και την τοποθέτηση γιγαντιαίων ομπρελών που θα εκτρέπουν τις ακτίνες του ήλιου.

10. Εφαρμοστές καραντίνας. Εάν ένας θανατηφόρος ιός αρχίσει να εξαπλώνεται ταχέως, λίγες χώρες, και λίγοι άνθρωποι, θα είναι έτοιμοι. Οι νοσοκόμες θα εκλείπουν. Καθώς τα ποσοστά θνησιμότητας αυξάνονται και πόλεις θα κλείνουν, κάποιος θα αναλαμβάνει τη φύλαξη των πυλών.

11. Αστυνομία καιρικών μετατροπών. Η κλοπή σύννεφων για να δημιουργηθεί βροχή, είναι κάτι που ήδη συμβαίνει σε κάποιες γωνίες του πλανήτη και στο μέλλον θα χρειάζονται ειδικά σώματα που θα προστατεύουν στα σύννεφα και θα ελέγχουν ποιος έχει δικαίωμα να ψεκάσει με ιωδιδια αργύρου για να προκαλέσει βροχή από τα περαστικά σύννεφα.

12. Εικονικοί δικηγόροι. Όσο περισσότερο βγαίνουμε online, τόσο θα αυξάνεται η ανάγκη για ειδικούς δικηγόρους που θα επιλύουν νομικές διαφορές μεταξύ ατόμων που ζουν σε διαφορετικές χώρες με διαφορετικά νομικά συστήματα.

13. Εικονικοί διαχειριστές / ψηφιακοί καθηγητές. Ευφυή είδωλα ή χαρακτήρες υπολογιστών (avatar) ενδέχεται να βοηθούν ή ακόμα και να αντικαταστήσουν τους εκπαιδευτικούς στις τάξεις.

14. Κατασκευαστές εναλλακτικών οχημάτων. Θα χρειαστούμε σχεδιαστές και κατασκευαστές της επόμενης γενιάς μέσων μεταφοράς, χρησιμοποιώντας εναλλακτικά υλικά και καύσιμα.

15. Προσωπικοί παρουσιαστές ειδήσεων. Καθώς το τηλεοπτικό, ραδιοφωνικό και διαδικτυακό περιεχόμενο γίνεται όλο και περισσότερο εξατομικευμένο, θα υπάρχουν θέσεις εργασίας για ανθρώπους που θα εργάζονται με παραγωγούς και διαφημιστές ώστε να δημιουργούν ειδήσεις και θέματα ανάλογα με τα προσωπικά ενδιαφέροντα του καθενός. Οι εξατομίκευση θα γίνεται από ηλεκτρονικούς υπολογιστές ενώ η παρουσίαση των ειδήσεων θα γίνεται από ανθρώπους.

16. Καθαρίστριες δεδομένων. Καθώς αυξάνονται τα ηλεκτρονικά δεδομένα και οι πληροφορίες για τον καθένα μας, θα χρειαζόμαστε οπωσδήποτε μια ειδική καθαρίστρια που θα ξεφορτώνεται με ασφάλεια ό,τι δεν χρειαζόμαστε.

17. Οικιακή ηλεκτρονική βοηθός. Οι ηλεκτρονικές βοηθοί θα μας βοηθούν να οργανώνουμε την ηλεκτρονική ζωή μας, θα κοιτάζουν και θα καθαρίζουν τα email μας, θα εξασφαλίζουν την σωστή αποθήκευση των προφίλ, των δεδομένων και των passwords μας.

18. Χρηματιστές χρόνου. Ο χρόνος πάντα ήταν χρήμα και υπάρχουν ήδη άνθρωποι που αναλαμβάνουν διαχείριση χρόνου. Στο μέλλον, ενδεχομένως να προκύψουν και αγορές όπου ο χρόνος θα γίνεται αντικείμενο διαπραγμάτευσης ως εναλλακτική νομισματική μονάδα.

19. Εργάτες κοινωνικής δικτύωσης. Ενδεχομένως να χρειαστούμε εργαζόμενους που θα αναλάβουν ανθρώπους που έχουν υποστεί τραύματα ή έχουν μπει στο περιθώριο της κοινωνικής δικτύωσης.

20. Προσωπικοί μάνατζερ. Αυτή η δουλειά θα είναι προέκταση του ρόλου που σήμερα παίζουν οι στυλίστες και οι μάνατζερς των διασημοτήτων. Θα είναι ο υπεύθυνος για την δημιουργία της προσωπικής μας «μάρκας» χρησιμοποιώντας κοινωνική δικτύωση και άλλα μέσα.

<http://kmas01.pblogs.gr/mellonsika-epaggelmasa-by-fast-future-research.html>

Ποια επαγγέλματα έχουν μέλλον

Της ΡΟΥΛΑΣ - ΠΑΠΠΑ ΣΟΛΟΥΝΙΑ

Αρκετές διαφοροποιήσεις παρατηρούνται στις προοπτικές της αγοράς εργασίας και των επαγγελμάτων για τα επόμενα 5-10 περίπου χρόνια, σύμφωνα με την ετήσια έρευνα της επιστημονικής ομάδας του καθηγητή Θεόδωρου Κατσανέβα.

Επιλογή επαγγελμάτων με θετικές προοπτικές

- ✓ Πληροφορικός, πληροφορικός δικτύων, πληροφορικός-οικονομολόγος.
- ✓ Πληροφορικός-μηχανικός, πληροφορικός-τηλεπικοινωνιών, τηλεπληροφορικός, πληροφορικός ψηφιακής εικόνας.
- ✓ Οικονομολόγος, οικονομολόγος διοίκησης ή πωλήσεων, φοροτεχνικός, στέλεχος τουριστικών επιχειρήσεων, στέλεχος δημοσίων σχέσεων, ξεναγός, εμποροπλοίαρχος, μηχανικός εμπορικού ναυτικού.
- ✓ Μηχανολόγος-μηχανικός, πολιτικός μηχανικός, αρχιτέκτονας-μηχανικός.
- ✓ Μηχανολόγος διοίκησης, τεχνολόγος τροφίμων, ελεγκτής ποιότητας, τεχνολόγος ενέργειας, τεχνολόγος μουσικών οργάνων.
- ✓ Τεχνολόγος-ακτινολόγος, τεχνολόγος ιατρικών μηχανημάτων ή εργαστηρίων, δάσκαλος, κοινωνικός λειτουργός, ειδικός για ΑΜΕΑ νοσηλεύτης, αισθητικός, λογοθεραπευτής, φυσιοθεραπευτής.
- ✓ Γεωπόνος, τεχνολόγος-ζωοτεχνικός, κτηνίατρος, Ικθυολόγος.
- ✓ Ποτοποιός, οινολόγος, μάγειρας, ζαχαροπλάστης.
- ✓ Κομμωτής, επιπλασιός, ξυλουργός, ηλεκτρολόγος, ηλεκτροτεχνίτης, υδραυλικός, ψυκτικός, αλουμινας, σοβιτζής, πλακάς, μαρμαράς, επαγγελματίας οδηγός, κωλύτης.

Η οικονομική κρίση

έχει ωθήσει την ελληνική οικονομία σε πτωτικό κύκλο, του οποίου η διάρκεια δεν είναι εύκολα να προβλεφθεί. Για προβλέψεις στην έρευνα, υιοθετούνται οι επίσημες παραδοχές για την έξοδο από την κρίση μετά το 2012.

Βραχυπρόθεσμα, η ανεργία αναμένεται να αυξηθεί σημαντικά λόγω της κρίσης, αλλά και της αναντιστοιχίας του ελληνικού εκπαιδευτικού συστήματος με τις ανάγκες της αγοράς εργασίας. Πολλοί νέοι έλληνες επιστήμονες επιλέγουν τελευταία το δρόμο της μετανάστευσης στο εξωτερικό για την εύρεση εργασιακής στέγης, την ίδια ώρα που η χώρα μας κατακλύζεται από ανειδίκευτους αλλοδαπούς μετανάστες.

Φοροτεχνικοί-λογιστές

Σύμφωνα με τα στοιχεία της έρευνας, τα επαγγέλματα της πληροφορικής, των τηλεπικοινωνιών και της τηλεπικοινωνίας, συνεχίζουν να εμφανίζουν θετικές προοπτικές, αν και με βραχυπρόθεσμη κάμψη. Ο ευρύτερος κλάδος των οικονομικών επαγγελμάτων μεσομακροπρόθεσμα χαρακτηρίζεται από μετρίως ικανοποιητικές προοπτικές, αλλά βραχυπρόθεσμα παρουσιάζει σοβαρά προβλήματα απορροφητικότητας.

Επιλογή επαγγελματιών με αρνητικές προοπτικές

- ✗ Πατρός, οδοντίατρος, γεωλόγος, μεταλλειολόγος, φαρμακοποιός, βιολόγος, χημικός, αεροναυπηγός, χρηματιστής, ασφαλιστής, τραπεζικός υπάλληλος, πιλότος, υπάλληλος φροντιστής, γενετιστής, διαπολόγος, αστρονόμος, σεισμολόγος, τεχνολόγος, κλωστοϋφαντουργός.
- ✗ Δικηγόρος, δημοσιογράφος.
- ✗ Ψυχολόγος, πολιτικός επιστήμονας, κοινωνιολόγος, διεθνολόγος, φιλόλογος, θεολόγος, ιστορικός, αρχαιολόγος, γεωγράφος, λαογράφος, ανθρωπολόγος, μαθηματικός, φυσικός, γυμναστής.
- ✗ Ήθοποιός, μουσικός, σκηνοθέτης, ζωγράφος, γλύπτης, θεατρολόγος, γραφίστας, δισκομαστής, ενδυματολόγος, εικονολόγος, τχολήπιτης, παραγωγός ραδιοφώνου, μακιγιέρ.

Τα επαγγέλματα που η πορεία τους εμφανίζει μερική βελτίωση σε σχέση με το πρόσφατο παρελθόν εμφανίζονται στους πίνακες με μπλε χρωματισμό, ενώ τα επαγγέλματα που εμφανίζουν περαιτέρω αρνητικές προοπτικές, εμφανίζονται με κόκκινο χρωματισμό.

Η έρευνα διεξήχθη από ομάδα υπό τον καθηγητή του Πανεπιστημίου Πειραιώς Θεόδωρο Κατσινέβα και στηρίχθηκε σε ειδική μεθοδολογία (βλ. careergateest.com)

Οι φοροτεχνικοί και

οι λογιστές συνεχίζουν να εμφανίζουν ανοδική απορροφητικότητα. Οι καλοί και έμπειροι πωλητές βρίσκουν επαγγελματικές διεξόδους, αν και με μεγαλύτερη δυσκολία από παλαιότερα και το ίδιο ισχύει για τα στελέχη δημοσίων σχέσεων.

Οι εμποροπλοίαρχοι και οι μηχανικοί εμπορικού ναυτικού είναι από τα λίγα επαγγέλματα που εμφανίζουν ανοδικές επαγγελματικές προοπτικές. Οι ναυπηγοί, εφόσον συνδυάζουν και γνώσεις μηχανολογίας, εμφανίζουν επίσης οριακά ευνοϊκές προοπτικές. Μικρή βελτίωση εμφανίζει η μέχρι προ τινος μάλλον αρνητική απορροφητικότητα των χημικών-μηχανικών, των μηχανικών ενέργειας, των τεχνολόγων φυσικού αερίου. Οι γεωπόνοι, οι κτηνίατροι, οι ιχθυολόγοι, συνεχίζουν να έχουν ικανοποιητικές προοπτικές.

Τα περισσότερα πρακτικά επαγγέλματα μεσαίας και χαμηλής εκπαίδευσης στις κατασκευές, τη μηχανολογία, τον τουρισμό, τον επισιτισμό και ειδικότερα όσον αφορά τις κλασικές ειδικότητες του ηλεκτρολόγου, υδραυλικού, ψυκτικού, μεταλλουργού, αλουμινά, πλακά, παρουσιάζουν προσωρινή στασιμότητα, αλλά θετικές μεσομακροπρόθεσμες προοπτικές. Σε τουρισμό και επισιτισμό, θετική είναι η απορροφητικότητα για εξειδικευμένα στελέχη και ανοδική για τους μάγειρες και τους ζαχαροπλάστες. Στις μεταφορές, οι προοπτικές είναι οριακά θετικές για τους επαγγελματίες οδηγούς.

Σύμφωνα με την έρευνα το ισοζύγιο για τους δασκάλους εμφανίζει μέχρι σήμερα ικανοποιητική εικόνα, αν και αναμένεται να αντιστραφεί σταδιακά στα επόμενα 6-8 περίπου χρόνια. Οι μαθηματικοί και οι φυσικοί παρουσιάζουν ουδέτερη απορροφητικότητα, αν και έχουν ευρείες εργασιακές διεξόδους. Τα περισσότερα επαγγέλματα της υγείας, εκτός από τους γιατρούς, τους οδοντίατρος και τους φαρμακοποιούς, συνεχίζουν να έχουν καλές προοπτικές και το ίδιο ισχύει για τους κοινωνικούς λειτουργούς και τους ειδικούς για τα ΑΜΕΑ.

Χειροτερεύει η κατάσταση για τους γιατρούς, τους οδοντίατρους, τους δικηγόρους, τους δημοσιογράφους, τους νηπιαγωγούς, τα επαγγέλματα των καλών τεχνών και κατά δεύτερο λόγο, για τους πιλότους, τους ιπτάμενους φροντιστές, τους ψυχολόγους.

Αρνητική εικόνα

Τα κατασκευαστικά επαγγέλματα εμφανίζουν βραχυπρόθεσμα κάμψη, που όμως εκτιμάται ότι θα ανατραπεί στην επόμενη τριετία. Ευκαιρίες για πολιτικούς μηχανικούς, αρχιτέκτονες, μηχανολόγους-μηχανικούς, κλπ. παρουσιάζονται στις χώρες της Μέσης Ανατολής και των Βαλκανίων. Μάλλον αρνητική είναι η εικόνα για τους ασφαλιστές, τους τραπεζικούς υπαλλήλους, τους διαιτολόγους, τους διατροφολόγους, τους γραφίστες, τους διακοσμητές. Η εικόνα για χημικούς, βιολόγους, φαρμακοποιούς συνεχίζει να είναι αρνητική, αν και υπάρχουν επαγγελματικές διέξοδοι.

Τα παιδαγωγικά επαγγέλματα της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης που συνδέονται με θεωρητικές σπουδές (φιλοσοφία, φιλολογία, θεολογία, ιστορία, αρχαιολογία), έχουν όπως και παλιότερα, πολύ αρνητικές προοπτικές. Το ίδιο ισχύει για τη λαογραφία και την ανθρωπολογία.

Αρνητικές προοπτικές, αν και με λιγότερη οξύτητα, εμφανίζουν τα επαγγέλματα που συνδέονται με την κοινωνιολογία, τις διεθνείς σπουδές, τις πολιτικές επιστήμες, την εθνολογία, τη γεωγραφία. Παρ' όλα αυτά, οι απόφοιτοι όλων των ως άνω θεωρητικών σπουδών μπορούν πιο εύκολα, απ' ό,τι οι ομόλογοί τους σε στενές, τεχνοκρατικές και κορεσμένες ειδικότητες (μηχανολόγοι, γιατροί, οδοντίατροι, κ.λπ.), να μεταστραφούν σε άλλα επαγγέλματα όπως αυτά των δημοσίων σχέσεων, του τουρισμού, της διοίκησης επιχειρήσεων κ.λπ.

<http://www.enet.gr/?i=news.el.article&id=214369>

3. ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ

1. Λογοτεχνία και επιδιωκόμενες ικανότητες των μαθητών του Νέου Σχολείου

Είναι προφανές ότι οι διδακτικές πρακτικές που καλείται ο εκπαιδευτικός να εφαρμόσει θα πρέπει να ανταποκρίνονται στους βασικούς στόχους και σκοπούς του Νέου Σχολείου ενισχύοντας τις «οριζόντιες ικανότητες» των μαθητών και παράλληλα υπηρετώντας τους σκοπούς και επιμέρους στόχους του μαθήματος της Λογοτεχνίας. Η επικοινωνία στη μητρική γλώσσα, η ψηφιακή ικανότητα, κοινωνικές ικανότητες καθώς και ικανότητες που σχετίζονται με την ιδιότητα του πολίτη, η πρωτοβουλία και η πολιτισμική έκφραση και συνείδηση αποτελούν πεδία που η διδασκαλία της Λογοτεχνίας μπορεί να καλλιεργήσει. Παράλληλα σημαντική μπορεί να είναι η συνεισφορά της διδασκαλίας της Λογοτεχνίας στην ανάπτυξη της μεταγνωστικής ικανότητας που εκφράζεται ως η επίγνωση που αναπτύσσει ο μαθητής πάνω στη γνώση που προσλαμβάνει και αποτυπώνεται στην ικανότητα να αντιλαμβάνεται πόσα και τι μπορεί να μάθει και στο συντονισμό της γνωστικής του συμπεριφοράς.

Τα παραπάνω συμπίπτουν κατά κύριο λόγο με τους σκοπούς του μαθήματος²¹ που επιδιώκουν :

- την κατανόηση και ενδυνάμωση της πολιτιστικής ταυτότητας των μαθητών.
- την αισθητική απόλαυση, δημιουργική συμμετοχή και αφύπνιση κάποιων ικανοτήτων και δεξιοτήτων των μαθητών.
- την καλλιέργεια και τον εμπλουτισμό της γλώσσας των μαθητών.
- την αξιοποίηση μεθόδων, το συνδυασμό θεωριών και διδακτικών τεχνικών.
- την αξιολόγηση της διδακτικής αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού από τον ίδιο τον εκπαιδευτικό και την αυτοβελτίωση του, καθώς και τη συμμετοχή των μαθητών του των οποίων παρακολουθεί την εξέλιξη σε σχέση με τη λογοτεχνία.

1.1 Πρόγραμμα Σπουδών και διδακτικές - παιδαγωγικές προσεγγίσεις

Βασικοί στόχοι του Προγράμματος Σπουδών (ΠΣ) είναι να μνηθούν οι μαθητές σε ερευνητικές εργασίες μέσα από τη διατύπωση ερωτημάτων, τον προσδιορισμό των προβλημάτων, μεθοδεύοντας την έρευνά τους, αξιοποιώντας ποικιλία ερευνητικών εργαλείων και τέλος καταλήγοντας σε θέσεις που αναλύουν και συνθέτουν δεδομένα. Πρωταρχικό στόχο αποτελεί και η κατανόηση βασικών εννοιών, διαδικασιών και γεγονότων, ώστε να γνωρίζουν τα σημαντικά χαρακτηριστικά εννοιών και διαδικασιών, να συνδέουν τις έννοιες με άλλες συναφείς, να αναζητούν παραδείγματα

²¹ Αργυροπούλου, Χ. *Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο με αξιοποίηση των Θεωριών της Λογοτεχνίας και με ενδεικτικά διδακτικά παραδείγματα.*
www.sunfiles.org/uploads/2/2/.../didaskalia_logotehnias_lykeiou.ppt

που να συνδέονται με τις βασικές έννοιες, να κατανοούν και να περιγράφουν γεγονότα και να αξιοποιούν διαδικασίες, επιλύοντας προβλήματα.

Σημαντικός στόχος του ΠΣ είναι και η επικοινωνία και συνεργασία των μαθητών στην ανάπτυξη συλλογικών επιχειρημάτων, στην κατανόηση εννοιών και διαδικασιών και στην παραγωγή έργων. Μάλιστα μέσα στους στόχους εντάσσεται και η σύνδεση με την τοπική κοινότητα στην οποία οι μαθητές θα δημοσιοποιούν τα έργα τους και θα δέχονται την κριτική της.

Για να επιτευχθούν τα παραπάνω το Πρόγραμμα Σπουδών δίνει έμφαση στη διαφοροποιημένη διδασκαλία, επιδιώκοντας:

- την καλλιέργεια κινήτρων για ενεργοποίηση της συμμετοχής
- την καλλιέργεια κλίματος αναγνώρισης και αποδοχής
- την καλλιέργεια επικοινωνίας και κοινωνικών αλληλεπιδράσεων
- την αξιοποίηση των προηγούμενων γνώσεων και εμπειριών των μαθητών καθώς και την προοπτική της υποστήριξής τους για επιστημονικού και μορφωτικού χαρακτήρα κατακτήσεις
- το σχεδιασμό και την οργάνωση ευκαιριών για πλούσιες εμπειρίες μάθησης μέσα από διδακτικές παρεμβάσεις γεγονότων και πρακτικών οι οποίες βοηθούν τους μαθητές να φτάσουν στον εγγραμματοισμό
- τη συμμετοχή των μαθητών στη διαχείριση της μάθησής τους

2. Διδακτικές πρακτικές

Σε ό, τι αφορά τη διδακτική προσέγγιση είναι κοινός τόπος ότι η παραδοσιακή εισήγηση δεν πρέπει ούτε και μπορεί να αποτελέσει τη διδακτικό εργαλείο για την προσέγγιση της σύγχρονης γνώσης. Η σχετική βιβλιογραφία²² καταδεικνύει ότι συγκρατούμε μόλις το 20% όσων ακούμε, ενώ αξιοποιούμε το 80% όσων λέμε και το 90% όσων λέμε και εκτελούμε.

Τέτοιες επιστημονικές θέσεις που προέρχονται βέβαια από το επιστημονικό πεδίο της Εκπαίδευσης Ενηλίκων και της Εξ Αποστάσεως Εκπαίδευσης μπορούν να αποδώσουν καρπούς και στο χώρο της δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης μέσα από την επιλογή μιας **διαφοροποιημένης διδασκαλίας**. Αυτό όμως προϋποθέτει την υιοθέτηση μιας σειράς διδακτικών πρακτικών που θα είναι *συμμετοχικές*²³ καθώς θα επενδύουν στη συμμετοχή του μαθητή και στις συνεχείς αλληλεπιδράσεις εκπαιδευτικού - μαθητών, *ευρετικές*²⁴ στο βαθμό που οι μαθητές θα ενθαρρύνονται στην αναζήτηση της γνώσης και *βιοματικές* καθώς θα καλλιεργούν ένα άλλο μοντέλο μάθησης στο οποίο η γνώση αξιοποιεί τις γνώσεις και τις εμπειρίες των μαθητών, ενώ παράλληλα η ίδια η γνώση θα μετασχηματίζεται σε βίωμα.

Άλλωστε ο μαθητής, και ιδιαίτερα αυτός του Λυκείου, δεν έρχεται στο σχολείο *tabula rasa*, αλλά διαθέτει προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες από μια σειρά μαθησιακά «επεισόδια» που λαμβάνουν χώρο μέσα αλλά και έξω από το σχολείο. Η διδακτική προσέγγιση του σχολείου καλείται να αξιοποιήσει την προϋπάρχουσα γνώση, να την επικυρώσει και να καταστήσει το μαθητή ενεργητικό υποκείμενο στην κατάκτηση της μάθησης.

Οι διδακτικές πρακτικές που μπορούν να αξιοποιηθούν στο μάθημα της Λογοτεχνίας στο Λύκειο εμπλέκουν μια σειρά από τεχνικές που κάθε φορά εφαρμόζονται ανάλογα

²² Courau, S. (2000). *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

²³ Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

²⁴ Rogers, A. (1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

με το μαθητικό δυναμικό, τις μαθησιακές ανάγκες και τους εκάστοτε επιδιωκόμενους στόχους που θα θέσει ο ίδιος ο εκπαιδευτικός. Μπορούν μάλιστα να αξιοποιούνται σε συνδυασμό μεταξύ τους και εναλλακτικά.

2.1 Καταιγισμός Ιδεών

Πρόκειται για μια μέθοδο κατά την οποία ο μαθητής καλείται να συμβάλλει στην εξέταση ενός λογοτεχνικού έργου, με όποια ιδέα ή πρόταση έρχεται στο μυαλό του. Δεν ασκείται κριτική από τον εκπαιδευτικό, ωστόσο, όταν η διαδικασία ολοκληρωθεί, οι μαθητές από κοινού θα κληθούν να εξηγήσουν τις προτάσεις τους. Κρίνεται σκόπιμο κατά τη διάρκεια του «καταιγισμού» να καταγράφονται οι προτάσεις των μαθητών στον πίνακα. Η μέθοδος αυτή, όπως αναφέρει ο Κόκκος²⁵ (1998), ενεργοποιεί τη συμμετοχή, αξιοποιεί τη δημιουργικότητα και τη φαντασία των μαθητών -ιδιαίτερα χρήσιμη στη Λογοτεχνία- ενώ αναπτύσσει την ελεύθερη έκφραση, την κριτική σκέψη και τη συνεργασία.

Στο Λύκειο μάλιστα, κατά την επεξεργασία π. χ ενός υπερρεαλιστικού ποιήματος, μια τέτοια μέθοδος μπορεί να αποδειχθεί ιδιαίτερα δημιουργική, καθώς και τα βιώματα των μαθητών ενεργοποιεί και επενδύει στο συνειρμό, που αποτελεί συστατικό στοιχείο της κατασκευής του ποιήματος.

2.2 Εμπλουτισμένη διδασκαλία

Η εμπλουτισμένη διδασκαλία αξιοποιεί μια σειρά από εποπτικά μέσα, μηχανή προβολής, υπολογιστή, διαδίκτυο συνοδεύοντας το λόγο, ενδεχομένως την εισήγηση, με ήχο και εικόνα. Αυτό μπορεί να επιτευχθεί με κατάλληλο για τη διδασκαλία υλικό - μικρά video, μελοποιημένη ποίηση, ποιητές ή καλλιτέχνες που διαβάζουν λογοτεχνία- που θα αναζητήσει ο εκπαιδευτικός στο διαδίκτυο ή με μια παρουσίαση που θα ετοιμάσει ο ίδιος.

Μια τέτοια διδακτική πρακτική σε συνδυασμό με τη μέθοδο των ερωτήσεων-απαντήσεων μπορεί να αποφέρει εξαιρετικά αποτελέσματα και εκτός από τη βιωματική διάσταση να ενισχύσει την αισθητική απόλαυση της «ανάγνωσης»²⁶ της Λογοτεχνίας που αποτελεί έναν από τους στόχους της Λογοτεχνίας.

2.3 Διδασκαλία μέσα από την τέχνη

Η προβολή μιας κινηματογραφικής ταινίας ή ενός θεατρικού έργου που βασίζεται σε ένα λογοτεχνικό κείμενο μπορεί να δώσει άλλη διάσταση στη διδασκαλία, καθώς και την αισθητική συγκίνηση ενισχύει και το βίωμα καλλιουργεί και δίνει στο μαθητή του Λυκείου να καταλάβει ότι οι μορφές της καλλιτεχνικής έκφρασης - μια από τις οποίες είναι η Λογοτεχνία - επικοινωνούν προσφέροντας έτσι μια ολιστική προσέγγιση του καλλιτεχνικού γεγονότος μέσα από τις ποικίλες εκφάνσεις του. Μια διδασκαλία που υλοποιεί τους στόχους μέσα από την τέχνη εκπαιδεύει τους μαθητές της και στον οπτικό γραμματισμό,²⁷ ενεργοποιώντας τις αισθήσεις.

²⁵ Κόκκος, Α.(1998). Τεχνικές εκπαίδευσης στις ομαδικές συμβουλευτικές συναντήσεις. Στο Κόκκος, Α. Λιοναράκης, Α. Ανοικτή και εξ αποστάσεως εκπαίδευση. Σχέσεις διδασκόντων-διδασκομένων τομ. Β' Πάτρα: ΕΑΠ.

²⁶ Graddol, D.(2001). Συνεχής λόγος. Στο Γλωσσική Ανάπτυξη. Εγχειρίδιο Μελέτης. Πάτρα : ΕΑΠ.

²⁷ Kalantzis, M. & Cope, B.(2001). Πολυγραμματισμοί. Στο Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα, (επιμ. Χρηστίδης, Α.-Φ. σε συνεργασία με τη Θεοδωροπούλου, Μ.), Θεσσαλονίκη : Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

2.4. Μέθοδος project

Ο όρος project - μια παιδαγωγική διαδικασία μάθησης - χρησιμοποιήθηκε από τους παιδαγωγούς στις αρχές του 20ού αιώνα. Πρόκειται για έναν τρόπο ομαδικής διδασκαλίας στην οποία συμμετέχουν ισότιμα δάσκαλοι και μαθητές. Ο ρόλος του δασκάλου δεν είναι κεντρικός, αλλά καθοδηγητικός – συμβουλευτικός, με παρεμβάσεις που γίνονται μόνον όταν το απαιτούν οι μαθητές. Το κέντρο βάρους στον τρόπο αυτό μετατίθεται από το δάσκαλο στους μαθητές, από την ατομική στη συλλογική μορφή εργασίας. Είναι μια ανοικτή διαδικασία μάθησης, τα όρια και οι διαδικασίες της οποίας δεν είναι αυστηρά καθορισμένα.

Σε μια γενική θεώρηση της μεθόδου project μπορούμε να διακρίνουμε τέσσερα **βασικά στάδια**: α. **προβληματισμός**, β. **προγραμματισμός των διδακτικών δραστηριοτήτων**, γ. **διεξαγωγή των δραστηριοτήτων**, δ. **αξιολόγηση**. Το καθένα από τα στάδια αυτά μπορεί να αναλυθεί σε μια σειρά από επιμέρους φάσεις.

Το στάδιο του προβληματισμού περιλαμβάνει **την επιλογή, την ευαισθητοποίηση και τη διερεύνηση του θέματος**. Στοχεύει στη δημιουργία ενός κλίματος προβληματισμού και αναζήτησης, που θα οδηγήσει ομαλά στην ερευνητική διαδικασία.

Η **επιλογή** του θέματος γίνεται ύστερα από ουσιαστικό διάλογο, ανάμεσα σε όλα τα μέλη της ομάδας εργασίας. Το αρχικό ερέθισμα μπορεί να προέκυψε μέσα από το λογοτεχνικό κείμενο ή μετά από συζήτηση για κάποιο επίκαιρο θέμα, τοπικό ή ευρύτερο ή από την ανάγνωση κάποιου άρθρου εφημερίδας ή περιοδικού, που ο εκπαιδευτικός ή οι μαθητές έφεραν στην τάξη και σχετίζεται με το λογοτεχνικό κείμενο που εξετάζεται.

Ο εκπαιδευτικός στη φάση αυτή προκαλεί ερεθίσματα, συμμετέχει ισότιμα στην ανταλλαγή απόψεων και, όταν του ζητηθεί, βοηθά τους μαθητές να καταλήξουν στην επιλογή τους.

Αφού επιλεγεί ένα συγκεκριμένο θέμα, ο εκπαιδευτικός φροντίζει για την ευρύτερη **ευαισθητοποίηση** των μαθητών πάνω στο θέμα αυτό. Εδώ εφαρμόζει μια *εμπλουτισμένη διδασκαλία*. Μπορεί να χρησιμοποιήσει τόσο έντυπο (άρθρα, φυλλάδια, βιβλία, αφίσες, κάρτες, φωτογραφίες κ.ά.) όσο και οπτικοακουστικό υλικό (slides, videotapes, κασέτες ήχου κλπ.).

Μέσα από ένα ουσιαστικό διάλογο σκοπός είναι η δημιουργία ερωτημάτων και η πρόκληση του ενδιαφέροντος σε όλα τα μέλη της ομάδας. Όσο καλύτερη είναι η ευαισθητοποίηση, τόσο αποτελεσματικότερη θα είναι η έρευνα που θα ακολουθήσει.

Η **διερεύνηση** του θέματος μπορεί να γίνει με πολλούς τρόπους. Ένας από τους συνηθέστερους είναι η μέθοδος του *καταιγισμού ιδεών*. Στη συζήτηση που ακολουθεί τον καταιγισμό ιδεών, οι μαθητές εκφράζουν τις γνώσεις και τις εμπειρίες τους, αποφασίζουν ποιες από τις κατηγορίες τους ενδιαφέρουν περισσότερο και αποφασίζουν πώς θα ήθελαν να τις ερευνήσουν.

Μετά τον προγραμματισμό και τη διεξαγωγή των εργασιών, ακολουθεί η φάση της **αξιολόγησης**. Σε αυτή τη φάση ο διδάσκων, διατυπώνει τις ερωτήσεις του με σαφή τρόπο και ζητά μόνον ό, τι δίδαξε. Έτσι η αξιολόγηση θα επισφραγίσει τη διδασκαλία, θα αξιολογήσει τι πήγε καλά και τι άσχημα, θα οδηγήσει σε αναστοχασμό και βελτίωση τόσο ως προς το διδάσκοντα όσο και ως προς το μαθητή. Το φύλλο μαθήματος ή ο φάκελος μαθήματος (πορτφόλιο) για μαθητή και καθηγητή θα συμβάλει σε αυτήν την κατεύθυνση, αρκεί να ενημερώνεται ο φάκελος και να εμπλουτίζεται.

Σύμφωνα με τον K. Frey,²⁸ στη μέθοδο project η ποιότητα των ενεργειών και η συλλογική προσπάθεια έχουν ιδιαίτερη παιδαγωγική αξία, που καθορίζει την επιτυχία ή όχι ενός προγράμματος, έστω κι αν το τελικό αποτέλεσμα δεν θεωρείται επιτυχημένο. Τελικά στην αξιολόγηση του project αυτό που κυρίως μας ενδιαφέρει είναι το κατά πόσο οι γνώσεις και οι εμπειρίες που αποκτήθηκαν διαμόρφωσαν καινούργιες αξίες και συμπεριφορές που άλλαξαν παλιότερες αρνητικές στάσεις μαθητών και εκπαιδευτικών. Οι αλλαγές αυτές αποτελούν και την ουσία της πραγματικής μάθησης.

Για τον K. Χρυσυφίδη²⁹ η μέθοδος Project είναι ένα πλέγμα διδακτικών διαδικασιών που έχουν ως αφορμή βιωματικές καταστάσεις. Είναι δηλαδή ανάγκες, προβλήματα και απορίες του παιδιού, που πηγάζουν από την καθημερινή ζωή καθώς και από τις εμπειρίες και τις ανησυχίες που του δημιουργούνται μέσα στον κοινωνικό περίγυρο όπου ζει και ενσωματώνεται. (...) Καλύπτει τις ανάγκες του ατόμου για εντατικοποίηση της προσωπικής διερεύνησης και της επικοινωνιακής διαδικασίας. Θέτει στο επίκεντρο της διαδικασίας τις βιωματικές καταστάσεις των παιδιών (ατομικά και ομαδικά) στο πλαίσιο μιας επικοινωνιακής αλληλεπίδρασης. Η γνώση μπαίνει στην υπηρεσία της αναζήτησης και της προβληματικής των μελών της ομάδας. Ο μαθητής μαθαίνει να προσεγγίζει την επιστημονική αλήθεια μέσα από ατομικές και ομαδικές αναζητήσεις, να μοιράζεται τη χαρά της επιτυχίας και να νιώθει τη χαρά της συμβολής, που ενισχύει το αυτοσυναίσθημά του.

Ο συνδυασμός της μεθόδου project με τη διαθεματικότητα αποτελεί μια ανθρωποκεντρική πρόταση και είναι απόρροια επιστημολογικών και επιστημονικών προσεγγίσεων που αναφέρονται αντίστοιχα στη Συστημική αντιμετώπιση του ανθρώπου και του περιβάλλοντός του, καθώς και σε επιστημονικά πορίσματα της Μορφολογικής Ψυχολογίας.

Εργαζόμενοι οι μαθητές με αυτή τη μέθοδο μπορούν να απολαύσουν συνολικά το λογοτεχνικό κείμενο και στη συνέχεια να το μελετήσουν σε ομάδες αναλαμβάνοντας κάθε μία ομάδα από ένα στοιχείο, π.χ. άλλη τις εικόνες, άλλη το λεκτικό, άλλη τα κειμενικά στοιχεία, ή εναλλακτικά να το μελετήσουν σε συγκεκριμένους άξονες, π.χ. λογοτεχνία και ιστορία, λογοτεχνία και ερωτικό στοιχείο, το υγρό στοιχείο στη λογοτεχνία, το τοπίο στη λογοτεχνία, ανάλογα με το περιεχόμενο και τους επιδιωκόμενους στόχους. Αυτή η διαδικασία μπορεί να εμπλέξει μια σειρά από μαθήματα όπως την Ιστορία, την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, τα Θρησκευτικά, τη Αισθητική Αγωγή, την Κοινωνιολογία, τη Ψυχολογία, την Πληροφορική, την Οικονομία. Το παραπάνω παράδειγμα καταδεικνύει το συνδυασμό της μεθόδου με τη διαθεματικότητα.

Αυτό που προέχει, όπως προτείνει η Αργυροπούλου³⁰ (2007), είναι οι μαθητές να μάθουν πώς να μαθαίνουν, πώς να κάνουν τη δική τους ανάγνωση ερμηνεύοντας τα κειμενικά, διακειμενικά και παρακειμενικά στοιχεία, αναζητώντας τις λέξεις-κλειδιά με τις ενδείξεις τους, διερευνώντας τη γλώσσα και τη σημασία της και εμπλέκοντας το βίωμά τους στην προσωπική τους ανάγνωση.

²⁸ Frey, K. (1980). *Η μέθοδος Project. Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

²⁹ Χρυσυφίδης, Κ. (1994). *Βιωματική- Επικοινωνιακή διδασκαλία, Η Εισαγωγή της Μεθόδου Project στο Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

³⁰ Αργυροπούλου, Χ. (επιμ.). (2007). *Η διαθεματικότητα στα φιλολογικά μαθήματα και τα σχέδια εργασίας/project. Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

2.5 Ομαδική εργασία

Πρόκειται για εκπαιδευτική τεχνική, όπου οι μαθητές κατανεμημένοι σε ομάδες εργασίας, ανταλλάσσουν εμπειρίες ή εκπονούν ασκήσεις με σκοπό την πληρέστερη επεξεργασία της διδακτέας ύλης. Μέσα στις ομάδες οι διδασκόμενοι συσκέπτονται, γράφουν, διαβάζουν και αντλούν συμπεράσματα. Σημαντικό όφελος αυτής της μεθόδου είναι η εξασφάλιση της ενεργούς συμμετοχής καθώς η ομαδικότητα της εργασίας μέσα από ένα πνεύμα αμοιβαιότητας απελευθερώνει από το φόβο της προσωπικής αστοχίας. Παράλληλα μυεί τους μαθητές μας στην συνεργασία που αποτελεί μια από τις ουσιωδέστερες κοινωνικές αρετές.

Η διδακτική και παιδαγωγική αξία της μεθόδου πιστοποιείται από μια σειρά από μελέτες. Μάλιστα οι Johnson & Johnson³¹ (1992) εξηγούν ότι τα τελευταία 90 χρόνια έχουν διεξαχθεί περισσότερες από 520 πειραματικές μελέτες και 100 μελέτες συσχέτισης που συγκρίνουν τις συνεργατικές ανταγωνιστικές και ατομικές προσπάθειες. Μετά την επισκόπηση όλων αυτών οι Johnson & Johnson υποστηρίζουν ότι:

- Οι συνεργατικές μέθοδοι καταλήγουν σε υψηλότερη επίδοση και μεγαλύτερη παραγωγικότητα
- Οι συνεργατικές προσπάθειες καταλήγουν σε μεγαλύτερη διαπροσωπική έλξη και περισσότερη κοινωνική υποστήριξη
- Οι συνεργατικές προσπάθειες καταλήγουν σε μεγαλύτερη αυτοεκτίμηση και μεγαλύτερη ψυχική υγεία

Αλλά και άλλες μελέτες, όπως αυτή των Edwards & Mercer³² (1987) χρησιμοποιούν για την εργασία σε ομάδες τον όρο «κοινή γνώση» την οποία ορίζουν ως την κατανόηση που δημιουργείται και μοιράζεται ανάμεσα στους ανθρώπους μέσα από την αλληλεπίδραση. Η βάση της μάθησης εκλαμβάνεται ως κοινωνική, πολιτιστική και επικοινωνιακή. Μάλιστα σύμφωνα με τη θέση τους, η μάθηση είναι συνεργασία που λειτουργεί στη διαδικασία δραστηριοτήτων και ανταλλαγής απόψεων.

Με τις ομαδοσυνεργατικές διδασκαλίες οι μαθητές μαθαίνουν να συνεργάζονται, να κρίνουν, να συγκρίνουν, να συγκροτούν τεκμηριωμένα το λόγο τους και κυρίως συνειδητοποιούν το ρόλο της λογοτεχνίας στη ζωή τους ως καλλιεργημένης γλώσσας και ως στοιχείο πολιτισμού.

Στη μέθοδο αυτή σημαντικός είναι καθορισμός του αριθμού και η σύνθεση των ομάδων³³, ο καθορισμός της διδακτικής ενότητας με τις απαραίτητες διευκρινίσεις και τον ανάλογο καταμερισμό των ευθυνών, ο καθορισμός του ρόλου του εκπαιδευτικού και των μαθητών και τέλος ο καθορισμός των κριτηρίων αξιολόγησης. Στη διδακτική πράξη η μέθοδος αυτή μπορεί να ακολουθήσει την παρακάτω μορφή:

³¹ Johnson, D W & Johnson, R.T.(1992). Positive interdependence: Key to effective cooperation. In Hertz-Lazarowitz, R & Miller, N (Eds) *Interaction in Cooperative Groups*(pp. 174-199).Cambridge: Cambridge University Press.

³² Edwards, D.,& Mercer, N.(1987). *Common Knowledge: The Development of Understanding in the Classroom*. London: Methuen.

³³ Rogers,A.(1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο.

ΔΙΕΞΑΓΩΓΗ ΟΜΑΔΟΣΥΝΕΡΓΑΤΙΚΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ³⁴

1Η ΦΑΣΗ: ΠΡΟΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΕΝΕΡΓΕΙΕΣ ΟΡΓΑΝΩΣΗΣ

- 1. Οργάνωση μαθητικών Ομάδων**
- 2. Οργάνωση χώρου.**

2Η ΦΑΣΗ: ΓΝΩΣΙΟΛΟΓΙΚΗ ΚΑΙ ΨΥΧΟΛΟΓΙΚΗ ΠΡΟΕΤΟΙΜΑΣΙΑ

- 3. Γνωστοποίηση Διδακτικών Στόχων.**
- 4. Καθορισμός αναμενόμενων μορφών Κοινωνικής Συμπεριφοράς.**
- 5. Γνωστοποίηση διαδικασιών συνεργασίας**

3Η ΦΑΣΗ: ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΚΑΙ ΕΠΕΞΕΡΓΑΣΙΑ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΑΝΤΙΚΕΙΜΕΝΟΥ

- 6. Παρουσίαση ή συλλογή δεδομένων για διδακτικό αντικείμενο.**
- 7. Καταμερισμός έργου ομάδας στις υποομάδες**
- 8. Σύνθεση έργου υποομάδων.**

4η ΦΑΣΗ: ΚΑΘΟΔΗΓΗΣΗ ΤΗΣ ΟΜΑΔΙΚΗΣ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

- 9. Οργανωτικο-διδακτικές δραστηριότητες του εκπαιδευτικού**
- 10. Μαθησιακές και συνεργατικές δραστηριότητες των μαθητών.**

5η ΦΑΣΗ: ΑΚΑΔΗΜΑΪΚΗ ΚΑΙ ΛΕΙΤΟΥΡΓΙΚΗ ΚΑΙ ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΗ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

- 11. Αξιολόγηση ακαδημαϊκής Εργασίας.**
- 12. Αξιολόγηση Λειτουργικότητας της ομάδας.**
- 13. Μεταγνωστική θεώρηση επιλογών**

2.6 Θεατρικό παιχνίδι

2.6.1 Παιχνίδι ρόλων

Σε αυτή τη διδακτική πρακτική οι μαθητές υποδύονται ελεύθερα ρόλους που συνδέονται με το εξεταζόμενο λογοτεχνικό κείμενο με στόχο να κατανοήσουν βαθύτερα τόσο την κατάσταση όσο και τις αντιδράσεις τους απέναντι σε αυτές τις καταστάσεις. Τέτοιες βιωματικές μέθοδοι ενδείκνυνται στη διαπραγμάτευση κοινωνικών θεμάτων όπως ο ρατσισμός, η βία, η ξενιτιά. Ο μαθητής έτσι αποκτά τη δυνατότητα της ενσυναίσθησης (empathy)³⁵ που επιτρέπει να κατανοεί κανείς, να βιώνει, να αισθάνεται πράγματα με τον ίδιο τρόπο που το κατορθώνει ένα άλλο άτομο. Σημαντικό όφελος αυτής της μεθόδου είναι ότι ευνοεί την αλλαγή των στάσεων των διδασκόμενων, ικανοποιώντας κατά περίπτωση κοινωνικούς και πολιτιστικούς στόχους που σχετίζονται με το προς εξέταση ζήτημα.

³⁴ Ματσαγγούρας, Η. (2002). *Στρατηγικές διδασκαλίας: Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα : Gutenberg.

³⁵ Fairbairn, G. J. (2002), *Ethics, Empathy and Storytelling in Professional Development*.

2.6.2 Δραματοποίηση

Σύμφωνα με τη νέα αντίληψη περί λογοτεχνίας, το λογοτεχνικό κείμενο έχει πάψει να θεωρείται ένα κλειστό και αυτόνομο σύμπαν, οριστικά νοηματοδοτημένο από τους ειδικούς. Προσλαμβάνεται όλο και περισσότερο ως ανοιχτό σύστημα που αλληλεπιδρά διαφορετικά με τους αναγνώστες και η διδασκαλία της λογοτεχνίας αντικαθίσταται από τη διδασκαλία της λογοτεχνικής ανάγνωσης. Με άλλα λόγια, ο αναγνώστης, άρα και ο μαθητής ως αναγνώστης κειμένων στη σχολική τάξη, θεωρείται νοηματοδοτής, ακόμη και συνδημιουργός του κειμένου (Langer³⁶, 1991, Barthes³⁷, 2001) και ενθαρρύνεται ο δημιουργικός διάλογος των μαθητών με τα κείμενα. Αυτό είναι κάτι που θα πρέπει να εκληφθεί ως ανάγκη, και από επιστημολογική και από παιδαγωγική άποψη, ώστε να δοθούν στους μαθητές μεγαλύτερα περιθώρια ενεργοποίησης απέναντι στα κείμενα, να εμπλακούν ενεργά, να αυτενεργήσουν και να αλληλεπιδράσουν με το κείμενο, βιώνοντας την λογοτεχνική ανάγνωση σε μια γοητευτική περιπέτεια (Φρυδάκη³⁸, 2003).

Μέσα σ' αυτό το πλαίσιο προσέγγισης της Λογοτεχνίας στην εκπαιδευτική πράξη, η δραματοποίηση ως εναλλακτική βιωματική μέθοδος διδασκαλίας, με εφαρμογές σε ποικίλα γνωστικά αντικείμενα, μπορεί να προσδώσει μια δυναμική διάσταση και στη διδασκαλία της λογοτεχνικής ανάγνωσης. Η δραματοποίηση αποτελεί, άλλωστε, ένα «κλειδί» που οδηγεί στο πεδίο της δημιουργικής σκέψης, σύνθεσης και δράσης μέσω του οποίου πραγματώνεται μια συνάντηση με τον άλλον, τη γνώση, το χρόνο, το χώρο, τα πρόσωπα και τον εαυτό μας (Σέξτου,³⁹ 1998). Σε συμβολικό επίπεδο, και μέσω των απεριόριστων υποθετικών ρόλων και στάσεων που υποδύονται σε διάφορες καταστάσεις, τα παιδιά μετακινούμενα τόσο στον φανταστικό χώρο και την πραγματικότητα, όσο και στον χρόνο με ασφαλή τρόπο, αναπτύσσουν διάφορα είδη συμπεριφοράς και κατανοούν τη σημασία τους, εξερευνούν και εμβαθύνουν στη σχέση τους με τους άλλους, αποκτούν γνώση του κόσμου μέσα στον οποίο μεγαλώνουν, έρχονται σε επαφή με την πολυπλοκότητα των ανθρώπινων καταστάσεων και σχέσεων, γνωρίζουν και δοκιμάζουν τις ιδέες και τις απόψεις των άλλων, αναλογίζονται και επανεξετάζουν τα καθιερωμένα και τις κοινωνικές προκαταλήψεις (Αλκιστις,⁴⁰ 2000). Με τον τρόπο αυτό, αποκτούν κοινωνικές δεξιότητες και κοινωνικοποιούνται, καθώς μαθαίνουν να συνεργάζονται, να σέβονται, να μπαίνουν στη θέση του άλλου, ως ατόμου ή ως κοινωνικού ή πολιτισμικού συνόλου, και να αποδέχονται τις ιδέες του, δοκιμάζοντας νέες εμπειρίες, καθώς μέσα από αυτή τη διαδικασία οδηγούνται στην ανεύρεση της ταυτότητάς τους, εκτονώνονται από ποικίλες φορτίσεις και πραγματώνουν συμβολικά τις επιθυμίες τους, ενώ ευαισθητοποιούνται κοινωνικά σε προσωπικό και συλλογικό επίπεδο (Σπαθάρη⁴¹, 2003).

³⁶ Langer, J. A. (1991). Literacy and schooling: a sociocognitive perspective. In: E. Hiebert (Ed.) *Literacy for a Diverse Society*. Teachers College Press: New York.

³⁷ Barthes, R. (2001). Ο θάνατος του συγγραφέα. Στο Graddol, D & Barret, O-B. (μτφρ. Βλαχόπουλος, Φ.) *Γλωσσική Ανάπτυξη*. Πάτρα :ΕΑΠ

³⁸ Φρυδάκη, Ε. (2003). *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Κριτική: Αθήνα.

³⁹ Σέξτου, Π. (1998). *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμπνευστή*. Αθήνα: Gutenberg

⁴⁰ Αλκιστις (2000). *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

⁴¹ Σπαθάρη-Μπεγλίτη, Σ. (2003). *Λογοτεχνία και Τοπική Ιστορία: Η δραματοποίηση ως μέσο γνωριμίας με τον Άλλον στη διαχρονία και ως μέσο αυτογνωσίας*. Εκπαίδευση & Θέατρο. Αθήνα : Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

Όσον αφορά στη συμβολή της δραματικής τέχνης στην προσέγγιση της λογοτεχνίας στο χώρο του σχολείου, έρευνες τόσο στην Ελλάδα όσο και στο διεθνή χώρο καταδεικνύουν ότι αυτή μπορεί να αποτελέσει ένα «ιδανικό» μέσο για τη διεύρυνση της σκέψης τους, αλλά και για τη μεταξύ τους επικοινωνία μέσω της ανάκλησης προσωπικών εμπειριών και της ανταλλαγής βιωμάτων, οδηγώντας εντέλει στην ανάπτυξη της «εγγραμματοσύνης» τους, δηλαδή της κοινωνικής δεξιότητας και της κριτικής τους ετοιμότητας. Αυτό έρχεται να προστεθεί στην ευαισθητοποίηση των μαθητών στη λογοτεχνία, στην κατανόηση της λογοτεχνικής γλώσσας, στη νοηματοδότηση του κειμένου και στην ανάπτυξη της δημιουργικότητάς τους. Η συγκεκριμένη μέθοδος λειτουργεί ως διαμεσολάβηση ανάμεσα στο λογοτεχνικό κείμενο και τους μαθητές, μεταμορφώνοντας το γεγονός/ ιστορία/ αφήγηση σε φανταστικό δρώμενο αξιοποιήσιμο για προβολή νέων απόψεων, αλλαγών συμπεριφοράς και αποδοχής πολιτισμικών διαφορών και ως «παράθυρο σε μία παγκόσμια κοινότητα» παρέχει τη δυνατότητα απόλαυσης και βίωσης εμπειριών διαφορετικών πολιτισμικών περιβαλλόντων μέσα στο πλαίσιο της σχολικής τάξης (Μανροκordatos,⁴² 2003).

2.7 Ερωτήσεις - Απαντήσεις

Η εκπαιδευτική πρακτική των *ερωτήσεων - απαντήσεων* αποτελεί μια παραλλαγή της μεθόδου της συζήτησης. Στη συζήτηση γίνεται συστηματική επεξεργασία ενός θέματος και ο εκπαιδευτικός έχει προσχεδιάσει για το σκοπό αυτό μια σειρά ερωτήσεων – απαντήσεων. Αντίθετα στη μέθοδο των *ερωτήσεων – απαντήσεων* ο εκπαιδευτικός δεν επεξεργάζεται εξαντλητικά το θέμα, αλλά επιλέγει αυτή τη μέθοδο σε κάποιο σημείο της εκπαιδευτικής διεργασίας για να εκμαιεύσει τις απόψεις των μαθητών, να διαπιστώσει το βαθμό κατανόησης των μαθητών και να αναζωπυρώσει τη συμμετοχή τους. Μάλιστα σύμφωνα με τον Κόκκο⁴³ οι ερωτήσεις πραγματοποιούνται απρόβλεπτα και χρησιμοποιούνται ένθετα σε άλλες εκπαιδευτικές τεχνικές προσδίδοντας ποικιλία στην εκπαιδευτική διαδικασία

2.8 Διαθεματική προσέγγιση

Με τον όρο *διαθεματική διδασκαλία* εννοούμε την πραγμάτευση ενός θέματος μέσα από ποικιλία επιστημονικών οπτικών, με τη μορφή εργαστηριακής ανακαλυπτικής μαθησιακής διαδικασίας (σχέδια εργασίας). Τα διεπιστημονικά θέματα επιλέγονται από τον εκπαιδευτικό, από τους μαθητές ή με συνεργασία και των δύο με τη μορφή προβλημάτων και οι μαθητές αναλαμβάνουν να τα διερευνήσουν σε συμμετοχική βάση, προσφέροντας ο καθένας τις εμπειρίες του στην κοινή εργασία ως μέλος της ομάδας.

Επομένως η πραγμάτευση μιας διδακτικής προσέγγισης που χρησιμοποιεί το λογοτεχνικό κείμενο ως βάση για το σχεδιασμό και την υλοποίηση ενός μοντέλου δημιουργικών εργασιών καταδεικνύει τις δυνατότητές του και τη σύνδεσή του με τη ζωή. Οι δράσεις που αναπτύσσονται μέσα από τα σχέδια εργασίας, αποτελούν μια προσπάθεια να απαλλαγεί η διδακτική πράξη από πρακτικές που καλλιεργούν την

⁴² Μανροκordatos, Α. (2003). *Θέατρο για την Ανάπτυξη: πολιτιστική δράση για κοινωνική αλλαγή*. Θέατρο & Εκπαίδευση 4, Αθήνα: Δίκτυο Θεάτρου στην Εκπαίδευση

⁴³ Κόκκος, Α. (1999). *Εκπαιδευτικές Τεχνικές*. Στο Βαϊκούση, Δ., Βάλακας, Ι., Κόκκος, Α., Τσιμπουκλή, Α. *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Εκπαιδευτικές μέθοδοι. Ομάδα Εκπαιδευόμενων. (τομ.Δ')*. Πάτρα : ΕΑΠ

απαξιώτικη ή παθητική στάση απέναντι στη φιλιανγνωσία ή τη σχολική πρακτική (Παμουκτσόγλου, ⁴⁴ 2004).

Σχετικά με αυτή τη διδακτική πρόταση, η Αργυροπούλου⁴⁵ επισημαίνει ότι ο καθηγητής μπορεί να επιλέξει κατά την κρίση του να γίνει στην τάξη πρώτα η ερμηνευτική ανάλυση ενός ποιήματος, ίσως του πιο δύσκολου, και στη συνέχεια οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες μπορούν να μελετήσουν στο δοσμένο άξονα και κάποια άλλα ποιήματα που ο εκπαιδευτικός έχει επιλέξει με συνεξέταση μορφής και περιεχόμενου και να τα παρουσιάσουν στην τάξη. Έτσι ολοκληρώνεται η ερμηνεία με τη συνεργασία όλων και με αναφορά σε κειμενικά στοιχεία και στις εισαγωγές του βιβλίου. Η εργασία αυτή μπορεί να οδηγήσει σε μια διαθεματική και διεπιστημονική συζήτηση, αρχικά προφορική, για παράδειγμα μπορεί να ερευνηθεί ο ρόλος της μητέρας στην οικογένεια, η σχέση της με το παιδί, ο ρόλος της στη διατροφή και ανατροφή του παιδιού, ο ρόλος της στην κοινωνία, η θέση της στην ιστορία, στα θρησκευτικά, στις εικαστικές αναπαραστάσεις, η γυναίκα-μητέρα και επιστήμονας, οι αναπαραστάσεις της μητέρας στα ανθολογημένα κείμενα, ποιητικά και πεζά κ.ά. Στη συνέχεια μπορεί να γίνει μια γραπτή διαθεματική και διεπιστημονική εργασία, που θα ολοκληρωθεί σε εύθετο χρόνο και σε συνεργασία του καθηγητή με τους μαθητές. Εργαζόμενοι ευρηματικά μπορεί να πείσουμε τους μαθητές μας να συμμετέχουν κάθε φορά και περισσότερο στην ερμηνεία των κειμένων. Έτσι, σταδιακά θα ασκηθούν στις κειμενικές εργασίες, που συνδέουν τα κείμενα με τις κοινωνικές δομές,⁴⁶ θα εξοικειωθούν με την ερμηνεία και άλλων κειμένων. Όσον αφορά την ποίηση υπάρχει και ένας πρόσθετος λόγος για να ασχοληθούν μαζί της οι μαθητές, κυρίως αυτοί του Λυκείου, αρκεί να τον αναδείξουμε, ότι δηλαδή η ποίηση βοηθάει να συνομιλήσουμε καλύτερα με τον εαυτό μας, να τον αφουγκραστούμε και να εποικίσουμε, όπως λέει ο Μπλουμ (2004:115),⁴⁷ τη μοναξιά μας.

