



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

Νεοελληνική Γλώσσα

Γ΄ Λυκείου

Τίτλος:

«Άσκηση στην παραγωγή περιληπτικού κειμένου»

Συγγραφή: ΕΛΕΝΗ ΒΛΑΧΟΓΙΑΝΝΗ

Εφαρμογή: ΕΛΕΝΗ ΜΑΡΓΑΡΟΥ



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ, ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ & ΑΘΛΗΤΙΣΜΟΥ

Θεσσαλονίκη 2012





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

Άσκηση στην παραγωγή περιληπτικού κειμένου

Εφαρμογή σεναρίου

Ελένη Μαργαρού

Δημιουργία σεναρίου

Ελένη Βλαχογιάννη

Διδακτικό αντικείμενο

Νεοελληνική γλώσσα

(Προτεινόμενη) Τάξη

Γ΄ Λυκείου

Χρονολογία

Σεπτέμβριος 2012

Σχολική Μονάδα

Πειραματικό Λύκειο Πανεπιστημίου Μακεδονίας

Διδακτική/θεματική ενότητα

Δεν αντλεί από τα σχολικά βιβλία της συγκεκριμένης τάξης, αλλά αφορά όλες τις τάξεις του Λυκείου.

Διαθεματικό

Όχι

Χρονική διάρκεια

5 διδακτικές ώρες.



Χώρος

Αίθουσα διδασκαλίας

Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή

Οι συνθήκες που επιβάλλουν οι υποδομές του σχολείου δεν ανατράπηκαν στο ελάχιστο. Η διδασκαλία πραγματοποιήθηκε στον χώρο της σχολικής αίθουσας, με την αξιοποίηση ενός φορητού υπολογιστή και ενός βιντεοπροβολέα. Η προβολή των κειμένων έγινε στον πίνακα της τάξης. Από την πλευρά των μαθητών, καλό είναι να είναι εξοικειωμένοι με τη εργασία σε δυάδες. Από την πλευρά του εκπαιδευτικού χρειάζεται μια προετοιμασία σε ό,τι αφορά τα Φύλλα Εργασίας και τα προβαλλόμενα κείμενα.

Εφαρμογή στην τάξη

Το συγκεκριμένο σενάριο εφαρμόστηκε στην τάξη.

Το σενάριο στηρίζεται

Ελένη Βλαχογιάννη, Άσκηση στην παραγωγή περιληπτικού κειμένου, Νεοελληνική Γλώσσα, Γ' Λυκείου.

Το σενάριο αντλεί

--

B. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ / ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Όπως η ίδια η συντάκτρια σημειώνει, «Η έμφαση δίνεται στην άσκηση των μαθητών στην παραγωγή περιληπτικού κειμένου σύμφωνα με τις συμβάσεις και τους περιορισμούς που υπαγορεύονται από τον τρόπο της τελικής αξιολόγησης (πανελλήνιες εξετάσεις). Οι μαθητές ασκούνται στη συμπύκνωση, την κατάδειξη της δομής του πρωτοτύπου και τη χρήση των κατάλληλων μεταγλωσσικών σχολίων για τη δήλωση των γλωσσικών πράξεων του συγγραφέα του αρχικού κειμένου» (Βλαχογιάννη 2012).



Γ. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο

Όπως η ίδια η συντάκτρια του σεναρίου αναφέρει, «Το πλαίσιο της μαθησιακής διαδικασίας είναι ομαδοσυνεργατικό. Η αλληλεπίδραση και η διαπραγμάτευση του νοήματος που αναπτύσσεται μεταξύ των μαθητών στο πλαίσιο των μικροομάδων των δύο ατόμων –που προτείνονται στην εν λόγω πρόταση– είναι σαφώς συνθετότερη σε σχέση με ένα παραδοσιακό περιβάλλον μετωπικής διδασκαλίας, είναι, ωστόσο περιορισμένη σε σύγκριση με αυτή που θα αναπτυσσόταν σε ομάδες μεγαλύτερου μεγέθους. Η διερεύνηση που επιχειρείται είναι, επίσης, περιορισμένη και αρκετά κατευθυνόμενη, καθώς οι μαθητές ουσιαστικά καλούνται να καταλήξουν σε ένα συγκεκριμένο κειμενικό αποτέλεσμα χωρίς περιθώρια διαφοροποίησης.

Αναφορικά με τη διδακτική της γλώσσας, υιοθετείται η προσέγγιση που αντιμετωπίζει το γράφημο ως διαδικασία. Οι μαθητές οδηγούνται σταδιακά στο τελικό κείμενο με διαλείμματα συλλογικής διαπραγμάτευσης των πολλαπλών εκδοχών π.χ. των κομβικών σημείων και των πλαγιότιτλων που έχουν προκύψει από τις διάφορες ομάδες.» (Βλαχογιάννη 2012).

Δ. ΣΚΕΠΤΙΚΟ-ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΟΥΣ

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

Όπως η ίδια η συντάκτρια επισημαίνει, «Η εν λόγω εκδοχή δεν εστιάζει στην καλλιέργεια στάσεων, πεποιθήσεων και αξιών αλλά στην κατάκτηση γνώσεων για τη γλώσσα και την καλλιέργεια γραμματισμών.». Το θέμα, ωστόσο, του κειμένου που δίνεται για επεξεργασία στους μαθητές και τις μαθήτριες συμβάλλει στο να συνειδητοποιήσουν τις αλλαγές που επήλθαν τις τελευταίες δεκαετίες στην αγορά εργασίας και, συνακόλουθα, στο περιεχόμενο της εκπαίδευσης. Κατά συνέπεια,



ανέκυψε και συζητήθηκε, έστω και περιφερειακά, η ανάγκη της δια βίου μόρφωσης, θέμα ιδιαίτερα επίκαιρο για τα παιδιά αυτά που τώρα ονειρεύονται και σχεδιάζουν τον εργασιακό τους βίο.

