



Π.3.2.5 Πιλοτική εφαρμογή και αξιολόγηση αντιπροσωπευτικού αριθμού σεναρίων από κάθε τύπο σε διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες πραγματικής τάξης

Νεοελληνική Γλώσσα

Β΄ Γυμνασίου

Τίτλος:

«Αχ, αυτή η τηλεόραση!...»

Καλλιεργώντας τον προφορικό λόγο»

Συγγραφή: ΛΕΥΤΕΡΗΣ ΒΕΚΡΗΣ

Εφαρμογή: ΟΛΓΑ ΚΟΥΤΣΙΜΠΕΛΗ



**ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ**

Θεσσαλονίκη 2015



ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΕΡΓΟΥ

ΠΡΑΞΗ: «Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α/βάθμια και Β/βάθμια εκπαίδευση» MIS 296579 (κωδ. 5.175), - ΟΡΙΖΟΝΤΙΑ ΠΡΑΞΗ, στους άξονες προτεραιότητας 1-2-3 του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση», η οποία συγχρηματοδοτείται από την Ευρωπαϊκή Ένωση (Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο) και εθνικούς πόρους.

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: Ι. Ν. ΚΑΖΑΖΗΣ

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: ΒΑΣΙΛΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΑΔΗΣ

ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ: Π.3.2.5. Πιλοτική εφαρμογή και αξιολόγηση αντιπροσωπευτικού αριθμού σεναρίων από κάθε τύπο σε διαφοροποιημένες εκπαιδευτικές συνθήκες πραγματικής τάξης.

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΠΑΡΑΔΟΤΕΟΥ: ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ

Υπεύθυνος υπο-ομάδας εργασίας γλώσσας δευτεροβάθμιας: Δημήτρης Κουτσογιάννης

ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ: ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

<http://www.greeklanguage.gr>

Καραμαούνα 1 – Πλατεία Σκρα Τ.Κ. 55 132 Καλαμαριά, Θεσσαλονίκη

Τηλ.: 2310 459101, Φαξ: 2310 459107, e-mail: centre@komvos.edu.gr



A. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ

Τίτλος

Αχ, αυτή η τηλεόραση!... Καλλιεργώντας τον προφορικό λόγο.

Εφαρμογή σεναρίου

Όλγα Κουτσιμπέλη

Δημιουργία σεναρίου

Λευτέρης Βεκρής

Διδακτικό αντικείμενο

Νεοελληνική Γλώσσα

Τάξη

Β΄ Γυμνασίου

Σχολική μονάδα

Μουσικό Σχολείο Άμφισσας

Χρονολογία

Από 29-09-2015 έως 09-10-2015

Διδακτική/θεματική ενότητα

6η ενότητα: «Παρακολουθώ, ενημερώνομαι και ψυχαγωγούμαι από διάφορες πηγές».

Διαθεματικό

Όχι

Χρονική διάρκεια

8 διδακτικές ώρες

Χώρος

Φυσικός χώρος:

Εντός σχολείου: αίθουσα διδασκαλίας & εργαστήριο πληροφορικής

Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή

Το σενάριο προϋποθέτει:

- Τη χρήση εργαστηρίου πληροφορικής.



- Τη χρήση διαδικτύου.
- Εξοικείωση εκπαιδευτικού και μαθητών με την ομαδοσυνεργατική μέθοδο.
- Σεβασμό στη διαφορετική άποψη.

Εφαρμογή στην τάξη

Το συγκεκριμένο σενάριο εφαρμόστηκε στην τάξη

Το σενάριο στηρίζεται

Λ. Βεκρής, «Αχ, αυτή η τηλεόραση!...Καλλιεργώντας τον προφορικό λόγο», Νεοελληνική γλώσσα Β΄ Γυμνασίου, 2014.

Το σενάριο αντλεί

- 1) [Ελληνική Ένωση για την προώθηση της ρητορικής στην εκπαίδευση](#).
- 2) Κανόνες ρητορικών αγωνισμάτων στη Ζ΄ Διαρσακειακή Συνάντηση Δημιουργικού Προφορικού λόγου. (Αρσάκεια-Τοσίτσεια Σχολεία, 15-16-17 Μαρτίου 2014). www.arsakeio.gr/images/stories/RHETORICS/2014/4_analytikoi_kanones.pdf. (ημ.προσβ.10/07/2014).
- 3) Βεκρής Ελευθέριος. 2014. «Αχ, αυτή η τηλεόραση!... Μελετώντας τις αναπαραστάσεις της τηλεόρασης στα κείμενα». Θεσσαλονίκη: ΚΕΓ.
- 4) Teach-nology. The online teacher resource. *Oral Expression Rubric Generator*. <http://www.teach-nology.com/cgi-bin/oralex.cgi>. (ημ. Πρόσβασης 28-10-2014).

B. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ/ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Με την εφαρμογή του συγκεκριμένου σεναρίου, σύμφωνα και με το συντάκτη του, υπηρετείται ο σκοπός της αγωγής του προφορικού λόγου, της άσκησης στον διάλογο και της διαμόρφωσης ήθους συνομιλητή. Οι μαθητές, αφού ήρθαν σε επαφή με κείμενα προφορικού και γραπτού λόγου, επιστημονικά, δημοσιογραφικά κ.ά, σχετικά με το θέμα της Τηλεόρασης και των θετικών και αρνητικών πλευρών της ως μέσου μαζικής επικοινωνίας, κλήθηκαν να συζητήσουν και με δομημένο προφορικό λόγο, προσχεδιασμένο και αυθόρμητο, να προσεγγίσουν το θέμα.



Το σενάριο, κατά τον συντάκτη του, αποτελεί συνέχεια προηγούμενου σεναρίου που αφορά στις κοινωνικές αναπαραστάσεις της τηλεόρασης και στην αναπαραστατική λειτουργία της πρότασης. Σ' αυτό το σενάριο δόθηκε έμφαση στην κειμενική λειτουργία, ιδιαίτερα στις επιλογές που έχει ο μαθητής-ομιλητής ως προς την παραγωγή προφορικού λόγου.

Γ. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο

1. Γλωσσοεκπαιδευτική προσέγγιση

Το συγκεκριμένο σενάριο, σύμφωνα και με τον συντάκτη του, βασίζεται στη Συστημική Λειτουργική Γραμματική (Σ.Λ.Γ.) του Μ.Α.Κ. Halliday, σύμφωνα με την οποία η γραμματική προσέγγιση της γλώσσας στηρίζεται στην κοινωνική θεώρηση της γλώσσας. Με τη γλώσσα «κατασκευάζουμε» νοήματα και ανταλλάσσουμε νοήματα μεταξύ μας για να γνωρίσουμε και να κατανοήσουμε τον κόσμο, τον εαυτό μας, τους άλλους και τις σχέσεις μας με τους άλλους. Η χρήση της γλώσσας είναι επικοινωνιακή και η διδασκαλία της, σύμφωνα με τη Σ.Λ.Γ., πρέπει να στηρίζεται σε πραγματικές επικοινωνιακές περιστάσεις μέσω των οποίων γεννώνται οι σημασίες της γλώσσας.

Στη Σ.Λ.Γ. οι σημασίες, το σημασιολογικό επίπεδο, είναι στο κέντρο του ενδιαφέροντος και στη συνέχεια, ο τρόπος με τον οποίο πραγματώνονται στο λεξικογραμματικό επίπεδο. Το κείμενο αποτελεί τη βασική σημασιολογική μονάδα, στην οποία οργανώνονται τα επιμέρους νοήματα, και αντιμετωπίζεται εντός των κοινωνικών του συμφραζομένων. Το κείμενο αποτελεί ένα δυναμικό σύνολο νοημάτων που προσδιορίζεται από το κοινωνικοπολιτιστικό συγκείμενο, αλλά και αυτό, με τη σειρά του, προσδιορίζει την κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα, αναπαράγοντας ή μετασχηματίζοντας νοήματα. Τα νοήματα, οι σημασίες του κειμένου πραγματώνονται μέσω συγκεκριμένων γλωσσικών επιλογών που κάνουν οι



χρήστες της γλώσσας, συνειδητά ή όχι. Οι σημασίες είναι άρρηκτα δεμένες με λέξεις και δομές, με γραμματικά συστήματα της γλώσσας (π.χ. ενεργητική – παθητική σύνταξη, χρήση πληθυντικού ή ενικού αριθμού, απρόσωπη – προσωπική σύνταξη κ.λπ.) με τα οποία οι σημασίες γίνονται λέξεις και δομές (wording). Τέλος, στο φωνολογικό επίπεδο, οι λέξεις γίνονται ηχητικά ή γραφηματικά σύμβολα.

Σύμφωνα με τη Σ.Λ.Γ. διακρίνονται σε κάθε πρόταση τρεις λειτουργίες: α) η (ανα)παραστατική λειτουργία (ideational function), με την οποία κάθε χρήστης της γλώσσας αναπαριστά τις εμπειρίες του σύμφωνα με τη δική του οπτική, β) η διαπροσωπική (interpersonal function), με την οποία ο χρήστης της γλώσσας διαμορφώνει τις σχέσεις του με τους άλλους που μετέχουν στην επικοινωνιακή περίσταση και γ) η κειμενική (textual function), με την οποία ο χρήστης της γλώσσας οργανώνει τις πληροφορίες σε κείμενα του γραπτού ή προφορικού λόγου. Οι παραπάνω λειτουργίες συνυπάρχουν και συλλειτουργούν στο κείμενο.

Στο συγκεκριμένο εφαρμοσμένο σενάριο δόθηκε έμφαση στην κειμενική λειτουργία, στον τρόπο με τον οποίο οργανώνεται ως κείμενο ο προφορικός λόγος, στόχος που ρητά αναφέρεται και στο συνταγμένο σενάριο.

