



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



ΕΣΠΑ
2007-2013
πρόγραμμα για την ανάπτυξη
ΕΥΡΩΠΑΪΚΟ ΚΟΙΝΩΝΙΚΟ ΤΑΜΕΙΟ

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

Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας

Α΄ Γυμνασίου

Θεματική ενότητα:

Εικόνες της Ελλάδας στην ποίηση

Τίτλος:

«Η νήσος των ποιητών»

Συγγραφή: ΣΤΑΥΡΟΥΛΑ ΤΕΝΤΟΜΑ

Εφαρμογή: ΣΤΑΥΡΟΥΛΑ ΤΕΝΤΟΜΑ



**ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ**

Θεσσαλονίκη 2014



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 λογοτεχνίας: Βασίλης Βασιλειάδης

ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ: ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

<http://www.greeklanguage.gr>

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

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



Α. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ

Τίτλος

Η νήσος των ποιητών

Εφαρμογή σεναρίου

Σταυρούλα Τεντόμα

Δημιουργία σεναρίου

Σταυρούλα Τεντόμα

Διδακτικό αντικείμενο

Νεοελληνική λογοτεχνία

Τάξη

Α΄ Γυμνασίου

Σχολική μονάδα

3^ο Γυμνάσιο Νίκαιας

Χρονολογία

Από 20-1-2014 έως 19-2-2014.

Διδακτική/θεματική ενότητα

Εικόνες της Ελλάδας στην ποίηση

Διαθεματικό

Όχι

Χρονική διάρκεια

9 ώρες

Χώρος

Ι. Φυσικός χώρος:

Εντός σχολείου: αίθουσα διδασκαλίας, εργαστήριο πληροφορικής.

Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή

Η εκπαιδευτικός έπρεπε να είναι εξοικειωμένη με την εργασία σε ομάδες καθώς και με τον επεξεργαστή κειμένου και το πρόγραμμα δημιουργίας παρουσιάσεων.



Προϋποθέσεις υλοποίησης μόνο για τον μαθητή:

- να διαθέτει e-mail,
- να έχει εμπειρία από εργασία σε ομάδες,
- να έχει σχετική εξοικείωση με τον επεξεργαστή κειμένου και το πρόγραμμα δημιουργίας παρουσιάσεων.

Επίσης, οι μαθητές είχαν μάθει:

- να συνοδεύουν τα κείμενά τους με ζωγραφιές,
- να αναζητούν εικόνες στο διαδίκτυο για να συνοδεύσουν τα κείμενα τους,
- να σχεδιάζουν κόμικς σε ηλεκτρονικό περιβάλλον δημιουργίας κόμικς ([Pixton](#)),
- να κάνουν μία στοιχειώδη παρουσίαση των εργασιών τους,
- να επισυνάπτουν αρχεία σε ηλεκτρονικό μήνυμα.

Προϋποθέσεις υλοποίησης για τη σχολική μονάδα:

- διαθέσιμο εργαστήριο πληροφορικής,
- ύπαρξη διαδραστικού συστήματος και σύνδεση με το διαδίκτυο στην αίθουσα διδασκαλίας.

Εφαρμογή στην τάξη

Το συγκεκριμένο σενάριο εφαρμόστηκε στην τάξη.

Το σενάριο στηρίζεται

Σταυρούλα Τεντόμα, Η νήσος των ποιητών, Νεοελληνική Λογοτεχνία Α΄ Γυμνασίου, 2013.

Το σενάριο αντλεί

—

B. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ/ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Μέσα από μία βιωματική διδασκαλία επιχειρήθηκε η μύηση των μαθητών/μαθητριών στις εικόνες της ποίησης. Όλες οι δραστηριότητες είχαν ως κέντρο τον μαθητή.



Αρχικά, αξιοποιήθηκε η προσωπική σχέση των παιδιών με την Ελλάδα. Στη συνέχεια, τα παιδιά παρακολούθησαν την εντύπωση που δημιουργεί στους ποιητές η Ελλάδα, κατέγραψαν τις εικόνες που προκαλούν στη φαντασία τους τα ποιητικά κείμενα, προσπάθησαν μέσα από παιγνιώδεις ασκήσεις να ανιχνεύσουν τα συστατικά της ποιητικής εικόνας και τέλος, πειραματίστηκαν με τη μεταγραφή του ποιητικού τοπίου σε κόμικ.

Γ. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο

Ο τίτλος δεν παραπέμπει, βέβαια, σε κάποιο νησί του τόπου μας από το οποίο κατάγονται ποιητές. Η νήσος Άνδρος του Ανδρέα Εμπειρικού (που αποτέλεσε την αφετηρία του σεναρίου) συνδέεται στη συγκεκριμένη διδακτική πρόταση με εκείνον τον τόπο ο οποίος βρίσκεται στον χάρτη, αλλά τον ψηλαφείς με τα μάτια κλειστά.

Στο σενάριο πρωταγωνίστρια δεν ήταν η Ελλάδα αλλά η ποίηση. Η Ελλάδα έδωσε την αφορμή για την αναζήτηση της γνώσης. Βασική επιδίωξη ήταν η συνομιλία του παιδιού με το ποιητικό κείμενο. Η διδακτική πρόταση επεδίωξε να φανταστεί ο μαθητής την ποιητική εικόνα, να αφουγκραστεί τους ήχους της, να “μυρίσει” το ποίημα. Αποφεύγοντας να δώσουμε έτοιμη γνώση στους μικρούς μας μαθητές επιχειρήσαμε να ανοίξουμε τον δρόμο για τον κόσμο της Λογοτεχνίας. Στην προσπάθεια αυτή αξιοποιήσαμε το παιχνίδι. Επίσης, επιδιώξαμε, μέσα από ευχάριστες δραστηριότητες, να γνωρίσουν οι μαθητές τις δυνατότητες που παρέχουν τα ψηφιακά μέσα για το μάθημα της Λογοτεχνίας, επιζητώντας τη σταδιακή αξιοποίησή τους με τρόπο δημιουργικό.



Δ. ΣΚΕΠΤΙΚΟ-ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΟΥΣ

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

Επιδιώχθηκε οι μαθητές και οι μαθήτριες να μάθουν ότι:

- η θέαση του κάθε τόπου (αλλά και ολόκληρου του κόσμου) είναι υποκειμενική υπόθεση, διότι εξαρτάται από τα βιώματα και την προσωπικότητα του κάθε ανθρώπου.

Γνώσεις για τη λογοτεχνία

Επιδιώχθηκε οι μαθητές και οι μαθήτριες να μάθουν ότι:

- όταν ένας ποιητής απεικονίζει έναν τόπο σε ένα ποιητικό κείμενο, δεν τον αποδίδει φωτογραφικά. Ένα ποίημα είναι η έκφραση των αισθημάτων που γεννά ένας τόπος στον καλλιτέχνη,
- η πρόσληψη του ποιήματος για τον κάθε αναγνώστη είναι μοναδική.

Γραμματισμοί

Επιδιώχθηκε οι μαθητές και οι μαθήτριες να μπορούν:

- να μετασηματίζουν το αίσθημα που τους γεννά ένα ποιητικό ερέθισμα σε κείμενο,
- να αναζητούν και να εντοπίζουν οπτικά κείμενα που αντιστοιχούν σε εικόνες γραπτών ποιητικών κειμένων,
- να κάνουν φροντισμένη ανάγνωση των εργασιών κατά την παρουσίαση,
- να αναζητούν και να εντοπίζουν λέξεις που συγκροτούν μία ποιητική εικόνα,
- να συνεργάζονται.