Γνώσεις για τη γλώσσα

Στο πνεύμα, ακριβώς, του πρωτότυπου σεναρίου, επιδιώχθηκε «η μύηση των μαθητών στην παραγωγή περιληπτικών κειμένων σύμφωνα με τα ζητούμενα που υπαγορεύονται από τα ζητούμενα των τελικών εξετάσεων. Ειδικότερα, οι μαθητές ασκήθηκαν:

- στην πύκνωση των νοημάτων,
- στην αντικειμενική απόδοση του περιεχομένου,
- στην ανάδειξη της συλλογιστικής πορείας του συγγραφέα με τη χρήση κατάλληλων μεταγλωσσικών σχολίων και διαρθρωτικών λέξεων.» (Βλαχογιάννη 2012). Επιπλέον συζητήθηκε:
- η σημασία της αξιοποίησης των κατάλληλων σημείων στίξης για την καλύτερη ανάγνωση και κατανόηση του κειμένου.

Γραμματισμοί

Γλωσσικός – Κλασικός γραμματισμός

Ακολουθώντας πλήρως το πρωτότυπο σενάριο, στόχευσα στην «εξοικείωση με το κειμενικό είδος της περίληψης σύμφωνα με τις συμβάσεις και τους περιορισμούς της σχολικής εκδοχής της, όπως έχει διαμορφωθεί από τα μέχρι σήμερα ζητούμενα των Πανελληνίων εξετάσεων και των αξιολογήσεων στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας. Ειδικότερα, οι μαθητές συνέταξαν κείμενο μιας συγκεκριμένης έκτασης, με μεταγλωσσικό σχολιασμό. Η επικοινωνιακή περίσταση στην οποία ανταποκρινόταν το κείμενο ήταν ψευδο-αυθεντική, με έναν προσχηματικό αποδέκτη που ουσιαστικά ήμουν εγώ, ενώ η προθετικότητα του κειμένου δηλώθηκε με τυπικές φράσεις στην αρχή και το τέλος του κειμένου.» (Βλαχογιάννη 2012). Βεβαίως, συμφωνώ πως «το



πλαίσιο των παραπάνω περιορισμών δεν αίρει, βέβαια, τη σημασία της άσκησης στη δεξιότητα της πύκνωσης του λόγου.».

Νέοι γραμματισμοί

Με την αξιοποίηση του Επεξεργαστή Κειμένου, έστω και σε επίπεδο ολομέλειας, οι μαθητές πράγματι «γνώρισαν τις δυνατότητες του λογισμικού αλλά και γενικότερα τα χαρακτηριστικά του ηλεκτρονικού κειμένου (ρευστότητα) που διευκολύνουν το συνεχή μετασχηματισμό του κειμένου.» (Βλαχογιάννη 2012).

Κριτικός γραμματισμός

Όπως η συντάκτρια του πρωτότυπου σεναρίου επισημαίνει, με αυτό δεν υποστηρίζεται ιδιαίτερα «η κριτική διάσταση του γραμματισμού, καθώς η εστίαση αφορά την κατάκτηση από τους μαθητές στρατηγικών παραγωγής της "σχολικής περίληψης", που αποτελεί και το ζητούμενο των εξετάσεων.» Η εμπλοκή τους, ωστόσο, σε διαδικασίες αυτο- και ετεροαξιολόγησης σαφώς συμβάλλουν στη διαμόρφωση κριτικά εγγράμματων συγγραφέων και αναγνωστών.

Διδακτικές πρακτικές

Οι διδακτικές πρακτικές συνοψίζονται στο Ε

Ε. ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Αφετηρία

Η περιληπτική απόδοση κειμένου, εκτός από δεξιότητα απαραίτητη για σε ποικίλες περιστάσεις της καθημερινής ζωής, είναι βασικό ζητούμενο των απολυτήριων εξετάσεων κι ένα από τα μεγαλύτερα άγχη των μαθητών, καθώς οι περιλήψεις τους λαμβάνουν συχνά ιδιαίτερα χαμηλή βαθμολογία. Παρότι διδάσκονται συστηματικά από την Α΄ Λυκείου τις αρχές σύνταξης περίληψης, φαίνεται ότι δυσκολεύονται ιδιαίτερα να αποδώσουν εύστοχα και συνοπτικά ένα μεγαλύτερο σε έκταση κείμενο. Θεώρησα, επομένως, αναγκαίο να επανέλθω και στην αρχή αυτής της σχολικής



χρονιάς στη διδασκαλία της περίληψης, ώστε να ανακληθούν ή να συστηματοποιηθούν οι γνώσεις προηγούμενων ετών.

Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο

Στην Υ.Α που καθορίζει τη διδακτέα-εξεταστέα ύλη του μαθήματος της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Γ' τάξη Λυκείου προβλέπεται σαφώς πως στο τέλος της χρονιάς ο μαθητής θα αξιολογηθεί, μεταξύ άλλων, στην ικανότητά του να πυκνώνει κείμενο που θα του δοθεί για το σκοπό αυτό.

Αξιοποίηση των ΤΠΕ

Ο Η/Υ και ο βιντεοπροβολέας αξιοποιήθηκαν ως εποπτικά μέσα για την πρόσληψη του προβαλλόμενου κειμένου, την ανίχνευση των δομικών του στοιχείων και την αποδόμησή του, ώστε να επιτευχθεί η αποτελεσματικότερη πύκνωσή του στη συνέχεια.

Κείμενα

Ως κείμενο άσκησης στην περίληψη χρησιμοποιήθηκε το κείμενο που δόθηκε στους μαθητές της Γ' Λυκείου των Γενικών Λυκείων στις Απολυτήριες Πανελλαδικές Εξετάσεις του σχολικού έτους 2009-2010 (περίοδος Μαΐου).

Διδακτική πορεία / στάδια / φάσεις

Πριν τη διδακτική εφαρμογή, οι μαθητές και μαθήτριες ενημερώθηκαν πως το επόμενο 2ωρο θα εργαστούν ανά δύο στο θρανίο τους. Έτσι, εξοικονομήθηκε ο χρόνος πιθανών μετακινήσεων της τελευταίας στιγμής και τακτοποίησής τους. Επίσης, τους εξήγησα πως θα επιχειρήσουμε την περιληπτική απόδοση ενός κειμένου μέσα από μια διαδικασία που πιστεύω πως θα τους βοηθήσει να εντοπίζουν τη δομή του και τη συλλογιστική πορεία του συγγραφέα, ώστε να προχωρούν κατόπιν στην επιτυχημένη πύκνωσή του. Τέλος, το προηγούμενο Σαββατοκύριακο τους είχα δώσει ως εργασία στο σπίτι την περίληψη του κειμένου των Απολυτήριων Πανελλαδικών Εξετάσεων του έτους 2009 (περίοδος Μαΐου) (βλ. *Συνοδευτικό υλικό*), ώστε να



διερευνήσω τις δυσκολίες που πιθανόν αντιμετωπίζουν στη σύνταξη περιληπτικού κειμένου.