2. Παιδαγωγική προσέγγιση

Σύμφωνα με τον συντάκτη του σεναρίου, η παιδαγωγική προσέγγιση εντάσσεται στο πλαίσιο αρχών της Κριτικής Παιδαγωγικής και ως εκ τούτου δίνει σημασία στις προηγούμενες εμπειρίες του μαθητή στον προφορικό λόγο. Η ενδυνάμωση των εκπαιδευομένων δεν μπορεί να επιτευχθεί χωρίς οι τελευταίοι να έχουν φωνή και να αξιώνουν να ακούγεται η φωνή τους. Οι προηγούμενες αντιλήψεις τους για την πραγματικότητα είναι η βάση για την εκπαιδευτική διαδικασία. Η συζήτηση, ο διάλογος, που στόχο έχει τη διερεύνηση των θέσεων που ήδη έχουν οι εκπαιδευτικοί και οι εκπαιδευόμενοι, και ο προσδιορισμός του στόχου, είναι διαδικασίες οργανικά δεμένες με την εκπαιδευτική πρακτική, ώστε ο προφορικός λόγος των μαθητών να μη



μένει «αγεφύρωτος» με τον λόγο του αναλυτικού προγράμματος και του διδάσκοντος (Giroux 1987: 23).

Ωστόσο, ο προφορικός καθημερινός λόγος, τα προφορικά κείμενα, διάλογοι, αφηγήσεις δεν αποτελούν διδακτικούς στόχους, τουλάχιστον στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα (Αρχάκης & Τσάκωνα 2011: 160). Ο προφορικός λόγος, στις περισσότερες κριτικές προσεγγίσεις, αξιοποιείται ως μέσο για τη σύνδεση του λόγου των μαθητών με τον λόγο των κειμένων που ανήκουν σε κυρίαρχα κειμενικά είδη του ακαδημαϊκού γραμματισμού. Με την εφαρμογή του συγκεκριμένου σεναρίου, οι μαθητές κλήθηκαν να στοχασθούν και να αναστοχασθούν σε κυρίαρχα κειμενικά είδη του προφορικού λόγου (σύντομες εισηγήσεις, παρουσιάσεις, διάλογοι) και να λειτουργήσουν ως σχεδιαστές των δικών τους προφορικών κειμένων.

Τέλος, σύμφωνα και με τον συντάκτη του σεναρίου, η διαδικασία της αξιολόγησης του προφορικού λόγου επιβάλλει μια συλλογική διαπραγμάτευση των κριτηρίων αξιολόγησης εκείνη τη στιγμή που πραγματώνεται η εκφορά του προφορικού λόγου. Η αυτο- και ετερο-αξιολόγηση αποτελούν αποτελεσματικό μέσο για να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τα θετικά σημεία μιας παρουσίασης που πρέπει να αξιοποιήσουν και οι ίδιοι.

Δ. ΣΚΕΠΤΙΚΟ-ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΟΥΣ

Γνώσεις για τον κόσμο, αξίες, πεποιθήσεις, πρότυπα, στάσεις ζωής

- Συνειδητοποίηση ατομικών και συλλογικών στάσεων απέναντι στην Τηλεόραση.
- Ενημέρωση σχετικά με τους κινδύνους που υπάρχουν στην άκριτη στάση απέναντι στην Τηλεόραση.
- Επίγνωση προκαταλήψεων και στερεοτυπικών αντιλήψεων σχετικά με το συγκεκριμένο θέμα.
- Διαμόρφωση υπεύθυνης κριτικής στάσης.
- Σεβασμός στην άποψη του άλλου.



Γνώσεις για τη γλώσσα

- Συνειδητοποίηση της στενής σχέσης γλώσσας και κοινωνίας. Οι μαθητές κλήθηκαν να συνειδητοποιήσουν ότι το κείμενο αποτελεί ένα δυναμικό σύνολο νοημάτων που προσδιορίζεται από το κοινωνικοπολιτιστικό συγκείμενο, αλλά και αυτό, με τη σειρά του, προσδιορίζει την κοινωνική και πολιτισμική πραγματικότητα.
- Εξοικείωση με την κειμενική λειτουργία των κειμένων.
- Ικανότητα μετασχηματισμού και παραγωγής κειμένων. Οι μαθητές κλήθηκαν να παραγάγουν κείμενα με τα οποία θα αποτυπώνουν τις δικές τους εμπειρίες σχετικά με την Τηλεόραση.

Γραμματισμοί

Κλασικός γραμματισμός

- Εξάσκηση στην προσεκτική ακρόαση και κατανόηση προφορικών κειμένων.
- Εξάσκηση στην παραγωγή προφορικών κειμένων που θα ανήκουν σε γνωστά κειμενικά είδη προφορικού λόγου.

Νέοι γραμματισμοί

- Αξιοποίηση των Νέων Τεχνολογιών στην αναζήτηση υλικού.
- Εξοικείωση με πολυτροπικά κείμενα της ηλεκτρονικής δημοσιογραφίας.
- Αξιοποίηση ψηφιακών μέσων για την καταγραφή σκηνών προφορικής επικοινωνίας.

Κριτικός γραμματισμός

- Εξάσκηση μαθητών/μαθητριών στην κοινωνική και επικοινωνιακή κατανόηση των κειμένων.
- Διαμόρφωση κριτικής στάσης απέναντι στην Τηλεόραση.
- Μετασχηματισμός του λόγου των κειμένων από τους μαθητές και παραγωγή προφορικών κειμένων με τα οποία αποτύπωσαν τη δική τους φωνή.



Διδακτικές πρακτικές

Σύμφωνα με τον συντάκτη του σεναρίου, η όλη πορεία της διδασκαλίας ακολούθησε το σχήμα: Κάνω και παρακολουθείς- Κάνω και συμμετέχεις- Κάνεις και συμμετέχω – Κάνεις και παρακολουθώ. Μια μεταβιβαστική αλλά συμμετοχική πρακτική στο πλαίσιο μια εποικοδομητικής διδασκαλίας. Με την εφαρμογή του σεναρίου, όπως προβλέπεται και στη συνταγμένη (αρχική) μορφή του σεναρίου δόθηκε η δυνατότητα στους μαθητές/τριες:

- Να αναπτύξουν δεξιότητες κριτικού γραμματισμού τόσο σε επίπεδο ενεργητικής ακρόασης όσο και εκφοράς προφορικού λόγου.
- Να αξιοποιήσουν την ψηφιακή τεχνολογία.
- Να ανακαλύψουν προσωπικούς τρόπους ομιλίας.
- Να αλλάξουν στάση (επί το θετικότερο) ως προς τις λεκτικές τους συνήθειες.
- Να συνεργασθούν με τους συμμαθητές τους εντός και εκτός τάξης.
- Να αναπτύξουν ομαδοσυνεργατικές δεξιότητες.
- Να αναστοχασθούν σχετικά με τα τελικά προϊόντα τους.
- Να κρίνουν βάσει κριτηρίων τις δημιουργίες των άλλων ομάδων (ετεροαξιολόγηση).

Ε. ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Αφετηρία

Η εφαρμογή του σεναρίου συνάδει με τις διαπιστώσεις που διατυπώνονται ως προς τον προφορικό λόγο σε σχέση με τους διδακτικούς στόχους, ότι δηλαδή ο προφορικός λόγος δεν αποτελεί διδακτικό στόχο στη διδακτική πράξη, μια και δεν αποτελεί σημαντικό κριτήριο αξιολόγησης του μαθήματος. Εκπαιδευτικοί και μαθητές δίνουν έμφαση στην παραγωγή γραπτών κειμένων μέσω των οποίων οι μαθητές κυρίως αξιολογούνται στο συγκεκριμένο μάθημα.



Από την άλλη, το ενδιαφέρον, που τον τελευταίο καιρό αυξάνει, σχετικά με τη ρητορική, και εδώ συμφωνούν τόσο το συνταγμένο όσο και το εφαρμοσμένο σενάριο, έχει, εκτός της θετικής διάστασης, και μια προβληματική πλευρά, κυρίως ως προς το ιδεολογικό της υπόβαθρο. Οι «διττοί λόγοι», οι όμιλοι ρητορικής σε πολλά ιδιωτικά και δημόσια σχολεία, όπως διατυπώνεται και στο συνταγμένο σενάριο, κινούνται σε λογικές ισχύος: πώς, δηλαδή, η μία άποψη θα επιβληθεί στην άλλη ομάδα. Κατά βάθος, σε πολλούς θιασώτες της ρητορικής, μαθητές και γονείς, ελλοχεύει το πρότυπο του πολιτικού, δεινού ρήτορα που μπορεί και εντυπωσιάζει, χωρίς απαραίτητα να αρθρώνει δίκαιο πολιτικά λόγο.

Αυτές οι διαπιστώσεις αποτέλεσαν τόσο κατά τη σύνταξη, όσο και κατά την εφαρμογή του σεναρίου, κίνητρο πρότασης και εφαρμογής ενός σεναρίου διδασκαλίας με στόχο την αγωγή του προφορικού λόγου, στηριγμένου σε δημοκρατικές αρχές και στη βασική αρχή του διαλόγου, που δεν είναι η επιβολή της γνώμης, αλλά η αναζήτηση μιας νέας θέσης, σχετικής με το υπό διερεύνηση θέμα, από την οποία θα ωφελούνται, όσο το δυνατό, περισσότεροι και θα βλάπτονται λιγότεροι, όπως χαρακτηριστικά αναφέρει και ο συντάκτης του σεναρίου.