2.9 Η μελέτη περίπτωσης

Πρόκειται για μια σύνθετη πρακτική άσκηση που έχει τα εξής χαρακτηριστικά : ένα πραγματικό ή υποθετικό παράδειγμα, που αντανακλά μια ευρύτερη κατάσταση, παρουσιάζεται στους μαθητές με σκοπό να αναλυθεί σε βάθος και να διερευνηθούν οι εναλλακτικές λύσεις στα προβλήματα που αναδύονται. Η εκπαιδευτική αυτή τεχνική, κατά τον Κόκκο⁴⁸ (1998) έχει δύο πεδία εφαρμογής. Στο πρώτο πεδίο χρησιμοποιείται για να γίνει εφαρμογή των θεωρητικών γνώσεων που έχουν αποκτηθεί. Στο δεύτερο πεδίο χρησιμοποιείται όταν δεν έχει ακόμη ολοκληρωθεί η απόκτηση των απαιτούμενων γνώσεων και στόχος είναι να υποκινηθεί η ευρετική πορεία προς τη μάθηση. Σημαντικό για την επιτυχία της μεθόδου είναι ο

⁴⁴ Παμουκτσόγλου, Α. (2004). « ΕΜΕΙΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΛΛΟΙ» Διαθεματικότητα και λογοτεχνία για το σχολείο στον 21^ο αιώνα. Επιστημονικό Βήμα, τ.3

⁴⁵ Αργυροπούλου, Χ. Διδακτική φιλολογικών μαθημάτων. *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσα από διάφορες μαθητοκεντρικές πρακτικές με ενδεικτικά διδακτικά παραδείγματα*. http://srv-ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/04_.pdf

⁴⁶ Scholes Robert, (2005), *Η δύναμη του κειμένου*, (μτφρ.Ζ. Μπέλλα). Αθήνα: Τυπωθήτω (σ.40-41)

⁴⁷ Bloom Harold,(2004), *Πώς και γιατί διαβάζουμε* (μτφρ. Κ. Ταβαρτζόγλου). Αθήνα : Τυπωθήτω.

⁴⁸ Κόκκος, Α.(1999). Εκπαιδευτικές Τεχνικές. Στο Βαϊκούση, Δ., Βάλακας, Ι.,Κόκκος, Α., Τσιμπουκλή, Α *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Εκπαιδευτικές μέθοδοι. Ομάδα Εκπαιδευομένων. (τομ. Δ')*. Πάτρα : ΕΑΠ.

εκπαιδευτικός να επιλέγει μια περίπτωση που να κινητοποιεί το ενδιαφέρον των μαθητών καθώς και να παρουσιάζει ο ίδιος την περίπτωση μέσα στο πλαίσιο που εντάσσεται (ιστορική αναδρομή, παρούσα συγκυρία). Η παρουσίαση της περίπτωσης μπορεί να γίνει με προφορικό λόγο, γραπτό κείμενο ή και οπτικοακουστικό υλικό. Ο καθηγητής πρέπει να παρέχει διευκρινίσεις για ποιο σκοπό μελετάται η προτεινόμενη περίπτωση. Η εκτέλεση της άσκησης γίνεται αφού απαντηθούν απορίες και οριστεί ο απαραίτητος χρόνος. Η άσκηση είναι καλύτερο να εκπονείται σε ομάδες εργασίας, ώστε να υπάρχει αλληλεπίδραση. Αντιπρόσωποι των ομάδων παρουσιάζουν τα συμπεράσματα τους και ο καθηγητής, συνθέτει τα βασικά στοιχεία που παρουσιάστηκαν, κάνοντας τη σύνδεση ανάμεσα σε όσα έμαθαν οι μαθητές από τη μελέτη περίπτωσης και τα όσα γνωρίζουν ή θα μάθουν στη συνέχεια. Αυτή η τεχνική βοηθά στη σύνδεση της Λογοτεχνίας με κοινωνικές στάσεις και κοινωνικά προβλήματα, μέσα από μια πιο πρακτική προσέγγιση.

2.10 Εκπαιδευτική επίσκεψη

Η εκπαιδευτική επίσκεψη αποτελεί μια πρακτική κατά την οποία προετοιμάζεται μια επίσκεψη σε ένα χώρο, φυσικό τοπίο, πολιτιστικό χώρο, μουσείο, χώρο τέχνης και πολιτισμού που η εκπαιδευτική διαδικασία, αλλά και το ίδιο το κείμενο άμεσα ή έμμεσα εμπλέκει. Αν μάλιστα οι μαθητές εκπονούν κάποια εργασία όπου ο χώρος παίζει καθοριστικό ρόλο η επίσκεψη σε αυτόν μπορεί να ενεργοποιήσει το βίωμα εντονότερα. Πολύ καλά αποτελέσματα έχουν και οι επισκέψεις λογοτεχνών στο χώρο του σχολείου είτε σε προγράμματα που εκπονούνται από τις σχολικές βιβλιοθήκες με την προϋπόθεση ότι οι μαθητές θα έχουν προετοιμαστεί επαρκώς για μια τέτοια συνάντηση.

Επίλογος

Οι τεχνικές που παρουσιάστηκαν έχουν ως στόχο να ενεργοποιήσουν το μαθητή, να κινητοποιήσουν το ενδιαφέρον του και να τον καταστήσουν ενεργητικό αναζητητή της γνώσης. Καθώς μάλιστα το μάθημα της Λογοτεχνίας εμπλέκει αισθητική καλλιέργεια, αλλά και απόλαυση, τη γλωσσική καλλιέργεια και τον πολιτισμό παρέχει μια εξαιρετική δυνατότητα στο διδάσκοντα, και κυρίως σε αυτόν που διδάσκει Λογοτεχνία στο Λύκειο και απευθύνεται σε μαθητές με ωριμότητα, άφθονες εμπειρίες και αυξημένη κριτική ικανότητα, να καλλιεργήσει τη φιλιαναγνωσία τους και να θέσει τα θεμέλια για την αναγνωστική ευαισθησία, την κριτική ικανότητα και τελικά για την κουλτούρα τους.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ

Αργυροπούλου, Χ. Διδακτική φιλολογικών μαθημάτων. *Η διδασκαλία της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση μέσα από διάφορες μαθητοκεντρικές πρακτικές με ενδεικτικά διδακτικά παραδείγματα.* http://srv-ipeir.pde.sch.gr/educonf/1/04_.pdf {18/4/2011, 10.00π.μ}

Αργυροπούλου, Χ. *Η διδασκαλία της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο με αξιοποίηση των Θεωριών της Λογοτεχνίας και με ενδεικτικά διδακτικά παραδείγματα.* www.sunfiles.org/uploads/2/2/.../didaskalia_logotehnia_lykeiou.ppt {20/4/2011, 8.00π.μ}

Αργυροπούλου, Χ.(επιμ.).(2007).*Η διαθεματικότητα στα φιλολογικά μαθήματα και τα σχέδια εργασίας/ project. Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη.* Αθήνα: Μεταίχμιο

Barthes, R. (2001). Ο θάνατος του συγγραφέα. Στο Graddol, D & Barret, O-B. (μτφρ. Βλαχόπουλος, Φ.). *Γλωσσική Ανάπτυξη*. Πάτρα :ΕΑΠ.

Bloom, H.(2004), *Πώς και γιατί διαβάζουμε* (μτφρ. Κ. Ταβαρτζόγλου). Αθήνα: Τυπωθήτω
Courau, S. (2000). *Τα βασικά «εργαλεία» του εκπαιδευτή ενηλίκων.* Αθήνα: Μεταίχμιο.

Frey, K. (1980). *Η μέθοδος Project. Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη.* Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Kalantzis, M. & Core,B.(2001).Πολυγραμματισμοί. Στο *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός για τη γλώσσα* (επιμ. Χρηστίδης, Α-Φ σε συνεργασία με τη Θεοδωροπούλου, Μ.).Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Κατσίκη-Γκίβαλου Άντα, *Το θαυμαστό ταξίδι. Μελέτες για την παιδική λογοτεχνία,* Αθήνα 1995: Πατάκης.

Κόκκος, Α.(1999). Εκπαιδευτικές Τεχνικές. Στο Βαϊκούση, Δ., Βάλακας, Ι.,Κόκκος, Α., Τσιμπουκλή,Α *Εκπαίδευση Ενηλίκων. Εκπαιδευτικές μέθοδοι. Ομάδα Εκπαιδευομένων. (τομ .Δ).*Πάτρα: ΕΑΠ

Κοντογιάννη, Άλκηστις (2000). *Η Δραματική Τέχνη στην Εκπαίδευση.* Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

Μανροκordatos, Α. (2003). *Θέατρο για την Ανάπτυξη: πολιτιστική δράση για κοινωνική αλλαγή.* Θέατρο & Εκπαίδευση 4, Αθήνα: Δίκτυο Θεάτρου στην Εκπαίδευση.

Ματσαγγούρας,Η.(2002).*Στρατηγικές διδασκαλίας: Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη.* Αθήνα: Gutenberg

Παμουκτσόγλου, Α. (2004). «ΕΜΕΙΣ ΚΑΙ ΟΙ ΑΛΛΟΙ» Διαθεματικότητα και λογοτεχνία για το σχολείο στον 21^ο αιώνα. Επιστημονικό Βήμα, τ.3.

Παπαβασιλείου-Χαραλαμπίκη Ιωάννα, *Τάσεις της Παιδικής Λογοτεχνίας (1900-1920). Ποίηση. Παιδαγωγικές και ερμηνευτικές προσεγγίσεις*, Αθήνα 2002: Ελληνικά Γράμματα.

Παπαβασιλείου-Χαραλαμπίκη Ιωάννα, *Λογοτεχνία, Γλώσσα και Εκπαίδευση*, Αθήνα 2006: Πατάκης.

Σέξτου, Π. (1998). *Δραματοποίηση. Το βιβλίο του παιδαγωγού-εμψυχωτή*. Αθήνα: Gutenberg.

Scholes Robert, (2005), *Η δύναμη του κειμένου*, (μτφρ .Ζ. Μπέλλα). Αθήνα: Τυπωθήτω (σ. 40-41).

Σπαθάρη-Μπεγλίτη, Σ. (2003). *Λογοτεχνία και Τοπική Ιστορία: Η δραματοποίηση ως μέσο γνωριμίας με τον Άλλον στη διαχρονία και ως μέσο αυτογνωσίας*. Εκπαίδευση & Θέατρο. Αθήνα : Πανελλήνιο Δίκτυο για το Θέατρο στην Εκπαίδευση.

Rogers, A.(1999). *Η εκπαίδευση ενηλίκων*. Αθήνα: Μεταίχμιο

Φρυδάκη, Ε. (2003). *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*. Κριτική: Αθήνα.

Χαραλαμπίκης Χρ. *Γλωσσική και λογοτεχνική κριτική*, Αθήνα, 2002.

Χρυσυφίδης, Κ.(1994). *Βιωματική– Επικοινωνιακή διδασκαλία, Η Εισαγωγή της Μεθόδου Project στο Σχολείο*. Αθήνα: Gutenberg.

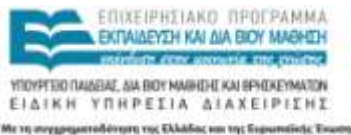
ΞΕΝΟΓΛΩΣΣΗ

Fairbairn, G. J. (2002), *Ethics, Empathy and Storytelling in Professional Development*.

Langer, J. A. (1991). Literacy and schooling: a sociocognitive perspective. In: E. Hiebert (Ed.) *Literacy for a Diverse Society*. Teachers College Press: New York.

Edwards, D., & Mercer, N.(1987). *Common Knowledge: The Development of Understanding in the Classroom*. London: Methuen.

Johnson, D W & Johnson, R.T.(1992). Positive interdependence: Key to effective cooperation. In Hertz-Lazarowitz, R & Miller, N (Eds) *Interaction in Cooperative Groups* (pp. 174-199). Cambridge: University Press.



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

ΒΕΝΕΤΙΑ ΜΠΑΛΤΑ

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

Βενετία Μπαλτά

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

«Παιδιά και έφηβοι μετανάστες στο χώρο του σχολείου:
Αναπαραστάσεις σε λογοτεχνικά κείμενα»

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας: Νεοελληνική Λογοτεχνία, Β΄ Γυμνασίου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου Ενότητα: *Η αποδημία, Ο καμμός της ξενιτιάς, Ο Ελληνισμός έξω από τα σύνορα, Τα μικρασιατικά, Οι πρόσφυγες στο εγχειρίδιο Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ Γυμνασίου*. Μελετώνται τα κείμενα: «Αναμνήσεις της Κωνσταντίας από τη Γερμανία»⁴⁹ (από το σχολικό εγχειρίδιο) και απόσπασμα από το μυθιστόρημα της Ε. Φακίνου *Αστραδενή*⁵⁰.

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ

Η επιλογή των κειμένων και ο τρόπος προσέγγισης είναι απολύτως συμβατά με το ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ του μαθήματος, διότι:

Η διδασκαλία λειτουργεί ως μία *πράξη επικοινωνίας*, «με την έννοια της ανταλλαγής των οπτικών με τις οποίες προσλαμβάνεται, κατανοείται και ερμηνεύεται η πραγματικότητα» σε διαφορετικά κείμενα: «συνταιριάζει την κατανόηση και τη βίωση σε μια αδιάρρηκτα διαλεκτική σχέση». Εν τέλει, «Ό,τι οικειοποιείται ο αποδέκτης ενός λογοτεχνικού έργου είναι μια πρόταση του κόσμου, την οποία το κείμενο αποκαλύπτει μετασηματίζοντας την προσωπικότητα του αναγνώστη⁵¹».

Στο πλαίσιο αυτό, η διδασκαλία α) δίνει το λόγο στους/τις μαθητές/-τριες, β) συμβάλλει στην επεξεργασία διαθεματικών εννοιών (ετερότητα, αλλαγή, πολιτισμός) και γ) αξιοποιεί σύγχρονες τεχνικές διδασκαλίας και μάθησης.

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός Σκοπός

Η ουσιαστική και αποτελεσματική επικοινωνία των μαθητών/-τριών με τα κείμενα και μεταξύ τους, κατά την προτεινόμενη διαδικασία επεξεργασίας του υλικού, βάσει της

⁴⁹ Από το μυθιστόρημα της Άλκης Ζέη, *Η Κωνσταντία και οι αράχνες της*, Κέδρος, 2002

⁵⁰ Ευγενία Φακίνου, *Αστραδενή*, Κέδρος, 1982, το μελετώμενο απόσπασμα στις σελ.134-136.

⁵¹ *Προγράμματα Σπουδών Πρωτοβάθμιας και Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης, Θεωρητικές Επιστήμες*, Αθήνα 2000, εκδ. Παιδ. Ινστιτούτο, σελ. 162

στοχοθεσίας που παρατίθεται στη συνέχεια. Η κατανόηση και η βίωση των χαρακτηριστικών του «Άλλου», με την παράλληλη καλλιέργεια της αισθητικής εμπειρίας και της προσωπικής έκφρασης.

Επιμέρους στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία

A. 1. Να έρθουν σε επικοινωνία οι μαθητές/-τριες με δύο λογοτεχνικά κείμενα που ενδείκνυνται για την ηλικία τους. Τα μελετώμενα αποσπάσματα πραγματεύονται το θέμα της ένταξης παιδιών – μεταναστών, στο περιβάλλον ενός καινούργιου σχολείου⁵², σε διαφορετικές εκδοχές.

2. Να κατανοήσουν το περιεχόμενο των συγκεκριμένων κειμένων, τα οποία μελετώνται διαδοχικά και εν τέλει συγκριτικά, μέσα από μία ποικιλία ενεργειών: οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν και να διακρίνουν δεδομένα, να καταγράψουν και να παρουσιάσουν τις παρατηρήσεις τους, να διατυπώσουν τη γνώμη τους αντιλαμβανόμενοι διαφορετικές οπτικές των υπό διαπραγμάτευση θεμάτων.

3. Να συζητήσουν για τους τρόπους με τους οποίους το περιεχόμενο κάθε κειμένου οργανώνεται αφηγηματικά και προσλαμβάνεται από τον αναγνώστη καθώς και για τον στόχο κάθε αφήγησης.

4. Να συσχετίσουν δεδομένα της αφήγησης των δύο κειμένων, να καταλήξουν σε συμπεράσματα και να συζητήσουν γι' αυτά διατυπώνοντας επιχειρήματα.

5. Να ενδιαφερθούν για τα προβλήματα που τίγονται στα δύο κείμενα και να συζητήσουν γι' αυτά, συσχετίζοντάς τα ενδεχομένως και με δικές τους εμπειρίες.

B. Βάσει των προαναφερθέντων διδακτικών στόχων και των τεχνικών διδακτικής προσέγγισης που θα αξιοποιηθούν, το σχέδιο διδασκαλίας συμβάλλει στην ανάπτυξη στοιχείων των εξής ικανοτήτων: επικοινωνία στη μητρική γλώσσα (άσκηση στον προφορικό και γραπτό λόγο), ικανότητα συνεργασίας σε ομάδες και στην ολομέλεια, κριτική σκέψη, πολιτισμική συνείδηση και έκφραση, δημιουργικότητα.

Γ. Η μελέτη των κειμένων επιτρέπει στους/ τις μαθητές/-τριες να διευρύνουν την προσωπική τους εμπειρία αντιλαμβανόμενοι/-ες ταυτόχρονα το σχετικό της χαρακτήρα, να κατανοήσουν και να νοηματοδήσουν προσωπικά και κοινωνικά βιώματα, βοηθούμενοι/-ες μ' αυτόν τον τρόπο στη συγκρότηση προσωπικού κώδικα αξιών.

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Η αξιοποίηση των ΤΠΕ είναι δυνατή αλλά όχι αναγκαία. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να ανατρέξει στο διαδίκτυο κατά την προετοιμασία της διδασκαλίας του/της, προκειμένου να βρει ή να επικαιροποιήσει υλικό για τα κείμενα και τους συγγραφείς. Εργασίες των μαθητών μπορούν να αναρτηθούν σε δικτυακούς χώρους που χρησιμοποιεί το σχολείο ή έχει δημιουργήσει ο/η εκπαιδευτικός (ιστοσελίδα, wiki).

1.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Αναφέρεται η Εκπαιδευτική Μέθοδος – Τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί

Η προσέγγιση είναι ερμηνευτική - κειμενοκεντρική. Κατά την επεξεργασία, ακολουθούνται τα βήματα που στοιχειοθετούν την ερμηνευτική μέθοδο, χρησιμοποιούνται στοιχεία της ερμηνευτικής μεθόδου, με τη μορφή του διαλόγου (καθοδηγούμενη αυτενέργεια των μαθητών) και ομαδοσυνεργατικών διαδικασιών. Η τελική σύνθεση επιδιώκει τον αναστοχασμό και είναι ανοικτή σε ποικίλες δυνατότητες έκφρασης και περαιτέρω διερεύνησης του θέματος: ανάγνωση αποσπασμάτων από τα κείμενα με αιτιολογημένη επιλογή των μαθητών, παιχνίδι ρόλων, δραματοποίηση,

⁵² Για το κείμενο του σχολ. εγχειριδίου, βλ. και *Βιβλίο Εκπαιδευτικού*, Στόχοι, σελ. 105. Στο σχέδιο διδασκαλίας που συζητείται εδώ, κύριος άξονας αναφοράς είναι αυτός της ένταξης του παιδιού-μετανάστη στο σχολείο.

ελεύθερη συζήτηση.

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

Ωρα έναρξης: Η αρχή μιας διδακτικής ώρας

Διάρκεια: 4-5 διδακτικές ώρες

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΛΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

α) Περιγραφή των επιμέρους δραστηριοτήτων

Πρώτη διδακτική ώρα

Αφόρμηση: Τίθεται στους μαθητές και τις μαθήτριες το ερώτημα: «*Αν ένα παιδί της ηλικίας σας μιλούσε για τη ζωή του, σε ποια θέματα νομίζετε ότι θα αναφερόταν; Μπορείτε να μιλήσετε για τον εαυτό σας ή γενικότερα.*» Αφού δοθούν κάποιες απαντήσεις από τους/τις μαθητές/-τριες, ανακοινώνεται από τον /την φιλόλογο η πρόθεση ανάγνωσης, συζήτησης και από κοινού επεξεργασίας στην τάξη δύο λογοτεχνικών κειμένων, που αναφέρονται σε δεδομένα και καταστάσεις που αντιμετωπίζουν συνομήλικά τους παιδιά. Ως πρώτο κείμενο, προτείνεται αυτό του σχολικού εγχειριδίου, «*Αναμνήσεις από τη ζωή της Κωνσταντίνας στη Γερμανία*» και διευκρινίζεται ότι πρόκειται για απόσπασμα από το μυθιστόρημα *Η Κωνσταντίνα και οι αράχνες της*, της Άλκης Ζέη. Μπορεί να γίνει μια πολύ σύντομη συζήτηση, αν γνωρίζει κάποιος/-α το συγκεκριμένο κείμενο ή άλλα έργα της συγγραφέως. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να έχει φέρει κάποια βιβλία στην τάξη για να τα δείξει στους/τις μαθητές/-τριες. Ο τίτλος του κειμένου και το όνομα της συγγραφέως σημειώνονται στον πίνακα.

Ανάγνωση από τον διδάσκοντα: Μετά την ανάγνωση του εισαγωγικού σημειώματος δίνεται η εξής οδηγία: «*Η Κωνσταντίνα, 13-14 ετών, μιλάει για κάποιες από τις αναμνήσεις της από τη Γερμανία. Μετά την ανάγνωση του κειμένου, θα συζητήσουμε για τα θέματα που την απασχολούν. Άραγε είναι παρόμοια με τα δικά σας;*» Ο/Η φιλόλογος προχωρά στην ανάγνωση ολόκληρου του κειμένου.

Επιβεβαίωση της γενικής κατανόησης / Ανίχνευση των πρώτων αντιδράσεων: Δίνεται στους/τις μαθητές/-τριες λίγος χρόνος να ξαναδοούν το κείμενο και να απαντήσουν στο ερώτημα που είχε τεθεί εισαγωγικά, δηλαδή αν και σε ποιο βαθμό υπάρχει ταύτιση ανάμεσα στα θέματα που αναφέρει το πρωταγωνιστικό πρόσωπο και σε αυτά για τα οποία είχαν μιλήσει οι ίδιοι/-ες. Στη συνέχεια, κάποιος/-α μαθητής/-τρια αναλαμβάνει να αφηγηθεί με συντομία τα κυριότερα σημεία του κειμένου και όλοι καλούνται να μιλήσουν για το τι τους άρεσε ή τους έβαλε σε σκέψεις. Μέσα από τη συζήτηση και τις πρώτες αντιδράσεις των μαθητών/-τριών προκύπτουν τα βασικά θέματα του κειμένου τα οποία ο / η φιλόλογος σημειώνει στον πίνακα: ▪ Ζωή στη Γερμανία, ▪ Σχολείο, ▪ Οικογένεια → ▪ Εμπειρίες μετανάστευσης σε μια ξένη χώρα.

Δεύτερη διδακτική ώρα

Επεξεργασία του κειμένου, βάσει συγκεκριμένων αναγνωστικών οδηγιών, σε ολομέλεια και σε μικρές ομάδες: Ως πρώτος άξονας μελέτης προτείνεται το θέμα του σχολείου και τίθεται το ερώτημα/ οδηγία: «*Σε ποια δεδομένα δίνει έμφαση η Κωνσταντίνα, όταν μιλά για το σχολείο της; Να απαντήσετε με συγκεκριμένες αναφορές στο κείμενο.*» Από όσα επισημάνουν οι μαθητές/-τριες, θα σημειωθούν στον πίνακα όσα συμπληρώνουν το θέμα «Σχολείο»: ▪ Χώρος, ▪ Πρόσωπα, ▪ Εκπαιδευτικό σύστημα. Οι μαθητές /-τριες καλούνται να προσδιορίσουν τις παραγράφους στις οποίες αναπτύσσεται το συγκεκριμένο θέμα. Μέσα από συζήτηση, διευκρινίζεται ότι ο αναγνώστης παρακολουθεί παράλληλα την πορεία της πρωταγωνίστριας στο χώρο,

τις συναντήσεις της με τα άλλα πρόσωπα και τα συναισθήματά της.

Στο σημείο αυτό, οι μαθητές/-τριες καλούνται να εργαστούν σε ομάδες των δύο ατόμων⁵³, προκειμένου να ξαναδιαβάσουν τις παραγράφους που αναφέρονται στο σχολικό χώρο και να εντοπίσουν λέξεις και φράσεις που χρησιμοποιούνται στην αφήγηση για την παρουσίαση των στοιχείων αυτών. Μία ομάδα παρουσιάζει τα αποτελέσματα της διερεύνησης σε όλη την τάξη. Εναλλακτικά: Οι μαθητές/-τριες εργάζονται σε μεγαλύτερες ομάδες (τεσσάρων ατόμων) και πραγματοποιούν γραπτή δραστηριότητα, σε ένα φύλλο εργασίας ή στο τετράδιό τους, με βάση την ακόλουθη οδηγία: «Ξαναδιαβάστε προσεκτικά τις παραγράφους που αναφέρονται στο χώρο του σχολείου. Σημειώστε σε έναν πίνακα με δύο στήλες α) λέξεις που δηλώνουν σημεία του χώρου στον οποίο κινείται η Κωνσταντίνα (π.χ. αυλή) και β) λέξεις ή φράσεις του κειμένου με τις οποίες περιγράφονται τα σημεία αυτά. Όταν τελειώσετε την εργασία σας, συζητήστε τις παρατηρήσεις σας στην ομάδα.» Μία ομάδα παρουσιάζει την εργασία στην ολομέλεια και γίνεται συζήτηση επί των παρατηρήσεων.

Οι μαθητές/-τριες, πάλι στις ομάδες τους (δύο ή τεσσάρων ατόμων, ανάλογα), ανιχνεύουν στο κείμενο τα συναισθήματα της Κωνσταντίνας, τα καταγράφουν και στη συνέχεια, κάποια άλλη ομάδα παρουσιάζει στην ολομέλεια τους παράγοντες που έπαιξαν καθοριστικό ρόλο στη διαμόρφωσή τους, με συνεχείς αναφορές στο κείμενο. Επισημαίνονται ο ρόλος του χώρου και κυρίως του ανθρώπινου παράγοντα (ο διευθυντής, η δασκάλα, οι συμμαθητές/-τριες, η στάση των γονιών, η επιθυμία του ίδιου του παιδιού να ενσωματωθεί κλπ.), καθώς και οι τρόποι έκφρασης των στοιχείων αυτών. Συνάγεται το συμπέρασμα ότι το παιδί εντάσσεται αρμονικά στο σχολικό περιβάλλον.

Τα θέματα ▪ «Ζωή στη Γερμανία», ▪ «Οικογένεια» εξετάζονται συνοπτικά. Στις ομάδες τους, οι μαθητές/-τριες εντοπίζουν και πάλι τα χωρία του κειμένου που επιτρέπουν την εξαγωγή συμπερασμάτων και μία ομάδα παρουσιάζει τα πορίσματά της στην τάξη: Στη Γερμανία, η Κωνσταντίνα ζει ευτυχισμένη, στηριγμένη στην αποδοχή της οικογένειας.

Σχετικά με τις αφηγηματικές τεχνικές και το ρόλο τους στο κείμενο: 1. Στην ολομέλεια, ο/η φιλόλογος καλεί τους/τις μαθητές/-τριες να ξανακοιτάξουν την πρώτη παράγραφο, τον τίτλο του αποσπάσματος και το εισαγωγικό σημείωμα και να συζητήσουν πότε και για ποιους λόγους, κατά τη γνώμη τους, η πρωταγωνίστρια νοιώθει αποκομμένη και δυστυχισμένη. Αναζητείται μία ερμηνεία για την έκφραση «βουλιάζω στη στεριά» και οι μαθητές/-τριες συζητούν τη λειτουργία των αναμνήσεων στο κείμενο.

2. Τα ερωτήματα που ακολουθούν απευθύνονται και πάλι στην ολομέλεια. Έχουν ως στόχο να ανιχνεύσουν και να θέσουν σε συζήτηση βασικούς αφηγηματικούς τρόπους και τεχνικές, σε σχέση με τη συνολική στόχευση του κειμένου: «Εμείς ως αναγνώστες, ποια φωνή ακούμε να μιλάει στο κείμενο; Να δικαιολογήσετε την απάντησή σας» και «Για ποιους λόγους, κατά τη γνώμη σας, η συγγραφέας επέλεξε αυτόν τον τρόπο για να αφηγηθεί την ιστορία;» Κάποιοι μαθητές/-τριες αναλαμβάνουν να αποδώσουν σε άλλο πρόσωπο, ένα-δύο σημεία του κειμένου. Η εργασία αυτή μπορεί επίσης να αποτελέσει αντικείμενο συνεργασίας σε ομάδες, οι οποίες θα καταλήξουν στη γραπτή απόδοση κάποιου σημείου της αφήγησης. Σε κάθε περίπτωση, γίνεται συζήτηση για το πώς εισπράττει ο αναγνώστης την αλλαγή

⁵³ Τα σχετικά με τη συγκρότηση των ομάδων ζητήματα συνιστούν προδιδακτική ενέργεια και πρέπει να έχουν έγκαιρα απασχολήσει τον/ την εκπαιδευτικό, σε συνεργασία και με την τάξη. Ενδεικτικά βλ. Η. Ματσαγγούρα, *Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*, Gutenberg, 2002.

του αφηγηματικού προσώπου.

Συνολική θεώρηση, με συνεργασία μαθητών/-τριών / εκπαιδευτικού: Οι μαθητές/-τριες εκφράζουν τη γνώμη τους για το κείμενο και διαβάζουν μικρά αποσπάσματα που τους άρεσαν ή τους έβαλαν σε σκέψεις, αιτιολογώντας τις επιλογές τους. Συγκεντρώνοντας και πάλι την προσοχή στο πολυπολιτισμικό σχολείο, σε ένα παιχνίδι ρόλων, κάποιοι/-ες μπορούν να αναλάβουν να παρουσιάσουν προφορικά ή και γραπτά, ανά δύο, την ιστορία μέσα από την αφήγηση του διευθυντή, της δασκάλας ή κάποιου/-ας από τους συμμαθητές/-τριες της Κωνσταντίνας.

Τρίτη διδακτική ώρα

Οι στόχοι της εργασίας για το απόσπασμα από την «Αστραδενή» της Ευγενίας Φακίνου: Ο/Η φιλόλογος επισημαίνει ότι πρόκειται για απόσπασμα από μεγαλύτερο έργο στο οποίο μαθαίνουμε πάλι για μια ακόμη «πρώτη μέρα» σε ένα σχολείο. Η ιστορία τοποθετείται τη δεκαετία του '70. Από ένα μικρό νησί των Δωδεκανήσων, η ηρωίδα έρχεται με την οικογένειά της να ζήσει στην Αθήνα. Το κείμενο αναφέρεται σε μια πολυεπίπεδη εμπειρία εσωτερικής μετανάστευσης, μέρος της οποίας είναι και η ένταξη της Αστραδενής στο σχολείο της νέας πόλης της. Οι μαθητές/-τριες παίρνουν θέση σε ομάδες τεσσάρων-πέντε ατόμων. Καλούνται να παρακολουθήσουν βήμα-βήμα το ξεκίνημα της Αστραδενής στο νέο της σχολείο. Η ανάγνωση του κειμένου γίνεται από τον/την εκπαιδευτικό και απευθύνεται προς όλη την τάξη. Η κατανόηση του κειμένου επιβεβαιώνεται με συντομία. Χωρίς να γίνει περαιτέρω συζήτηση στην ολομέλεια, οι μαθητές/-τριες καλούνται να εντοπίσουν συνάψεις ανάμεσα στα δύο κείμενα («Αναμνήσεις...», «Αστραδενή»), εργαζόμενοι σε ομάδες.

Επεξεργασία του κειμένου σε ομάδες: Διανέμεται στους μαθητές φύλλο εργασίας, κοινό για όλες τις ομάδες, με συγκεκριμένες αναγνωστικές οδηγίες: 1) Τα δύο κείμενα που μελετάμε παρουσιάζουν εμπειρίες παιδιών – μεταναστών σε ένα νέο σχολικό περιβάλλον. Μας ενδιαφέρει να εντοπίσουμε ομοιότητες και διαφορές στον τρόπο με τον οποίο χειρίζονται το θέμα τους. Συζητήστε με την ομάδα σας για τα πρόσωπα (εμφάνιση, αντιδράσεις, συναισθήματα) και τον χώρο. Για να επιβεβαιώσετε τις απόψεις που εκφράζετε συμβουλευτείτε τα κείμενα. Μπορείτε να βάλετε πλαγιότιτλους και να υπογραμμίσετε χαρακτηριστικές λέξεις και φράσεις για να είσατε σε θέση να υποστηρίξετε την άποψή σας στη συζήτηση που θα γίνει στην τάξη. 2) Να δώσετε έναν τίτλο στο απόσπασμα από την *Αστραδενή*. 3) Αν ήσασταν η Αστραδενή, τι θα ζητούσατε από τον Διευθυντή, τη Δασκάλα, τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριες στο καινούργιο σχολείο; Δίνεται επαρκής χρόνος στις ομάδες προκειμένου να επεξεργαστούν τα θέματα του φύλλου εργασίας και να καταλήξουν, μετά από συζήτηση, σε κοινά αποδεκτές απαντήσεις. Ο/Η φιλόλογος συνεργάζεται με τις ομάδες δίνοντας την αναγκαία βοήθεια και ενθαρρύνοντας την ανταλλαγή απόψεων.

Τέταρτη διδακτική ώρα (ενδεχομένως και πέμπτη)

Συζήτηση στην ολομέλεια / προσωπική έκφραση: Μετά την ολοκλήρωση της εργασίας των ομάδων, η συζήτηση των φύλλων εργασίας γίνεται στην ολομέλεια. Το πρώτο θέμα, που είναι ιδιαίτερα απαιτητικό, αντιμετωπίζεται από κοινού με ανταλλαγή απόψεων και προχωρά στο βαθμό που μπορούν να ανταποκριθούν οι μαθητές/-τριες. Στα άλλα δύο διαβάζονται και συζητούνται οι απαντήσεις στις οποίες έχουν καταλήξει οι ομάδες.

Αξιολόγηση: Η επεξεργασία των δύο κειμένων ολοκληρώνεται με μία διαδικασία κριτικού αναστοχασμού, με βάση τον άξονα που έχει πλέον γίνει σαφής: «Παιδιά και έφηβοι μετανάστες στο χώρο του σχολείου: Αναπαραστάσεις λογοτεχνικών κειμένων». Οι μαθητές/-τριες καταθέτουν την άποψή τους για τα κείμενα (περιεχόμενο, οργάνωση, στόχοι και αποτελεσματικότητα της αφήγησης). Τίθεται

επίσης σε συζήτηση ο τρόπος με τον οποίο επιχειρήθηκε η προσέγγισή τους. Ως μία τελική δραστηριότητα ελεύθερης έκφρασης, μπορούμε να ζητήσουμε από τους/τις μαθητές/-τριες, να επιλέξουν μία από τις δύο ηρωίδες και να συνεχίσουν την ιστορία της με ένα νέο επεισόδιο ή να επινοήσουν μία δική τους ιστορία, με έναν ξένο μαθητή που έρχεται στο σχολείο. Η δραστηριότητα αυτή μπορεί να γίνει κατά ομάδες ή ατομικά, ως άσκηση δημιουργικής γραφής, προφορικής έκφρασης ή δραματοποίησης.

Ο κριτικός αναστοχασμός αποκαλύπτει τον βαθμό οικείωσης των μαθητών /-τριών με τα κείμενα και το θέμα, αναδεικνύει απόψεις και στάσεις, επιτρέπει στον εκπαιδευτικό να επιβεβαιώσει ή ενδεχομένως να αναπροσαρμόσει την στρατηγική του. Εξάλλου, καθώς δίνει συνεχώς ρόλο και λόγο στους μαθητές και τις μαθήτριες, ολόκληρη η παρούσα πρόταση διδασκαλίας, επιτρέπει στον/ στην εκπαιδευτικό να σχηματίσει ασφαλή εικόνα για τις δυνατότητες της τάξης, των επιμέρους ομάδων και κάθε μαθητή/-τριας ξεχωριστά, διαμορφώνοντας ανάλογα την πορεία του/της.

Επέκταση: Η μελέτη των δύο κειμένων μπορεί να αποτελέσει αφετηρία για άλλες αναγνωστικές ή/ και διαθεματικές δραστηριότητες: Ανάγνωση ολόκληρων των λογοτεχνικών έργων ή επιλεγμένων αποσπασμάτων τους. Ανάγνωση άλλων κειμένων σχετικά με το θέμα της σύγχρονης μετανάστευσης, π.χ. λογοτεχνικών από το σχολικό εγχειρίδιο, δημοσιογραφικών κλπ.

β) Εκπαιδευτική μέθοδος – τεχνική / Αιτιολόγηση

Ως συλλογική ενέργεια, η ανάγνωση ενός λογοτεχνικού κειμένου είναι μία πράξη επικοινωνίας και συναντήσεων σε πολλά επίπεδα και με πολλούς τρόπους. Στη σχολική τάξη μπορεί να πραγματοποιηθεί ως μία διαδικασία κατανόησης του περιεχομένου και αποκωδικοποίησης των ιδιαίτερων τρόπων οργάνωσης μιας λογοτεχνικής αφήγησης, με στόχο να κατακτήσουν σταδιακά οι μαθητές/-τριες μεγαλύτερη αναγνωστική αυτονομία και επάρκεια. Πρόκειται για μια πορεία, με επιμέρους βήματα. Το ίδιο ισχύει και για την εργασία σε μικρές και μεγαλύτερες ομάδες.

Η παρούσα διδακτική πρόταση επιδιώκει να δείξει ότι η αναγνωστική αυτονομία και η συνεργατική πορεία μάθησης μπορούν να κατακτηθούν σταδιακά, μέσα από συγκεκριμένες διδακτικές ενέργειες. Ιδιαίτερη σημασία έχουν τα εξής: Κατά την επεξεργασία των κειμένων, εκπαιδευτικός και μαθητές/-τριες λειτουργούν ως συνεργάτες. Οι σαφείς αναγνωστικές οδηγίες παρακινούν τους /τις μαθητές/-τριες σε επιλεκτική ανάγνωση, επεξεργασία και συζήτηση των ευρημάτων τους. Ο λόγος που εκφέρουν αντιμετωπίζεται με προσοχή και σεβασμό από όλους/-ες. Σε κάθε περίπτωση, ενθαρρύνεται η συμμετοχή τους στη διαδικασία αναζήτησης των κειμενικών δεδομένων και δίνεται επαρκής χρόνος για την απάντηση και την τεκμηρίωση των θεμάτων που έχουν τεθεί σε συζήτηση.

Κατά την επεξεργασία του πρώτου κειμένου, η διαδικασία είναι περισσότερο κατευθυνόμενη, ωστόσο και εδώ τα ερωτήματα που τίθενται είναι ανοικτά, ενθαρρύνουν την διερεύνηση και επιτρέπουν την έκφραση γνώμης. Ο/Η φιλόλογος προτείνει μια «γνωστική σκαλωσιά», παρέχοντας σταθερά αυξανόμενο βαθμό αυτονομίας. Η εναλλαγή μεταξύ της εργασίας των ομάδων και της συζήτησης στην ολομέλεια είναι συχνή, με στόχο την ανατροφοδότηση όλων των εμπλεκομένων. Εάν η τάξη είναι εξοικειωμένη με ομαδοσυνεργατικές μεθόδους, ο/ η φιλόλογος μπορεί από την αρχή να αναθέσει περισσότερες δραστηριότητες στις ομάδες, όπως περιγράφεται στη σελ. 4, με την ένδειξη «εναλλακτικά». Σε κάθε περίπτωση, στο δεύτερο κείμενο, οι μαθητές/-τριες εργάζονται κατ' εξοχήν συνεργατικά, σε ομάδες. Οι οδηγίες είναι σαφείς ως προς τις κατευθύνσεις εργασίας που δίνουν αλλά ανοιχτές ως προς τις αναμενόμενες απαντήσεις. Η συζήτηση στην ολομέλεια επιτρέπει και ενθαρρύνει την, κατά το δυνατό αιτιολογημένη, έκφραση διαφορετικών θέσεων.

Κατά τη συνολική θεώρηση/ αξιολόγηση, οι μαθητές/-τριες εκφράζουν επίσης ελεύθερα τη γνώμη τους, τόσο επί του περιεχομένου όσο και επί της διαδικασίας προσέγγισης των κειμένων. Η επέκταση προς άλλες αναγνωστικές ή/και διαθεματικές δραστηριότητες νοείται ως αποτέλεσμα μιας από κοινού απόφασης και μπορεί να πάρει τη μορφή ενός σχεδίου εργασίας.

γ) Διδακτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί για κάθε δραστηριότητα

- 1) Το κείμενο «Αναμνήσεις της Κωνσταντίνας από τη Γερμανία» (σχολ. εγχειρίδιο)
- 2) Συγκεκριμένο απόσπασμα από το μυθιστόρημα *Αστραδενή* της Ευγενίας Φακίνου
- 3) Φύλλο εργασίας (με τις οδηγίες που παρουσιάστηκαν στην ενότητα «Περιγραφή των επιμέρους δραστηριοτήτων»)

4) Πίνακας

δ) Βιβλιογραφικές πηγές

Αποστολίδου Β. και Χοντολίδου Ε. (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός, Αθήνα, 1999.

Βερτσέτης Αθ. Β., *Διδακτική*, τ. Α', Γενική διδακτική, Αθήνα, 1999.

Bloom B.S., Krathwohl D.R., *Ταξινόμια διδακτικών στόχων, Τ. Α' - Γνωστικός τομέας*, Μετ. Α. Λαμπράκη – Παγανού, Κώδικας, Αθήνα, 1986.

Δανασσίης – Αφεντάκης Α., *Διδακτική*, τ. Α', Αθήνα, 1981.

Μαρμαρινός Ι. Γ., *Το σχολικό πρόγραμμα*, Αθήνα, 2000.

Ματσαγγούρας Η., *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*, τ. Α' και Β', Αθήνα, 1993.

Ματσαγγούρας Η., *Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*, Αθήνα, Gutenberg, 2002.

Παπακωνσταντίνου Θ. και Λαμπράκη – Παγανού Αλ. (επιμ.), *Πρόγραμμα Σπουδών και εκπαιδευτικό έργο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Φ.Π.Ψ., Αθήνα, 2004.

Σπανός Γ. και Φρυδάκη Ευ. (επιμ.), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση*, Ίδρυμα Γουλανδρή – Χορν, Αθήνα, 2001.

Φράγκος Χ., *Ψυχοπαιδαγωγική*, Αθήνα, Gutenberg, 1994.

Φρυδάκη Ε. *Πέντε μελετήματα για την θεωρία και την πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, 1999.

Φρυδάκη Ε. *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, Κριτική, 2003.

ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Γαραντούδης Ε., Χατζηδημητρίου Σ., Μέντη Θ., *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β' Γυμνασίου*, βιβλίο εκπαιδευτικού, ΟΕΔΒ, Αθήνα.

ΥΠΔΒΜΘ, Τμήμα Δ/θμιας Εκπαίδευσης, *Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο*.

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Ο συνήθης εξοπλισμός μιας σχολικής τάξης.

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Για την αξιολόγηση ισχύουν όσα αναφέρθηκαν στην σελ.5 του παρόντος σχεδίου διδασκαλίας.

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.
2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Βενετία Μπαλτά

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου

«Ας μιλήσουμε για το σχολείο: Πλευρές της σχολικής ζωής
σε κείμενα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας»

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σεναρίου: Νεοελληνική Λογοτεχνία, Α΄ Γυμνασίου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου Από το εγχειρίδιο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* της Α΄ Γυμνασίου, μελετάται το κείμενο του Ν. Καζαντζάκη «Η Νέα Παιδαγωγική», στην ενότητα: *Παλαιότερες μορφές ζωής*. Από το εγχειρίδιο της Β΄ Γυμνασίου, το κείμενο της Ζωρζ Σαρή «Και πάλι στο σχολείο...», στην ενότητα: *Η αγάπη για τους συνανθρώπους μας – Οι φιλικοί δεσμοί – Η αγάπη*.

Η επεξεργασία του θέματος «σχολική ζωή» προχωρά με τη μελέτη των ακόλουθων κειμένων:

«Η Βαγγελίτσα», διήγημα της Έ. Αλεξίου, από τη συλλογή *Σκληροί αγώνες για μικρή ζωή*⁵⁴,

«Ο Φραντσέσκο», διήγημα της Έ. Αλεξίου, από την ίδια συλλογή,

«Τα σκολειά χτίστε», ποίημα του Κ. Παλαμά⁵⁵,

«Ο κακός μαθητής» και «Σελίδα γραπτού», ποιήματα του Ζ. Πρεβέρ, από τη συλλογή *Κουβέντες*⁵⁶,

«Η εκδρομή του Δημητρού», διήγημα της Κ. Παπά, από τη συλλογή *Στη συκαμιά από κάτω*⁵⁷,

Αποσπάσματα από το μυθιστόρημα της Α. Ζέη *Το καπλάνι της βιτρίνας* (ενδεικτικά: σελ.116-120 και 143-156)⁵⁸.

Εάν η τάξη ως σύνολο ή κάποια παιδιά προχωρήσουν στην ανάγνωση ολόκληρων έργων,

⁵⁴ Έ. Αλεξίου, *Σκληροί αγώνες για μικρή ζωή*, Εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα

⁵⁵ Κ. Παλαμάς, *Απαντα*, τ. 5^{ος}, εκδόσεις Γκοβόστη, Αθήνα.

⁵⁶ Ζακ Πρεβέρ, *Κουβέντες*, μετ. Μ. Μειμάρης, εκδόσεις Καστανιώτη, Αθήνα, 1986.

⁵⁷ Κ. Γ. Παπά, *Στη συκαμιά από κάτω* (διηγήματα), γ΄ έκδοση, Βιβλιοπωλείον της Εστίας, 1983.

⁵⁸ Α. Ζέη, *Το καπλάνι της βιτρίνας*, μυθιστόρημα, Κέδρος, 1987, α΄ έκδοση 1966.

υπάρχει ευρεία δυνατότητα επιλογών. Ενδεικτικά: Σ' ένα Γυμνάσιο Θηλέων της Κ. Παπά, Γ' Χριστιανικόν Παρθεναγωγείον της Έ. Αλεξίου, Η Κωνσταντίνα και οι αράχνες της της Α. Ζέη, Ε.Π. της Ζωρζ Σαρή, Ο Άκης και οι άλλοι του Κ. Ντελόπουλου, Η Αστραδενή της Ε. Φακίνου, Στο Γυμνάσιο της Β. Μάστορη κ.λ.π.

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ Το σενάριο είναι απολύτως συμβατό με το Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος, καθώς η διδασκαλία λειτουργεί ως μια πράξη επικοινωνίας με τα μελετώμενα λογοτεχνικά κείμενα και αποσκοπεί στην διευκόλυνση της σχέσης που καλούνται να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες με αυτά. Οι προβλεπόμενες δραστηριότητες επιτρέπουν να αναδειχθεί η λογοτεχνία ως «ένα σύνθετο πολιτισμικό φαινόμενο το οποίο χαρακτηρίζεται από την ιστορικότητα του συγγραφέα, του κειμένου αλλά και των αναγνωστών του». Συγχρόνως, υπηρετείται η ανάπτυξη κριτικής στάσης απέναντι «στις πολιτισμικές παραδόσεις, τις αξίες και τα μηνύματα από όπου κι αν προέρχονται»⁵⁹

Οι αξιοποιούμενες τεχνικές διδασκαλίας και μάθησης δίνουν πρωτίστως το λόγο στους μαθητές και τις μαθήτριες και οδηγούν α) στην ανάπτυξη διαλόγου με τα κείμενα και μεταξύ τους και β) στην κατάθεση των προσωπικών τους σκέψεων και του δικού τους προβληματισμού. Με τον τρόπο αυτό, η διδασκαλία συμβάλλει στη διαμόρφωση κριτικών αναγνωστών, που συνδιαλέγονται με τα κείμενα, καταθέτουν την ερμηνεία τους και επιχειρηματολογούν γι αυτήν, αποδέχονται τον αιτιολογημένο ερμηνευτικό λόγο των άλλων.

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)

Γενικός Σκοπός

Να γνωρίσουν οι μαθητές/τριες διαφορετικά λογοτεχνικά κείμενα γύρω από το θέμα «σχολική ζωή», να κατανοήσουν το γεγονός ότι το σχολείο συνιστά ένα περιβάλλον ιστορικά και κοινωνικά προσδιορισμένο, που καλείται να λειτουργήσει ως χώρος οικοδόμησης της γνώσης αλλά και ως χώρος κοινωνικοποίησης για παιδιά και εφήβους.

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

A. Γνώσεις

Να κατανοήσουν οι μαθητές/τριες το περιεχόμενο των συγκεκριμένων κειμένων, τα οποία γίνονται αντικείμενο επεξεργασίας στην τάξη, μέσα από διάφορες ενέργειες: ανάγνωση, εντοπισμός θεμάτων, ανάλυση και διάκριση δεδομένων, συζήτηση και λήψη αποφάσεων για την εκπόνηση μιας δραστηριότητας, καταγραφή και παρουσίαση των παρατηρήσεών τους.

Να αντιληφθούν οι μαθητές/τριες διαφορετικές πλευρές του υπό εξέταση θέματος, εντοπίζοντας τις κοινωνικές και ιστορικές παραμέτρους καθώς και τις διαφορετικές «φωνές» που αρθρώνονται στα κείμενα.

Να συζητήσουν για τους διαφορετικούς τρόπους οργάνωσης κάθε κειμένου, ανάλογα με το είδος στο οποίο ανήκει, το περιεχόμενό του και την συγγραφική πρόθεση, όπως μπορεί να την προσλάβει ο αναγνώστης.

Να προχωρήσουν σε συσχετισμούς ανάμεσα στα μελετώμενα κείμενα και να συζητήσουν γι αυτούς διατυπώνοντας επιχειρήματα.

B. Δεξιότητες:

Βάσει της προαναφερθείσας στοχοθεσίας και των αξιοποιούμενων τεχνικών διδακτικής προσέγγισης, το σενάριο συμβάλλει στην ανάπτυξη στοιχείων από τις εξής ικανότητες: επικοινωνία μεταξύ των μαθητών/τριών (άσκηση στον προφορικό και γραπτό λόγο),

⁵⁹ Σκοποί και δεξιότητες του Προγράμματος Σπουδών για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας σ. 21.

συνεργασία σε ομάδες και στην ολομέλεια, κριτική σκέψη, πολιτισμική συνείδηση και έκφραση, δημιουργικότητα.

Το σενάριο συμβάλλει επίσης α) στην ανάπτυξη στοιχείων διαδικαστικής γνώσης και β) στην ανάπτυξη δεξιοτήτων λειτουργικού γραμματισμού στις ΤΠΕ, εφόσον αξιοποιηθεί το εργαστήριο Η/Υ του σχολείου ή και άλλοι ψηφιακοί πόροι.

Γ. Στάσεις:

Οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να εκφράσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα που τους δημιουργούνται κατά την επικοινωνία τους με τα κείμενα, σε όλες τις φάσεις της επεξεργασίας του εκπαιδευτικού υλικού.

Η μελέτη των κειμένων επιτρέπει στους μαθητές και τις μαθήτριες να διευρύνουν την προσωπική τους εμπειρία αντιλαμβανόμενοι/-ες ταυτόχρονα το σχετικό της χαρακτήρα, να κατανοήσουν και να νοηματοδοτήσουν προσωπικά και κοινωνικά βιώματα, βοηθούμενοι/-ες μ' αυτόν τον τρόπο στη συγκρότηση προσωπικού κώδικα αξιών.

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Η αξιοποίηση των ΤΠΕ είναι ιδιαίτερα χρήσιμη σε διάφορες φάσεις του παρόντος σεναρίου: α) Αναζήτηση εικονιστικού υλικού για το θέμα σχολείο, από τον εκπαιδευτικό ή σε συνεργασία με ορισμένους/ες μαθητές/τριες· ενδεχομένως, αναζήτηση λογοτεχνικών κειμένων σε ψηφιακή μορφή, β) εργασία των μαθητών/τριών στη Γ' φάση της διδασκαλίας, προκειμένου να δημιουργήσουν το δικό τους πολυτροπικό κείμενο, γ) ανάρτηση των εργασιών της τάξης σε δικτυακούς χώρους που χρησιμοποιεί το σχολείο ή έχει δημιουργήσει ο/η εκπαιδευτικός (ιστοσελίδα, ιστολόγιο, wiki).

1.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Η προσέγγιση ενσωματώνει και αξιοποιεί στοιχεία από τη μέθοδο και την πορεία υλοποίησης ενός project. Κατά την επεξεργασία των κειμένων, ακολουθούνται τα βασικά βήματα της ερμηνευτικής μεθόδου, μέσω ομαδοσυνεργατικών διαδικασιών και της επεξεργασίας φύλλων εργασίας (καθοδηγούμενη αυτενέργεια των μαθητών, με ρυθμό φθίνουσας καθοδήγησης). Ως τελική σύνθεση προβλέπονται η συζήτηση στην ολομέλεια και η εκπόνηση εργασίας από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Επιδιώκεται ο αναστοχασμός για το σύνολο της διαδικασίας που ακολουθήθηκε και το σενάριο είναι ανοιχτό σε περαιτέρω διερεύνηση του θέματος, με δραστηριότητες ανάγνωσης και προσωπικής έκφρασης.

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

- **Ωρα έναρξης:** η αρχή μιας διδακτικής ώρας
- **Διάρκεια:** Είκοσι δύο ώρες για το σύνολο της ενότητας: από τέσσερις ώρες για τις Α' και Γ' φάσεις, δέκα τέσσερις ώρες για την Β' φάση (επεξεργασία λογοτεχνικών κειμένων). Στη φάση αυτή ανήκει η μελέτη του κειμένου του Ν. Καζαντζάκη, που παρουσιάζεται διεξοδικά εδώ και μπορεί να ολοκληρωθεί σε τρεις διδακτικές ώρες.

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΛΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

Α' Φάση διδασκαλίας (τέσσερις διδακτικές ώρες)

Σύμφωνα με το Πρόγραμμα Σπουδών της Α' Γυμνασίου, οι μαθητές/τριες ασχολούνται

με το θέμα «Σχολείο» τόσο στο μάθημα της Λογοτεχνίας όσο και στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας (α΄ ενότητα). Θεωρούμε επομένως ότι εξοικειώνονται σταδιακά με τις θέσεις και τον προβληματισμό που εκφράζονται για το θέμα, μέσα από όλη την ποικιλία κειμενικών ειδών που έχουν την ευκαιρία να μελετήσουν και να συζητήσουν στο μάθημα της Γλώσσας (εγχειρίδιο διδασκαλίας και τετράδιο εργασιών): εξάλλου διαθέτουν ήδη τις δικές τους σκέψεις και πολλά συναισθήματα που έχουν συγκροτηθεί στη βάση των προσωπικών τους εμπειριών. Για την περαιτέρω ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος τους, αλλά και ως αφορμή για τη συζήτηση και συμφωνία μαζί τους σχετικά με το πώς πρόκειται να κινηθούμε στο μάθημα της Λογοτεχνίας, θεωρούμε ότι είναι πρόσφορη η αξιοποίηση ενός άλλου σημειωτικού πόρου, του κινηματογράφου. Πρόκειται για ένα ιδιαίτερο πεδίο καλλιτεχνικής έκφρασης που επιβάλλει τους δικούς του δρόμους επικοινωνίας. Προτείνουμε λοιπόν στην τάξη την παρακολούθηση της κινηματογραφικής ταινίας «Ο μικρός Νικόλας»⁶⁰.

Πριν την προβολή, γίνεται μια σύντομη συζήτηση με τους μαθητές και τις μαθήτριες για το περιεχόμενο της ταινίας και δίνεται η οδηγία να παρακολουθήσουν με προσοχή πώς πραγματεύεται η ταινία το θέμα «σχολείο / σχολική ζωή» και να κρατήσουν σύντομες σημειώσεις για ό,τι τους φαίνεται ιδιαίτερα ενδιαφέρον σχετικά με τους άξονες χώρος, σχέσεις, ρόλοι (π.χ., εικόνες του σχολείου και της τάξης, συμπεριφορά εκπαιδευτικών/ μαθητών...). Η συζήτηση που θα ακολουθήσει στην ολομέλεια εστιάζει στα εξής: Πώς βλέπουν, ως θεατές, να παρουσιάζεται ο σχολικός χώρος στην ταινία; Ποια είναι τα σημαντικότερα πρόσωπα στο σχολικό περιβάλλον; Ποιος είναι ο ρόλος του καθενός; Ποιες σχέσεις αναπτύσσονται ανάμεσα στα πρόσωπα; Ποια στάση πιστεύουν ότι διακρίνεται στην ταινία απέναντι στο σχολικό περιβάλλον; Κατά τη γνώμη τους, το σημερινό πραγματικό σχολείο μοιάζει με αυτό της ταινίας; Μας ενδιαφέρει να εκφράσουν οι μαθητές/τριες την προσωπική τους σκέψη για τα θέματα αυτά, να προβληματιστούν, να αποκτήσουν ενδιαφέρον για αυτά που θα κληθούν να εξετάσουν στη συνέχεια, στο πλαίσιο της μελέτης λογοτεχνικών κειμένων.

