



Π.3.1.4 *Ολοκληρωμένα παραδείγματα εκπαιδευτικών σεναρίων
ανά γνωστικό αντικείμενο με εφαρμογή των αρχών σχεδίασης*

Παραδειγματικό σενάριο στο μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας

Παιχνίδια με τα... κείμενα

MARIA NEZH



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ, ΔΙΑ ΒΙΟΥ ΜΑΘΗΣΗΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

Θεσσαλονίκη 2011



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.3.1.4 *Ολοκληρωμένα παραδείγματα εκπαιδευτικών σεναρίων ανά γνωστικό αντικείμενο με εφαρμογή των αρχών σχεδίασης*

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΠΑΡΑΔΟΤΕΟΥ: ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ

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

Περιεχόμενα

ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ	4
ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ	6
ΣΤΟΧΟΙ – ΣΚΕΠΤΙΚΟ	6
<i>Γνώσεις για τον κόσμο και στάσεις, αξίες, πεποιθήσεις</i>	6
<i>Γνώσεις για τη γλώσσα</i>	7
<i>Γραμματισμοί</i>	7
ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ	8
<i>Αφετηρία</i>	8
<i>Διδακτικές πρακτικές</i>	9
<i>Θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται η πρόταση</i>	10
<i>Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο</i>	10
ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ	12
<i>Φάση 1^η: 1^η διδακτική ώρα: Το πρόβλημα – Το θέμα που θα διερευνηθεί</i>	12
<i>Φάση 2^η: 2^η διδακτική ώρα: Διαδικασία επίλυσης προβλήματος</i>	13
<i>Φάση 3^η: 3^η διδακτική ώρα: Παρουσίαση εργασιών – Αξιολόγηση – Αναστοχασμός</i>	15
ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ	15
ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ	17
ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ	22
ΑΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ	22
ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ	22

ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑΣ

Τίτλος: Παιχνίδια με τα... κείμενα

Δημιουργός: Μαρία Νέζη

Μάθημα: Νεοελληνική Γλώσσα

Τάξη: Α΄ Γυμνασίου

Ενότητα: 2Γ Η Παράγραφος

Τάξη ή ηλικίες στις οποίες θα μπορούσε να αξιοποιηθεί: Η βασική ιδέα της δραστηριότητας αναπτύσσεται γύρω από την αξιοποίηση των δυνατοτήτων του επεξεργαστή κειμένου, προκειμένου να αναδειχθεί η ρευστότητα του κειμένου και να αποκαλυφθούν οι μηχανισμοί κατασκευής της δομής του μέσα από διεργασίες που ενισχύουν τον δυναμικό χαρακτήρα στη διαδικασία της γραφής και τον αναστοχασμό του γράφοντος υποκειμένου. Συνεπώς, θεωρούμε ότι πρόκειται για δραστηριότητα μεταγλωσσικής εστίασης που μπορεί να αξιοποιηθεί από τους διδάσκοντες και σε άλλες τάξεις του Γυμνασίου ως προς τη βασική της ιδέα.¹

Χρονική διάρκεια που προβλέπεται να απαιτηθεί: Τρεις διδακτικές ώρες

Χώρος: Η συγκεκριμένη δραστηριότητα υλοποιήθηκε στην αίθουσα διδασκαλίας η οποία είχε κατάλληλα διαμορφωθεί, έτσι ώστε οι μαθητές/τριες να μπορούν να συνεργάζονται ανά δύο αρχικά, σε τετράδες στη συνέχεια και να ανακοινώνουν οι εκπρόσωποι κάθε τετράδας τα πορίσματά τους στην ολομέλεια (Πυραμίδα).

Η εμπειρία μας από τη διάταξη του χώρου στα σχολικά εργαστήρια Πληροφορικής μάς κατευθύνει να προτείνουμε την εργασία σε ομάδες των δύο ατόμων (Think Pair Share) στην περίπτωση που επιλέγεται το σχολικό εργαστήριο.

Γενικά, οι δυνατότητες του χώρου πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τον σχεδιασμό μιας δραστηριότητας όσον αφορά στην επιλογή των κατάλληλων διδακτικών πρακτικών.

¹ Δεδομένου ότι στην 1^η ενότητα του σχολικού εγχειριδίου της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Β΄ τάξη γίνεται λόγος για τους τρόπους ανάπτυξης της παραγράφου, ο εκπαιδευτικός μπορεί να εφαρμόσει ως προς τη λογική της αυτήν τη δραστηριότητα αλλάζοντας τα κείμενα έτσι ώστε να ανταποκρίνονται στο θέμα της ενότητας.



Εφαρμογή στην τάξη: Πρόκειται για δραστηριότητα μεταγλωσσικής εστίασης που δοκιμάστηκε στην Α΄ τάξη του Βαρβακείου Πειραματικού Γυμνασίου κατά τη σχολική χρονιά 2009-2010. Αξιοποίησε τους φορητούς υπολογιστές (netbooks) που είχαν στη διάθεσή τους οι μαθητές/τριες εκείνη τη χρονική περίοδο.

Ωστόσο, η δραστηριότητα μπορεί να εφαρμοσθεί τόσο στο εργαστήριο της Πληροφορικής όσο και στην αίθουσα διδασκαλίας εφόσον διαθέτει σύστημα διαδραστικού πίνακα. Στην περίπτωση που δεν υπάρχουν τέτοιου είδους υποδομές, ο εκπαιδευτικός μπορεί να αξιοποιήσει έναν φορητό υπολογιστή και έναν βιντεοπροβολέα. Σε αυτήν την περίπτωση καθίσταται προφανές ότι οι διδακτικές πρακτικές που επιλέγονται διαφοροποιούνται σε σχέση με την πρότασή μας, καθώς ο διδάσκων είναι αυτός που χειρίζεται και ελέγχει τα τεχνολογικά εργαλεία και συνεπώς έχει βαρύνοντα ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία.

Προϋποθέσεις υλοποίησης για εκπαιδευτικό και μαθητή: Κατά την εφαρμογή της διδακτικής αυτής πρότασης, διαπιστώσαμε ότι παράγοντες που επηρέασαν καθοριστικά το μαθησιακό αποτέλεσμα ήταν: α) ο βαθμός εξοικείωσης των μαθητών/τριών με τις δυνατότητες του λογισμικού επεξεργασίας κειμένου· β) ο βαθμός εξοικείωσής τους με ομαδοσυνεργατικές διαδικασίες οικοδόμησης της γνώσης· γ) ο βαθμός χειραφέτησής τους και ανάληψης εκ μέρους τους πρωτοβουλιών για την επίλυση προβλημάτων που ανέκυπταν κατά τη μαθησιακή διαδικασία· δ) ο βαθμός μετακίνησης του εκπαιδευτικού από τον παραδοσιακό ρόλο της αυθεντίας που μεταδίδει τη γνώση στον ρόλο του διευκολυντή-εμπνευστή στη μαθησιακή διαδικασία.