Όσον αφορά στον ψηφιακό γραμματισμό, επιδιώχθηκε οι μαθητές και οι μαθήτριες να ασκηθούν στη δημιουργία οπτικού/ψηφιακού κειμένου.

Διδακτικές πρακτικές

Το σενάριο εφαρμόστηκε σε ένα τμήμα της Α΄ Γυμνασίου με αρκετούς “δύσκολους” στη συνεννόηση μαθητές: παιδιά με μαθησιακές ιδιαιτερότητες, με χαμηλές επιδόσεις, παιδιά με μειωμένη ικανότητα προσαρμογής σε ένα περιβάλλον με κάποιο



κανονισμό. Στο συγκεκριμένο τμήμα δεν έλειπαν μαθητές καλών ή ικανοποιητικών επιδόσεων αλλά η φωνή τους καλυπτόταν από τους προαναφερθέντες συμμαθητές τους.

Από την αρχή της χρονιάς καταβλήθηκε προσπάθεια να μάθουν να εντοπίζουν εικόνες στα κείμενα τα οποία επεξεργαζόμασταν και να συνοδεύουν τα κείμενά τους με ζωγραφιές δικές τους ή με εικόνες από το διαδίκτυο, με τη σκέψη ότι, εφόσον η εικόνα είναι βασικό στοιχείο της καθημερινότητάς τους, θα μπορούσαμε να βρούμε έναν τρόπο επικοινωνίας μεταξύ μας αλλά και με τα κείμενα. Ο χρόνος στο Α΄ τρίμηνο δεν ήταν αρκετός, για να ασκηθούν στη συνεργασία. Πριν αρχίσει η εφαρμογή του σεναρίου, είχαν δουλέψει σε ζευγάρια –όχι σε ομάδες– δύο φορές μόνο. Ωστόσο, αποφάσισα να επιχειρήσω την εφαρμογή και να εξασκηθούν κατά την πορεία στη συνεργασία. Επιπλέον, η εμπειρία από τις εφαρμογές σεναρίων δείχνει ότι στην αρχή γίνονται μικρά βήματα προόδου από τους μαθητές, αλλά καθώς τα παιδιά εκπαιδεύονται, η βελτίωση είναι σημαντική. Επιδίωξή μου, άλλωστε, ήταν να δημιουργηθούν σταδιακά, ξεκινώντας από την Α΄ τάξη, μαθητές που λειτουργούν συνεργατικά για να φτάσουν στη γνώση.

Ακολούθησα βιωματική προσέγγιση και εφάρμοσα μέθοδο project, όπως προτεινόταν και στο αρχικό σενάριο. Ειδικότερα, στην Α΄ φάση, υιοθέτησα τη μετωπική διδασκαλία και αξιοποίησα την ατομική εργασία λόγω της επιδίωξης να αντιληφθούν οι μαθητές/μαθήτριες ότι η πρόσληψη του ποιήματος για τον κάθε αναγνώστη είναι μοναδική. Στη Β΄ φάση εφαρμόστηκε ομαδική εργασία με σκοπό την προώθηση της αυτενέργειας των μαθητών και της συνεργασίας μεταξύ τους και στη Γ΄ φάση έγινε αναστοχασμός και αποτίμηση της δραστηριότητας από την ολομέλεια.

Η δυσκολία της τάξης να ανταποκριθεί στις δραστηριότητες του σεναρίου στην πορεία της εφαρμογής με οδήγησε στην επιλογή να απλοποιήσω τα προτεινόμενα από το αρχικό σενάριο διδακτικά βήματα, να περιορίσω τα κείμενα, να προσαρμόσω τα Φύλλα εργασίας στα μέτρα των μαθητών μου και να χρησιμοποιήσω το [Pixton](#), ένα



περιβάλλον δημιουργίας κόμικ με το οποίο είχαν αναπτύξει μία σχέση στο Α΄ τρίμηνο, ώστε να τους εμπλέξω δημιουργικά σε ένα παιχνίδι συνάντησης με την ποίηση.

Σε κάθε μαθησιακό βήμα επέμενα τόσο όσο μπορούσε να παρακολουθήσει ο μέσος όρος των μαθητών του τμήματος, για να μην χάσω την προσοχή τους. Σκοπός μου στο συγκεκριμένο τμήμα ήταν να πετύχω έστω ένα ελάχιστο ποσοστό από κάθε στόχο που είχα θέσει.

Ε. ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Αφετηρία

Αφετηρία της εφαρμογής του σεναρίου ήταν η διάθεση για πειραματισμό· συγκεκριμένα, η επιθυμία να δοκιμάσουμε να φέρουμε τα παιδιά ενός “δύσκολου” τμήματος σε επαφή με την ποίηση μέσα από τη συνεργασία. Αφετηρία υπήρξε, επίσης, η σκέψη ότι η διδακτική διαδικασία είναι μια πορεία που έχει σταθμούς αλλά δεν έχει τέλος, μια παράσταση που επιθυμεί αλλά δεν έχει στόχο το χειροκρότημα.

Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο

Το σενάριο κινείται στο πλαίσιο του [Νέου Προγράμματος Σπουδών](#) και εντάσσεται στην ενότητα «Εικόνες της Ελλάδας στην Ποίηση» της Λογοτεχνίας Α΄ Γυμνασίου.

Αξιοποίηση των ΤΠΕ

Οι ΤΠΕ αξιοποιήθηκαν ως εργαλεία αναζήτησης εικόνων στο διαδίκτυο και ως μέσα δημιουργίας πολυτροπικών κειμένων. Οι μαθητές επέλεξαν να χρησιμοποιήσουν επεξεργαστή κειμένου αλλά και λογισμικό δημιουργίας παρουσιάσεων –σε μικρότερο ποσοστό– για τη σύνθεση των εργασιών τους. Για την επικοινωνία ανάμεσα στους μαθητές και την εκπαιδευτικό, εκτός διδακτικού χρόνου, χρησιμοποιήσαμε ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, καθώς αυτός ήταν ένας τρόπος με τον οποίο οι περισσότεροι μαθητές είχαν μία σχετική εξοικείωση. Επίσης, αξιοποιήθηκε το [Pixton](#), ένα ηλεκτρονικό περιβάλλον δημιουργίας κόμικ, το οποίο γνώριζαν τα παιδιά, με σκοπό να αναπτυχθεί μία βιωματική σχέση με την ποίηση. Επιδιώχθηκε, δηλαδή, να



πάρουν στα χέρια τους το ποιητικό κείμενο και να το μετατρέψουν σε άλλο είδος κειμένου με το οποίο ήταν περισσότερο εξοικειωμένα.

Κείμενα

Λογοτεχνικά κείμενα εκτός σχολικών εγχειριδίων

Ανδρέας Εμπειρικός, [«Ανδρος-Υδρούσα»](#). Στο *Η Ανδρος του Ανδρέα Εμπειρικού*, 310-311. Αθήνα & Άνδρος: Άγρα & Καΐρειος Βιβλιοθήκη, 2004.

Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης, [«Στην Παναγίτσα στο Πυργί»](#). Στο *Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ Γυμνασίου*, 131. Αθήνα: ΟΕΔΒ, 2005.

Οδυσσεάς Ελύτης, «Η ταρατσα και το παράθυρο» (α΄). *Τα ρω του έρωτα*, 64. Αθήνα: Ύψιλον/βιβλία, 1986.