1^η φάση: προεργασία [1^η και 2^η διδ. ώρα] [20/09/2012]

Στους μαθητές μοίρασα [ανά δύο](#) μια φωτοτυπία του κειμένου των Απολυτήριων Εξετάσεων του 2010 (βλ. *Συνοδευτικό υλικό*). Προτίμησα το συγκεκριμένο κείμενο από εκείνα που η συντάκτρια του πρωτότυπου σεναρίου προτείνει, γιατί το θεώρησα πιο αντιπροσωπευτικό της έκτασης και της δυσκολίας των κειμένων που επιλέγονται στις εξετάσεις και, επιπλέον, άπτεται του θεματικού κύκλου που θα συζητηθεί αμέσως μετά στο μάθημα και αφορά την παιδεία και την εκπαίδευση. Από τους μαθητές ζήτησα να [διαβάσουν](#) προσεκτικά το κείμενο και, σύμφωνα με τις οδηγίες του Φύλλου Εργασίας, να [εντοπίσουν](#) το θεματικό του κέντρο, τις λέξεις/φράσεις-κλειδιά και τις διαρθρωτικές λέξεις. Κατά τη φάση αυτή δεν συμμετείχα ενεργά, παρά φρόντισα, κυκλοφορώντας ανάμεσα στα θρανία, να διασφαλίσω κατά το δυνατόν τη συμμετοχή όλων και τη συνεργασία τους.



ανά δύο φωτοτυπία



να διαβάσουν προσεκτικά



να εντοπίσουν...

Όταν οι ομάδες μαθητών ήταν έτοιμες, ανακοίνωσαν μία-μία στην ολομέλεια το θεματικό κέντρο του κειμένου, όπως τα μέλη της το αντιλήφθηκαν. Ταυτόχρονα έγραφα τις 14 [προτάσεις](#) τους στον [πίνακα](#) της αίθουσας.

1. Η αναγκαιότητα κ' συνεχής κατάρτισης γνώσεων μέσω της αυτομόρφωσης.

2. Ορίζεται η αυτομ. κ' η δια βίου εκπαίδευση.

3. Η προϋπόθεση της άσκησης είναι η διαδραστικότητα της γνώσης του ανθρώπου.

4. Η αυτομ. κ' η βιωματική παρακολούθηση είναι η διαδραστικότητα.

5. Η αυτομ. ως αναγκαιότητα κατάρτισης.

6. Η συνεχής επικοινωνία με άλλους φορείς ή πρόσωπα.

7. Η αναγκαιότητα της άσκησης λόγω των κοινωνικών κ' επαγγελματιών συνθηκών της εποχής.

8. Η εκπαίδευση ως μια διαδικασία που εξελίσσεται διαρκώς κ' η βιωματική στην επαγγελματική κατάρτιση του ανθρώπου.

9. Η αυτομ. ως μέσο μετάδοσης της γνώσης κ' η βιωματική στην εκπαίδευση.

10. Αξιολόγηση της αυτομ. κ' η βιωματική της συνεχούς εκπαίδευσης.

11. Η ανάγκη της συνεχούς μάθησης, την οποία η σύγχρονη κοινωνία επιβάλλει.

14 προτάσεις για το θεματικό κέντρο

1. Η αναγκαιότητα κ' συνεχής κατάρτισης γνώσεων μέσω της αυτομόρφωσης.

2. Ορίζεται η αυτομ. κ' η δια βίου εκπαίδευση.

3. Η προϋπόθεση της άσκησης είναι η διαδραστικότητα της γνώσης του ανθρώπου.

4. Η αυτομ. κ' η βιωματική παρακολούθηση είναι η διαδραστικότητα.

5. Η αυτομ. ως αναγκαιότητα κατάρτισης.

6. Η συνεχής επικοινωνία με άλλους φορείς ή πρόσωπα.

7. Η αναγκαιότητα της άσκησης λόγω των κοινωνικών κ' επαγγελματιών συνθηκών της εποχής.

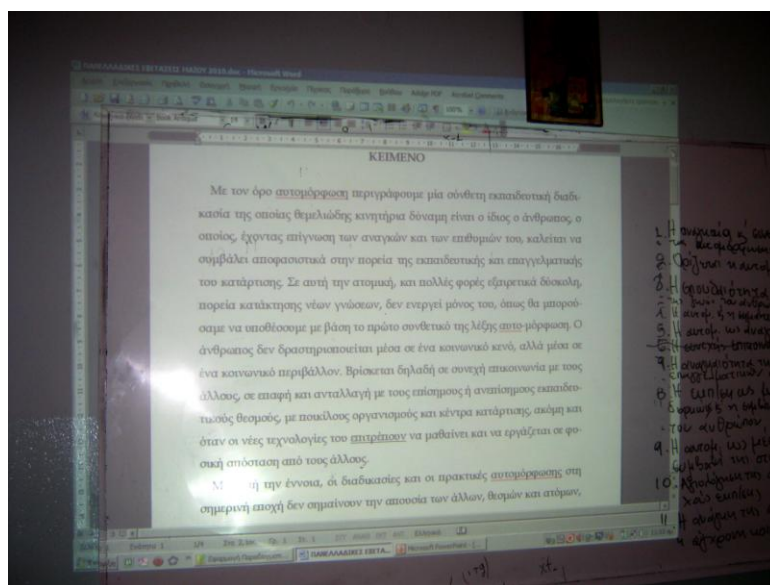
8. Η εκπαίδευση ως μια διαδικασία που εξελίσσεται διαρκώς κ' η βιωματική στην επαγγελματική κατάρτιση του ανθρώπου.