Η ύπαρξη κατάλληλου τεχνολογικού εξοπλισμού στην αίθουσα διδασκαλίας συνιστά αυτονόητο προαπαιτούμενο. Στην περίπτωσή μας τα φορητά netbooks και ένας βιντεοπροβολέας ήταν επαρκής εξοπλισμός. Η ίδια δραστηριότητα μπορεί να εφαρμοσθεί και στο εργαστήριο Πληροφορικής με σταθερούς σταθμούς εργασίας.² Η σύνδεση με το διαδίκτυο δεν κρίνεται αναγκαία στη συγκεκριμένη εφαρμογή.

² Όπως ήδη έχουμε αναφέρει, η ίδια δραστηριότητα ως προς τη βασική της ιδέα με διαφοροποιημένες όμως τις διδακτικές πρακτικές μπορεί να εφαρμοσθεί και με την αξιοποίηση είτε του διαδραστικού πίνακα είτε απλά ενός φορητού υπολογιστή και ενός βιντεοπροβολέα στην αίθουσα διδασκαλίας.



ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ

Η δραστηριότητα αναπτύσσεται εντός του πεδίου της Θεωρίας της Εμπλαισιωμένης ή Εγκαθιδρυμένης Μάθησης (Situated Learning Theory) (Lave & Wenger 1991) και οργανώνεται γύρω από την επίλυση αυθεντικού προβλήματος που έχει νόημα για τους ίδιους τους μαθητές/τριες (problem-based learning). Ζητούμενο είναι η παραγωγή προφορικού λόγου γύρω από το θέμα του ρόλου που επιφυλάσσει στον μαθητή/τρια το σχολείο. Για τον σκοπό αυτόν σε ομαδοσυνεργατικά σχήματα δυάδας – τετράδας (Πυραμίδα) οι μαθητές/τριες επεξεργάζονται κείμενα στα οποία «ο...δαίμων της τυπογραφίας δημιούργησε πολλά προβλήματα... Σε κάποια κείμενα μπέρδευε τη θεματική πρόταση, τα σχόλια και την κατακλείδα στις παραγράφους. Σε άλλα ξέχασε τις συνδετικές λέξεις που συνδέουν τα μέρη της παραγράφου ή τις παραγράφους μεταξύ τους. Το αποτέλεσμα είναι να μη βγαίνει νόημα...». Αποστολή των μαθητών/τριών είναι να αποκαταστήσουν τη δομή τους για να μπορέσουν να κατανοήσουν το περιεχόμενο των κειμένων, έτσι ώστε να τα αξιοποιήσουν στη συζήτηση που θα ακολουθήσει σχετικά με το θέμα που εξ αρχής έχει τεθεί στην κοινότητα.

Οι μαθητές/-τριες καλούνται να αποκαταστήσουν τη δομή και συνοχή γραπτών κειμένων, ποικίλων ειδολογικά, ακολουθώντας τις οδηγίες Φύλλου Εργασίας και αξιοποιώντας τις δυνατότητες του επεξεργαστή κειμένου (αντικαταστάσεις λέξεων στον συνταγματικό ή παραδειγματικό άξονα, καταστροφή και επανασυναρμολόγηση της δομής του κειμένου, επάλληλες γραφές και διορθώσεις, ποικίλες εκδοχές στη νοηματοδότηση του κειμένου).

ΣΤΟΧΟΙ – ΣΚΕΠΤΙΚΟ

Γνώσεις για τον κόσμο και στάσεις, αξίες, πεποιθήσεις

Η συγκεκριμένη δραστηριότητα αξιοποιεί το μαθησιακό υλικό του σχολικού εγχειριδίου *Τετράδιο Εργασιών* της Νεοελληνικής Γλώσσας Α΄ Γυμνασίου. Τα κείμενα που επιλέγονται αναδεικνύουν με διαφορετικό τρόπο τον ρόλο των μαθητών/-τριών στην κοινότητα μάθησης και προσφέρονται για προβληματισμό



σχετικά με τους μηχανισμούς οικοδόμησης της ταυτότητάς τους. Ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές/τριες μπορούν να συζητήσουν σχετικά με τον βαθμό αυτενέργειας και πρωτοβουλίας που αναγνωρίζουν στους μαθητές/-τριες οι δράσεις που περιγράφονται στα κείμενα 11 και 14 (της 2^{ης} ενότητας) που επεξεργάζονται κατά τη διάρκεια της δραστηριότητας. Το κείμενο 15 (της ίδιας ενότητας) προσφέρεται για ανάπτυξη προβληματισμού σχετικά με τα ενδιαφέροντα, τις ανησυχίες και τους προβληματισμούς που τα μαθητικά graffiti αποκαλύπτουν και τον βαθμό που το σχολείο ανταποκρίνεται στις ποικίλες ανάγκες των μαθητών/τριών. Ο εκπαιδευτικός ανάλογα με το μαθητικό δυναμικό της τάξης διαμορφώνει τους επιμέρους άξονες της συζήτησης.

Γνώσεις για τη γλώσσα

Η αξιοποίηση του επεξεργαστή κειμένου στη δεδομένη διδακτική πρόταση αποβλέπει στην ανάδειξη της δομής γραπτών κειμένων που ανήκουν σε διαφορετικά κειμενικά είδη και αξιοποιούνται σε διαφορετικές περιστάσεις επικοινωνίας. Αυτό το λογισμικό γενικής χρήσης διευκολύνει επίσης τους μαθητές/τριες να συνειδητοποιήσουν τον δυναμικό χαρακτήρα της διαδικασίας της γραφής κειμένων.

Τα κείμενα νοηματοδοτούνται σε συνάρτηση με τον τρόπο που συναρθρώνονται οι δομές τους προκειμένου να ανταποκριθούν στο κειμενικό είδος και στις περιστάσεις επικοινωνίας. Η διδασκαλία αποβλέπει στο να καταστήσει ικανό τον μαθητή ως αναγνώστη να κατανοεί, αποκωδικοποιώντας τις δομές του κειμένου στο επίπεδο της παραγράφου, και ως παραγωγό νοήματος να οργανώνει τον γραπτό λόγο του, αξιοποιώντας αυτές τις δομές ανάλογα με το κειμενικό είδος και τις περιστάσεις επικοινωνίας.

Καθώς οι μαθητές/τριες επιχειρούν αλληπάλληλες διορθώσεις στην προσπάθειά τους να συναρμολογήσουν το παζλ, οικοδομούν τη γνώση τους για τον τρόπο που η δομή μέσα από δείκτες συνοχής και συνάφειας οργανώνει το νόημα των κειμένων, ενώ παράλληλα συνειδητοποιούν τον σύνθετο χαρακτήρα της διαδικασίας της γραφής.