Ως προς το περιεχόμενο του προβληματισμού, την Τηλεόραση, παραμένουν ως κίνητρο οι ίδιες σκέψεις που εκφράστηκαν από τον συντάκτη του σεναρίου και στο προηγούμενο σενάριο (Βεκλής: 2013): «α) οι αντιφατικές στάσεις των περισσότερων από τους μαθητές απέναντι στην Τηλεόραση (επισήμως, στην τάξη, οι μαθητές απαξιώνουν την Τηλεόραση ως μέσο μαζικής επικοινωνίας, ενώ στην πράξη φαίνεται να αναλίσκουν πολλές ώρες στην τηλεθέαση), β) η ‘δαιμονοποίηση’ της τηλεόρασης στον λόγο των ‘μεγάλων’, γονέων και καθηγητών, γ) οι άκριτες παραδοχές από την πλευρά των νέων μαθητών, είτε αυτές παραπέμπουν στη ‘συμμόρφωση’ είτε στην ‘αντίδραση’».

Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο

Και οι δύο μορφές του σεναρίου (συνταγμένο και εφαρμοσμένο) συμφωνούν με τις βασικές αρχές και κατευθύνσεις, όπως αυτές διατυπώνονται στο βιβλίο του



εκπαιδευτικού της Νεοελληνικής Γλώσσας της Β΄ Γυμνασίου (ΟΕΔΒ: 7).

Στο βιβλίο του εκπαιδευτικού (ΟΕΔΒ, 2006, *Βιβλ. Εκπ/κου, Β΄ Γυμ., 8*) αναφέρονται ρητά τα εξής:

1. «Στο δ΄ μέρος κάθε ενότητας προτείνονται δραστηριότητες παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου. Τα δύο είδη λόγου αντιμετωπίζονται ισότιμα, γι΄ αυτό η διδασκαλία στην τάξη θα προσανατολίζεται ανάλογα, ώστε οι μαθητές να ασκούνται ταυτόχρονα στον προφορικό και γραπτό λόγο. Ιδιαίτερη προσοχή δίνεται τόσο στην οργάνωση (προσυγγραφικό στάδιο) και στη σύνταξη κειμένου (συγγραφικό στάδιο) όσο και στην πρωτοβουλία των μαθητών να διορθώνουν και να βελτιώνουν το γραπτό τους λόγο (μετασυγγραφικό στάδιο)».

Με την εφαρμογή του συνταγμένου σεναρίου αυτό που υπάρχει ως οδηγία στο βιβλίο του εκπαιδευτικού, γίνεται διδακτική πράξη. Επιπλέον, η διαδικασία αξιολόγησης των κειμένων προφορικού λόγου απαιτεί, σύμφωνα και με τον συντάκτη του σεναρίου, συνεργασία μεταξύ μαθητών και εκπαιδευτικών. Δεν μπορεί να είναι εκ των πραγμάτων μια διαδικασία ατομική, αλλά νοείται ως προϊόν συνεργασίας μεταξύ όλων των συμμετεχόντων. Η αξιολόγηση έχει ως στόχο τη βελτίωση του λόγου του μαθητή, ο οποίος για να πετύχει αυτό τον στόχο χρειάζεται σαφή κριτήρια (βλ. Νεοελληνική Γλώσσα, *Βιβλίο Εκπαιδευτικού, Β΄ Γυμνασίου*, σελ. 15-18.)

Αξιοποίηση των ΤΠΕ

Ειδικότερα όσον αφορά στην αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και ακολουθώντας τις προτάσεις του αρχικού σεναρίου, στο συγκεκριμένο εφαρμοσμένο σενάριο:

1. Οι ΤΠΕ χρησιμοποιήθηκαν ως παιδαγωγικό μέσο και αξιοποιήθηκαν για την αναζήτηση και ανεύρεση ποικίλου περιεχομένου αυθεντικού γλωσσικού υλικού (Κουτσογιάννης κ.ά. 2011: 18, 43).
2. Οι ΤΠΕ χρησιμοποιήθηκαν ως μέσα πρακτικής γραμματισμού. Οι μαθητές άρθρωσαν λόγο και εξοικειώθηκαν με διαφορετικά ηλεκτρονικά περιβάλλοντα (επεξεργαστής κειμένου) για την καταγραφή και παραγωγή προφορικού λόγου.



Κείμενα

1. Οι δραστηριότητες παραγωγής προφορικού λόγου, σύμφωνα με τον συντάκτη του σεναρίου, μπορεί να ακολουθήσουν μετά την ανάλυση κειμένων, όπως προτείνεται σε άλλο σενάριο (Βεκρής 2014). Ως έναυσμα κατά την εφαρμογή του σεναρίου χρησιμοποιήθηκε το κείμενο του σχολικού βιβλίου: Κώστας Βούλγαρης. 1999. Ρινοκερίτις!... Στο Ένας αιώνας χρονογράφημα 1899-επιμ. Βασιλική Αλμπάνη. Αθήνα: εκδ. Καστανιώτη. σελ. 313, και στο σχολικό βιβλίο *Νεοελληνική Γλώσσα Β' Γυμνασίου*. Σελ.100, όπως προτείνεται και από τον συντάκτη του σεναρίου. Τα υπόλοιπα δύο προτεινόμενα από τον συντάκτη του σεναρίου δεν χρησιμοποιήθηκαν, επειδή το 1^ο προτεινόμενο κείμενο («Ανταγωνισμός δίχως όρια». 2000. Στο *Νεοελληνική Γλώσσα για το Γυμνάσιο*. Τχ. Β' αναθεωρημένη έκδοση. Αθήνα: ΟΕΔΒ. σελ. 46) δεν βρέθηκε στο συγκεκριμένο σχολικό εγχειρίδιο (λόγω λάθους προφανώς) και το 3^ο προτεινόμενο κείμενο (Karl Popper & John Condry. 1995. *Τηλεόραση, κίνδυνος για τη δημοκρατία*. Αθήνα: εκδ. Νέα Σύνορα – Α.Α. Λιβάνη. σελ. 81-82), λόγω δυσκολίας ανεύρεσής του, εφόσον πρόκειται για εξωσχολικό κείμενο και μάλιστα δεν απαντά στο διαδίκτυο.
2. Επιπλέον, για λόγους οικονομίας χρόνου, κρίθηκε σκόπιμο κατά την εφαρμογή του σεναρίου να μη δοθούν στους μαθητές επιπλέον κείμενα γραπτού λόγου σε αυτή τη φάση, εφόσον ως κείμενα δόθηκαν τα 5 προτεινόμενα σκίτσα-εικόνες σχετικά με το θέμα της τηλεόρασης:

[Εικόνα 1](#), [Εικόνα 2](#), [Εικόνα 3](#), [Εικόνα 4](#), [Εικόνα 5](#).

Διδακτική πορεία/στάδια/φάσεις

1ο δίωρο – Αυθόρμητος προφορικός λόγος (2 ώρες)

Σε συμφωνία με τον συντάκτη, από την πρώτη φάση εφαρμογής του σεναρίου, δόθηκαν στους μαθητές στοιχεία από τους κανόνες των ρητορικών αγωνισμάτων της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας, χωρίς ωστόσο να δίνεται έμφαση στον «διαγωνιστικό» χαρακτήρα τους. Συμφωνώντας με τον συντάκτη του σεναρίου, σκοπός των ρητορικών αγωνισμάτων δε μπορεί να είναι η ανάδειξη του «καλύτερου»



ρητορικού λόγου, αλλά η άρθρωση σαφούς, οργανωμένου και περιεκτικού προφορικού λόγου. Ενισχύοντας αυτή την άποψη, κατά τη φάση της εφαρμογής του σεναρίου, δόθηκε έμφαση στην έκφραση κοινωνικά και πολιτικά δίκαιου λόγου εκ μέρους των μαθητών.

Αρχικά, σχηματίστηκαν 4 ομάδες των 3-4 μαθητών – σε σύνολο 13 μαθητών. Στη συνέχεια, δόθηκαν εκτυπωμένες οι εικόνες-σκίτσα (1-5), που προτείνονται από τον συντάκτη του σεναρίου και αφορούν στη διερεύνηση της πολύτροπης σχέσης θεατή-καταναλωτή και τηλεόρασης, με έμφαση αφενός στη σχέση παιδιού-εφήβου και τηλεόρασης και αφετέρου παιδιού-εφήβου και προώθησης της βίας. Συζητήθηκαν περισσότερο οι 3 εικόνες που ακολουθούν (1-3), επειδή: α) η [Εικόνα 1](#) παραπέμπει στο θέμα της προώθησης της βίας μέσω της τηλεόρασης και μάλιστα αναφορικά με την παιδική και εφηβική ηλικία, γεγονός που έδωσε έναυσμα συζήτησης και ανάπτυξης στους μαθητές, β) η [Εικόνα 2](#) αναφέρεται στη σχέση θεατή-καταναλωτή και τηλεόρασης, θέμα που κέντρισε την προσοχή των μαθητών και γ) η [Εικόνα 3](#) ανιχνεύει τη σχέση τηλεόρασης και παιδιού-μαθητή, θέμα εξαιρετικά επίκαιρο για συζήτηση στα πλαίσια των μαθητικών κοινοτήτων.