στον πίνακα



Ακολούθησε σχολιασμός των προτάσεών τους, κατά τον οποίο αναδείχθηκε έντονα η ανάγκη της προσεκτικής ανάγνωσης, ώστε να εντοπιστεί η βασική ιδέα και πρόθεση του εκάστοτε συγγραφέα, καθώς και η σημασία της σαφήνειας και της αντικειμενικότητας στη διατύπωση του θεματικού κέντρου ενός κειμένου. Το γεγονός ότι όλες οι προτάσεις ήταν γραμμένες στον πίνακα, βοήθησε τους μαθητές να προχωρήσουν σε συγκρίσεις και να αναδείξουν την ευστοχία κάποιων διατυπώσεων απέναντι στη γενικότητα ή την αστοχία άλλων. Η ανάγνωση και η παραπάνω διαδικασία κατέλαβαν ολόκληρη την πρώτη διδακτική ώρα και 10' περίπου από τη δεύτερη.

Αφού καταλήξαμε στις 2-3 καλύτερες προτάσεις για την απόδοση του νοηματικού κέντρου, πρόβαλα στον πίνακα με τη βοήθεια του βιντεοπροβολέα το [κείμενο](#) σε λογισμικό επεξεργασίας κειμένου (Word).

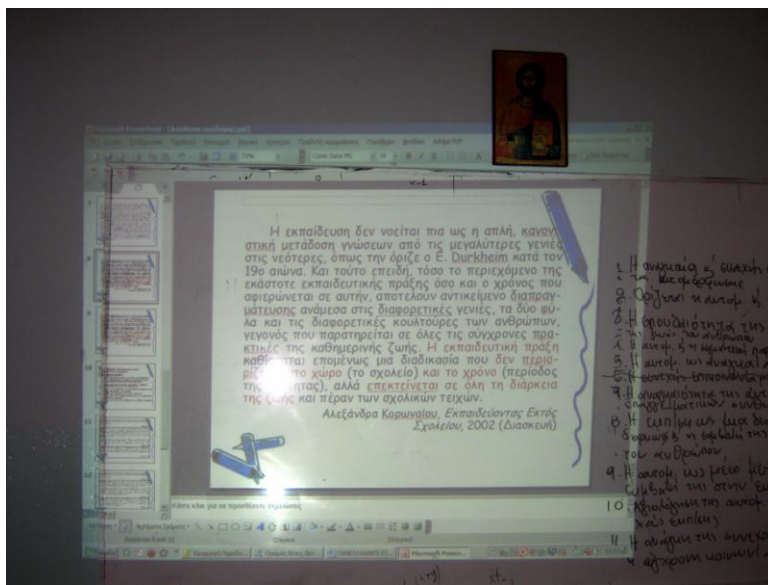


προβολή κειμένου σε Word

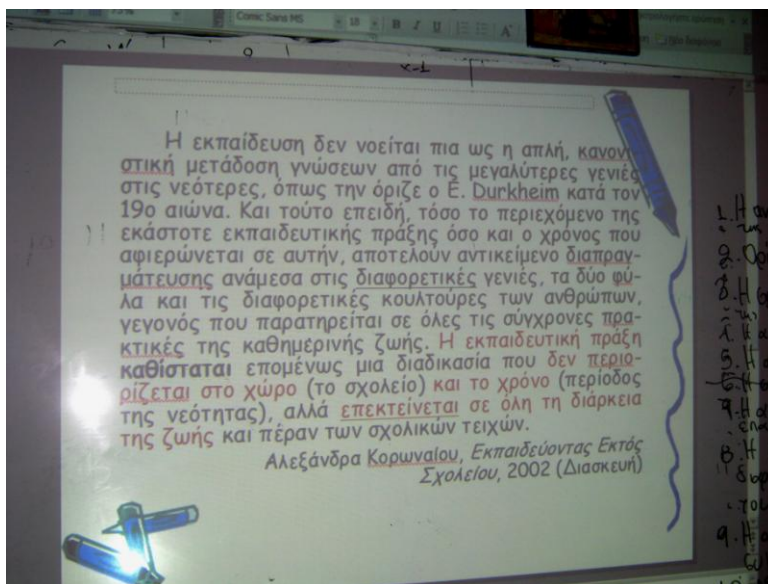
Οι ομάδες μαθητών ανέφεραν μία μία τις λέξεις ή φράσεις-κλειδιά που είχαν επισημάνει και αυτές [σημάνθηκαν](#) στο κείμενο με διαφορετικό χρώμα. Προτίμησα



την επεξεργασία ανά παράγραφο, για να παρακολουθούνται και να συγκρίνονται ευκολότερα οι επιλογές των ομάδων.