Στο τέλος αυτής της φάσης, οι μαθητές ενημερώνονται για το ότι θα μελετήσουμε στην τάξη ποικίλες πλευρές της σχολικής ζωής, μέσα από διαφορετικά λογοτεχνικά κείμενα. Συμφωνούμε μαζί τους ότι θα ακούσουμε τη «φωνή» των κειμένων και θα συζητήσουμε για το πώς η λογοτεχνία βλέπει και σχολιάζει το σχολείο της εποχής μας αλλά και παλαιότερων εποχών. Θα είναι μια διαδικασία ομαδικής εργασίας, όπου κάθε ομάδα θα διαμορφώνει και θα εκφράζει τη δική της σκέψη και το δικό της λόγο για τα κείμενα. Παρακινούμε τους μαθητές και τις μαθήτριες, αν έχουν ήδη διαβάσει λογοτεχνικά ή άλλα κείμενα (π.χ. κόμικς, εικονογραφημένες ιστορίες κλπ.) που αναφέρονται με διάφορους τρόπους στη σχολική ζωή να τα φέρουν στην τάξη και να τα «μοιραστούν» με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές τους. Συμφωνούμε επίσης ότι στο τέλος, κάθε ομάδα θα δημιουργήσει ένα δικό της έργο πάνω στο θέμα «σχολική ζωή». Συζητάμε για το τι θα μπορούσε να είναι ένα τέτοιο έργο και προτείνουμε τη δημιουργία ενός πολυτροπικού κειμένου⁶¹ από κάθε ομάδα,

⁶⁰ Πρόκειται για την ταινία: “Le petit Nicolas” (2009), διάρκειας 91’, σε σκηνοθεσία Laurent Tirard, βασισμένη στο ομότιτλο βιβλίο του R. Goscinny. Εναλλακτικά θα μπορούσαν να παρακολουθήσουν την ταινία «Τα παιδιά της χορωδίας», (γαλλικός τίτλος “Les choristes”), διάρκειας 97’, σε σκηνοθεσία Christophe Barratier.

⁶¹ Για τον τρόπο με τον οποίο μπορεί να λειτουργήσει μια τέτοια διδακτική ενέργεια βλ. Μ. Νέζη, «Πολυτροπικές αναπαραστάσεις λογοτεχνικών κειμένων», στο *Σύγχρονες προσεγγίσεις στη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων: Η δυναμική των ΤΠΕ*, Πρακτικά Επιμορφωτικής ημερίδας Σχολ. Συμβ. ΠΕ02 Δ.Δ.Ε. Β΄ Αθήνας, Ελληνογαλλική Σχολή Ουρσουλινών, 2010 (σε ηλεκτρονική μορφή).

όπου θα αποτυπώνονται, με ποικίλους πόρους, όσα χαρακτηριστικά της σχολικής ζωής είναι, κατά τη γνώμη τους, πιο σημαντικά. Συζητάμε για το τι σημαίνει πολυτροπικό κείμενο και αποφασίζουμε από κοινού α) την κατανομή σε ομάδες και β) τους ρόλους στο εσωτερικό κάθε ομάδας⁶².

Β' Φάση διδασκαλίας (δεκατέσσερις ώρες)

Η φάση αυτή περιλαμβάνει τη μελέτη των επιμέρους κειμένων. Εδώ, θα παρουσιαστεί διεξοδικά ο τρόπος επεξεργασίας του πρώτου από τα προτεινόμενα κείμενα, αυτό του Ν. Καζαντζάκη (τρεις ώρες) και θα δοθούν οι κύριοι άξονες για την επεξεργασία των άλλων λογοτεχνικών κειμένων.

Τα παιδιά παίρνουν θέση στις ομάδες τους και καλούνται να παρατηρήσουν το φωτογραφικό υλικό που συνοδεύει το κείμενο του Ν. Καζαντζάκη στο σχολικό βιβλίο. Μας ενδιαφέρει η διατύπωση αιτιολογημένων υποθέσεων για τον χρόνο στον οποίο τραβήχτηκε η φωτογραφία της σελ. 94 καθώς και για το ντοκουμέντο της σελ. 93. Ο/Η εκπαιδευτικός έχει φέρει επιπλέον φωτογραφικό υλικό με ανάλογη θεματολογία σε ψηφιακή ή έντυπη μορφή και γίνεται λίγη συζήτηση ακόμη, προκειμένου να ενισχυθούν οι παραστάσεις των μαθητών/τριών σε σχέση με διάφορες πλευρές της σχολικής ζωής σε παλαιότερες εποχές.

Ο/Η εκπαιδευτικός προχωρά σε ανάγνωση του κειμένου του σχολικού εγχειριδίου. Μετά από μια πολύ σύντομη επιβεβαίωση της γενικής κατανόησης, οι μαθητές καλούνται να εργαστούν στις ομάδες τους. Επεξεργάζονται το φύλλο εργασίας που τους έχει δοθεί και συζητούν μεταξύ τους για τη συγκρότηση κάθε απάντησης.

Οι ερωτήσεις και δραστηριότητες που προβλέπονται για την επεξεργασία του κειμένου παρουσιάζονται στο φύλλο εργασίας μετά μία γενική αναγνωστική οδηγία που διατυπώνεται ως εξής: «Ξαναδιαβάστε προσεκτικά το κείμενο στην ομάδα σας και στη συνέχεια απαντήστε στα ερωτήματα, αφού προηγουμένως συζητήσετε μεταξύ σας για καθένα από αυτά. Θα προσπαθήσετε να καταλήξετε σε κοινά αποδεκτές απαντήσεις, συνθέτοντας τις διαφορετικές σας σκέψεις και απόψεις. Εάν σε κάποιο σημείο δεν μπορείτε να καταλήξετε σε κοινή άποψη, θα καταγράψετε τις διαφορετικές σκέψεις.»

1. Ποιος είναι ο πρωταγωνιστής της ιστορίας; Ποια άλλα πρόσωπα αναφέρονται στο κείμενο; Ποια σχέση έχουν με τον πρωταγωνιστή; Με ποιο τρόπο, το καθένα από τα πρόσωπα αυτά παίρνει μέρος στη δράση; Σημειώστε τα σημεία αυτά στο κείμενο, έτσι ώστε να μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας, κατά την παρουσίαση στην ολομέλεια.
2. Ποιος είναι ο χώρος στον οποίο αναπτύσσεται η ιστορία; Μπορείτε να εντοπίσετε στο κείμενο την περιγραφή του;
3. Σε ποια εποχή τοποθετείτε το σχολείο της ιστορίας μας; Για την απάντησή σας, προσπαθήστε να στηριχτείτε σε σημεία του κειμένου.
4. Ο αφηγητής συγκεντρώνει την προσοχή του σε δύο συγκεκριμένες εμπειρίες της σχολικής ζωής. Μπορείτε να τις εντοπίσετε και να τις σημειώσετε στο κείμενο; Γιατί νομίζετε ότι ο αφηγητής επιλέγει να μιλήσει για τις συγκεκριμένες καταστάσεις;

⁶² Η κατανομή μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους και είναι αναγκαία μια σοβαρή προεργασία από τον/ την εκπαιδευτικό. Ενδεικτικά, βλ. Η. Ματσαγγούρα, *Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*, Gutenberg, 2002.

5. Ο δάσκαλος της Τετάρτης Δημοτικού είχε σπουδάσει τις αρχές της Νέας Παιδαγωγικής. Τι νομίζετε ότι πρέσβευε η Νέα Παιδαγωγική και τι εφάρμοζε στην πράξη ο δάσκαλος; [Πρόκειται για την ερώτηση 3 του σχολικού εγχειριδίου.]

Οι πέντε αυτές ερωτήσεις είναι κοινές στα φύλλα εργασίας όλων των ομάδων, διότι επιτρέπουν μια πρώτη γενική προσπέλαση και κατανόηση του κειμένου. Οι επόμενες έξι διαφοροποιούνται ανά ομάδα αλλά μπορούν να επαναληφθούν σε περισσότερα από ένα φύλλα εργασίας, ανάλογα με τον αριθμό των παιδιών στην τάξη. Επομένως κάθε ομάδα καλείται να απαντήσει σε έξι ερωτήσεις. Εννοείται ότι όλες θα γίνουν αντικείμενο συζήτησης στην ολομέλεια, στη διαδικασία της παρουσίασης και σύνθεσης.

1. Ποια είναι τα συναισθήματα του πρωταγωνιστή της ιστορίας; Σημειώστε τις λέξεις με τις οποίες αποτυπώνονται στο κείμενο. Συμμερίζεστε τα συναισθήματα αυτά;
2. Ποια «φωνή» ακούγεται στο κείμενο; Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, η ηλικία του αφηγητή; Μπορείτε να αιτιολογήσετε την απάντησή σας;
3. Υπάρχουν σημεία στο κείμενο όπου εντοπίζετε τη διάθεση του αφηγητή να αστειευτεί ή να ειρωνευτεί; Γιατί νομίζετε ότι γίνεται αυτό;
4. Τι μπορούμε να σκεφτούμε για την οικογένεια του παιδιού (τον πατέρα και τη μητέρα) και τη σχέση των προσώπων αυτών με το παιδί και το σχολείο; Πώς είναι σήμερα, κατά τη γνώμη σας, οι σχέσεις αυτές;
5. Τι μπορούμε να σκεφτούμε για τους δύο δασκάλους; Πώς νομίζετε ότι αντιμετωπίζουν το σχολείο και τα παιδιά; Πώς αντιμετωπίζουν, κατά τη γνώμη σας, οι σημερινοί δάσκαλοι τα παιδιά; Τι είδους σχέσεις αναπτύσσουν μαζί τους;
6. Ξαναδιαβάστε την πρώτη παράγραφο του κειμένου σας. Μας βοηθάει να φτιάξουμε στο μυαλό μας την εικόνα του μικρού μαθητή; Με ποιους τρόπους; Τι σημαίνει για σας η φράση: *Με τα μαγικά πάντα μάτια, με το πολύβουο, γεμάτο μέλι και μέλισσες μυαλό;*

Πράγματι, μετά τη συμπλήρωση του φύλλου εργασίας, οι μαθητές/τριες παρουσιάζουν και υποστηρίζουν τη δουλειά τους στην ολομέλεια, μέσω των εκπροσώπων των ομάδων τους. Στη συζήτηση που ακολουθεί για τη σύνθεση ενδιαφέρει α) να αναδειχθούν τα δύο θεματικά κέντρα του κειμένου, όπως υπάρχουν και στο εγχειρίδιο του εκπαιδευτικού για το μάθημα της λογοτεχνίας⁶³, β) να γίνουν εμφανείς οι διαφορές ανάμεσα στη σχολική ζωή του παρελθόντος, όπως προκύπτει από το κείμενο και το παρόν του σημερινού σχολείου, όπως το γνωρίζουν οι ίδιοι/ες, γ) να αναδυθούν ενδεχόμενες κοινές εμπειρίες. Η επεξεργασία ολοκληρώνεται με τις ακόλουθες δύο δραστηριότητες, οι οποίες θα προετοιμαστούν στις ομάδες και θα συζητηθούν στην ολομέλεια. Οι μαθητές/τριες αποφασίζουν ελεύθερα με ποια από τις δύο θα ασχοληθούν:

⁶³ Θ. Πυλαρινός, Σ. Χατζηδημητρίου, Λ. Βαρελάς, *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Α΄ Γυμνασίου*, Βιβλίο εκπαιδευτικού, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σελ. σ. 71.

1. Επιλέξτε έναν από τους δύο δασκάλους του κειμένου και δώστε του τον λόγο. Πώς φαντάζεστε ότι θα μιλήσει για τα παιδιά, το μάθημα, το ρόλο του στο σχολείο; Αφήστε τον να εκφραστεί σε πρώτο πρόσωπο...
2. Πάνω από εκατό χρόνια μας χωρίζουν από το σχολείο που παρουσιάζεται στο κείμενο του Καζαντζάκη. Είναι σήμερα διαφορετικές οι σχέσεις των ανθρώπων που συμμετέχουν στην εκπαιδευτική διαδικασία; Είναι διαφορετικές οι εκπαιδευτικές μέθοδοι και πρακτικές; Υπάρχουν κοινά σημεία στις εμπειρίες των παιδιών, τότε και τώρα; Να συζητήσετε στην ομάδα σας και να γράψετε ένα σύντομο κείμενο, με το οποίο θα προσπαθήσετε να αιτιολογήσετε τις απόψεις σας.

Πριν προχωρήσουμε στην ανάγνωση και επεξεργασία άλλου κειμένου επιχειρούμε μαζί με τους μαθητές και τις μαθήτριες της τάξης έναν πρώτο απολογισμό σχετικά με τον τρόπο δουλειάς μας και τους στόχους της όλης δραστηριότητας. Συζητάμε για ό,τι θετικό και αρνητικό παρατηρήσαμε στη μέθοδο εργασίας και ενδεχομένως αποφασίζουμε διορθωτικές κινήσεις.

Η μελέτη των άλλων κειμένων γίνεται επίσης με ομαδική εργασία στην τάξη. Δίνεται χρόνος για την ανάγνωση. Οι μαθητές/τριες καλούνται να συζητήσουν μεταξύ τους για τα σημεία που τους κίνησαν το ενδιαφέρον σε κάθε κείμενο, να προβληματιστούν για το περιεχόμενο, να παρατηρήσουν και να σχολιάσουν τις επιλογές της αφήγησης, να αναρωτηθούν για τους διαφορετικούς στόχους κάθε κειμένου και τους τρόπους με τους οποίους οι στόχοι αυτοί φαίνεται ότι υπηρετούνται μέσα από τις ποικίλες τεχνικές λογοτεχνικής οργάνωσης της «πρώτης ύλης». Για το κείμενο της Ζ. Σαρή και της Έ. Αλεξίου, καλό είναι να έχει ετοιμάσει ο/η φιλόλογος κάποια φύλλα εργασίας. Για τα επόμενα μπορούμε να ζητήσουμε από τους μαθητές και τις μαθήτριες να κρατήσουν σημειώσεις, με βάση ό,τι τους κινεί το ενδιαφέρον.

Πιο συγκεκριμένα:

Στο κείμενο της Ζ. Σαρή, «Και πάλι στο σχολείο...», απόσπασμα από το μυθιστόρημα *Ε.Π.*, οι δραστηριότητες στα φύλλα εργασίας των μαθητών/τριών μπορούν να συντεθούν βάσει της προτεινόμενης στοχοθεσίας στο βιβλίο του εκπαιδευτικού⁶⁴. Μπορούν επίσης να αξιοποιηθούν ορισμένες από τις εργασίες του σχολικού εγχειριδίου. Μας ενδιαφέρει να αναδειχθεί ότι το κείμενο της Ζ. Σαρή, όπως και αυτό του Ν. Καζαντζάκη, στηρίζεται σε μαθητικές εμπειρίες και αναμνήσεις. Από την άλλη πλευρά, κάθε κείμενο αναφέρεται σε άλλη εποχή και παρέχει εγγραφές ενός διαφορετικού κοινωνικού χώρου. Στη «Νέα Παιδαγωγική», οι στόχοι του κειμένου υπηρετούνται με πρωτοπρόσωπη αφήγηση, στο «Και πάλι στο σχολείο...» με τριτοπρόσωπη.

Στη συνέχεια, κατά την κρίση του διδάσκοντος μπορεί να αξιοποιηθεί ένα από τα δύο διηγήματα της Έ. Αλεξίου, «Ο Φραντζέσκος» ή «Η Βαγγελίτσα», από τη συλλογή της συγγραφέως *Σκληροί αγώνες για μικρή ζωή*, ή και τα δύο σε διαφορετικές ομάδες. Και στις δύο περιπτώσεις, έχουμε κείμενα κοινωνικού προβληματισμού με επίκεντρο του ενδιαφέροντος το παιδί και την εκπαίδευση. Στις δύο ιστορίες, η αφήγηση (πρωτοπρόσωπη στον «Φραντζέσκο», τριτοπρόσωπη στη «Βαγγελίτσα») αναδεικνύει τη ματιά του εκπαιδευτικού, ο οποίος παρατηρεί με συμπάθεια και

⁶⁴ Ε. Γαραντούδης, Σ. Χατζηδημητρίου, Θ. Μέντη, *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Β' Γυμνασίου, Βιβλίο εκπαιδευτικού*, ΟΕΔΒ, Αθήνα, σελ. σ. 126-7.

χωρίς προκαταλήψεις τους μαθητές και τις μαθήτριές του, περιγράφει την εκπαιδευτική πρακτική, αναλύει την παιδαγωγική σχέση και παρακινεί τον αναγνώστη σε εξαγωγή συμπερασμάτων με σαφή κοινωνικό χαρακτήρα.

Προτείνεται η επεξεργασία των κειμένων να αξιοποιήσει τον άξονα των προσώπων.

Από τη μια πλευρά οι ενήλικες: Η δασκάλα και οι άλλες δασκάλες στο σχολείο, γονείς και άλλα πρόσωπα ... Από την άλλη πλευρά τα παιδιά: Οι πρωταγωνιστές των δύο ιστοριών και οι υπόλοιποι μαθητές/τριες. Υπάρχει ένα διαρκές παιχνίδι στην παρουσίαση: από την ατομική περίπτωση στην ομάδα και πάλι στο παιδί. Μ' αυτόν τον τρόπο, επιτυγχάνεται η ανάδειξη των χαρακτηριστικών της παιδικής ηλικίας, διακρίνονται τα χαρακτηριστικά του ατόμου και της ομάδας, περιγράφεται η δυναμική των σχέσεων. Η ατομικότητα των παιδιών παρουσιάζεται ως αποτέλεσμα προδιαγραφών χαρακτήρα και κοινωνικής θέσης. Για το καθένα από τα δύο κείμενα, το θέμα μπορεί τελικά να διατυπωθεί με διαφορετικούς βαθμούς αφαίρεσης: η σκληρή μοίρα κάποιων παιδιών που είναι κοινωνικά προσδιορισμένη και η ευθύνη του εκπαιδευτικού κόσμου απέναντί τους, η ευθύνη των ενηλίκων απέναντι στα παιδιά, η κοινωνική ευθύνη. Τα διηγήματα έχουν έντονο το συναισθηματικό στοιχείο και προσφέρονται για δραστηριότητες εναλλαγής αφηγηματικών ρόλων.

Ως επόμενα κείμενα, προτείνονται ποιήματα: «Τα σκολειά χτίστε», «Ο κακός μαθητής», «Σελίδα γραπτού» και μπορούν να μοιραστούν από ένα στις διάφορες ομάδες μαθητών/τριών. Το ποίημα του Παλαμά εκφράζει τα αιτήματα μιας εποχής και μιας συγκεκριμένης παιδαγωγικής αντίληψης. Κάποια παιδιά με μεγαλύτερη αναγνωστική εμπειρία μπορούν, εάν το επιθυμούν, να αναλάβουν να φωτίσουν λίγο περισσότερο την εποχή, καθοδηγούμενα στη διερεύνηση αυτή από τον διδάσκοντα (προαιρετική ατομική εργασία για το σπίτι, με σύντομη ανακοίνωση - ανάρτηση στην τάξη). Τα ποιήματα του Πρεβέρ φέρνουν και πάλι στο προσκήνιο το μαθητή, τη θέση του στην εκπαιδευτική διαδικασία, τη συχνά προβληματική σχέση με το δάσκαλο. Οι μαθητές θα χρειαστούν ενδεχομένως υποστήριξη για να κατανοήσουν το ποίημα του Παλαμά, μπορούν όμως να προσεγγίσουν και να ερμηνεύσουν απολύτως ελεύθερα τα κείμενα του Πρεβέρ. Το μικρό αυτό άνοιγμα στη λογοτεχνία μιας άλλης χώρας μπορεί να μας οδηγήσει σε αναζήτηση και άλλων λογοτεχνικών κειμένων για το σχολείο από ξένους συγγραφείς, σύγχρονους ή παλαιότερους. Και εδώ παρακινούμε, όσους μαθητές και μαθήτριες ενδιαφέρονται, να πάρουν πρωτοβουλίες, να συγκεντρώσουν κείμενα και να τα φέρουν στην τάξη. Εάν τα παιδιά ανταποκριθούν, τους δίνουμε τη δυνατότητα να μιλήσουν για τα κείμενά τους.

Η μελέτη του θέματος θα ολοκληρωθεί με το διήγημα της Κ. Παπά «Η εκδρομή του Δημητρού» και με τα αποσπάσματα από το μυθιστόρημα της Ά. Ζέη *Το καπλάκι της βιτρίνας*. Και εδώ, κάθε ομάδα αναλαμβάνει διαφορετικό κείμενο και αφήνουμε τους μαθητές και τις μαθήτριες να σχολιάσουν ελεύθερα το κείμενο με βάση τους άξονες του χώρου, του χρόνου και των προσώπων. Στο κείμενο της Ζέη, η ανάδειξη του ιστορικού πλαισίου και η συζήτηση γι' αυτό έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον.

Έχουμε πλέον επεξεργαστεί, με διάφορους τρόπους, το κειμενικό υλικό. Προτείνουμε μια τελευταία σειρά δραστηριοτήτων, από τις οποίες κάθε ομάδα επιλέγει αυτήν για την οποία θα ήθελε να δουλέψει:

1. Επιλέξτε το κείμενο που σας φάνηκε περισσότερο ενδιαφέρον και σε μια σύντομη παράγραφο αιτιολογήστε την επιλογή σας.
2. Επιχειρήστε την επικαιροποίηση του κειμένου, που σας άρεσε περισσότερο: αν το κείμενο γραφόταν τώρα, πώς θα χειριζόταν το θέμα του ο/η συγγραφέας;

Πάρτε τη θέση του και αφηγηθείτε την ιστορία.

3. Κάθε κείμενο μας μιλά με διαφορετική «φωνή». Μπορείτε να ταξινομήσετε τα κείμενα με βάση τη φωνή που ακούτε σε αυτά; Ποια θα είναι τα κριτήριά σας; Πριν αποφασίσετε, συζητήστε στην ομάδα σας.

Ακολουθεί παρουσίαση στην ολομέλεια και συζήτηση. Ο/Η φιλόλογος συμβάλλει στο να αναδειχθεί η ιδιαιτερότητα κάθε κειμένου και οι κοινοί τόποι που αναπτύσσονται μεταξύ τους.

Γ΄ Φάση διδασκαλίας (τέσσερις ώρες)

Εδώ οι μαθητές/τριες θα δημιουργήσουν το δικό τους έργο, σύμφωνα με όσα έχουν συζητηθεί και συναποφασιστεί στην Α΄ φάση της διδασκαλίας. Εάν έχουν αποδεχτεί την πρόταση του/της εκπαιδευτικού, θα συνθέσουν ένα πολυτροπικό κείμενο, όπου θα έχουν τη δυνατότητα να παρουσιάσουν τόσο το σχολείο μιας παλιότερης εποχής όσο και το πραγματικό σημερινό σχολείο αυτό που γνωρίζουν οι μαθητές και στο οποίο ζουν καθημερινά ένα πλήθος από εμπειρίες. Εφόσον υπάρχει πρόσβαση σε εργαστήριο πληροφορικής, θα αξιοποιήσουν τις ΤΠΕ, με την υποστήριξη του/της φιλόλογου. Διαφορετικά, η εργασία θα πραγματοποιηθεί στη σχολική τάξη, με υποστηρικτικό υλικό για το οποίο θα έχει μεριμνήσει ο/η εκπαιδευτικός και οι ίδιοι οι μαθητές/τριες. Οι εργασίες θα παρουσιαστούν στην ολομέλεια και θα αναρτηθούν στη σχολική αίθουσα και, εάν είναι δυνατό, στο διαδίκτυο. Ενδεικτικά θέματα:

1. Το σχολείο άλλοτε, το σχολείο τώρα.
2. Το σχολείο που ονειρεύομαι.
3. Μιλώ για το σχολείο μου.
4. Τα σχολεία της πόλης μου.

β) Περιγράφεται η εκπαιδευτική μέθοδος – τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο καθεμίας επιμέρους δραστηριότητας.

Όταν λαμβάνει χώρα στο χώρο του σχολείου, η ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων συνιστά μια συλλογική ενέργεια και λειτουργεί ως πράξη επικοινωνίας και συναντήσεων σε πολλά επίπεδα και με πολλούς τρόπους. Στοχεύει στην πολύπλευρη κατανόηση και στην αποκωδικοποίηση των ιδιαίτερων τρόπων οργάνωσης μιας λογοτεχνικής αφήγησης, προκειμένου να κατακτήσουν σταδιακά οι μαθητές/-τριες μεγαλύτερη αναγνωστική αυτονομία και επάρκεια. Στην πορεία αυτή, η εργασία σε ομάδες μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά καθώς ενεργοποιεί περισσότερους μαθητές και μαθήτριες, μειώνει, σε πολλές περιπτώσεις, το άγχος της κατανόησης, συμβάλλει στην εμβάθυνση σε όλα τα υπό εξέταση θέματα.

Σύμφωνα με τη λογική του παρόντος σεναρίου, η αναγνωστική αυτονομία και η συνεργατική πορεία μάθησης κατακτώνται σταδιακά, μέσα από συγκεκριμένες διδακτικές ενέργειες. Ιδιαίτερη σημασία έχουν τα εξής: Κατά την επεξεργασία των κειμένων, εκπαιδευτικός και μαθητές/-τριες λειτουργούν ως συνεργάτες. Οι σαφείς αναγνωστικές οδηγίες παρακινούν τους μαθητές και τις μαθήτριες σε επιλεκτική ανάγνωση, επεξεργασία και συζήτηση των ευρημάτων τους. Ο λόγος που εκφέρουν αντιμετωπίζεται με προσοχή και σεβασμό από όλους/-ες. Σε κάθε περίπτωση, ενθαρρύνεται η συμμετοχή τους στη διαδικασία αναζήτησης των κειμενικών δεδομένων και δίνεται επαρκής χρόνος για την απάντηση και την τεκμηρίωση των θεμάτων που έχουν τεθεί σε συζήτηση.

Η επεξεργασία των κειμένων γίνεται από την αρχή ομαδοσυνεργατικά. Ωστόσο, καθώς πρόκειται για μαθητές/τριες Α΄ Γυμνασίου, στο πρώτο κείμενο, η διαδικασία που προβλέπεται από το φύλλο εργασίας είναι περισσότερο κατευθυνόμενη. Και εδώ όμως, τα ερωτήματα που τίθενται είναι σε μεγάλο βαθμό ανοικτά, ενθαρρύνουν την διερεύνηση και παρακινούν στην κατεύθυνση της διατύπωσης προσωπικής γνώμης. Στην πραγματικότητα, ο/η φιλόλογος προτείνει μια «γνωστική σκαλωσιά», παρέχοντας σταδιακά αυξανόμενο βαθμό αυτονομίας. Η εναλλαγή μεταξύ της εργασίας των ομάδων και της συζήτησης στην ολομέλεια έχει ως στόχο την ανατροφοδότηση όλων των εμπλεκομένων. Η συζήτηση στην ολομέλεια επιτρέπει και ενθαρρύνει την, κατά το δυνατό αιτιολογημένη, έκφραση διαφορετικών θέσεων.

Η ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών/τριών στις διδακτικές δραστηριότητες, η επίγνωση του τι γίνεται μέσα στην τάξη και για ποιους λόγους συνιστούν στοιχεία μιας ιδιαίτερα χρήσιμης διαδικαστικής γνώσης, η οποία οικοδομείται παράλληλα με την επεξεργασία των κειμένων, μέσα στο μάθημα. Αυτόν τον ρόλο έχει και η σύντομη ανασκόπηση που προτείνεται μετά τη μελέτη του πρώτου κειμένου.

Στα επόμενα κείμενα της ενότητας, οι μαθητές/τριες αυτενεργούν περισσότερο. Το δεύτερο κείμενο είναι επίσης κοινό για όλη την τάξη, στα επόμενα όμως υπάρχει μεγαλύτερος βαθμός διαφοροποίησης. Σε κάθε περίπτωση, οι οδηγίες του διδάσκοντος πρέπει να είναι σαφείς ως προς τις κατευθύνσεις εργασίας που δίνουν αλλά ανοιχτές ως προς τις αναμενόμενες απαντήσεις.

Κατά τη συνολική θεώρηση, οι μαθητές/-τριες εκφράζουν επίσης ελεύθερα τη γνώμη τους, τόσο επί του περιεχομένου όσο και επί της διαδικασίας προσέγγισης των κειμένων. Η τελευταία δραστηριότητα της κάθε ομάδας θα βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να εκφραστούν με τον δικό τους τρόπο για τα κείμενα ενώ ο/η φιλόλογος θα εκτιμήσει τον βαθμό οικείωσης τους με το μελετώμενο υλικό.

Η εργασία που θα εκπονήσει η τάξη στη Γ΄ φάση διδασκαλίας στηρίζεται στο θέμα της σχολικής ζωής δίνει όμως μεγάλο βαθμό ελευθερίας στον τρόπο, στα μέσα διαχείρισης και στο τελικό προϊόν. Ενθαρρύνεται η έκφραση προσωπικού κριτικού / δημιουργικού λόγου και ο επιτυχής συνδυασμός ποικίλων σημειωτικών πόρων (εικόνα, κείμενο, ήχος κλπ.).

Μετά την ολοκλήρωση της ενότητας είναι δυνατή η επέκταση προς άλλες αναγνωστικές ή/και διαθεματικές δραστηριότητες, ως αποτέλεσμα της επιθυμίας των μαθητών/τριών.

γ) Περιγράφεται το διδακτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί για κάθε δραστηριότητα (έντυπα, φύλλα εργασίας, αναλώσιμο υλικό, εξοπλισμός κ.ά.).

1) Η κινηματογραφική ταινία

2) Τα λογοτεχνικά κείμενα, όπως αναφέρονται στις σελίδες 1-2.

3) Φύλλα εργασίας (με τις οδηγίες που παρουσιάστηκαν στην ενότητα «Περιγραφή των επιμέρους δραστηριοτήτων»)

4) Πίνακας (κατά τη συζήτηση στην ολομέλεια)

5) Αναλώσιμο υλικό για τη δημιουργία του πολυτροπικού κειμένου

6) Εργαστήριο η/υ.

ε) Βιβλιογραφικές πηγές του Σχεδίου

Ακρίβος Κ., *Να μαθαίνω γράμματα... Το σχολείο στη Νεοελληνική Λογοτεχνία*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2003.

Αποστολίδου Β. και Χοντολίδου Ε. (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός, Αθήνα, 1999.

Αποστολίδου Β., Καπλάνη Β. και Χοντολίδου Ε. (επιμ.), *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο, μια νέα πρόταση διδασκαλίας*, Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός, Αθήνα, 2000.

Βερτσέτης Αθ. Β., *Διδακτική*, τ. Α΄, Γενική διδακτική, Αθήνα, 1999.

Bloom B.S., Krathwohl D.R., *Ταξινόμια διδακτικών στόχων, Τ. Α΄ - Γνωστικός τομέας*,

Μετ. Α. Λαμπράκη – Παγανού, Κώδικας, Αθήνα, 1986.
 Δανασής – Αφεντάκης Α., *Διδακτική*, τ. Α', Αθήνα, 1981.
 Μαρμαρινός Ι. Γ., *Το σχολικό πρόγραμμα*, Αθήνα, 2000.
 Ματσαγγούρας Η., *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*, τ. Α' και Β', Αθήνα, 1993.
 Ματσαγγούρας Η., *Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*, Αθήνα, Gutenberg, 2002.
 Μπαλάσκας Κ. και Αγγελάκος Κ. (επιμ.), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2005.
 Παπακωνσταντίνου Θ. και Λαμπράκη – Παγανού Αλ. (επιμ.), *Πρόγραμμα Σπουδών και εκπαιδευτικό έργο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Φ.Π.Ψ., Αθήνα, 2004.
 Σπανός Γ. και Φρυδάκη Ευ. (επιμ.), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση*, Ίδρυμα Γουλανδρή – Χορν, Αθήνα, 2001.
 Φράγκος Χ., *Ψυχοπαιδαγωγική*, Αθήνα, Gutenberg, 1994.
 Φρυδάκη Ε. *Πέντε μελετήματα για την θεωρία και την πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, 1999.
 Φρυδάκη Ε. *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, Κριτική, 2003.
 Φρυδάκη Ε. *Η διδασκαλία στην τομή τη νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*, Αθήνα, Κριτική, 2009.
 ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Πυλαρινός Θ., Χατζηδημητρίου Σ., Βαρελάς Λ., *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α' Γυμνασίου*, βιβλίο εκπαιδευτικού, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
 ΥΠΕΠΘ, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Γαραντούδης Ε., Χατζηδημητρίου Σ., Μέντη Θ., *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β' Γυμνασίου*, βιβλίο εκπαιδευτικού, ΟΕΔΒ, Αθήνα.
 ΥΠΔΒΜΘ, Τμήμα Δ/θμιας Εκπαίδευσης, *Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Γυμνάσιο*.
 Ψηφιακό Σχολείο, Προγράμματα Σπουδών για το Γυμνάσιο: Γλώσσα και Λογοτεχνία (πιλοτική εφαρμογή).

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Να υπάρχει δυνατότητα για α) προβολή κινηματογραφικής ταινίας στην τάξη ή σε άλλο χώρο του σχολείου και β) πρόσβαση στο εργαστήριο η/υ.

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Το παρόν σενάριο λειτουργεί σε μεγάλο βαθμό βάσει ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων. Κατά την αξιολόγηση, ο/η φιλόλογος λαμβάνει υπόψη α) τον βαθμό συμμετοχής των μαθητών/τριών στις προβλεπόμενες διαδικασίες, β) τη συμβολή τους στην εργασία της ομάδας, γ) την ποιότητα του παραγόμενου λόγου (προφορικού/ γραπτού). Προσδοκώμενα αποτελέσματα, μετά την ολοκλήρωση της ενότητας:

- a. Οι μαθητές/τριες να είναι σε θέση να εντοπίζουν διαφορετικές πλευρές της σχολικής ζωής σε λογοτεχνικά κείμενα κατάλληλα για την ηλικία τους.
- b. Να μπορούν να αναγνωρίζουν τις παραμέτρους του χώρου, του χρόνου και το ιστορικό/ κοινωνικό πλαίσιο, εφόσον αυτά διαγράφονται με σαφήνεια στα κείμενα.
- c. Να αναγνωρίζουν τη «φωνή» των κειμένων και να σχολιάζουν βασικά χαρακτηριστικά της.

Η εμπλοκή των μαθητών/τριών σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης της εργασίας της ομάδας (και του δικού τους έργου, μέσα σ' αυτήν) έχει ενδιαφέρον και είναι πρόσφορη διδακτικά (ανάπτυξη διαδικαστικής γνώσης).

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.
2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Βενετία Μπαλτά

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

«Με τον τρόπο της ποίησης: Συναντήσεις με κείμενα, συγγραφείς, εποχές»

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας: Νεοελληνική Λογοτεχνία, Α΄ Λυκείου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικείμενου Η ενότητα *Παράδοση και μοντερνισμός στη νεοελληνική ποίηση*.

Μελετώμενα κείμενα: «Οι μοιραίοι» του Κ. Βάρναλη και «Ηγεμών εκ Δυτικής Λιβύης» του Κ. Καβάφη από το εγχειρίδιο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* της Α΄ Λυκείου· [Είμαστε κάτι...] του Κ. Καρυωτάκη και «Επί ασπαλάθων» του Γ. Σεφέρη από το αντίστοιχο εγχειρίδιο της Β΄ Λυκείου.

Για την περαιτέρω επεξεργασία του θέματος, προτείνεται η προσέγγιση των ακόλουθων κειμένων: το δημοτικό τραγούδι «Η νύφη που κακοπάθησε», «Ερωτόκριτος» του Β. Κορνάρου, «Ελεύθεροι Πολιορκημένοι» του Δ. Σολωμού, «Το πανηγύρι στα σπάρτα» ή «Αγορά» του Κ. Παλαμά (από το εγχειρίδιο της Α΄ Λυκείου), «Ρωμοσύνη» του Γ. Ρίτσου, «Πούσι» του Ν. Καββαδία «Νέα περί του θανάτου του Ισπανού ποιητού ...» του Ν. Εγγονόπουλου, [Στα χτήματα βαδίζαμε όλη μέρα...] του Ο. Ελύτη, από το εγχειρίδιο της Β΄ Λυκείου.

Εάν οι μαθητές και μαθήτριες επιθυμούν, μπορούν να προχωρήσουν σε περαιτέρω προσωπική διερεύνηση και ανάγνωση του ποιητικού έργου ενός συγκεκριμένου ποιητή ή μιας ποιητικής ανθολογίας. Μπορούν επίσης να ασχοληθούν με την διερεύνηση διαφορετικών εκφάνσεων ενός καλλιτεχνικού ρεύματος (π.χ. ζωγραφική, μουσική). Σε κάθε περίπτωση, θα ενθαρρυνθούν να παρουσιάσουν πλευρές της ενασχόλησής τους στη σχολική τάξη.

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ. Το σενάριο είναι συμβατό με το Πρόγραμμα Σπουδών του μαθήματος διότι η διδασκαλία λειτουργεί ως μια διαμεσολαβητική πράξη που διευκολύνει την επικοινωνία των μαθητών/τριών με τα μελετώμενα λογοτεχνικά κείμενα και υποστηρίζει την σχέση που καλούνται να αναπτύξουν οι μαθητές/τριες με

αυτά. Με τον τρόπο αυτό, η διδασκαλία συμβάλλει στη διαμόρφωση κριτικών αναγνωστών, που κατανοούν τον ποιητικό λόγο, συνδιαλέγονται με αυτόν, καταθέτουν την προσωπική τους ερμηνεία και ακούν με προσοχή τον αιτιολογημένο ερμηνευτικό λόγο των άλλων. «Η λογοτεχνία ... αποτελεί έναν τόπο συνάντησης, όχι απλώς ενός συγγραφέα και του αναγνώστη, αλλά, κυρίως, των ιδιαίτερων πολιτισμικών αναφορών τους: γιατί, επίσης, το λογοτεχνικό κείμενο συντελεί στην κατανόηση άλλων τρόπων ζωής εκτός του δικού μας.»⁶⁵

Οι αξιοποιούμενες τεχνικές διδασκαλίας και μάθησης δίνουν πρωτίστως το λόγο στους μαθητές και τις μαθήτριες και προωθούν α) την ανάπτυξη διαλόγου με τα κείμενα και μεταξύ τους και β) την κατάθεση των σκέψεων και του προβληματισμού που αναπτύσσεται κατά την πρόσληψη και επεξεργασία των κειμένων, μέσα από την ομαδική και ατομική εργασία.

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός Σκοπός Να προσεγγίσουν οι μαθητές/τριες ποιητικά κείμενα συγγραφέων διαφορετικών χρονικών περιόδων και να κατανοήσουν ότι η μορφή και τα θέματα ενασχόλησης του ποιητικού λόγου διαφοροποιούνται από εποχή σε εποχή, στο πλαίσιο γενικότερων καλλιτεχνικών και πολιτισμικών ρευμάτων, σε ανταπόκριση με τα ιστορικά/ κοινωνικά δεδομένα κάθε εποχής.

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

A. Γνώσεις

Οι μαθητές/τριες να είναι σε θέση:

Να εντοπίζουν, να καταγράφουν, να παρουσιάζουν και να σχολιάζουν α) το θέμα/ τα θέματα του ποιήματος, β) στοιχεία τεχνικής και οργάνωσης του ποιητικού λόγου σε συνδυασμό με τη συνολική στόχευση του κειμένου, όπως την προσλαμβάνουν μέσω της ανάγνωσης.

Να κατανοούν και να σχολιάζουν τη σχέση του ποιητή προς τα ιστορικά και κοινωνικά δρώμενα της εποχής του και τη στάση του ως δημιουργού.

Να παρατηρούν στα ποιήματα βασικά χαρακτηριστικά της παραδοσιακής και νεότερης ποίησης και να προχωρούν σε κατηγοριοποιήσεις.

Επίσης, οι μαθητές/τριες: Να ενημερωθούν για την έννοια του λογοτεχνικού κινήματος και τη σχέση ενός λογοτεχνικού κινήματος με την εποχή του.

Να πάρουν πληροφορίες για σημαντικά καλλιτεχνικά κινήματα (ρομαντισμός, παρνασσισμός, συμβολισμός, μοντερνισμός, υπερρεαλισμός) που επηρέασαν τον ποιητικό λόγο και τη λογοτεχνία γενικότερα. Στο πλαίσιο αυτό, να συνειδητοποιήσουν το μέγεθος της ρήξης με την παλαιότερη ποίηση που συνιστά ο μοντερνισμός.

B. Δεξιότητες:

Βάσει της προαναφερθείσας στοχοθεσίας και των αξιοποιούμενων τεχνικών διδακτικής

⁶⁵ Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της λογοτεχνίας Α΄ Λυκείου, σελ. 79.

προσέγγισης, το σενάριο συμβάλλει στην ανάπτυξη στοιχείων από τις εξής ικανότητες: επικοινωνία μεταξύ των μαθητών/τριών (άσκηση στον προφορικό και γραπτό λόγο), συνεργασία σε ομάδες και στην ολομέλεια, κριτική σκέψη, πολιτισμική συνείδηση και έκφραση, δημιουργικότητα.

Το σενάριο συμβάλλει επίσης α) στην ανάπτυξη στοιχείων διαδικαστικής γνώσης και β) στην ανάπτυξη δεξιοτήτων λειτουργικού γραμματισμού στις ΤΠΕ, εφόσον αξιοποιηθεί το εργαστήριο Η/Υ ή και άλλοι ψηφιακοί πόροι, εντός και εκτός σχολείου.

Γ. Στάσεις:

Οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να εκφράσουν σκέψεις και συναισθήματα που δημιουργούνται κατά την επεξεργασία των ποιητικών κειμένων, να συγκροτήσουν και να παρουσιάσουν τον προσωπικό τους κριτικό και δημιουργικό λόγο, σε σχέση με το μελετώμενο υλικό.

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Το σενάριο προβλέπει την αξιοποίηση των ΤΠΕ σε διάφορες φάσεις του σχεδιασμού: α) αναζήτηση υλικού για το θέμα (ποιήματα, λήμματα, δοκίμια κλπ.), από τον εκπαιδευτικό ή σε συνεργασία με ορισμένους/ες μαθητές/τριες, β) εργασία των μαθητών/τριών στη Γ' φάση της διδασκαλίας, γ) ανάρτηση των εργασιών της τάξης σε δικτυακούς χώρους που χρησιμοποιεί το σχολείο ή έχει δημιουργήσει ο/η εκπαιδευτικός (ιστοσελίδα, ιστολόγιο, wiki).

1.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Ακολουθώντας τις οδηγίες του Προγράμματος Σπουδών της Α' Λυκείου, η προσέγγιση της διδακτικής ενότητας ενσωματώνει και αξιοποιεί στοιχεία από τη μέθοδο και την πορεία υλοποίησης ενός project. Η επεξεργασία των κειμένων προχωρά μέσα από ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες, βάσει φύλλων εργασίας που παρέχουν συγκεκριμένες αναγνωστικές οδηγίες, θέτουν ερωτήματα και προβλέπουν δραστηριότητες. Στο πλαίσιο αυτό, ακολουθούνται βασικά βήματα της ερμηνευτικής μεθόδου, που επιτρέπουν τη συνεξέταση μορφής και περιεχομένου, ενώ παράλληλα ενθαρρύνουν την έκφραση της προσωπικής σκέψης.

Η μελέτη του υλικού περιλαμβάνει επιμέρους στάδια και προβλέπει συζητήσεις στην ολομέλεια, σύνθεση από τον διδάσκοντα, ανατροφοδότηση, καθώς και την εκπόνηση ατομικών και ομαδικών εργασιών. Η αυτενέργεια των μαθητών είναι επομένως καθοδηγούμενη, ωστόσο σε φθίνοντα ρυθμό. Κατά την αξιολόγηση (διαμορφωτική και τελική), με συμμετοχή εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών, επιδιώκεται ο αναστοχασμός για το σύνολο της διαδικασίας. Τέλος το σενάριο είναι ανοιχτό σε περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

- **Ωρα έναρξης:** Με την αρχή μιας διδακτικής ώρας.

Διάρκεια: 24 διδακτικές ώρες για το σύνολο της ενότητας: τρεις ώρες για την Α' φάση, τρεις ώρες για τη Γ' φάση, δεκαοκτώ ώρες για την Β' φάση (επεξεργασία λογοτεχνικών κειμένων και άλλου υλικού). Στη φάση αυτή ανήκει η μελέτη του ποιήματος του Κ. Βάρναλη, που παρουσιάζεται διεξοδικά εδώ και μπορεί να ολοκληρωθεί σε τρεις διδακτικές ώρες.

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΛΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

α) Περιγραφή επιμέρους δραστηριοτήτων του σεναρίου.

Α' Φάση διδασκαλίας (τρεις διδακτικές ώρες)

Στο σχολικό περιβάλλον, μέχρι την Α΄ Λυκείου, οι μαθητές/τριες, έχουν επανειλημμένα προσεγγίσει και επεξεργαστεί ποιητικά κείμενα, στο μάθημα της Λογοτεχνίας και όχι μόνο σ' αυτό. Εξάλλου, συχνά η ποίηση συγκινεί ιδιαίτερα την εφηβική ηλικία. Είναι πιθανό, μεταξύ των μαθητών/τριών να υπάρχουν αναγνώστες και αναγνώστριες ποιητικών κειμένων αλλά και παιδιά που εκφράζονται γράφοντας στίχους. Στην πρώτη φάση της διδασκαλίας, κατά την οποία μας ενδιαφέρει η ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος της τάξης, θα επιδιώξουμε ακριβώς να φέρουμε στην επιφάνεια και να αξιοποιήσουμε υπάρχουσες εμπειρίες, σκέψεις, συναισθήματα και προηγούμενες γνώσεις των μαθητών/τριών.

Η ενότητα «παράδοση και μοντερνισμός στην ελληνική ποίηση» μπορεί να ξεκινήσει με θέματα που προκύπτουν από τον ίδιο τον ποιητικό λόγο και συνδέονται γενικότερα με την καλλιτεχνική έκφραση. Προτείνουμε στην τάξη να αφιερώσουμε λίγο χρόνο στην ποίηση και, χωρίς άλλη προετοιμασία, προχωράμε στην ανάγνωση, στην ολομέλεια, τριών ποιημάτων: του Α. Εμπειρικού «Η ποίηση είναι ανάπτυξη στίλβοντος ποδηλάτου...»⁶⁶, του Γ. Σαραντάρη «Δεν είμαστε ποιητές σημαίνει...»⁶⁷ και του Τ. Λειβαδίτη «Κριτική της ποίησης»⁶⁸. Ζητάμε από τους μαθητές και τις μαθήτριες να εκφράσουν την άμεση ανταπόκρισή τους σε ό,τι άκουσαν. Τι τους άρεσε, τι τους προβλημάτισε, τι τους φάνηκε ενδιαφέρον, τι είναι ασαφές ή δεν κατανοούν καθόλου... Οι παρατηρήσεις μπορεί να αναφέρονται σε θέματα μορφής ή περιεχομένου ή να τα διαπλέκουν. Όλες οι απόψεις είναι ευπρόσδεκτες και γίνονται ενδεχομένως αντικείμενο περαιτέρω συζήτησης. Μας ενδιαφέρει να αποκτήσει η τάξη, μέσα από τα συγκεκριμένα κείμενα της νεότερης ποίησης, μια πρώτη αντίληψη για το τι μπορεί να σημαίνουν οι όροι *ποίηση* και *ποιητής* για τους ίδιους τους δημιουργούς –κάποιους από αυτούς. Μας ενδιαφέρει επίσης να καταθέσουν οι μαθητές/τριες τις δικές τους σκέψεις σχετικά με το τι είναι ποίηση, ποιος είναι ο ρόλος του ποιητή, ποια θέση έχει ενδεχομένως η ποίηση στην ανθρώπινη ζωή, πώς συνδιαλέγεται ο ποιητής με την εποχή του και ανταποκρίνεται σ' αυτήν. Και βέβαια, ποια θέση παίρνουν οι ίδιοι/ες ως αναγνώστες/στριες απέναντι στο ποιητικό κείμενο και τον δημιουργό του. Τέτοια ζητήματα θα μας απασχολήσουν, με διάφορους τρόπους σε όλη τη διάρκεια της επεξεργασίας του υλικού μας. Προβάλλουμε τους πίνακες του Εγγονόπουλου «Μεσογειακή Μούσα», «Ποιητής και ήρωας»⁶⁹ και συνεχίζουμε τη συζήτηση με βάση την ανταπόκριση των μαθητών/τριών. Μας ενδιαφέρει να αναδειχθούν στοιχεία που αναφέρονται γενικότερα σε επιλογές των δημιουργών και σε τρόπους καλλιτεχνικής έκφρασης.

Στη συνέχεια, ανακοινώνουμε και συζητάμε βασικούς στόχους από τη μελέτη της ενότητας: εκκινώντας από ποιητικά κείμενα του 20^{ου} αιώνα, να γνωρίσουμε ορισμένες σημαντικές στιγμές της νεότερης ελληνικής ποίησης· γυρνώντας πιο πίσω στο χρόνο, να αποκτήσουμε μια γενικότερη, συνοπτική βέβαια εικόνα για την εξέλιξη της νεοελληνικής ποίησης, δουλεύοντας και πάλι, κυρίως, με λογοτεχνικά κείμενα· να γνωρίσουμε ποιητές, τάσεις, ρεύματα και να συζητήσουμε γι' αυτά. Η δουλειά μας, σε καμιά περίπτωση, δεν εξαντλεί το θέμα· αντίθετα, επιδιώκει να δώσει εναύσματα για περαιτέρω προσωπική διερεύνηση. Διευκρινίζουμε ότι ένα μεγάλο μέρος της εργασίας μας θα γίνει με ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες. Κάθε ομάδα θα έχει τη δυνατότητα να εκφράσει τη δική της σκέψη και το δικό της λόγο

⁶⁶ Ανθολογείται στο εγχειρίδιο της Β΄ Λυκείου, *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*, σ. 227. του

⁶⁷ Στο ίδιο, σ. 233.

⁶⁸ Από τη συλλογή *Ο άνθρωπος με το ταμπούρλο*, Κέδρος, 1956.

⁶⁹ Από τον επίσημο ιστότοπο του Ν. Εγγονόπουλου <http://www.engonopoulos.gr/homeEL/>

για τα ποιήματα που θα μελετήσει. Η κατανομή στις ομάδες και οι ρόλοι στο εσωτερικό κάθε ομάδας⁷⁰ αποφασίζονται από κοινού. Ενθαρρύνουμε τους μαθητές και τις μαθήτριες, αν διαβάσουν ποίηση, να φέρουν στην τάξη κείμενα που τους αρέσουν. Αν γράφουν και επιθυμούν να μιλήσουν για τη δουλειά τους, τους παρακινούμε επίσης να το κάνουν. Συμφωνούμε ότι το μεγαλύτερο μέρος της εργασίας θα γίνει στο σχολείο. Η δουλειά για το σπίτι, ατομική κυρίως, θα στηρίζεται σε περαιτέρω ανάγνωση κειμένων (λογοτεχνικών ή άλλων), από το σχολικό εγχειρίδιο και άλλες πηγές, έντυπες ή ψηφιακές. Τέλος, ανακοινώνουμε ότι, μετά την ολοκλήρωση της μελέτης, οι μαθητές/τριες θα εκπονήσουν μια εργασία. Θα επιλέξουν κάποιο θέμα που τους ενδιαφέρει από ένα σύνολο προτάσεων, που θα γίνουν από τον/την φιλόλογο και στο οποίο θα έχουν τη δυνατότητα της συνδιαμόρφωσης.

Β' Φάση διδασκαλίας (δεκαοκτώ διδακτικές ώρες)

Η φάση αυτή περιλαμβάνει τη μελέτη των λογοτεχνικών κειμένων και του άλλου εκπαιδευτικού υλικού. Εδώ θα παρουσιαστεί διεξοδικά ο τρόπος επεξεργασίας του πρώτου από τα προτεινόμενα ποιήματα, αυτό του Κ. Βάρναλη (τρεις ώρες) και θα δοθούν οι κύριοι άξονες για την επεξεργασία των άλλων κειμένων.

Τα παιδιά παίρνουν θέση στις ομάδες τους με το κείμενο του σχολικού εγχειριδίου μπροστά τους. Προτείνουμε να ακούσουν την ανάγνωση του ίδιου του Κ. Βάρναλη, από το Σπουδαστήριο του Νέου Ελληνισμού.⁷¹ Εάν αυτό δεν είναι δυνατό, η ανάγνωση θα γίνει από τον/την φιλόλογο. Μετά από μια πολύ σύντομη επιβεβαίωση της γενικής κατανόησης, οι μαθητές καλούνται να εργαστούν στις ομάδες τους. Επεξεργάζονται το φύλλο εργασίας που τους έχει δοθεί και συζητούν μεταξύ τους για τη συγκρότηση κάθε απάντησης.

Οι ερωτήσεις και δραστηριότητες που προβλέπονται για την επεξεργασία του κειμένου παρουσιάζονται στο φύλλο εργασίας μετά από μία γενική αναγνωστική οδηγία που διατυπώνεται ως εξής: «Ένα λογοτεχνικό κείμενο και κυρίως ένα ποίημα δεν αποκαλύπτει αμέσως τα μυστικά του, τουλάχιστον όχι όλα. Οι διαδοχικές προσεκτικές αναγνώσεις θα μας βοηθήσουν να βρούμε ένα – ένα τα κλειδιά του νοήματος και να κατανοήσουμε πραγματικά το κείμενο. Επομένως, πριν απαντήσετε στα ερωτήματα, ξαναδιαβάστε δυο - τρεις φορές το ποίημα στην ομάδα σας και συζητήστε αρκετά μεταξύ σας. Προσπαθήστε να καταλήξετε σε κοινά αποδεκτές απαντήσεις. Για να τεκμηριώσετε τις απόψεις σας, ξαναγυρίστε στο κείμενο. Αυτό θα σας στηρίξει. Εάν, σε κάποια σημεία, δεν μπορείτε να καταλήξετε σε κοινή απάντηση, καταγράψτε τις διαφορετικές σκέψεις σας.»

1. Μπορείτε να τοποθετήσετε το ποίημα στον χρόνο; Σε ποια χρονική περίοδο υποθέτετε ότι αναφέρεται; Να τεκμηριώσετε την απάντησή σας με συγκεκριμένα στοιχεία από το ίδιο το κείμενο.
2. Υπάρχουν στο ποίημα αναφορές σε συγκεκριμένους χώρους; Να τις εντοπίσετε. Με ποιες λέξεις αποδίδεται και προσδιορίζεται κάθε χώρος; Ως αναγνώστες και αναγνώστριες του ποιήματος ποια αίσθηση αποκομίζετε από κάθε χώρο;
3. Ξαναδιαβάστε το ποίημα, στροφή - στροφή. Υπάρχει εναλλαγή στο πρόσωπο που αφηγείται; Να εντοπίσετε ποιος μιλάει σε κάθε στροφή. Τι νομίζετε ότι

⁷⁰ Η κατανομή μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους και είναι αναγκαία μια σοβαρή προεργασία από τον/την εκπαιδευτικό. Ενδεικτικά, βλ. Η. Μανταγοπούρα, *Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*, Gutenberg, 2002.

⁷¹ http://www.snhell.gr/lections/content.asp?id=19&author_id=56&page=anthology

επιδιώκει ο ποιητής, με τον τρόπο που χειρίζεται το πρόσωπο της αφήγησης;

4. Συζητήστε για το τι λέει το ποίημα. Αποδώστε το περιεχόμενό του σε λίγες προτάσεις.
5. Παρατηρήστε τη μορφή του ποιήματος. Υπάρχουν στροφές, μέτρο, ομοιοκαταληξία; Δώστε παραδείγματα. Προσφέρουν κάτι, κατά τη γνώμη σας, τα στοιχεία αυτά στο ποίημα;

Οι πέντε αυτές ερωτήσεις είναι κοινές στα φύλλα εργασίας όλων των ομάδων, διότι επιτρέπουν μια πρώτη γενική προσπέλαση και κατανόηση του κειμένου. Οι επόμενες πέντε διαφοροποιούνται ανά ομάδα αλλά μπορούν να επαναληφθούν σε περισσότερα από ένα φύλλα εργασίας, ανάλογα με τον αριθμό των παιδιών στην τάξη.

1. Παρατηρήστε τις λέξεις του ποιήματος. Ποιες ανήκουν στο καθημερινό λεξιλόγιο; Ποιες θεωρείτε ότι είναι περισσότερο ποιητικές; Ποιες υπερτερούν ποσοτικά; Σε τι νομίζετε ότι αποσκοπεί με την επιλογή του αυτή ο ποιητής; Τι είδους ατμόσφαιρα επιδιώκει να δημιουργήσει στο ποίημα;
2. Προσπαθήστε να εντοπίσετε τις εικόνες που υπάρχουν στο ποίημα. Επιλέξτε αυτήν που σας δημιουργεί την πιο ισχυρή εντύπωση. Μπορείτε να εξηγήσετε τους λόγους της επιλογής σας;
3. Διαβάστε και πάλι την πέμπτη στροφή. Τι παρατηρήσεις μπορείτε να κάνετε για τα εκφραστικά μέσα και σχήματα που χρησιμοποιεί εδώ ο ποιητής; Τι νομίζετε ότι επιδιώκει; Προτείνει κατά τη γνώμη σας το ίδιο το ποίημα κάποια απάντηση στο ερώτημα που κυριαρχεί σ' αυτή την στροφή;
4. Ποια είναι, κατά τη γνώμη σας, η σημασία της λέξης «μοιραίοι» που υπάρχει στον τίτλο; Πριν απαντήσετε, προσέξτε α) τη ζωή των προσώπων, όπως απεικονίζεται στο ποίημα, β) τους δύο τελευταίους στίχους. [Πρόκειται για την πρώτη ερώτηση του σχολικού εγχειριδίου]
5. Μπορείτε να προτείνετε έναν άλλο τίτλο για το ποίημα;

Μέχρι τώρα, κάθε ομάδα έχει να απαντήσει σε έξι ερωτήσεις. Οι δύο τελευταίες εναλλάσσονται και πάλι στις ομάδες. Επομένως, κάθε φύλλο εργασίας περιλαμβάνει επτά ερωτήσεις και όλες θα γίνουν αντικείμενο συζήτησης στην ολομέλεια.