Εικόνα 1



Εικόνα 2



Εικόνα 3

Συγκεκριμένα, δόθηκε μία εικόνα σε κάθε μία από τις τέσσερις ομάδες, ενώ η συγκεντρωτική εικόνα του συντάκτη δόθηκε τελευταία, ως περιληπτική όλων των προηγούμενων εικόνων, στο σύνολο των μαθητών της τάξης. Κάθε ομάδα (και όχι κάθε μαθητής όπως προβλέπεται στο συνταγμένο σενάριο), είχε στη διάθεσή της δέκα λεπτά (και όχι πέντε λεπτά, όπως προβλέπεται αρχικά στο συνταγμένο σενάριο), προκειμένου να επεξεργαστεί την εικόνα με βάση το Φύλλο εργασίας 1 (στοιχεία κανόνων ρητορικών αγωνισμάτων της Φιλεκπαιδευτικής εταιρείας) και να εκφραστεί ως προς την πρόκληση πιθανών σκέψεων και συναισθημάτων που σχετίζονται με την



επίδειξη της εικόνας. Στη συνέχεια, ο εκπρόσωπος κάθε ομάδας εξέθεσε προφορικά τις απόψεις κάθε ομάδας σχετικά με το θέμα της τηλεόρασης, ενώ οι υπόλοιποι παρατηρούσαν ήδη την κλίμακα της βαθμολογίας στο Φύλλο εργασίας 1 και στο τέλος του πρώτου δώρου ήταν σε θέση βάσει των σημειώσεών τους να βαθμολογήσουν – και βαθμολόγησαν – τις πρώτες αυτές και πρόχειρες προφορικές παρουσιάσεις των συμμαθητών τους. Επομένως, σε αυτή την πρώτη φάση του πρώτου δώρου, δόθηκε έμφαση στην προφορικότητα του λόγου των μαθητών και σε μια πρώτης μορφής αξιολόγησή τους από τους συμμαθητές τους. Βοηθητικά, δόθηκαν και τα κριτήρια αξιολόγησης των μαθητών από τους συμμαθητές τους ως εξής (ρητορικοί αγώνες της Φιλεκπαιδευτικής Εταιρείας), όπως προτείνονται από τον συντάκτη του σεναρίου:

1. **Σχέση με το θέμα (1-10 βαθμοί):** Συνάφεια και νοηματική σύνδεση, επαρκής ανάπτυξη των διαστάσεων τού θέματος.
2. **Ποιότητα των ιδεών (1-10 βαθμοί):** Επαρκής ανάλυση και αφήγηση τής ιδέας ή τού ζητήματος, αποτελεσματική ανάπτυξη επιχειρημάτων εάν χρησιμοποιηθούν, ανάδειξη των πιο σημαντικών ιδεών, πρωτοτυπία, ευρηματικότητα.
3. **Διαύγεια και Συνοχή τού λόγου (1-10 βαθμοί):** Καθαρότητα και σαφήνεια, αλληλουχία, σύνδεση και ομαλή μετάβαση μεταξύ των ιδεών του ομιλητή.
4. **Παρουσία τού ομιλητή (1-10 βαθμοί):** Εκφραστικότητα, στάση και κινήσεις τού ομιλητή, ευφράδεια, άνεση, συνεχής ροή τού λόγου, καλή οπτική επαφή με το ακροατήριο.

Όπως αναφέρεται και στο συνταγμένο σενάριο, η παρουσία του ομιλητή δεν πρέπει να υπερτονίζεται σε σχέση με το περιεχόμενο του λόγου του και επομένως ανάλογη οφείλει να είναι και η βαθμολόγησή του, δηλαδή μείωση στους 10 βαθμούς – όπως και στα υπόλοιπα κριτήρια – από τους αρχικούς 20 βαθμούς της Φιλεκπαιδευτικής.

Η μόνη αλλαγή στα κριτήρια είναι η βαθμολόγηση ως προς την παρουσία του ομιλητή. Ενώ κατά την Φιλεκπαιδευτική Εταιρεία η «παρουσία του ομιλητή» βαθμολογείται με 20 βαθμούς, στο παρόν εφαρμοσμένο – όπως ακριβώς και στο συνταγμένο – σενάριο προτείνονται οι 10 βαθμοί. Η παρουσία του ομιλητή δεν

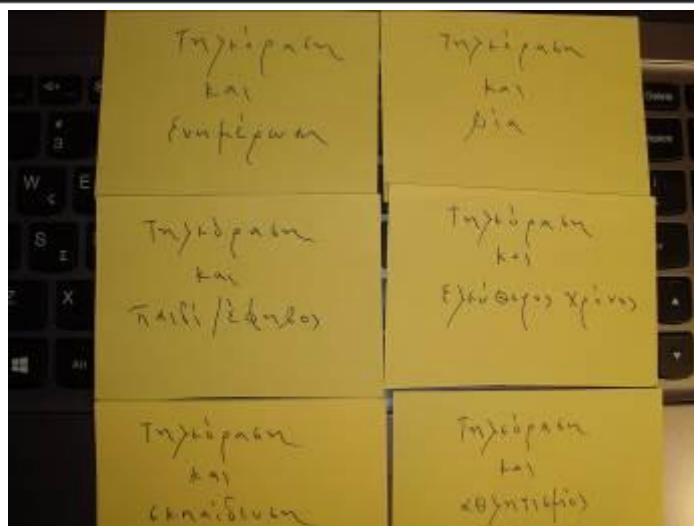


μπορεί να υπερτονίζεται συγκριτικά με το περιεχόμενο του κειμένου που εκφωνεί. Σχετικά με τα διαβαθμισμένα κριτήρια του Φύλλου εργασίας 1, που χρησιμοποίησαν οι μαθητές, αυτά αξιοποιήθηκαν ως οδηγοί για την αξιολόγηση των μετέπειτα τελικών προφορικών και γραπτών προϊόντων των μαθητών. Χρήση ψηφιακού διαδραστικού πίνακα δεν έγινε λόγω έλλειψής του. Να σημειωθεί επίσης ότι για λόγους ασφαλείας και λόγω δυσκολιών διασφάλισης σχετικής άδειας, αποφεύχθηκε η βιντεοσκόπηση του όλου εγχειρήματος και μάλιστα σε όλες του τις φάσεις, ενώ αναγνωρίζεται σαφώς και σε κάθε περίπτωση το μαθησιακό όφελος που προκύπτει από βελτιωτικές πρακτικές τέτοιου τύπου.

Προτρεπτικός λόγος (τρία δώρα)

2ο δώρο (Προσυγγραφικό στάδιο)

Στο προσυγγραφικό στάδιο, οι μαθητές σε ομάδες (εδώ είχαμε μια μικρή διάσπαση: οι τέσσερις ομάδες έγιναν έξι, λόγω περαιτέρω διάσπασης των αρχικών ομάδων και επειδή οι συγκεκριμένοι μαθητές προφανώς και λόγω του αρχικού μικρού αριθμού τους, προτίμησαν τις μικρές κλειστές ομάδες ακόμη και των 2 ατόμων) κλήθηκαν να επιλέξουν τυχαία μία από τις έξι κάρτες που τους δόθηκαν με θέμα: 1. Τηλεόραση και ενημέρωση, 2. Τηλεόραση και βία, 3. Τηλεόραση και παιδί/έφηβος, 4. Τηλεόραση και ελεύθερος χρόνος, 5. Τηλεόραση και εκπαίδευση και 6. Τηλεόραση και αθλητισμός ([Εικόνα 4](#)). Στη συνέχεια, προετοίμασαν την ανάπτυξη του θέματος που τυχαία επέλεξαν (μάλιστα δύο ομάδες αντάλλαξαν μεταξύ τους τα θέματα, αποδεικνύοντας ότι και η ανάπτυξη ενός θέματος είναι θέμα προτίμησης). Κάθε ομιλία που υποστήριζε κάθε μία από τις παραπάνω θέσεις-απόψεις διήρκεσε 10 λεπτά (συνολικά 60 λεπτά).



Εικόνα 4

Αξιοσημείωτη η αντίδραση των μαθητών σε αυτή τη φάση: αρχικά ενθουσιάστηκαν με την τεχνική της τυχαίας επιλογής των καρτών, επομένως αξιολόγησαν θετικά αυτό που τους έτυχε και το σεβάστηκαν, ενώ μία ομάδα αντάλλαξε με μια άλλη ομάδα το θέμα της. Ένας μαθητής μάλιστα ανέλαβε την πρωτοβουλία κατασκευής μιας αυτοσχέδιας χάρτινης τηλεόρασης μέσω της χρήσης ενός απλού χαρτόκουτου, προκειμένου να εκφωνήσει ως παρουσιαστής τον λόγο του περί τηλεόρασης, όπως ακριβώς φαίνεται στην [Εικόνα 5](#).



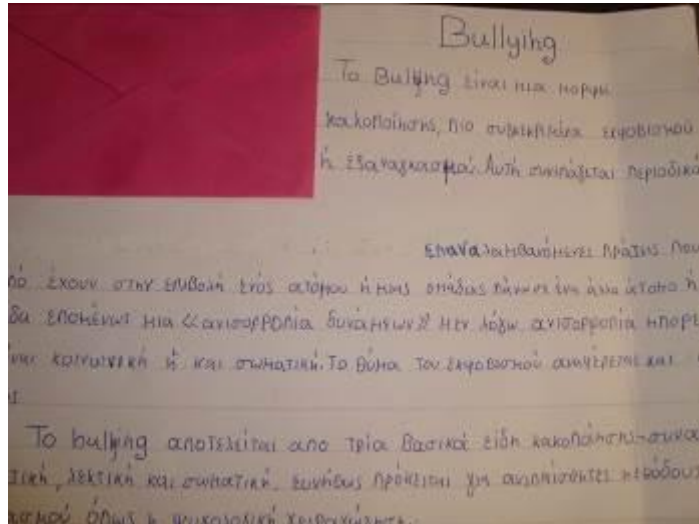
Εικόνα 5

Προσεκτικότερη ανάγνωση της εικόνας αποκαλύπτει την προσεκτική «επένδυση» του μαθητή στην εμφάνιση της τηλεόρασης: χρησιμοποίησε ένα μολύβι ως κεραία, στερέωσε το κουτί κολλώντας «από μέσα» τις πλευρές του, ώστε να ενσωματώσει το κείμενο των ειδήσεων του εκεί και να παραμείνει αυτό αφανές από τους τηλε-θεατές, χρησιμοποιώντας ταυτόχρονα τη φωτεινή ένδειξη από φορτιστή κινητού ως μικρόφωνο! Η εξαιρετική αυτή ιδέα ενθουσίασε τους μαθητές, με αποτέλεσμα οι περισσότεροι να αποφασίσουν να εκφωνήσουν τους μικρούς τους λόγους για τα θετικά και αρνητικά στοιχεία της τηλεόρασης ως παρουσιαστές της αυτοσχέδιας