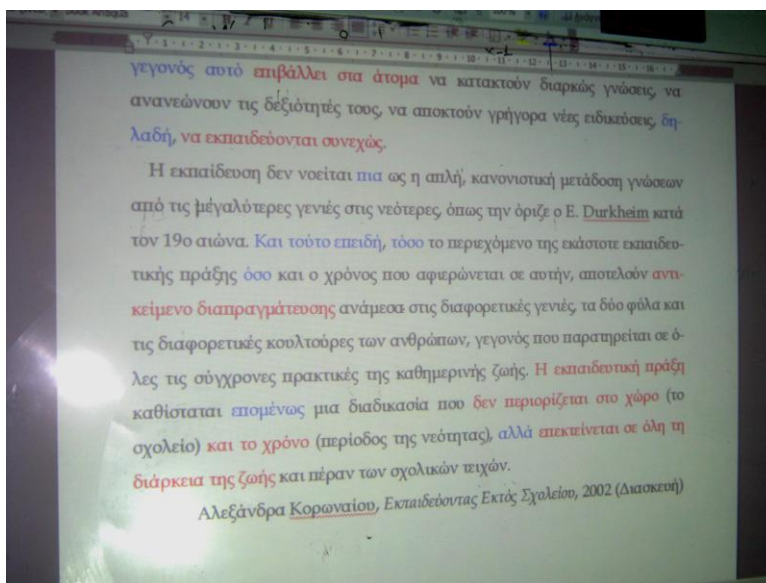
σημάνθηκαν με χρώμα



επεξεργασία ανά παράγραφο



Επισημάνθηκε το γεγονός ότι κάποιες δυνάδες μαθητών σημείωσαν και πολλές δευτερεύουσες ή επαναλαμβανόμενες ιδέες του αρχικού κειμένου. Με κατάλληλες ερωτήσεις στα μέλη τους [π.χ. «Τι νομίζετε ότι προσθέτει η φράση αυτή σε όσες παραπάνω σημειώσατε;», ή «Τι καινούριο συνεισφέρει η συγκεκριμένη λέξη/φράση;»], μου φάνηκε να κατανόησαν πως όλες αυτές οι εκφράσεις δεν τους διευκόλυναν, αλλά μάλλον δυσχέραναν την προσπάθειά τους να πυκνώσουν το κείμενο. Κατόπιν επεσήμανα με άλλο χρώμα γραμματοσειράς τις διαρθρωτικές λέξεις και φράσεις που οι μαθητές είχαν εντοπίσει στο κείμενο. Συζητήσαμε τι δηλώνει η καθεμιά, πώς υπηρετεί τη συνοχή του κειμένου και, με τη βοήθειά τους παρακολουθήσαμε τη συλλογιστική πορεία του συγγραφέα. Οι μαθητές και μαθήτριες συμμετείχαν πρόθυμα, έπαιρναν με τυχαία σειρά τον λόγο σηκώνοντας το χέρι και εντόπισαν με άνεση τις [κομβικές λέξεις](#) και φράσεις.



εντόπισαν κομβικές λέξεις

Όταν ζήτησα, στο τέλος, από κάποιον να συνοψίσει τον άξονα σκέψης που διατρέχει το κείμενο, ενώ το πρόβαλλα στον πίνακα, το έκανε με κάποια βοήθεια από τους υπόλοιπους, χωρίς όμως ιδιαίτερη δυσκολία. Η διαδικασία ολοκληρώθηκε με το τέλος της δεύτερης διδακτικής ώρας. Συνηθισμένοι σε άλλους ρυθμούς δουλειάς και



θεωρώντας ότι έχουν το υλικό που τους χρειάζεται, οι μαθητές μου ζήτησαν να πάρουν τα Φύλλα Εργασίας στο σπίτι και να δοκιμάσουν πια μόνοι τους να συντάξουν την περίληψη του κειμένου. Τους εξήγησα ότι χρήσιμο είναι να παρεμβληθεί μία ακόμη φάση επεξεργασίας πριν επιχειρήσουν την περιληπτική απόδοση και συγκέντρωσα τα Φύλλα Εργασίας που είχαν δουλέψει.

2^η και 3^η φάση: πύκνωση παραγράφων – σύνταξη τελικού κειμένου [3^η και 4^η διδακτική ώρα] [25/09/2012]

Στην αρχή, αφού μοίρασα στις ομάδες των μαθητών τα [Φύλλα Εργασίας](#) τους, πρόβαλα ξανά στον πίνακα το κείμενο που είχαμε επεξεργαστεί, με τις διαφορετικού χρώματος επισημάνσεις των λέξεων/φράσεων-κλειδιών και των διαρθρωτικών λέξεων. Κατόπιν τους ζήτησα να προχωρήσουν σε αυτή τη δεύτερη φάση, αφού διαβάσουν προσεκτικά τα ζητούμενα. Επειδή έχουν στο παρελθόν ασκηθεί στη δημιουργία πλαγιότιτλων ως βήμα για τη σύνταξη της περίληψης, χρειάστηκε να τονίσω ιδιαίτερα την οδηγία πύκνωσης σε περιόδους. Ήδη από την προηγούμενη επεξεργασία είχαν οι ίδιοι επισημάνει πως κάποιες ιδέες του συγγραφέα επαναλαμβάνονται ή διευκρινίζονται σε διαφορετικές παραγράφους, έτσι ώστε δεν χρειάζεται να αφιερώσουν δύο χωριστές περιόδους για την απόδοσή τους. Πράγματι, [προχώρησαν](#) στη δημιουργία περιόδων, με τις οποίες επιχείρησαν να πυκνώσουν τις παραγράφους του κειμένου, ενώ εγώ προσέφερα τη βοήθειά μου σε όσους δυσκολεύονταν ή τελείωναν μια περίοδο και ζητούσαν να τη δω.



προχώρησαν στη δημιουργία

Ωστόσο, όταν τελείωσαν και προσπάθησα να καταγράψω στον επεξεργαστή κειμένου τις προτάσεις τους, μας πρόδωσε η τεχνολογία: στάθηκε αδύνατη η αλλαγή γλώσσας στην ελληνική. Προτίμησα, λοιπόν, προκειμένου να καταγράψω τις περιόδους που συνέταζαν σε greeklish, να ανακοινώσουν προφορικά τις επιλογές τους, να καταγράψω κάποιες από αυτές στον πίνακα και να τις συζητήσουμε στην ολομέλεια.

Σε γενικές γραμμές, οι περίοδοι που συνέταζαν υπηρετούσαν πράγματι τον σκοπό της περιληπτικής απόδοσης των παραγράφων. Κάποιων ο λόγος ήταν μακροπερίοδος και τους ώθησα να αναζητήσουν πιο σύντομες εκδοχές, αναδεικνύοντας τις δυσκολίες κατανόησης και τα συντακτικά λάθη που προκύπτουν από έναν τέτοιο λόγο. Κάποιοι άλλοι μαθητές και μαθήτριες υπέκυψαν στην τάση να επιστρατεύουν δυσνόητες και στομφώδεις λέξεις σε βάρος της σαφήνειας του λόγου τους. Η προσπάθεια να τους πείσω για τη ματαιότητα και, τελικά, την αναποτελεσματικότητα τέτοιων επιλογών φοβάμαι πως δε θα εξαντληθεί σε αυτή τη διδακτική εφαρμογή, ελπίζω, όμως, πως θα ευοδωθεί σε ένα βαθμό σε βάθος χρόνου. Μπορώ να πω πως, γενικά, οι παρεμβάσεις μου ενόσω μετακινιόμουν από ομάδα σε ομάδα αφορούσαν περισσότερο τις λεξιλογικές επιλογές τους και κάποιες



συντακτικές αστοχίες, παρά δυσκολίες ως προς την επιλογή του τι θα περιλάμβαναν στις περιόδους που έγραφαν.