Γιώργος Σεφέρης, Β΄ [«Μποτίλια στο πέλαγο»](#) (από τη συλλογή *Μυθιστόρημα*). *Ποιήματα*, 57. Αθήνα: Ίκαρος, 1977.

Υποστηρικτικό/εκπαιδευτικό υλικό

Ιστοσελίδες

[Pixton](#)

Διδακτική πορεία/στάδια/φάσεις

Α΄ φάση (2 ώρες)

1^η ώρα

Πριν κλείσουμε για τις διακοπές των Χριστουγέννων, έδωσα ως εργασία στην τάξη να επιλέξουν όλοι, μαθητές/τριες, μία φωτογραφία από διακοπές, εκδρομές, από τη γειτονιά, από το χωριό του παππού και της γιαγιάς, από έναν τόπο της Ελλάδας που σημαίνει κάτι για αυτούς, τους γέννησε λόγου χάρι έντονα συναισθήματα χαράς ή πόνου. Στη συνέχεια, έπρεπε να μεταφέρουν την εικόνα σε ένα αρχείο Word και να τη στείλουν στο προσωπικό μου e-mail, το οποίο ήταν γνωστό στα παιδιά από την αρχή της σχολικής χρονιάς και το είχαν ήδη χρησιμοποιήσει με την ευκαιρία άλλων ασκήσεων.



Πήρα συνολικά έντεκα εργασίες από ένα τμήμα εικοσιπέντε μαθητών. Είχαν προσθέσει οι περισσότεροι αρκετές πληροφορίες για τον τόπο, αν και είχα ζητήσει να πουν μόνο δύο λόγια για αυτό το μέρος, το όνομά του, πού βρίσκεται και να επιμείνουν στην εντύπωση που τους έχει αφήσει. Συνέθεσα σε ένα αρχείο παρουσίασης τις φωτογραφίες με τα κείμενα έξι παιδιών –όσων δεν φαινόταν τα πρόσωπα, ώστε να μην επηρεαστούν τα συναισθήματά τους– και τις πρόβαλα στον διαδραστικό πίνακα.

Είχα μάθημα στο συγκεκριμένο τμήμα Δευτέρα 3^η ώρα και Τετάρτη 7^η ώρα. Καθυστέρησα να ξεκινήσω το σενάριο, επειδή ήθελα να αρχίσω ημέρα Δευτέρα, την 3^η ώρα, ώστε να εκμεταλλευτώ τη σχετική ησυχία και σχετική προσοχή και συμμετοχή των μαθητών μου. Η διδασκαλία την 7^η ώρα στο συγκεκριμένο τμήμα ήταν πολύ κοπιαστική, γιατί ήταν κουρασμένοι και δεν είχαν διάθεση για μάθημα.

Σύμφωνα με το συνταγμένο σενάριο, εστίασαμε στη φωτογραφία και στο όνομα του τόπου που επέλεξε το κάθε παιδί. Κάλεσα τα παιδιά να σχολιάσουν την κάθε φωτογραφία, να πουν πώς τους φαίνεται, αν τους αρέσει το μέρος που απεικονίζεται, ποια εντύπωση τους δημιουργεί. Ρώτησα πρώτα *ποια συναισθήματα τούς γεννά η κάθε φωτογραφία* και μετά διαβάσαμε τα κείμενα και εντόπισαν τα συναισθήματα των συμμαθητών τους. Οι περισσότεροι δήλωσαν ότι τους δημιούργησαν ευχάριστη διάθεση, γιατί τα τοπία ήταν ωραία. Σε κάποιους οι εικόνες δε γεννούσαν κανένα συναίσθημα. Ένας είπε ότι μία εικόνα, η οποία προξενούσε στον συμμαθητή του χαρά, τον έκανε να νιώθει μοναξιά, γιατί το τοπίο δεν είχε σπίτια κοντά και η θάλασσα ήταν μακριά. Αναφέραμε ότι ο καθένας σχηματίζει μία εντύπωση για έναν τόπο ανάλογα με τα βιώματά του και τη σχέση που έχει με αυτόν τον τόπο.

Πληροφόρησα την τάξη ότι θα βλέπαμε στη συνέχεια πώς ένας ποιητής αποτυπώνει με λόγια το αίσθημα που του δημιουργεί ένας τόπος. Μοίρασα σε φωτοτυπία το κείμενο του Ανδρέα Εμπειρικού «Άνδρος-Υδρούσα» με τρεις απλές ερωτήσεις/ασκήσεις για επεξεργασία [ατομική-αναγνωριστική άσκηση](#). Ζήτησα από



τους μαθητές και τις μαθήτριες να γράψουν 1^ο ποιες εικόνες (οπτικές, οσφρητικές, ακουστικές) εντοπίζουν στο κείμενο και 2^ο ποια εντύπωση δημιουργεί, κατά τη γνώμη τους, ο τόπος στον ποιητή. Κατόπιν, τους ζητήθηκε να χρωματίσουν τις λέξεις με τις οποίες αποτυπωνόταν αυτή η εντύπωση. Πρώτα, διάβασα το κείμενο και στη συνέχεια, έδωσα οδηγίες για την επεξεργασία των ασκήσεων. Είχαν κάνει και άλλη φορά στο σχολείο ασκήσεις παρόμοιες σε κείμενα πιο απλά. Δεν έδωσα την άσκηση για το σπίτι, γιατί ήθελα να δοκιμάσουν να εντοπίσουν την ποιητική εικόνα σε κείμενο πιο απαιτητικό μόνοι τους. Πολλά παιδιά επεξεργάζονταν τις ασκήσεις για το σπίτι με τη βοήθεια μεγαλύτερων.

Παρακολουθώντας τα πρόσωπά τους μου φάνηκε ότι κατανοούσαν το κείμενο. Ένας μαθητής εντόπισε κοινά στοιχεία στον τρόπο προσέγγισης της εικόνας με την εικόνα της σπηλιάς στην Ωγυγία από την εραψωδία της Οδύσσειας και έτσι αντιλήφθηκαν την άσκηση καλύτερα. Ξεκίνησαν την εργασία αλλά έκαναν φασαρία, ίσως γιατί δεν είχαν προσαρμοστεί ακόμη σε αυτόν τον τρόπο δουλειάς. Περνούσα από τα θρανία και έδινα επεξηγήσεις. Τους ξένισε ο εντοπισμός εικόνων που βρίσκονται στον χώρο της φαντασίας. Εκμεταλλεύθηκα την αναφορά στην Ωγυγία, για να αντιληφθούν ότι αυτός είναι ένας τόπος της φαντασίας του ποιητή και τον βλέπουμε καλύτερα με κλειστά μάτια και ακούμε τους ήχους του, όταν δεν μιλάμε. Τελικά, κάλεσα τα παιδιά να ολοκληρώσουν την εργασία στο σπίτι.

2^η ώρα (30' για την Α' φάση και 10' για τη Β' φάση)

Άνοιξα τον διαδραστικό πίνακα από το διάλειμμα, για να μην χάσουμε χρόνο, αφού η 7^η ώρα είναι διάρκειας 40 λεπτών. Η τάξη ήταν σε μεγάλη ταραχή ίσως λόγω της ώρας. Είχα ετοιμάσει με λογισμικό δημιουργίας παρουσιάσεων την ενημέρωση για την πορεία του σεναρίου. Οδηγήθηκα σε αυτήν την επιλογή, γιατί είχα παρατηρήσει ότι πρόσεχαν περισσότερο όταν έδειχνα κάτι στον διαδραστικό πίνακα από ό,τι όταν έγραφα στον απλό πίνακα.