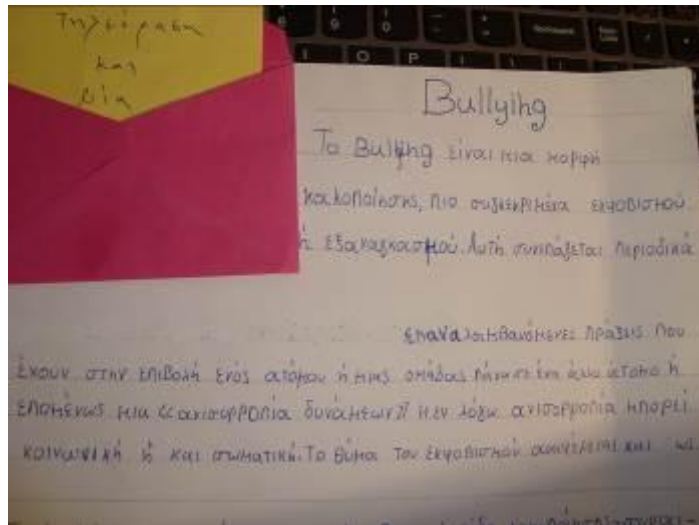


τηλεόρασής τους, γεγονός που αναμφίβολα συνέτεινε και στην προστιθέμενη αξία ενός σωστά δομημένου και οργανωμένου λόγου.

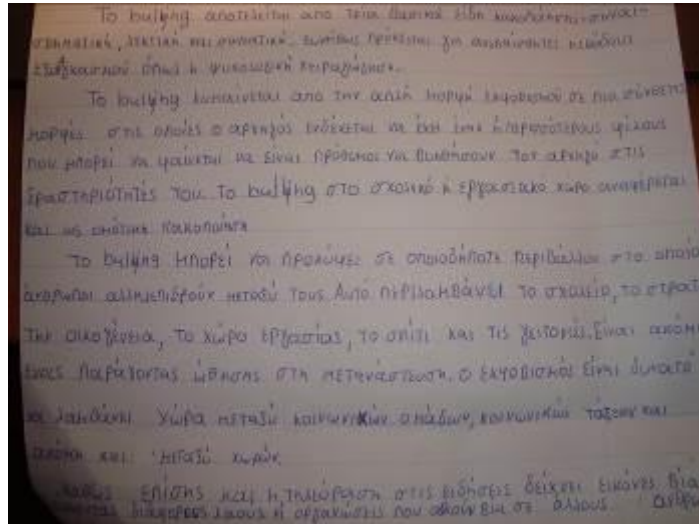
Το επόμενο βήμα ήταν η συλλογή και επεξεργασία του υλικού. Η κάθε ομάδα αναζήτησε στο διαδίκτυο υλικό σχετικό με το θέμα, σημειώνοντας τις βασικές πληροφορίες που αξιοποίησε. Αποφεύχθηκε σε κάθε περίπτωση η χρήση έτοιμου υλικού από τη διδάσκουσα, γεγονός που θα δυσχέραινε τη χρήση ευρετικών μεθόδων μάθησης. Στη συνέχεια, επεκτείνοντας το θέμα της σχέσης τηλεόρασης και βίας, η ομάδα που ανέλαβε το συγκεκριμένο θέμα, ανέλαβε και την πρωτοβουλία να το επεκτείνει προς την κατεύθυνση του θέματος του εκφοβισμού γενικότερα (bullying), θέμα επικαιρότητας πλέον για το σύνολο των μαθητικών κοινοτήτων. Στις εικόνες που ακολουθούν (Εικόνα 6, Εικόνα 7 & Εικόνα 8) απεικονίζεται το πλήρες γραπτό των μαθητών, ενώ στη συνέχεια (Εικόνα 9, Εικόνα 10, Εικόνα 11, Εικόνα 12 & Εικόνα 13) υπάρχουν τα σκίτσα-ζωγραφιές των μαθητών για την απεικόνιση του θέματος της βίας γενικότερα.



Εικόνα 6



Εικόνα 7



Εικόνα 8



Εικόνα 9



Εικόνα 10



Εικόνα 11



Εικόνα 12



Εικόνα 13

3ο δίωρο (συγγραφικό στάδιο)

Α΄ Φάση

Σύμφωνα και με το συνταγμένο σενάριο, στο τρίτο δίωρο η κάθε ομάδα άρχισε να σχεδιάζει το περιεχόμενο και την οργάνωση της ομιλίας: δηλαδή ποια θέση θα υποστηρίξει και πώς θα οργανώσει τα κύρια μέρη της ομιλίας (εισαγωγή, κυρίως θέμα και επίλογος), το ύφος της ομιλίας (επίσημο, άμεσο, καταγγελτικό κ.λπ.). Στο



εφαρμοσμένο σενάριο και λόγω του μεσαίου επιπέδου γλωσσικού γραμματισμού των μαθητών, αποφασίστηκε το συγγραφικό στάδιο να γίνει σε δύο φάσεις: η πρώτη περιελάμβανε τις αρχικές ομιλίες των μαθητών για τα θετικά και τα αρνητικά σημεία της τηλεόρασης και η δεύτερη περιελάμβανε την επεξεργασία των πρώτων και την ανάπτυξή τους στην τελική τους μορφή. Σε αυτή τη α΄ φάση δόθηκαν σε κάθε ομάδα από τις έξι τελικά σχηματισθείσες, βασικές οδηγίες για την κειμενική οργάνωση του κειμένου. Επίσης, επισημάνθηκαν περιληπτικά τα κριτήρια αξιολόγησης, όπως αρχικά είχαν αναλυθεί στο Φύλλο εργασίας 1. Στην Εικόνα 14 και στην Εικόνα 15 παρουσιάζονται ενδεικτικά οι σημειώσεις μιας ομάδας στο Φύλλο εργασίας 1.

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ	ΒΑΘΜΟΙ			
	1-2	3-4	5-6	7-10
ΟΡΓΑΝΩΣΗ	Το υλοποιημένο κείμενο περιλαμβάνει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες.	Το υλοποιημένο κείμενο περιλαμβάνει όλες τις απαραίτητες πληροφορίες, αλλά υπάρχουν λογικά κενά.	Ο μαθητής ακολουθεί τις πληροφορίες με λογική ακολουθία και συνοχή, ώστε να τις παρουσιάσει το περισσότερο απρόσκοπτα.	Ο μαθητής παρουσιάζει τις πληροφορίες με λογική συνοχή και ενδεχομένως διακρίνει τα στοιχεία που παρουσιάζονται περισσότερο και με ενδεχόμενα.
ΠΕΡΙΛΗΠΜΕΝΟ ΓΝΩΣΤΕΙΟ	Ο μαθητής δεν επισημαίνει τις πληροφορίες που είναι απαραίτητες στις σχέσεις με το θέμα του κειμένου.	Ο μαθητής επισημαίνει με σαφήνεια τις πληροφορίες που είναι απαραίτητες στις πληροφορίες που αφορούν το θέμα.	Ο μαθητής γράφει το περιεχόμενο μόνο του αλλά δεν επισημαίνει τις πληροφορίες που αφορούν το θέμα.	Ο μαθητής παρουσιάζει με σαφήνεια τις πληροφορίες που αφορούν το θέμα και επισημαίνει τις πληροφορίες που αφορούν το θέμα.
	Ο μαθητής δεν μιλά καθαρά, δεν	Ο μαθητής προφέρει σωστά τους όρους, αλλά ο	Ο μαθητής προφέρει σωστά τους όρους, αλλά ο	Ο μαθητής μιλά καθαρά, δεν

Εικόνα 14



ΠΕΡΙΣΧΟΜΕΝΟ ΓΝΩΣΕΩΣ	Μαθητές που απεικονίζονται με θετική εικόνα και εικόνα που απεικονίζονται με αρνητική εικόνα.	Μαθητές που απεικονίζονται με θετική εικόνα και εικόνα που απεικονίζονται με αρνητική εικόνα.	Μαθητές που απεικονίζονται με θετική εικόνα και εικόνα που απεικονίζονται με αρνητική εικόνα.	Μαθητές που απεικονίζονται με θετική εικόνα και εικόνα που απεικονίζονται με αρνητική εικόνα.	2
ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΤΟΥ ΟΜΙΛΗΤΗ	Ο μαθητής δεν μιλά καθόλου ή μιλά πολύ λίγο και δεν ακούγεται ποτέ.	Ο μαθητής μιλά συνεχώς και ακούγεται συνεχώς.	Ο μαθητής μιλά συνεχώς και ακούγεται συνεχώς.	Ο μαθητής μιλά συνεχώς και ακούγεται συνεχώς.	2
ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ ΣΥΝΤΑΞΗ	Ο μαθητής κάνει την παρουσίαση του χωρίς να κάνει γραμματικά κινήματα.	Ο μαθητής κάνει την παρουσίαση του κάνοντας γραμματικά κινήματα.	Ο μαθητής κάνει την παρουσίαση του κάνοντας γραμματικά κινήματα.	Ο μαθητής κάνει την παρουσίαση του κάνοντας γραμματικά κινήματα.	2
					ΣΥΝΟΛΟ 16

Εικόνα 15

Στη συνέχεια, οι μαθητές ανέπτυξαν τις ενδιάμεσες ομιλίες τους, αυτές που αναφέρονται γενικότερα στα θετικά και στα αρνητικά σημεία της τηλεόρασης και θα τους βοηθήσουν ως γέφυρα να οργανώσουν τις τελικές τους ομιλίες στη β' φάση του συγγραφικού σταδίου. Στο σημείο αυτό υπάρχει διαφορά ως προς το συνταγμένο σενάριο, επειδή επιλέχτηκε να επεκταθεί σε δύο φάσεις το συγγραφικό στάδιο, ώστε οι τελικές ομιλίες των μαθητών να είναι οι βελτιωμένες και αναπτυγμένες εκδοχές των πρώτων ομιλιών τους, όπως ειπώθηκε και παραπάνω. (Εικόνα 16, Εικόνα 17, Εικόνα 18, Εικόνα 19 & Εικόνα 20).