1. Στην τέταρτη ερώτηση επιχειρήσατε να αποδώσετε με συντομία το περιεχόμενο του ποιήματος. Τώρα, που έχετε ασχοληθεί περισσότερο με το κείμενο, προσπαθήστε να ερμηνεύσετε την πρόθεση του δημιουργού. Ποιο νόημα νομίζετε ότι ήθελε να δώσει στο ποίημά του; Τι επιδίωκε;
2. Πώς κρίνετε το ποίημα; Έχει κάτι να πει για την εποχή μας;

Για την ανάγνωση και επεξεργασία του ποιήματος στις ομάδες διατίθενται δύο διδακτικές ώρες. Η παρουσίαση και συζήτηση στην ολομέλεια προβλέπεται να ολοκληρωθεί σε μια ώρα. Εδώ, η κάθε ομάδα παρουσιάζει την απάντησή της σε ένα από τα ερωτήματα του φύλλου εργασίας. Οι υπόλοιπες ομάδες ή ξεχωριστά κάθε

μαθητής/τρια μπορούν να παρέμβουν για να συμπληρώσουν ή να καταθέσουν μια διαφορετική άποψη.

Η εργασία για το σπίτι περιλαμβάνει υποερωτήματα και είναι κοινή για όλες τις ομάδες.

Στο εσωτερικό κάθε ομάδας, οι μαθητές/τριες θα μοιράσουν τη δουλειά, για να αναλάβουν ένα τμήμα της ο καθένα, θα την παραδώσουν όμως ως σύνολο. Η εργασία διατυπώνεται εδώ σε δύο εκδοχές. Η πρώτη στηρίζεται στο σχολικό εγχειρίδιο, η δεύτερη αξιοποιεί ψηφιακό υλικό.

Πρώτη εκδοχή: Α) Διαβάστε προσεκτικά τα βιογραφικά του συγγραφέως στο σχολικό εγχειρίδιο και υπογραμμίστε τις βασικές πληροφορίες. Με ποιο τρόπο κατανοείτε τη φράση «Στα ποιήματα της δεύτερης περιόδου η σάτιρα και ο σαρκασμός εναλλάσσονται με τους λυρικούς τόνους ενώ ο ανθρώπινος πόνος είναι ένα από τα κυρίαρχα θέματά του»; Β) Να αναζητήσετε στο *Λεξικό λογοτεχνικών όρων* (το σχολικό εγχειρίδιο) τη σημασία του όρου *Παρνασσισμός*. Γ) Διαβάστε το ποίημα του Κ. Βάρναλη [Πάλι μεθυσμένος είσαι] που περιλαμβάνεται στο σχολικό εγχειρίδιο και απαντήστε σε μια από τις ερωτήσεις, όποια θέλετε. Δ) Να αναζητήσετε και να φέρετε στην τάξη μια μελοποιημένη εκδοχή του ποιήματος.

Δεύτερη εκδοχή: Α) Αναζητήστε τα βιογραφικά του συγγραφέως, όπως παρουσιάζονται στην Wikipedia, και ετοιμάστε ένα σύντομο δικό σας κείμενο, με τις σημαντικότερες, κατά τη γνώμη σας πληροφορίες. Β) Παρακολουθήστε το video του αρχείου «Εποχές και συγγραφείς» της ΕΡΤ (διάρκεια 35'). Ποια είναι τα σημαντικότερα συμπεράσματά σας για τον συγγραφέα; Γ) Αναζητήστε και διαβάστε τον πρόλογο από «Σκλάβοι Πολιορκημένοι», στη διεύθυνση http://www.snhell.gr/anthology/content.asp?id=231&author_id=56. Με ποιους τρόπους συσχετίζεται, κατά τη γνώμη σας, το ποίημα αυτό με τους «Μοιραίους»; Δ) Αναζητήστε και διαβάστε τα ποιήματα του Κ. Βάρναλη, που δημοσιεύονται στο Σπουδαστήριο Νέου Ελληνισμού, μέσα από τη διαδρομή: Αρχική σελίδα/Ανθολόγιο Λογοτεχνίας/ Βάρναλης. Ποιο θεωρείτε περισσότερο ενδιαφέρον για τον σύγχρονο αναγνώστη και γιατί; Ε) Να αναζητήσετε και να φέρετε στην τάξη μια μελοποιημένη εκδοχή του ποιήματος.

Η μελέτη των τριών επόμενων κειμένων γίνεται επίσης με ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες στην τάξη. Εξετάζονται διαδοχικά τα ποιήματα «Ηγεμών εκ Δυτικής Λιβύης» του Κ. Καβάφη, [Είμαστε κάτι...] του Κ. Καρυωτάκη και «Επί ασपालάθων» του Γ. Σεφέρη. Μετά την ολοκλήρωση της επεξεργασίας του ποιήματος του Καβάφη, επιχειρείται μαζί με τους μαθητές και τις μαθήτριες της τάξης ένας πρώτος απολογισμός σχετικά με τον τρόπο δουλειάς και τους στόχους της όλης δραστηριότητας. Συζητάμε για ό,τι θετικό και αρνητικό παρατηρήσαμε και ενδεχομένως αποφασίζουμε διορθωτικές κινήσεις.

Κάθε ένα από τα κείμενα απασχολεί την τάξη για τρεις διδακτικές ώρες: δύο ώρες για την επεξεργασία στις ομάδες και τη συμπλήρωση των φύλλων εργασίας, μία ώρα για την παρουσίαση. Οι μαθητές/τριες καλούνται να συζητήσουν μεταξύ τους για τα σημεία που τους κίνησαν το ενδιαφέρον, να προβληματιστούν για το περιεχόμενο και τους πιθανούς στόχους του ποιήματος, να παρατηρήσουν με συγκεκριμένους τρόπους την άρρηκτη σχέση μορφής και περιεχομένου και να πάρουν κριτική θέση ως αναγνώστες/στιες του συγκεκριμένου κειμένου. Οι εργασίες που δίνονται για το σπίτι παρακινούν σε ενέργειες ανάλογες με αυτές που προτάθηκαν για το κείμενο του Κ. Βάρναλη. Αναθέτουμε δηλαδή στους μαθητές και τις μαθήτριες να διαβάσουν και άλλα ποιήματα των ίδιων συγγραφέων, να ασχοληθούν με το βιογραφικό σημείωμα κάθε λογοτέχνη προκειμένου να κατανοήσουν τη σχέση του συγγραφέα με την εποχή του και τη θέση του στη λογοτεχνία, να αναζητήσουν τη σημασία συγκεκριμένων λογοτεχνικών όρων. Μας ενδιαφέρει να ψάξουμε τους

όρους *συμβολισμός* και *νεότερη ποίηση*. Ως πηγές πληροφοριών αξιοποιούμε τα σχολικά εγχειρίδια και/ή έγκυρες διευθύνσεις στο διαδίκτυο.

Στο τέλος αυτού του σταδίου, μετά από δώδεκα διδακτικές ώρες, οι μαθητές/τριες θα έχουν επεξεργαστεί συστηματικά τέσσερα ποιήματα διαφορετικών συγγραφέων, θα έχουν γνωρίσει τέσσερα αξιόλογα δείγματα ποιητικής έκφρασης από το σύνολο της ελληνικής ποιητικής παραγωγής του 20^{ου} αιώνα: ένα μικρό δείγμα από ένα ευρύ φάσμα δημιουργίας. Συγχρόνως θα έχουν ενθαρρυνθεί να διαβάσουν και άλλα κείμενα των ίδιων συγγραφέων ενώ παράλληλα θα έχουν κατακτήσει ορισμένες βασικές δεξιότητες για την προσέγγιση του ποιητικού λόγου, που θα τους επιτρέψουν να κινηθούν στη συνέχεια με μεγαλύτερη αυτονομία και πιο γρήγορο ρυθμό. Πριν προχωρήσουμε στα επόμενα βήματα, διαθέτουμε δύο διδακτικές ώρες για μια πρώτη σύνθεση στην ολομέλεια. Βασικές ενέργειες, κατά το διάωρο αυτό, είναι οι ακόλουθες:

Τοποθετούμε κείμενα και συγγραφείς στον άξονα του χρόνου. Με τη συνεργασία των μαθητών/τριών, προχωράμε σε κάποιες γενικές παρατηρήσεις για τους άξονες ενδιαφέροντος, τη θεματολογία και την ακολουθούμενη τεχνική. Και πάλι από κοινού με την τάξη, επιχειρούμε να προσδιορίσουμε τη σχέση κειμένων και ποιητών με την εποχή τους. Διευρύνουμε το πεδίο, ζητώντας από τους μαθητές και τις μαθήτριες να θυμηθούν ποιήματα και άλλων συγγραφέων, σύγχρονων ή παλιότερων. Πώς θα τοποθετούσαμε π.χ. στον άξονα του χρόνου, τους συγγραφείς με τους οποίους ξεκινήσαμε την ενότητα για την ποίηση, τον Εμπειρικό, τον Σαραντάρη, τον Λειβαδίτη; Ποια θέση θα δίναμε στο δημοτικό τραγούδι ή στον Δ. Σολωμό; Εμπλουτίζουμε τον άξονα του χρόνου, όσο γίνεται, αξιοποιώντας προηγούμενες αναγνωστικές εμπειρίες και γνώσεις των μαθητών/τριών.

Συζητάμε για τους λογοτεχνικούς όρους, τη σημασία των οποίων έχουν αναζητήσει οι μαθητές/τριες στο λεξικό. Επιδιώκουμε να διευκρινίσουμε τις έννοιες του ρεύματος, της τάσης, του κινήματος στη λογοτεχνία αλλά και τα όριά τους στην πραγματικότητα της ποιητικής δημιουργίας. Εμπλουτίζουμε τη συζήτηση α) με επιπλέον ποιητικά κείμενα και β) με άλλα είδη καλλιτεχνικής δημιουργίας (ζωγραφική, μουσική...), προκειμένου να γίνει περισσότερο κατανοητό το περιεχόμενο των όρων, μέσα από συγκεκριμένα δείγματα καλλιτεχνικής έκφρασης.

Ορίζουμε τον άξονα και τους στόχους των επόμενων ενεργειών μας: Θα διαβάσουμε και άλλα ποιητικά κείμενα: μέσα από τη διαδικασία της ανάγνωσης και της συζήτησης, επιδιώκουμε την κατανόηση και απόλαυση του ποιητικού λόγου. Επιδιώκουμε όμως συγχρόνως να συγκροτήσουμε μια εικόνα για την εξέλιξη της ελληνικής ποίησης. Επομένως τα κείμενα δε μας ενδιαφέρουν μόνο αυτοτελώς: θα αναζητήσουμε και πάλι τη σχέση με την εποχή τους, το ιστορικό και κοινωνικό τους πλαίσιο. Θα μας απασχολήσουν επίσης καίρια χαρακτηριστικά της ποιητικής τεχνικής και θα επιδιώξουμε μια γενική κατάταξη /κατηγοριοποίηση των κειμένων σε δύο ομάδες: παραδοσιακή ποίηση / νεότερη ποίηση.

Κάθε ομάδα τώρα αναλαμβάνει ένα διαφορετικό συγγραφέα και προχωρά με μεγάλη αυτονομία, στη μελέτη. Προτείνεται η προσέγγιση των ακόλουθων κειμένων: «Της νύφης που κακοπάθησε» (δημοτικό τραγούδι), απόσπασμα από τον «Ερωτόκριτο» του Β. Κορνάρου, «Ελεύθεροι Πολιορκημένοι» του Δ. Σολωμού (Α' σχεδιάσμα και 1,2,3 από το Β' σχεδιάσμα), «Το πανηγύρι στα σπάρτα» ή «Αγορά» του Κ. Παλαμά (όλα από το εγχειρίδιο της Α' Λυκείου), «Ρωμιοσύνη» του Γ. Ρίτσου, «Πούσι» του Ν. Καββαδία «Νέα περί του θανάτου του Ισπανού ποιητού ...» του Ν. Εγγονόπουλου, [Στα χτήματα βαδίζαμε όλη μέρα...] του Ο. Ελύτη (από το εγχειρίδιο της Β' Λυκείου). Έργο της ομάδας είναι η οργάνωση μιας δεκάλεπτης προφορικής παρουσίασης του ποιήματος και του συγγραφέως στην τάξη (ανάγνωση του ποιήματος ή κάποιων αποσπασμάτων,

ανάδειξη των σημείων που είναι ενδιαφέροντα, κατά την κρίση τους, ως προς το θέμα και την ακολουθούμενη τεχνική /τους τρόπους πραγμάτωσής του, τοποθέτηση του έργου και του συγγραφέα στον άξονα του χρόνου, κατάταξη του ποιήματος στον άξονα παραδοσιακή / νεότερη μοντέρνα ποίηση). Στη διαδικασία της προετοιμασίας, ο ρόλος του / της φιλόλογου είναι ιδιαίτερα σημαντικός, καθώς καλείται να συνεργαστεί με κάθε ομάδα και να συμβάλει στην κατανόηση του ποιήματος

Στην εργασία αυτή διατίθενται συνολικά τέσσερις ώρες (δύο για την επεξεργασία του υλικού και την όλη προετοιμασία, δύο για την παρουσίαση) κλείνει με σύνθεση εκ μέρους του εκπαιδευτικού στην ολομέλεια.

Γ' φάση διδασκαλίας (τρεις ώρες)

Οι τελευταίες διδακτικές ώρες αφιερώνονται στην προετοιμασία της τελικής εργασίας των μαθητών/τριών. Έχοντας λάβει υπόψη δυνατότητες, δεξιότητες και επιθυμίες της τάξης, ο/ η φιλόλογος διαμορφώνει ένα μικρό κατάλογο θεμάτων και αποδέχεται εμπεριστατωμένες προτάσεις που προέρχονται από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Κάθε μαθητής/τρια επιλέγει να επεξεργαστεί ένα θέμα. Οι εργασίες αξιολογούνται και αναρτώνται στην τάξη και/ή στον ψηφιακό χώρο του σχολείου.

Ενδεικτικά:

1. Να επιλέξετε έναν ποιητή από όσους μελετήσαμε και να επιχειρήσετε μια πολυτροπική παρουσίαση του έργου του.
2. Να συγκροτήσετε ένα μικρό ψηφιακό λεξικό με τους λογοτεχνικούς όρους: ρομαντισμός, συμβολισμός, παρνασσισμός, μοντερνισμός, παραδοσιακή ποίηση, νεότερη ποίηση. Να εμπλουτίσετε την παρουσίασή σας, με αναφορές σε ποιητικά κείμενα, εικόνες, ήχο.
3. Να προχωρήσετε σε μια γενική κατηγοριοποίηση των ποιημάτων που μελετήθηκαν και παρουσιάστηκαν κατά την επεξεργασία αυτής της ενότητας, με βάση στοιχεία της τεχνικής τους.
4. Να προχωρήσετε σε μια γενική κατηγοριοποίηση των ποιημάτων που μελετήθηκαν και παρουσιάστηκαν κατά την επεξεργασία αυτής της ενότητας, με βάση στοιχεία της θεματολογίας τους.
5. Να αναζητήσετε και να καταγράψετε ερμηνευτικές αναγνώσεις των ποιημάτων που μελετήθηκαν και παρουσιάστηκαν, κατά την επεξεργασία αυτής της ενότητας.
6. Να αναζητήσετε και να καταγράψετε μελοποιήσεις των ποιημάτων που μελετήθηκαν και παρουσιάστηκαν, κατά την επεξεργασία αυτής της ενότητας.
7. Να επιλέξετε ένα ποίημα παραδοσιακής τεχνικής και να επιχειρήσετε τη μεταγραφή του σε ελεύθερο στίχο.
8. Να κατατάξετε τα ποιήματα που μελετήθηκαν και παρουσιάστηκαν κατά την επεξεργασία αυτής της ενότητας στον άξονα του χρόνου και να τα συνδέσετε με σημαντικούς σταθμούς της νεοελληνικής ιστορίας.

β) Περιγράφεται η εκπαιδευτική μέθοδος – τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο καθεμίας επιμέρους δραστηριότητας.

Το παρόν σενάριο στηρίζεται κατά κύριο λόγο, στην ανάγνωση και επεξεργασία ποιητικών κειμένων, με διπλό στόχο: την κατανόηση τους ως αυτόνομων συνθέσεων και την ένταξή τους στο ιστορικό, κοινωνικό και ευρύτερο πολιτισμικό περιβάλλον στο

οποίο ανήκουν. Με το σύνολο των ενεργειών της, η διδακτική πρακτική επιδιώκει α) να ενθαρρύνει την ανάγνωση λογοτεχνικών έργων ως συλλογική ενέργεια στη σχολική τάξη και ως ατομική ενέργεια εκτός σχολείου β) να συνδέσει την ανάγνωση και επεξεργασία του ποιητικού λόγου με διαδικασίες κριτικής προσέγγισης οι οποίες αναπτύσσονται σταδιακά. Η πρόσληψη, επεξεργασία και κατανόηση γραμματολογικών και ιστορικών στοιχείων συνιστούν, στο Λύκειο, χρήσιμη παράμετρο της διδασκαλίας του μαθήματος της λογοτεχνίας. Η παράμετρος αυτή δεν αντιμετωπίζεται ως μια ανεξάρτητη συνιστώσα. Στηρίζεται στα μελετώμενα κείμενα, λειτουργεί σε άμεση συνάρτηση προς αυτά και επιδιώκει να εμπλέξει τους μαθητές και τις μαθήτριες σε διαδικασίες διερεύνησης του αξιοποιούμενου εκπαιδευτικού υλικού.

Η από κοινού ανάγνωση λογοτεχνικών κειμένων στη σχολική τάξη συνιστά πράξη επικοινωνίας και συναντήσεων, σε πολλά επίπεδα και με πολλούς τρόπους. Ως προς την ποίηση, επιδιώκει την πολύπλευρη κατανόηση και αποκωδικοποίηση των ιδιαίτερων τρόπων οργάνωσης του ποιητικού έργου, προκειμένου να κατακτήσουν σταδιακά οι μαθητές/-τριες μεγαλύτερη αναγνωστική αυτονομία και επάρκεια. Στην πορεία αυτή, η εργασία σε ομάδες μπορεί να βοηθήσει αποτελεσματικά καθώς ενεργοποιεί περισσότερους μαθητές και μαθήτριες, μειώνει, σε πολλές περιπτώσεις, το άγχος της κατανόησης, συμβάλλει στην εμπάθυνση σε όλα τα υπό εξέταση θέματα.

Σύμφωνα με τη λογική του παρόντος σεναρίου, η αναγνωστική αυτονομία και η συνεργατική πορεία μάθησης κατακτώνται σταδιακά, μέσα από συγκεκριμένες διδακτικές ενέργειες. Ιδιαίτερη σημασία έχουν τα εξής: Κατά την επεξεργασία των κειμένων, εκπαιδευτικός και μαθητές/-τριες λειτουργούν ως συνεργάτες. Οι σαφείς αναγνωστικές οδηγίες παρακινούν τους μαθητές και τις μαθήτριες σε επιλεκτική ανάγνωση, επεξεργασία και συζήτηση των ευρημάτων τους. Ο λόγος που εκφέρουν αντιμετωπίζεται με προσοχή και σεβασμό από όλους/-ες. Σε κάθε περίπτωση, ενθαρρύνεται η συμμετοχή τους στη διαδικασία αναζήτησης των κειμενικών δεδομένων και δίνεται επαρκής χρόνος για την απάντηση και την τεκμηρίωση των θεμάτων που έχουν τεθεί σε συζήτηση.

Η επεξεργασία των κειμένων γίνεται από την αρχή ομαδοσυνεργατικά. Τα τέσσερα πρώτα ποιητικά έργα γίνονται αντικείμενο συστηματικής επεξεργασίας και συζήτησης, με στόχο να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες τα αναγκαία μεθοδολογικά εργαλεία που θα τους επιτρέψουν να κινηθούν με ασφάλεια στην κατεύθυνση της αυτόνομης επεξεργασίας. Και εδώ επομένως, ο/η φιλόλογος προτείνει μια «γνωστική σκαλωσιά», με φθίνουσα καθοδήγηση. Η εναλλαγή μεταξύ της εργασίας των ομάδων και της συζήτησης στην ολομέλεια έχει ως στόχο την ανατροφοδότηση όλων των εμπλεκομένων. Η συζήτηση στην ολομέλεια επιτρέπει και ενθαρρύνει την, κατά το δυνατό αιτιολογημένη, έκφραση των διαφορετικών υποκειμενικών θέσεων.

Η ενεργή συμμετοχή των μαθητών/τριών στις διδακτικές δραστηριότητες, η επίγνωση του τι γίνεται μέσα στην τάξη και για ποιους λόγους συνιστούν στοιχεία μιας ιδιαίτερα χρήσιμης διαδικαστικής γνώσης, η οποία οικοδομείται παράλληλα με την επεξεργασία των κειμένων, μέσα στο μάθημα. Αυτόν τον ρόλο έχει και η σύντομη ανασκόπηση που προτείνεται μετά τη μελέτη των δύο πρώτων κειμένων και πολλές από τις παρατηρήσεις που γίνονται στην ολομέλεια ή όταν ο / η εκπαιδευτικός συνεργάζεται με τις επιμέρους ομάδες.

Κατά τη συνολική θεώρηση, οι μαθητές/-τριες εκφράζουν επίσης ελεύθερα τη γνώμη τους, τόσο επί του περιεχομένου όσο και επί της διαδικασίας προσέγγισης των κειμένων. Η τελευταία δραστηριότητα της κάθε ομάδας θα βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να εκφραστούν με τον δικό τους τρόπο για τα κείμενα ενώ ο διδάσκων θα εκτιμήσει τον βαθμό οικειώσης τους με το μελετώμενο υλικό.

Η εργασία που θα εκπονήσει η τάξη στην τελευταία φάση διδασκαλίας υπηρετεί την

όλη στοχοθεσία δίνει όμως μεγάλο βαθμό ελευθερίας στον τρόπο, στα μέσα διαχείρισης και στο τελικό προϊόν. Ενθαρρύνεται η έκφραση προσωπικού κριτικού / δημιουργικού λόγου και ο επιτυχής συνδυασμός ποικίλων σημειωτικών πόρων (εικόνα, κείμενο, ήχος κλπ.).

Μετά την ολοκλήρωση της ενότητας είναι δυνατή η επέκταση προς άλλες αναγνωστικές ή/και διαθεματικές δραστηριότητες, ως αποτέλεσμα της επιθυμίας των μαθητών/τριών.

γ) Περιγράφεται το διδακτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί για κάθε δραστηριότητα (έντυπα, φύλλα εργασίας, αναλώσιμο υλικό, εξοπλισμός κ.ά.).

1) Τα λογοτεχνικά κείμενα, όπως αναφέρονται στις σελίδες 1-2.

2) Φύλλα εργασίας (με τις οδηγίες που παρουσιάστηκαν στην ενότητα «Περιγραφή των επιμέρους δραστηριοτήτων»)

3) Πίνακας (κατά τις συζητήσεις στην ολομέλεια)

4) Επιπλέον υλικό σε ψηφιακή μορφή, όπως περιγράφεται στις επιμέρους δραστηριότητες.

ε) Βιβλιογραφικές πηγές του Σχεδίου

Αποστολίδου Β. και Χοντολίδου Ε. (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός, Αθήνα, 1999.

Αποστολίδου Β., Καπλάνη Β. και Χοντολίδου Ε. (επιμ.), *Διαβάζοντας λογοτεχνία στο σχολείο, μια νέα πρόταση διδασκαλίας*, Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός, Αθήνα, 2000.

Βερτσέτης Αθ. Β., *Διδακτική*, τ. Α', Γενική διδακτική, Αθήνα, 1999.

Bloom B.S., Krathwohl D.R., *Ταξινομία διδακτικών στόχων*, Τ. Α' - Γνωστικός τομέας, Μετ. Α. Λαμπράκη – Παγανού, Κώδικας, Αθήνα, 1986.

Δανασσής – Αφεντάκης Α., *Διδακτική*, τ. Α', Αθήνα, 1981.

Μαρμαρινός Ι. Γ., *Το σχολικό πρόγραμμα*, Αθήνα, 2000.

Ματσαγγούρας Η., *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*, τ. Α' και Β', Αθήνα, 1993.

Ματσαγγούρας Η., *Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*, Αθήνα, Gutenberg, 2002.

Μπαλάσκας Κ. και Αγγελάκος Κ. (επιμ.), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2005.

Παπακωνσταντίνου Θ. και Λαμπράκη – Παγανού Αλ. (επιμ.), *Πρόγραμμα Σπουδών και εκπαιδευτικό έργο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Φ.Π.Ψ., Αθήνα, 2004.

Σπανός Γ. και Φρυδάκη Ευ. (επιμ.), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση*, Ίδρυμα Γουλανδρή – Χορν, Αθήνα, 2001.

Φράγκος Χ., *Ψυχοπαιδαγωγική*, Αθήνα, Gutenberg, 1994.

Φρυδάκη Ε. *Πέντε μελετήματα για την θεωρία και την πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, 1999.

Φρυδάκη Ε. *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, Κριτική, 2003.

Φρυδάκη Ε. *Η διδασκαλία στην τομή τη νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*, Αθήνα, Κριτική, 2009.

Ψηφιακό Σχολείο, Προγράμματα Σπουδών για το Λύκειο: Γλώσσα και Λογοτεχνία.

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Να υπάρχει δυνατότητα για α) προβολή εικονιστικού υλικού στην τάξη ή σε άλλο χώρο του σχολείου και β) πρόσβαση στο εργαστήριο η/υ.

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Το παρόν σενάριο λειτουργεί σε μεγάλο βαθμό βάσει ομαδοσυνεργατικών

δραστηριοτήτων. Κατά την αξιολόγηση, ο/η φιλόλογος λαμβάνει υπόψη α) τον βαθμό συμμετοχής των μαθητών/τριών, β) τη συμβολή τους στην εργασία της ομάδας, γ) την ποιότητα του παραγόμενου λόγου (προφορικού/ γραπτού). Η τελευταία εργασία είναι ατομική και αξιολογείται ως τέτοια.

Η εμπλοκή των μαθητών/τριών σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης της εργασίας της ομάδας (και του δικού τους έργου, μέσα σ' αυτήν) έχει ενδιαφέρον και είναι πρόσφορη διδακτικά (ανάπτυξη διαδικαστικής γνώσης).

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.

2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Βενετία Μπαλτά

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

«Προσεγγίζοντας τον κόσμο του θεάτρου: κείμενα, παραστάσεις, δημιουργοί»

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας: Νεοελληνική Λογοτεχνία, Α΄ Λυκείου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικείμενου Η ενότητα *Θέατρο*.

Προβλέπεται η παρακολούθηση μιας τουλάχιστον θεατρικής παράστασης.

Μελετώμενα κείμενα: «Ο Αρχοντοχωριάτης» του Μολιέρου και ο «Βασιλιάς Αηρ» από το εγχειρίδιο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* της Α΄ Λυκείου· «Το μυστικό της κοντέσσας Βαλέραινας» του Γρ. Ξενόπουλου από το αντίστοιχο εγχειρίδιο της Β΄ Λυκείου· «Το παραμύθι χωρίς όνομα» του Ι. Καμπανέλλη και «Ο σπιούνος» (*Τρόμος και αθλιότητα στο Γ΄ Ράιχ*) του Μπ. Μπρεχτ.

Μετά την προσέγγιση των συγκεκριμένων αποσπασμάτων και ανάλογα με τον διαθέσιμο χρόνο, για την περαιτέρω διερεύνηση του θέματος, σε συνεργασία με τον/την εκπαιδευτικό, οι μαθητές/τριες μπορούν να προχωρήσουν στην ανάγνωση ολόκληρων των θεατρικών έργων ή να στραφούν στη μελέτη άλλων κειμένων των ίδιων συγγραφέων. Στην περίπτωση αυτή, ενδεικτικά, προτείνονται τα εξής: *Ο κατά φαντασίαν ασθενής* ή *Ο φιλόργυρος* του Μολιέρου, *Ο Ποπολάρος* ή *Ο Πειρασμός* του Ξενόπουλου, *Η αυλή των θαυμάτων* ή *Οδυσσέα γύρνα σπίτι* του Καμπανέλλη, *Ο καλός άνθρωπος του Σε Τσουάν* ή *Ο κύκλος με τη κιμωνία* του Μπρεχτ. Εναλλακτικά, με αφετηρία παραστάσεις που παίζονται και / ή προτάσεις των ίδιων των μαθητών/τριών, η τάξη μπορεί να επιλέξει διαφορετικά κείμενα και να δημιουργήσει τους δικούς της άξονες μελέτης.

Σε κάθε περίπτωση, οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να διαβάσουν ή να ακούσουν περισσότερα θεατρικά κείμενα, να παρακολουθήσουν και να συζητήσουν παραστάσεις, να προχωρήσουν σε δραματοποιήσεις. Πλευρές αυτής της ενασχόλησης μπορούν να παρουσιαστούν στη σχολική τάξη.

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ. Το σενάριο είναι συμβατό με το Πρόγραμμα

Σπουδών του μαθήματος διότι η διδασκαλία λειτουργεί ως μια διαμεσολαβητική πράξη που συμβάλλει στην «καλλιέργεια μιας πλατειάς ποικιλίας αναγνωστικών και επικοινωνιακών δεξιοτήτων» μέσω της μελέτης κειμένων από ένα ευρύ φάσμα πολιτισμικής παραγωγής⁷² (λογοτεχνικά κείμενα, σχόλια και κριτικές, δοκίμια κ.ά.). Με τον τρόπο αυτό, διευκολύνεται η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και ενθαρρύνεται η δημιουργική επικοινωνία των μαθητών/τριών με το ευρύτερο κοινωνικό και πολιτισμικό περιβάλλον. Ειδικότερα, η διαμόρφωση ή και διεύρυνση εμπειρίας σχετικά με το θέατρο συμβάλλει στην αναγνώριση του γεγονότος ότι η λογοτεχνία αποτελεί έναν κατεξοχήν «διαπολιτισμικό τόπο»⁷³.

Οι αξιοποιούμενες τεχνικές διδασκαλίας και μάθησης δίνουν πρωτίστως το λόγο στους μαθητές και τις μαθήτριες και προωθούν α) την ανάπτυξη διαλόγου με τα κείμενα και μεταξύ τους και β) την κατάθεση των σκέψεων και του προβληματισμού που αναπτύσσεται κατά την πρόσληψη και επεξεργασία των κειμένων, μέσα από την ομαδική και ατομική εργασία.

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός Σκοπός Να διαμορφώσουν ή να διευρύνουν οι μαθητές/τριες την προσωπική τους εμπειρία σχετικά με το θέατρο, προσεγγίζοντας θεατρικά κείμενα διαφορετικών συγγραφέων και εποχών. Μέσα από μια διαδικασία ανάγνωσης θεατρικών κειμένων, παρακολούθησης θεατρικών παραστάσεων, συζήτησης για το θέατρο και απόπειρας δραματοποίησης α) να προβληματιστούν για τη σχέση λογοτεχνίας και θεάτρου, β) να εντοπίσουν και να αναγνωρίσουν χαρακτηριστικά γνωρίσματα του θεατρικού λόγου, γ) να συνειδητοποιήσουν ότι μια θεατρική παράσταση αποτελεί ένα σύνθετο καλλιτεχνικό γεγονός που προτείνει μια ερμηνεία για το μελετώμενο κείμενο.

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

A. Γνώσεις

Οι μαθητές/τριες να είναι σε θέση:

Να εντοπίζουν, να παρουσιάζουν και να σχολιάζουν α) το θέμα/ τα θέματα του θεατρικού κειμένου, β) ορισμένα βασικά στοιχεία τεχνικής και οργάνωσης του θεατρικού λόγου σε συνδυασμό με τη συνολική στόχευση του κειμένου, όπως την προσλαμβάνουν μέσω της ανάγνωσης και / ή της θεατρικής της απόδοσης.

Να παρατηρούν στα κείμενα στοιχεία της δομής ενός θεατρικού έργου.

Να εντοπίζουν θεατρικές συμβάσεις.

Να ενημερωθούν για σημαντικούς Έλληνες και ξένους θεατρικούς συγγραφείς. Στο πλαίσιο αυτό, να πάρουν πληροφορίες και να αναπτύξουν προβληματισμό για τη σχέση και τη στάση του συγγραφέα προς τα ιστορικά και κοινωνικά δρώμενα της εποχής του.

B. Δεξιότητες:

Βάσει της προαναφερθείσας στοχοθεσίας και των αξιοποιούμενων τεχνικών διδακτικής προσέγγισης, το σενάριο συμβάλλει στην ανάπτυξη στοιχείων από τις εξής ικανότητες: επικοινωνία μεταξύ των μαθητών/τριών (άσκηση στον προφορικό και γραπτό λόγο),

⁷² Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της λογοτεχνίας Α΄ Λυκείου, σελ. 73.

⁷³ Ο.π.

συνεργασία σε ομάδες και στην ολομέλεια, κριτική σκέψη, πολιτισμική συνείδηση και έκφραση, δημιουργικότητα.

Το σενάριο συμβάλλει επίσης α) στην ανάπτυξη στοιχείων διαδικαστικής γνώσης και β) στην ανάπτυξη δεξιοτήτων λειτουργικού γραμματισμού στις ΤΠΕ, εφόσον προβλέπεται η αξιοποίηση ψηφιακών πόρων, εντός και εκτός σχολείου.

Γ. Στάσεις:

Οι μαθητές/τριες ενθαρρύνονται να εκφράσουν σκέψεις και συναισθήματα που δημιουργούνται κατά την ανάγνωση, συζήτηση και ερμηνεία των θεατρικών κειμένων, να συγκροτήσουν και να παρουσιάσουν τον προσωπικό τους κριτικό και δημιουργικό λόγο, σε σχέση με το μελετώμενο υλικό.

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Το σενάριο προβλέπει την αξιοποίηση των ΤΠΕ σε διάφορες φάσεις του σχεδιασμού: α) αναζήτηση υλικού για το θέμα (πληροφορίες για παραστάσεις, κριτικές, σχόλια θεατών κλπ.), από τον εκπαιδευτικό ή σε συνεργασία με ορισμένους/ες μαθητές/τριες· β) εργασία των μαθητών/τριών κυρίως στην Α' φάση της διδασκαλίας και, εφόσον υπάρχει η δυνατότητα γ) ανάρτηση των εργασιών της τάξης σε δικτυακούς χώρους που χρησιμοποιεί το σχολείο ή έχει δημιουργήσει ο/η εκπαιδευτικός (ιστοσελίδα, ιστολόγιο, wiki).

1.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Ακολουθώντας τις οδηγίες του Προγράμματος Σπουδών της Α' Λυκείου, η προσέγγιση της διδακτικής ενότητας ενσωματώνει και αξιοποιεί στοιχεία από τη μέθοδο και την πορεία υλοποίησης ενός project. Σε όλες τις φάσεις της διδασκαλίας, η συζήτηση και επεξεργασία του υλικού προχωρά μέσα από ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες, που έχουν ως στόχο την εκπόνηση συγκεκριμένων δραστηριοτήτων. Στο πλαίσιο αυτό, ενθαρρύνεται ιδιαίτερα η έκφραση προσωπικής σκέψης, αιτιολογημένων κρίσεων και η δημιουργικότητα.

Η μελέτη του υλικού περιλαμβάνει επιμέρους στάδια και προβλέπει συζητήσεις στην ολομέλεια, σύνθεση από τον διδάσκοντα, ανατροφοδότηση, καθώς και την εκπόνηση ατομικών και ομαδικών εργασιών. Η αυτενέργεια των μαθητών είναι καθοδηγούμενη, σε φθίνοντα ρυθμό. Κατά την αξιολόγηση (διαμορφωτική και τελική), με συμμετοχή εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών, επιδιώκεται ο αναστοχασμός για το σύνολο της διαδικασίας. Τέλος το σενάριο είναι ανοιχτό σε περαιτέρω διερεύνηση του θέματος.

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

- **Ωρα έναρξης:** Με την αρχή μιας διδακτικής ώρας.

Διάρκεια: δεκαέξι διδακτικές ώρες για το σύνολο της ενότητας: τρεις ώρες εργασίας στην τάξη για την Α' φάση, δύο ώρες για τη Γ' φάση, έντεκα ώρες για την Β' φάση (επεξεργασία λογοτεχνικών κειμένων και άλλου υλικού). Ωστόσο, θα διατεθεί χρόνος και εκτός σχολείου, εφόσον, όπως προτείνεται, οι μαθητές/τριες αποφασίσουν να παρακολουθήσουν μια ή και περισσότερες θεατρικές παραστάσεις.

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΛΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

α) Περιγραφή επιμέρους δραστηριοτήτων του σεναρίου.

Διευκρίνιση: το σενάριο, σε επιμέρους επιλογές του, κυρίως ως προς τη χρήση του διαδικτύου και τις προτάσεις για παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων λαμβάνει υπόψη δεδομένα που ισχύουν κατά το τρέχον έτος (χειμερινή θεατρική

περίοδος 2011-12). Τα στοιχεία αυτά παρουσιάζονται ενδεικτικά και μπορούν να διαφοροποιούνται ανάλογα με τις υπάρχουσες συνθήκες. Εάν, για ποικίλους λόγους, δεν είναι δυνατό να παρακολουθήσουν οι μαθητές/τριες μια παράσταση εκτός σχολείου, μπορούν να αξιοποιήσουν ραδιοφωνικό υλικό ή κάποιο DVD. Η ραδιοφωνική απόδοση ενός θεατρικού έργου είναι ιδιαίτερα ενδιαφέρουσα και μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη προβληματισμού και κριτικής σκέψης. Σε κάθε περίπτωση, η προετοιμασία της τάξης σχετικά με το περιεχόμενο του θεατρικού έργου, τον συγγραφέα και την εποχή καθώς και η διαμόρφωση βασικών κριτηρίων αξιολόγησης της παράστασης πρέπει να θεωρηθούν αναγκαίες διδακτικές προκαταρκτικές ενέργειες.

Α΄ Φάση διδασκαλίας (τρεις διδακτικές ώρες)

Μέχρι την Α΄ Λυκείου, οι μαθητές/τριες έχουν διαμορφώσει μια μικρή εμπειρία θεάτρου⁷⁴, σε σχολικό περιβάλλον κυρίως μέσα από την προσέγγιση της *Ελένης* του Ευριπίδη στη Γ΄ Γυμνασίου και ενδεχομένως μέσω της συμμετοχής στη διοργάνωση και παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων, στο πλαίσιο πολιτιστικών εκδηλώσεων, επίσημων σχολικών εορτών κλπ. Είναι όμως πιθανό, αρκετοί/ές από αυτούς/ές να μην έχουν παρακολουθήσει θεατρική παράσταση επαγγελματικού επιπέδου ή, από την άλλη πλευρά, να υπάρχουν, μέσα στην τάξη κάποιοι/ες που να αγαπούν ιδιαίτερα το θέατρο. Στην πρώτη φάση της διδασκαλίας, κατά την οποία μας ενδιαφέρει να ενεργοποιήσουμε το ενδιαφέρον της τάξης και να «χτίσουμε γέφυρες»⁷⁵ επικοινωνίας ανάμεσα σε κείμενα και μαθητές/τριες, θα επιδιώξουμε να διοργανώσουμε την από κοινού παρακολούθηση μιας ή και περισσότερων θεατρικών παραστάσεων, προκειμένου να δημιουργήσουμε ένα κοινό σε όλους πεδίο εμπειριών, αξιοποιώντας τυχόν ήδη υπάρχουσες.

Η ενότητα μπορεί να ξεκινήσει με την παρακολούθηση στην τάξη (με προτζέκτορα) ή στο εργαστήριο η/υ αποσπάσματος από την παράσταση του *Ερωτόκριτου*⁷⁶ ή της *Φόνισσας*⁷⁷. Για την επιλογή των αποσπασμάτων ελήφθησαν υπόψη η ποιότητα των συγκεκριμένων κειμένων και παραστάσεων καθώς και το γεγονός ότι η τάξη μπορεί να έχει ήδη γνωρίσει κάποιο από αυτά, κατά την επεξεργασία των προηγούμενων ενοτήτων της λογοτεχνίας. Είτε το κείμενο είναι γνωστό είτε όχι, μας ενδιαφέρει να ανιχνεύσουμε και να καταγράψουμε την άμεση ανταπόκριση των μαθητών/τριών σε ό,τι είδαν. Τι τους φάνηκε ενδιαφέρον, τι τους έκανε εντύπωση, τι τους άρεσε και τι όχι, τι τους προβλημάτισε και θα ήθελαν να διερευνήσουν περισσότερο. Διευκρινίζουμε ότι εδώ, στην πραγματικότητα, πρόκειται για δραματοποιημένη λογοτεχνία, κάτι διαφορετικό από τα θεατρικά κείμενα που έχουν γραφεί εξ αρχής, με στόχο να ανέβουν στη σκηνή. Ζητάμε επίσης από τους μαθητές και τις μαθήτριες να ανακαλέσουν ό,τι θυμούνται από το αρχαίο δράμα καθώς και προσωπικές εμπειρίες θεάτρου. Γενικότερα, επιδιώκουμε να αναδειχθεί προβληματισμός για το τι είναι κατά τη γνώμη τους θέατρο, ποια θέση μπορεί να έχει στη ζωή του

⁷⁴ Τα νέα Προγράμματα Σπουδών για τη Λογοτεχνία στο Γυμνάσιο (σε πιλοτική εφαρμογή κατά το σχολ. έτος 2011-12), προβλέπουν ενότητα για το θέατρο στη Β΄ τάξη.

⁷⁵ Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της λογοτεχνίας Α΄ Λυκείου, σελ. 80.

⁷⁶ Σε σκηνοθεσία Στ. Λιβαθηνού. <http://www.youtube.com/watch?v=IJ-RTDBzfoM>

⁷⁷ Επίσης σε σκηνοθεσία Στ. Λιβαθηνού.

<http://www.youtube.com/watch?v=xajATjbWAwk&list=UUZAx7dFWwnQfYGGFF6NVyHnA&index=1&feature=plcp>

ανθρώπου, γιατί κάποιος αφιερώνονται σ' αυτό κλπ.

Στη συνέχεια, συζητάμε ορισμένες βασικές κατευθύνσεις και στόχους της εργασίας μας για το θέατρο στη συγκεκριμένη ενότητα⁷⁸ και προτείνουμε την παρακολούθηση μιας παράστασης, κατά προτίμηση αυτής από την οποία ήδη παρακολουθήσαμε το μικρό απόσπασμα. Αυτό πρέπει να θεωρηθεί αναγκαίο, μιας και μια από τις δραστηριότητες κατά την επεξεργασία της ενότητας θα είναι η συγγραφή μιας κριτικής από θεατρική παράσταση. Είναι πιθανό να υπάρξουν εναλλακτικές προτάσεις, σχετικά με την επιλογή του έργου, τις οποίες και συζητάμε προκειμένου να καταλήξουμε από κοινού σε μια απόφαση. Αναδεικνύουμε τα βασικά κριτήρια της όποιου επιλογής: ενδιαφέρει η ποιότητα του κειμένου και της παράστασης, το είδος του κειμένου, ενδεχομένως κάποιος ηθοποιός κ.ά. Εάν δεν είναι εύκολο να καταλήξουμε αμέσως, ορισμένοι μαθητές/τριες μπορούν να αναλάβουν να ψάξουν περισσότερο (στο διαδίκτυο, σε εφημερίδες, περιοδικά κλπ.) και να φέρουν εμπειριστατωμένες προτάσεις. Αφού συμφωνήσουμε για το έργο, προτείνουμε να αναζητήσουμε περισσότερα στοιχεία για την παράσταση πριν την παρακολούθησή της, ώστε να πάμε στο θέατρο με ένα συγκεκριμένο ορίζοντα προσδοκιών.

Ας υποθέσουμε ότι αποφασίζουμε να δούμε τον *Ερωτόκριτο*. Οι μαθητές/τριες θα εργαστούν πλέον σε μικρές ομάδες, στο εργαστήριο η/υ του σχολείου, με στόχους την αναζήτηση, συγκέντρωση και επεξεργασία υλικού σχετικού με την παράσταση⁷⁹. Αυτό θα αποτελέσει την πρώτη ύλη για την περαιτέρω συζήτηση, πρώτα στις ομάδες και μετά στην ολομέλεια. Το τελικό προϊόν της εργασίας των ομάδων θα οδηγήσει στη σύνθεση ενός «θεατρικού προγράμματος», το οποίο θα ολοκληρωθεί μετά την παρακολούθηση της παράστασης, με τη συγγραφή σχολιασμού εκ μέρους της κάθε ομάδας.

Κινούμαστε με βάση τους ακόλουθους άξονες, που συνιστούν διαφορετικά θέματα εργασίας για τις επιμέρους ομάδες: 1) συντελεστές της παράστασης, 2) το κείμενο, 3) ο συγγραφέας και η εποχή του, 4) σχόλια θεατών για την παράσταση, 5) κριτικές θεάτρου. Προτείνουμε συγκεκριμένους δικτυακούς τόπους και καθοδηγούμε, όσο αυτό είναι αναγκαίο, την εργασία των μαθητών/τριών.

Οι μαθητές/τριες συγκεντρώνουν το υλικό που θεωρούν χρήσιμο για το θέμα τους και το επεξεργάζονται προκειμένου να καταθέσουν τη δική τους συνεισφορά στο «πρόγραμμα». Όσοι εργάζονται για τους συντελεστές, θα παρουσιάσουν τα συγκεκριμένα ονόματα, θα εξηγήσουν την ορολογία που χρησιμοποιείται (σκηνοθέτης, σκηνογράφος κλπ.) και θα συγκεντρώσουν φωτογραφικό υλικό. Όσοι έχουν αναλάβει το κείμενο, θα παρουσιάσουν μια σύντομη περίληψη της υπόθεσης, η ομάδα για τον συγγραφέα και την εποχή θα βοηθήσει στο να τοποθετηθεί το κείμενο στο χώρο, τον χρόνο και το κοινωνικό πλαίσιο. Όσοι αναζήτησαν σχόλια θεατών θα παρουσιάσουν κάποιες από τις αντιτιθέμενες απόψεις αλλά και τις σκέψεις που δημιουργούνται στους ίδιους, με βάση όσα διάβασαν. Όσοι ασχολήθηκαν με εμπειριστατωμένες κριτικές θα επιλέξουν μικρά χαρακτηριστικά αποσπάσματα και θα τα ανακοινώσουν στους υπόλοιπους. Πέρα από τη συλλογή και παρουσίαση βασικών πληροφοριών, που αποσκοπούν στην ενημέρωση, σημασία έχει να προβληματιστούν οι μαθητές/τριες για τα κριτήρια (συνήθως

⁷⁸Σύμφωνα με όσα αναφέρονται ανωτέρω, σελ. 2, ενότητα 1.3, με απλό τρόπο, για την ενημέρωση των μαθητών/τριών, την ενεργοποίησή τους, τη συνεργασία τους στη διαμόρφωση των βασικών αξόνων μελέτης.

⁷⁹ Ενδεικτικά: Για την αναζήτηση πληροφοριών για την παράσταση και σχόλια θεατών: <http://www.athinorama.gr/theatre/data/categories/?vgn=10000218>. Για κριτική σε εφημερίδα (από την Ά Κολτσιδοπούλου, στην Καθημερινή): http://news.kathimerini.gr/4dcgi/warticles/civ_2_18/12/2011_466506

εμπειρικά/ υποκειμενικά) βάσει των οποίων κατατίθενται τα σχόλια των θεατών και για τον διαφορετικό και περισσότερο τεκμηριωμένο τρόπο με τον οποίο αντιμετωπίζουν μια παράσταση οι δόκιμες κριτικές. Συνολικά όμως, ο στόχος της δουλειάς είναι απλός, μια μικρή προετοιμασία για την παρακολούθηση της παράστασης, επομένως το θέμα δε γίνεται αντικείμενο εξαντλητικής επεξεργασίας. Το υλικό που έχει δημιουργήσει κάθε ομάδα διαμοιράζεται και στις υπόλοιπες, καθώς θα βοηθήσει στη συγγραφή του σχολιασμού στην επόμενη φάση.

Β' φάση διδασκαλίας (έντεκα διδακτικές ώρες)

Μετά την παρακολούθηση της παράστασης, γίνεται και πάλι συζήτηση στην τάξη, σε ολομέλεια και οι μαθητές/τριες καταθέτουν τις σκέψεις και την κρίση τους για όσα είδαν και ένιωσαν. Μπορούν να συζητηθούν θέματα όπως είναι ο σύνθετος χαρακτήρας μιας παράστασης, η έννοια της ερμηνείας του κειμένου μέσω της παράστασης, οι θεατρικές συμβάσεις και ο ρόλος τους. Αναφερόμαστε και πάλι στη σχέση λογοτεχνίας και θεάτρου, στις διαφοροποιήσεις που υπάρχουν κάθε φορά που ένα λογοτεχνικό κείμενο μεταφέρεται στο θέατρο.

Με τη βοήθεια του υλικού που δημιουργήθηκε στην Α' φάση και έχοντας πλέον την εμπειρία της παράστασης, κάθε ομάδα αναλαμβάνει να ολοκληρώσει το πρόγραμμά της, με την καταγραφή του δικού της, κατά το δυνατόν τεκμηριωμένου, σχολιασμού. Δίνεται στους μαθητές και τις μαθήτριες η οδηγία ότι εάν υπάρχουν διαφορετικές απόψεις θα πρέπει να τις συζητήσουν και, εάν είναι δυνατό, να τις συμπεριλάβουν σε μια ενιαία σύνθεση. Αλλιώς, θα καταθέσουν τις διαφορετικές κρίσεις. Ως τελικό προϊόν, το πρόγραμμα κάθε ομάδας συνιστά ένα πολυτροπικό κείμενο, το οποίο μπορεί να κατατεθεί σε έντυπη ή ψηφιακή μορφή και να αναρτηθεί στην τάξη ή /και στον ψηφιακό χώρο του σχολείου. Για την εργασία αυτή (πρώτη συζήτηση στην ολομέλεια, επεξεργασία της κριτικής στις ομάδες, διαμόρφωση πολυτροπικού κειμένου) διατίθενται συνολικά δύο ή τρεις διδακτικές ώρες.

Στη συνέχεια, και πάλι σε ολομέλεια, συζητούνται οι κατευθύνσεις της εργασίας για το υπόλοιπο της ενότητας. Οι μαθητές/τριες θα διαβάσουν στην ομάδα τους, από τα σχολικά εγχειρίδια, αποσπάσματα θεατρικών κειμένων, διαφορετικών συγγραφέων και εποχών. Πρόκειται για πέντε κείμενα⁸⁰, επομένως, εάν οι ομάδες είναι περισσότερες, ορισμένες θα έχουν κοινό κείμενο. Κατά την παρουσίαση, οι εργασίες θα αλληλοσυμπληρωθούν. Ως διδακτικοί στόχοι για την εργασία αυτή θεωρούνται η διασφάλιση της κατανόησης των κειμένων, η ανάπτυξη προβληματισμού για το στήσιμο μιας παράστασης και η αναζήτηση βασικών πληροφοριών για τον συγγραφέα κάθε κειμένου και την εποχή. Εάν υπάρχει επιθυμία εκ μέρους των ομάδων, κάποιον/ες από τους μαθητές και τις μαθήτριες μπορούν να προχωρήσουν σε μια δραματοποίηση.

Κάθε ομάδα διαβάζει και επεξεργάζεται το κείμενό της αυτόνομα, με την βοήθεια ενός σύντομου φύλλου εργασίας και την υποστήριξη του/της φιλόλογου, όταν αυτό είναι αναγκαίο. Πιο συγκεκριμένα:

Στο απόσπασμα για τον «Βασιλιά Ληρ» του Σαίξπηρ, το φύλλο εργασίας μπορεί να στρέψει την προσοχή των μαθητών/τριών στον τρόπο με τον οποίο διαγράφονται οι χαρακτήρες (ο βασιλιάς, οι αδελφές, ο δούκας), στις αντιθέσεις που διαφαίνονται στις δύο σκηνές και στην διαφοροποιούμενη συμπεριφορά του βασιλιά από τη μια σκηνή στην άλλη. Ως προς τη δομή, οι μαθητές/τριες θα κληθούν να ερμηνεύσουν

⁸⁰ Θυμίζουμε: «Ο Αρχοντοχωριάτης» του Μολιέρου και ο «Βασιλιάς Ληρ» από το εγχειρίδιο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* της Α' Λυκείου· «Το μυστικό της κοντέσσας Βαλέραινας» του Γρ. Ξενόπουλου από το αντίστοιχο εγχειρίδιο της Β' Λυκείου· «Το παραμύθι χωρίς όνομα» του Ι. Καμπανέλλη και «Ο σπιούνος» (*Τρόμος και αθλιότητα στο Γ' Ράιχ*) του Μπ. Μπρεχτ.

τους όρους *πράξη* και *σκηνή*.

Στο απόσπασμα από τον «Αρχοντοχωριάτη» του Μολιέρου, ενδιαφέρουν: α) η ανάδειξη των αντιθέσεων που αναπτύσσονται κατά τη διάρκεια της σκηνής, β) ένας κατά το δυνατό τεκμηριωμένος χαρακτηρισμός του κεντρικού προσώπου και γ) η αναζήτηση στοιχείων που μπορούν να προκαλέσουν γέλιο (σε συνδυασμό με τα προηγούμενα). Και εδώ οι μαθητές/τριες θα κληθούν να διερευνήσουν την έννοια της *σκηνής*.

Η ομάδα που επεξεργάζεται «Το μυστικό της κοντέσσας Βαλέραιννας» θα ασχοληθεί με τους χαρακτήρες του έργου, την βασική αντίθεση ανάμεσα στην κοντέσσα και τους υπόλοιπους καθώς και τον τρόπο με τον οποίο παρουσιάζεται κάθε πρόσωπο, επιχειρώντας να αναδείξει συγκλίσεις και διαφοροποιήσεις που υπάρχουν μεταξύ τους. Η ομάδα θα αναζητήσει την έννοια της *σκηνής*.

Για την επεξεργασία του κειμένου του Μπρεχτ, οι ερωτήσεις του σχολικού εγχειριδίου μπορούν να αξιοποιηθούν αυτούσιες. Την ομάδα θα απασχολήσουν επίσης οι όροι *μονόπρακτο* και *σκηνή*.

Τέλος, το απόσπασμα από το «Παραμύθι χωρίς όνομα» του Καμπανέλλη, εκτός από τη συζήτηση για τους χαρακτήρες, δίνει τη δυνατότητα ενασχόλησης με το θέμα της *σάτιρας*, τη διερεύνηση του ρόλου των τραγουδιών και, από τη δομή, την έννοια της *εικόνας*.

Στην ολομέλεια, κάθε ομάδα παρουσιάζει το απόσπασμα που μελέτησε, με όποιο τρόπο θεωρεί περισσότερο πρόσφορο, θέτει τον προβληματισμό της και απαντά στα ερωτήματα των άλλων μαθητών/τριών. Συγκεντρώνονται και συζητούνται τα στοιχεία δομής που έχουν προκύψει από την επεξεργασία όλων των κειμένων. Με βάση τις πληροφορίες που υπάρχουν στα σχολικά εγχειρίδια, τα κείμενα τοποθετούνται στον άξονα του χρόνου. Στο σημείο αυτό, μπορούν να προστεθούν όσα επιπλέον στοιχεία προκύπτουν από τις γενικές γνώσεις των ίδιων των μαθητών/τριών (π.χ. Κρητικό θέατρο, άλλα κείμενα, άλλοι συγγραφείς κλπ.). Ως ατομική εργασία, κάποιοι μαθητές/τριες μπορούν να αναλάβουν να φέρουν στοιχεία για το ελισαβετιανό θέατρο, για το γαλλικό θέατρο του 17^{ου} αιώνα, για το επικό θέατρο και την έννοια της αποστασιοποίησης που εισήγαγε ο Μπρεχτ, για τη θέση του Ξενόπουλου και του Καμπανέλλη στην ιστορία του ελληνικού θεάτρου. Για την επεξεργασία, παρουσίαση και συζήτηση των κειμένων διατίθενται τρεις διδακτικές ώρες.

Η τάξη μπορεί τώρα να επανέλθει στην εμπειρία της παράστασης που παρακολούθησε και να προσπαθήσει να δει δύο από τα αποσπάσματα (π.χ. αυτό του Μολιέρου [κωμωδία] ή του Μπρεχτ [επικό θέατρο, με δραματικό περιεχόμενο]) στην προοπτική ενός σκηνικού ανεβάσματος. Πώς φαντάζονται κάθε ένα από τα κείμενα αυτά ως κομμάτι μιας παράστασης; Μπορούν να δουν τα πράγματα από την πλευρά του σκηνοθέτη; Τι οδηγίες θα έδιναν στους ηθοποιούς; Από την πλευρά κάποιου άλλου συντελεστή της παράστασης; Ποιες θα ήταν οι επιλογές τους για τη μουσική της παράστασης, τη σκηνογραφία, την ενδυματολογία; Οι μαθητές/τριες εργάζονται για μια ακόμη φορά σε ομάδες. Κατά την παρουσίαση, συζητούνται όλες οι εναλλακτικές προσεγγίσεις. Για την εργασία αυτή διατίθενται δύο διδακτικές ώρες (μία ώρα προετοιμασία, μία ώρα συζήτηση στην ολομέλεια).

Για τις τελευταίες διδακτικές ώρες (δύο ή τρεις, ανάλογα πως έχει κατανεμηθεί προηγουμένως ο χρόνος), οι μαθητές μπορούν να ασχοληθούν με νέα κείμενα, σε ομάδες, σύμφωνα με όσα προτείνονται στην αρχή του παρόντος σεναρίου⁸¹. Εναλλακτικά, θα μπορούσαν να παρακολουθήσουν και να προσεγγίσουν κριτικά μια

⁸¹ Σελ.1-2.

παράσταση ελληνικού ή ξένου ρεπερτορίου σε DVD ή μια ραδιοφωνική μεταφορά. Μπορούν επίσης να παρακολουθήσουν και να συζητήσουν μια κινηματογραφική ταινία, με θέμα το θέατρο. Ενδεικτικά: *Ο έμπορος της Βενετίας*⁸², *Ο ερωτευμένος Σαίξπηρ*⁸³, *Ηλέκτρα* ή *Ιφιγένεια εν Αυλίδι*⁸⁴.