Γραμματισμοί



Ενώ, όπως φαίνεται από την προηγούμενη ενότητα ([Γνώσεις για τη γλώσσα](#)), η συγκεκριμένη δραστηριότητα φαίνεται να αντιλαμβάνεται το γραπτό κείμενο ως ένα κλειστό όλον του οποίου το νόημα συγκροτείται σύμφωνα με ορισμένους μηχανισμούς, τους οποίους ο μαθητής αξιοποιώντας τον επεξεργαστή κειμένου έχει τη δυνατότητα να αποκαλύψει, είναι οι δυνατότητες του επεξεργαστή κειμένου που συμβάλλουν στην ανάδειξη ενός καίριου χαρακτηριστικού των ψηφιακών κειμένων: της ρευστότητας.

Δεν συνιστά στόχο της διδακτικής πρότασης η εκμάθηση του λογισμικού αλλά κυρίως η ανάδειξη των αλλαγών που έχει επιφέρει στον τρόπο που τα κείμενα συγκροτούνται. Το ψηφιακό κείμενο παύει να είναι ένα αυτόνομο σύστημα γραπτών σημείων, ένα τελεσμένο γλωσσικό γεγονός. Αντικαταστάσεις λέξεων στον συνταγματικό ή τον παραδειγματικό άξονα, καταστροφή και επανασυναρμολόγηση της δομής του κειμένου, χρωματισμός λέξεων, επάλληλες γραφές και διορθώσεις, ποικίλες εκδοχές νοηματοδότησης του κειμένου έχουν δημιουργήσει μια νέα πραγματικότητα σε όλες τις πτυχές του γνωστού τριγώνου: παραγωγός, κείμενο, αναγνώστης (βλ. Κουτσογιάννης 2010).

Όσον αφορά λοιπόν τους νέους γραμματισμούς, η διδακτική πρόταση που υποβάλλουμε αξιοποιεί τις δυνατότητες που παρέχει ο επεξεργαστής κειμένου στην ανάδειξη της ρευστότητας που διαφοροποιεί τα ψηφιακά κείμενα από τα παραδοσιακά γραπτά-έντυπα κείμενα.

ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Αφετηρία

Το πρόβλημα που κατευθύνει τον σχεδιασμό αυτής της δραστηριότητας μεταγλωσσικής εστίασης είναι η άσκηση των μαθητών/τριών μας στην ανάπτυξη στρατηγικών ανάγνωσης και κατανόησης γραπτών κειμένων, η εξοικειώσή τους με τους μηχανισμούς κατασκευής νοήματος κατά την επικοινωνιακή διαδικασία, η συνειδητοποίηση εκ μέρους τους του δυναμικού χαρακτήρα της γραφής και των αλλαγών που έχει επιφέρει η χρήση του επεξεργαστή κειμένου στη διαδικασία παραγωγής γραπτού λόγου.

Διδακτικές πρακτικές

Ο προβληματισμός που κατευθύνει τις επιλογές μας όσον αφορά στις διδακτικές πρακτικές μπορεί να διατυπωθεί ως εξής:

- Οικοδόμηση της γνώσης μέσα από διαδικασίες αυτενέργειας και αλληλεπίδρασης.
- Ατομικοί ρυθμοί μάθησης.
- Ανάπτυξη νοητικών, επικοινωνιακών, μεταγνωστικών δεξιοτήτων.

Για να ανταποκριθούμε σε αυτά τα ζητούμενα, επιλέγουμε συμμετοχικές διδακτικές πρακτικές εντός του πεδίου της μάθησης με επίλυση προβλήματος (problem-based learning). Οι μαθητές/τριες καλούνται να επιλύσουν ένα πρόβλημα (να αποκαταστήσουν τη δομή κειμένων που ο δαίμων της τυπογραφίας κατέστρεψε) αξιοποιώντας ως μαθησιακό πόρο το σχολικό εγχειρίδιο της Νεοελληνικής Γλώσσας σχετικά με την παράγραφο και τη δομή της (αντλούν υλικό από το πλαισιωμένο κείμενο στη σελίδα 35 της 2^{ης} ενότητας του σχολικού βιβλίου με τίτλο «Κατάλαβα ότι») και τη *Γραμματική της Νέας Ελληνικής Γλώσσας* και ως γνωστικό εργαλείο τον επεξεργαστή κειμένου για να πειραματιστούν με τις ποικίλες εκδοχές των κειμένων. Επιλέγουμε την εργασία σε ομάδες, αρχικά δυάδες και στη συνέχεια τετράδες, προκειμένου οι νεαροί αναγνώστες να επεξεργαστούν το κειμενικό υλικό σε συνθήκες αυτενέργειας και αλληλεπίδρασης και να εκφέρουν λόγο στην ολομέλεια σε ένα μαθησιακό περιβάλλον που επιτρέπει την πολυφωνία και τον αναστοχασμό. Πρόκειται για το σχήμα της πυραμίδας που διασφαλίζει τη φωνή κάθε μέλους στην κοινότητα και ευνοεί ατομικούς ρυθμούς στη διαδικασία της μάθησης.

Στο πλαίσιο τόσο της δυάδας όσο και της τετράδας οι μαθητές/τριες ασκούνται στη χρήση στρατηγικών ανάγνωσης και κατανόησης γραπτών κειμένων: εντοπίζουν τον πομπό και τον αποδέκτη του κειμένου, αξιοποιούν τον τίτλο για να κάνουν υποθέσεις σχετικά με το θέμα και τον σκοπό για τον οποίο συντάσσεται το κείμενο, προσδιορίζουν το κειμενικό είδος, παρατηρούν τους δείκτες συνοχής και συνάφειας μέσα στο κείμενο, ανακαλούν προηγούμενες γνωστικές εμπειρίες τους, προσπαθούν να οργανώσουν τη σκέψη τους προκειμένου να δώσουν ικανοποιητικές λύσεις στα ζητούμενα συσχετίζοντας τα δεδομένα και συγκρίνοντας τις διαφορετικές κειμενικές



εκδοχές τους (νοητικές δεξιότητες), δοκιμάζονται σε διαδικασίες διαπραγμάτευσης του νοήματος και συνεργασίας για την παραγωγή του τελικού προϊόντος της εργασίας τους (επικοινωνιακές δεξιότητες), έχουν την ευκαιρία να αναστοχαστούν σε επίπεδο ολομέλειας πάνω στις επιλογές τους και τις στρατηγικές τους στην ανάγνωση και κατανόηση κειμένων (μεταγνωστικές δεξιότητες), να εκφέρουν προφορικό λόγο τόσο για τη μαθησιακή διαδικασία όσο και για θέματα που έχουν νόημα γι' αυτούς, όπως για παράδειγμα σχετικά με τον ρόλο που επιφυλάσσει στον μαθητή το σύγχρονο σχολείο.