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

Γίνε και συμμαθεές το κείμενο από
μυθική για τα θετικά και τα αρνητικά
της τηλεόρασης. Η τηλεόραση είναι ένα από
τα βασικά μέσα μαζικής ενημέρωσης (Μ.Μ.Ε.)
βρίσκεται σήμερα στα σπίτια των περισσότερων
Ελλήνων, ενώ οι οικογένειες που δεν έχουν
αυτήν την συσκευή αποστέλλουν μια μικρή
μειοψηφία στην σύγχρονη ελληνική κοινωνία.
Δεν αποτελεί αξιοπερίεργο το γεγονός πολλοί
σπίτι έχουν περισσότερες από μια συσκευές
τηλεόραση.
Τα θετικά της είναι ότι να ψυχαγωγεί και
να ενημερώνει τον άνθρωπο σχετικά για το τι
... Τη ενημέρωση των

Εικόνα 16

επιπέδου του λαιμού. Ακόμη και σθιτοποιεί
και κινητοποιεί χιλιάδες ανθρώπους για
κάποιο σκοπό (π.χ. τηλεμαρμαρινός αγώνας
κλπ.)
Τα αρνητικά της είναι πως εκπέμπει
μια δόση ακτινοβολίας που είναι επικίνδυνη
για την υγεία των ματιών του ανθρώπου, δείχνει
μετρικές σερές που διαταράσσει τον ψυχικό
κόσμο του λόγω συνεχών βιας κ.α που
χρησιμοποιούν για να κερδίσουν περισσότερα
χρήματα. Επίσης πολλές από τις εκπομπές που
προβάλλονται από αυτήν αποστέλλουν αρνητικά
πρότυπα για τα παιδιά και τους νέους που τις
... των γονιών τους.

Εικόνα 17



Ευρωπαϊκή Ένωση
Ευρωπαϊκό Κοινωνικό Ταμείο



ΕΠΙΧΕΙΡΗΣΙΑΚΟ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΚΑΙ ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗ
επένδυση στην κοινωνία της γνώσης

ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ
ΕΙΔΙΚΗ ΥΠΗΡΕΣΙΑ ΔΙΑΧΕΙΡΙΣΗΣ

Με τη συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης



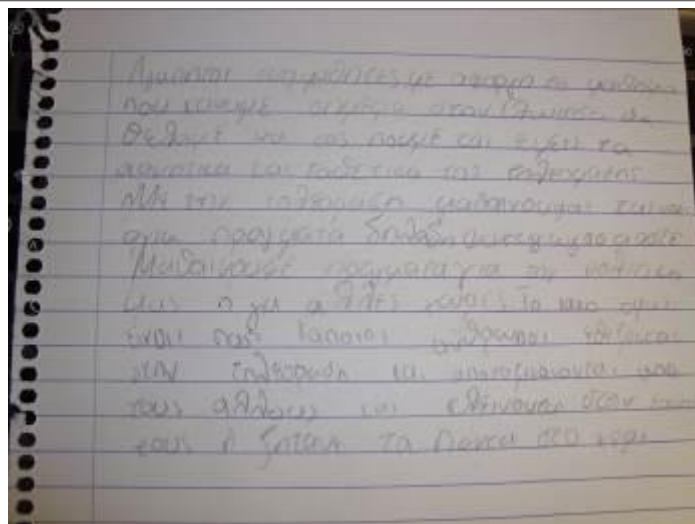
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

επιπέδου του λυαίου. Ακόμη και ο στίβο και
κινητοποιεί χιλιάδες ανθρώπους για
κάποιο σπορ (π.χ. τηλεμαρκάκις αερίων
ωλη.)
Τα κριτικά της είναι πως εκπέμπει
μια δόση ακτινοβολίας που είναι επικίνδυνη
για την υγεία των ματιών του ανθρώπου. Δείχνει
μετρικές σφαιρές που διαταράσσει τον ψυχικό
κόσμο του λόγω σκηνών βίας κ.α. που
χρησιμοποιεί για να κερδίσει περισσότερα
χρήματα. Επίσης πολλές από τις εκπομπές που
προβάλλονται από αυτήν αποστέλλουν κριτική
πρόταση για τα παιδιά και τους νέους που τα
βλέπουν.

Εικόνα 18

Από την ματιά μου, νομίζω ότι οι εκπαιδευτικοί να μην
παραλείψουν να δίνουν στα παιδιά...
Νομίζω ότι είναι πολύ σημαντικό να μην είναι
το σχολείο μόνο ένας χώρος για να μαθαίνει ο μαθητής
να γράφει. Είναι ένας χώρος που πρέπει να είναι
ένας χώρος όπου ο μαθητής να μπορεί να εκφραστεί
και να γίνει ένας άνθρωπος. Από την άλλη μεριά
είναι σημαντικό να μην είναι μόνο ένας χώρος
για να μαθαίνει ο μαθητής να γράφει. Είναι
ένας χώρος όπου ο μαθητής να μπορεί να εκφραστεί
και να γίνει ένας άνθρωπος. Από την άλλη μεριά
είναι σημαντικό να μην είναι μόνο ένας χώρος
για να μαθαίνει ο μαθητής να γράφει. Είναι
ένας χώρος όπου ο μαθητής να μπορεί να εκφραστεί
και να γίνει ένας άνθρωπος.

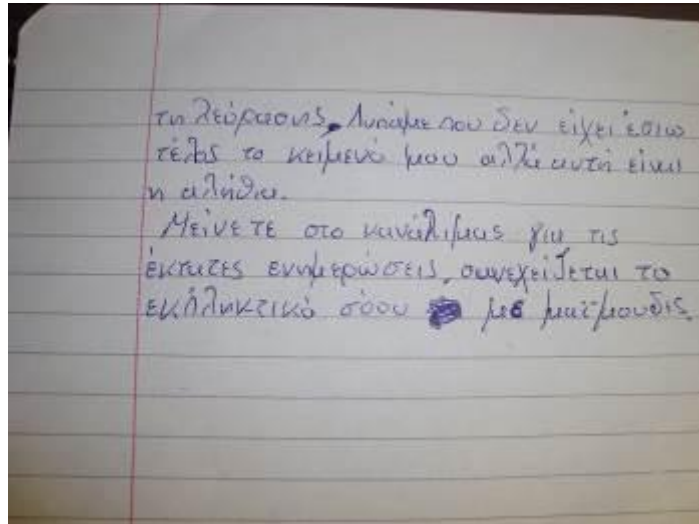
Εικόνα 19



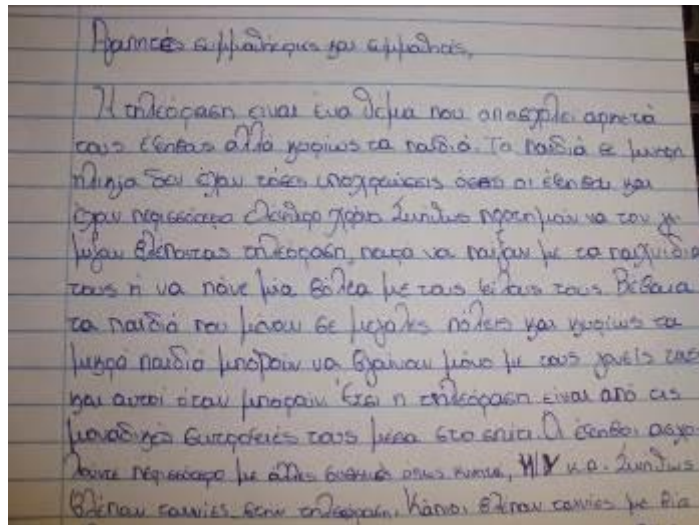
Εικόνα 20

Β' Φάση

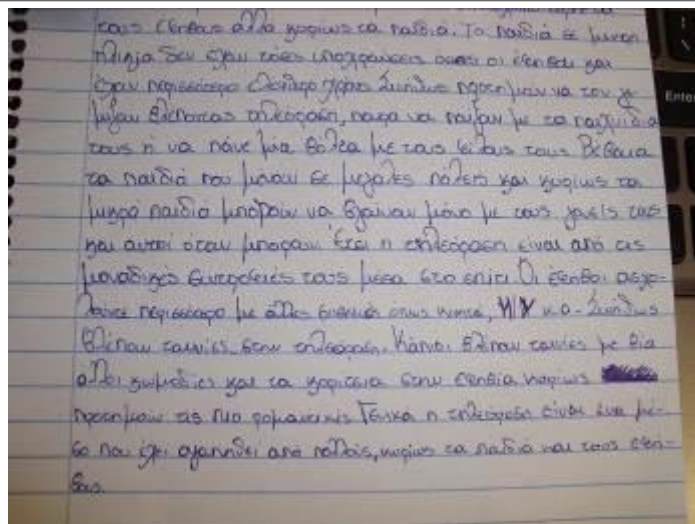
Στη β' φάση του συγγραφικού σταδίου οι μαθητές επανέρχονται στα αρχικά κείμενά τους, δηλαδή σε αυτά της α' φάσης του ίδιου σταδίου, με σκοπό να τα εμπλουτίσουν, να τα επεξεργαστούν κειμενικά και βάσει μιας κριτικής και διορθωτικής οπτικής να προβούν σε αλλαγές ή και ολοκληρωτική αντικατάσταση των πρώτων τους κειμένων. Η επιλογή των ομάδων εργασίας ήταν η κατασκευή ενός σχεδόν εξ ολοκλήρου καινούργιου κειμένου, που ωστόσο θα αντλούσε από το πρώτο κείμενο κυρίως σε ιδέες και γενικότερα σε οργάνωση κειμενικού τύπου (Εικόνα 21, Εικόνα 22, Εικόνα 23, Εικόνα 24 & Εικόνα 25).