Γ' φάση διδασκαλίας (δύο ώρες)

Οι ώρες αυτές αφιερώνονται στην προετοιμασία της τελικής εργασίας των μαθητών/τριών. Έχοντας λάβει υπόψη δυνατότητες, δεξιότητες και επιθυμίες της τάξης, ο/η φιλόλογος διαμορφώνει ένα μικρό κατάλογο θεμάτων και αποδέχεται εμπειριστατωμένες προτάσεις που προέρχονται από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Κάθε μαθητής/τρια επιλέγει να επεξεργαστεί ένα θέμα. Οι εργασίες αξιολογούνται και αναρτώνται στην τάξη και/ή στον ψηφιακό χώρο του σχολείου.

Ενδεικτικά θέματα εργασιών:

Να διαβάσετε προσεκτικά το απόσπασμα από το μυθιστόρημα *Στέλλα Βιολάντη* του Γρ. Ξενόπουλου και να το μετατρέψετε σε θεατρική σκηνή, με διάλογο και τις αναγκαίες οδηγίες (από το εγχειρίδιο της Β' Λυκείου).

Να διαβάσετε προσεκτικά τα αποσπάσματα από τη νουβέλα *Η τιμή και το χρήμα* του Κ. Θεοτόκη, να επιλέξετε δύο από αυτά και να τα μετατρέψετε σε θεατρικές σκηνές, με διάλογο και τις αναγκαίες οδηγίες (από το εγχειρίδιο της Β' Λυκείου).

Να επιλέξετε ένα συγγραφέα από όσους μελετήσαμε και να ετοιμάσετε μια πολυτροπική παρουσίαση του συνόλου του έργου του.

Να αναζητήσετε πληροφορίες στο διαδίκτυο, σχετικά με τρέχουσες παραστάσεις Ελλήνων συγγραφέων. Να συνθέσετε ένα κείμενο με τις σημαντικότερες κατά τη γνώμη σας πληροφορίες για τις παραστάσεις αυτές, αφού προχωρήσετε σε κάποια μορφή κατηγοριοποίησης. Ποια απ' όλες θα προτεινάτε στους συμμαθητές σας να δουν; Με ποια κριτήρια διαμορφώνετε την πρότασή σας;⁸⁵

Να παρακολουθήσετε μια θεατρική παράσταση της επιλογής σας και να επιχειρήσετε την κριτική της αποτίμησης.

β) Περιγράφεται η εκπαιδευτική μέθοδος – τεχνική που θα χρησιμοποιηθεί στο πλαίσιο καθεμίας επιμέρους δραστηριότητας.

Η ενασχόληση με το θέατρο προτείνει στους μαθητές και τις μαθήτριες της εφηβικής ηλικίας ένα νέο πεδίο ψυχαγωγίας, διερεύνησης, προβληματισμού που μπορεί να συμβάλει στην ανάπτυξη κριτικής σκέψης, θετικής στάσης απέναντι στα πολιτιστικά δρώμενα και ενδεχομένως συμμετοχής σε αυτά. Στην κατεύθυνση αυτή, η ανάπτυξη προσωπικού ενδιαφέροντος για το μελετώμενο θέμα θεωρείται αναγκαία προϋπόθεση για την επιτυχή ολοκλήρωση του προτεινόμενου σχεδίου εργασίας. Γι' αυτόν τον λόγο, ο/η εκπαιδευτικός ενθαρρύνει από την αρχή, όσο το δυνατό περισσότερο τη συμμετοχή της τάξης στις αποφάσεις για την πορεία και τις επιμέρους κατευθύνσεις της όλης εργασίας.

Με το σύνολο των ενεργειών της, η διδακτική πρακτική επιδιώκει α) να ενθαρρύνει την παρακολούθηση θεατρικών παραστάσεων καθώς και την ανάγνωση θεατρικών έργων και κειμένων για το θέατρο, ως συλλογική ενέργεια στη σχολική τάξη και εκτός σχολείου β) να συνδέσει την ανάγνωση και επεξεργασία του θεατρικού λόγου με διαδικασίες κριτικής προσέγγισης οι οποίες αναπτύσσονται σταδιακά. Τα σχετικά γραμματολογικά και ιστορικά στοιχεία δε συνιστούν αυτόνομη ενότητα της όλης

⁸² Σε σκηνοθεσία του Μ. Ράντφορντ, ταινία του 2004.

⁸³ Σε σκηνοθεσία Τζον Μάντεν, ταινία του 1998.

⁸⁴ Σε σκηνοθεσία Μ. Κακογιάννη

⁸⁵ Η εργασία αξιοποιεί υλικό της επικαιρότητας. Στο πνεύμα αυτό μπορούν να αξιοποιηθούν διάφοροι άξονες αναζήτησης και κατηγοριοποίησης υλικού, π.χ. κλασικό ρεπερτόριο, σύγχρονοι θεατρικοί συγγραφείς και κείμενα, παιδικό θέατρο, κωμωδία, δράμα κλπ.

προσέγγισης αλλά αναζητούνται και παρουσιάζονται με μέτρο στο βαθμό που διευκολύνουν τη διαδικασία κατανόησης και επεξεργασίας των κειμένων.

Η ανάγνωση των κειμένων γίνεται από την αρχή ομαδοσυνεργατικά. Τα πέντε αποσπάσματα των σχολικών εγχειριδίων γίνονται αντικείμενο συστηματικής επεξεργασίας και συζήτησης, με στόχο να αποκτήσουν οι μαθητές/τριες κάποια πρώτα μεθοδολογικά εργαλεία που θα τους επιτρέψουν να κινηθούν με περισσότερη ασφάλεια ως αυτόνομοι αναγνώστες και θεατές. Και εδώ επομένως, ο/η φιλόλογος προτείνει μια «γνωστική σκαλωσιά», με φθίνουσα καθοδήγηση. Η εναλλαγή μεταξύ της εργασίας των ομάδων και της συζήτησης στην ολομέλεια έχει ως στόχο την ανατροφοδότηση όλων των εμπλεκομένων. Η συζήτηση στην ολομέλεια επιτρέπει και ενθαρρύνει την, κατά το δυνατό αιτιολογημένη, έκφραση των διαφορετικών υποκειμενικών θέσεων.

Κατά την ανάγνωση και ερμηνεία του θεατρικού λόγου, εκπαιδευτικός και μαθητές/-τριες λειτουργούν ως συνεργάτες. Οι αναγνωστικές οδηγίες παρακινούν τους μαθητές και τις μαθήτριες σε προσεκτική ανάγνωση, επεξεργασία και συζήτηση των ευρημάτων τους. Ο λόγος που εκφέρουν αντιμετωπίζεται με προσοχή και σεβασμό από όλους/-ες. Σε κάθε περίπτωση, ενθαρρύνεται η συμμετοχή τους στη διαδικασία αναζήτησης και ερμηνείας των κειμενικών δεδομένων και δίνεται επαρκής χρόνος για την απάντηση και την τεκμηρίωση των θεμάτων που έχουν τεθεί σε συζήτηση.

Η ουσιαστική συμμετοχή των μαθητών/τριών στις διδακτικές δραστηριότητες, η επίγνωση του τι γίνεται μέσα στην τάξη και για ποιους λόγους συνιστούν στοιχεία διαδικαστικής γνώσης, η οποία οικοδομείται παράλληλα με την επεξεργασία των κειμένων, μέσα στο μάθημα.

Κατά τη συνολική θεώρηση, οι μαθητές/-τριες εκφράζουν επίσης ελεύθερα τη γνώμη τους, τόσο επί του περιεχομένου όσο και επί της διαδικασίας προσέγγισης των κειμένων. Η τελευταία δραστηριότητα της κάθε ομάδας θα βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να εκφραστούν με τον δικό τους τρόπο για τα κείμενα ενώ ο διδάσκων θα εκτιμήσει τον βαθμό οικειώσης τους με το μελετώμενο υλικό.

Η εργασία που θα εκπονήσει η τάξη στην τελευταία φάση διδασκαλίας υπηρετεί την όλη στοχοθεσία δίνοντας όμως μεγάλο βαθμό ελευθερίας στον τρόπο, στα μέσα διαχείρισης και στο τελικό προϊόν. Ενθαρρύνεται η έκφραση της προσωπικής σκέψης και η αναζήτηση λύσεων σε προβλήματα που συνδέονται με την ερμηνεία ενός θεατρικού κειμένου και την προετοιμασία μιας παράστασης.

γ) Περιγράφεται το διδακτικό υλικό που θα χρησιμοποιηθεί για κάθε δραστηριότητα (έντυπα, φύλλα εργασίας, αναλώσιμο υλικό, εξοπλισμός κ.ά.).

1) Τα λογοτεχνικά κείμενα, όπως αναφέρονται στις σελίδες 1-2.

2) Φύλλα εργασίας με σύντομες αναγνωστικές οδηγίες, σύμφωνα με τις βασικές παρατηρήσεις που παρουσιάστηκαν στην ενότητα «Περιγραφή των επιμέρους δραστηριοτήτων»

3) Πίνακας (κατά τις συζητήσεις στην ολομέλεια)

4) Υλικό σε ψηφιακή μορφή, όπως περιγράφεται στις επιμέρους δραστηριότητες.

ε) Βιβλιογραφικές πηγές του Σχεδίου

Αποστολίδου Β. και Χοντολίδου Ε. (επιμ.), *Λογοτεχνία και Εκπαίδευση*, Τυπωθήτω, Γ. Δαρδανός, Αθήνα, 1999.

Βερτσέτης Αθ. Β., *Διδακτική*, τ. Α', Γενική διδακτική, Αθήνα, 1999.

Bloom B.S., Krathwohl D.R., *Ταξινόμια διδακτικών στόχων*, Τ. Α' - Γνωστικός τομέας, Μετ. Α. Λαμπράκη – Παγανού, Κώδικας, Αθήνα, 1986.

Δανασσής – Αφεντάκης Α., *Διδακτική*, τ. Α', Αθήνα, 1981.

Μαρμαρινός Ι. Γ., *Το σχολικό πρόγραμμα*, Αθήνα, 2000.

Ματσαγγούρας Η., *Θεωρία και πράξη της διδασκαλίας*, τ. Α' και Β', Αθήνα, 1993.

Ματσαγγούρας Η., *Στρατηγικές διδασκαλίας: Η κριτική σκέψη στη διδακτική πράξη*,

Αθήνα, Gutenberg, 2002.

Μπαλάσκας Κ. και Αγγελάκος Κ. (επιμ.), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 2005.

Παπακωνσταντίνου Θ. και Λαμπράκη – Παγανού Αλ. (επιμ.), *Πρόγραμμα Σπουδών και εκπαιδευτικό έργο στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Πανεπιστήμιο Αθηνών, Τμήμα Φ.Π.Ψ., Αθήνα, 2004.

Σπανός Γ. και Φρυδάκη Ευ. (επιμ.), *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση*, Ίδρυμα Γουλανδρή – Χορν, Αθήνα, 2001.

Φράγκος Χ., *Ψυχοπαιδαγωγική*, Αθήνα, Gutenberg, 1994.

Φρυδάκη Ε., *Πέντε μελετήματα για την θεωρία και την πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, 1999.

Φρυδάκη Ε., *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Αθήνα, Κριτική, 2003.

Φρυδάκη Ε., *Η διδασκαλία στην τομή τη νεωτερικής και της μετανεωτερικής σκέψης*, Αθήνα, Κριτική, 2009.

Χάρντολ Φ., *Ιστορία του θεάτρου*, μτφ. Ρ. Πατεράκη, εκδ. Υποδομή, Αθήνα, 1980.

Ψηφιακό Σχολείο, Προγράμματα Σπουδών για το Λύκειο: Γλώσσα και Λογοτεχνία.

<http://www.theatroedu.gr/> (δικτυακός τόπος για το θέατρο στην εκπαίδευση)

<http://www.nt-archive.gr/> (Εθνικό Θέατρο, ψηφιοποιημένο αρχείο)

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Να υπάρχει δυνατότητα για α) προβολής στην τάξη ή σε άλλο χώρο του σχολείου και β) πρόσβαση στο εργαστήριο η/υ.

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Το παρόν σενάριο λειτουργεί σε μεγάλο βαθμό βάσει ομαδοσυνεργατικών δραστηριοτήτων. Κατά την αξιολόγηση, ο/η φιλόλογος λαμβάνει υπόψη α) τον βαθμό συμμετοχής των μαθητών/τριών, β) τη συμβολή τους στην εργασία της ομάδας, γ) την ποιότητα του παραγόμενου λόγου (προφορικού/ γραπτού). Η τελευταία εργασία είναι ατομική και αξιολογείται ως τέτοια.

Η εμπλοκή των μαθητών/τριών σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης της εργασίας της ομάδας (και του δικού τους έργου, μέσα σ' αυτήν) έχει ενδιαφέρον και είναι πρόσφορη διδακτικά (ανάπτυξη διαδικαστικής γνώσης).

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

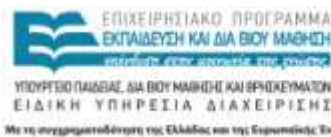
Οι δημιουργοί των σεναρίων – σχεδίων διδασκαλίας θα πρέπει να συμπληρώνουν μια υπεύθυνη δήλωση με το παρακάτω περιεχόμενο

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.

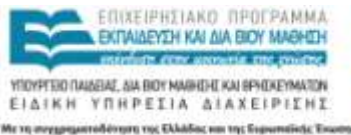
2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να

αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

Ιωάννα Παπαβασιλείου

ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1. Τίτλος-θέμα του σχεδίου διδασκαλίας

Η Θεσσαλονίκη (η Ελλάδα) της περιόδου της δικτατορίας μέσα από τα μάτια του Αναγνώστáκη. Μια διαθεματική προσέγγιση της ελληνικής πραγματικότητας από το 1940 ως το 1974, έτσι όπως την αποδίδει η ποιητική γραφή.

1.2. Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό αντικείμενο του σχεδίου διδασκαλίας:

Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, Γ' Ενιαίου Λυκείου

Ιδιαίτερη περιοχή γνωστικού αντικειμένου:

Μανόλη Αναγνωστάκης, Θεσσαλονίκη, μέρες του 1969 μ.Χ.

Συμβατότητα με το ΑΠΣ και το ΔΠΠΣ:

Η παραπάνω ενότητα είναι συμβατή με το ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ εφόσον:

α) ανταποκρίνεται στις επιδιώξεις του ΑΠΣ που σχετίζονται με τη διέγερση του ενδιαφέροντος των μαθητών για τη λογοτεχνία, τη δυνατότητα δημιουργικής ανάγνωσης, ερμηνείας και κριτικής του ποιητικού κειμένου, καθώς και αξιοποίησης των θεματικών και εξωκειμενικών στοιχείων του. Επίσης προσφέρεται για ερμηνευτική, αισθητική και υφολογική προσέγγιση και κατανόηση της πολυσημίας της ποιητικής γλώσσας.

β) προσφέρεται για διαθεματική προσέγγιση καθώς η ερμηνεία του σχετίζεται με σημαντικά ιστορικά γεγονότα της νεότερης Ελλάδας (ιστορία), αλλά και με τα βιώματα του ποιητή (βιογραφία).

γ) προσφέρει πεδίο αξιοποίησης εναλλακτικών υποστηρικτικών υλικών της λογοτεχνίας, όπως είναι οι ΤΠΕ και το διαδίκτυο.

δ) θεωρείται κατάλληλη για την εφαρμογή σύγχρονων τεχνικών διδασκαλίας και μάθησης, όπως το project και οι ομάδες εργασίας, σε συνδυασμό με την ερμηνευτική μέθοδο.

1.3. Σκοπός και στόχοι του σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός σκοπός είναι να κατανοήσουν και να συναισθανθούν οι μαθητές την Ελλάδα της δικτατορίας μέσα από το πρίσμα ενός ποιητή που βίωσε τον Β΄ παγκόσμιο πόλεμο και τον εμφύλιο και είχε ενεργό κοινωνική δράση και κατ' επέκταση να μπορούν να κρίνουν και να συγκρίνουν τα γεγονότα κάθε εποχής, τα συναισθήματα και τον προβληματισμό που αυτά προκαλούν στους ανθρώπους, αλλά και να εμβαθύνουν στο ρόλο της καλλιτεχνικής δημιουργίας στην εξωτερίκευση αυτών των συναισθημάτων και προβληματισμών, με αισθητικά υψηλού επιπέδου λόγο.

Επιμέρους στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία

Διδακτικοί στόχοι είναι:

1. Να κατανοήσουν οι μαθητές τι σημαίνει αντιστασιακή-κοινωνική ποίηση.
2. Να προσεγγίσουν το ιστορικό πλαίσιο του ποιήματος.
3. Να διαπιστώσουν το ρόλο των προσωπικών βιωμάτων στην ποίηση του Αναγνωστάκη.
4. Να επισημάνουν την αντίθεση παρελθόντος-παρόντος και τη διάψευση των προσδοκιών της γενιάς του Αναγνωστάκη.
5. Να αιτιολογήσουν το καταγγελτικό ύφος του ποιήματος.
6. Να εντοπίσουν τη σχέση Αναγνωστάκη-Καβάφη-Σεφέρη.
7. Να συνειδητοποιήσουν τις ιδιαιτερότητες της ποιητικής γραφής του Αναγνωστάκη.
8. Να ασκηθούν στην ομαδοσυνεργατική μάθηση και το σχέδιο έρευνας.
9. Να καλλιεργήσουν δεξιότητες σχετικά με τη χρήση των ΤΠΕ και τη συνδυαστική σκέψη.

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Ενδείκνυται η χρήση πολυμέσων και μηχανών αναζήτησης πληροφοριών στο διαδίκτυο.

1.4. Προτεινόμενη εκπαιδευτική μέθοδος

Προτείνεται μεθοδολογικά το project, που δίνει τη δυνατότητα αυτενέργειας και προσωπικής έρευνας στους μαθητές, με τη δημιουργία ομάδων εργασίας που προωθεί τη συνεργασία και ασκεί τους μαθητές στη συλλογικότητα και την ανταλλαγή γνώσεων και πληροφοριών, στο πλαίσιο της ομαδοσυνεργατικής μάθησης, σε συνδυασμό με την ερμηνευτική μέθοδο μέσω της τεχνικής των ερωτήσεων και απαντήσεων και τη διαθεματική προσέγγιση της γνώσης μέσω της ιστορίας, του γραμματειακού είδους της βιογραφίας και της χρήσης των πολυμέσων και των ΤΠΕ.

1.5. Εκτιμώμενη διάρκεια

Ωρα έναρξης: Η έναρξη συσχετίζεται με την προετοιμασία που είναι απαραίτητη για την υλοποίηση του σχεδίου διδασκαλίας.

Διάρκεια: Η διδακτική διαδικασία μπορεί να ολοκληρωθεί σε 3 διδακτικές ώρες.

2. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1. Γενική περιγραφή

α) Φάσεις διδασκαλίας

A φάση διδασκαλίας (1^η διδακτική ώρα): παρουσίαση και πρώτη προσέγγιση του ποιήματος που θα διδαχτεί.

Η διδασκαλία ξεκινά με στοχευμένες ερωτήσεις από την εισαγωγή στη μεταπολεμική ποίηση του σχολικού εγχειριδίου, ώστε να ανασυρθεί η προηγούμενη σχετική γνώση των μαθητών. Αφού προσανατολιστεί η τάξη στο γραμματολογικό πλαίσιο, μπορούμε να προχωρήσουμε στην παρουσίαση του ποιήματος.

B φάση διδασκαλίας (1^η διδακτική ώρα): πρώτη επαφή των μαθητών με το ποίημα «Θεσσαλονίκη, μέρες του 1969 μ. Χ.».

Ο φιλόλογος μπορεί να παρουσιάσει το ποίημα με τη χρήση πολυμέσων για να έχουν τη δυνατότητα οι μαθητές να ακούσουν την ανάγνωση του ποιήματος από τον ίδιο το δημιουργό του, ενώ ταυτόχρονα θα τους ζητηθεί να διαβάσουν παράλληλα το ποίημα από το σχολικό εγχειρίδιο και να υπογραμμίζουν τα σημεία στα οποία δίνει έμφαση ο ίδιος ο ποιητής στην ανάγνωση που ακούν.

Ολοκληρώνοντας τη φάση αυτή ο διδάσκων αφού απευθυνθεί με τις κατάλληλες ερωτήσεις στους μαθητές, τους ζητά να προσδιορίσουν τον τόπο, τα χρονικά επίπεδα του ποιήματος και τις ιστορικές περιόδους στις οποίες αναφέρονται ανακαλώντας τις γνώσεις τους από το μάθημα της ιστορίας, καθώς και την ομοιότητα του τίτλου του ποιήματος με τους τίτλους των ποιημάτων του Καβάφη, αλλά και να επισημάνουν την υποσημείωση που αφορά στο στίχο του Σεφέρη ο οποίος υπάρχει στο ποίημα. Ο τόπος και τα χρονικά επίπεδα με τις ιστορικές περιόδους στις οποίες αντιστοιχούν μπορούν να γραφούν από το διδάσκοντα στον πίνακα.

Γ φάση διδασκαλίας (1^η διδακτική ώρα): Διάκριση ομάδων και κατανομή θεμάτων εργασίας σε κάθε ομάδα

Η τάξη διακρίνεται σε 5 ομάδες, καθεμιά από τις οποίες αναλαμβάνει τη συγκέντρωση πληροφοριών για ένα από τα παρακάτω θέματα:

1^η ομάδα: συγκέντρωση ιστορικών πληροφοριών για την Ελλάδα του Β' παγκοσμίου πολέμου, της Κατοχής, της Αντίστασης και του Εμφυλίου πολέμου (1946-1949).

2^η ομάδα: Συγκέντρωση ιστορικών πληροφοριών για την Ελλάδα της δικτατορίας (1967-1974).

3^η ομάδα: Βιογραφία-εργογραφία και χαρακτηριστικά της ποιητικής γραφής του Μανόλη Αναγνωστάκη.

4^η ομάδα: Χαρακτηριστικά της ποιητικής γραφής του Καβάφη-ομοιότητες με την ποιητική γραφή του Αναγνωστάκη.

5^η ομάδα: Χαρακτηριστικά της ποιητικής γραφής του Σεφέρη-ομοιότητες με την ποιητική γραφή του Αναγνωστάκη.

Σε κάθε ομάδα παρέχεται ενδεικτική βιβλιογραφία για το θέμα που καλείται να επεξεργαστεί.

Δ φάση διδασκαλίας (2^η διδακτική ώρα): παρουσίαση των αποτελεσμάτων της εργασίας των ομάδων.

Η κάθε ομάδα παρουσιάζει τα αποτελέσματα της έρευνάς της, ενώ οι υπόλοιπες ομάδες σχολιάζουν, ρωτούν, συμπληρώνουν.

Ε φάση διδασκαλίας (3^η διδακτική ώρα): Επεξεργασία του ποιήματος στην τάξη

Στη φάση ο διδάσκων αναλύει με τους μαθητές το ποίημα στην τάξη, τόσο από άποψη περιεχομένου όσο και από μορφολογική άποψη, αξιοποιώντας όσα έχουν αποκομίσει οι μαθητές από την παρουσίαση των εργασιών των ομάδων, με την ερμηνευτική μέθοδο και τη χρήση στοχευμένων ερωτήσεων και απαντήσεων.

β) Κυριότερες διδακτικές μέθοδοι-τεχνικές

Στην πρώτη φάση χρησιμοποιείται η ερμηνευτική μέθοδος και η τεχνική των στοχευμένων ερωτήσεων και απαντήσεων. Ενδεικτικές ερωτήσεις που μπορεί να τεθούν στους μαθητές από το διδάσκοντα είναι: Τι είναι η αντιστασιακή-κοινωνική ποίηση; Ποια είναι τα χαρακτηριστικά της; Ποιοι είναι οι σημαντικότεροι εκπρόσωποί της;

Στη δεύτερη φάση ενδείκνυται η χρήση πολυμέσων σε συνδυασμό με την ερμηνευτική μέθοδο.

Στην Τρίτη φάση προτείνεται η οργάνωση σχεδίου δράσης (project) με την τεχνική της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου. Η τάξη διακρίνεται σε ομάδες, οι οποίες προκειμένου να αποδώσουν, οι μαθητές καλούνται να επιδείξουν συνεργατικότητα, ερευνητική διάθεση και κριτική σκέψη.

Στην τέταρτη φάση της διδασκαλίας οι μαθητές παρουσιάζουν την ομαδική εργασία τους. Όσοι παρουσιάζουν τη δουλειά τους ασκούνται στην προφορικότητα και στην επικοινωνία με το κοινό, ενώ όσοι παρακολουθούν τις παρουσιάσεις των άλλων ασκούνται στην ακρόαση και το διάλογο.

Στην πέμπτη φάση χρησιμοποιείται και πάλι η ερμηνευτική μέθοδος με τη χρήση στοχευμένων ερωτήσεων από το διδάσκοντα και απαντήσεων από τους μαθητές.

Ενδεικτικές ερωτήσεις που μπορεί να τεθούν στους μαθητές είναι:

Ως προς το περιεχόμενο

1. Σε ποιες ενότητες μπορούμε να χωρίσουμε το ποίημα;
2. Τι συμβολίζει η Θεσσαλονίκη;
3. Ποια είναι η σκοπιμότητα προσδιορισμού του χρόνου στον τίτλο;
4. Ποια οράματα ενέπνευσαν τη γενιά του Αναγνωστάκη με βάση τα βιώματά της;

5. Γιατί ο ποιητής αισθάνεται ότι αυτά τα οράματα διαφεύστηκαν;
6. Τι ειρωνεύεται και τι καταγγέλλει ο ποιητής;
7. Γιατί η Ελλάδα τον πληγώνει;
8. Τι σημαίνει η τελευταία φράση του ποιήματος «Η Ελλάς των Ελλήνων»;

Ως προς τη μορφή-τεχνική

1. Ποια είναι τα χαρακτηριστικά του ποιήματος ως προς τη στιχουργική;
2. Σε ποια σημεία μπορούμε να επισημάνουμε τον υπαινικτικό τόνο που χρησιμοποιεί στην ποίησή του ο Αναγνωστάκης;
3. Ποιες είναι και τι νόημα αποκτούν οι τριαδικές σχέσεις και οι τριπλές επαναλήψεις: *Τώρα πια δε γελούν, δεν ψιθυρίζουν μυστικά, δεν εμπιστεύονται. Η Ελλάδα με τα ωραία νησιά, τα ωραία γραφεία, / τις ωραίες εκκλησιές. Πως εντάσσεται στο ίδιο σχήμα και σε τι αποσκοπεί ο ποιητής με την κλίση δύο ρημάτων, το ένα στα τρία πρόσωπα ενικού και το άλλο στα τρία πρόσωπα πληθυντικού; Γιατί επαναλαμβάνεται τρεις φορές το επίθ. ωραίος και τι σημασίες αποκτά;: Η Ελλάδα με τα ωραία νησιά, τα ωραία γραφεία, τις ωραίες εκκλησιές. Πως ερμηνεύεται η «ενοχλητική» επανάληψη: στα παιδιά των παιδιών τους ή στα παιδιά των παιδιών των παιδιών τους;*
4. Διακειμενικά στοιχεία: 1. Ετεροαναφορές: Ο καθαφικός τίτλος του ποιήματος. Βλ. και Σεφέρης, «Μέρες του Ιουνίου '41» και «Μέρες τ' Απρίλη '43» από το *Ημερολόγιο Καταστροφώματος, Β'.* Η καταληκτική αναφορά στον Ποιητή (με κεφαλαίο Π, γιατί;) που δεν είναι άλλος από τον Γιώργο Σεφέρη. Το παράθεμα είναι αυτούσιο. 2. Αυτοαναφορές: Η οδός Αιγύπτου αναφέρεται σε δύο ακόμα ποιήματα: «Πόλεμος» (από τις *πρώτες Εποχές*) και στο «Όταν αποχαιρέτησα» (από τη *Συνέχεια 2*). Η εικόνα με τα παιδάκια που «δεν μπορούνε πια να παίζουνε χωρίς κανένα κίνδυνο από τα τόσα κάρρα που περνούνε» υπάρχει ήδη στο ποίημα «VI» (από τις *Εποχές 2*).
5. Ποιο ρόλο παίζει το γραμματικό «παιχνίδι» του Αναγνωστάκη με την κλίση των ρημάτων *συναλλάσσομαι* και *μεταναστεύω*;
6. Ποιος ρηματικός χρόνος χρησιμοποιείται για κάθε χρονικό επίπεδο του ποιήματος;
7. Πως λειτουργεί η μετωνυμία στην ποίηση: *θωρακισμένοι στρατιώτες*;
8. Πώς θα χαρακτηρίζαμε τη γλώσσα και το ύφος του ποιήματος;

γ) Διδακτικό υλικό

Στην πρώτη φάση της διδασκαλίας αξιοποιείται το σχολικό εγχειρίδιο, και συγκεκριμένα το κεφάλαιο της *Εισαγωγής στη Μεταπολεμική ποίηση*.

Στη δεύτερη φάση αξιοποιούνται τα πολυμέσα σε συνδυασμό με το σχολικό εγχειρίδιο. Συγκεκριμένα, οι μαθητές ακούν το ποίημα από το CD «Ο Αναγνωστάκης διαβάζει Αναγνωστάκη», Lyra, 1999.

Στην Τρίτη φάση διανέμονται σε κάθε μια από τις 5 ομάδες οι ακόλουθες οδηγίες εργασίας:

1^η ομάδα: Ιστορικές πληροφορίες για την Ελλάδα του Β' Παγκοσμίου πολέμου, της Κατοχής, της Αντίστασης και του Εμφυλίου πολέμου.

Αποστολή: Συγκέντρωση ιστορικών πληροφοριών για τα γεγονότα της δεκαετίας 1940-1950 στην Ελλάδα, που σημάδεψαν τη γενιά του Μανόλη Αναγνωστάκη και καθόρισαν τον τρόπο σκέψης και τα οράματά της.

Διαδικασία: Καλό είναι να ακολουθηθούν τα παρακάτω βήματα:

1. Ανάθεση ρόλων των μελών της ομάδας. Προτείνεται να οριστούν:
 - α) Ένας συντονιστής (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία της ομάδας)
 - β) Δύο ερευνητές (αναζητούν πληροφορίες στην ενδεικτική βιβλιογραφία που δίνεται, ή στο διαδίκτυο).
 - γ) Ένας διαμεσολαβητής (συγκεντρώνει τις απορίες και απευθύνεται στο διδάσκοντα)
 - δ) Ένας παρουσιαστής (παρουσιάζει στην τάξη το αποτέλεσμα της εργασίας).
2. Αναζητάτε τις πληροφορίες που απαιτεί το θέμα της εργασίας σας.
3. Συζητάτε τις πληροφορίες που βρίσκετε και επιλέγετε τις πιο σημαντικές και κατάλληλες για την παρουσίαση της εργασίας σας.
4. Γράφετε την εργασία σας παρουσιάζοντας στο τέλος τις πηγές των πληροφοριών σας (βιβλιογραφία, διαδίκτυο).
5. Παρουσιάζετε την εργασία σας στην τάξη και ακούτε προσεκτικά την παρουσίαση της εργασίας των άλλων ομάδων.
6. Παραδίδετε την εργασία σας.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

1. Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, τόμος 15, Εκδοτική Αθηνών, 1976.
2. Κ. Παπαρρηγόπουλου, *Ιστορία του Ελληνικού Έθνους*, τόμος 25, National Geographic.
3. Ρούσσοις Γεώργιος, *Νεώτερη Ιστορία του Ελληνικού έθνους*, Ελληνική Μορφωτική Εστία, 1975.

2^η ομάδα: Ιστορικές πληροφορίες για την Ελλάδα της δικτατορίας (1967-1974)

Αποστολή: Συγκέντρωση ιστορικών πληροφοριών για τα γεγονότα της εποχής της δικτατορίας στην Ελλάδα που προκάλεσαν τον προβληματισμό και την αντίδραση των πνευματικών ανθρώπων του τόπου, όπως ο Αναγνωστάκης και ο Σεφέρης.

Διαδικασία: Καλό είναι να ακολουθηθούν τα παρακάτω βήματα:

1. Ανάθεση ρόλων των μελών της ομάδας. Προτείνεται να οριστούν:
 - α) Ένας συντονιστής (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία της ομάδας)
 - β) Δύο ερευνητές (αναζητούν πληροφορίες στην ενδεικτική βιβλιογραφία που δίνεται, ή στο διαδίκτυο).
 - γ) Ένας διαμεσολαβητής (συγκεντρώνει τις απορίες και απευθύνεται στο διδάσκοντα)
 - δ) Ένας παρουσιαστής (παρουσιάζει στην τάξη το αποτέλεσμα της εργασίας).
2. Αναζητάτε τις πληροφορίες που απαιτεί το θέμα της εργασίας σας.
3. Συζητάτε τις πληροφορίες που βρίσκετε και επιλέγετε τις πιο σημαντικές και κατάλληλες για την παρουσίαση της εργασίας σας.
4. Γράφετε την εργασία σας παρουσιάζοντας στο τέλος της και τις πηγές των πληροφοριών σας (βιβλιογραφία, διαδίκτυο).
5. Παρουσιάζετε την εργασία σας στην τάξη και ακούτε προσεκτικά την παρουσίαση της εργασίας των άλλων ομάδων.
6. Παραδίδετε την εργασία σας.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

1. Ιστορία του Ελληνικού Έθνους, τόμος 16, Εκδοτική Αθηνών.

2. Αθανασάτου, Γ., Ρήγος, Αλ., Σεφεριάδης, Σ. (επιμ.), *Η δικτατορία 1967-1974. Πολιτικές πρακτικές-Ιδεολογικός λόγος*, Αθήνα, Ελληνική Εταιρεία Πολιτικής Επιστήμης/Καστανιώτης, 1999.

3. Αλιβιζάτος, Ν., *Οι πολιτικοί θεσμοί σε κρίση. Όψεις της ελληνικής εμπειρίας. 1922-1974*, Αθήνα, Θεμέλιο, 1983.

3^η ομάδα: Βιογραφία-εργογραφία και χαρακτηριστικά της ποιητικής γραφής του Μανόλη Αναγνωστάκη

Αποστολή: Συγκέντρωση πληροφοριών για τη ζωή, την κοινωνική και πολιτική δράση, το έργο του Μ. Αναγνωστάκη καθώς και τα κυριότερα χαρακτηριστικά της ποιητικής του γραφής (περιεχόμενο του έργου του, χαρακτηριστικά του ποιητικού του λόγου).

Διαδικασία: Καλό είναι να ακολουθηθούν τα παρακάτω βήματα:

1. Ανάθεση ρόλων των μελών της ομάδας. Προτείνεται να οριστούν:
 - α) Ένας συντονιστής (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία της ομάδας)
 - β) Δύο ερευνητές (αναζητούν πληροφορίες στην ενδεικτική βιβλιογραφία που δίνεται, ή στο διαδίκτυο).
 - γ) Ένας διαμεσολαβητής (συγκεντρώνει τις απορίες και απευθύνεται στο διδάσκοντα)
 - δ) Ένας παρουσιαστής (παρουσιάζει στην τάξη το αποτέλεσμα της εργασίας).
2. Αναζητάτε τις πληροφορίες που απαιτεί το θέμα της εργασίας σας.
3. Συζητάτε τις πληροφορίες που βρίσκετε και επιλέγετε τις πιο σημαντικές και κατάλληλες για την παρουσίαση της εργασίας σας.
4. Γράφετε την εργασία σας παρουσιάζοντας στο τέλος της και τις πηγές των πληροφοριών σας (βιβλιογραφία, διαδίκτυο).
5. Παρουσιάζετε την εργασία σας στην τάξη και ακούτε προσεκτικά την παρουσίαση της εργασίας των άλλων ομάδων.
6. Παραδίδετε την εργασία σας.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

1. Φραντζή Άντεια, «Ούτως ή άλλως: Αναγνωστάκης, Εγγονόπουλος, Καχίτσης, Χατζής», Αθήνα, Πολύτυπο, 1988.
2. Μαρωνίτης Δημήτρης, «Ποιητική και Πολιτική Ηθική: Πρώτη μεταπολεμική γενιά, Αλεξάνδρου, Αναγνωστάκης, Πατρίκιος», Αθήνα, Κέδρος, 1976.
3. Παπαβασιλείου-Χαραλαμπίκη Ιωάννα, « Η ανάπτυξη της κριτικής σκέψης μέσα από τη λογοτεχνία: Μια διδακτική εφαρμογή», στο βιβλίο: *Λογοτεχνία, γλώσσα και εκπαίδευση*, Αθήνα 2006: Εκδόσεις Πατάκη, σσ. 144-159.
4. Τζούμα Άννα, «Ο χρόνος. Ο λόγος. Η ποιητική δοκιμασία του Μανόλη Αναγνωστάκη/μια οπτική», Αθήνα, Νεφέλη, 1982.

Διαδικτυακοί τόποι

1. Ποίηση και Ιστορία, εφημερίδα Αυγή, 24/6/2005
2. Κείμενο του Δημήτρη Μαρωνίτη, Νέες Εποχές, εφημερίδα Το Βήμα, 3/7/2005, σελ. Β46.

4^η ομάδα: Χαρακτηριστικά της ποιητικής γραφής του Καβάφη-ομοιότητες με την ποιητική γραφή του Αναγνωστάκη

Αποστολή: Η ανεύρεση πληροφοριών για τις ιδιαιτερότητες της ποιητικής γραφής του Καβάφη, κυρίως σε ό,τι αφορά την ιδιαίτερη κατηγορία των «ιστορικών»

ποιημάτων του και την «καβαφική ειρωνεία» και ο εντοπισμός των ομοιοτήτων με την ποιητική γραφή του Αναγνωστάκη.

Διαδικασία: Καλό είναι να ακολουθηθούν τα παρακάτω βήματα:

2. Ανάθεση ρόλων των μελών της ομάδας. Προτείνεται να οριστούν:
 - α) Ένας συντονιστής (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία της ομάδας)
 - β) Δύο ερευνητές (αναζητούν πληροφορίες στην ενδεικτική βιβλιογραφία που δίνεται, ή στο διαδίκτυο).
 - γ) Ένας διαμεσολαβητής (συγκεντρώνει τις απορίες και απευθύνεται στο διδάσκοντα)
 - δ) Ένας παρουσιαστής (παρουσιάζει στην τάξη το αποτέλεσμα της εργασίας).
2. Αναζητάτε τις πληροφορίες που απαιτεί το θέμα της εργασίας σας.
3. Συζητάτε τις πληροφορίες που βρίσκετε και επιλέγετε τις πιο σημαντικές και κατάλληλες για την παρουσίαση της εργασίας σας.
4. Γράφετε την εργασία σας παρουσιάζοντας στο τέλος της και τις πηγές των πληροφοριών σας (βιβλιογραφία, διαδίκτυο).
5. Παρουσιάζετε την εργασία σας στην τάξη και ακούτε προσεκτικά την παρουσίαση της εργασίας των άλλων ομάδων.
6. Παραδίδετε την εργασία σας.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

1. Νάτσινα Αναστασία, «Σημασιολογικές λειτουργίες των Καβαφικών διασκελισμών. Μίμηση και ειρωνεία». Η νεωτερικότητα στη Νεοελληνική λογοτεχνία και κριτική του 19^{ου} και 20ού αιώνα. Πρακτικά της IB επιστημονικής συνάντησης του τομέα Μεσαιωνικών και Νέων Ελληνικών Σπουδών αφιερωμένης στη μνήμη της Σοφίας Σκοπετέα (Θεσσαλονίκη, 27-29 Μαρτίου 2009), Επιστημονική Επετηρίδα της Φιλοσοφικής Σχολής, Β' 12, Θεσσαλονίκη. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, 2010, 159-172.
2. Κουκουλομάτης Δημήτριος, «Γνωριμία με την ποίηση του Κωνσταντίνου Καβάφη». Στοχαστικές προσαρμογές: διαπολιτισμικές και διδακτικές όψεις της Καβαφικής ποίησης». Πρακτικά ημερίδας, επιμ. Νικόλαος Ε. Παπαδογιαννάκης, Ανδρέας Φουντουλάκης, Ρέθυμνο: Πανεπιστήμιο Κρήτης, Σχολή Επιστημών Αγωγής, 2007. 37-54.
3. Μαρωνίτης Δ.Ν., «Κ.Π. Καβάφης, Μελετήματα. Γραφή και Ανάγνωση». Αθήνα, Πατάκης, 2007.
4. Μπεκατώρος Στέφανος, "Μανώλης Αναγνωστάκης, Η εποχή και το πρόσωπο" Αθήνα Μπουκουμάνης, 1974.

5^η ομάδα: Χαρακτηριστικά της ποιητικής γραφής του Σεφέρη-ομοιότητες με την ποιητική γραφή του Αναγνωστάκη

Αποστολή: Ο εντοπισμός των βασικών χαρακτηριστικών της ποίησης του Σεφέρη με έμφαση στον υπαινικτικό λόγο, τη στιχουργική και το πολιτικό περιεχόμενο της ποίησής του και η επισήμανση των ομοιοτήτων της με την ποίηση του Αναγνωστάκη.

Διαδικασία: Καλό είναι να ακολουθηθούν τα παρακάτω βήματα:

3. Ανάθεση ρόλων των μελών της ομάδας. Προτείνεται να οριστούν:
 - α) Ένας συντονιστής (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία της ομάδας)
 - β) Δύο ερευνητές (αναζητούν πληροφορίες στην ενδεικτική βιβλιογραφία που δίνεται, ή στο διαδίκτυο).
 - γ) Ένας διαμεσολαβητής (συγκεντρώνει τις απορίες και απευθύνεται στο διδάσκοντα)

- δ) Ένας παρουσιαστής (παρουσιάζει στην τάξη το αποτέλεσμα της εργασίας).
2. Αναζητάτε τις πληροφορίες που απαιτεί το θέμα της εργασίας σας.
3. Συζητάτε τις πληροφορίες που βρίσκετε και επιλέγετε τις πιο σημαντικές και κατάλληλες για την παρουσίαση της εργασίας σας.
4. Γράφετε την εργασία σας παρουσιάζοντας στο τέλος της και τις πηγές των πληροφοριών σας (βιβλιογραφία, διαδίκτυο).
5. Παρουσιάζετε την εργασία σας στην τάξη και ακούτε προσεκτικά την παρουσίαση της εργασίας των άλλων ομάδων.
6. Παραδίδετε την εργασία σας.

Ενδεικτική βιβλιογραφία

1. Βαγενάς Νάσος, *Ο ποιητής και ο χορευτής. Μια εξέταση της ποιητικής και της ποίησης του Σεφέρη*. Αθήνα, Κέδρος, 1979.
2. *Για τον Σεφέρη*. Τιμητικό αφιέρωμα στα τριάντα χρόνια της Στροφής. Αθήνα, Ερμής, 1981. (ανατύπωση)
3. Δασκαλόπουλος Δημήτρης (επιμέλεια), *Εισαγωγή στην ποίηση του Σεφέρη: Επιλογή κριτικών κειμένων*. Ηράκλειο, Πανεπιστημιακές Εκδόσεις Κρήτης, 1996.
4. Μπεκατώρος Στέφανος, "Μανώλης Αναγνωστάκης, Η εποχή και το πρόσωπο", Αθήνα Μπουκουμάνης, 1974.

2.2. Υλικοτεχνική υποδομή

Για την υλοποίηση του σχεδίου διδασκαλίας μπορούν να αξιοποιηθούν τα πολυμέσα, η βιβλιογραφία και το διαδίκτυο.

2.3. Αξιολόγηση

Για την αξιολόγηση των μαθητών μπορούν να αξιοποιηθούν οι ερωτήσεις του σχολικού εγχειριδίου, ή να δοθούν στους μαθητές κάποιες συμπληρωματικές ερωτήσεις που θα τις επεξεργαστούν στην τάξη ή στο σπίτι και μπορεί να αφορούν στο σχολιασμό κάποιου στίχου, στη συγκριτική θεώρηση του ποιήματος με κάποιο παράλληλο κείμενο, κ.ά.



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

Ιωάννα Παπαβασιλείου

ΣΕΝΑΡΙΟ-ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ-ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1. Τίτλος (Θέμα) σεναρίου-σχεδίου διδασκαλίας

Η θέση της γυναίκας στην παραδοσιακή ελληνική κοινωνία και οι ακρότητες στις οποίες οδηγεί μια απλή γυναίκα του λαού η χρόνια συσσώρευση του αισθήματος της αδικίας και της καταπίεσης το οποίο βιώνει όχι μόνο ως προσωπική καταδίκη, αλλά και ως κοινή γυναικεία μοίρα.

1.2. Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό αντικείμενο του σεναρίου-σχεδίου διδασκαλίας:

Νεοελληνική λογοτεχνία Β' ενιαίου λυκείου

Ιδιαίτερη περιοχή γνωστικού αντικειμένου:

«Η φόνισσα» του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη

Συμβατότητα με το ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ:

Η ενότητα αυτή βρίσκεται σε συμβατότητα με το ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ γιατί:

α) Συμβάλλει στην κατανόηση και ενδυνάμωση της πολιτιστικής ταυτότητας των μαθητών μέσω της λογοτεχνικής προσέγγισης της παραδοσιακής ελληνικής κοινωνίας.

β) Καλλιεργεί και εμπλουτίζει τη γλώσσα των μαθητών, καθώς δίνει δυνατότητα επικοινωνίας με τη γλώσσα τους, τις μορφές και την εξέλιξή της στο χρόνο.

γ) Δίνει δυνατότητα αξιοποίησης διδακτικών μεθόδων και τεχνικών όπως η ομαδοσυνεργατική μάθηση, οι ερωτήσεις-απαντήσεις, η εμπλουτισμένη διδασκαλία, η διδασκαλία μέσα από την τέχνη και η δραματοποίηση.

δ) Ευνοεί τη συμμετοχή των μαθητών στη διαχείριση της μάθησής τους, καθώς και την καλλιέργεια επικοινωνίας και αλληλεπιδράσεών τους.

ε) Δίνει πρόσφορο έδαφος αξιοποίησης εναλλακτικών υποστηρικτικών υλικών όπως το διαδίκτυο, τα πολυμέσα.

1.3. Σκοπός και στόχοι του σεναρίου-σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός σκοπός είναι να βιώσουν οι μαθητές τη μαγεία του έργου του Παπαδιαμάντη και να προσεγγίσουν τον ψυχικό κόσμο του ανθρώπου που επαναστατεί ενάντια στην αδικία που υφίσταται, μπερδεύοντας όμως το καλό με το κακό, με αποτέλεσμα να εγκληματεί και να συνειδητοποιήσουν τα κοινωνικά δεδομένα που οδηγούν τη Φραγκογιαννού σ' αυτή τη σύγχυση και τελικά στο έγκλημα.

Επιμέρους στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία

Σε επίπεδο γνώσεων

- α) Να κατανοήσουν οι μαθητές τα χαρακτηριστικά της ηθογραφίας και του ρεαλισμού
- β) Να εντοπίσουν οι μαθητές με βάση την κειμενοκεντρική προσέγγιση τις τεχνικές της νουβέλας (Γλώσσα, ύφος, αφηγηματικές τεχνικές και τρόποι).
- γ) Να συνδέσουν τις τεχνικές αυτές και τα χαρακτηριστικά με το συγκεκριμένο κείμενο.
- δ) Να συνειδητοποιήσουν το πώς η συσσώρευση του αισθήματος της αδικίας και της καταπίεσης που βιώνει η ηρωίδα την οδηγεί στον παραλογισμό και το έγκλημα.
- ε) Να είναι σε θέση να διακρίνουν τα κοινωνικά και οικονομικά χαρακτηριστικά της σκιαθίτικης παραδοσιακής κοινωνίας, καθώς και τις αντιλήψεις των ανθρώπων της αξιοποιώντας στοιχεία του κειμένου.

Σε επίπεδο δεξιοτήτων

- α) Να ασκηθούν οι μαθητές στη σκιαγράφιση των προσωπικοτήτων των λογοτεχνικών ηρώων αξιοποιώντας στοιχεία του λογοτεχνικού κειμένου.
- β) Να ασκηθούν στην ομαδοσυνεργατική μάθηση
- γ) Να καλλιεργήσουν δεξιότητες όπως η χρήση του διαδικτύου, η επιλεκτική ανάγνωση του κειμένου, η συνδυαστική σκέψη, η άσκηση της προφορικότητας, η ανάληψη ρόλων.
- δ) Να είναι σε θέση να συγκρίνουν διαφορετικά λογοτεχνικά κείμενα και να εξάγουν συμπεράσματα.

Σε επίπεδο στάσεων

Να διακρίνουν οι μαθητές το πώς οι συνθήκες ζωής, οι κοινωνικές αντιλήψεις, οι αντιξοότητες και η κοινωνική αδικία μπορούν να επηρεάσουν την προσωπικότητα και την ανθρώπινη δράση και να οδηγήσουν ακόμα και σε ακρότητες.

1.4. Προτεινόμενη εκπαιδευτική μέθοδος

Μεθοδολογικά προτείνονται η εμπλουτισμένη διδασκαλία, που ενισχύει την αισθητική απόλαυση της «ανάγνωσης» της Λογοτεχνίας, η ερμηνευτική μέθοδος, που δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να γίνουν κριτικοί αναγνώστες του λογοτεχνικού κειμένου, οι στοχευμένες ερωτήσεις που ενεργοποιούν τη συμμετοχή των μαθητών, το project, το οποίο εξυπηρετεί την ανάπτυξη της συνεργατικότητας των μαθητών, τη βιωματική μάθηση και την ανάπτυξη μεταγνωστικών ικανοτήτων, η δραματοποίηση που συμβάλλει στην ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων και της κριτικής ετοιμότητας των μαθητών, καθώς και η διδασκαλία μέσα από την τέχνη που συμβάλλει στην ολιστική προσέγγιση του καλλιτεχνικού γεγονότος μέσα από τις ποικίλες εκφάνσεις του, και οι ερωτήσεις-απαντήσεις στο στάδιο της αξιολόγησης για να διαπιστώσει ο εκπαιδευτικός το βαθμό κατανόησης του κειμένου από τους μαθητές.

1.5. Εκτιμώμενη διάρκεια

Είναι σκόπιμο οι μαθητές να έχουν ήδη ασκηθεί στη χρήση της ομάδας, προκειμένου να μην υπάρξει απώλεια χρόνου, αλλά και να υπάρχει η υλικοτεχνική υποδομή στο σχολείο που θα δώσει τη δυνατότητα χρήσης πολυμέσων και θα επιτρέψει την αξιοποίηση του διαδικτύου από τις ομάδες των μαθητών για τις εργασίες τους, καθώς και την παρακολούθηση μιας κινηματογραφικής ταινίας.

Διάρκεια: 10 ώρες

2. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ-ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1. Γενική περιγραφή

α) Φάσεις διδασκαλίας

Α φάση: 1^η διδακτική ώρα: Αφόρμηση. Αρχικά με τη μέθοδο των στοχευμένων ερωτήσεων ζητείται από τους μαθητές να ανασύρουν προηγούμενες γνώσεις τους από την εισαγωγή σχετικά με το ρεαλισμό, το νατουραλισμό και την ηθογραφία και τα χαρακτηριστικά τους. Τα βασικότερα στοιχεία αναγράφονται στον πίνακα. Στη συνέχεια, προβάλλεται στους μαθητές βίντεο της εκπαιδευτικής τηλεόρασης από το διαδικτυακό τόπο του υπουργείου παιδείας στο οποίο παρουσιάζονται τα βιογραφικά στοιχεία και τα βασικά χαρακτηριστικά του έργου του Παπαδιαμάντη από τον ποιητή Οδυσσέα Ελύτη καθώς και μια οπτικοποιημένη περίληψη του έργου «Φόνισσα». Στο τέλος της προβολής ζητείται από τους μαθητές να πουν τα χαρακτηριστικά του έργου του συγγραφέα που συγκράτησαν τα οποία αναγράφονται στον πίνακα, καθώς και τις βασικές πληροφορίες για το έργο που αποκόμισαν από την προβολή.

Β φάση 2^η-3^η διδακτική ώρα: Ο διδάσκων ξεκινά την ανάγνωση του κειμένου, που διενεργείται από τον ίδιο, αφού πρώτα καθοδηγήσει τους μαθητές να υπογραμμίζουν κατά την ανάγνωση τα σημεία που θεωρούν σημαντικά, αλλά και αυτά που τους δυσκολεύουν στην κατανόηση, δεδομένου ότι το κείμενο είναι γραμμένο στην καθαρεύουσα. Με δεδομένο ότι το κείμενο είναι σχετικά μεγάλο, θα ήταν σκόπιμο να διακόπτεται η ανάγνωση όταν τελειώνει το κάθε κεφάλαιο και να γίνεται γλωσσική εξομάλυνσή του πριν αναγνωστεί το επόμενο, έτσι ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να κατανοούν το περιεχόμενό του. Στο τέλος της ανάγνωσης (τελευταία λεπτά της τρίτης ώρας) ο διδάσκων ζητά από τους μαθητές να προσδιορίσουν τον τόπο, το χρόνο και τα πρόσωπα του έργου τα οποία καταγράφονται στον πίνακα.

Γ φάση 4^η-5^η διδακτική ώρα: Επεξεργασία του κειμένου με διάκριση ομάδων.

Η τάξη χωρίζεται σε πέντε ομάδες, καθεμιά από τις οποίες καλείται να προσεγγίσει διαφορετικές πτυχές του κειμένου.

Η πρώτη ομάδα, οι «Ψυχολόγοι», καλούνται να διερευνήσουν την προσωπικότητα της Φραγκογιαννούς, να διεισδύσουν στην ψυχή της και να αποκαλύψουν τα αίτια και τα κίνητρα των πράξεών της, καθώς και τα σημεία στα οποία η ηρωίδα συγχέει το καλό με το κακό και να ερμηνεύσουν έτσι τον παραλογισμό της.

Η δεύτερη ομάδα, οι «Κοινωνιολόγοι», καλούνται να αναζητήσουν στο κείμενο τα κοινωνικά χαρακτηριστικά της σκιαθίτικης κοινωνίας, τη θέση της γυναίκας σε αυτήν τον τρόπο και τις συνθήκες ζωής των απλών ανθρώπων της και γενικά τους κοινωνικούς παράγοντες που συμβάλλουν στο να οδηγηθεί η Φραγκογιαννού στον παραλογισμό και το έγκλημα, αλλά και να εξάγουν συμπεράσματα σχετικά με το πώς διαχρονικά οι αντιξοότητες και οι αδικίες του κοινωνικού συστήματος μπορούν να οδηγήσουν τους ανθρώπους σε ακρότητες.

Η τρίτη ομάδα, οι «Φιλολόγοι», καλούνται να αναζητήσουν τα χαρακτηριστικά του ρεαλισμού και της ηθογραφίας που υπάρχουν στο κείμενο, αλλά και τα στοιχεία τεχνικής της νουβέλας ως προς τη γλώσσα (καθαρεύουσα με σκιαθίτικους ιδιοματισμούς), το ύφος (απλό, παραστατικό, γλαφυρό), την αφηγηματική τεχνική (παντογνώστης αφηγητής, τριτοπρόσωπη αφήγηση, μηδενική εστίαση, αναδρομική και γραμμική αφήγηση, προσημάνσεις), τους αφηγηματικούς τρόπους (διήγηση, περιγραφή, εσωτερικός μονόλογος, διάλογος), τον τόπο και το χρόνο και τα εκφραστικά μέσα του έργου (εικόνες, μεταφορές, παρομοιώσεις κλπ).

Η τέταρτη ομάδα, οι «Κριτικοί αναγνώστες» καλούνται να συγκρίνουν το περιεχόμενο της Φραγκογιαννούς με το απόσπασμα από το έργο «Αδερφοί Καραμαζόφ» του Ντοστογιέφσκι που υπάρχει στο σχολικό τους εγχειρίδιο και να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές σε σχέση με την προσωπικότητα και την

αυθεντικότητα των ηρώων της αφήγησης και τον παραλογισμό στον οποίο οδηγούνται, την ιδιαίτερη ψυχολογία τους, τις φιλοσοφικές και υπαρξιακές αναζητήσεις τους, την επίδραση των κοινωνικών παραμέτρων στην προσωπικότητα των ηρώων και του Παπαδιαμάντη και του Ντοστογιέφσκι, τις θρησκευτικές αντιλήψεις που διακρίνονται στα δύο έργα (κοινό σημείο η ορθοδοξία), αλλά και τη χρήση των εσωτερικών μονολόγων για την ψυχογράφιση των ηρώων και τα στοιχεία ρεαλισμού που υπάρχουν στα δύο έργα.

Η πέμπτη ομάδα, οι «Σεναριογράφοι-ηθοποιοί» καλούνται να δραματοποιήσουν το έργο μεταγράφοντάς το στη σύγχρονη γλώσσα και αξιοποιώντας τα στοιχεία του που μπορεί να λειτουργήσουν ως σκηνοθετικές οδηγίες και να το παρουσιάσουν στην ολομέλεια της τάξης.

Δ φάση 6^η-7^η διδακτική ώρα: παρουσίαση των αποτελεσμάτων των εργασιών των τεσσάρων πρώτων ομάδων, σχολιασμός και ερωτήσεις από τις υπόλοιπες ομάδες.

Ε φάση 8^η διδακτική ώρα: Δραματοποίηση του έργου από την πέμπτη ομάδα, σχολιασμός και παρατηρήσεις από την ολομέλεια της τάξης για την παράσταση και την απόδοση των ρόλων από τους ηθοποιούς-μαθητές.

Στ φάση 9^η-10^η διδακτική ώρα: Προβολή της ταινίας «Φόνισσα» του Κώστα Φέρρη που βασίζεται στο ομώνυμο έργο του Παπαδιαμάντη.

β) Κυριότερες διδακτικές μέθοδοι-τεχνικές

Η κυριότερη μέθοδος που κυριαρχεί στο σενάριο είναι αυτή του project, η οποία ασκεί τους μαθητές στην αυτενέργεια, τη συνεργασία, την ανάπτυξη της αναλυτικής και συνθετικής σκέψης, την οργάνωση του χρόνου.