Πρόβαλα στην α' διαφάνεια το κείμενο του Εμπειρικού, για να εντοπίσουμε όλοι μαζί τις εικόνες και την εντύπωση του ποιητή. Ζήτησα από τους μαθητές να



διαβάσουν από τη φωτοτυπία τις απαντήσεις τους και να σημειώσουμε με χρώμα τις εικόνες που αποτυπώνουν την εντύπωση του ποιητή, όμως άλλοι είχαν ξεχάσει τη φωτοτυπία, άλλοι δεν είχαν κάνει την εργασία και άλλοι έκαναν φασαρία για να προκαλέσουν αναστάτωση και να χάσουμε χρόνο. Με δυσκολία αρχίσαμε να εντοπίζουμε τις εικόνες και να τις κατηγοριοποιούμε, όπως όριζε η άσκηση. Στη συνέχεια, χρωμάτισαμε τα σημεία στα οποία φαίνεται η εντύπωση του ποιητή. Διέκοπτα όμως συχνά για παρατηρήσεις. Αφού προσεγγίσαμε το κείμενο στον βαθμό που μπορούσαν τα παιδιά να ανταποκριθούν, πρόβαλα σε διαφάνειες στον πίνακα τους στόχους της δραστηριότητας και τον τρόπο της αξιολόγησης. Έδειξα σύντομα τι θέλαμε να πετύχουμε:

- να φανταζόμαστε τα τοπία, τα οποία παρουσιάζουν τα ποιήματα με τη βοήθεια των ποιητικών εικόνων,
- να εντοπίζουμε τις λέξεις με τις οποίες δημιουργούνται αυτές οι εικόνες,
- να κατανοήσουμε ότι κάθε αναγνώστης πλησιάζει διαφορετικά το κάθε ποίημα, όπως είχαμε κάνει και εμείς στο προηγούμενο μάθημα με τις φωτογραφίες που σχολιάσαμε,
- και τελικά, να αναπτύξουμε μία σχέση με την ποίηση.

Ενημέρωσα τα παιδιά ότι θα αξιολογούνταν θετικά η συμμετοχή στις εργασίες, η έγκαιρη ολοκλήρωση των εργασιών, η ποιότητα των εργασιών και η συνεργασία. Τους ανακοίνωσα, τέλος, ότι στα επόμενα μαθήματα θα μας απασχολούσαν ποιήματα, τα οποία είχαν ως ερέθισμα έναν τόπο από την Ελλάδα, αφού σε αυτήν ζούμε, και όπως ένας τόπος είναι ένα ερέθισμα για τον ποιητή, για μας στη δραστηριότητά μας ερέθισμα θα ήταν το ποίημα.

Έναρξη Β' φάσης

Μοίρασα σε φωτοτυπία μαζί με το [1^ο φύλλο εργασίας](#)¹ τρία από τα αρχικά προτεινόμενα κείμενα, αυτά που έκρινα πιο κατάλληλα για να τα επεξεργαστούν: τα

¹ Πρόκειται για το 1^ο φύλλο εργασίας του συνταγμένου σεναρίου χωρίς τροποποιήσεις.



τα ποιήματα [«Στην Παναγίτσα στο Πυργί»](#) του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη, «Η ταράτσα και το παράθυρο» (α΄) του Οδυσσέα Ελύτη και το απόσπασμα από το [«Μποτίλια στο πέλαγο»](#) του Γιώργου Σεφέρη.

Εξήγησα τη διαδικασία αλλά τα παιδιά δεν πρόσεχαν. Όταν ρώτησα έντονα τι συμβαίνει, μου απάντησαν εν μέσω αστεϊσμών και οχλαγωγίας ότι είναι 7^η ώρα και την 7^η ώρα δεν μπορούν να κάνουν μάθημα. Με παρατηρήσεις και μία αλλαγή θέσης κατάφερα κάπως να περιορίσω την ένταση και τη φασαρία και να ξεκινήσουμε την επεξεργασία μίας ερώτησης, ώστε να αντιληφθούν τι έπρεπε να κάνουν. Δεν μπορούσαν όμως να εργαστούν, αν και η ερώτηση ήταν απλή. Περνούσα από κάθε θρανίο, έβλεπα την προσπάθειά τους, αλλά δεν συμμετείχαν όλοι, με τη δικαιολογία ότι δεν καταλάβαιναν τι ζητά η άσκηση. Ζήτησα από τα παιδιά να συνεχίσουν την επεξεργασία της ερώτησης στο σπίτι και να μου στείλουν την απάντηση με e-mail. Η αδυναμία της τάξης να ανταποκριθεί στη δραστηριότητα με οδήγησε στην επιλογή να αλλάξω την πορεία της εφαρμογής.

3^η ώρα

Στο διάστημα που μεσολάβησε πήρα εργασίες με e-mail από επτά παιδιά. Μία μαθήτρια έστειλε την επιλογή της σε ένα αρχείο παρουσίασης και οι άλλοι σε αρχείο Word. Για να κερδίσω την προσοχή τους, συγκέντρωσα τις απαντήσεις τους σε παρουσίαση και τις πρόβαλα στην τάξη στον διαδραστικό πίνακα. Στο σχολείο πήρα ακόμη δύο απαντήσεις πάνω στη φωτοτυπία. Διαβάσαμε τις εργασίες, είδαμε την εντύπωση που προκάλεσε στα παιδιά η ανάγνωση του ποιήματος που επέλεξαν² και εντοπίσαμε παρακολουθώντας και το Φύλλο εργασίας τις ελλείψεις των εργασιών. Από τις απαντήσεις φάνηκε ότι δεν είχαν καταλάβει όλοι ότι έπρεπε να επιλέξουν ένα ποίημα και να ασχοληθούν με αυτό. Μία μαθήτρια έγραψε για τις εικόνες και των τριών ποιημάτων. Οι απαντήσεις τους ήταν αυθόρμητες, είχαν ενδιαφέρον και

² Ένας μαθητής επέλεξε το ποίημα [«Μποτίλια στο πέλαγο»](#) του Γ. Σεφέρη, οι περισσότεροι το ποίημα «Η ταράτσα και το παράθυρο» του Ο. Ελύτη –οι υπόλοιποι σε σχετική παρατήρηση μου είπαν ότι του Ελύτη είναι πιο εύκολο.



μερικές πολλή φαντασία. Φάνηκε από την εργασία και η προσωπικότητα κάθε παιδιού, καθώς άλλο παιδί απάντησε σοβαρά, άλλο αστειευόταν, άλλο ταξίδεψε ποιητικά.

Τρία παιδιά δεν έγραψαν ποιες λέξεις τους βοήθησαν να σχηματίσουν εικόνες, αν και μας έδωσαν διευκρινίσεις προφορικά, επειδή δεν διάβασαν, νομίζω, προσεκτικά την άσκηση στο Φύλλο εργασίας. Η απουσία τεσσάρων ζωνών παιδιών, σε συνδυασμό με την προβολή των εργασιών στον πίνακα, επέτρεψε στους περισσότερους να παρακολουθήσουν σχετικά συγκεντρωμένοι. Προς το τέλος της ώρας, όμως, άρχισαν να κουράζονται και να γίνονται ανήσυχοι. Ζήτησα από τα παιδιά που έστειλαν τις εργασίες τους να τις διορθώσουν σύμφωνα με όσα είχαμε πει στην τάξη και από τους υπόλοιπους να στείλουν και αυτοί εργασίες. Έδωσα, στη συνέχεια, την επόμενη δραστηριότητα: να ασχοληθούν στο σπίτι με την ανάγνωση του ποιήματος, το οποίο είχαν επιλέξει, με την οδηγία να διαβάσουν το ποίημα «αργά, καθαρά και δυνατά», χωρίς να δώσω Φύλλο εργασίας, επειδή μου έδιναν την εντύπωση ότι δεν διάβαζαν τα ζητούμενα των Φύλλων εργασίας.