Εικόνα 23



Εικόνα 24



Εικόνα 25

4ο δώρο – Παρουσίαση των προσχεδιασμένων λόγων. Μετασυγγραφικό στάδιο.

Οι ομάδες των μαθητών παρουσίασαν διά του εκπροσώπου τους την ομιλία που είχαν προετοιμάσει. Οι υπόλοιπες ομάδες παρακολούθησαν και στο τέλος της παρουσίασης διατύπωσαν ερωτήσεις. Μετά την ολοκλήρωση των ερωτήσεων, όπως προβλέπεται και στο συνταγμένο σενάριο, δόθηκε ένα πεντάλεπτο για να αξιολογήσουν οι υπόλοιπες ομάδες την παρουσίαση της κάθε ομάδας. Αφού ολοκληρώθηκε η διαδικασία της παρουσίασης των ομιλιών, ακολούθησε η συζήτηση και ο αναστοχασμός των μαθητών για τις ομιλίες που παρουσιάστηκαν. Ας σημειωθεί ότι αποφεύχθηκαν οι βιντεοσκοπήσεις των ομιλιών, για λόγους αποφυγής παρεξηγήσεων εκ μέρους των μαθητών, των γονέων και γενικότερα της μαθητικής κοινότητας.



ΣΤ. ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Φύλλο εργασίας 1

Όνομα μαθητή: _____ Ομάδα: _____

Ημερομηνία παρουσίασης: _____ Τίτλος εργασίας: _____

ΚΡΙΤΗΡΙΑ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗΣ					ΒΑΘΜΟΙ
	1-2	3-4	5-8	9-10	
ΟΡΓΑΝΩΣΗ-ΔΟΜΗ	Το ακροατήριο δεν κατανοεί την παρουσίαση, διότι δεν υπάρχει λογική ακολουθία πληροφοριών.	Το ακροατήριο δυσκολεύεται να κατανοήσει την παρουσίαση, διότι υπάρχουν λογικά κενά.	Ο μαθητής παρουσιάζει τις πληροφορίες με λογική ακολουθία και συνοχή, ώστε να τις παρακολουθεί το ακροατήριο απρόσκοπτα.	Ο μαθητής παρουσιάζει τις πληροφορίες με λογική ακολουθία, συνοχή και ενδιαφέρουσα δομή, ώστε να τις παρακολουθεί το ακροατήριο απρόσκοπτα και με ενδιαφέρον.	_____
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΓΝΩΣΕΙΣ	Ο μαθητής δεν έχει κατανοήσει τις πληροφορίες του θέματός του και δεν μπορεί να απαντήσει στις σχετικές με το θέμα του ερωτήσεις.	Ο μαθητής έχει κατανοήσει μερικώς τις πληροφορίες του θέματός του και μπορεί να απαντήσει μόνο σε στοιχειώδεις ερωτήσεις.	Ο μαθητής γνωρίζει το πληροφοριακό υλικό του αλλά δεν επεξηγεί επαρκώς τις πληροφορίες στο ακροατήριο.	Ο μαθητής παρουσιάζει με πληρότητα το πληροφοριακό υλικό με επαρκείς για το ακροατήριο επεξηγήσεις και αναλύσεις.	_____
ΠΑΡΟΥΣΙΑ ΤΟΥ ΟΜΙΛΗΤΗ	Ο μαθητής δεν μιλά καθαρά, δεν προφέρει σωστά τους όρους και μιλά πολύ σιγά, ώστε δεν ακούγεται σε όλο το ακροατήριο.	Ο μαθητής προφέρει σωστά τους όρους αλλά ο τόνος της φωνής και η στάση του σώματος, η απουσία βλεμματικής επικοινωνίας δυσκολεύει κάποιους από το ακροατήριο να παρακολουθήσουν την παρουσίαση.	Ο μαθητής προφέρει σωστά τους όρους και έχει τη σωστή ένταση η φωνή του. Η στάση του σώματος δεν ενοχλεί αλλά δε βοηθάει την παρουσίαση.	Ο μαθητής έχει άνεση στη φωνή, την κίνηση και επικοινωνεί με το βλέμμα του με το ακροατήριό του.	_____



ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ-ΣΥΝΤΑΞΗ	Ο μαθητής κατά την παρουσίασή του κάνει αρκετά γραμματικά και/ή συντακτικά λάθη.	Ο μαθητής κατά την παρουσίασή του κάνει λίγα γραμματικά και/ή συντακτικά λάθη.	Ο μαθητής κατά την παρουσίασή του κάνει ελάχιστα γραμματικά και/ή συντακτικά λάθη.	Ο μαθητής κατά την παρουσίασή του δεν έκανε κανένα γραμματικό ή συντακτικό λάθος.	—
				ΣΥΝΟΛΟ	—

Σχόλια:

Φύλλο εργασίας 2

Όνομα μαθητή: _____ Ομάδα:

Ημερομηνία παρουσίασης: _____ Τίτλος εργασίας: _____

	1-2	3-4	5-6	7-8	
ΟΡΓΑΝΩΣΗ-ΔΟΜΗ	Το ακροατήριο δεν κατανοεί την παρουσίαση, διότι δεν υπάρχει λογική ακολουθία πληροφοριών.	Το ακροατήριο δυσκολεύεται να κατανοήσει την παρουσίαση, διότι υπάρχουν λογικά κενά.	Ο μαθητής παρουσιάζει τις πληροφορίες με λογική ακολουθία και συνοχή, ώστε να τις παρακολουθεί το ακροατήριο απρόσκοπτα.	Ο μαθητής παρουσιάζει τις πληροφορίες με λογική ακολουθία, συνοχή και ενδιαφέρουσα δομή, ώστε να τις παρακολουθεί το ακροατήριο απρόσκοπτα και με ενδιαφέρον.	—
ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ ΓΝΩΣΕΙΣ	Ο μαθητής δεν έχει κατανοήσει τις πληροφορίες του θέματός του και δεν μπορεί να απαντήσει στις σχετικές με το	Ο μαθητής έχει κατανοήσει μερικώς τις πληροφορίες του θέματός του και μπορεί να	Ο μαθητής γνωρίζει το πληροφοριακό υλικό του αλλά δεν επεξηγεί επαρκώς τις	Ο μαθητής παρουσιάζει με πληρότητα το πληροφοριακό υλικό με επαρκείς για το	—



	θέμα του ερωτήσεως.	απαντήσει μόνο σε στοιχειώδεις ερωτήσεις.	πληροφορίες στο ακροατήριο.	ακροατήριο επεξηγήσεις και αναλύσεις.	
ΕΠΟΠΤΙΚΑ ΜΕΣΑ	Ο μαθητής δε χρησιμοποιεί καθόλου εποπτικά μέσα.	Ο μαθητής χρησιμοποιεί περιστασιακά τα εποπτικά μέσα, που υποστηρίζουν μερικώς το κείμενο και την παρουσίασή του.	Ο μαθητής χρησιμοποιεί εποπτικά μέσα που έχουν σχέση με το κείμενο και την παρουσίαση.	Ο μαθητής χρησιμοποιεί τα κατάλληλα εποπτικά μέσα για να ενισχύσει το κείμενό του και την παρουσίασή του.	—
ΓΡΑΜΜΑΤΙΚΗ-ΣΥΝΤΑΞΗ	Ο μαθητής κατά την παρουσίασή του κάνει αρκετά γραμματικά και/ή συντακτικά λάθη.	Ο μαθητής κατά την παρουσίασή του κάνει λίγα γραμματικά και/ή συντακτικά λάθη.	Ο μαθητής κατά την παρουσίασή του κάνει ελάχιστα γραμματικά και/ή συντακτικά λάθη.	Ο μαθητής κατά την παρουσίασή του δεν έκανε κανένα γραμματικό ή συντακτικό λάθος.	—
ΤΡΟΠΟΣ ΟΜΙΛΙΑΣ	Ο μαθητής δεν μιλά καθαρά, δεν προφέρει σωστά τους όρους και μιλά πολύ σιγά, ώστε δεν ακούγεται σε όλο το ακροατήριο.	Ο μαθητής δεν προφέρει σωστά τους όρους και κάποιοι από το ακροατήριο δυσκολεύονται να παρακολουθήσουν την παρουσίαση.	Ο μαθητής μιλά καθαρά και σε σωστή ένταση και προφέρει τους περισσότερους όρους σωστά. Έχει καλή βλεμματική επικοινωνία και άνετη κίνηση.	Ο μαθητής μιλά καθαρά, με σωστή ένταση και ακριβή απόδοση των όρων που χρησιμοποιεί. Έχει πολύ καλή βλεμματική επικοινωνία και πολύ άνετη κίνηση.	—
				ΣΥΝΟΛΟ	—

Σχόλια:



Ζ. ΑΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ

Η εφαρμογή του σεναρίου υπήρξε επιτυχής και έγινε δεκτή με ενθουσιασμό από τους μαθητές, ίσως επειδή τους βοήθησε να «ανοιχτούν» νέοι δρόμοι στην κατανόηση και στην παραγωγή του προφορικού λόγου. Σε κάθε περίπτωση η χρήση του προφορικού λόγου απενοχοποιήθηκε, ο γραπτός λόγος «αποκαθλώθηκε» από τον θρόνο του και «ανακαλύφθηκαν» νέα είδη υβριδικών κειμένων, εφόσον οι μαθητές μέσω της δημιουργίας προσχεδιασμένου προφορικού λόγου, παρήγαγαν ενδιάμεσα είδη μεταξύ προφορικού και γραπτού λόγου.