Θεωρητικό πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται η πρόταση

Η δραστηριότητα που προτείνουμε κινείται εντός του πεδίου της Θεωρίας της Εμπλαισιωμένης ή Εγκαθιδρυμένης Μάθησης (Situated Learning Theory) (Lave & Wenger 1991). Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα οι μαθητές/τριες της Α΄ τάξης καλούνται να μιλήσουν για ένα ζήτημα κατάλληλο για τις προσλαμβάνουσές τους: ο ρόλος του μαθητή στο σύγχρονο σχολείο. Το πρόβλημα που τίθεται είναι αυθεντικό και ενεργοποιεί τους μαθητές/τριες. Για την επίλυσή του αξιοποιούν ως μαθησιακό πόρο γραπτά κείμενα που ανήκουν σε διαφορετικά είδη, ως γνωστικό εργαλείο τον επεξεργαστή κειμένου για την αποκατάσταση της δομής των κειμένων, και κοινωνικοπολιτισμικά προσδιορισμένες πρακτικές όπως η συνεργατική παραγωγή ψηφιακών κειμένων και ο διάλογος.

Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο

Μολονότι η δραστηριότητα έχει σχεδιαστεί σύμφωνα με τα ισχύοντα ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ για το μάθημα της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Α΄ τάξη του Γυμνασίου, ανταποκρίνεται στα ζητούμενα και των [Νέων Προγραμμάτων Σπουδών για τη Γλώσσα](#). Αναγνωρίζει στον μαθητή ενεργό ρόλο στην οικοδόμηση της γνώσης και επιδιώκει να διαμορφώσει συνθήκες αυθεντικότητας στη μαθησιακή διαδικασία. Οι μαθητές/τριες επιδιώκεται να αποκτήσουν γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις οι οποίες αναφέρονται όχι μόνο στην ίδια τη γλώσσα και την αποτελεσματική γλωσσική επικοινωνία αλλά και στην προσωπική και κοινωνική τους ζωή ως κριτικά εγγράμματων ταυτοτήτων.



Πιο συγκεκριμένα, όσον αφορά τη γλώσσα και τη γλωσσική επικοινωνία, επιδιώκει οι νεαροί χρήστες της γλώσσας: α) να κατανοήσουν ότι ο λόγος των κειμένων που αναδύονται μέσα από τις τεχνολογίες της πληροφορίας και των πολυμέσων είναι λόγος που διαφέρει ως προς τα χαρακτηριστικά του από τον καθημερινό προφορικό και γραπτό λόγο, ώστε να είναι σε θέση να τον αναγνωρίζουν, να τον αξιολογούν και να τον χρησιμοποιούν, β) να κατανοήσουν ότι κατανόηση σημαίνει ικανότητα εντοπισμού όχι μόνο των δηλούμενων αλλά και των υποδηλούμενων νοημάτων ενός κειμένου μέσω επανορθωτικών διαδικασιών, για να γεφυρώνουν τα χάσματα συνοχής του κειμένου, γ) να κατανοήσουν ότι η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου αποτελεί μια διαδικασία συνεργατική και δημιουργική, ώστε να είναι σε θέση να επανασχεδιάζουν, να σχολιάζουν και να αξιολογούν τον παραγόμενο λόγο τους, δ) να κατανοήσουν ότι η ανάγνωση και η γραφή είναι κοινωνικοπολιτισμικές και κοινωνιογνωσιακές δραστηριότητες κατασκευής νοήματος και επίλυσης προβλήματος, ε) να χρησιμοποιούν το γραπτό λόγο ως ένα μέσο στοχασμού και αναστοχασμού καθώς και ανάπτυξης των μεταγνωσιακών δεξιοτήτων τους³.

Όσον αφορά την προσωπική και κοινωνική τους ζωή επιδιώκεται: α) να κατανοήσουν ότι η επικοινωνία αποτελεί μια διαδικασία κατά την οποία ανταλλάσσονται διαφορετικές γνώσεις, στάσεις και ιδεολογίες, ώστε να είναι σε θέση να τις διαπραγματεύονται με σεβασμό στην προσωπικότητα των συνομιλητών και συνομιλητριών τους, β) να κατανοήσουν ότι η παραγωγή λόγου αποτελεί προϊόν συνεργασίας, ώστε να είναι σε θέση να συνεργάζονται ισότιμα και δημοκρατικά για να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις των επικοινωνιακών καταστάσεων⁴.

Όσον αφορά το μαθησιακό υλικό που αξιοποιεί ο εκπαιδευτικός, είναι δυνατόν είτε να περιοριστεί στα κείμενα 11, 14 και 15 που περιέχονται στις σελίδες 18, 21-22

³ [\[Νέο\] Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο.](#)

⁴ [\[Νέο\] Πρόγραμμα Σπουδών για τη Διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και της Λογοτεχνίας στο Γυμνάσιο.](#)



του σχολικού εγχειριδίου *Τετράδιο Εργασιών* της Νεοελληνικής Γλώσσας Α΄ Γυμνασίου, αξιοποιώντας την ψηφιακή εκδοχή του σχολικού εγχειριδίου στο Ψηφιακό Σχολείο, είτε να επιλέξει άλλα γραπτά κείμενα από το σχολικό εγχειρίδιο ή από τον τύπο ή από το διαδίκτυο, ανάλογα με τα ενδιαφέροντα και τις προσλαμβάνουσες των μαθητών/τριών.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΗ ΠΟΡΕΙΑ

Φάση 1^η: 1^η διδακτική ώρα: Το πρόβλημα – Το θέμα που θα διερευνηθεί

Η οργάνωση της διδασκαλίας γύρω από επίλυση συγκεκριμένου προβλήματος και η διαμόρφωση των ομάδων εργασίας συντελείται κατά τη διάρκεια της πρώτης ώρας του συνεχόμενου δώρου. Ο χρόνος αυτός κρίνεται αναγκαίος για την ενεργοποίηση των μαθητών/τριών και την εμπλοκή τους στη διαδικασία. Η εμπειρία τόσο του εκπαιδευτικού όσο και των μαθητών/τριών από την αξιοποίηση ομαδοσυνεργατικών μορφών διδασκαλίας στην πράξη επηρεάζει την επιτυχία του εγχειρήματος και τον απαιτούμενο χρόνο για τη διαμόρφωση των ομάδων⁵.

Ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει το ζήτημα που θα απασχολήσει την κοινότητα μάθησης: θα συζητήσουν σχετικά με τον ρόλο που επιφυλάσσει στον μαθητή το σύγχρονο σχολείο. Ως κείμενα αναφοράς θα αξιοποιήσουν κείμενα γραπτού λόγου διαφορετικού είδους. Με παιγνιώδη διάθεση θα «ανακαλύψει» πως «Στα κείμενα ο ...δαίμων της τυπογραφίας δημιούργησε πολλά προβλήματα. Σε κάποια κείμενα μπέρδευε τη θεματική πρόταση, τα σχόλια και την κατακλείδα στις παραγράφους. Σε άλλα ξέχασε τις συνδετικές λέξεις που συνδέουν τα μέρη της παραγράφου ή τις παραγράφους μεταξύ τους. Το αποτέλεσμα είναι να μη βγαίνει νόημα.». Στη συνέχεια θέτει στους μαθητές/τριες το προς επίλυση πρόβλημα: «Αποστολή μας είναι να αποκαταστήσουμε τη δομή των κειμένων για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε το

⁵ Ο σχεδιασμός που προτείνουμε δε λειτουργεί δεσμευτικά για τον εκπαιδευτικό. Είναι αυτός που με γνώμονα το μαθητικό προσωπικό της τάξης του θα επιλέξει τόσο τους μαθησιακούς πόρους όσο και τις εφαρμογές του λογισμικού που θα αξιοποιήσει. Ζητούμενο της μαθησιακής διαδικασίας είναι η μετακίνηση του εκπαιδευτικού από αθροιστικές σε περισσότερο ολιστικές προσεγγίσεις για τη διδασκαλία της γλώσσας και σε περισσότερο συμμετοχικές διδακτικές πρακτικές.

περιεχόμενό τους, έτσι ώστε να μπορέσουμε να τα αξιοποιήσουμε στη συζήτησή μας».

Για την επίτευξη αυτού του έργου ο εκπαιδευτικός προσδιορίζει τη Διαδικασία. Εξηγεί στους μαθητές/τριες τον τρόπο που θα δουλέψουν πρώτα σε δυάδες και στη συνέχεια σε τετράδες (εφόσον η διάταξη του χώρου τούς το επιτρέπει) και στο τέλος στην ολομέλεια. Τους διανέμει και το σχετικό [Φύλλο Εργασίας](#).⁶ Καθώς οι μαθητές/τριες μπορεί να μην είναι εξοικειωμένοι/ες επαρκώς με συμμετοχικές διδακτικές πρακτικές, καλό είναι οι οδηγίες να είναι σαφείς, ώστε η παρέμβαση του εκπαιδευτικού να είναι διευκολυντική. Σε αυτό το σημείο πρέπει να τονίσουμε ότι είναι αναγκαίο ο εκπαιδευτικός να έχει εκ των προτέρων διερευνήσει σε συνεργασία με τον καθηγητή ειδικότητας το επίπεδο τεχνολογικού γραμματισμού των μαθητών/τριών.

Φάση 2^η: 2^η διδακτική ώρα: Διαδικασία επίλυσης προβλήματος

Όπως ήδη έχουμε αναφέρει, η δραστηριότητα αυτή έχει σχεδιαστεί με τέτοιο τρόπο ώστε να εμπλέκει ενεργά τους μικρούς μαθητές και μαθήτριες της Α΄ τάξης του Γυμνασίου στη μαθησιακή διαδικασία. Αξιοποιεί την παιγνιώδη διάθεση των μαθητών/τριών αυτής της ηλικίας, καθώς μοιάζει να τους καλεί να αποκαταστήσουν ένα puzzle. Η συναρμολόγηση του κειμενικού puzzle αποκτά νόημα γι' αυτούς, καθώς το προϊόν της εργασίας τους θα το αξιοποιήσουν για να συμμετέχουν στον προβληματισμό που θα αναπτυχθεί στην ολομέλεια σχετικά με τη σχέση μαθητή-σχολείου. Η οικοδόμηση της γνώσης σχετικά με τους μηχανισμούς δόμησης και συνοχής γραπτών κειμένων δεν συντελείται αποπλαισιωμένα.

Στη διάρκεια αυτής της διδακτικής ώρας οι μαθητές/τριες συνειδητοποιούν στην πράξη ότι για να αναγνώσουν και να κατανοήσουν γραπτά κείμενα πρέπει να ανατρέξουν σε προγενέστερες γνώσεις τους από το Δημοτικό σχετικά με την

⁶ Η διαμόρφωση του Φύλλου Εργασίας από τον εκπαιδευτικό δεν είναι απλή υπόθεση, καθώς αναπαριστά την υποκείμενη προσωπική θεωρία και διαμεσολαβεί ανάμεσα στον εκπαιδευτικό και τους μαθητές/τριες.

Στη συγκεκριμένη δραστηριότητα η παιγνιώδης διάθεση καλό είναι να αναγνωρίζεται όχι μόνο στις λεκτικές εκφράσεις αλλά και στη γραμματοσειρά, ακόμα και στο χρώμα που επιλέγεται.



οργάνωση των κειμένων ή να αναζητήσουν σχετικό υλικό από βιβλία αναφοράς όπως το σχολικό εγχειρίδιο της Νεοελληνικής Γλώσσας ή της Γραμματικής της Νέας Ελληνικής, εφόσον ο γνωστικός εξοπλισμός τους δεν επαρκεί. Ο μαθητής αρχίζει να μαθαίνει όταν συνειδητοποιεί ότι οι γνώσεις του δεν επαρκούν για να λύσει ένα πρόβλημα. Τα σχολικά εγχειρίδια λειτουργούν ως μαθησιακοί πόροι από όπου καλείται να αντλήσει υλικό κατάλληλο για την επίλυση του προβλήματός του. Αρχίζει να εξοικειώνεται σταδιακά με τον εργαλειώδη χαρακτήρα των σχολικών βιβλίων.

Επίσης, οι νεαροί αναγνώστες μαθαίνουν να αξιοποιούν τον τίτλο που συνοδεύει τα κείμενα για να διατυπώσουν υποθέσεις σχετικά με το θέμα τους που θα τους διευκολύνουν στην επανασυναρμολόγησή τους. Μαθαίνουν να παρατηρούν τον πομπό και να διακρίνουν τον πραγματικό ή υποθετικό αποδέκτη του κειμενικού μηνύματος και τον φανερό ή υπονοούμενο σκοπό της επικοινωνιακής πράξης, παρατηρήσεις που θα τους φανούν χρήσιμες στη νοηματοδότηση του κειμένου.

Επιπλέον, στο σχήμα της δυάδας και στη συνέχεια της τετράδας, δίνεται η δυνατότητα στον νεαρό χρήστη της γλώσσας να μιλήσει, να πειραματιστεί πάνω στις διαφορετικές εκδοχές αποκατάστασης του puzzle χωρίς τον φόβο του λάθους και της ενδεχόμενης απόρριψης από τον δάσκαλο ή την ολομέλεια. Ασκείται στη διαπραγμάτευση: διαλέγεται με τους/τις συμμαθητές/τριες σε ισότιμη βάση και εξοικειώνεται με διαδικασίες επιχειρηματολογίας. Στην πράξη διαπιστώνει τον σύνθετο χαρακτήρα της επικοινωνίας και τις δεξιότητες που απαιτούνται εκ μέρους των συνομιλητών/συνεργατών.