Πέντε παιδιά μου έστειλαν διορθωμένες τις εργασίες τους και ένας ακόμα μαθητής μου έστειλε την εργασία που όφειλε.

4^η ώρα

Μία αλλαγή στο πρόγραμμα έφερε το μάθημα από την 7^η ώρα στην 3^η ώρα. Είχα ετοιμάσει πάλι παρουσίαση, στην οποία πρόβαλα αρχικά τι μάθανε στο προηγούμενο μάθημα, για να μπορέσουμε να περάσουμε στο επόμενο βήμα.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες θυμήθηκαν ότι:

- κάθε άνθρωπος αντιδρά σε ένα ποιητικό ερέθισμα διαφορετικά, επειδή έχει διαφορετικά βιώματα,
- το αίσθημα που δημιουργεί το ποίημα στον κάθε αναγνώστη είναι μοναδικό. Όπως μοναδική και ανεπανάληπτη είναι και η προσωπικότητα του κάθε αναγνώστη.



Κατόπιν, περάσαμε στην ανάγνωση. Είχαν ασχοληθεί με την ανάγνωση παιδιά από τα οποία δεν το περίμενα και μολονότι υπήρχε μία ανησυχία, πέντε μαθητές διάβασαν ποιήματα. Η δραστηριότητα αυτή, σύμφωνα και με το αρχικό σενάριο, είχε ως στόχο να παρακινήσει τα παιδιά να διαβάζουν καθαρά τα κείμενά τους, κατά την παρουσίαση των εργασιών τους, αλλά και να τα φέρει πιο κοντά στο κείμενο, καθώς θα ξόδευαν χρόνο για να προετοιμάσουν την ανάγνωση στο σπίτι.

Προχώρησα στο επόμενο (2^ο) [φύλλο εργασίας](#)³ προβάλλοντας πάλι στον διαδραστικό πίνακα τα βήματα της εργασίας. Άρχισα να τους προετοιμάζω αναφέροντας ότι θα παίξουμε ένα παιχνίδι. Ανακοίνωσα ότι θα ανιχνεύσουμε τις λέξεις που συγκροτούν μία ποιητική εικόνα. Ρώτησα *τι σημαίνει η λέξη «ανιχνεύω»*, μου απάντησαν σωστά και στη συνέχεια ρώτησα *ποιοι επαγγελματίες αναλαμβάνουν ανιχνεύσεις*. Ένας μαθητής μου είπε «ο ντετέκτιβ» και από εκεί άρχισα να παρουσιάζω το παιχνίδι.

Οι μαθητές θα αναλάμβαναν ρόλους: του ζωγράφου, του αρωματοποιού, του αρχιτέκτονα, του μουσικού και του ντετέκτιβ, για να φέρουν σε πέρας μία μυστική αποστολή, να βρουν, δηλαδή, με ποιες λέξεις φτιάχνει ο ποιητής την εικόνα ενός ελληνικού τοπίου. Θα έπρεπε όμως πρώτα να σχηματίσουν ομάδες με κριτήριο το κείμενο που επέλεξαν. Βέβαια, σχηματίστηκε μόνο μία ομάδα για το ποίημα του Σεφέρη ενώ οι άλλες ανέλαβαν το ποίημα του Ελύτη, με βάση τα θρανία στα οποία κάθονταν, για να αποφύγουμε τη μεγάλη αναταραχή. Καμία ομάδα δεν ανέλαβε το ποίημα του Παπαδιαμάντη. Δεν επέμεινα και δεν ανέθεσα προσωπικά τα κείμενα, γιατί επιδίωξή μου ήταν να δραστηριοποιηθούν και να αναλάβουν ευθύνες μόνοι τους. Έπρεπε, επομένως, να σεβαστώ τις δυνατότητές τους.

Διάβασα από τον διαδραστικό πίνακα τι έπρεπε να κάνουν. Δεν έδωσα φωτοτυπίες για λόγους οικονομίας. Προς έκπληξή μου, άρχισαν γρήγορα να μοιράζονται ρόλους μεταξύ τους, σύμφωνα με τις οδηγίες: ένα παιδί από την ομάδα

³ Πρόκειται για τροποποιημένη/απλοποιημένη εκδοχή του 4^{ου} Φύλλου εργασίας του αρχικού σεναρίου.



έπρεπε να γίνει ζωγράφος, ειδικός στα χρώματα ή στα σχήματα, άλλο αρωματοποιός, ειδικός στις μυρωδιές, άλλο αρχιτέκτονας, ειδικός στα κτήρια, άλλο μουσικός, ειδικός στους ήχους και τέλος, ένα παιδί έπρεπε να γίνει ντετέκτιβ, ο οποίος θα παρακολουθούσε και θα κατέγραφε την παρουσία ανθρώπων και ζώων.

Εξήγησα ότι για τις μυστικές αποστολές χρειάζεται κώδικας επικοινωνίας, όπως γνωρίζουν από τις ταινίες και τα κόμικς. Για αυτό θα χρησιμοποιούσαμε και εμείς για το παιχνίδι μας έναν κώδικα: οι ζωγράφοι έπρεπε να χρωματίζουν τις λέξεις που τους ενδιέφεραν, οι μουσικοί να τις σημειώνουν με έντονα γράμματα, οι αρχιτέκτονες να τις σημειώνουν με πλάγια, οι αρωματοποιοί να τις υπογραμμίζουν και ο ντετέκτιβ να τις επισημαίνει με κίτρινο. Συμπλήρωσα ότι κάποιες λέξεις μπορεί να ενδιέφεραν δύο ή περισσότερους κλάδους και σε αυτήν την περίπτωση όφειλε να τις σημειώνει κάθε ειδικότητα με διαφορετικό τρόπο.

Οι μαθητές ξεκίνησαν “την αποστολή” συγκεντρωμένοι. Παρακολουθούσα διακριτικά τις εργασίες και έδινα τη συμβουλή μου ή διευκρινίσεις, όποτε ζητούσαν τη βοήθειά μου. Χρειάστηκαν ενίσχυση για κάποιες λέξεις για τις οποίες είτε διαφωνούσαν μεταξύ τους είτε δεν ήταν σίγουροι στην ευθύνη ποιας ειδικότητας να τις εντάξουν. Η ώρα ολοκληρώθηκε δημιουργικά. Δεν πρόλαβαν όμως να τελειώσουν τη δουλειά τους και έτσι δώσαμε ραντεβού για να συνεχίσουμε το έργο στο επόμενο μάθημα.