Στην πρώτη φάση χρησιμοποιείται η μέθοδος των στοχευμένων ερωτήσεων προκειμένου να ανασυρθούν προηγούμενες γνώσεις που είναι απαραίτητες για την προσέγγιση και επεξεργασία του έργου, αλλά και να εντοπιστούν τα βασικά χαρακτηριστικά του έργου του Παπαδιαμάντη και ο τόπος, ο χρόνος και τα πρόσωπα του έργου. Χρησιμοποιούνται επίσης και τα πολυμέσα, για να δοθεί βιωματική διάσταση και να ενισχυθεί η αισθητική απόλαυση της «ανάγνωσης» της λογοτεχνίας.

Στη δεύτερη φάση οι μαθητές ασκούνται στην ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου και στην επιλογή των σημαντικών σημείων του κατά τη διάρκειά της.

Στην τρίτη φάση χρησιμοποιείται η ομαδοσυνεργατική μέθοδος και οι μαθητές και οι μαθητές καλούνται να καλλιεργήσουν δεξιότητες όπως αυτή της αναζήτησης μέσα στο λογοτεχνικό κείμενο της ψυχολογίας των ηρώων και των κινήτρων τους, των κοινωνικών δεδομένων και αντιλήψεων και των επιδράσεων που αυτές ασκούν στους ανθρώπους, των στοιχείων περιεχομένου και μορφής, της σύνδεσης του συγκεκριμένου κειμένου με το λογοτεχνικό ρεύμα στο οποίο ανήκει, αλλά και της σύγκρισής του με άλλα λογοτεχνικά κείμενα, καθώς και της αναζήτησης πληροφοριών από το διαδίκτυο σχετικά με το υπό επεξεργασία κείμενο. Επίσης χρησιμοποιείται η δραματοποίηση για να ενθαρρυνθεί ο δημιουργικός διάλογος των μαθητών με το κείμενο, η αυτενέργεια και η αλληλεπίδρασή τους με αυτό.

Στην τέταρτη φάση οι μαθητές ασκούνται στην προφορικότητα, την παρουσίαση της εργασίας τους μπροστά σε κοινό και την κριτική ακρόαση.

Στην πέμπτη φάση οι μαθητές αναλαμβάνουν και παίζουν ρόλους, αποκτώντας ενσυναίσθηση και κοινωνικές δεξιότητες.

Στην έκτη φάση χρησιμοποιείται η τεχνική της διδασκαλίας μέσα από την τέχνη, έτσι ώστε να ενισχυθεί το βίωμα των μαθητών και να καταλάβουν την επικοινωνία των διάφορων μορφών καλλιτεχνικής έκφρασης, έτσι ώστε να προσεγγίσουν ολιστικά το καλλιτεχνικό γεγονός.

γ) Διδακτικό υλικό

Στην πρώτη φάση χρησιμοποιείται η εισαγωγή του σχολικού εγχειριδίου, ο πίνακας της τάξης και τα πολυμέσα.

Στη δεύτερη φάση αξιοποιείται το σχολικό εγχειρίδιο.

Στην τρίτη φάση δίνονται στις ομάδες των μαθητών φύλλα εργασίας και αξιοποιούνται το διαδίκτυο, το σχολικό εγχειρίδιο και συμπληρωματικό υλικό με τα παράλληλα κείμενα που δίνεται στην τέταρτη ομάδα.

ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

1^η Ομάδα: Οι Ψυχολόγοι

Στόχος: Η σκιαγράφηση της προσωπικότητας της Φραγκογιαννούς και των ψυχολογικών διεργασιών μέσω των οποίων οδηγείται στον παραλογισμό.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το κείμενο και προσπαθήστε να απαντήσετε στις ερωτήσεις: 1) Να εντοπίσετε στο κείμενο τις εσωτερικές διεργασίες που οδηγούν τη Φραγκογιαννού στο έγκλημα και συντείνουν στη διαμόρφωση της παράλογης ιδέας της και σχετίζονται με: α) τις ατομικές της εμπειρίες β) το χαρακτήρα της και γ) την κατάσταση που ζει δίπλα στο άρρωστο βρέφος και τη λεχώνα κόρη της 2) Ποια συναισθήματα οδηγούν τη Φραγκογιαννού να ζητήσει «θεικό σημάδι» έγκρισης της πράξης της, ποιο στοιχείο τελικά η ίδια ερμηνεύει ως σημάδι και γιατί; Να εντοπίσετε τα σημεία του κειμένου που δείχνουν ότι η ηρωίδα συγχέει τελικά το καλό με το κακό. 3) Ποια είναι τα συναισθήματα και οι αντιδράσεις της Φραγκογιαννούς όταν οι αρχές την υποπεύονται και πώς ερμηνεύονται αυτές; 4) Ποιες ήταν οι τελευταίες λέξεις της Φραγκογιαννούς πριν το θάνατο και ποια συναισθήματά της αντιπροσωπεύουν; 5) Πώς συνδέεται ο τρόπος θανάτου της ηρωίδας με τα εγκλήματα που έχει διαπράξει; 6) Να σκιαγραφήσετε συνολικά την προσωπικότητα της Φραγκογιαννούς. Κατά τη διερεύνησή σας, μπορείτε να αξιοποιήσετε και τους ακόλουθους διαδικτυακούς τόπους: e-Alexandria Η φόνισσα, mikrosapoplous.gr/.../fragogiannou,theatrofcrime.gr/.../fonissapapadiamanti.
3. Συζητείστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και φτάστε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

2η ομάδα: Οι Κοινωνιολόγοι

Στόχος: Η διερεύνηση των χαρακτηριστικών της σκιαθίτικης κοινωνίας και των κοινωνικών παραμέτρων που σχετίζονται με τη θέση της γυναίκας και την κοινωνική αδικία και οδήγησαν τη Φραγκογιαννού στον παραλογισμό και το έγκλημα.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το κείμενο και προσπαθήστε να απαντήσετε στις ερωτήσεις: 1) Ποια ήταν η θέση της γυναίκας στην κοινωνία της Σκιάθου; Πώς αντιμετώπιζαν οι γονείς τα κορίτσια και γιατί; 2) Ποιες θρησκευτικές αντιλήψεις διακρίνουμε στο κείμενο; Με ποιες από αυτές έρχονται σε σύγκρουση οι πράξεις της Φραγκογιαννούς; 3) Η ηρωίδα ενστερνίζεται αυτές τις θρησκευτικές αντιλήψεις; Πώς δικαιολογεί η ίδια τις πράξεις της σε σχέση με αυτές; 4) Ποια μορφή έχουν οι κοινωνικοί θεσμοί που εντοπίζονται στο κείμενο (γάμος, προίκα, οικογένεια) και πώς αυτοί επιδρούν στη ζωή και την προσωπικότητα της ηρωίδας; 5) Ποια άλλα χαρακτηριστικά της σκιαθίτικης κοινωνίας διακρίνουμε στο κείμενο; 6) Ποια ήταν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά της οικογένειας στην οποία μεγάλωσε η Φραγκογιαννού και αυτής την οποία δημιούργησε; 7) Πώς νομίζετε τελικά ότι το κοινωνικό περιβάλλον και οι συνθήκες επηρεάζουν την ηρωίδα; Κατά τη διερεύνησή σας, μπορείτε να αξιοποιήσετε και τους ακόλουθους διαδικτυακούς τόπους: e-Alexandria Η φόνισσα, mikrosapoplous.gr/.../fragogiannou_tonima.gr/opinions/article//.../?aid Η φόνισσα.
3. Συζητείστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και φτάστε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

3^η ομάδα: Οι Φιλολόγοι

Στόχος: Η διερεύνηση των ηθογραφικών, ρεαλιστικών και νατουραλιστικών χαρακτηριστικών που υπάρχουν στο έργο καθώς και των τεχνικών χαρακτηριστικών της νουβέλας.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το κείμενο αλλά και τις σελίδες της εισαγωγής που αναφέρονται στην ηθογραφία, το ρεαλισμό, το νατουραλισμό και τη Νέα Αθηναϊκή Σχολή του σχολικού σας εγχειριδίου και απαντήστε στις ερωτήσεις: 1) Γιατί το κείμενο χαρακτηρίζεται ως ηθογραφικό; 2) Ποια χαρακτηριστικά του ρεαλισμού και του νατουραλισμού απαντώνται στο έργο; (εντοπίστε σχετικά σημεία). 3) Διερευνείστε στο κείμενο Α) τη γλώσσα, Β) το ύφος, Γ) τις αφηγηματικές τεχνικές, Δ) τους αφηγηματικούς τρόπους, Ε) τον τόπο, Στ) το χρόνο, Ζ) τα εκφραστικά μέσα. Κατά τη διερεύνησή σας, μπορείτε να αξιοποιήσετε και τους ακόλουθους διαδικτυακούς τόπους: e-Alexandria Η φόνισσα, mikrosapoplous.gr/.../fragogiannou.

3. Συζητείστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και φτάστε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

4^η ομάδα: Οι Κριτικοί Αναγνώστες

Στόχος: Η συγκριτική θεώρηση της «Φόνισσας» του Παπαδιαμάντη με ένα απόσπασμα από τους «Αδερφούς Καραμαζόφ» του Ντοστογιέφσκι ως προς το περιεχόμενο, το λογοτεχνικό είδος, το λογοτεχνικό ρεύμα και τη μορφή.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το κείμενο και μελετήστε το απόσπασμα από το μυθιστόρημα «Αδερφοί Καραμαζόφ» που υπάρχει στο σχολικό σας εγχειρίδιο, καθώς και τις σελίδες της εισαγωγής της Νεότερης Πεζογραφίας του σχολικού σας εγχειριδίου και προσπαθήστε να απαντήσετε στις ερωτήσεις: 1) Ως προς το περιεχόμενο: α) ποιες ομοιότητες και διαφορές μπορείτε να εντοπίσετε ανάμεσα στους ήρωες του Παπαδιαμάντη και του Ντοστογιέφσκι; β) μέσα από ποια διαδικασία οδηγούνται οι ήρωες και των δύο έργων στον παραλογισμό; γ) ποιοι φιλοσοφικοί και υπαρξιακοί προβληματισμοί τους απασχολούν; δ) πώς επιδρούν οι κοινωνικές παράμετροι στην προσωπικότητά τους; ε) ποιες θρησκευτικές αντιλήψεις διακρίνονται στα δύο έργα και πώς αυτές επιδρούν στους ήρωες; 2) Ως προς το λογοτεχνικό είδος: ποιες διαφορές διηγήματος-μυθιστορήματος μπορείτε να εντοπίσετε μελετώντας τα δύο κείμενα; 3) Ως προς το λογοτεχνικό ρεύμα: ποια κοινά στοιχεία ρεαλιστικής γραφής μπορείτε να εντοπίσετε στα δύο κείμενα; 4) Ως προς τη μορφή: ποιες κοινές αφηγηματικές τεχνικές χρησιμοποιούνται στα δύο κείμενα και πώς αυτές συμβάλλουν στην ανάδειξη των χαρακτήρων;
3. Συζητείστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και φτάστε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

5^η ομάδα: Οι Σεναριογράφοι-Ηθοποιοί

Στόχος: Η μεταγραφή του κειμένου στη δημοτική γλώσσα και η προετοιμασία μιας θεατρικής παράστασης που θα αποδίδει το περιεχόμενό του.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), γ) του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα

- της ομαδικής εργασίας) δ) του σκηνοθέτη (θα καθοδηγεί την ομάδα των ηθοποιών), ε) των ηθοποιών.
2. Ξαναδιαβάζοντας το κείμενο το μεταγράφετε στη σύγχρονη δημοτική γλώσσα. Στη συνέχεια: α) το χωρίζετε σε σκηνές με βάση το χώρο και τα πρόσωπα και δίνετε ένα τίτλο σε κάθε σκηνή β) Ορίζετε τους ρόλους και τα πρόσωπα που θα τους υποδυθούν. Κατά την προετοιμασία της δραματοποίησης μπορείτε να βοηθηθείτε παίρνοντας ιδέες από τους ακόλουθους διαδικτυακούς τόπους: dailymotion.com/video/xgr Η φόνισσα, rmsaitoliko.blogspot.com Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη Η φόνισσα, materiaartgroup Η φόνισσα.
 3. Αναζητήστε στο κείμενο λέξεις ή εκφράσεις που πρέπει οι ηθοποιοί να λάβουν υπόψη τους.
 4. Παρουσιάστε τη δραματοποίηση του έργου στις άλλες ομάδες και ακούστε τις παρατηρήσεις τους.
 5. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
 6. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

Βιβλιογραφικές πηγές του σεναρίου

Λογοτεχνία, Καλές διδακτικές πρακτικές- Μεθοδολογία, Ιωάννα Παπαβασιλείου, Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, Τόμος Β, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011.

Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό, Τόμος Α, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011.

Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο, ΟΕΔΒ, 2008.

2.2. Υλικοτεχνική υποδομή

Για την υλοποίηση του σεναρίου διδασκαλίας αξιοποιούνται τόσο τα ΤΠΕ όσο και το διαδίκτυο.

3.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Με δεδομένο ότι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν απορίες ή να συμπληρώσουν αυτά που ακούν κατά τη διάρκεια της παρουσίασης των εργασιών, δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να αξιολογήσει κατά πόσο έχουν κατανοήσει όλες τις πτυχές του λογοτεχνικού κειμένου αλλά και κατά πόσον έχουν επιτευχθεί οι στόχοι που τέθηκαν. Επιπρόσθετα, θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για την αξιολόγηση οι ερωτήσεις που υπάρχουν στο σχολικό εγχειρίδιο με το να δοθούν ως εργασίες για το σπίτι στους μαθητές.



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

Ιωάννα Παπαβασιλείου

ΣΕΝΑΡΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

1.1. Τίτλος-θέμα σεναρίου διδασκαλίας

Η μοίρα των τυράννων διαχρονικά, έτσι όπως την προσλαμβάνει μέσα από την καλλιτεχνική του ευαισθησία ο Σεφέρης, με αφορμή ένα πλατωνικό χωρίο και αιτία τους σύγχρονους του ποιητή τυράννους: η τελική τιμωρία και καταστροφή τους ως αναπόφευκτη κατάληξη της αλαζονίας και αυθαιρεσίας τους σύμφωνα με την αρχαία αλληλουχία: ύβρις-τίσις-νέμεσις που αποτελεί ταυτόχρονα διαπίστωση, ευχή και προφητεία του ποιητή στους σύγχρονους και μεταγενέστερούς του.

1.2. Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό αντικείμενο του σεναρίου-σχεδίου διδασκαλίας:

Νεοελληνική λογοτεχνία Β' ενιαίου λυκείου

Ιδιαίτερη περιοχή γνωστικού αντικειμένου:

«Επί ασπαλάθων» του Γιώργου Σεφέρη

Συμβατότητα με το ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ:

Η ενότητα αυτή βρίσκεται σε συμβατότητα με το ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ γιατί:

- α) Συμβάλλει στην κατανόηση και ενδυνάμωση της πολιτιστικής ταυτότητας των μαθητών μέσω της προσέγγισης της νεότερης ελληνικής ποίησης.
- β) Καλλιεργεί και εμπλουτίζει τη γλώσσα των μαθητών, καθώς δίνει δυνατότητα επικοινωνίας με την ποιητική γλώσσα.
- γ) Δίνει δυνατότητα αξιοποίησης διδακτικών μεθόδων και τεχνικών όπως η ομαδοσυνεργατική μάθηση, οι ερωτήσεις-απαντήσεις, η εμπλουτισμένη διδασκαλία, η διδασκαλία μέσα από την τέχνη.
- δ) Ευνοεί τη συμμετοχή των μαθητών στη διαχείριση της μάθησής τους, καθώς και την καλλιέργεια επικοινωνίας και αλληλεπιδράσεών τους.
- ε) Δίνει πρόσφορο έδαφος αξιοποίησης εναλλακτικών υποστηρικτικών υλικών όπως το διαδίκτυο, τα πολυμέσα.

1.3. Σκοπός και στόχοι του σεναρίου-σχεδίου διδασκαλίας

Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τη σχέση της ποίησης αλλά και της τέχνης γενικότερα με την ανθρώπινη εμπειρία και, επομένως, τη σημασία τους για την κατανόηση του κόσμου στον οποίο ζούμε αλλά και του εαυτού μας.

Επιμέρους στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία

Σε επίπεδο γνώσεων

- α) Να κατανοήσουν οι μαθητές τα χαρακτηριστικά της νεότερης ποίησης, του συμβολισμού και του υπερρεαλισμού
- β) Να εντοπίσουν με βάση την κειμενοκεντρική προσέγγιση τις ποιητικές τεχνικές (στιχουργική, εκφραστικά μέσα, γλώσσα, ύφος).
- γ) Να εμπεδώσουν τη λειτουργία της μυθικής μεθόδου στην ποίηση του Γ. Σεφέρη και να συνειδητοποιήσουν τη βαθιά σχέση της με την ιστορία
- δ) Να παρακολουθήσουν τους συνειρμούς του Σεφέρη και να διακρίνουν γιατί το ποίημα αποτελεί μια ιστορική αναφορά και μια ευχή στον παρόντα του ποιητή χρόνο.
- ε) Να είναι σε θέση να προσεγγίσουν τους συμβολισμούς του ποιήματος και να εννοήσουν γιατί αυτό αποτελεί μια αλληγορική προφητεία.

Σε επίπεδο δεξιοτήτων

- α) Να ασκηθούν οι μαθητές στην εξαγωγή νοημάτων μέσα από την αξιοποίηση των στοιχείων του ποιητικού κειμένου.
- β) Να ασκηθούν στην ομαδοσυνεργατική μάθηση
- γ) Να καλλιεργήσουν δεξιότητες όπως η χρήση του διαδικτύου, η επιλεκτική ανάγνωση του ποιητικού κειμένου, η συνδυαστική σκέψη, η άσκηση της προφορικότητας.
- δ) Να είναι σε θέση να συγκρίνουν διαφορετικά πονήματα του ίδιου δημιουργού και να εξάγουν συμπεράσματα.

Σε επίπεδο στάσεων

Να διακρίνουν οι μαθητές το πώς η αυθαιρεσία και ο αυταρχισμός σε πολιτικό και κοινωνικό επίπεδο προκαλούν την αγανάκτηση και την οργή και επισείουν τη σκληρότερη τιμωρία διαχρονικά.

1.4. Προτεινόμενη εκπαιδευτική μέθοδος

Μεθοδολογικά προτείνονται η εμπλουτισμένη διδασκαλία, που ενισχύει την αισθητική απόλαυση της «ανάγνωσης» της Λογοτεχνίας, η ερμηνευτική μέθοδος, που δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να γίνουν κριτικοί αναγνώστες του λογοτεχνικού κειμένου, οι στοχευμένες ερωτήσεις που ενεργοποιούν τη συμμετοχή των μαθητών, το project, το οποίο εξυπηρετεί την ανάπτυξη της συνεργατικότητας των μαθητών, τη βιωματική μάθηση και την ανάπτυξη μεταγνωστικών ικανοτήτων, καθώς και η διδασκαλία μέσα από την τέχνη που συμβάλλει στην ολιστική προσέγγιση του καλλιτεχνικού γεγονότος μέσα από τις ποικίλες εκφάνσεις του, και οι ερωτήσεις-απαντήσεις στο στάδιο της αξιολόγησης για να διαπιστώσει ο εκπαιδευτικός το βαθμό κατανόησης του κειμένου από τους μαθητές.

1.5. Εκτιμώμενη διάρκεια

Είναι σκόπιμο οι μαθητές να έχουν ήδη ασκηθεί στη χρήση της ομάδας, προκειμένου να μην υπάρξει απώλεια χρόνου, αλλά και να υπάρχει η υλικοτεχνική υποδομή στο σχολείο που θα δώσει τη δυνατότητα χρήσης πολυμέσων και θα επιτρέψει την αξιοποίηση του διαδικτύου από τις ομάδες των μαθητών για τις εργασίες τους, καθώς και την παρακολούθηση μιας κινηματογραφικής ταινίας.

Διάρκεια: 5 ώρες

2. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ-ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική περιγραφή

α) Φάσεις διδασκαλίας

A φάση: 1^η διδακτική ώρα: Αφόρμηση. Αρχικά με τη μέθοδο των στοχευμένων ερωτήσεων ζητείται από τους μαθητές να ανασύρουν προηγούμενες γνώσεις τους από την εισαγωγή σχετικά με τη νεότερη ποίηση, το συμβολισμό, τον υπερρεαλισμό και τα χαρακτηριστικά τους. Τα βασικότερα στοιχεία αναγράφονται στον πίνακα. Στη συνέχεια, γίνεται από το διδάσκοντα μια σύντομη αναφορά στο ιστορικό πλαίσιο του ποιήματος (δικτατορία) και στο συγκεκριμένο χρόνο του (ημέρα του Ευαγγελισμού-εορτασμός της εθνεγερσίας).

B φάση: 1^η διδακτική ώρα: Ο διδάσκων ξεκινά την ανάγνωση του ποιητικού κειμένου που διενεργείται από τον ίδιο, αφού πρώτα καθοδηγήσει τους μαθητές να υπογραμμίζουν κατά την ανάγνωση τις λέξεις που θεωρούν σημαντικές. Στο τέλος της ανάγνωσης ο καθηγητής ζητά από τους μαθητές να προσδιορίσουν τον τόπο, το χρόνο και το κεντρικό πρόσωπο του ποιήματος, τα οποία καταγράφονται στον πίνακα. Δίνονται διευκρινήσεις σχετικά με τον Αρδιαίο και την αναφορά του στο σχετικό χωρίο του Πλάτωνα που αποτελεί πηγή έμπνευσης του Σεφέρη και μπορεί και να αναγνωστεί στους μαθητές από το διδάσκοντα (το σχετικό απόσπασμα υπάρχει σε μετάφραση του Κ. Γεωργούλη στο βιβλίο «Σχόλιο για το ποίημα Επί ασपालάθων», του Γ. Βαλέτα).

Γ φάση 2^η -3^η διδακτική ώρα: Επεξεργασία του ποιήματος με διάκριση ομάδων.

Η τάξη διακρίνεται σε πέντε ομάδες, καθεμιά από τις οποίες καλείται να προσεγγίσει μια διαφορετική πτυχή του κειμένου.

Η πρώτη ομάδα, οι φιλόλογοι, καλούνται να διερευνήσουν τη σχέση του ποιήματος με το συμβολισμό και τον υπερρεαλισμό, το γιατί το ποίημα αποτελεί αλληγορία, σε τι συνίσταται η μυθική μέθοδος του Σεφέρη, τους συμβολισμούς, τις συνειρμικές αλληλουχίες και τα μορφολογικά χαρακτηριστικά του ποιήματος (τρεις ενότητες, ελεύθερος στίχος, επίθετα, μεταφορές, προσωποποιήσεις, αποσιωπήσεις, εικόνες, ύφος λιτό, συγκρατημένο αλλά και πεζολογικό και ζωηρό).

Η δεύτερη ομάδα, οι ιστορικοί, αναζητούν τη σχέση του ποιητικού κειμένου με την αρχαία ιστορία της Ελλάδας (Αρδιαίος, αρχαίοι τύραννοι), τη νεότερη ελληνική ιστορία (επανάσταση του 1821) και τη σύγχρονη ιστορική πραγματικότητα (δικτατορία 1967-74) την εποχή κατά την οποία γράφεται το ποίημα και το πώς η ιστορική γνώση σε συνδυασμό με τα βιώματα του ποιητή μεταπλάθεται σε ποιητική δημιουργία.

Η Τρίτη ομάδα, οι φιλόσοφοι, διερευνούν τις ιδέες που διαπερνούν το ποίημα και τους στοχασμούς του ποιητή (η διατάραξη της ηθικής τάξης από την αυθαιρεσία, την αλαζονεία και τον αυταρχισμό, αποκατάστασή της μέσα από τη σκληρή τιμωρία των τυράννων, οι ποινές και αμοιβές του δικαίου και αδίκου ως ρυθμιστικός παράγοντας της συμπαντικής ισορροπίας , η σχέση του Σεφερικού στοχασμού με την αρχαία φιλοσοφία και την αρχαία τραγωδία).

Η τέταρτη ομάδα, οι δημοσιογράφοι μελετούν τη σχέση του ποιητικού κειμένου με τα γεγονότα της εποχής στην οποία γράφτηκε καθώς και αυτά που προηγήθηκαν και ακολούθησαν,(δικτατορία, προηγούμενα πνευματικά πονήματα του ποιητή, θάνατος και κηδεία του) αλλά και συγκρίνει αυτά με αντίστοιχα γεγονότα άλλων εποχών,(θάνατος και κηδεία του Παλαμά στην Κατοχή) και εξάγουν συμπεράσματα

για το ρόλο των ποιητών και γενικότερα των πνευματικών ανθρώπων σε δύσκολες στιγμές.

Η Πέμπτη ομάδα, οι ηθοποιοί-σεναριογράφοι αναλαμβάνουν με αφορμή το ποιητικό κείμενο να γράψουν μια ιστορία για την τιμωρία των τυράννων και να την παρουσιάσουν δραματοποιημένη στην ολομέλεια της τάξης.

Δ φάση 4^η -5^η διδακτική ώρα: παρουσίαση των αποτελεσμάτων των εργασιών των ομάδων, σχολιασμός και ερωτήσεις από τις υπόλοιπες ομάδες.

Ε φάση 5^η διδακτική ώρα: Δραματοποίηση του έργου από την πέμπτη ομάδα, σχολιασμός και παρατηρήσεις από την ολομέλεια της τάξης για την παράσταση και την απόδοση των ρόλων από τους ηθοποιούς-μαθητές.

β) Κυριότερες διδακτικές μέθοδοι-τεχνικές

Στην πρώτη φάση χρησιμοποιείται η μέθοδος των στοχευμένων ερωτήσεων προκειμένου να κινητοποιηθεί το ενδιαφέρον των μαθητών αλλά και να ανασυρθούν προηγούμενες γνώσεις που είναι απαραίτητες για την προσέγγιση και επεξεργασία του συγκεκριμένου ποιήματος. Χρησιμοποιείται επίσης η μετωπική διδασκαλία προκειμένου να κατατοπιστούν σε γενικές γραμμές οι μαθητές σχετικά με το ιστορικό πλαίσιο του ποιήματος (10 λεπτά).

Στη δεύτερη φάση οι μαθητές ασκούνται στην ανάγνωση του ποιητικού κειμένου και στην επιλογή των σημαντικών σημείων του κατά τη διάρκειά της.

Στην τρίτη φάση χρησιμοποιείται η ομαδοσυνεργατική μέθοδος και οι μαθητές καλούνται να καλλιεργήσουν δεξιότητες όπως αυτή της αναζήτησης μέσα στο λογοτεχνικό κείμενο των θεμάτων του, των στοιχείων περιεχομένου και μορφής, της σύνδεσης του συγκεκριμένου κειμένου με το λογοτεχνικό ρεύμα στο οποίο ανήκει, της σχέσης του με την ιστορική και πολιτική πραγματικότητα, των ιδεών που το διαπερνούν καθώς και της αναζήτησης πληροφοριών από το διαδίκτυο σχετικά με το υπό επεξεργασία κείμενο. Χρησιμοποιείται και η τεχνική της διδασκαλίας μέσα από την τέχνη, έτσι ώστε να ενισχυθεί το βίωμα των μαθητών και να καταλάβουν την επικοινωνία των διάφορων μορφών καλλιτεχνικής έκφρασης, έτσι ώστε να προσεγγίσουν ολιστικά το καλλιτεχνικό γεγονός. Τέλος, χρησιμοποιείται η δραματοποίηση για να ενθαρρυνθεί ο δημιουργικός διάλογος των μαθητών με το ποίημα, η αυτενέργεια και η αλληλεπίδρασή τους με αυτό.

Στην τέταρτη φάση οι μαθητές ασκούνται στην προφορική παρουσίαση της εργασίας τους μπροστά σε κοινό και την κριτική ακρόαση.

Στην πέμπτη φάση οι μαθητές αναλαμβάνουν και παίζουν ρόλους, αποκτώντας ενσυναίσθηση και κοινωνικές δεξιότητες.

Στην πρώτη φάση χρησιμοποιείται η εισαγωγή του σχολικού εγχειριδίου και ο πίνακας της τάξης.

Στη δεύτερη φάση αξιοποιείται το σχολικό εγχειρίδιο.

Στην τρίτη φάση δίνονται στις ομάδες των μαθητών φύλλα εργασίας και αξιοποιούνται το διαδίκτυο, το σχολικό εγχειρίδιο και τα πολυμέσα.

ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

1^Η ΟΜΑΔΑ: ΟΙ ΦΙΛΟΛΟΓΟΙ

Στόχος: Η διερεύνηση των συμβολιστικών, υπερρεαλιστικών και αλληγορικών στοιχείων που υπάρχουν στο ποίημα, καθώς και των μορφολογικών χαρακτηριστικών του.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), γ) του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και δ) του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το κείμενο, την εισαγωγή του σχολικού εγχειριδίου και συμβουλευτείτε τους παρακάτω διαδικτυακούς τόπους: www.netschoolbook.gr/eleni/b1-eleni-techn.html, angitan.blogspot.com/2011/.../blog-post.ht. «Επί ασπαλάθων» και προσπαθήστε να απαντήσετε στις ερωτήσεις: 1) Ποια χαρακτηριστικά του συμβολισμού και του υπερρεαλισμού απαντώνται στο ποίημα; (εντοπίστε σχετικά σημεία) 2) Γιατί το ποίημα χαρακτηρίζεται ως αλληγορία; 3) Χωρίστε το ποίημα σε ενότητες και δώστε έναν τίτλο σε καθεμιά. 4) Πώς πιστεύετε ότι η μυθική μέθοδος του Σεφέρη εφαρμόζεται στο ποίημα «Επί ασπαλάθων»; 5) Διερευνήστε στο ποίημα: α) τα εκφραστικά μέσα (εικόνες, παρομοιώσεις, μεταφορές κλπ) β) τη γλώσσα γ) το ύφος.
3. Συζητήστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και να καταλήξετε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

2^Η ΟΜΑΔΑ: ΟΙ ΙΣΤΟΡΙΚΟΙ

Στόχος: Η διερεύνηση της αρχαίας και νεότερης ελληνικής ιστορίας, καθώς και της σύγχρονης του Σεφέρη ιστορικής πραγματικότητας ως γενεσιουργών παραγόντων του ποιήματος «Επί ασπαλάθων» και η εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικών με την ιστορικότητα της λογοτεχνικής παραγωγής.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), γ) του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και δ) του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το ποίημα, τις σελίδες 93-94 του βιβλίου «Ιστορία του αρχαίου κόσμου» Α τάξη ενιαίου λυκείου και 26-27, 154-156 του βιβλίου «Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία» Γ Γυμνασίου καθώς και το 616 κεφάλαιο από την «Πολιτεία» του Πλάτωνα (Αρχαία Ελληνικά, Φιλοσοφικός Λόγος, Γ τάξη Ενιαίου Λυκείου-Θεωρητική κατεύθυνση, σελ. 127-131) και απαντήστε στις ερωτήσεις: 1) Ποια ήταν η τύχη των τυράννων στην αρχαιότητα και γιατί; 2) Ποια ήταν τα αιτήματα των επαναστατικών κινήσεων του 1820-21 και της ελληνικής επανάστασης; 3) Ποιο ήταν το πολιτικό καθεστώς στην Ελλάδα την εποχή που γράφτηκε το ποίημα; 4) Πώς η συγκεκριμένη μέρα της επίσκεψης του ποιητή στο Σούνιο και οι ασπάλαθοι λειτούργησαν στη σκέψη του Σεφέρη κατά τη δημιουργία του ποιήματος και γιατί; 5) Πώς συνδέονται η αρχαία, νεότερη και σύγχρονη εποχή στο ποίημα «Επί ασπαλάθων»; 6) Γιατί το «Επί ασπαλάθων» χαρακτηρίζεται ως αλληγορική προφητεία; 7) Ποια διαχρονικά συμπεράσματα μπορούν να προκύψουν από το ποίημα;
3. Συζητήστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και καταλήξετε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.

5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

3^Η ΟΜΑΔΑ: ΟΙ ΦΙΛΟΣΟΦΟΙ

Στόχος: Η διερεύνηση των ιδεών που διαπερνούν το ποίημα και των στοχασμών του ποιητή σχετικά με το δίκαιο και το άδικο, την ηθική τάξη και ισορροπία, καθώς και της σχέσης της σκέψης του Σεφέρη με την αρχαία φιλοσοφία και την αρχαία τραγωδία.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), γ) του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και δ) του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το ποίημα καθώς και τις σελίδες 77-78 και 135-138 του βιβλίου «Αρχές Φιλοσοφίας» Β ενιαίου λυκείου θεωρητικής κατεύθυνσης 2003, το 616 κεφάλαιο από την «Πολιτεία» του Πλάτωνα (Αρχαία Ελληνικά, Φιλοσοφικός Λόγος, Γ τάξη Ενιαίου Λυκείου-Θεωρητική κατεύθυνση, σελ. 127-131), συμβουλευτείτε τους διαδικτυακούς τόπους www.netschoolbook.gr/eleni/b1-eleni-techn.html, http://www.youtube.com/watch?v=yabh_GAAk58 και απαντήστε στις ερωτήσεις: 1) Ποιο είναι το νοηματικό περιεχόμενο του σχήματος «ύβρις-τίσις-νέμεσις» έτσι όπως αυτό παρουσιάζεται στην αρχαία ελληνική σκέψη; 2) Ποια είναι η σχέση του με τον όρο «κάθαρσις»; 3) Τι πίστευε ο Πλάτωνας σχετικά με το δίκαιο και το άδικο; 4) Πώς σχετίζονται αυτές οι θέσεις με το περιεχόμενο του ποιήματος «Επί ασπαλάθων»; 5) Ποιες επιδράσεις φαίνεται να υπάρχουν στο ποίημα από την αρχαία ελληνική φιλοσοφία και τραγωδία; 6) Ποια ήταν η άποψη του ποιητή τελικά για την πολιτική πραγματικότητα της εποχής του και ποιο ήταν το ιδεολογικό της υπόβαθρο;
3. Συζητήστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και να καταλήξετε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

4^Η ΟΜΑΔΑ: ΟΙ ΔΗΜΟΣΙΟΓΡΑΦΟΙ

Στόχος: Η διερεύνηση της σχέσης του συγκεκριμένου ποιήματος με τη στάση του Σεφέρη απέναντι στην πολιτική πραγματικότητα της εποχής του και η εξαγωγή συμπερασμάτων σχετικά με το ρόλο των ποιητών και γενικότερα των πνευματικών ανθρώπων σε δύσκολες στιγμές.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), γ) του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και δ) του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το ποίημα. Επισκεφθείτε το διαδικτυακό τόπο http://www.youtube.com/watch?v=yabh_GAAk58 και ακούστε τη δήλωση του

ποιητή Γ. Σεφέρη κατά της δικτατορίας στην ελληνική υπηρεσία του BBC, στις 28 Μαρτίου του 1969. Επίσης επισκεφθείτε την ιστοσελίδα <http://www.hri.org/E/1996/96-09-20.dir/keimena/greece/greece1.htm> για να διαβάσετε το άρθρο του Βασίλη Καλαμάρα που δημοσιεύτηκε στην Ελευθεροτυπία στις 20/09/1996 και αναφέρεται στην κηδεία του ποιητή, σταχυολογώντας στοιχεία από τον τύπο της εποχής. Παρακολουθείτε τέλος από το αρχείο της ΕΡΤ <http://www.ert-archives.gr/V3/public/pop-view.aspx?tid=0000026807&tsz=0&act=mMainView> το βίντεο-μαρτυρία για την κηδεία του Κωστή Παλαμά κατά τη διάρκεια της Κατοχής και απαντήστε στις ερωτήσεις: 1) Πώς η δήλωση του Σεφέρη κατά της δικτατορίας συνδέεται με το μελετώμενο ποίημα που γράφτηκε δύο χρόνια αργότερα; 2) Ποιο είναι το κοινό στοιχείο ανάμεσα στην κηδεία του Σεφέρη και του Παλαμά και πώς αυτό σχετίζεται με τα γεγονότα των εποχών που πέθαναν οι δυο ποιητές; 3) Ποιος είναι κατά τη γνώμη σας ο ρόλος των ποιητών σε δύσκολες ιστορικές στιγμές; Πώς συσπειρώνουν τον λαό, ώστε να εκδηλώσει τα συναισθήματα και τους πόθους του; 4) Να γράψετε το δικό σας κείμενο-ρεπορτάζ για τις κηδείες των δύο ποιητών όπου μετά την παρουσίαση των γεγονότων θα ερμηνεύσετε τους λόγους για τους οποίους πήραν παλλαϊκό χαρακτήρα και εξελίχθηκαν σε διαδηλώσεις διαμαρτυρίας.

3. Συζητήστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και καταλήξετε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

5^H ΟΜΑΔΑ: ΟΙ ΗΘΟΠΟΙΟΙ-ΣΕΝΑΡΙΟΓΡΑΦΟΙ

Στόχος: Η οπτικοποίηση του ποιητικού κειμένου, η συγγραφή και η προετοιμασία ενός θεατρικού δρώμενου που θα αποδίδει μια ιστορία για την τιμωρία των τυράννων με αφορμή το ποίημα.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), γ) του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) δ) του σκηνοθέτη (θα καθοδηγεί την ομάδα των ηθοποιών), ε) των ηθοποιών.
2. Ξαναδιαβάστε το κείμενο, μελετήστε το 616 κεφάλαιο από την «Πολιτεία» του Πλάτωνα (Αρχαία Ελληνικά, Φιλοσοφικός Λόγος, Γ τάξη Ενιαίου Λυκείου-Θεωρητική κατεύθυνση, σελ. 127-131) και επισκεφθείτε το διαδικτυακό τόπο <http://www.youtube.com/watch?v=cjusz4UCeDg>, για να παρακολουθήσετε την ταινία-μαρτυρία του Παντελή Βούλγαρη, Το χρονικό της δικτατορίας 1967-1974. Στη συνέχεια, 1) Γράψτε μια ιστορία για την τιμωρία των τυράννων με βάση τα όσα μελετήσατε και παρακολουθήσατε. 2) Ορίστε τους ρόλους και τα πρόσωπα που θα τους υποδυθούν.
3. Αναζητήστε στο κείμενο λέξεις ή εκφράσεις που πρέπει οι ηθοποιοί να λάβουν υπόψη τους.
4. Παρουσιάστε το δρώμενο στις άλλες ομάδες και ακούστε τις παρατηρήσεις τους.
5. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
6. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

Στην τέταρτη φάση οι μαθητές των τεσσάρων πρώτων ομάδων παρουσιάζουν τα αποτελέσματα της εργασίας τους βασιζόμενοι στο υλικό που προέκυψε από την επεξεργασία των φύλλων εργασίας.

Στην Πέμπτη φάση οι μαθητές της πέμπτης ομάδας παρουσιάζουν το δρώμενο που ετοίμασαν στην ολομέλεια της τάξης.

Βιβλιογραφικές πηγές του σεναρίου

Λογοτεχνία, Καλές διδακτικές πρακτικές- Μεθοδολογία, Ιωάννα Παπαβασιλείου, Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, Τόμος Β, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011.

Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό, Τόμος Α, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011.

Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο, ΟΕΔΒ, 2008.

2.2. Υλικοτεχνική υποδομή

Για την υλοποίηση του σεναρίου διδασκαλίας αξιοποιούνται τόσο τα ΤΠΕ όσο και το διαδίκτυο.

3.ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Με δεδομένο ότι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν απορίες ή να συμπληρώσουν αυτά που ακούν κατά τη διάρκεια της παρουσίασης των εργασιών, δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να αξιολογήσει κατά πόσο έχουν κατανοήσει όλες τις πτυχές του λογοτεχνικού κειμένου αλλά και κατά πόσον έχουν επιτευχθεί οι στόχοι που τέθηκαν. Επιπρόσθετα, θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για την αξιολόγηση οι ερωτήσεις που υπάρχουν στο σχολικό εγχειρίδιο με το να δοθούν ως εργασίες για το σπίτι στους μαθητές.



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

Ιωάννα Παπαβασιλείου

ΣΕΝΑΡΙΟ-ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ-ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.2. Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό αντικείμενο του σεναρίου-σχεδίου διδασκαλίας

Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας-Β Λυκείου

Ιδιαίτερη περιοχή γνωστικού αντικειμένου:

Ενότητα: Νέα Αθηναϊκή Σχολή-Πεζογραφία, «Η Τιμή και το Χρήμα», Κωνσταντίνου Θεοτόκη

Συμβατότητα με το ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ:

Το κείμενο και ο τρόπος προσέγγισης είναι συμβατό με το ΑΠΣ και το ΔΕΠΠΣ, διότι:

Α) Συμβάλλει στην κατανόηση και ενδυνάμωση της πολιτιστικής ταυτότητας των μαθητών μέσα από τη μελέτη ηθογραφικών κειμένων.

Β) Προσφέρει αισθητική απόλαυση και δίνει δυνατότητα δημιουργικής συμμετοχής των μαθητών στη μελέτη του λογοτεχνικού κειμένου και στην αφύπνιση ικανοτήτων και δεξιοτήτων τους.

Γ) Προσφέρεται για τον εμπλουτισμό της γλώσσας των μαθητών

Δ) Δίνει δυνατότητα αξιοποίησης νέων μεθόδων διδασκαλίας και διδακτικών τεχνικών, όπως το project, τα ΤΠΕ, το διαδίκτυο.

1.3. Σκοπός και στόχοι του σεναρίου-σχεδίου διδασκαλίας

Γενικός σκοπός

Η κατανόηση και βίωση από τους μαθητές των προβλημάτων των ανθρώπων της κοινωνίας μιας συγκεκριμένης εποχής, των διλημάτων τους, των αλληλοσυγκρουόμενων αξιών που συνυπάρχουν σε αυτήν και του πώς αυτές επηρεάζουν και καθορίζουν τη συμπεριφορά τους.

Επιμέρους στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία

Σε επίπεδο γνώσεων

1. Να εντοπίσουν οι μαθητές με βάση την κειμενοκεντρική προσέγγιση τις τεχνικές της νουβέλας (Γλώσσα, ύφος, αφηγηματικές τεχνικές και τρόποι).
2. Να κατανοήσουν τα χαρακτηριστικά του νατουραλισμού και της ηθογραφίας.

3. Να συνδέσουν τις τεχνικές αυτές και τα χαρακτηριστικά με το συγκεκριμένο κείμενο.

Σε επίπεδο δεξιοτήτων

1. Να ασκηθούν οι μαθητές στη σκιαγράφιση των προσωπικοτήτων των λογοτεχνικών ηρώων αξιοποιώντας στοιχεία του λογοτεχνικού κειμένου.
2. Να ασκηθούν στην ομαδοσυνεργατική μάθηση
3. Να καλλιεργήσουν δεξιότητες όπως η χρήση του διαδικτύου, η επιλεκτική ανάγνωση του κειμένου, η συνδυαστική σκέψη, η άσκηση της προφορικότητας.

Σε επίπεδο στάσεων

Να διακρίνουν οι μαθητές το πώς οι αξίες αλλά και οι συνθήκες ζωής σε μια κοινωνία ερμηνεύουν την ανθρώπινη δράση αλλά και να κάνουν αναγωγές σε αντίστοιχα φαινόμενα στη σύγχρονη ή και σε άλλες εποχές.

1.4. Προτεινόμενη εκπαιδευτική μέθοδος

Μεθοδολογικά προτείνονται η ερμηνευτική μέθοδος, που δίνει στους μαθητές τη δυνατότητα να γίνουν κριτικοί αναγνώστες του λογοτεχνικού κειμένου, ο καταγιγισμός ιδεών, με τον οποίο ενεργοποιούνται η συμμετοχή, η δημιουργικότητα και η φαντασία των μαθητών, το project, το οποίο εξυπηρετεί την ανάπτυξη της συνεργατικότητας των μαθητών, τη βιωματική μάθηση και την ανάπτυξη μεταγνωστικών ικανοτήτων, καθώς και η διδασκαλία μέσα από την τέχνη που συμβάλλει στην ολιστική προσέγγιση του καλλιτεχνικού γεγονότος μέσα από τις ποικίλες εκφάνσεις του, και οι ερωτήσεις-απαντήσεις στο στάδιο της αξιολόγησης για να διαπιστώσει ο εκπαιδευτικός το βαθμό κατανόησης του κειμένου από τους μαθητές.

1.5. Εκτιμώμενη διάρκεια

Είναι σκόπιμο οι μαθητές να έχουν ήδη ασκηθεί στη χρήση της ομάδας, προκειμένου να μην υπάρξουν απώλειες χρόνου, αλλά και να υπάρχει η υλικοτεχνική υποδομή στο σχολείο που θα τους επιτρέψει να διερευνήσουν μέσω διαδικτύου στοιχεία για τις εργασίες των ομάδων, καθώς και να παρακολουθήσουν την προβολή μιας κινηματογραφικής ταινίας.

Διάρκεια: 8 ώρες

2. ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ-ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1. Γενική περιγραφή

A) Φάσεις διδασκαλίας

A φάση: 1^η διδακτική ώρα: Αφόρμηση. Η αφόρμηση μπορεί να γίνει με τη μέθοδο του καταγιγισμού ιδεών. Έτσι, ο διδάσκοντας γράφει στον πίνακα σε δύο στήλες τις δύο έννοιες που αποτελούν τον τίτλο του έργου: τιμή και χρήμα και ζητά από τους μαθητές να αναφέρουν ό,τι τους έρχεται στο μυαλό γι' αυτές και καταγράφει τις ιδέες των μαθητών και ζητά από αυτούς να κρατήσουν σημειώσεις.

B φάση: 1^η-2^η διδακτική ώρα: Ο διδάσκων ξεκινά την ανάγνωση του κειμένου, που διενεργείται από τον ίδιο. Με δεδομένο ότι το κείμενο είναι σχετικά μεγάλο, θα ήταν σκόπιμο να διακόπτεται η ανάγνωση όταν τελειώνει το κάθε κεφάλαιο και να γίνεται γλωσσική εξομάλυνσή του πριν αναγνωστεί το επόμενο, έτσι ώστε οι μαθητές να έχουν τη δυνατότητα να κατανοούν το περιεχόμενό του. Στο τέλος

της ανάγνωσης (τελευταία λεπτά της δεύτερης ώρας) ο διδάσκων ζητά από τους μαθητές να προσδιορίσουν τον τόπο, το χρόνο και τα πρόσωπα του έργου τα οποία καταγράφονται στον πίνακα.

Γ φάση: 3^η -4^η διδακτική ώρα: Επεξεργασία της ενότητας με διάκριση ομάδων.

Η τάξη διακρίνεται σε πέντε ομάδες, καθεμιά από τις οποίες καλείται να προσεγγίσει μια διαφορετική πτυχή του κειμένου.

Η πρώτη ομάδα διερευνά τις αξίες που αποτελούν τους βασικούς άξονες του έργου, το πώς αυτές παρουσιάζονται μέσα στο κείμενο, και σε ποια σημεία του: η τιμή συσχετίζεται με την υπόληψη της οικογένειας, την τιμή της κοπέλας, το λόγο του άνδρα, ενώ το χρήμα παρουσιάζεται ως κινητήριος δύναμη της κοινωνίας, θίγεται ο θεσμός της προίκας και παράλληλα γίνεται μισητό από τα βασικά πρόσωπα του έργου («πανάθεμα τα τάλαρα»). Επιπρόσθετα, η πρώτη ομάδα καλείται να συγκρίνει τις αξίες αυτές όπως παρουσιάζονται μέσα στο έργο με το περιεχόμενο που τους έδωσαν οι μαθητές κατά την αφόρμηση.

Η δεύτερη ομάδα αναλαμβάνει να διερευνήσει τα χαρακτηριστικά του νατουραλισμού και της ηθογραφίας που απαντώνται στο κείμενο καθώς και αυτά της κοινωνίας της εποχής στην οποία αναφέρεται: πολιτικά (πελατειακές σχέσεις), ηθικά (κοινωνική διαφθορά), κοινωνικά (τάξεις: αριστοκράτες, λαός), οικονομικά (οικονομική δυσπραγία, παραοικονομία, λαθρεμπόριο) και να τα συσχετίσει με την πολιτική ιδεολογία του Θεοτόκη.

Η τρίτη ομάδα αναλαμβάνει το χαρακτηρισμό των προσώπων του έργου: της Επιστήμης, του Αντρέα, της Ρήνης, του Τρίνκουλου και των υπολοίπων (θείος Σπύρος, φίλος Αντώνης, γειτόνισσες).

Η τέταρτη ομάδα διερευνά την τεχνική της νουβέλας ως προς τη γλώσσα (δημοτική με κερκυραϊκούς ιδιωματοπισμούς), το ύφος (απλό, λιτό), την αφηγηματική τεχνική (παντογνώστης αφηγητής, τριτοπρόσωπη αφήγηση, μηδενική εστίαση, γραμμική αφήγηση), τους αφηγηματικούς τρόπους (διήγηση, διάλογος), τον τόπο και το χρόνο.

Η πέμπτη ομάδα αναλαμβάνει να διερευνήσει τη θέση της γυναίκας στην κοινωνία της εποχής αλλά και να συγκρίνει τη Ρήνη με τη Στέλλα Βιολάντη του Γρηγόρη Ξενόπουλου, και να εντοπίσει ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στις δύο ηρωίδες.

Δ φάση: 5^η -6^η διδακτική ώρα: παρουσίαση των αποτελεσμάτων της εργασίας των ομάδων, σχολιασμός και ερωτήσεις από τις υπόλοιπες ομάδες.

Ε φάση: 7^η -8^η διδακτική ώρα: προβολή της ταινίας «Η Τιμή και το Χρήμα» που βασίζεται στη νουβέλα του Θεοτόκη.

B) Κυριότερες διδακτικές μέθοδοι-τεχνικές

Η κυριότερη μέθοδος που κυριαρχεί στο σενάριο είναι αυτή του project, η οποία ασκεί τους μαθητές στην αυτενέργεια, τη συνεργασία, την ανάπτυξη της αναλυτικής και συνθετικής σκέψης, την οργάνωση του χρόνου.

Στην πρώτη φάση της διδασκαλίας χρησιμοποιείται ο καταγισμός ιδεών προκειμένου να επιτευχθεί η πρώτη προσέγγιση των μαθητών με τις αξίες που κυριαρχούν στο αφήγημα και να προετοιμαστούν για την επαφή με το κείμενο.

Στη δεύτερη φάση οι μαθητές ασκούνται στην ανάγνωση του λογοτεχνικού κειμένου.

Στην τρίτη φάση χρησιμοποιείται η ομαδοσυνεργατική μέθοδος και οι μαθητές καλούνται να καλλιεργήσουν δεξιότητες όπως αυτή της αναζήτησης μέσα στο λογοτεχνικό κείμενο στοιχείων περιεχομένου ή τεχνικής, της σύνδεσης του συγκεκριμένου κειμένου με το λογοτεχνικό ρεύμα στο οποίο ανήκει, της

διάκρισης των κοινωνικών και πολιτικών επισημάνσεων που υπάρχουν σε ένα κείμενο, του χαρακτηρισμού των λογοτεχνικών ηρώων, αλλά και της σύγκρισης δύο διαφορετικών λογοτεχνικών κειμένων.

Στην τέταρτη φάση οι μαθητές ασκούνται στην προφορική, την παρουσίαση της εργασίας τους μπροστά σε κοινό και την κριτική ακρόαση.

Στην πέμπτη φάση χρησιμοποιείται η τεχνική της διδασκαλίας μέσα από την τέχνη, έτσι ώστε να ενισχυθεί το βίωμα των μαθητών και να καταλάβουν την επικοινωνία των διάφορων μορφών καλλιτεχνικής έκφρασης, έτσι ώστε να προσεγγίσουν ολιστικά το καλλιτεχνικό γεγονός.

Γ) Διδακτικό υλικό

Στην πρώτη φάση αξιοποιείται ο πίνακας της τάξης.

Στη δεύτερη φάση αξιοποιείται το σχολικό εγχειρίδιο και ο πίνακας.

Στην τρίτη φάση δίνονται στις ομάδες των μαθητών φύλλα εργασίας και αν η υποδομή του σχολείου το επιτρέπει, αξιοποιείται επίσης το διαδίκτυο, ενώ οι ομάδες χρησιμοποιούν και το σχολικό εγχειρίδιο.

Φύλλα εργασίας

1^η ομάδα

Στόχος: Η διερεύνηση των αξιών που διέπουν το έργο.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το κείμενο και προσπαθήστε να απαντήσετε στις ερωτήσεις: Α) Η τιμή: σε ποια σημεία του έργου διαφαίνεται και τονίζεται; Β) το χρήμα: σε ποια σημεία του κειμένου διακρίνουμε τη σημασία του; Γ) Πώς αντιμετωπίζουν οι ήρωες του έργου αυτές τις αξίες και πώς επηρεάζουν τη συμπεριφορά τους; Δ) Αξιοποιώντας το κείμενο αλλά και τις σημειώσεις που κρατήσατε από τον πίνακα, να συγκρίνετε το περιεχόμενο των αξιών αυτών στο κείμενο και στη σύγχρονη ζωή. Κατά τη διερεύνησή σας, μπορείτε να αξιοποιήσετε και τους ακόλουθους διαδικτυακούς τόπους: α. e-Alexandria, Θεοτόκης, Η Τιμή και το Χρήμα, Βιογραφικά-Λογοτεχνική ανάλυση, β. Netschoolbook.gr, Κ. Θεοτόκης, γ. Φιλολογικά: Η Τιμή και το Χρήμα, δ. latistor.blogspot.com Κ. Θεοτόκης, Η Τιμή και το Χρήμα.
3. Συζητείστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και να οδηγηθείτε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

2^η ομάδα

Στόχος: Η διερεύνηση των ηθογραφικών και νατουραλιστικών χαρακτηριστικών που υπάρχουν στο έργο και των στοιχείων της κοινωνίας της εποχής.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το κείμενο, αλλά και τις σελίδες της εισαγωγής του σχολικού σας εγχειρίδιου που αναφέρονται στην ηθογραφία και το νατουραλισμό, και προσπαθήστε να απαντήσετε στις ερωτήσεις: Α) Γιατί το κείμενο χαρακτηρίζεται ως ηθογραφικό; Β) Ποια χαρακτηριστικά του νατουραλισμού απαντώνται στο έργο; (εντοπίστε σχετικά σημεία). Γ) Ποια πολιτικά χαρακτηριστικά της εποχής μπορούμε να εντοπίσουμε στο έργο; Δ) Ποια ηθικά χαρακτηριστικά της κοινωνίας μπορούμε να εντοπίσουμε στο έργο; Ε) Ποια κοινωνικά χαρακτηριστικά και ποιες κοινωνικές τάξεις διακρίνονται στο έργο; Στ) Ποια οικονομικά χαρακτηριστικά της εποχής μπορούμε να εντοπίσουμε στο έργο; Ζ) Πώς μπορούμε να συνδέσουμε τα πολιτικά, ηθικά, κοινωνικά και οικονομικά χαρακτηριστικά που εντοπίσαμε με την πολιτική ιδεολογία του Θεοτόκη; (για το ερώτημα αυτό να αξιοποιήσετε και τις πληροφορίες που δίνονται στο βιογραφικό σημείωμα του Θεοτόκη στο σχολικό σας εγχειρίδιο). Κατά τη διερεύνησή σας, μπορείτε να αξιοποιήσετε και τους ακόλουθους διαδικτυακούς τόπους: α. e-Alexandria, Θεοτόκης, Η Τιμή και το Χρήμα, Βιογραφικά-Λογοτεχνική ανάλυση, β. Netschoolbook.gr, Κ. Θεοτόκης, γ. Φιλολογικά: Η Τιμή και το Χρήμα, δ. latistor.blogspot.com Κ. Θεοτόκης, Η Τιμή και το Χρήμα.
3. Συζητείστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και να οδηγηθείτε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

3^η ομάδα

Στόχος: Ο χαρακτηρισμός των προσώπων του έργου

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το κείμενο και προσπαθήστε να χαρακτηρίσετε τα πρόσωπα: Α) Επιστήμη, Β) Αντρέας, Γ) Ρήνη, Δ) Τρίγκουλος, Ε) Άλλοι: θείος Σπύρος, φίλος Αντώνης, γειτόνισσες. Κατά τη διερεύνησή σας, μπορείτε να αξιοποιήσετε και τους ακόλουθους διαδικτυακούς τόπους: α. e-Alexandria, Θεοτόκης, Η Τιμή και το Χρήμα, Βιογραφικά-Λογοτεχνική ανάλυση, β.

Netschoolbook.gr, Κ. Θεοτόκης, γ. Φιλολογικά: Η Τιμή και το Χρήμα, δ. latistor.blogspot.com Κ. Θεοτόκης, Η Τιμή και το Χρήμα.

3. Συζητείστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και να οδηγηθείτε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

4^η ομάδα

Στόχος: Η διερεύνηση των τεχνικών χαρακτηριστικών της νουβέλας

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το κείμενο, αλλά και τις σελίδες της εισαγωγής της Νέας Αθηναϊκής Σχολής του σχολικού σας εγχειριδίου και εντοπίστε ως προς το έργο: Α) τη γλώσσα, Β) το ύφος, Γ) τις αφηγηματικές τεχνικές, Δ) τους αφηγηματικούς τρόπους, Ε) τον τόπο, Στ) το χρόνο. Κατά τη διερεύνησή σας, μπορείτε να αξιοποιήσετε και τους ακόλουθους διαδικτυακούς τόπους: α. e-Alexandria, Θεοτόκης, Η Τιμή και το Χρήμα, Βιογραφικά-Λογοτεχνική ανάλυση, β. Netschoolbook.gr, Κ. Θεοτόκης, γ. Φιλολογικά: Η Τιμή και το Χρήμα, δ. latistor.blogspot.com Κ. Θεοτόκης, Η Τιμή και το Χρήμα.
3. Συζητείστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και να οδηγηθείτε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

5^η ομάδα

Στόχος: Η διερεύνηση της θέσης της γυναίκας στην κοινωνία της εποχής του έργου και η σύγκριση της Ρήνης με τη Στέλλα Βιολάντη του Γ. Ξενόπουλου.