Παράλληλα έχει την ευκαιρία, αξιοποιώντας τον επεξεργαστή κειμένου και τις δυνατότητες αποδόμησης και αναδόμησης του κειμένου που του εξασφαλίζει, να διαπιστώσει στην πράξη τον δυναμικό χαρακτήρα της γραφής. Με αυτήν τη δραστηριότητα του δίνεται δυνατότητα να πειραματιστεί πάνω σε διαφορετικές εκδοχές του κειμένου, άρα και σε διαφορετικές νοηματοδοτήσεις του, και να προβληματιστεί πάνω στη ρευστότητα του κειμένου. Συνήθως οι μαθητές/τριες γράφουν εφ' άπαξ το κείμενό τους και δε δοκιμάζουν εναλλακτικές διαδρομές στην

οργάνωσή του. Σε αυτό το σημείο επισημαίνουμε ότι η δεύτερη διδακτική ώρα αφιερώνεται εξ ολοκλήρου στην ανάπτυξη των διεργασιών που περιγράψαμε.

Φάση 3^η: 3^η διδακτική ώρα: Παρουσίαση εργασιών – Αξιολόγηση – Αναστοχασμός

Τέλος, την τρίτη διδακτική ώρα, στην ολομέλεια τόσο κατά την παρουσίαση των εργασιών κάθε τετράδας όσο και κατά τη διάρκεια της συζήτησης σχετικά με τη σχέση μαθητή – σχολείου, όπως προκύπτει από τα δεδομένα των κειμένων, οι μαθητές/τριες παράγουν προφορικό λόγο. Ασκούνται στο να ακούν τους συνομιλητές τους, προσχεδιάζουν ενδεχομένως τα βασικά σημεία της δικής τους παρέμβασης, αναπροσαρμόζουν τον λόγο τους με βάση τα δεδομένα που προκύπτουν κατά τη διεξαγωγή της συζήτησης, αξιοποιούν παραγλωσσικά ή εξωγλωσσικά στοιχεία. Με τις κατάλληλες παρεμβάσεις του εκπαιδευτικού έχουν την ευκαιρία να αναστοχαστούν πάνω στα διαφορετικά χαρακτηριστικά οργάνωσης του προφορικού και γραπτού λόγου σε συνάρτηση προς τις περιστάσεις επικοινωνίας. Η φάση αυτή απαιτεί τουλάχιστον μία διδακτική ώρα. Ο σχεδιασμός της δραστηριότητας αναγνωρίζει βαρύνουσα σημασία στην αναστοχαστική διαδικασία.

ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Η δραστηριότητα αυτή μπορεί να λειτουργήσει με επιτυχία στο πλαίσιο της διαμορφωτικής αξιολόγησης και να προσφέρει δεδομένα στον εκπαιδευτικό για την ανατροφοδότησή του.

Ο βαθμός στον οποίο οι νεαροί χρήστες της γλώσσας είναι σε θέση:

1. να παρατηρούν και να αναγνωρίζουν το θεματικό κέντρο και τους δείκτες συνοχής και συνάφειας μέσα στο κείμενο,
2. να αξιοποιούν για τη νοηματοδότησή του πληροφορίες για το κειμενικό είδος, τον παραγωγό και αποδέκτη του κειμένου,
3. να ανακαλούν προηγούμενες γνωστικές εμπειρίες τους και
4. να τις συσχετίζουν με τα δεδομένα προκειμένου να δώσουν ικανοποιητικές λύσεις στα ζητούμενα



συνιστά δείκτη αξιολόγησης της δραστηριότητας τουλάχιστον ως προς τον άξονα γνώσεις για τη γλώσσα.

Οι δείκτες αυτοί φωτίζουν έναν άξονα της δραστηριότητας και προτείνονται ως ενδεικτικοί. Ο εκπαιδευτικός ανάλογα με τον ευρύτερο σχεδιασμό του για το μάθημα επιλέγει τους δείκτες στους οποίους δίνει βαρύτητα. Ωστόσο, κρίνεται απαραίτητο για την ενεργό εμπλοκή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία να τίθενται εξ αρχής τα κριτήρια αξιολόγησης, ώστε και οι ίδιοι οι μαθητές/τριες να προβαίνουν σε διορθωτικές κινήσεις.

Η μικρή ηλικία των μαθητών/-τριών αποτρέπει τη χρήση πολύπλοκων ρουμπρικών διαβαθμισμένης αξιολόγησης. Απλές ερωτήσεις που ανιχνεύουν τόσο τις γνωστικές διεργασίες όσο και την ποιότητα της ατομικής συμβολής στα ομαδοσυνεργατικά σχήματα μπορούν να διευκολύνουν τόσο τους μαθητές στην ανάπτυξη μεταγνωστικών δεξιοτήτων όσο και τον εκπαιδευτικό στη συγκέντρωση πληροφοριών για την ποιότητα και αποτελεσματικότητα της μαθησιακής διαδικασίας.

ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΠΑΙΧΝΙΔΙΑ ΜΕ ...ΤΑ ΚΕΙΜΕΝΑ

Εισαγωγή

Στα κείμενα που ακολουθούν παρουσιάζονται α) δράσεις μαθητών/τριών, β) αιτήματά τους, γ) μαθητικά graffiti που μας δίνουν τη δυνατότητα να διερευνήσουμε τον ρόλο που αναγνωρίζει στους μαθητές/τριες το σχολείο.

Δυστυχώς ο ...δαίμων της τυπογραφίας δημιούργησε πολλά προβλήματα...

Σε κάποια κείμενα μπέρδεψε τη θεματική πρόταση, τα σχόλια και την κατακλείδα στις παραγράφους.

Σε άλλα ξέχασε τις συνδετικές λέξεις που συνδέουν τα μέρη της παραγράφου ή τις παραγράφους μεταξύ τους.

Το αποτέλεσμα είναι να μη βγαίνει νόημα...

Αποστολή

Για να μπορέσουμε να κατανοήσουμε το περιεχόμενο των κειμένων και να συζητήσουμε με βάση αυτά, πρέπει να αποκαταστήσουμε τη δομή τους. Δουλειά της ομάδας σου είναι να οργανώσετε τη δομή των παραγράφων με τέτοιο τρόπο, ώστε τα νοήματα και οι προτάσεις να συνδέονται αρμονικά μεταξύ τους στο κείμενο.