5^η ώρα

Τα παιδιά κάθισαν σε διάταξη ομάδας και άρχισαν να επεξεργάζονται την εργασία την οποία είχαν ξεκινήσει από το προηγούμενο μάθημα. Στον διαδραστικό πίνακα προβάλλονταν τα ζητούμενα της εργασίας. Ωστόσο, έλειπαν –λόγω ασθένειας– κάποια παιδιά, τα οποία είχαν πάρει μέρος στην αρχική σύνθεση της ομάδας, ενώ είχαν έρθει άλλα, τα οποία δεν ήταν παρόντα στην πρώτη μορφή της ομάδας. Έδωσα σύντομα κάποιες επεξηγήσεις στα παιδιά που έλειπαν, γιατί έπρεπε να περνάω από τα θρανία και να παρακολουθώ την πορεία της εργασίας. Τα περισσότερα παιδιά συνεργάζονταν. Προβλήματα παρουσιάστηκαν σε μία ομάδα στην οποία συμμετείχε



ένας μαθητής που συνήθως δεν ακολουθεί τους κανονισμούς της τάξης. Μετά από δική μου παρατήρηση και πρόσκληση για συνεργασία, περιόρισε τις δραστηριότητές του αλλά και πάλι δεν συνεργαζόταν, με τη δικαιολογία ότι οι άλλοι τον ενοχλούν. Η εργασία της ομάδας αυτής προχωρούσε αργά και με δυσκολία.

Οι περισσότεροι κατάφεραν –έστω και με φασαρία– να συνεργαστούν και να εντοπίσουν, εν μέρει με τη δική μου βοήθεια, τα στοιχεία τα οποία αφορούσαν στην υποτιθέμενη ειδικότητά τους. Ωστόσο, σημείωναν τα ευρήματά τους με όποιον τρόπο ήθελαν σε κάθε ομάδα, χωρίς να τηρήσουν τις οδηγίες του Φύλλου εργασίας. Όταν χτύπησε το κουδούνι, ενημέρωσα την τάξη ότι θα παρουσίαζαν στο επόμενο μάθημα τα αποτελέσματα της “ανίχνευσης”.

6^η ώρα

Το μάθημα ξεκίνησε μέσα σε τεταμένη ατμόσφαιρα εξαιτίας ενός τσακωμού ανάμεσα σε δύο παιδιά του τμήματος στο διάλειμμα. Προσπάθησα να συγκεντρώσω την προσοχή τους στο μάθημα θυμίζοντάς τους ότι θα είχαμε την ευκαιρία να δούμε τις εργασίες τους και να μάθουμε τι κερδίσαμε από το παιχνίδι. Κάλεσα την ομάδα που είχε αναλάβει το ποίημα του Σεφέρη να παρουσιάσει τα στοιχεία που εντόπισε. Ανέθεσα σε έναν ζωηρό μαθητή την ευθύνη να χειρίζεται τον Η/Υ και να σημειώνει τα ευρήματα των συμμαθητών του, για να μην λειτουργεί διασπαστικά. Κάθε μέλος της ομάδας στην αρχή της παρουσίασης ενημέρωνε την ολομέλεια για την ειδικότητά του και ανέφερε τα στοιχεία που είχε εντοπίσει.

Ενώ η δραστηριότητα ξεκίνησε καλά και φάνηκε ότι τα παιδιά χαιρόνταν τον ρόλο τους, άρχισαν τα μέλη άλλων ομάδων να μην προσέχουν. Τους θύμισα ότι η ολομέλεια είχε την ευθύνη να διορθώσει ή να συμπληρώσει τις εργασίες. Τα παιδιά ησύχασαν προσωρινά και έτσι, όταν τελείωσε η παρουσίαση, εστίασαμε στα αποτελέσματα της έρευνας. Κάποιες ειδικότητες δεν είχαν βρει στοιχεία υποστηρίζοντας ότι ο ντετέκτιβ και ο μουσικός δεν βρήκαν τίποτα. Τόνισα ότι η απουσία στοιχείων μας λέει κάτι για το κλίμα, την ατμόσφαιρα του τοπίου και την ποιητική εικόνα. Ρώτησα *τι εντύπωση τούς δημιουργεί η εικόνα με την απουσία*



ζωντανών πλασμάτων και ήχων και μου αποκρίθηκαν παιδιά από την ολομέλεια ότι η εικόνα είναι «λυπητερή». Έδειξα στον διαδραστικό πίνακα τις λέξεις που είχαν βρει οι ζωγράφοι και τα χρώματα που κρύβονταν σε αυτές. Ρώτησα, επίσης, *τι εντύπωση τούς γεννούν τα χρώματα της εικόνας*. Μου απάντησαν ότι τα χρώματα δεν είναι ζωντανά, είναι «σκούρα, αφού είναι καμένα τα πεύκα» και «ότι έχει σκουριά». Δυσκολεύτηκαν, όμως, να συνδυάσουν τα ευρήματά τους με τον χαρακτήρα του τοπίου και εγώ δεν επέμεινα περισσότερο. Είχα σκοπό να εκμεταλλευτώ στη συνέχεια το ποίημα του Ελύτη, για να αντιληφθούν καλύτερα την ποιητική εικόνα του Σεφέρη, μέσω της σύγκρισης με το ποίημα του Ελύτη. Πριν προχωρήσουμε σε άλλη ομάδα, τούς κάλεσα να πουν *πού μπορεί να βρίσκεται αυτό το τοπίο που παρουσιάζεται στο κείμενο*. Οι περισσότεροι απάντησαν ότι είναι μάλλον νησί κάπου στην Ελλάδα, γιατί έχει πεύκα, βράχους και ένα άσπρο σπιτάκι.

Έπειτα, περάσαμε στην επόμενη ομάδα, η οποία όμως δεν ήταν σε πλήρη σύνθεση, καθώς έλειπε ένα παιδί καλών επιδόσεων, λόγω ίωσης. Τα δύο από τα μέλη της ομάδας, μαθητές ιδιαίτερα ζωηροί, άρχισαν την παρουσίαση λέγοντας αστεία. Ένας άλλος μαθητής από την ομάδα προσπαθούσε να τους συντονίσει αλλά δεν συνεργάζονταν. Την ίδια ώρα, ένας άλλος μαθητής με δυσκολία στη συνεργασία μιλούσε με ένα συμμαθητή του δημιουργώντας διάσπαση και δεν προσαρμοζόταν στις παρατηρήσεις μου. Αν και υπήρχε αναστάτωση, μερικά παιδιά από τις άλλες ομάδες προσπαθούσαν να αναφέρουν τις ελλείψεις στοιχείων που εντόπισαν με βάση τα δικά τους ευρήματα. Παρά τις δυσκολίες και τις διακοπές, καταφέραμε να χρωματίσουμε τις λέξεις που αναζητούσαμε.

Μέσα από τις σημειωμένες λέξεις φάνηκε η διαφορά στην ατμόσφαιρα των δύο ποιημάτων. Τα παιδιά είπαν, συγκρίνοντας τα χρώματα, ότι στο ποίημα του Ελύτη η εικόνα είναι φωτεινή και ζωντανή, ενώ στο ποίημα του Σεφέρη είπαν ότι το τοπίο είναι «βαρύ» και «μοναχικό». Δεν πρόσεχαν όμως όλα.

Ζήτησα από τις ομάδες τις φωτοτυπίες στις οποίες είχαν σημειώσει τα ευρήματά τους, για να τα ελέγξω, ώστε να τα χρησιμοποιήσουμε στο επόμενο



βήμα. Έδωσα ως ατομική εργασία για την επόμενη φορά να αναζητήσουν στο διαδίκτυο μία εικόνα, η οποία θα μπορούσε να ταιριάσει με το ποίημα της ομάδας τους, και να μου τη στείλουν με e-mail. Αυτή ήταν μία άσκηση με την οποία είχαν μία σχετική εξοικείωση και θα λειτουργούσε, κατά τη γνώμη μου, ως δρόμος επικοινωνίας με το ποίημα και εκτός σχολείου, μετά την προσπάθεια προσέγγισης που είχε γίνει στο σχολείο. Στην άσκηση ανταποκρίθηκαν μόνο οκτώ παιδιά.