Διαδικασία:

1. Αναθέστε στα μέλη της ομάδας από ένα ρόλο: α) του συντονιστή (κατευθύνει και συντονίζει την εργασία), β) του διαμεσολαβητή (συγκεντρώνει απορίες και τις θέτει στον καθηγητή), του πρακτικογράφου (καταγράφει το αποτέλεσμα της ομαδικής εργασίας) και του παρουσιαστή (παρουσιάζει τη δουλειά της ομάδας στην ολομέλεια).
2. Ξαναδιαβάστε το κείμενο, αλλά και το απόσπασμα από τη «Στέλλα Βιολάντη» του Γρηγόρη Ξενόπουλου που υπάρχει στο σχολικό σας εγχειρίδιο και προσπαθήστε να απαντήσετε στις ερωτήσεις: Α) Ποια είναι η θέση της γυναίκας της εποχής όπως διαφαίνεται στο έργο «Η τιμή και το χρήμα»; Β) Η Ρήνη ως ηρωίδα, υπακούει στο γυναικείο πρότυπο της εποχής της; Σε ποια

σημεία του έργου διαφοροποιείται από αυτό και γιατί; Γ) Ποιες ομοιότητες μπορείτε να εντοπίσετε ως προς τη θέση της γυναίκας έτσι όπως παρουσιάζεται, τόσο στην «Τιμή και το Χρήμα», όσο και στη «Στέλλα Βιολάντη»; Δ) Να βρείτε ομοιότητες και διαφορές ανάμεσα στη Στέλλα και τη Ρήνη. Κατά τη διερεύνησή σας, μπορείτε να αξιοποιήσετε και τους ακόλουθους διαδικτυακούς τόπους: α. e-Alexandria, Θεοτόκης, Η Τιμή και το Χρήμα, Βιογραφικά-Λογοτεχνική ανάλυση, β. Netschoolbook.gr, Κ. Θεοτόκης, γ. Φιλολογικά: Η Τιμή και το Χρήμα, δ. latistor.blogspot.com Κ. Θεοτόκης, Η Τιμή και το Χρήμα.

3. Συζητείστε τα δεδομένα που εντοπίσατε και να οδηγηθείτε σε συμπεράσματα.
4. Καταγράψτε τα συμπεράσματά σας με αναφορές στο κείμενο.
5. Ανακοινώστε στις άλλες ομάδες την εργασία σας, ακούστε προσεκτικά τα συμπεράσματα των άλλων ομάδων και συμπληρώστε ό,τι σας φαίνεται χρήσιμο.
6. Προτείνετε άλλα θέματα προς συζήτηση ή εκφράστε τις απορίες σας
7. Παραδώστε το φύλλο εργασίας.

Βιβλιογραφικές πηγές του σεναρίου

Λογοτεχνία, Καλές διδακτικές πρακτικές- Μεθοδολογία, Ιωάννα Παπαβασιλείου, Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, Τόμος Β, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011.

Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης, Βασικό Επιμορφωτικό Υλικό, Τόμος Α, Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, 2011.

Οδηγίες για τη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων στο Ενιαίο Λύκειο, ΟΕΔΒ, 2008.

2.2. Υλικοτεχνική υποδομή

Για την υλοποίηση του σεναρίου διδασκαλίας αξιοποιούνται τόσο τα ΤΠΕ όσο και το διαδίκτυο.

3. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Με δεδομένο ότι οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να εκφράσουν απορίες ή να συμπληρώσουν αυτά που ακούν κατά τη διάρκεια της παρουσίασης των εργασιών, δίνεται η δυνατότητα στον εκπαιδευτικό να αξιολογήσει κατά πόσο έχουν κατανοήσει όλες τις πτυχές του λογοτεχνικού κειμένου αλλά και κατά πόσον έχουν επιτευχθεί οι στόχοι που τέθηκαν. Επιπρόσθετα, θα μπορούσαν να αξιοποιηθούν για την αξιολόγηση οι ερωτήσεις που υπάρχουν στο σχολικό εγχειρίδιο με το να δοθούν ως εργασίες για το σπίτι τους.



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

4. ΙΣΤΟΡΙΑ

ΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ. ΘΕΩΡΗΤΙΚΗ ΤΕΚΜΗΡΙΩΣΗ

Α.Κ.Γιαννακόπουλος

Msc-PhD Ευρωπαϊκής Ιστορίας

π. Πάρεδρος Π.Ι.

«**Το μάθημα της Ιστορίας και το Νέο Σχολείο**». Η διδασκαλία του μαθήματος της Ιστορίας συνιστά πεδίο ζωτικό για την εφαρμογή της *δημιουργικότητας, της ευελιξίας και της συνεργατικότητας* του εκπαιδευτικού, κύριων χαρακτηριστικών του συνδιαμορφωτικού ρόλου του στο Νέο Σχολείο. Τέτοιες συμπεριφορές επιτρέπουν στον εκπαιδευτικό την ασφαλή καθοδήγηση των μαθητών στην *ιστορική σκέψη* και, μέσω αυτής, στην ανάπτυξη της *κριτικής σκέψης*, καίριο στόχο όλων των προηγμένων εκπαιδευτικών συστημάτων. Η ιστορική γνώση, εξάλλου, έχοντας ως άξονα αναφοράς τη διαχρονική κοινωνική δραστηριότητα του ανθρώπου, προσδιορίζει αντιλήψεις και στάσεις, πολύ περισσότερο όμως τις διαμορφώνει καθοριστικά στην αγωγή ηλικία, κατά οποία εκπαιδεύονται οι μελλοντικοί πολίτες.

Το σημερινό πλαίσιο διδασκαλίας της Ιστορίας και η αναγκαιότητα του εκσυγχρονισμού του. Την τελευταία 10/ετία έχει συντελεστεί σημαντική πρόοδος ως προς τα αναλυτικά προγράμματα, τα σχολικά εγχειρίδια, τη διδακτική και την αξιολόγηση του μαθήματος της Ιστορίας. Η πρόοδος αυτή αποτυπώνεται :

- Στο πνεύμα συγγραφής και στο περιεχόμενο των διδακτικών βιβλίων
- Στην οργανική ένταξη στη διδασκαλία της επεξεργασίας των ιστορικών πηγών και στον εμπλουτισμό τους
- Στην εισαγωγή νέων γνωστικών πεδίων διεθνώς αποδεκτών, όπως η *Τοπική Ιστορία*⁸⁶

⁸⁶ Πεδίο θεσμοθετημένης σχολικής ιστορίας, η Τοπική Ιστορία στο Δημοτικό και το Γυμνάσιο, αποτυπώνει στη μεθοδολογία και στη διδακτική πρακτική της τις σύγχρονες αντιλήψεις του Νέου Σχολείου, όπως η ενεργητική συμμετοχή του μαθητή, η απελευθέρωση της δημιουργικής ικανότητας του εκπαιδευτικού και η διαμόρφωση μαθητοκεντρικού - ερευνητικού κλίματος στη σχολική τάξη, Σπ. Ασωνίτης Θ.Παπάς, *Τοπική Ιστορία Γ' Γυμνασίου, Βιβλίο Εκπαιδευτικού*, Ο.Ε.Δ.Β. 2006, σ. 5-6, <http://www.pi-schools.gr/books/gymnasio/history/00.%20PROTOSELIDA-PROLO.%2017x2.pdf> και Λεοντσίνης, Μαυρίκιος, Μπαλοδήμος, Χρυσόχογος, Δρακόπουλος, Παντιώρας, CD – ROM http://www.pi-schools.gr/software/gymnasio/topiki_istoria_c/, Ο.Ε.Δ.Β. 2006

- Στην πρόβλεψη της ανάθεσης στους μαθητές εργασιών αξιολόγησης, όπως Σχεδίων εργασίας, διαθεματικών δραστηριοτήτων και ευρύτερων ερευνητικών εργασιών
- Στη δημιουργία πιστοποιημένου ηλεκτρονικού υποστηρικτικού υλικού (CD-ROM).

Αυτές οι τομές μπορούν να αποτελέσουν τη βάση για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στη σύγχρονη διδακτική του μαθήματος. Η κατάθεση, εξάλλου, από τους ίδιους των εμπειριών τους σχετικά με τη μέχρι τώρα εξέλιξη της διδασκαλίας της Ιστορίας σε συνθήκες πραγματικής τάξης κρίνεται ιδιαίτερα εποικοδομητική.

Μία κοινή διαπίστωση αποτελεί το γεγονός ότι η προηγούμενη πρόοδος, θεσμική περισσότερο, δεν έχει συντελέσει σε μία ουσιαστική βελτίωση της διδασκαλίας και σε έναν πραγματικό εκσυγχρονισμό του μαθήματος. Πρόσφατη έρευνα του Π.Ι. για όλες τις παραμέτρους διδασκαλίας της Ιστορίας στη βαθμίδα του Λυκείου (έτος δημοσίευσης 2009) το απέδειξε⁸⁷.

Κρίνεται, επομένως, αναγκαίο οι επιμορφούμενοι να συνειδητοποιήσουν ότι οι όποιες εκσυγχρονιστικές ρυθμίσεις έχουν επέλθει σε επίπεδο διδακτικής και αξιολόγησης του μαθήματος της Ιστορίας, δεν έχουν εισχωρήσει στη διδακτική πράξη. Όπως σε όλα τα διδασκόμενα γνωστικά αντικείμενα στη σχολική εκπαίδευση, έτσι και στην περίπτωση της Ιστορίας η υιοθέτηση των καινοτόμων μεθόδων στο μάθημα από τον μέσο εκπαιδευτικό, ο εμπλουτισμός και η εξέλιξή τους είναι κατά ένα μεγάλο μέρος ζήτημα εκπαιδευτικής στάσης. Η επιμόρφωση διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στη διαδικασία της αλλαγής της.

Οι σύγχρονες επιμορφωτικές ανάγκες ως προς τη διδακτική του μαθήματος της Ιστορίας. Ως γνωστόν, κεντρικός και διαχρονικός διδακτικός στόχος του μαθήματος της Ιστορίας είναι η *ιστορική κρίση*, η οποία οδηγεί στην *ανάπτυξη ιστορικής*

⁸⁷ Οι Αντιλήψεις των Καθηγητών για το μάθημα της Ιστορίας στο Λύκειο :*Πρόγραμμα Σπουδών. Διδακτική Μεθοδολογία. Αξιολόγηση του Μαθήματος. Επιμόρφωση.* Κρίνονται ιδιαίτερα σημαντικά για τη χάραξη της παρούσας επιμόρφωσης των εκπαιδευτικών στο μάθημα της ιστορίας τα συμπεράσματα της εν λόγω έρευνας λόγω των βασικών της αξόνων, όπως περιγράφονται από τους συντελεστές στην εισαγωγή: (...) *Θεωρήθηκε, καταρχάς, ότι οι καθηγητές με τη διδασκαλία τους εκφράζουν μια συγκεκριμένη αντίληψη για τον ρόλο και τις υποχρεώσεις που αφορούν τόσο τους ίδιους όσο και τους μαθητές τους. Για παράδειγμα, θεωρούμε σημαντικό εάν οι καθηγητές αναμένουν ενεργό συμμετοχή στην τάξη από τους μαθητές ή τους αντιμετωπίζουν ως παθητικούς αποδέκτες της ιστορικής γνώσης την οποία τους παρέχουν. Επίσης, είναι σημαντικό το εάν οι καθηγητές θεωρούν πως οι ίδιοι διαμορφώνουν το μάθημα με βάση τα μέσα που τους παρέχει η πολιτεία (βιβλία, εποπτικά μέσα, υλικοτεχνική υποδομή, Αναλυτικά Προγράμματα και οδηγίες του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου) ή απλώς «υλοποιούν» τους προγραμματισμούς που έχουν κάνει άλλοι. Τέλος, ανιχνεύονται και οι προσωπικές αντιλήψεις των εκπαιδευτικών σχετικά με τη διδασκαλία του γνωστικού αντικειμένου (...)*http://www.pi-schools.gr/download/programs/erevnes/erevn_istor_lykeio/erevna.pdf, σ.3.

συνείδησης στους μαθητές. Η Ιστορία βοηθά τη συγκρότηση της εθνικής ταυτότητας μέσω του σεβασμού της ετερότητας, πολύ περισσότερο που και η σημερινή ελληνική κοινωνία φέρει έντονα πολυπολιτισμικά χαρακτηριστικά.

Η ανάπτυξη όμως ιστορικής κρίσης στους μαθητές προϋποθέτει την καλλιέργεια της ικανότητας, αυτοί να σκέφτονται ιστορικά. Πρόκειται για κομβικό σημείο στο οποίο εστιάζουν και οι κατευθύνσεις του Συμβουλίου της Ευρώπης οι σχετικές με την επαγγελματική κατάρτιση των εκπαιδευτικών που διδάσκουν Ιστορία. Έτσι:

- Αντιμετωπίζονται ως βασικές οι δεξιότητες του εκπαιδευτικού, να καθοδηγεί Projects, να προωθεί την ομαδική εργασία και να καλλιεργεί την ικανότητα του μαθητή να διαχειρίζεται την ιστορική γνώση
- Η αξιολόγηση των μαθητών ως προς τη συμμετοχή και την επίδοσή τους στο μάθημα της Ιστορίας αποτελεί ένα από τα κύρια πεδία αρχικής επαγγελματικής κατάρτισης και ενδοϋπηρεσιακής επιμόρφωσης των δασκάλων της Ιστορίας
- Πρωταρχικό στόχο της αξιολόγησης του μαθήματος, αποτελεί η ανάπτυξη της ιστορικής σκέψης και κρίσης στους μαθητές που επιτρέπει την εκτίμηση της ετερότητας, την εξάλειψη των προκαταλήψεων και την αποδοχή των πολλαπλών προσεγγίσεων
- Η αξιολόγηση στο μάθημα της Ιστορίας απομακρύνεται από τον απλό έλεγχο γνώσεων αποκτώμενων με αποστήθιση και μεταβαίνει σε είδη τυποποιημένης αξιολόγησης ιστορικών γνώσεων και δεξιοτήτων
- Η αποτίμηση της ιστορικής γνώσης των μαθητών πρέπει να συμπληρώνεται από την αποτίμηση της ικανότητας ερμηνείας και αξιοποίησης του ιστορικού υλικού από μέρους τους⁸⁸.

Από την άλλη πλευρά, το μάθημα της Ιστορίας, βασίζεται στην αξιοποίηση των ιστορικών πληροφοριών ποικίλης προέλευσης σε μία εποχή που οι πηγές άντλησής τους είναι πάρα πολλές και προσιτές στους μαθητές (Διαδίκτυο, ηλεκτρονικό εκπαιδευτικό υλικό, media, προφορικές μαρτυρίες, κλπ). Ο εκπαιδευτικός, λοιπόν,

⁸⁸ Council of Europe :*History Teaching in the new Europe Report (1998) - Lessons in History (2000), The Initial and in-Service Training of History Teachers of European countries in democratic transition (1998), The Initial and in-Service Training of History Teachers, Recommendations 15 (2001) – Ann Low Beer, The Council of Europe and School history, Strasbourg (1997)*. Στη 10/ετία του 1990, μετά την ιστορική επανασύνδεση της Ανατολικής με τη Δυτική Ευρώπη και με την ευκαιρία της αναπροσαρμογής των προγραμμάτων σπουδών των ανατολικών και δυτικών χωρών στη νέα εξέλιξη, συντελέστηκε πραγματική κοσμογονία ως προς το περιεχόμενο και τη διδακτική του μαθήματος της Ιστορίας

διαθέτει τεράστιες δυνατότητες σήμερα ώστε να αυτενεργήσει και να μετατραπεί σε δημιουργό ενός διδακτικού υλικού προσιτού στους μαθητές, διδάξιμου και παιδαγωγικά ενδεδειγμένου και αποτελεσματικού.

Πρωταρχικός στόχος επομένως της επιμόρφωσης ως προς το μάθημα της Ιστορίας είναι η ευαισθητοποίηση των εκπαιδευτικών στο δημιουργικό τους ρόλο ως αυτόνομων δασκάλων, κυρίαρχων του γνωστικού αντικειμένου και ικανών να αναπτύξουν την κριτική σκέψη στους μαθητές τους, μέσω της καθοδήγησής τους στην ανακάλυψη της ιστορικής γνώσης.

Εκπαιδευτικές πρακτικές και Διδακτική Μεθοδολογία. Η αυτονομία του εκπαιδευτικού στο μάθημα της ιστορίας αποδεικνύεται κατ' αρχήν στη διαχείριση του διδακτικού υλικού. Τα σημερινά εγχειρίδια της Ιστορίας και του Γυμνασίου και του Λυκείου έχουν οργανώσει κατά τέτοιο τρόπο την ύλη, ώστε τα πάσης φύσεως παραθέματα όχι μόνο να εντάσσονται οργανικά στην ενότητα, αλλά και να βρίσκονται «σε διάλογο» με την αφήγηση. Προκειμένου λοιπόν ο εκπαιδευτικός να υπηρετήσει αυτήν την παιδαγωγική διάρθρωση της ύλης θα πρέπει οπωσδήποτε να οργανώνει τη διδασκαλία του και να αναδεικνύει τον «επαγγελματισμό» του ως επιστήμονα και παιδαγωγού. Η οργάνωση της διδασκαλίας είναι ιδιαίτερα σημαντική στο μάθημα της Ιστορίας, όπου ο *εποικοδομητισμός* στη γνώση προσδιορίζεται από την απρόβλεπτη δράση του ανθρώπινου παράγοντα.

1.Η ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

- Επισήμανση της φύσης της κάθε διδακτικής ενότητας (συμβαντολογική, πολιτισμική, ποσοτική, ανθρωπογεωγραφική κλπ)
- Καθορισμός κεντρικού διδακτικού άξονα και επιμέρους αξόνων
- “Διαχείριση” του υποστηρικτικού υλικού του βιβλίου (*κειμενικές* και μη πηγές, δηλ. χάρτες, εικόνες και πίνακες), ώστε η διδακτική επεξεργασία του να είναι σύμμετρη με το διδακτικό χρόνο
- Εντοπισμός τυχόν διδακτικών και παιδαγωγικών ελλείψεων του βιβλίου (μειωμένη εποπτικότητα, ελλιπής τεκμηρίωση κλπ)
- Διαθεματικές επιλογές
- Δόμηση του μαθήματος μεθοδολογική / τεχνητή ή φυσική / κατά την αλληλουχία των ιστορούμενων γεγονότων
- Πρόσθετοι διδακτικοί στόχοι της επιλογής του εκπαιδευτικού

Από τη μελέτη του προηγούμενου πίνακα προκύπτουν τα εξής συμπεράσματα:

1. Το διδακτικό βιβλίο αποτελεί «εργαλείο» στα χέρια του εκπαιδευτικού και από τη δική του παιδαγωγική επάρκεια εξαρτάται η μεγιστοποίηση των δυνατών του σημείων και η ελαχιστοποίηση των αδύνατων σημείων. Το βιβλίο απευθύνεται στον μαθητή («Βιβλίο του Μαθητή»), συνιστά τον οδηγό της μάθησης για μία ιδεατή μέση τάξη και βέβαια οι επιστημονικοί ορίζοντες του εκπαιδευτικού είναι πολύ ευρύτεροι από αυτούς που θέτει το εγχειρίδιο.
2. Το τελευταίο χαρακτηριστικό θα επιτρέψει στον εκπαιδευτικό την εποπτεία του συνόλου της ύλης, την *περιοδολογική* της τοποθέτηση και τον έγκαιρο προγραμματισμό για την κάλυψή της.
3. Το «Βιβλίο του Εκπαιδευτικού», από την άλλη πλευρά, είναι υποστηρικτικό και καθοδηγητικό του έργου του, ιδιαίτερα χρήσιμο σε περιπτώσεις αξιοποίησης πρόσθετου υλικού, προσαρμοζόμενου όμως πάντα στο επίπεδο της συγκεκριμένης τάξης
4. Οι προηγούμενες επισημάνσεις ευθυγραμμίζονται με την αρχή της *διαφοροποιημένης /εξατομικευμένης αγωγής* η οποία στο μάθημα της Ιστορίας υπαγορεύει αξιοποίηση τόσων και τέτοιων παραθεμάτων, όσων είναι σε θέση και η τάξη (λόγω του επιπέδου της) να παρακολουθήσει και ο εκπαιδευτικός (με τη δική του προσωπικότητα) να υποστηρίξει.
5. Στην περίπτωση ασυμβατότητας του δεδομένου υλικού του βιβλίου με τους δύο προηγούμενους παράγοντες ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει την πρωτοβουλία να προσκομίσει στην τάξη πρόσθετα / εναλλακτικά παραθέματα, της δικής του επιλογής και με κριτήρια πάντα το επίπεδο των μαθητών του και τις διδακτικές του ικανότητες.

2. ΕΝΔΕΙΚΤΙΚΗ ΠΕΡΙΠΤΩΣΙΟΛΟΓΙΑ

- **Απαιτητικές για μία τάξη ως προς την επεξεργασία τους γραπτές πηγές (νόημα δυσνόητο ή λόγια γλώσσα, κλπ).** Επιβάλλεται να αντικατασταθούν από τον εκπαιδευτικό από άλλες απλούστερες, ίσως και από μία εικόνα εντασσόμενη θεματικά στο περιεχόμενο της ενότητας του βιβλίου (π.χ. φωτογραφία, έργο τέχνης ή γελοιογραφία)

- **Ελλιπές από πλευράς εποπτικής και αφηγηματικής τεκμηρίωσης περιεχόμενο μιας ενότητας.** Περιγράφονται π.χ. γεγονότα με αναφορές στο χώρο ή τον χρόνο χωρίς να παραπέμπονται οι μαθητές σε κάποιο ιστορικό χάρτη ή σε χρονολογικό πίνακα ή οι συγγραφείς του βιβλίου αναφέρονται στις απόψεις προσώπων χωρίς να παραθέτουν αυτούσιο δείγμα τους ώστε οι μαθητές να σχηματίσουν άμεση αντίληψη των θέσεων τους. Ο εκπαιδευτικός προσπαθεί να καλύψει τα κενά αυτά, με χάρτες, χρονολόγιο και τυχόν περικοπές από το λόγο των προσώπων των οποίων ιστορείται η δράση. Τον ίδιο σκοπό υπηρετεί και η εικόνα ενός έργου τέχνης που λείπει, αν και αποτυπώνει μία καλλιτεχνική εξέλιξη στην οποία αναφέρεται το βιβλίο.
- **Μονοδιάστατη έκθεση της ιστορικής πραγματικότητας.** Ο μαθητής έχει την γνωστική και παιδαγωγική ανάγκη να κατανοήσει τις αντιθέσεις, διαφορές και διαφοροποιήσεις των ιστορικών προσώπων σε συγκεκριμένη συγκυρία και δεν του δίνεται η δυνατότητα αυτή, εφόσον η παράθεση των απόψεων στο βιβλίο του είναι μονόπλευρη. Ο εκπαιδευτικός ενεργώντας όχι μόνο παιδαγωγικά, αλλά και επιστημονικά οφείλει να θέσει υπόψη του μαθητή του και την άλλη / αντίθετη / διαφορετική / άποψη.
- **Διαθεσιμότητα αυθεντικού ιστορικού υλικού (από πρωτογενείς πηγές της Ιστορίας) και βιωματική συμμετοχή της τάξης.** Οι μαθητές αισθητοποιούν το κλίμα της εποχής, όταν ο εκπαιδευτικός θέσει στη διάθεσή τους ή τους οδηγήσει να εντοπίσουν ντοκουμέντα, όπως φωτογραφίες, δημοσιεύματα εφημερίδων, μουσειακά εκθέματα κλπ.

3. ΚΑΙΝΟΤΟΜΕΣ ΔΙΔΑΚΤΙΚΕΣ ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΤΟΥ ΜΑΘΗΤΗ ΣΤΟ ΜΑΘΗΜΑ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ

Η αυτονομία του δασκάλου στην οργάνωση ενός μαθήματος Ιστορίας, όπως σκιαγραφήθηκε προηγουμένως, οδηγεί στην υιοθέτηση από μέρους του μιας μεθοδολογίας διδακτικής επεξεργασίας, με κύρια χαρακτηριστικά:

- Τον *Εποικοδομητισμό* (Αξιοποίηση της προγενέστερης γνώσης)
- Τον *Αναστοχασμό* και τη *διαμορφωτική* διαδικασία (στη διδακτική επεξεργασία και την αξιολόγηση)
- Την *Ανακαλυπτική / διερευνητική μάθηση* και τη διαδικασία «Επίλυσης προβλήματος»
- Την προώθηση του «*Μαθαίνω πώς να μαθαίνω*»

Κυριότερες Διδακτικές Μέθοδοι και Τεχνικές οι οποίες ενσωματώνουν αυτές τις διδακτικές και παιδαγωγικές αντιλήψεις και εφαρμόζονται στο μάθημα της Ιστορίας είναι οι ακόλουθες:

1. Η Εμπλουτισμένη Διδασκαλία
2. Το Εκπαιδευτικό Σενάριο (*Educational Scenario*)
3. Η Ανάπτυξη σεναρίων εκπαιδευτικών λογισμικών / Διδασκαλία με ΤΠΕ
4. Το Σχέδιο Εργασίας (Project)
5. Το Φύλλο Αξιολόγησης / Εργασίας (Work sheet)

1. Η Εμπλουτισμένη Διδασκαλία

- Εμπλουτισμένη θεωρείται κάθε διδασκαλία με πρόσθετο υλικό (π.χ. οπτικοακουστικό ή πρωτογενές) και η εφαρμογή καινοτόμων ειδικών τεχνικών (όπως π.χ. η *ιστορική ανάλυση Φωτογραφιών και Γελοιογραφιών*)⁸⁹, χωρίς όμως ιδιαίτερη διδακτική στόχευση, πέραν αυτής του διδακτικού βιβλίου.
- Το πρόσθετο υλικό και η μεθοδολογία είναι συνήθως αποτέλεσμα κοινών αναζητήσεων εκπαιδευτικού και μαθητών, των δύο μερών ενεργούντων ως μία μικρή «κοινότητα μάθησης» επιπέδου τάξης
- Συχνότερα απαντώμενα στοιχεία αυτής της μεθόδου είναι η *συνεργασία ομάδων* και η *δραματοποίηση*, με τη μορφή *ανάληψης ρόλων* ιστορικών προσώπων από μέρους των μαθητών. Εδώ μπορεί να εντάσσονται και οι

⁸⁹ Stradling, R. (2000). *Teaching 20th-century European History*. Council of Europe. "Reading" Visual Archive material, σ.109-124.

προσομοιώσεις ιστορικών δράσεων, των οποίων η εφαρμογή προϋποθέτει την ομαδοσυνεργατική μέθοδο.

2. Το εκπαιδευτικό σενάριο :

- Συνδυάζει την *αυτενέργεια του εκπαιδευτικού* με την ανάπτυξη *κριτικής σκέψης* στους μαθητές
- Είναι μαθησιακό περιβάλλον της έμπνευσης του εκπαιδευτικού με εστιασμένο γνωστικό αντικείμενο και συγκεκριμένους μαθησιακούς στόχους
- Εντάσσεται γνωστικά στο πλαίσιο προκαθορισμένης διδακτικής ενότητας ή ενοτήτων
- Η εφαρμογή του είναι αποτέλεσμα συνδυασμού των εκτιμήσεων του εκπαιδευτικού ως *αυτάρκους επιστήμονα και παιδαγωγού* (βλ. προηγουμένως περιπτώσιολογία) και του *κλίματος της τάξης* στο συγκεκριμένο μάθημα
- Κρίνεται σκόπιμο να εμπλέκει υποστηρικτικά τις ΤΠΕ, με την έννοια της καλλιέργειας δεξιοτήτων στους μαθητές στη βάση των ιστορικών πάντοτε πυρήνων (π.χ. έρευνα ιστορικών πηγών στο διαδίκτυο ή αυτο /αξιολόγηση ως προς τις ιστορικές γνώσεις μέσω *διάδρασης* με χρονοκλίμακες ή χάρτες (πιστοποιημένων πάντα) εκπαιδευτικών λογισμικών.

3. Σενάρια Εκπαιδευτικών Λογισμικών / Διδασκαλία με ΤΠΕ⁹⁰

- Βασίζονται στη διδασκόμενη ύλη του βιβλίου του μαθητή
- Αποτελούν σχέδια μαθημάτων στηριζόμενα *αποκλειστικά* στις πληροφορίες του περιβάλλοντος του Λογισμικού (βάση δεδομένων, εσωτερικοί σύνδεσμοι και προτεινόμενοι υπερσύνδεσμοι, κ.ά) ή στις ΤΠΕ
- Είναι δυνατό να διαμορφώνονται από τον εκπαιδευτικό, με βάση τις δυνατότητες που παρέχουν τα αντίστοιχα περιβάλλοντα ή να προβλέπονται από τους δημιουργούς τους, οπότε καλείται ο εκπαιδευτικός να τα εφαρμόσει ακολουθώντας τα ως υπόδειγμα

⁹⁰ http://www.e-yliko.gr/htmls/dir_soft/soft_theor.aspx , <http://www.pi-schools.gr/software/gymnasio/>, <http://kirki.cti.gr/3rdProductGroup/Centennia.htm> http://users.sch.gr/nikbalki/epim_kse/Edusoft_files/edusoft_files/Programs_files/Tutorials/Centennia_Student.pdf

- Ειδικά, τα σενάρια των εκπαιδευτικών λογισμικών στο βαθμό που περιλαμβάνουν προσομοιώσεις, εικονικές αναπαραστάσεις και tests ηλεκτρονικής αυτοαξιολόγησης των μαθητών (εξάσκηση των γνώσεων σε «κλειστό περιβάλλον» με ενίσχυση της προσπάθειας) συμπληρώνουν ικανοποιητικά τις μεθόδους εμπέδωσης ιστορικών γνώσεων και καλλιέργειας δεξιοτήτων.
- Η εμπειρία, πάντως, έχει δείξει ότι η «ανάμειξη» σεναρίου λογισμικού με συμβατικό διδακτικό σενάριο («διά ζώσης» επικοινωνία μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών) είναι διδακτικά χρονοβόρα και παιδαγωγικά αναποτελεσματική.

4. Το Σχέδιο Εργασίας

- Ως διδακτική μέθοδος αλλά και μέθοδος αξιολόγησης του μαθητή, το Σχέδιο Εργασίας, στο βαθμό που θα εφαρμοστεί σωστά, αναδεικνύει την πολυθεματικότητα που κατ' εξοχήν διακρίνει το μάθημα της Ιστορίας
- Στην διδασκαλία της Ιστορίας εξάλλου ήδη εφαρμόζεται, ή τουλάχιστον προβλέπεται, εφόσον συνιστά αποκλειστική μέθοδο διδασκαλίας της θεσμοθετημένης σε Δημοτικό και Γυμνάσιο Τοπικής Ιστορίας⁹¹
- Ο εκπαιδευτικός πρέπει να έχει υπόψη του ότι το Σ.Ε οφείλει να είναι *δυναμικό* (να αξιολογεί εξελισσόμενη την προσπάθεια του μαθητή) *διαθεματικό* (να εξετάζει τις διεπιστημονικές προεκτάσεις ενός ιστορικού θέματος) *ομαδοσυνεργατικό* (να βασίζεται στη δραστηριότητα αντίστοιχων ομάδων μαθητών) και *ψυχοκινητικό* (να κινητοποιεί το σύνολο της τάξης και να αναδεικνύει «κρυφά ταλέντα»)
- Για την αποτελεσματικότητα του Σ.Ε. έχει σημασία η επιλογή του θέματος να προέρχεται από τους μαθητές, ή αυτοί να έχουν καθοδηγηθεί παιδαγωγικά στην επιλογή του από τον εκπαιδευτικό
- Σκόπιμο επίσης είναι η εφαρμογή του Σ.Ε να διαπνέεται και από την αντίληψη του «Ανοιχτού στην Κοινωνία Σχολείου». Στην περίπτωση ενός Σχεδίου Εργασίας στο μάθημα της Ιστορίας η αντίληψη αυτή

⁹¹ Σπ. Ασωνίτης- Θ. Παππάς, ό.π., σ. 7

γίνεται πράξη, όταν π.χ. οι μαθητές «ασκούν» την *προφορική ιστορία* και την *ιστορία από τα κάτω* και ο εκπαιδευτικός υιοθετεί πρακτικές *μουσειοπαιδαγωγικής*

- Είναι προφανές ότι το Σχέδιο Εργασίας παρέχει σημαντικές ευκαιρίες *διεπιστημονικής συνεργασίας* σε επίπεδο Σχολικής Μονάδας και η συστηματική εφαρμογή του συμβάλλει στην εξάλειψη της επαγγελματικής περιχαράκωσης η οποία διακρίνει τον Έλληνα εκπαιδευτικό.

5. Το φύλλο αξιολόγησης

- Πρόκειται για σύνθετη αλλά πολυδύναμη μέθοδο αξιολόγησης. Αποσκοπεί στο να αξιολογήσει ταυτόχρονα, *γνώσεις, ικανότητες και δεξιότητες* του μαθητή. Από την άποψη αυτή συνδυάζει *ερωτήσεις ανοιχτού με ερωτήσεις κλειστού τύπου* (π.χ. τα κύρια σημεία της εσωτερικής πολιτικής ενός ηγέτη αλλά και η χρονική σειρά ορισμένων γεγονότων), *μελέτη διαγραμμάτων και ερμηνεία δεδομένων* (π.χ. εξήγηση πολιτικών συμπεριφορών με βάση οικονομικές στατιστικές), *παρατήρηση χαρτών* και *επισήμανση της τροποποίησης του εδαφικού καθεστώτος* (π.χ. αλλαγές στον πολιτικό χάρτη της Ευρώπης μετά το 1918 και το 1989, διαδοχή κρατών από άλλα και νέες πρωτεύουσες), *επεξεργασία σύντομων κειμένων και εξαγωγή των ιστορικών πληροφοριών*
- Λόγω των προηγούμενων χαρακτηριστικών του, ένα σωστό «φύλλο αξιολόγησης» είναι μέθοδος απαιτητική από πλευράς προετοιμασίας της. Προϋποθέτει προσεκτική επιλογή του υλικού, μεγαλύτερο αριθμό ερωτήσεων και μεγαλύτερη *διακριτικότητα* τους, δηλ. ευρεία κλιμάκωση του βαθμού δυσκολίας τους.
- Με ενιαίο συνήθως θεματικό περιεχόμενο, επιλέγεται για αξιολογήσεις *ανακεφαλαιωτικού χαρακτήρα* (π.χ. *Ο Ελληνιστικός Κόσμος* ή *Ο Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος και η θέση της Ελλάδας*), ώστε να επιτευχθεί η πολύπλευρη αξιολόγηση του μαθητή επί ενός συγκεκριμένου γνωστικού υλικού.
- Είναι μέθοδος εύχρηστη βαθμολογικά (εφόσον στην περίπτωση της κατανέμεται επακριβώς η ποσοτική βαρύτητα της κάθε ερώτησης στη

χρησιμοποιούμενη βαθμολογική κλίμακα) και ιδιαίτερα αποτελεσματική για το σκοπό για τον οποίο εφαρμόζεται.

4. ΦΑΚΕΛΟΣ (*PORTFOLIO*) ΜΑΘΗΤΗ ΚΑΙ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΥ

Στο σύγχρονο σχολείο η διδακτική και μαθησιακή δραστηριότητα σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα (και επομένως και στο μάθημα της Ιστορίας), κατανέμεται συστηματοποιημένη στο «Φάκελο του Εκπαιδευτικού» και στο «Φάκελο του Μαθητή», αντίστοιχα.

Η σημασία αυτής της διαδικασίας έγκειται στις δυνατότητες που παρέχει και στο μαθητή και στον εκπαιδευτικό για *αυτοαξιολόγηση, αναστοχασμό και ανατροφοδότηση* του εκπαιδευτικού έργου.

Ιδιαίτερα χρήσιμη αποδεικνύεται η τήρηση του «φακέλου του εκπαιδευτικού» στο μάθημα της Ιστορίας, το γνωστικό υλικό του οποίου χαρακτηρίζεται από μεγάλη συνεκτικότητα. Σε ένα *σπειροειδές αναλυτικό πρόγραμμα* της Ιστορίας όπως είναι το ελληνικό, αποκτά εξαιρετική σημασία η ολοκλήρωση της προβλεπόμενης για κάθε τάξη διδακτέας ύλης, ώστε οι μαθητές να μεταβαίνουν χωρίς περιοδολογικά κενά στη διδασκόμενη στην επόμενη τάξη. Η εποπτεία από μέρους του εκπαιδευτικού του «κανόνα / γνωστικού πυρήνα» της ιστορικής ύλης κάθε τάξης αποκτά έτσι καθοριστική σημασία για το έργο του.

Αναπόσπαστο τμήμα του «Φακέλου» του, επομένως, ως προς το μάθημα της Ιστορίας, πρέπει να αποτελεί ο μεσο / μακρο / πρόθεσμος προγραμματισμός τη διδασκαλίας ώστε κατά τη συστηματική προσπάθεια κάλυψης της προβλεπόμενης ύλης ο εκπαιδευτικός να προβαίνει στις αναγκαίες αναστοχαστικές και ανατροφοδοτικές παρεμβάσεις, προκειμένου να επιτύχει τον τελικό στόχο του.

Επιλεγμένες Πηγές:

Council of Europe *Initial Training for history Teachers : structures and Standards* (2003)

Council of Europe *History teaching in the new Europe Report* (1998)

Council of Europe, *Lessons in History* (2000)

Council of Europe, *The Initial and In-service training of history teachers of European countries in democratic transition Report* (1998)

Council of Europe:

http://book.coe.int/EN/ficheouvrage.php?PAGEID=39&lang=EN&theme_catalogue=100129

http://www.coe.int/t/dg4/education/historyteaching/Perspective/HandCoe/HandCoEIntro_en.asp

Παιδαγωγικό Ινστιτούτο : *Οι Αντιλήψεις των Καθηγητών για το μάθημα της Ιστορίας στο Λύκειο: Πρόγραμμα Σπουδών. Διδακτική Μεθοδολογία. Αξιολόγηση του Μαθήματος*. Επίσημη Έρευνα (2009)

Σπ. Ασωνίτης Θ. Παππάς, *Τοπική Ιστορία Γ' Γυμνασίου, Βιβλίο Εκπαιδευτικού*, Ο.Ε.Δ.Β. 2006

Arthur J & Phillips R. (επιμ.) *Issues of history teaching* 2003²

Beer Ann Low, *The Council of Europe and School history, Strasbourg* (1997)

Frey K. *Η “μέθοδος Project” .Μια μορφή συλλογικής εργασίας στο σχολείο ως θεωρία και πράξη* 2010³

Moniot H. *Η διδακτική της Ιστορίας* 2002¹

Peypot J (επιμ). *Η διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη*, 2002¹

Stradling R. *Teaching 20th –century European history*, 2001

Σφυρόερα Μ., *Διαφοροποιημένη Παιδαγωγική. Κλειδιά – Αντικλειδιά*, ΥΠΕΠΘ 2004



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΓΙΑΝΝΑΚΟΠΟΥΛΟΣ

ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ

www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)

«Ανάπτυξη της ιστορικής γνώσης και καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών με την επεξεργασία ιστορικών πληροφοριών από συνδυασμό κειμενικών και οπτικοακουστικών πηγών»*

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό αντικείμενο του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας): Ιστορία του Νεότερου και του Σύγχρονου Κόσμου Γ΄ Γυμνασίου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου

**Ενότητα 32. Η Ελλάδα στον Α΄ Παγκόσμιο. Ο Εθνικός Διχασμός (σελ.92-93)*
Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ.**

Η επιλεγμένη ενότητα βρίσκεται σε πλήρη συμβατότητα με το ΑΠΣ/ΔΕΠΠΣ, εφόσον εντάσσεται, σύμφωνα με αυτό (ΦΕΚ 303/13-3-03, τ.Β΄ σ. 3954) στη θεματική περιοχή «Η διαμόρφωση της στάσης της Ελλάδας κατά τη διάρκεια του πολέμου και οι συνέπειές της για τη χώρα. Η επίτευξη των εθνικών στόχων», για την οποία προβλέπεται ως διδακτικός στόχος: *Να γνωρίσουν (οι μαθητές) τις συνθήκες εμπλοκής της Ελλάδας στον πόλεμο και τις πολιτικές συνέπειές της.* Επίσης στη παρ.3 (Διδακτική Μεθοδολογία) αναφέρεται ότι (...) η ενασχόληση με τις πηγές μπορεί να ακολουθεί την εξής πορεία Παρουσίαση σύντομων κειμένων (...)αναζήτηση προθέσεων του συγγραφέα, επιχειρηματολογία κλπ (...), ενώ στην παρ.5, β (Διδακτικό υλικό. Συμπληρωματικό υποστηρικτικό υλικό) αναφέρεται: (...) *Εικαστικά έργα, φωτογραφίες προσώπων, χώρων, κτισμάτων, γεγονότων, σκίτσα, γελοιογραφίες, αφίσες κλπ ζωντανεύουν την ιστορική αφήγηση και βοηθούν τους μαθητές να την κατανοήσουν πληρέστερα. Το υλικό αυτό, όπως και οι γραπτές πηγές και σε μεγαλύτερο συχνά βαθμό από αυτές, προσφέρεται επίσης για την κριτική προσέγγιση των ιστορικών θεμάτων, διότι δίνει τη δυνατότητα εντοπισμού και σχολιασμού της υποκειμενικής θεώρησης του περιεχομένου του από τον καλλιτέχνη που το παρήγαγε (...).*

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)

1.Το εκπαιδευτικό σενάριο βασίζεται στην αυτενέργεια του εκπαιδευτικού. Είναι

* Δυνατότητα προσαρμογής και στην Ιστορία Γενικής Παιδείας Γ΄ Λυκείου, κεφ.3 σελ. 81-84

μαθησιακό περιβάλλον της δικής του έμπνευσης, με εστιασμένο γνωστικό αντικείμενο και συγκεκριμένους εκπαιδευτικούς στόχους. Εντάσσεται γνωστικά στο πλαίσιο προκαθορισμένης διδακτικής ενότητας ή ενότητων.

2. Η συγκεκριμένη διδακτική ενότητα είναι δομημένη στη βάση της αντιπαραβολής των απόψεων του Πρωθυπουργού και του Ανώτατου Άρχοντα στο επίπεδο και της αφήγησης και του υποστηρικτικού υλικού. Η αντιπαραβολή των απόψεων αφορά τη διαφοροποίηση της εκτίμησης των δύο ιστορικών προσώπων για τη διπλωματική θέση της Ελλάδας κατά τη διάρκεια του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου.

3. Ωστόσο η αντιπαραβολή δεν επεκτείνεται και στο πολύ πιο ουσιαστικό πολιτικό πεδίο, μολονότι:

- Σηματοδοτείται με την υποενότητα «Η σύγκρουση Βενιζέλου – Κωνσταντίνου».
- Υπονοείται με το διδακτικό στόχο του Βιβλίου του Εκπαιδευτικού (σ.90) «*Να μάθουν (οι μαθητές) τι ήταν ο Εθνικός Διχασμός και ποια τα αποτελέσματά του στην ελληνική πολιτική ζωή της εποχής*»
Τίθεται επομένως θέμα *αυτενέργειας του εκπαιδευτικού με τη χορήγηση πρόσθετου υλικού* στους μαθητές

4. Το υλικό αυτό θα οργανωθεί στη λογική του εκπαιδευτικού σεναρίου που περιγράφηκε

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

- Οι μαθητές να συμπληρώσουν τις γνώσεις τους για το πολιτικό και πολιτειακό υπόβαθρο της διαφωνίας Βενιζέλου – Κωνσταντίνου (γνωστικός)
- Να αξιολογήσουν την προγενέστερη γνώση τους για το θέμα (εποικοδομητικός)
- Να συνδυάσουν διαφορετικά είδη ιστορικών πηγών (κειμενικό και οπτικοακουστικό υλικό) και να εξασκήσουν ικανότητες, όπως η παρατηρητικότητα και η σύγκριση (ψυχοκινητικός)
- Να αισθητοποιήσουν το κλίμα της εποχής (βιωματικός)

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Χρήση πολυμέσων από την έρευνα στο Διαδίκτυο

1.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Οποσδήποτε πρόκειται για *εμπλουτισμένη διδασκαλία*, εφόσον βασίζεται σε πρόσθετο διδακτικό υλικό της έμπνευσης του εκπαιδευτικού, ο οποίος λειτουργεί στη λογική του εκπαιδευτικού σεναρίου ως «δάσκαλος δημιουργός». Η εκπαιδευτική μέθοδος – τεχνική που επιλέγεται συνδυάζει στοιχεία από την *Ανακαλυπτική /διερευνητική μάθηση*, τη «μελέτη περίπτωσης» (περίπτωση αναγκαιότητας επέκτασης του διδακτικού πλαισίου μιας ενότητας), από την *ερωταπόκριση*, από τη *Διδασκαλία μέσα από τις πηγές* (κειμενικές, εικαστικές και οπτικοακουστικές), από τη *διαθεματική προσέγγιση* (σύνδεση με Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή, Γλώσσα και Τέχνες), από την *Εκπαίδευση μέσα από την Τέχνη* («Ανάγνωση Εικόνας»), και από τη *Δραματοποίηση* (εναλλαγή ομιλητών σε ευθύ

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

- **Ωρα έναρξης:** Με την έναρξη διδασκαλίας της ενότητας 32
- **Διάρκεια:** Δύο (2) διδακτικές ώρες

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

α) Η ανάπτυξη του συγκεκριμένου σεναρίου τελείται σε δύο φάσεις:

1^η φάση Αφόρμηση και Εποικοδομητισμός :

- Σύνδεση με τα γεγονότα του Α΄ Παγκόσμιου Πολέμου (Ενότητα 31, σ.89-91), περιγραφή των διαφορετικών εκτιμήσεων μεταξύ Βενιζέλου και Κωνσταντίνου για τη διπλωματική θέση της χώρας και αναφορά των συνεπειών τους
- Πρόκληση του προβληματισμού των μαθητών σχετικά με το πραγματικό ποιόν της σύγκρουσης μεταξύ των δύο παραγόντων του πολιτεύματος (του υπεύθυνου Πρωθυπουργού και του συνταγματικά ανεύθυνου Μονάρχη)

«-Ο καθένας τους είχε διαφορετική άποψη για τη θέση της Ελλάδας στον πόλεμο και ήθελε να την επιβάλει στον άλλον, γιατί; - Πίστευε ότι οι εξουσίες του ήταν μεγαλύτερες. Ποιο πράγμα ρυθμίζει τις εξουσίες όσων κυβερνούν σε μια χώρα; - Το Σύνταγμα, που ορίζει ποιο πολίτευμα έχουμε»

- Ανάκληση της γνώσης σχετικά με την εξέλιξη του πολιτικού καθεστώτος στην Ελλάδα (1864, Καθιέρωση Βασιλευόμενης Δημοκρατίας και 1875 της Αρχής της Δεδηλωμένης, 4^ο κεφ. του βιβλίου)

2^η φάση Επεξεργασία του πρόσθετου διδακτικού υλικού με τη «διαδικασία επίλυσης προβλήματος» (“*πώς από τη συνεργασία την περίοδο της Βαλκανικών πολέμων φτάσαμε στη διάρρηξη της σχέσης*”). Οι μαθητές καθοδηγούνται με κατάλληλες ερωτήσεις επί γραπτής πηγής, εικονιστικού υλικού και πολυμέσων (αυτοσχέδια σύνθεση τραγουδιού της εποχής σε σύγχρονη εκτέλεση) να συνθέσουν την πολιτική διάσταση της σύγκρουσης Βασιλιά και Πρωθυπουργού :

- a. Προσδιορίζοντας την κύρια αιτία της πολιτειακής κρίσης του 1915 - 17 και αναπαράγοντάς τη με δικά τους λόγια
- b. Παρακολουθώντας την πορεία της σχέσης μεταξύ Βενιζέλου και Κωνσταντίνου, αξιολογώντας τη δύναμη του μηνύματος της εικόνας και εξασκώντας γνώσεις και δεξιότητές τους
- c. Αισθητοποιώντας την απήχηση της κορυφαίας διαμάχης στο λαϊκό αίσθημα

β) Είναι στη διακριτική ευχέρεια του εκπαιδευτικού

- Η τάξη να χωριστεί σε ομάδες, αντίστοιχες του είδους των πηγών
- ή να εμπλακεί το σύνολο των μαθητών στη διαδικασία εξοικείωσης με την τεκμηρίωση ενός ιστορικού γεγονότος, κατόπιν διασταύρωσης πληροφοριών διαφορετικής προέλευσης

1. Γραπτή πηγή («Διάλογος»), έντυπο συνοδευόμενο από ερωτήσεις

Βενιζέλος	Κωνσταντίνος	Ανταπάντηση Βενιζέλου
Μεγαλειότατε, με υποχρεώνετε να σας ομιλήσω ως εκπρόσωπος της λαϊκής κυριαρχίας. Δεν δικαιούσθε την φερόν αυτήν να διαφωνήσετε μαζί μου. Την πολιτική μου η πλειοψηφία του λαού την ενέκρινε ρητώς. Έχετε καθήκον να την σεβασθήτε. Εκτός πλέον αν καταργήτε το πολίτευμα...	Υπακούω εις την λαϊκήν ετυμηγορίαν προκειμένου περί εσωτερικών ζητημάτων. Δια τα μεγάλα εθνικά ζητήματα, εάν έχω την αντίληψιν ότι ένα πράγμα είναι σωστόν ή όχι, οφείλω να επιμείνω να γίνη ή να μη γίνη, διότι εγώ είμαι υπεύθυνος απέναντι του Θεού.	Δεν σας έφερον ο Θεός Μεγαλειότατε, εις την Ελλάδα. Ήλθατε από τον πατέρα σας, ο οποίος εξελέγη βασιλεύς δια της ψήφου των Ελλήνων...Μην το λησμονήτε... Αλλοίμονον! Εφθάσαμεν εις την θεωρίαν της ελέω Θεού βασιλείας. Αυστυχής Ελλάς!

Πρακτικά της Βουλής του Μαΐου 1915, Πηγή:Γ. Βεντήρη, Η Ελλάς του 1910-1920, τ.Β' σ.20

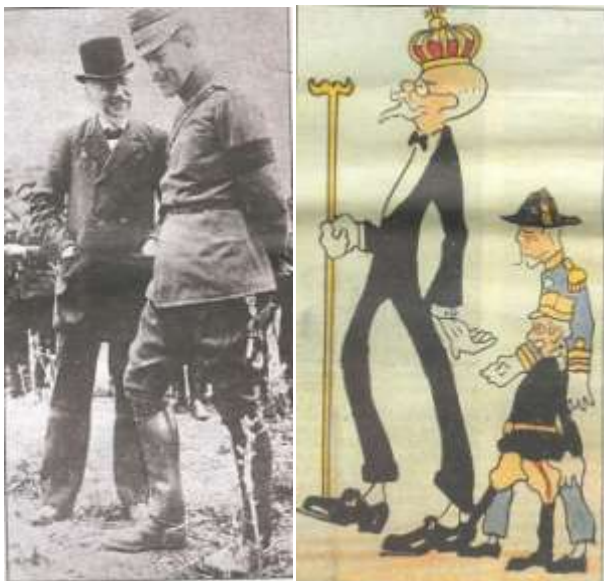
Ερωτήσεις:

α) Από το διάλογο μεταξύ του Ανώτατου Άρχοντα και του Πρωθυπουργού να συμπεράνετε την κύρια αιτία της πολιτειακής κρίσης του 1915-1917 και να τη διατυπώσετε με δικά σας λόγια.

β) Ποιο ιστορικό γεγονός επικαλείται στην ανταπάντησή του ο Βενιζέλος; Συμβουλευτείτε το περιεχόμενο του 4^{ου} κεφαλαίου του βιβλίου

[Στη σ.61 το βιβλίο έχει πληροφορήσει τους μαθητές ότι: (...)Όταν ο Γεώργιος έφτασε στην Ελλάδα (1863), είχε ήδη συγκληθεί Εθνοσυνέλευση με σκοπό την ψήφιση συντάγματος. Το νέο σύνταγμα του 1864 θεμελιωνόταν στη δημοκρατική αρχή, δηλαδή αναγνώριζε τον λαό ως κυρίαρχο παράγοντα του πολιτεύματος. Έτσι θεσπιζόταν το πολίτευμα της βασιλευόμενης δημοκρατίας (...)]

2. Εικαστικό υλικό, συνοδευόμενο από ερωτήσεις :



Ερωτήσεις :

1) Να κατατάξετε τις εικόνες κατά χρονική διαδοχή

- 1^η φωτογραφία (πάνω αριστερά):
 - Από ποια χρονική περίοδο προέρχεται η φωτογραφία και ποια πρόσωπα εικονίζει
 - Πώς αξιολογείτε τη σχέση μεταξύ των δύο προσώπων, όπως αποτυπώνεται στο στιγμιότυπο ;
 - Είναι μία φυσική φωτογραφία ή μία «στημένη» φωτογραφία;
 - Ποιες άλλες ιστορικές πηγές (π.χ. αφήγηση του βιβλίου ή γραπτά παραθέματα) θα μπορούσαν να σας βοηθήσουν να επιβεβαιώσετε τις προηγούμενες απαντήσεις σας ;
- Γελοιογραφία
 - Σε ποια χρονική περίοδο εντάσσεται η γελοιογραφία;
 - Ποια πρόσωπα αναγνωρίζετε ;
 - Ποια η στάση του γελοιογράφου ως προς το θέμα της γελοιογραφίας του (θετική – αρνητική, κολακευτική – επικριτική) ;
 - Σε ποιο συγκεκριμένο ιστορικό γεγονός αναφέρεται η γελοιογραφία;

Η διακωμώδηση του Βενιζέλου με αυτή τη γελοιογραφία, την προερχόμενη από τον αντιβενιζελικό / φιλοβασιλικό Τύπο δίνει την ευκαιρία στον εκπαιδευτικό, αρχίζοντας από την ταυτοποίηση των υπολοίπων δύο προσώπων της «Τριανδρίας» (του στρατηγού Δαγκλή και του ναυάρχου Κουντουριώτη, οι οποίοι δεν είναι γνωστοί στους μαθητές) να ενώσει το νήμα των εξελίξεων:

- Απώλεια της νομιμοποίησης της εξουσίας από τον Κωνσταντίνο και συγκρότηση των «επιστράτων» (1916 κ. ε.)
- Κάλυψη του κενού της εξουσίας από τον Βενιζέλο, σχηματισμός της Κυβέρνησης «Εθνικής Άμυνας» στη Θεσσαλονίκη και γεωπολιτική διάσπαση της Ελλάδας (1917)
- Έξωση του Κων / νου με επέμβαση της Entente, ανάληψη της εξουσίας από τον Βενιζέλο και είσοδος της Ελλάδας στον πόλεμο (1917-1918)
- 2^η Φωτογραφία :
 - Ποια πρόσωπα εικονίζονται στην πρώτη σειρά και ποια η μεταξύ τους σχέση;
 - Αναγνωρίζετε κάποια σχέση με τα πρόσωπα της γελοιογραφίας;
 - Μπορείτε να χρονολογήσετε τη φωτογραφία;
 - Είναι μία φυσική ή μία «στημένη» φωτογραφία;

- Ποιες άλλες ιστορικές πηγές θα σας βοηθούσαν να επιβεβαιώσετε τις προηγούμενες απαντήσεις σας

2) Σε ποια από τις (3) εικόνες αντιστοιχεί ο διάλογος;. Συμφωνείτε με το μήνυμα που θέλει να εκφράσει ο δημιουργός της εικόνας που επιλέξατε;

3. Πολυμέσα: «Της Αμόνης τα παιδιά» :

<http://www.youtube.com/watch?v=xTS4n5M1jRY&feature=related> και lyrics σε έντυπη μορφή

Ερώτηση:

Ποιο ιστορικό γεγονός αναγνωρίζετε στους στίχους του τραγουδιού και με βάση ποιες φράσεις καταλήγετε στην απάντησή σας;

δ) Χρήση υπολογιστή και παρουσίαση σε Power – point

ε) Επιλεγμένες Πηγές

-Initial Training for history Teachers : structures and Standards , *Council of Europe* (2003)

- Council of Europe, *Lessons in History* (2000)

- Stradling, R. (2000). *Teaching 20th-century European History*. Council of Europe.

- <http://www.venizelos-foundation.gr>

- ΕΑΠΤΥ - Τομέας Επιμόρφωσης και Κατάρτισης (ΤΕΚ) *Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών - Τεύχος 1 (Γενικό Μέρος)*

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Περιβάλλον Διαδικτύου

3. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Διαμορφωτική αξιολόγηση και αναστοχαστική διεργασία κατά τη διάρκεια της εφαρμογής του σεναρίου – σχεδίου διδασκαλίας

4. ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.

2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΓΙΑΝΝΑΚΟΠΟΥΛΟΣ

ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)

Διδακτική θεώρηση και Οργάνωση μιας Διδασκαλίας του μαθήματος της Ιστορίας.
Διδασκαλία ενότητας με οργανική ένταξη γραπτών πηγών και άλλων παραθεμάτων στη διδακτική επεξεργασία

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας) :Ιστορία Γενικής Παιδείας Β΄ Λυκείου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου: 4.Η Γαλλική Επανάσταση και η Ναπολεόντεια περίοδος: 1789 –1815 , στ. Η εποχή του Ναπολέοντα 1799-1815, ζ. Ο χαρακτήρας και το έργο της Επανάστασης (σελ. 181-183)

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ Ο κεντρικός άξονας του θέματος εντάσσεται στο Ενιαίο Πλαίσιο Προγράμματος Σπουδών για την Ιστορία Γενικής Παιδείας Β΄ Λυκείου και στην VII ενότητα «Από την εποχή του Διαφωτισμού έως το Συνέδριο της Βιέννης(1815)» στην οποία αντιστοιχούν τα περιεχόμενα: «Γαλλική Επανάσταση» και «Ναπολεόντεια περίοδος» (σ.40-41).