Η τέταρτη ώρα αφιερώθηκε σχεδόν εξ ολοκλήρου στη σύνταξη του τελικού κειμένου της περίληψης. Αφού οι ομάδες ολοκλήρωσαν τη σύνταξη περιόδων και έκανα τις τελευταίες παρατηρήσεις μου, ανέλαβαν να [συγγράψουν](#) την περίληψή τους. Και στο στάδιο αυτό, μετακινιόμουν ανάμεσα στα θρανία διασφαλίζοντας τη συνεργασία και βοηθώντας στη διατύπωση και την επιλογή διαρθρωτικών λέξεων και φράσεων. Επισήμανα, εξάλλου, την ανάγκη χρήσης των κατάλληλων σε κάθε περίπτωση σημείων στίξης. Στο τέλος της ώρας συγκέντρωσα τις περιλήψεις των ομάδων (βλ. *Τεκμήρια*, εργασίες μαθητών).



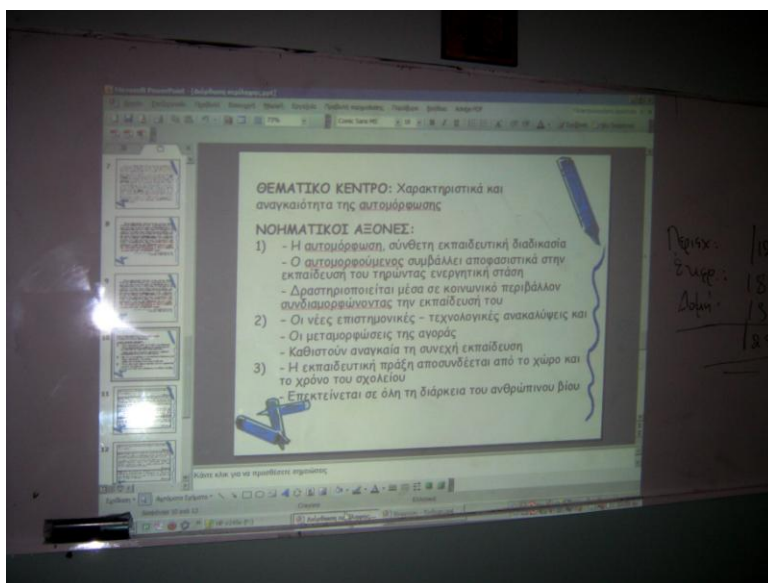
να συγγράψουν

5^η διδακτική ώρα: διόρθωση περιλήψεων [26/09/2012]

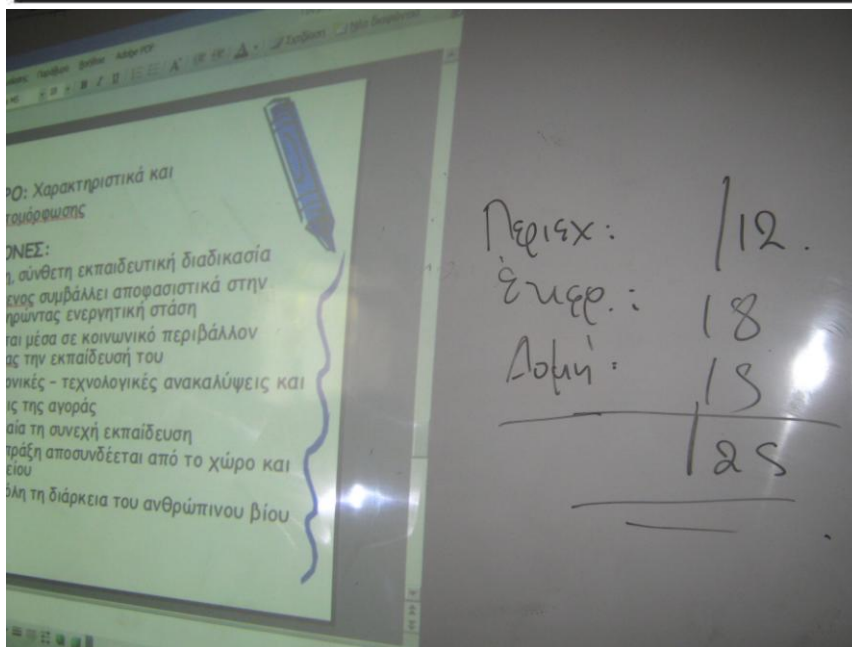
Το γεγονός ότι διέθετα μία ακόμη ώρα την επόμενη ακριβώς ημέρα βοήθησε ώστε να θυμούνται ακριβώς οι μαθητές και μαθήτριες τι είχαν γράψει στις περιλήψεις τους. Τις περιλήψεις αυτές βαθμολόγησα αμέσως στο σπίτι, ώστε να είναι άμεση και η ανατροφοδότηση. Δεν σημείωσα οτιδήποτε στο Φύλλο Εργασίας. Το ίδιο, με



κριτήριο τις οδηγίες βαθμολόγησης που είχαν δοθεί στις Πανελλήνιες Εξετάσεις στους βαθμολογητές του μαθήματος της Έκφρασης-Έκθεσης, αξιολόγησα τις περιλήψεις ως προς το περιεχόμενο, την έκφραση και τη δομή, χωρίς να γράψω επάνω στο φύλλο τη συνολική βαθμολογία. Μοίρασα και πάλι στην αρχή της διδακτικής ώρας τα Φύλλα Εργασίας στους μαθητές, δίνοντας, ωστόσο αυτή τη φορά σε κάθε δυάδα την περίληψη μιας άλλης δυάδας συμμαθητών τους. Κατόπιν πρόβαλα στον πίνακα σε λογισμικό παρουσίασης τα σημεία του περιεχομένου που, με βάση τις [οδηγίες βαθμολόγησης](#), έπρεπε να περιλαμβάνει η περίληψη και τη [μοριοδότησή](#) τους. Με κριτήριο αυτά, ζήτησα από τις ομάδες μαθητών να βαθμολογήσουν τις περιλήψεις που είχαν στα χέρια τους. Πράγματι, ασχολήθηκαν σοβαρά με την αποστολή αυτή και στο τέλος της ήταν σε θέση να υποστηρίξουν τη βαθμολογία που έβαλαν.