7^η ώρα

Επειδή η ανταπόκριση ήταν περιορισμένη και το εργαστήριο πληροφορικής ήταν ελεύθερο, αποφάσισα να εκμεταλλευτώ την ευκαιρία, να τροποποιήσω τις προτεινόμενες από το σενάριο δραστηριότητες και να χρησιμοποιήσω ένα περιβάλλον δημιουργίας κόμικς, ώστε να συνθέσουν οι ομάδες εικόνες δικές τους, σε περιβάλλον με το οποίο είχαν κάποια εξοικείωση, αξιοποιώντας τις λέξεις που εντόπισαν στην παιγνιώδη δραστηριότητα. Επισκέφτηκα το εργαστήριο μαζί με άλλη συνάδελφο, για να μπορούμε να παρακολουθούμε την πορεία των εργασιών αλλά και τις ενέργειές τους, γιατί κάποιες φορές η συμπεριφορά μερικών παιδιών ήταν απρόβλεπτη.

Εξήγησα στα παιδιά ότι σε αυτήν τη φάση θα προσπαθούσαν στο Pixton, το περιβάλλον δημιουργίας κόμικς στο οποίο είχαν εργαστεί και άλλη φορά, να αποδώσουν την εικόνα του τοπίου από το ποίημα της ομάδας τους, όπως την φαντάζονταν. Μπορούσαν να εστιάσουν σε ένα μόνο σημείο του τοπίου, αν ήθελαν. Έδωσα σε κάθε ομάδα τη φωτοτυπία στην οποία είχαν σημειώσει τα στοιχεία που είχαν συγκεντρώσει από την έρευνα τους, για να τη συμβουλευονται. Άρχισαν να επεξεργάζονται τη νέα δραστηριότητα, αλλά διαπιστώθηκαν για άλλη μία φορά κάποια προβλήματα στη συνεργασία. Δύο μαθητές αν και κάθισαν κοντά, εργάστηκαν μόνοι τους. Το δέχτηκα, προκειμένου να προχωρήσει η δραστηριότητα.

Παρά τις ιδιαιτερότητες του τμήματος, τα παιδιά κατάφεραν να συνθέσουν εικόνες χρησιμοποιώντας τα εργαλεία του συγκεκριμένου περιβάλλοντος. Συμβούλευα τις ομάδες, όποτε μού ζητούσαν βοήθεια. Παρατήρησα, όμως, ότι



κάποιοι είχαν τον πρώτο λόγο στην ομάδα, κρατούσαν το ποντίκι και δεν άφηναν περιθώρια στους άλλους να δημιουργήσουν. Κάποια μέλη περιορίζονταν μόνο στο να δίνουν ιδέες. Κάλεσα τα παιδιά να αναλάβουν όλοι κάποιο καρέ της εικόνας αλλά η επέμβασή μου δεν ήταν ιδιαίτερα αποτελεσματική.

Δύο παιδιά στην ομάδα που είχε αναλάβει το ποίημα του Σεφέρη δεν είχαν αντιληφθεί ότι στην ποιητική εικόνα υπάρχει ένα εκκλησάκι. Δεν κατάλαβαν, όπως είπαν, τι σημαίνει η λέξη «ρημοκλήσι». Μετά την διευκρίνιση αποφάσισαν να χρησιμοποιήσουν ως βασικό στοιχείο της εικόνας που συνέθεσαν μία εκκλησούλα.

Στο τέλος της ώρας, ζήτησα από τις ομάδες να μου στείλουν τις εργασίες τους με e-mail. Ένας μαθητής που έκανε εργασία μόνος του, καθώς δεν δεχόταν να συνεργαστεί με άλλους, έκανε κάποιο σφάλμα στην αποθήκευση της εικόνας του και δεν μπορούσαμε να βρούμε την εικόνα που συνέθεσε. Ζήτησα από τους μαθητές να τακτοποιήσουν τις υποχρεώσεις τους μέχρι το επόμενο μάθημα και ανακοίνωσα ότι σε αυτό θα σχολιάζαμε όλες τις εργασίες, ατομικές και ομαδικές.

Στο μεταξύ, πήρα άλλες δύο ατομικές εργασίες.

8^η ώρα

Μία ομάδα κατέθεσε εικόνα από το διαδίκτυο και τέσσερις ομάδες συνέθεσαν εικόνα στο περιβάλλον Pixton. Αρχικά, συγκέντρωσα τις εργασίες από τέσσερις ομάδες. Ο εκπρόσωπος μίας ομάδας αμέλησε να στείλει την εργασία τους με e-mail. Η ομάδα που δεν συνέθεσε εικόνα και κατέθεσε ζωγραφιά από το διαδίκτυο υποστήριξε ότι δεν έβρισκαν τίποτα «καλό» στο περιβάλλον Pixton.

Έδειξα με αρχείο παρουσίασης τις εργασίες τους –ατομικές και ομαδικές– στον διαδραστικό πίνακα. Κάλεσα την ολομέλεια να εκτιμήσει αιτιολογημένα κατά πόσο οι εικόνες στις ατομικές εργασίες αντιστοιχούσαν στην ποιητική εικόνα του κάθε ποιήματος. Οι δέκα εργασίες αφορούσαν στο κείμενο του Ελύτη ενώ, σύμφωνα με τη γνώμη όσων μίλησαν, οι εννέα εργασίες ανταποκρίνονταν στην ποιητική εικόνα, γιατί έδειχναν «βράδυ», «φεγγάρι», «ταράτσες», «ανθρώπους στα σπίτια μέσα», «αγγουροσαλάτα και μπουγάδα απλωμένη». Στη συζήτηση συμμετείχαν μαθητές



πολύ ζωηροί, οι οποίοι διατύπωναν τη γνώμη τους αλλά προκαλούσαν στη συνέχεια αναστάτωση. Κάποια παιδιά για να συμμετάσχουν χρειαζόταν να τα ρωτήσω προσωπικά.

Ένας μαθητής παρουσίασε ως συνοδευτική εικόνα το σκίτσο ενός χαρούμενου Ινδιάνου. Μετά τα αρνητικά σχόλια που δέχτηκε είπε ότι προσπάθησε να δείξει το συναίσθημα που ένιωθε ότι υπήρχε στο κείμενο. Έσπευσε όμως να διορθώσει την εργασία του και να στείλει άλλη εικόνα εναρμονισμένη με τις επιλογές των υπολοίπων.

Τέσσερα παιδιά έφεραν ίδιες φωτογραφίες και όταν ρώτησα *πώς έτυχε και επέλεξαν τις ίδιες εικόνες*, μου απάντησαν με παιδική αφέλεια ότι πληκτρολόγησαν στην αναζήτηση «η ταράτσα και το παράθυρο» και τους έδωσε αυτές τις εικόνες! Τη συγκεκριμένη χρονική στιγμή δεν θα εξυπηρετούσε μία συζήτηση για τα κριτήρια επιλογής εικόνων και έτσι περάσαμε εν μέσω φασαρίας στον σχολιασμό των ομαδικών εργασιών. Άλλωστε, η τάξη συνήθως δεν μπορούσε να λειτουργήσει με συγκεντρωμένα τα μέλη της περισσότερο από 20–25 λεπτά.