Διαδικασία

Για να τα καταφέρετε, καλό είναι

- να προσέξετε τον συγγραφέα, το είδος του κειμένου, την πηγή προέλευσης, τον/τους αποδέκτη/ες, τον τίτλο που συνοδεύει κάθε κείμενο
- να συμβουλευτείτε το πλαισιωμένο κείμενο στη σελίδα 35 του σχολικού βιβλίου της Νεοελληνικής Γλώσσας «Κατάλαβα ότι» για να θυμηθείτε τα σχετικά με τη δομή των κειμένων
- να δοκιμάσετε με τους συμμαθητές/τριες στη δυάδα σας περισσότερες από μία εκδοχές των κειμένων αξιοποιώντας τις δυνατότητες του επεξεργαστή κειμένου (αντιγραφή, αποκοπή, επικόλληση, παρακολούθηση αλλαγών, αποθήκευση)



- να συζητήσετε τις εκδοχές σας με τους συμμαθητές σας στην τετράδα
- να καταγράψετε τόσο την εκδοχή στην οποία καταλήγετε οι περισσότεροι αλλά και την άποψη που διαφοροποιείται
- να θυμάστε ότι όλες οι φωνές πρέπει να ακούγονται στην ομάδα.

ΚΑΘΕ ΕΠΙΤΥΧΙΑ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Όνοματεπώνυμο/α

Τμήμα:

Ημερομηνία:

Δραστηριότητα 1: Σε αυτό το κείμενο ο ...δαίμων της τυπογραφίας μπέρδεψε τη θεματική πρόταση, τα σχόλια και την κατακλείδα στις παραγράφους.

Ενεργοποιώντας τις εντολές Αποκοπή, Επικόλληση, Παρακολούθηση αλλαγών δοκιμάστε να αποκαταστήσετε το κείμενο.

Ένα βιβλίο για το νερό

Το βιβλίο περιέχει τις εργασίες που έγιναν κατά τη σχολική χρονιά 1997-98 με θέμα το νερό και είναι το δεύτερο βιβλίο της σειράς (το πρώτο είχε τίτλο «Απορρίμματα»). Τα παιδιά «βούτηξαν στα βαθιά» όπως φαίνεται και από τους τίτλους των κεφαλαίων: *Υγρότοποι, Το νερό στη γλώσσα μας, στη φιλοσοφία, στη λογοτεχνία, Ρύπανση του νερού, Θερμές πηγές, Ιαματικά νερά, Σκέψεις, Παροιμίες, Εκφράσεις, Παραμύθια, Τραγούδια, Ποιήματα, Παραδόσεις για το νερό* κλπ. Στο πλαίσιο του προγράμματος «Οικολογικά Σχολεία», υπό την καθοδήγηση της Εταιρείας Προστασίας της Φύσης, εκδόθηκε το βιβλίο «Νερό» από το 13ο και το 21ο Δημοτικό σχολείο Κερατσινίου. Ξεφυλλίζοντάς το, καταλαβαίνουμε ότι είναι αποτέλεσμα συλλογικής προσπάθειας.

περ. «Ερευνητές», εφημ. *Η ΚΑΘΗΜΕΡΙΝΗ*, 2003

Δραστηριότητα 2: Στο κείμενο που ακολουθεί ο ...δαίμων της τυπογραφίας ξέχασε τις συνδετικές λέξεις που συνδέουν τα μέρη της παραγράφου ή τις παραγράφους μεταξύ τους, με αποτέλεσμα να μη βγαίνει νόημα. Ενεργοποιώντας τις εντολές Αντιγραφή, Επικόλληση και Παρακολούθηση αλλαγών συμπληρώστε τα κενά αξιοποιώντας όποιες από τις συνδετικές λέξεις που σας δίνονται θεωρείτε κατάλληλες.

ΣΥΝΔΕΤΙΚΕΣ ΛΕΞΕΙΣ: Πρώτα πρώτα, ύστερα, παράλληλα, αντίθετα, επίσης, επιπλέον, ακόμα, τέλος, και, για να, αλλά και, ώστε να, με αποτέλεσμα να, ενώ, όμως.

Κείμενο: Τι ζητάμε από τον Δήμαρχο

Εμείς τα παιδιά είμαστε πρόθυμοι..... ανυπομονούμε για μια συνάντηση με τη Δημοτική Αρχή, συζητήσουμε με το Δήμαρχο κάποιες προτάσεις

μας τους προβληματισμούς μας. Μ' αυτές τις προτάσεις μας μπορεί να βοηθήσουμε στη λύση τους, που πιστεύουμε πως δεν είναι πάρα πολύ δύσκολη., θα θέλαμε ο δρόμος γύρω από το σχολείο μας να ήταν πιο ασφαλής για μας, με λιγότερες λακκούβες, που γεμίζουν με βρόμικα νερά το χειμώνα, σκουπίδια που φεύγουν από τους σκουπιδοτενεκέδες., θα ήταν χρήσιμο να υπήρχε το πρωί και το μεσημέρι κάποιος που θα φρόντιζε, μην κινδυνεύουμε από τα αυτοκίνητα και τα φορτηγά, που, πολλές φορές, μας αγνοούν., ζητάμε οι τουαλέτες του σχολείου μας να είναι καθαρές, μπορούμε να τις χρησιμοποιούμε με μεγαλύτερη ασφάλεια για την υγεία μας., καλό θα ήταν, πιστεύουμε, όλες οι τάξεις του σχολείου μας να ήταν μεγάλες, με ωραία χρώματα βαμμένες.

Άρτεμις Ζωγράφου - Κων/νος Μπάρτζης (μαθητές)

Από την ιστοσελίδα του Δημοτικού σχολείου Ζευγολατιού Κορινθίας

Δραστηριότητα 3: Στο κείμενο που ακολουθεί ο ...δαίμων της τυπογραφίας ξέχασε να χωρίσει τις παραγράφους μεταξύ τους, με αποτέλεσμα να μη διαβάζεται καλά το κείμενο. Διαμορφώστε το κείμενο σε παραγράφους.

Κείμενο: Τα graffiti των Θρανίων

Παρατηρώντας τα θρανία στις αίθουσες, μπορούμε να προβληματιστούμε, να χαμογελάσουμε απλώς, ακόμα και να εκπλαγούμε. Τα περισσότερα graffiti έχουν ως κύριο θέμα τους τον έρωτα, την αγάπη, τη φιλία και τη λατρεία για κάποια ποδοσφαιρική ομάδα ή κάποιο γνωστό ποδοσφαιριστή ή δημοφιλή τραγουδιστή. Ένα μεγάλο μέρος της επιφάνειας των θρανίων καλύπτουν ερωτικοί στίχοι προερχόμενοι από λαϊκά άσματα της εποχής ή αποτελούν προσωπικά δημιουργήματα των μαθητών. Αγάπη, έρωτας, μίσος, πάθος, προδοσία ή απλώς αδιαφορία είναι τα κυρίαρχα συναισθήματα. Μια άλλη μεγάλη κατηγορία στα graffiti εκφράζει το θαυμασμό για κάποια δημοφιλή ελληνική ομάδα ποδοσφαίρου ή μπάσκετ και τη λατρεία για γνωστούς ποδοσφαιριστές ή μπασκετμπολίστες, Έλληνες ή ξένους. Πιο φανατικοί φαίνονται να είναι οι οπαδοί του Ολυμπιακού και του Παναθηναϊκού, που θεοποιούν και ηρωποιούν τους παίκτες τους. Εδώ διακρίνουμε το χέρι κατά προτίμηση των μαθητών και λιγότερο των μαθητριών. Παράλληλα, κάνουμε τη δυσάρεστη διαπίστωση πως το φαινόμενο του φανατισμού έχει εισχωρήσει