σημεία περιεχομένου



μοριοδότηση

Ιδιαίτερη, δε, ήταν η ικανοποίησή τους όταν διαπιστώσαμε πως η δική μου με τη δική τους αξιολόγηση (βλ. *Τεκμήρια*, διόρθωση περιλήψεων), στην πλειονότητα των περιλήψεων, ταυτίστηκε ή ήταν εξαιρετικά κοντά. Επιπλέον, πρόβαλα στον πίνακα, σε λογισμικό παρουσίασης (βλ. *Συνοδευτικό υλικό*, εξετάσεις 2009) τρεις πιθανές, επινοημένες περιλήψεις του κειμένου και, στην ολομέλεια πια, έγινε η αξιολόγησή τους με τα ίδια κριτήρια. Οι μαθητές με ευκολία εντόπισαν τα μειονεκτήματα ή πλεονεκτήματα της καθεμιάς και κατέληξαν ομόφωνα στην πιο επιτυχημένη. Τέλος, τους μοίρασα διορθωμένες τις περιλήψεις που ατομικά είχαν γράψει για το κείμενο των εξετάσεων του 2009 και πρόβαλα στον πίνακα τα κριτήρια αξιολόγησης που είχαν τότε δοθεί. Ξαναδιάβασαν τις περιλήψεις τους και απ' ό,τι φάνηκε, κατανόησαν τους λόγους για τους οποίους η περίληψη του καθενός βαθμολογήθηκε όπως βαθμολογήθηκε.



ΣΤ. ΦΥΛΛΟ/Α ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ – κοινό για όλες τις ομάδες

1η φάση - προεργασία

1. Διαβάστε προσεκτικά το κείμενο
2. Προσπαθήστε να εντοπίσετε το θεματικό του κέντρο, δηλαδή την κεντρική θέση του συγγραφέα και σημειώστε το.
3. Υπογραμμίστε σε κάθε παράγραφο τις λέξεις – φράσεις κλειδιά. Δώστε ιδιαίτερη προσοχή στις θεματικές περιόδους
4. Κυκλώστε τις διαρθρωτικές λέξεις, τους δείκτες συνοχής του κειμένου. Αυτές μας βοηθούν να κατανοήσουμε τη συλλογιστική πορεία που ακολούθησε ο συγγραφέας.

2η φάση- πύκνωση παραγράφων

Επιχειρήστε για κάθε παράγραφο να δημιουργήσετε μία περίοδο που να συμπυκνώνει το νόημά της. Αν η παράγραφος είναι μεγάλη, μπορεί να χρειαστούν δύο περίοδοι. Επίσης, δύο παράγραφοι, ιδίως αν είναι μικρής έκτασης, μπορεί να θεωρηθούν μία ενότητα και να αποδοθούν με μία περίοδο.

Να έχετε υπόψη σας ότι το τελικό κείμενο της περίληψής σας πρέπει να έχει έκταση 90- 120 λέξεις.

Κάποιες τεχνικές πύκνωσης του κειμένου προτείνονται οι εξής:

- Αντικατάσταση των δευτερευουσών προτάσεων από μετοχές, προθετικά σύνολα: αν προσπαθήσουμε να - προσπαθώντας να, στην προσπάθειά μας να
- Μετασχηματισμός του συνόλου, κύρια πρόταση και ονοματικές ή επιρρηματικές προτάσεις σε κύρια πρόταση και ονοματικούς και επιρρηματικούς όρους:



Ο πολιτικός, ο οποίος δεν υποχωρούσε ποτέ σε τίποτα - Ο πολιτικός ο πάντοτε ανυποχώρητος

αναγκάστηκε να συμβιβαστεί, επειδή φοβήθηκε μήπως τον διαγράψουν -
αναγκάστηκε να συμβιβαστεί από φόβο διαγραφής

- Αντικατάσταση σειράς υπώνυμων από το υπερώνυμό τους:
Ο Χ τηρεί τους νόμους, συνεισφέρει στο κοινό καλό, σέβεται τα δικαιώματα των άλλων – Ο Χ είναι καλός πολίτης

Αποφύγετε:

- να χρησιμοποιείτε αυτούσιες φράσεις του κειμένου
- να μιμείστε το ύφος του συγγραφέα

3η φάση- σύνταξη τελικού κειμένου

Για να οδηγηθείτε στην τελική μορφή της περίληψης, ακολουθήστε τα εξής βήματα:

1. Στην πρώτη περίοδο αναφέρετε το συγγραφέα, το είδος του κειμένου και το θεματικό του κέντρο.
2. Εξαρτήστε τις περιόδους – πλαγιότιτλους από ρήματα που αναφέρονται στο συγγραφέα και φωτίζουν τη συλλογιστική του πορεία.
3. Συνδέστε τις περιόδους – πλαγιότιτλους με διαρθρωτικές λέξεις που αποκαλύπτουν τη μεταξύ τους νοηματική σχέση.

Αποφύγετε να σχολιάζετε τις ιδέες του συγγραφέα

Z. ΆΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ



Η. ΚΡΙΤΙΚΗ

Οι οδηγίες υλοποίησης του συγκεκριμένου σεναρίου είναι σαφείς και δεν δημιουργούν πρόβλημα στην εφαρμογή του. Ιδιαίτερα θετικό είναι, επίσης, ότι οι προϋποθέσεις για την εφαρμογή του συγκεκριμένου σεναρίου είναι ελάχιστες: δεν παρουσιάστηκε ανάγκη να αλλάξουν οι μαθητές αίθουσα ούτε να μετακινήσουν θρανία. Τέλος, για τις υπάρχουσες συνθήκες στα σημερινά σχολεία, ο απαιτούμενος εξοπλισμός είναι εύκολο να εξασφαλιστεί. Οι δυσκολίες στην εφαρμογή αφορούν κυρίως τον χρονισμό και την αντίδραση των μαθητών σε αυτή.