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)

Γενικός Σκοπός: Να αντιληφτεί ο εκπαιδευτικός την παιδαγωγική ιδιαιτερότητα ορισμένων εννοιών του μαθήματος της Ιστορίας, ώστε να οργανώνει ανάλογα τη διδασκαλία του.

Το περιεχόμενο της συγκεκριμένης ενότητας οριοθετεί το τέλος της Μέσης και την αρχή της Νεότερης Ιστορίας, εφόσον αναφέρεται στην ολοκλήρωση μιας κοσμοϊστορικής διαδικασίας, της Γαλλικής Επανάστασης, αλλά και στις άμεσες και μακροπρόθεσμες επιπτώσεις της για την Ευρώπη και τον Κόσμο. Συνδέεται εξάλλου στενά με τη νεότερη ελληνική ιστορία, ουσιαστικά με την ίδια τη γένεση του ελληνικού εθνικού κράτους, η οποία αποτέλεσε την αφετηρία της.

Ο Μαθητής του Λυκείου, από την άλλη πλευρά, επιβάλλεται να εξασκήσει την ιστορική σκέψη και κρίση μέσα από γραπτές πηγές που τεκμηριώνουν την αφήγηση και στη συγκεκριμένη περίπτωση απουσιάζουν πλήρως, όπως απουσιάζει και το μέσο αισθητοποίησης του χώρου (ιστορικός χάρτης) σε σχέση με τον οποίο εκτυλίσσονται τα ιστορούμενα γεγονότα

Η πλήρης ένταξη των πηγών στην επεξεργασία της ενότητας και η συμπλήρωσή τους μπορεί να καλύψει παιδαγωγικές και μαθησιακές ανάγκες, όπως αυτές που επισημάνθηκαν προηγουμένως

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία

- Να διακρίνουν οι μαθητές τις πολιτικές / διπλωματικές συνέπειες (βραχυπρόθεσμες) της Γαλλικής Επανάστασης από τις ιδεολογικές (μακροπρόθεσμες) συνέπειές της για την Ευρώπη και τον Κόσμο
- Να γνωρίσουν τα κυριότερα στρατιωτικά και διπλωματικά γεγονότα και να κατανοήσουν τα βασικά χαρακτηριστικά του διεθνούς κλίματος κατά την εποχή της Παλινόρθωσης.
- Να προσδιορίσουν τη θέση της Ναπολεόντειας περιόδου στην πολυσύνθετη επαναστατική διεργασία μεταξύ 1789 και 1815.
- Να συνδέσουν το χαρακτήρα και το έργο της Γαλλικής Επανάστασης με την ελληνική ιστορική πραγματικότητα.
- Να ενεργοποιήσουν την ιστορική σκέψη τους, αναλύοντας επιστημονικές κρίσεις των ιστορικών γεγονότων

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Αξιοποίηση την ώρα της διδασκαλίας δύο χαρτών του πιστοποιημένου εκπαιδευτικού λογισμικού «Ιστορικός Άτλαντας Centennia» (κινούμενοι διαδραστικοί ιστορικοί χάρτες). Το συγκεκριμένο Λογισμικό παρέχει τη δυνατότητα εναλλαγής στην οθόνη δύο ιστορικών χαρτών του ίδιου γεωγραφικού χώρου σε διαφορετική χρονική στιγμή (με ακρίβεια μήνα). Επομένως προσφέρεται για τη μελέτη της μεταβολής εδαφικών καθεστώτων στον άξονα του χρόνου

1.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Ακολουθείται η μέθοδος της *εμπλουτισμένης διδασκαλίας* και ειδικότερα της *διδασκαλίας μέσα από πηγές* (αξιοποίηση πρόσθετου υλικού) σε συνδυασμό με τη *μελέτη περίπτωσης* (ελλιπές υποστηρικτικό υλικό μιας ενότητας, ιδιαίτερης παιδαγωγικής σπουδαιότητας και με διακριτό το γνωστικό από το ιδεολογικό μέρος). Αξιοποιείται επίσης ο *καταιγισμός ιδεών* και η *ερωταπόκριση* (αφόρμηση και προώθηση της μάθησης μέσα από τις πηγές), καθώς και η *ομαδική εργασία* (στην τελική αξιολόγηση), ενώ το περιεχόμενο προσφέρεται για *διαθεματικές προεκτάσεις* προς την Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή και την Κοινωνιολογία

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

- **Ωρα έναρξης:** Με την έναρξη της διδακτικής ώρας.....
.....
- **Διάρκεια:** Δύο (02) διδακτικές ώρες.....

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

α) Η διδασκαλία διεξάγεται σε δύο μέρη, αντίστοιχα των δύο υποενότητων του Βιβλίου, το διακριτό περιεχόμενο των οποίων (γνωστικό και ιδεολογικό) επιβάλλει, αντί μιας ενιαίας εξέτασης, τον διαχωρισμό τους:

1^η υποενότητα: **Γνωστικό** : Έκθεση μιας ιστορικής συγκυρίας (οι ρυθμίσεις της μεταναπολεόντειας εποχής από τους μονάρχες νικητές του Γάλλου Αυτοκράτορα)

2^η υποενότητα: **Ιδεολογικό**: Ανάλυση των επιδράσεων ενός γεγονότος (της Γαλλικής Επανάστασης) στις σύγχρονες του και μεταγενέστερες κοινωνίες (τις πολυεθνικές και ανελεύθερες της Ευρώπης αλλά και στο νεότερο φιλελεύθερο κράτος, ως κατάκτηση του 20^{ου} αιώνα)

Την επεξεργασία της κάθε υποενότητας διατρέχουν δύο αντίστοιχοι διδακτικοί άξονες:

1^η : **Οι Ναπολεόντειοι πόλεμοι, η έκβασή τους και η διαμόρφωση της μετεπαναστατικής Ευρώπης.**

2^η: **Η διεισδυτικότητα των ιδεών της Γαλλικής Επανάστασης στην αντιδραστική ευρωπαϊκή κοινωνία, η πολύμορφη επίδρασή τους και οι ιστορικές εξελίξεις που δρομολόγησε**

β) Οι μαθητές προσεγγίζουν τις ιστορικές πληροφορίες και των δύο μερών επεξεργαζόμενοι σύντομα γραπτά παραθέματα που τους δίνονται από τον εκπαιδευτικό και προσπαθούν να τεκμηριώσουν το υλικό της αφήγησης του βιβλίου, απαντώντας σε κατάλληλες ερωτήσεις :

1^ο μέρος/1^η υποενότητα/1η ώρα

- Αφόρμηση από την τελευταία φράση της προηγούμενης ενότητας «*Ο Ναπολέοντας διακήρυξε το τέλος της Επανάστασης*».

Καλούνται οι μαθητές να προβληματιστούν, με τη βοήθεια μίας **εναλλακτικής**, σε σχέση με την οπτική του βιβλίου, ιστορικής πηγής, κατά πόσο μπορεί να ταυτιστεί η **πρόσληψη της ιστορικής πραγματικότητας από τους πρωταγωνιστές** της (και εν προκειμένω από τον Ναπολέοντα) με τη **φυσική ιστορική πραγματικότητα**, όπως την αποκαλύπτει η ιστορική ερμηνεία :

« Η Εποχή του Ναπολέοντα τερματίζει πράγματι τη Γαλλική Επανάσταση ; »

Την εποχή της Αυτοκρατορίας (σ.σ. του Ναπολέοντα 1800-1814) η πολιτική ελευθερία, που έχει υποστεί σοβαρά πλήγματα κατά την προηγούμενη περίοδο, στραγγαλίζεται τελειωτικά- αλλά η «ελευθερία μέσα από την ισότητα» παραμένει. Αυτή η τελευταία διάσταση είναι αποτέλεσμα του γεγονότος ότι η Αυτοκρατορία συνεχίζει την κοινωνική πολιτική της επανάστασης, κατοχυρώνοντας –και διευρύνοντας- τα δικαιώματα της αστικής τάξης (...).

(...) Εξάλλου όχι μόνο η κοινωνική συγκρότηση –με την πρωτοκαθεδρία της αστικής τάξης – παρέμεινε η ίδια κάτω και από τα δύο διαδοχικά καθεστώτα (σ.σ.των Συνελεύσεων της Επανάστασης και της εξουσία του Ναπολέοντα), αλλά και ο πόλεμος που γρήγορα θα γίνει ο καθοριστικός παράγοντας της πολιτικής ζωής της Γαλλίας- αλλά με τις επιπτώσεις του και της Ευρώπης – κληροδοτήθηκε από την Επανάσταση, για να συνεχιστεί, με πιο πολλή ορμή και σε μεγαλύτερη έκταση, από την Αυτοκρατορία

Ι.Δ. Δημάκη « Φιλελευθερισμός, Σοσιαλισμός και Εθνικισμός στη Νεότερη Ευρώπη», 1982 , σ. 23

- **Επισημαίνεται** ο πόλεμος ως κύριο χαρακτηριστικό της Ναπολεόντειας Αυτοκρατορίας. Για το σκοπό αυτό μπορεί να αξιοποιηθεί και πάλι η προηγούμενη πηγή, όπου ο **πόλεμος** αναφέρεται ως κοινό χαρακτηριστικό γνώρισμα των δύο φάσεων, της Επανάστασης και της Αυτοκρατορίας.
- **Προσδιορίζεται** η έκταση των κατακτήσεων του Ναπολέοντα στην Ευρώπη, και αναφέρονται η **επέκταση** (ρωσική εκστρατεία 1812) και οι **μάχες** (Λειψίας 1813 και Βατερλό 1815)



(Αξιοποίηση του εκπ/κου λογισμικού Centennia προς σύγκριση των δύο εδαφικών καθεστώτων)

- **Συσχετίζεται** η στρατιωτική ήττα του Ναπολέοντα με τη βούληση των ισχυρών νικητών του, όπως αποτυπώθηκε στο Συνέδριο της Βιέννης, το 1815.



- **Αναλύεται** το περιεχόμενο των όρων της μεταναπολεόντειας περιόδου, *ισορροπία των δυνάμεων, νομιμότητα, και status quo* και **συντίθεται** η ιστορική έννοια της «Παλινόρθωσης»*
- **Αξιολογείται** από τους μαθητές με τη βοήθεια μιας πηγής το ίδιο ιστορικό γεγονός (Συνέδριο της Βιέννης) :
 - **Βιωματικά και αρνητικά** (ως προς τις βραχυπρόθεσμες συνέπειές του στην τότε κοινωνία και σε σχέση με την εμπειρία τους ως μελών της σημερινής ανεκτικής κοινωνίας).
 - **Αυστηρά ιστορικά και θετικά** (ως προς την μακροπρόθεσμη επίδρασή του στις διεθνείς σχέσεις).

Γενεσιουργική αιτία, σε σημαντικό βαθμό, των διαδοχικών κρίσεων που συγκλόνισαν απ' άκρο σ' άκρο την Ευρώπη για μακρές δεκαετίες, η άτεγκτη εφαρμογή των αρχών του Συνεδρίου της Βιέννης από τις Δυνάμεις της Ιερής Συμμαχίας δεν αποδεικνυόταν ικανή να αναστείλει τη δικαίωση των εθνικών πόθων των ευρωπαϊκών λαών. Η βαθμιαία καταξίωση της αρχής των εθνοτήτων, σε βάρος του δόγματος της «νομιμότητας», θα συναρτηθεί με την προώθηση των επιμέρους εθνικών διεκδικήσεων σε τρία επίπεδα: την απαλλαγή εθνών ή εθνικών ομάδων από το καθεστώς της ξένης κυριαρχίας, τη συνένωση σε ενιαίο πολιτειακό σχήμα των κατεσπαρμένων σε πλήθος κρατιδίων εθνικών ομάδων, την προστασία των εθνικών μειονοτήτων (...) Το Συνέδριο της Βιέννης επιτέλεσε αξιωματικώς έργο στο θεσμικό πεδίο. Ιδιαίτερα θετική

* Στο βιβλίο περιγράφεται, χωρίς να δηλώνεται ο όρος

υπήρξε η οργάνωση των διπλωματικών υπηρεσιών και αντιπροσωπειών των κρατών πάνω σε κοινά αποδεκτή βάση.

Με τις νέες ρυθμίσεις, οι διπλωματικές υπηρεσίες αναγνωρίζονταν ως ιδιαίτερος κλάδος στη δημόσια διοίκηση κάθε χώρας και το επάγγελμα του διπλωμάτη βασιζόταν πάνω σε σταθερούς κανόνες, αποδεκτούς σε διεθνή κλίμακα.

Κ. Σβολόπουλος «Η οργάνωση της Διεθνούς Κοινωνίας», 1996, σελ. 37-38, 40

2^ο μέρος/2^η υποενότητα/2η ώρα

- **Ανακαλείται** η γνώση των μαθητών από τις προηγούμενες φάσεις της Επανάστασης, σχετικά με τις ριζοσπαστικές λαϊκές κατακτήσεις(κατάργηση της Μοναρχίας, Σύνταγμα κ.α.) και συνδέονται αυτές με τις θεσμικές τομές του ναπολεόντειου καθεστώτος (Αστικός Κώδικας κ.α)
- **Προβάλλεται** έτσι η ευρύτητα του έργου της Γαλλικής Επανάστασης (κοινωνικό και πολιτικό)
- **Τονίζονται** οι κυριότερες έννοιες που είτε εμφανίστηκαν για πρώτη φορά μετά τη Γαλλική Επανάσταση, είτε προσέλαβαν τότε το περιεχόμενο που έχουν και σήμερα και οι νέες δυνάμεις που αναδείχθηκαν στο προσκήνιο της Ιστορίας μετά το 1789.
 - Έθνος
 - Πολίτης
 - Κοινή Γνώμη
 - Μάζες
- **Δίνονται παραθέματα από πηγές, όπως οι ακόλουθες**, στις οποίες οι μαθητές καλούνται να επιστημάνουν αυτές ακριβώς τις έννοιες και τις ιστορικές δυνάμεις

(1)Δημοκρατία ύστερα από τη Γαλλική Επανάσταση, σήμαινε, αν μη τι άλλο, πως οι αριθμοί ήταν η μεγαλύτερη πρόσοδος της πολιτικής. Μετρούσε η ποσότητα, είτε στην καταμέτρηση των ψήφων είτε στα συλλαλητήρια . «Η ποιότητα» -είτε ήταν κληρονομική αριστοκρατία είτε μόρφωση- μπορεί να γοήτευε, αλλά, θεωρητικά, δεν μπορούσε να απολαμβάνει κανένα ειδικό προνόμιο. «Δημοκρατία. Το ταξίδι που δεν τελείωσε 508 π.Χ -1993 μ.Χ» Επιμέλεια John Dunn , ελλ. μετάφραση 1997, σελ. 177

*(2)Η Γαλλική Επανάσταση (...) θεωρούσε πατριώτες εκείνους που έδειξαν την αγάπη για τη χώρα τους ευχόμενοι να την ανανεώσουν με τη μεταρρύθμιση ή την επανάσταση. Και η πατρίδα προς την οποία έδειχναν την αφοσίωσή τους (οι πατριώτες), ήταν το αντίθετο μιας προϋπάρχουσας μονάδας, δηλαδή ένα έθνος δημιουργημένο από την πολιτική επιλογή των μελών του που, με την πράξη τους αυτή, διέρρηξαν, ή τουλάχιστον υποβάθμισαν τους προηγούμενους θεσμούς αφοσίωσής τουςΌπως το διατύπωσε ο Lavissee: **Το έθνος που συναινεί, που υπάρχει γιατί το θέλει το ίδιο.** Αυτή ήταν η συνεισφορά της Γαλλίας στην ιστορία. E. Hobsbawm, Έθνη και Εθνικισμός στη Νεότερη Ευρώπη , ελλ. μετ. 1994, σελ. 125-126*

γ) Οι πηγές σε έντυπη μορφή είναι διαθέσιμες στους μαθητές την ώρα του μαθήματος, συνοδευόμενες από ερωτήσεις

Επιλεγμένες πηγές:

Reyrot J (επιμ). *Η διδασκαλία της Ιστορίας στην Ευρώπη*, 2002¹

Arthur J & Phillips R. (επιμ.) *Issues of history teaching* 2003²

Moniot H. *Η διδακτική της Ιστορίας* 2002¹

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Σκόπιμη κρίνεται η χρήση υπολογιστή για την αντιπαραβολή των σχετικών χαρτών (της

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Τελική Αξιολόγηση:

Οι μαθητές χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες:

1^η Ομάδα :Δίνεται στους μαθητές η ακόλουθη πηγή και τους ζητείται να ερμηνεύσουν το γεγονός στο οποίο αναφέρεται :

(...) Όταν ο Κάρολος ο δέκατος της Γαλλίας αναβίωσε την αρχαία τελετή της στέψης στη Rheims το 1825 και (επιφυλακτικά) την τελετή της μαγικής ιάσεως, μόνο 120 άτομα παρουσιάστηκαν για να θεραπευτούν από τη φυματίωση με το βασιλικό άγγιγμα. Στην τελευταία στέψη πριν από τη δική του, το 1774, υπήρχαν 2.400 άτομα.

(E. Hobsbawm, ό.π., σ. 39-40)

2η Ομάδα: Οι μαθητές επεξεργάζονται την ακόλουθη πηγή από την επόμενη ενότητα του βιβλίου και μετατρέπουν τις απόψεις του συντάκτη της σε ιστορικές κρίσεις:

(...) Η Γαλλική επανάσταση και ο Ναπολέων έκαμε, κατά την γνώμη μου, να ανοίξουν τα μάτια του κόσμου. Πρωτίτερα τα έθνη δεν εγνωρίζοντο, τους βασιλείς τους ενόμιζον ως θεούς της γης, και ό,τι και αν έκαμαν, το έλεγαν καλά καμωμένο. Δι' αυτό, και είναι δυσκολότερον να διοικήσης τώρα λαόν (...) (Θ. Κολοκοτρώνης *Απομνημονεύματα*)

3^η Ομάδα :

Οι μαθητές συσχετίζουν το περιεχόμενο των δύο προηγούμενων πηγών και εξάγουν ιστορικά συμπεράσματα

4^η Ομάδα:Οι μαθητές εργάζονται συνθετικά, λαμβάνοντας υπόψη τις εκτιμήσεις των τριών προηγούμενων ομάδων, τη νέα γνώση της ενότητας και τις γνώσεις τους από προηγούμενες τάξεις, και σχολιάζουν την τελευταία φράση του βιβλίου: «*Η Γαλλική επανάσταση στο σύνολό της αποτέλεσε την αστείρευτη πηγή ενός γενικότερου προβληματισμού που θα λάμβανε σάρκα και οστά στο μέλλον...*»

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

«Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.

2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό»



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΓΙΑΝΝΑΚΟΠΟΥΛΟΣ

**ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ**
www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)

Αναφέρεται ο τίτλος του Διδακτικού Σεναρίου ο οποίος θα αποτυπώνει τον σκοπό και θα προσδιορίζει την αρχική μορφή και το περιεχόμενό της.

Διδακτική επεξεργασία ενότητας του μαθήματος της Ιστορίας με αξιοποίηση εκπαιδευτικού λογισμικού και εφαρμογή της ομαδοσυνεργατικής μεθόδου

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικό/-ά αντικείμενο/-α του **σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)**:

Ιστορία Β΄ Γυμνασίου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου

ΟΙ ΣΤΑΥΡΟΦΟΡΙΕΣ ΚΑΙ ΟΙ ΣΥΝΕΠΕΙΕΣ ΤΟΥΣ ΓΙΑ ΤΟ ΒΥΖΑΝΤΙΟ. 1. Οι Σταυροφορίες και η πρώτη άλωση της πόλης (σ.59-61)

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ. (σε ποια ενότητα του ΑΠΣ εντάσσεται ο κεντρικός άξονας του θέματος και ποια είναι η σχέση του με το ΔΕΠΠΣ): ΑΠΣ «VIII. 1081 μ.Χ. - 1204 μ.Χ. Υστεροβυζαντινή Περίοδος», η οποία συνδέεται με τη θεματική ενότητα του ΔΕΠΠΣ «Περίοδος της σταδιακής παρακμής του Βυζαντίου (1025-1453)» και ειδικότερα τις ενότητες «Οι σταυροφορίες και οι συνέπειές τους για την τύχη του Βυζαντίου. Οι σταυροφορίες. Η Δ΄ σταυροφορία και η πρώτη Άλωση της Κωνσταντινούπολης».

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας)

Γενικός Σκοπός : Να αισθητοποιήσουν οι μαθητές την καταλυτική σημασία ιστορικών φαινομένων για το συσχετισμό των δυνάμεων σε μία χρονική συγκυρία και να αξιολογήσουν την επίδραση των φαινομένων αυτών στο χώρο

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

- Να γνωρίσουν οι μαθητές την κατάσταση του Δυτικού και Ανατολικού Κόσμου την εποχή των Σταυροφοριών
- Να διαχωρίσουν τα αίτια από τους σκοπούς των σταυροφορικών επιχειρήσεων της Δύσης
- Να αντιληφθούν την εκτροπή του χαρακτήρα της Δ΄ Σταυροφορίας
- Να εκτιμήσουν τις συνέπειες της Γ΄ και Δ΄ Σταυροφορίας για τη Βυζαντινή Αυτοκρατορία.
- Να αναπτύξουν δεξιότητες ένταξης των γεγονότων στον χωροχρονικό άξονα

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Ευρεία Αξιοποίηση του πιστοποιημένου “κλειστού” εκπαιδευτικού λογισμικού Centennia (MLS Πληροφορική—Ε.Α Ι.Τ.Υ) το οποίο πρέπει να έχει ήδη γνωρίσει ο εκπαιδευτικός ως ηλεκτρονικό υποστηρικτικό υλικό του μαθήματος της Ιστορίας

1.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Πρόκειται για μία εμπλουτισμένη διδασκαλία η οποία συνδυάζει ομαδοσυνεργατικές τεχνικές, ερωταπόκριση, διδασκαλία μέσα από πηγές και παιχνίδι ρόλων

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

- **Ωρα έναρξης:** Με την έναρξη διδασκαλίας της συγκεκριμένης ενότητας
- **Διάρκεια:** Δύο (02) διδακτικές ώρες

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΛΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

Α. Οργανώνοντας τη διδασκαλία του και επισκοπώντας διδακτικά την ενότητα, ο εκπαιδευτικός θα διαπιστώσει ότι τη διδακτική επεξεργασία της θα πρέπει να διατρέξουν δύο άξονες:

1. Κοινωνικοοικονομικός

- Οι θρησκευτικές αντιλήψεις του ανώνυμου χριστιανικού πλήθους,
- οι πολιτικές βλέψεις του Πάπα, των ηγετών των Σταυροφόρων και των

Αυτοκρατόρων του Βυζαντίου

- τα οικονομικά προβλήματα της Δύσης

2. Γεωπολιτικός

- Η δημιουργία σταυροφορικών κρατιδίων /«βασιλείων» στη Μ. Ανατολή,
- Η ιστορική σημασία της απώλειας της ελληνικής κυριαρχίας στην Κύπρο και η έναρξη για το νησί μια συνεχούς ξενοκρατίας μέχρι το 1960
- Η κατάληψη της Κωνσταντινούπολης από τους Σταυροφόρους και η έναρξη της μακράς περιόδου της Λατινοκρατίας στην ελληνική χερσόνησο.

Β. Γνωρίζει ο εκπαιδευτικός ότι σε αυτήν την ηλικία οι μαθητές μπορούν να προσεγγίσουν αποτελεσματικότερα και περισσότερο ελκυστικά γι' αυτούς τα ιστορικά γεγονότα, με εποπτικό τρόπο και συγκεκριμένα με *κινούμενους ηλεκτρονικούς χάρτες, εναλλασσόμενους στον άξονα του χρόνου.*

Ένα πρόσφορο τρόπο, επομένως, είναι να τους καλέσει να συνθέσουν ερευνητικά τις πληροφορίες και στους δύο προηγούμενους άξονες, στο περιβάλλον των χαρτών του Centennia, απ' όπου μπορούν να εξασκήσουν δεξιότητες και να αποκομίσουν γνώσεις, ως εξής:

α) Παρατηρώντας το συσχετισμό των δυνάμεων σε ολόκληρο το μεσογειακό κόσμο μεταξύ τέλους 11^{ου} και αρχών 13^{ου} αιώνα

β) Παρακολουθώντας τις διαφοροποιήσεις των κτήσεων κατά τη διάρκεια των Σταυροφοριών στα Βυζαντινά εδάφη και τη Μ. Ανατολή

γ) Εμπλουτίζοντας τις γνώσεις τους για το γενικότερο ιστορικό πλαίσιο από τις πρόσθετες πληροφορίες του Λογισμικού (π.χ. για τη 2^η 1147-1149 και την 3^η 1189-1192 Σταυροφορίες, τις οποίες δεν αναφέρει το βιβλίο),

δ) Συνδυάζοντας τις γνώσεις αυτές με εκείνη του βιβλίου και απαντώντας πληρέστερα στις δραστηριότητές του

1^η Διδακτική Ωρα:

Α. Αφόρμηση- Σύνδεση:

Ανακαλούνται οι γνώσεις των μαθητών σχετικά με τη συρρίκνωση της βυζαντινής κυριαρχίας στη Μ. Ασία και τη Μ. Ανατολή από την προέλαση των Σελτζούκων Τούρκων και καθοδηγούνται αυτοί, με τη βοήθεια της πρώτης γραπτής πηγής του βιβλίου (σ.59), να κατανοήσουν το συνδυασμό των παραγόντων που οδήγησε στην Α΄ Σταυροφορία (1096)

(Πρόσκληση του Αλέξιου Α΄ Κομνηνού προς τις δυτικές αρχές, συνοδευόμενη από υλικό δέλεαρ - θρησκευτική ευαισθησία των Λατίνων για την κατοχή των Αγ. Τόπων από τους Μουσουλμάνους)

Β. Σύνθεση γνωστικού περιεχομένου

1. Ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί ως *κομβικά σημεία της διδασκαλίας* του τέσσερις χρονολογίες του βιβλίου, τις οποίες μπορεί να αναγράψει και στον πίνακα, προς κοινή θέα και αναδρομή της τάξης:

- 1096 (Έναρξη Α΄ Σταυροφορίας),
- 1192 (Κατάληψη της Κύπρου από τον Άγγλο Βασιλέα Ριχάρδο

Λεοντόκαρδο)

- 1204 (Άλωση της Κωνσταντινούπολης από τους Σταυροφόρους), και (από την αμέσως επόμενη ενότητα):
- Το 1261 (Ανασύσταση της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας υπό τον Μιχαήλ Η΄ Παλαιολόγο)

2. Υποδεικνύει στους μαθητές την επισήμανση των αντίστοιχων χαρτών από το Λογισμικό Centennia:



1. Το βυζάντιο και η Δύση το 1096



2. Το Βυζάντιο μετά τις τρεις Σταυροφορίες, την ίδρυση Σταυροφορικών κρατών στους Αγ. Τόπους (1198)





3. Η Λατινοκρατία μετά την Δ΄ Σταυροφορία (1204-1261)

4. Η ανάκτηση της Κωνσταντινούπολης και η ανασυστημένη Βυζαντινή Αυτοκρατορία (1261 κ.ε)

2^η Διδακτική Ώρα

Α. Αυτενέργεια των μαθητών με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού

Οι μαθητές χωρίζονται σε τέσσερις ομάδες, ισάριθμες με τους χάρτες, στις οποίες διανέμονται τα ακόλουθα φύλλα εργασίας που περιλαμβάνουν λίγες και απλές ερωτήσεις:

1^η Ομάδα:

1. Εντοπίστε στον πρώτο χάρτη τις δυνάμεις της Δύσης απ' όπου εκπορεύτηκε η Α΄ Σταυροφορία

2. Απαντήστε στη δεύτερη ερώτηση του βιβλίου αντλώντας πληροφορίες και από το αντίστοιχο κείμενο του χάρτη Centennia

2^η Ομάδα

Ποιες διαφορές διαπιστώνετε στον δεύτερο σε σχέση με τον πρώτο χάρτη; Συμβουλευτείτε και το αντίστοιχο κείμενο του Λογισμικού

Συσχετίστε τις διαφορές αυτές με τις πληροφορίες της πρώτης γραπτής πηγής του βιβλίου (σ.59)

3^η Ομάδα:

1. Περιγράψτε με ακρίβεια τις εδαφικές συνέπειες της άλωσης της Κωνσταντινούπολης από τους Σταυροφόρους στον τρίτο χάρτη

2. Συσχετίστε τις εδαφικές απώλειες του Βυζαντίου με το περιεχόμενο της δεύτερης γραπτής πηγής και τις πληροφορίες της (γ) υποενοότητας του βιβλίου (σ.60)

4^η Ομάδα

1. Συγκρίνετε την έκταση της Βυζαντινής Αυτοκρατορίας στον τέταρτο χάρτη με αυτήν στους τρεις προηγούμενους και εντοπίστε τις διαδοχικές αλλαγές

2. Έχοντας υπόψη του την έκβαση της Δ΄ Σταυροφορίας πώς θα εξηγούσε ένας Σταυροφόρος σε έναν Άραβα γιατί πήρε μέρος στην επιχείρηση αυτή; (Διασκευή ερώτησης του βιβλίου)

Β. Παρουσίαση των αποτελεσμάτων της εργασίας των Ομάδων την οποία συνοψίζει ο εκπαιδευτικός, φροντίζοντας με ερωταποκρίσεις να εκμαιεύσει από τους μαθητές την αλλαγή των στόχων της 4ης Σταυροφορίας που εξηγεί και την κατάληξή της, με την Α΄ Άλωση της Κωνσταντινούπολης, το 1204.

2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

Το μαθησιακό περιβάλλον αποτελεί η απεικόνιση του χάρτη της Ευρώπης και της Ανατολικής Μεσογείου την εποχή των Σταυροφοριών, μέσα από το εκπαιδευτικό λογισμικό Centennia. Το λογισμικό είναι εγκατεστημένο σε 4 υπολογιστές του εργαστηρίου του σχολείου, στους οποίους μπορούν

απασχοληθούν ισάριθμες ομάδες μαθητών, ή είναι διαθέσιμο σε τέσσερα lap-top στην τάξη, με κεντρικό (του εκπαιδευτικού) συνδεδεμένο με προβολέα.

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Το συγκεκριμένο σενάριο ενσωματώνει την αξιολόγηση του μαθητή στην εκπαιδευτική διαδικασία. Μέσω της εργασίας των ομάδων και της ανταπόκρισής τους στα αντίστοιχα φύλλα εργασίας επιτυγχάνεται μία *διαμορφωτική αξιολόγηση* των μαθητών και ο *απαραίτητος αναστοχασμός για τον εκπαιδευτικό*, ο οποίος ευρίσκεται σε ετοιμότητα προκειμένου να αναπροσαρμόσει την πορεία της διδασκαλίας του, ανάλογα με το μαθησιακό επίπεδο της τάξης.

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

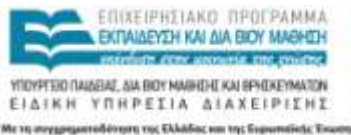
Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος εντύπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.
 2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντετμημένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό
- Δημήτριος Κ.Γιαννακόπουλος



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

ΔΗΜΗΤΡΙΟΣ ΓΙΑΝΝΑΚΟΠΟΥΛΟΣ

ΜΕΙΖΟΝ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΕΠΙΜΟΡΦΩΣΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΩΝ
www.epimorfosi.edu.gr

ΣΕΝΑΡΙΟ – ΣΧΕΔΙΟ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1) ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΣΕΝΑΡΙΟΥ - ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

1.1 Τίτλος (Θέμα) σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

Ανάπτυξη Σχεδίου Εργασίας :Η επιστήμη και η τεχνολογία στην υπηρεσία του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου. Ιστορικές συγκυρίες -Υλικά – Μέσα και Μέθοδοι

1.2 Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές

Γνωστικά αντικείμενα του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας:

Ιστορία Γ΄ Γυμνασίου – Φυσική Γ΄ Γυμνασίου – Χημεία Γ΄ Γυμνασίου – Κοινωνική και Πολιτική Αγωγή Γ΄ Γυμνασίου

Ιδιαίτερη Περιοχή του γνωστικού αντικειμένου

Ιστορία Γ΄ Γυμνασίου. Ο Α΄ ΠΑΓΚΟΣΜΙΟΣ ΠΟΛΕΜΟΣ ΚΑΙ Η ΡΩΣΙΚΗ ΕΠΑΝΑΣΤΑΣΗ (1914-1918).Ενότητα 31. Τα αίτια, η έκρηξη και τα μέτωπα του Α΄ Παγκόσμιου πολέμου

Συμβατότητα με το ΑΠΣ & το ΔΕΠΠΣ. ΑΠΣ : Ο Α΄ Παγκόσμιος Πόλεμος και η Ρωσική Επανάσταση

ΔΕΠΠΣ και ΑΠΣ Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης τ.Α. Π.Ι., 2002. Στη σ. 272 προβλέπεται θέμα Σχεδίου Εργασίας: *Η Επιστήμη και η Τεχνολογία στην υπηρεσία του πολέμου: Καταγραφή των υλικών, των μέσων και των μεθόδων που χρησιμοποιήθηκαν κατά τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο.*

Επίσης, στη σ. 91 του Βιβλίου της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου «Νεότερη και Σύγχρονη Ιστορία» περιλαμβάνεται η διαθεματική δραστηριότητα: *Να αναζητήσετε πληροφορίες σχετικά με τους τρόπους με τους οποίους χρησιμοποιήθηκαν η επιστήμη και η τεχνολογία για στρατιωτικούς σκοπούς στη διάρκεια του Α΄ Παγκόσμιου Πολέμου*

1.3 Σκοπός & Στόχοι του σεναρίου- σχεδίου διδασκαλίας

- **Γενικός Σκοπός :** Η γνώση και η αξιολόγηση από τους μαθητές της χρήσης της τεχνολογίας για στρατιωτικούς σκοπούς. Οι συγχρονικές και διαχρονικές ηθικές διαστάσεις της

Επιμέρους Στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία.

- Να αξιολογήσουν οι μαθητές την εμπειρία που απέκτησε η Ανθρωπότητα από τα νέα τεχνικά μέσα του πολέμου και τον τρόπο της χρήσης των νέων όπλων (Ιστορική Γνώση)
- Να εντάξουν στη γνώση τους για τον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο την τεχνολογική διάσταση της σύγκρουσης και να προσπαθήσουν να την ερμηνεύσουν με βάση τις συνθήκες της εποχής (μεταγνωστική ικανότητα)
- Να συνεργαστούν κατά ομάδες, ώστε να αξιοποιήσουν αποτελεσματικά τις γνώσεις τους από τα μαθήματα της Φυσικής και της Χημείας και να τις συνδέσουν με τον ιστορικό πυρήνα του θέματος (δεξιότητα ομαδικής επίτευξης στόχου)

Σημειώστε αν αξιοποιούνται εκπαιδευτικά λογισμικά και υπηρεσίες των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ)

Αξιοποίηση του διαδικτύου (μέσω υποδεικνυόμενων υπερσυνδέσμων που παραπέμπουν σε υλικό ιστορικών πηγών, π.χ. *animated maps*) και πολυμέσων (π.χ. trailer από κινηματογραφικές ταινίες)

1.4 Προτεινόμενη Εκπαιδευτική μέθοδος

Ως γενική διδακτική μέθοδος θα χρησιμοποιηθεί το Project και μερικές από τις τεχνικές που μπορούν να συνοδεύουν την εφαρμογή του:

- καταιγισμός ιδεών,
- ομαδική εργασία,
- εκπαίδευση μέσα από την τέχνη,
- διαθεματική προσέγγιση

1.5 Εκτιμώμενη διάρκεια

- **Ωρα έναρξης:**

Επιλογές:

- 1) Κατόπιν διδασκαλίας της αντίστοιχης ενότητας του βιβλίου της Ιστορίας της Γ΄ Γυμνασίου
- 2) Με την έναρξη λειτουργίας των τμημάτων ερευνητικής εργασίας της Α΄ Λυκείου, η οποία, σύμφωνα με τη σχετική εγκύκλιο, θα πρέπει να βασίζεται στις γνώσεις που έχουν ήδη αποκτήσει οι μαθητές (και εν προκειμένω από την Ιστορία της Γ΄ Γυμνασίου)

- **Διάρκεια:** Ένα τρίμηνο (για το Γυμνάσιο) ή ένα τετράμηνο (για το Λύκειο)

2) ΑΝΑΠΤΥΞΗ ΣΕΝΑΡΙΟΥ- ΣΧΕΔΙΟΥ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

2.1 Γενική Περιγραφή

Μία αυτό - οργάνωση του εκπαιδευτικού, με τη χρήση στοιχείων του «φακέλου» του (portfolio του εκπαιδευτικού) κρίνεται σκόπιμη για την αποτελεσματική επίτευξη των διδακτικών στόχων του Project. Η διαδικασία αυτή μπορεί να περιλαμβάνει τα εξής σημεία:

- ΕΠΟΠΤΕΙΑ ΤΗΣ ΥΛΗΣ ΤΗΣ ΙΣΤΟΡΙΑΣ ΤΗΣ Γ΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ
- ΒΑΘΜΟΣ ΕΠΟΙΚΟΔΟΜΗΤΙΣΜΟΥ (ΠΡΟΓΕΝΕΣΤΕΡΗ ΓΝΩΣΗ ΤΩΝ ΜΑΘΗΤΩΝ)
- ΜΑΘΗΣΙΑΚΟ ΚΛΙΜΑ ΤΗΣ ΤΑΞΗΣ (ΕΠΙΠΕΔΟ ΚΑΙ ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΙΚΑΝΟΤΗΤΕΣ)
- ΔΙΑΘΕΜΑΤΙΚΟ ΥΠΟΒΑΘΡΟ ΤΟΥ ΣΧΕΔΙΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ ΚΑΙ ΔΙΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΗ ΣΥΝΕΡΓΑΣΙΜΟΤΗΤΑ ΣΕ ΕΠΙΠΕΔΟ ΣΧΟΛΙΚΗΣ ΜΟΝΑΔΑΣ

ΦΑΣΕΙΣ

Α΄ φάση : Παιδαγωγική Προεργασία στη τάξη – Ευαισθητοποίηση των μαθητών (2 ώρες). Στην περίπτωση της εφαρμογής του Project στην Ιστορία της Γ΄ Γυμνασίου, η φάση αυτή θα μπορούσε να πάρει την εξής μορφή:

- Οργανώνεται η διδασκαλία της ενότητας κατά τέτοιο τρόπο, ώστε να δοθούν από την αρχή τα ερεθίσματα εκείνα τα οποία θα στρέψουν την προσοχή των μαθητών προς την **τεχνική πλευρά** του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου.
- Τονίζονται οι αιτίες (για τις οποίες χρησιμοποιήθηκαν τα νέα πολεμικά μέσα), **ο τόπος** (σε ποια σημεία των μετώπων), **ο χρόνος** (σε ποιο έτος του πολέμου) και **ο ανθρώπινος παράγοντας** (από ποιο εμπόλεμο μέρος)
- Δίνεται έμφαση στην αναφορά του βιβλίου με τον πλαγιότιτλο «Ο Μιλитарισμός», όπως επίσης και στο εικονιστικό υλικό (χάρτης και φωτογραφίες)

Β΄ Φάση : Αφόρμηση – Αφύπνιση της περιέργειας των μαθητών – Δημιουργία ερευνητικού υπόβαθρου (1 ώρα)

«Αν Θυμηθούμε λίγο όσα έχουμε μάθει μέχρι τώρα από την Ιστορία, θα διαπιστώσουμε ότι στον Α΄ Παγκόσμιο πόλεμο είναι η πρώτη φορά που χρησιμοποιούνται όπλα μαζικής καταστροφής»

- *Συνδέεται αυτό το φαινόμενο με τις επιστημονικές εξελίξεις του 19ου αιώνα που έχουμε γνωρίσει;*
- *Θα θέλατε να ψάξετε περισσότερο για την τεχνολογία που χρησιμοποιήθηκε σε αυτόν τον πόλεμο;*

- Θα σας ενδιέφερε να δείτε πού, πώς και γιατί χρησιμοποιήθηκαν τα νέα όπλα;
- Δεν θα πρέπει ακόμη να μας προβληματίσουν οι επιπτώσεις τους στους στρατιώτες της εποχής αλλά και στην Ανθρωπότητα μεταγενέστερα;

Γ΄ Φάση : Καταιγισμός Ιδεών (1 ώρα)

- Μερικοί μαθητές θα πουν ότι έχουν δει σχετικά εκθέματα και ομοιώματα οπλικών συστημάτων στο Πολεμικό Μουσείο
- Άλλοι, ότι έχουν παρακολουθήσει κινηματογραφικά ντοκουμέντα στην τηλεόραση
- Θα βρεθούν ίσως κάποιοι που θα θελήσουν να διηγηθούν την υπόθεση από ιστορικές ταινίες, όπως «Σταυροί στο Μέτωπο», «Ουδέν νεότερο από το Δυτικό Μέτωπο
- Ορισμένοι πιθανόν να θυμηθούν ό,τι άκουσαν από τον Καθηγητή τους ή διάβασαν στο βιβλίο τους ή είδαν στην τηλεόραση ρεπορτάζ για τη χρήση δηλητηριωδών αερίων και χημικών όπλων κλπ

Η συζήτηση αυτή θα γονιμοποιήσει το ερευνητικό ενδιαφέρον των μαθητών, αλλά θα πρέπει να οδηγήσει και στη συστηματοποίησή του

Δ΄ Φάση : Συστηματοποίηση των απόψεων της τάξης και μαθησιακοί άξονες (2 ώρες):



Ε΄ Φάση: Επισήμανση των σπουδαιότερων πλευρών του θέματος – Δημιουργία αντίστοιχων Ομάδων με σκοπό την, κατά το δυνατόν, *Ολιστική Προσέγγισή* του, (3 ώρες) :

1η Ομάδα .*Τεκμηρίωση* - Συγκέντρωση του σχετικού έντυπου, διαδικτυακού και

οπτικοακουστικού υλικού

2^η Ομάδα : Διεπιστημονικότητα- Σύνδεση με τα μαθήματα της Φυσικής και της Χημείας

3^η Ομάδα. Συνέπειες στη συλλογική μνήμη της Ανθρωπότητας – Σύνδεση με το μάθημα της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής

4^η Ομάδα Ο αντιπολεμικός προβληματισμός στην Τέχνη (Ζωγραφική-Κινηματογράφος- Λογοτεχνία)

(Οι μαθητές κατατάσσονται, με βάση τις προτιμήσεις τους και την επίγνωση των ιδιαίτερων κλίσεων και ικανοτήτων τους, κατάταξη η οποία μπορεί να διαφοροποιηθεί από τον εκπαιδευτικό για τη μεγαλύτερη δυνατή αποτελεσματικότητα της κάθε ομάδας).

Στ' φάση: Έναρξη και Εξέλιξη της Λειτουργίας των Ομάδων – Παρακολούθηση της προόδου του έργου τους

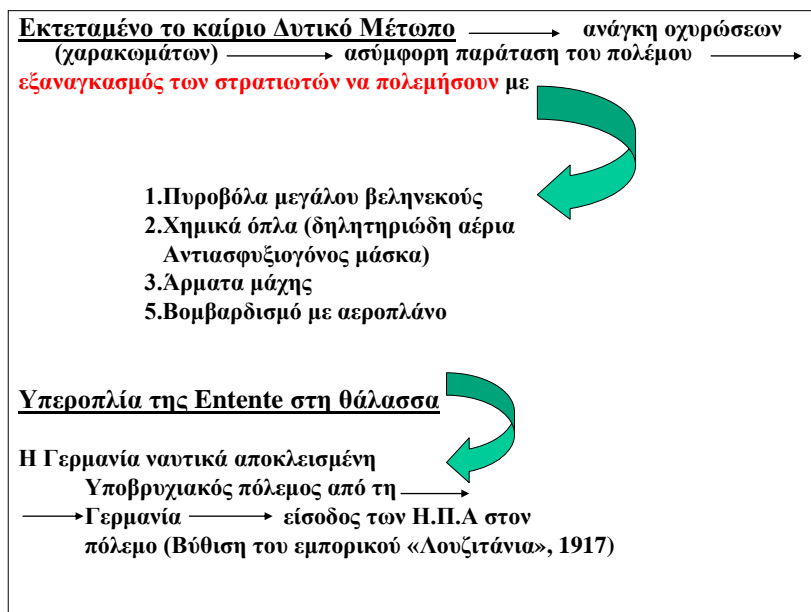
(τουλάχιστον μία διδακτική ώρα ανά εβδομάδα και μέχρι ολοκλήρωσης του χρονοδιαγράμματος για το Γυμνάσιο και 2-3 ώρες ανά εβδομάδα για το τμήμα Project της Α' Λυκείου, εντός του αντίστοιχου χρονικού πλαισίου)

β) Ενδεικτικό προσδοκώμενο υλικό που μπορούν να ερευνήσουν και να προσκομίσουν οι μαθητές κατά ομάδες:

- Αυτορρυθμιζόμενες και με αυτενέργεια των μελών τους
- Με την καθοδήγηση του εκπαιδευτικού

1^η Ομάδα

- Συνθέτουν τις ιστορικές συνθήκες της συγκυρίας που επέτρεψε την επινόηση και χρησιμοποίηση νέων τεχνικών μέσων διεξαγωγής του πολέμου



- Επιλέγουν διαδικτυακές πηγές :

www.bbc.co.uk/history/worldwars/wwone/launch_and_western_front.shtml



(Διαδραστικός Χάρτης του Δυτικού Μετώπου του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου. Ιστοσελίδα BBC)

- Εντοπίζουν Εικονιστικό υλικό:

Το πρώτο «επιστημονικό» βήμα στην καταστροφή του ανθρώπινου γένους έγινε στον Α΄ Παγκόσμιο Πόλεμο

<http://europeanhistory.about.com/gi/dynamic/offsite.htm?site=http%3A%2F%2Fwww.art-ww1.com%2Fgb%2Findex2.html>



Τα πρώτα προϊόντα της εξελιγμένης πολεμικής τεχνολογίας (Τανκ, Υποβρύχιο, αεροπλάνο) και η νεοεμφανιζόμενη αντιασφυξιογόνος μάσκα, ως αμυντική κατασκευή για την αντιμετώπιση των αρχέγονων χημικών όπλων (δηλητηριωδών αερίων)

Στα χαρακώματα. Ρώσοι, περιμένοντας τη γερμανική επίθεση (αριστερά) και Γερμανοί περιμένοντας τη γαλλική επίθεση. Άγγλοι πολυβολούν Γερμανούς



- Επισημαίνουν τις Θέσεις των μετώπων όπου έγινε χρήση των νέων όπλων (Ypres, Somme, Verdun, Camprais)
- Κατασκευάζουν πίνακες και σχεδιαγράμματα με τις απώλειες μάχινων και αμάχων και με τους πολεμικούς εξοπλισμούς κατά χώρα
- Ανευρίσκουν στοιχεία για τη γένεση των πολεμικών βιομηχανιών (π.χ. Όμιλοι Krupp , Thyssen και IG Farben, Εργοστάσιο Zeppelin)

2^η ομάδα Σύνδεση με τα μαθήματα της Φυσικής και της Χημείας

- Αερόπλοιο - Αεροπλάνο

Τρίτος Νόμος του Νεύτωνα- Δυναμική Άνωση- Άντωση (Φυσική Γ΄ Γυμνασίου).

- Τανκ

Πίεση (Φυσική Γ΄ Γυμνασίου)

- Υποβρύχιο

Άνωση - Πλεύση - Αυξομείωση πυκνότητας (Φυσική Γ΄ Γυμνασίου)

- Δηλητηριώδη Αέρια

1,2΄- διχλωροδιαιθυλοσουλφίδιο $\text{ClCH}_2\text{-S-CH}_2\text{Cl}$

Αλογόνα, χλώριο και φωσγένιο COCl_2 (Χημεία Γ΄ Γυμνασίου).

- Μάσκα Αερίων

Ενεργός άνθρακας (Χημεία Γ΄ Γυμνασίου)

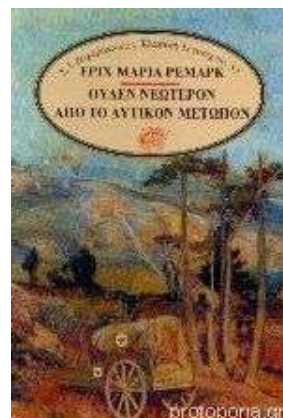
- Προέλευση της εμπειρικής ονομασίας «Υπερίτης – Αέριο της Μουστάρδας»

Από τη βελγική τοποθεσία Ypres, όπου χρησιμοποιήθηκε και την οσμή μουστάρδας

που ανέδιδε, όταν εκτοξευόταν με ειδικούς σωλήνες
3^η Ομάδα Το Ιστορικό Μήνυμα .Οι Συνέπειες στη συλλογική μνήμη της Ανθρωπότητας

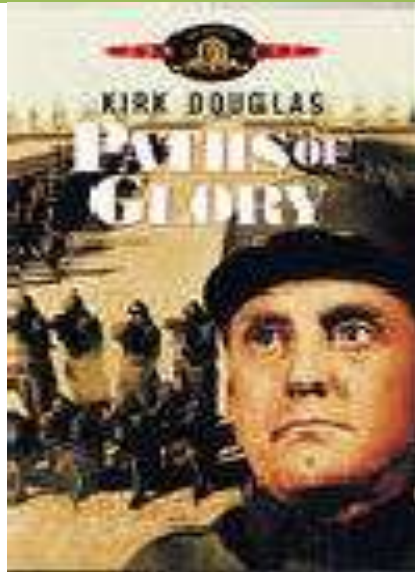
- Εντοπίζει τις διατάξεις τις σχετικές με το Δίκαιο του Πολέμου και τον έλεγχο των όπλων μαζικής καταστροφής στις αποφάσεις των διεθνών Οργανισμών (Π.χ. Συνθήκη των Βερσαλλιών, Κ.Τ.Ε. (1919), Σύμβαση της Γενεύης 1925, Οργανισμός Ανθρωπίνων Δικαιωμάτων του Ο.Η.Ε, Διεθνής Αμνηστία κλπ).
- Αναλύει το θέμα: «*Η εξέλιξη της πολεμικής τεχνολογίας ως μορφή κατάχρησης της επιστημονικής γνώσης*» προβάλλοντας την επικαιρότητα και τη διαχρονικότητα της απάνθρωπης πλευράς του Α΄ Παγκοσμίου Πολέμου (Β΄ Παγκόσμιος Πόλεμος και σύγχρονα φαινόμενα)
- Παρουσιάζει αντιπολεμικά λογοτεχνικά έργα του Μεσοπολέμου και μεταγενέστερα

ΛΟΓΟΤΕΧΝΙΑ



4^η Ομάδα

- Παρακολουθούν σχετικά κινηματογραφικά έργα, αισθητοποιούν τη φρικαλεότητα του πολέμου, καταγράφουν τις κριτικές και εξάγουν το ιδεολογικό μήνυμα.



<http://www.cine.gr/film.asp?id=706056>

(Κινηματογραφική Ταινία
«Σταυροί στο Μέτωπο» (*The paths of Glory*, 1957) του Stanley
Kubrick)
(Περιλαμβάνεται στο διαθεματικό υλικό του σχολικού βιβλίου)
Απόσπασμα από κριτική της ταινίας:

(...) *Η ιστορία της ταινίας διαδραματίζεται την περίοδο του στα χαρακώματα μεταξύ γαλλικών και γερμανικών στρατευμάτων. Η επίθεση του γαλλικού στρατού που ξεκινά, φαντάζει ως μια απόπειρα ομαδικής αυτοκτονίας αλλά καταλήγει σε ένα έκτακτο στρατοδικείο. Ο Kirk Douglas πειστικός στο ρόλο του, όμως την παράσταση κλέβει ο George Macready που υποδύεται τον Στρατηγό Mireau.(...).* Το έργο *Paths of Glory* (πρωτότυπος τίτλος), μια από τις όχι και τόσο γνωστές ταινίες του σκηνοθέτη, αποτυπώνει την αντιπολεμική και αντι-στρατιωτική ματιά ενός μεγάλου δημιουργού. Η ταινία περιέχει αντιπολεμικά ψήγματα σ' όλη τη διάρκειά της με αποκορύφωμα το τελευταίο πεντάλεπτο.(...)

- Εντοπίζουν διάφορες εικαστικές συνθέσεις, εμπνευσμένες από τον Α΄ ή τον Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο και προβαίνουν σε «ανάγνωση εικόνας». Συσχετίζουν τις καλλιτεχνικές αντιλήψεις με τις κυρίαρχες ιδεολογίες (π.χ. αντιπολεμικά ζωγραφικά έργα θεωρήθηκαν «εκφυλισμένη τέχνη» από το ναζιστικό καθεστώς και οι δημιουργοί τους υποχρεώθηκαν σε εξορία, ενώ όσα εξυμνούσαν την ανθρώπινη επιβολή αποθεώθηκαν σε όλα τα ολοκληρωτικά καθεστώτα του Μεσοπολέμου)

Ενδεικτικά:

Πικάσο, Η βομβαρδισμένη Γκουέρνικα (1937)



ΤΕΧΝΗ

Ένας "σύγχρονος" πόλεμος και η εμπειρία του

Gino Severini, *Plastic Synthesis*

George Grosz

of the Idea of War, 1915



Grey Day, 1921



2.2 Υλικοτεχνική Υποδομή

- Χρήση ppt και video -projector για την παρουσίαση των ομάδων
- Σύνδεση με internet
- Πλοήγηση διαδραστικού χάρτη
- Πολυμέσα (προβολή αποσπάσματος ταινίας από το Διαδίκτυο)

3) ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Αξιολόγηση του Μαθητή:

1. Οι καθηγητές* κατευθύνουν τις ομάδες στην επιλογή σχετικού και αντιπροσωπευτικού υλικού και ο συντονιστής καθοδηγεί την εργασία τους
2. Η καθοδήγηση της εργασίας των ομάδων περιλαμβάνει επίσης την υπόδειξη της δημιουργίας υποομάδων για το συντονισμό των οποίων την ευθύνη θα έχει η ίδια η ομάδα (*αυτορρύθμιση*)
3. Ορίζουν χρονοδιάγραμμα με τακτά διαστήματα ελέγχου της προόδου της εργασίας τους
4. Προβαίνουν σε διακριτική διαμορφωτική αξιολόγηση:
 - ✓ Της συνεισφοράς του κάθε μαθητή στο έργο της ομάδας
 - ✓ Της συνεισφοράς της κάθε ομάδας στο κοινό θέμα
 - ✓ Της ευθυγράμμισης του συνόλου των ομάδων με τους προαποφασισμένους άξονες
 - Προχωρούν στην τελική αξιολόγηση της εργασίας των ομάδων, κατόπιν της παρουσίασής της εντός προκαθορισμένου χρονοδιαγράμματος

Αναστοχασμός του εκπαιδευτικού:

- Ενεργοποιήθηκε ο μεγαλύτερος δυνατός αριθμός των μαθητών, εφόσον:
 - το μάθημα της ιστορίας διασυνδέθηκε με στοιχεία διαφορετικών

επιστημών (μη θεωρητικών / θετικών), τα οποία προσελκύουν διαφορετικά ενδιαφέροντα

- Το Project αξιοποίησε όχι μόνο γνώσεις, αλλά και ικανότητες και δεξιότητες (ανάλυση, σύνθεση, έρευνα, “ανάγνωση εικόνας” κλπ)
- Επιτεύχθηκε βιωματική μάθηση, από τη στιγμή που
 - Εμπεδώθηκε στους μαθητές η κατάχρηση των θετικών επιστημών για πολεμικούς σκοπούς και κατανοήθηκε πληρέστερα η κοινωνική ευθύνη του επιστήμονα.
 - Αισθητοποιήθηκε ο αντιπολεμικός προβληματισμός ως κατευθυντήρια γραμμή της διεθνούς συνεργασίας
- Δημιουργήθηκε συνεργατικό / διεπιστημονικό πλαίσιο στη Σχολική Μονάδα μέσα στο οποίο αναπτύχθηκε η συγκεκριμένη μαθησιακή δραστηριότητα

** Στην περίπτωση ανάληψης της καθοδήγησης του Project στην Α' Λυκείοι από δύο εκπαιδευτικούς διαφορετικών ειδικοτήτων*

4) ΥΠΕΥΘΥΝΗ ΔΗΛΩΣΗ

Με ατομική μου ευθύνη και σύμφωνα με το άρθρο 8 ν. 1599/1986, οι δημιουργοί του παρόντος έντυπου, δηλώνουμε ότι:

1. Το Σχέδιο Διδακτικό Σεναρίου που υποβάλλουμε είναι δικό μας πρωτότυπο δημιούργημα και δεν προσκρούει σε κανένα δικαίωμα πνευματικής ή βιομηχανικής ιδιοκτησίας τρίτων.
2. Δίνουμε το δικαίωμα και την άδεια στο Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, το οποίο θα ενεργεί κατά την απόλυτη και ελεύθερη κρίση του, να αξιοποιεί, να διαθέτει, να αναπαράγει ή να διανέμει το υποβληθέν Σχέδιο, ολόκληρο ή τμήμα του ή συντεταγμένο ή ενσωματωμένο σε άλλο υλικό, για εκπαιδευτικούς και διδακτικούς σκοπούς, με κάθε πρόσφορο μέσο, ιδίως έντυπο ή ηλεκτρονικό



ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3

«Μείζον Πρόγραμμα Επιμόρφωσης Εκπαιδευτικών στις 8 Π.Σ., 3 Π.Σ.Εξ., 2 Π.Σ.Εισ.»
Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)