για τα καλά στο σχολικό χώρο. Τέλος, υπάρχουν και εικαστικά: πολλοί προτιμούν να ζωγραφίζουν λαβωμένες καρδιές, πρόσωπα, ζώα, πουλιά, λουλούδια, γεωμετρικά σχέδια, τοπία, ακόμα και περιπαικτικά σκίτσα με αντίστοιχα σχόλια για κάποιο συμμαθητή τους.

Σοφία Σαρρή, *Νέα Ελληνικά ΤΕΕ*, Α΄ Τάξη ΤΕΕ, ΟΕΔΒ, 2003.



ΚΡΙΤΙΚΗ ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΗ

...

ΆΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ

Στην περίπτωση που δεν είναι δυνατόν να χρησιμοποιηθεί το εργαστήριο της Πληροφορικής, ο εκπαιδευτικός μπορεί να εφαρμόσει τη δραστηριότητα στην αίθουσα διδασκαλίας αξιοποιώντας τον διαδραστικό πίνακα. Σε αυτήν την εκδοχή οι μαθητές/τριες δοκιμάζουν χειρόγραφα τις διαφορετικές συναρμολογήσεις των κειμένων και ο εκπρόσωπος κάθε τετράδας παρουσιάζει την περισσότερο αποδεκτή στον διαδραστικό πίνακα. Η δυνατότητα του διαδραστικού πίνακα να αποθηκεύει κάθε «στιγμιότυπο» επιτρέπει τον αναστοχασμό στην ολομέλεια.

Στην περίπτωση που δεν υπάρχει διαδραστικός πίνακας, η ίδια διαδικασία μπορεί να γίνει με την αξιοποίηση ενός φορητού υπολογιστή και ενός βιντεοπροβολέα. Ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει να χειρίζεται τον υπολογιστή σύμφωνα με τις οδηγίες του εκπροσώπου κάθε ομάδας. Είναι προφανές ότι αυτή η διαδικασία είναι περισσότερο χρονοβόρος και ενδεχομένως να δημιουργήσει προβλήματα συγκέντρωσης στο μαθητικό κοινό. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ζητήσει τη βοήθεια ενός τεχνολογικά εγγράμματου μαθητή, ο οποίος αναλαμβάνει τον ρόλο του Βοηθού. Σε αυτές τις περιπτώσεις η έμφαση δίνεται στις αναστοχαστικές διεργασίες που συντελούνται στο πλαίσιο της ολομέλειας.

ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Κουτσογιάννης, Δ. 2005. Ο μύθος του νέου γραμματισμού. Στο *Γνώση χρήσης και Νέες Τεχνολογίες*, επιμ. Γ. Κουζέλης, Μ. Πουρνάρη & Β. Τσελφές, 167-183. Αθήνα: Νήσος.

Κουτσογιάννης, Δ. 2007α. Θεωρητικό πλαίσιο, κριτική ανάγνωση και αξιοποίηση λογισμικού. Στο *Επιμορφωτικό υλικό για την εκπαίδευση των επιμορφωτών στα Πανεπιστημιακά Κέντρα Επιμόρφωσης. Τεύχος 3: Κλάδος ΠΕ02*, 44-99. Πάτρα: ΕΑΙΤΥ.



Κουτσογιάννης, Δ. 2007β. Τεχνολογίες της πληροφορικής και επικοινωνίας και διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας: από το εκπαιδευτικό λογισμικό στον κριτικό τεχνολογισμό. Στο *Επιμορφωτικό υλικό για την εκπαίδευση των επιμορφωτών στα Πανεπιστημιακά Κέντρα Επιμόρφωσης. Τεύχος 3: Κλάδος ΠΕ02*, 226-245. Πάτρα: ΕΑΙΤΥ.

Κουτσογιάννης, Δ. 2010. Γλωσσολογικό πλαίσιο ανάγνωσης του μαθησιακού υλικού: το παράδειγμα των διδακτικών εγχειριδίων της γλώσσας του Γυμνασίου. Στο *Πρακτικά πανελληνίου συνεδρίου με διεθνή συμμετοχή: Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης)*, επιμ. Κ. Ντίνας, Α. Χατζηπαναγιωτίδου, Α. Βακάλη, Τ. Κωτόπουλος & Α. Στάμου.

<http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika>

Lave, J. & E. Wenger. 1991. *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge UK: Cambridge University Press.

Μητσικοπούλου, Β. 2008. Γραμματισμός. Στο *Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e1/index.html

[25.1.2009].

Νέα Προγράμματα Σπουδών για τη Νεοελληνική Γλώσσα και τη Λογοτεχνία.

<http://digitalschool.minedu.gov.gr/info/newps.php>

Νικολαΐδου, Σ. & Τ. Γιακουμάτου. 2001. *Διαδίκτυο και Διδασκαλία*. Αθήνα: Κέδρος.

Νικολαΐδου, Σ. 2007. ΤΠΕ και Λογοτεχνία: Κλικ στη Λογοτεχνία. Στο *Επιμορφωτικό Υλικό για την Εκπαίδευση των Επιμορφωτών στα Πανεπιστημιακά Κέντρα Επιμόρφωσης. Τεύχος 3: Κλάδος ΠΕ02*, 100-122. Πάτρα: ΕΑΙΤΥ.

Νικολαΐδου, Σ. 2009. *Λογοτεχνία και Νέες Τεχνολογίες. Από τη θεωρία στη διδακτική πράξη*. Αθήνα: Κέδρος.

Σκιά, Κ. 2001. Η αποτελεσματικότητα της επικοινωνιακής προσέγγισης στην παραγωγή γραπτού λόγου. Στο *Γλώσσα και Λογοτεχνία στην Εκπαίδευση*, επιμ. Γ. Σπανός & Ε. Φρυδάκη, 229-248. Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν.



ΥΠ.Ε.Π.Θ. – Π.Ι. 2002. *Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών (Δ.Ε.Π.Π.Σ.) και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ.) Υποχρεωτικής Εκπαίδευσης*. Τόμος Α΄. Αθήνα: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο.

Χατζησαββίδης, Σ. 2003. Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών. *Φιλολόγος* 113: 405-414.

<http://users.auth.gr/sofronis/dimos/docs/ergasia94.pdf>