Πιο συγκεκριμένα, κατά την εφαρμογή στην τάξη, πρόβλημα προέκυψε καταρχάς με την κατανομή των μαθητών σε ομάδες των δύο. Ενώ τους είχα προετοιμάσει ήδη από την προηγούμενη ώρα ότι θα δουλέψουν ανά δύο σε κάθε θρανίο, υπήρξε μαθήτρια που αρνήθηκε σθεναρά να συνεργαστεί με οποιονδήποτε στην τάξη της. Η ίδια, άλλωστε, κάθεται πάντοτε μόνη στο θρανίο της. Στην ηλικία αυτή, είναι πολύ δύσκολο να πειστεί ο/η μαθητής/-τρια να κάνει κάτι που δε θέλει. Θεώρησα πως δεν ήταν σκόπιμο να δημιουργηθεί ένταση στην τάξη και να χαθεί πολύτιμος χρόνος, κι έτσι δύο άτομα, η ίδια και ένας ακόμη μαθητής, εργάστηκαν μόνοι. Οι υπόλοιποι μπορώ να πω πως, σε γενικές γραμμές, συνεργάστηκαν καλά και μάλιστα όλο και καλύτερα όσο η εφαρμογή εξελισσόταν. Έτσι είχαν την ευκαιρία να διαπιστώσουν αν και πόσο αυτή η συνεργασία και αλληλεπίδραση συνέβαλε στην ποιότητα της δουλειάς που παρήγαν. Βέβαια, είναι δύσκολο να εκτιμήσω σε ποιο βαθμό τα κείμενα περίληψης που τελικά πήρα στα χέρια μου αντιπροσωπεύουν καθένα από τα δύο μέλη κάθε ομάδας.

Μικρή καθυστέρηση προέκυψε, επίσης, στην αρχή, μέχρι να πειστούν οι μαθητές να σταματήσουν να μιλούν μεταξύ τους και να αφοσιωθούν στην ανάγνωση του κειμένου που τους δόθηκε. Ωστόσο, το μεγαλύτερο πρόβλημα δημιούργησε κατά



το πρώτο δίωρο η ανάγκη καταγραφής των αποτελεσμάτων της δουλειάς των μαθητών στον πίνακα και η σήμανση των λέξεων/φράσεων-κλειδιών και των διαρθρωτικών λέξεων στο προβαλλόμενο κείμενο. Η ανάγκη να γραφούν στον πίνακα οι δεκατέσσερις επιλογές των μαθητών για το θεματικό κέντρο, ώστε να σχολιαστούν στην ολομέλεια ήταν, ούτως ή άλλως, χρονοβόρα. Όμως και η σήμανση, όσο εξοικειωμένος και αν είναι ο καθηγητής με το λογισμικό επεξεργασίας κειμένου, καταλαμβάνει αρκετά περισσότερο χρόνο από τον προβλεπόμενο. Έτσι, οι δραστηριότητες της πρώτης ώρας (1^η φάση) κατέλαβαν στην πράξη δύο διδακτικές ώρες. Επίσης, οι μαθητές της Γ΄ Λυκείου, συνηθισμένοι σε πιο γρήγορους ρυθμούς, ζήτησαν στο τέλος της δεύτερης ώρας να επιχειρήσουν μόνοι τους στο σπίτι, το Σαββατοκύριακο, τη σύνταξη της περίληψης, από τη στιγμή που είχαν στα χέρια τους τις λέξεις/φράσεις κλειδιά. Από την άλλη μεριά, παρά την όποια καθυστέρηση, ο Η/Υ και ο βιντεοπροβολέας λειτούργησαν εξαιρετικά ως εποπτικά μέσα. Με την προβολή και σήμανσή του κειμένου στον πίνακα, καθώς και με την αξιοποίηση του λογισμικού παρουσίασης για τη διαγραμματική παράθεση των κριτηρίων αξιολόγησης, θεωρώ ότι οι μαθητές αντιλήφθηκαν καλύτερα τη σημασία και τον τρόπο αποδόμησης του κειμένου, εντοπισμού της συλλογιστικής πορείας του συγγραφέα και των «αρθρώσεων» του κειμένου του. Τα κείμενα που τελικά συνέταξαν, χωρίς να είναι εντυπωσιακά καλύτερα στη διατύπωση από εκείνα που είχαν παραδώσει πριν την εφαρμογή, είναι σαφώς καλύτερα δομημένα: 1) δεν περιγράφουν αλλά πραγματικά αποδίδουν όσα θέλει να πει ο συγγραφέας, και 2) παρακολουθούν τη σειρά της σκέψης του, συνδέουν νοηματικά και δεν παραθέτουν απλώς χρονολογικά τα όσα εκείνος λέει. Από εκεί και πέρα, η κατανόηση ενός κειμένου και η διάκριση των ουσιωδών από τις δευτερεύουσες πληροφορίες που δίνει αποτελούν, φυσικά, ικανότητες που, για όσους δεν τις διαθέτουν, δε διδάσκονται ούτε κατακτώνται εύκολα, ιδίως στην ηλικία αυτή.

Σε ό,τι αφορά, τέλος τις πρακτικές αυτο- και ετεροαξιολόγησης που εφαρμόστηκαν κατά την τελευταία διδακτική ώρα, παρατήρησα πως, παρότι ξένισαν



αρχικά τους μαθητές, στη συνέχεια αντιμετωπίστηκαν με σοβαρότητα και τους βοήθησαν να εκτιμήσουν την ποιότητα του κειμένου που παρήγαν και να συνειδητοποιήσουν τις αδυναμίες και τα λάθη τους.

Η συνολική μου εκτίμηση είναι πως ο στόχος που έθεσε η συντάκτρια και επιδίωξα κι εγώ, η εξοικείωση των μαθητών μου «με το κειμενικό είδος της περίληψης σύμφωνα με τις συμβάσεις και τους περιορισμούς της σχολικής εκδοχής της, όπως έχει διαμορφωθεί από τα μέχρι σήμερα ζητούμενα των Πανελληνίων εξετάσεων και των αξιολογήσεων στο πλαίσιο της σχολικής μονάδας», σε μεγάλο βαθμό επιτεύχθηκε. Θα έλεγα, επιπλέον, πως ασκήθηκαν, γενικά, στη σύνταξη παραγράφων με σαφή δομή, αλληλουχία νοημάτων και συνοχή.

Θ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Βλαχογιάννη, Ε. 2012. *Άσκηση στην παραγωγή περιληπτικού κειμένου*. Διδακτικό σενάριο για τη Νεοελληνική Γλώσσα (Γ΄ Λυκείου) 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.

Πολίτης, Π. 2000. Περίληψη. Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα: <http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/summary/index.html> (15/12/2011)