Κατά την εφαρμογή του σεναρίου δόθηκε έμφαση στη διαδικασία του αυθόρμητου λόγου των μαθητών, ως βασικού συστατικού της προφορικότητας, αλλά και ως μέσου πρόκλησης του ενδιαφέροντός τους. Ως εκ τούτου, κατά την εφαρμογή του σεναρίου δεν προτιμήθηκαν συντομευμένες εκδοχές του, αντιθέτως επινοήθηκαν δρόμοι ανάπτυξής του, εφόσον κάθε υποθέμα του (πχ «τηλεόραση και βία», «τηλεόραση και παιδί/έφηβος» κτλ), θα μπορούσε να αναπτυχθεί περαιτέρω και μάλιστα στα πλαίσια χρήσης ποικίλων κειμενικών ειδών και τύπων. Στην εφαρμοσμένη εκδοχή του σεναρίου, οι ίδιοι οι μαθητές «έδειξαν» το δρόμο της περαιτέρω ανάπτυξης ειδικότερων θεμάτων που τους απασχολούν, όπως το θέμα του εκφοβισμού (bullying) και κατέστησαν σαφές πως χρειάζονται παράλληλα με τη γλωσσική και την παραγλωσσική και εξωγλωσσική έκφραση (κατασκευές και ζωγραφιές), θέματα σχετιζόμενα ασφαλώς με την τέχνη.

Σχετικά με την πρόταση του συντάκτη του σεναρίου, η διαδικασία παραγωγής προφορικού λόγου μπορεί να ακολουθήσει τη διαδικασία κατανόησης κειμένων και αυτό αποδεικνύεται ως η καλύτερη δυνατή πρακτική στα πλαίσια εφαρμογής του συγκεκριμένου σεναρίου. Εξάλλου, είναι γενικά αποδεκτό στα γλωσσικά ζητήματα – και όχι μόνο – ότι η κατανόηση προηγείται της παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου.

Επιπλέον, όπως κατέδειξε η εφαρμογή του σεναρίου, το 3^ο δώρο θα μπορούσε να εφαρμοστεί σε δύο φάσεις, όπως έγινε και στην περίπτωση μας. Η α΄ φάση



περιελάμβανε τον αρχικό σχεδιασμό κειμένων τα οποία στη β' φάση του σεναρίου χρησιμοποιήθηκαν ως γέφυρες προκειμένου να κατασκευαστούν τα πλήρη κείμενα της β' φάσης. Τα τελευταία κείμενα αποτέλεσαν τις βελτιωμένες και διορθωμένες πρακτικές των πρώτων κειμένων, ωστόσο όπως φάνηκε οι περισσότεροι μαθητές προτίμησαν να δουλέψουν ένα σχεδόν εξ ολοκλήρου νέο κείμενο και η επιρροή τους από τα αρχικά κείμενα στηρίχτηκε στις ιδέες-έννοιες που δανείστηκαν από τα πρώτα. Η παραπάνω διαδικασία μπορεί να ακολουθηθεί σε περίπτωση χαμηλού ή μεσαίου γλωσσικού γραμματισμού των μαθητών, όπως έγινε στην περίπτωση των μαθητών που συμμετείχαν στην εφαρμογή του συγκεκριμένου σεναρίου. Σε περίπτωση εφαρμογής του σεναρίου με μαθητές υψηλού ή σχετικά υψηλού γλωσσικού γραμματισμού, θα μπορούσε να παραμείνει η εφαρμογή του σε μία μόνο φάση του συγγραφικού σταδίου.

Η. ΚΡΙΤΙΚΗ

Κατά την εφαρμογή του σεναρίου αποδείχτηκε η ταύτιση των συμπερασμάτων της διδάσκουσας με τις απόψεις του συντάκτη του σεναρίου ότι «ο προσχεδιασμένος προφορικός λόγος συνδυάζει την αμεσότητα του προφορικού λόγου με την οργάνωση του γραπτού λόγου». Ωστόσο, σε αυτή την περίπτωση μιλάμε για υβριδικές περιπτώσεις παραγωγής (και κατανόησης) προφορικότητας και όχι μόνο για «προφορικό λόγο», όπως αναφέρεται ρητά τόσο στον τίτλο όσο και στην ανάπτυξη του συνταγμένου σεναρίου. Είναι σαφείς οι προσπάθειες συγκερασμού στοιχείων προφορικού και γραπτού λόγου και ασφαλώς κάθε μετέπειτα εφαρμογή του σεναρίου έχει υψηλό περιθώριο ανάπτυξης τόσο προς τα δύο άκρα της προφορικότητας και της «γραπτότητας», όσο και τεράστια περιθώρια ανάπτυξης ενδιάμεσως, στις υβριδικές μορφές κάλυψης του φαινομένου, εκεί όπου το προφορικό μπορεί να υπάρχει λιγότερο ή περισσότερο, ανάλογα με την κατάσταση επικοινωνίας.

Ασφαλώς, αποτελεί ιδιαίτερα θετικό συμπέρασμα η δυνατότητα συνδυασμού της κατάκτησης των δεξιοτήτων του προφορικού και του γραπτού λόγου, όπως



προβλέπεται και στη σύνταξη του σεναρίου. Κατά την εφαρμογή του σεναρίου επιχειρήθηκε ωστόσο η ομαλότερη σύζευξη των δύο πόλων-παραμέτρων, με σκοπό την ολόπλευρη, ισορροπημένη και ολοκληρωμένη χρήση τους. Ακολουθώντας το σκεπτικό αυτό, επιχειρήθηκε η σύζευξη στοιχείων προφορικότητας με στοιχεία εγγραμματοσύνης και η γείωσή τους στο πεδίο της καθημερινής χρήσης του λόγου, μέσω της χρήσης της επιχειρηματολογίας.

Κατά την εφαρμογή του σεναρίου οι μαθητές επέδειξαν ενθουσιασμό και μεγάλη προθυμία να εκτελέσουν τις επιμέρους δραστηριότητές του. Το γεγονός αυτό καταρρίπτει τον ισχυρισμό ότι οι μαθητές λόγω συνήθειας ίσως ή και ότι λόγω του ότι η βαθμολόγησή τους προκύπτει εν γένει μόνο από γραπτές εξετάσεις, επομένως «δεν αξιολογούν ως σημαντικές τέτοιου είδους δραστηριότητες για τη βαθμολογία τους και δεν επιδεικνύουν την απαιτούμενη σοβαρότητα και προσοχή». Στο σημείο αυτό θα υποστηρίξω την άποψη ότι ακριβώς λόγω του ότι η διδασκαλία σύζευξης δραστηριοτήτων προφορικού και γραπτού λόγου σπανίζει στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα διδασκαλίας της ελληνικής γλώσσας ως μητρικής, αυτό ακριβώς το έλλειμμα είναι που δημιουργεί και προσδοκίες στους μαθητές ώστε να ασχοληθούν με το καινούργιο, στην περίπτωση αυτή με το συνδυασμό στοιχείων προφορικότητας με στοιχεία εγγραμματοσύνης. Χαρακτηριστικά θα αναφέρω την περίπτωση μαθητή, ο οποίος πρωτοτύπησε παίρνοντας την πρωτοβουλία να κατασκευάσει από μόνος του το «tv box», όπως ανέφερε, δηλαδή χρησιμοποίησε ένα χαρτοκούτι ως σκελετό μιας αυτοσχέδιας τηλεόρασης για να μιλήσει πίσω από αυτή, όπως αναφέρεται και παραπάνω κατά τις φάσεις εφαρμογής του σεναρίου.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Αρχάκης, Α. & Β. Τσάκωνα. 2011. *Ταυτότητες, Αφηγήσεις, και Γλωσσική Εκπαίδευση*. Αθήνα: Εκδ. Πατάκη.



Βεκρής, Ε. 2014. *Αχ, αυτή η τηλεόραση!... Μελετώντας τις αναπαραστάσεις της τηλεόρασης στα κείμενα*. Διδακτικό σενάριο για τη Νεοελληνική Γλώσσα (Β΄ Γυμνασίου) στο πλαίσιο της Πράξης «Δημιουργία πρωτότυπης μεθοδολογίας εκπαιδευτικών σεναρίων βασισμένων σε ΤΠΕ και δημιουργία εκπαιδευτικών σεναρίων για τα μαθήματα της Ελληνικής Γλώσσας στην Α/βάθμια και Β/βάθμια εκπαίδευση» του Επιχειρησιακού Προγράμματος «Εκπαίδευση και Δια Βίου Μάθηση». Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Giroux, H. A. 1987. "Introduction: Literacy and the Pedagogy of Political Empowerment". Στο Freire, P. & D. Macedo. *Literacy: Reading the Word and the World*. London: RKP, 1-28.

Halliday, M.A.K. 1999. «Γλώσσα και η αναμόρφωση της ανθρώπινης εμπειρίας». *Γλωσσικός υπολογιστής*. Τχ.1. (Προσαρμογή στα ελληνικά: Χριστίνα Λύκου). <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/default.htm>. (ημ.πρόσβασης 30-06-2014)

Halliday, M.A.K. & R. Hasan. 1989. *Language, context, and text: aspects of language in a social-semiotic perspective*. Oxford: Oxford University Press.

Λύκου, Χ. 2000. «Η συστημική λειτουργική γραμματική του M.A.K. Halliday». *Γλωσσικός Υπολογιστής*. Τχ.2.