Είδαμε όσα καρέ πρόλαβαν να συνθέσουν στο εργαστήριο πληροφορικής για το ποίημα του Ελύτη. Σε δύο εργασίες, εκτός από τις νυχτερινές εικόνες που ήταν εύκολο να τις συνθέσουν, προσπάθησαν να απεικονίσουν λεπτομέρειες ενός εσωτερικού χώρου με κουζίνα, «ψάρι κι αγγουροσαλάτα». Ακόμη κι αν η επιλογή τους σχολιάστηκε αρνητικά, τους δόθηκε η ευκαιρία να συζητήσουν –στον βαθμό που μπορούσαν, βέβαια, να συζητήσουν με σεβασμό μεταξύ τους– αν παίζει ρόλο στην ποιητική εικόνα η ύπαρξη της κουζίνας. Ορισμένα παιδιά από την ομάδα ανέφεραν ότι δεν είχαν πολλές επιλογές στο συγκεκριμένο περιβάλλον. Μερικά παιδιά από την ολομέλεια σχολίασαν ότι τα καρέ δεν είχαν σχέση μεταξύ τους «σαν εικόνες» και είπαν ότι δεν ήταν «ωραίο το αποτέλεσμα». Ο χρόνος δεν έφτασε για περισσότερα σχόλια αλλά και η τάξη αδυνατούσε να παρακολουθήσει.

Αφήσαμε την εργασία της τελευταίας ομάδας για την επόμενη φορά, με τη συμφωνία να θυμηθεί η ομάδα να μου τη στείλει. Στο διάλειμμα, κάποια παιδιά



έμειναν στην τάξη για να μου δείξουν μία παλαιότερη δουλειά που είχαν φτιάξει στο Pixton αλλά δεν την παρέδωσαν εγκαίρως. Πήρα μία ακόμη ατομική εργασία από έναν μαθητή, ο οποίος είπε ότι καθυστέρησε να μου τη δώσει, επειδή ήταν άρρωστος.

Ολοκλήρωση της Β' φάσης (15')-Γ' φάση (30')

Η ομάδα που έπρεπε να παρουσιάσει τη σύνθεσή της για το ποίημα του Σεφέρη δεν έστειλε την εργασία της. Ο υπεύθυνος της ομάδας υποστήριξε ότι δεν μπορούσε να τη στείλει με e-mail. Επειδή ήθελα να συζητήσουμε την εργασία τους, παρά την ανευθυνότητα με την οποία αντιμετώπισαν την παρουσίαση, αναζητήσαμε την εργασία τους στο ηλεκτρονικό περιβάλλον την ώρα του μαθήματος.

Η ομάδα είχε χρησιμοποιήσει υλικό έτοιμο από το ηλεκτρονικό περιβάλλον. Το περιβάλλον προσφέρει την επιλογή της ελληνικής γλώσσας αλλά το υλικό σύνθεσης εικόνων στηρίζεται σε πρότυπα που εξυπηρετούν βορειοευρωπαίους και αμερικανούς. Τα δέντρα και το εκκλησάκι που προσπάθησαν να δημιουργήσουν δεν ταίριαζαν με το ελληνικό τοπίο του ποιήματος ούτε τα χρώματα αντιστοιχούσαν στα χρώματα της ποιητικής εικόνας. Η εικόνα δέχτηκε αρνητικά σχόλια από αρκετούς μαθητές, οι οποίοι αντιλήφθηκαν μέσα από αυτήν την εικαστική προσέγγιση τη διαφορά του ελληνικού τοπίου από ένα ξένο που μπορεί να περιέχει τα ίδια βασικά στοιχεία π.χ. δέντρα και ένα «ρημοκλήσι».

Η εργασία αυτή και τα σχόλια που την ακολούθησαν έδωσαν την ευκαιρία στους περισσότερους να καταλάβουν τη διαφορά ανάμεσα στα χρώματα της εικόνας του ποιήματος και της εικόνας που έφτιαξαν οι συμμαθητές τους⁴). Τα παιδιά της ομάδας υποστήριζαν ότι δεν έβρισκαν άλλα στοιχεία κατάλληλα. Είπαμε ότι θα έπρεπε να επιμένουν σε άλλα σημεία της ποιητικής εικόνας, αφού δεν τους ικανοποιούσαν οι δυνατότητες του Pixton στη βασική έκδοσή του ή να χρησιμοποιήσουν άλλα χρώματα –το περιβάλλον τους παρέχει αυτή την επιλογή– για να δείξουν τον χαρακτήρα του τοπίου. Δεν επέμεινα περισσότερο, γιατί κάθε φορά

⁴ Βλ. στον Φάκελο Τεκμηρίων το αρχείο nisos_ton_poiiton.



που προσπαθούσα να θίξω ένα σημείο λίγο περισσότερο, άρχιζαν να γίνονται ανήσυχοι και να μην προσέχουν.

Περάσαμε στη συνέχεια στον αναστοχασμό της δραστηριότητας. Έδειξα με παρουσίαση τα βασικά βήματα της δραστηριότητας από την αρχή μέχρι το τελευταίο μάθημα, για να θυμηθούν την πορεία που ακολουθήσαμε και τους ζήτησα έπειτα να γράψουν σε ένα φύλλο τετραδίου με το όνομά τους: *1. Τι τους άρεσε από όλη τη δραστηριότητα 2. Τι τους δυσκόλεψε 3. Κάποιες προτάσεις για βελτίωση της δραστηριότητας.* Συγκέντρωσα τα γραπτά τους και διάβασα τις απόψεις τους για τη δραστηριότητα στην ολομέλεια, για να ακούσουμε στην τάξη την προσωπική γνώμη του καθενός με σκοπό να βελτιωθούμε όλοι στη συνέχεια.

Συμφώνησαν όσοι κατέθεσαν τη γνώμη τους γραπτά –καθώς δεν την κατέθεσαν όλοι– ότι τους άρεσε η συνεργασία, ακόμη και αν δεν τα πήγαιναν πάντα καλά με τα άλλα μέλη της ομάδας. Οι περισσότεροι έγραψαν ότι τους άρεσε το παιχνίδι με τους ρόλους, παρόλο που μερικοί δυσκολεύτηκαν να εντοπίσουν λέξεις. Τους άρεσε το Pixton αλλά συχνά διαφωνούσαν με τους συνεργάτες τους και μερικοί σημείωσαν ότι θα ήταν καλά, αν υπήρχε λιγότερη φασαρία. Ένας μαθητής έγραψε ότι δεν του άρεσε το κείμενο, «γιατί έλεγε πως ήταν καμένα πεύκα». Κάποιοι ανέφεραν ότι δυσκολεύτηκαν να στείλουν φωτογραφίες με e-mail. Μερικά παιδιά πρότειναν να κάνουμε περισσότερα μαθήματα στο Pixton, γιατί είναι διασκεδαστικό, ή να φέρνουν περισσότερες φωτογραφίες σε αρχείο παρουσιάσεων, γιατί είναι πιο εύκολο. Μία μαθήτρια έγραψε ότι στο παιχνίδι με τους ρόλους θα μπορούσαν οι μαθητές να αποτελέσουν ομάδες με βάση την ειδικότητα. Στο τέλος, μου ζήτησαν να ξανακάνουμε τέτοια δραστηριότητα.

Αξιολόγηση

Ήταν γνωστό στα παιδιά από την Α΄ φάση ότι στις δραστηριότητές μας αξιολογείται θετικά η συμμετοχή στις εργασίες, η έγκαιρη ολοκλήρωση των εργασιών, η ποιότητα



των εργασιών και η συνεργασία. Σε ένα τμήμα, όμως, με ιδιαιτερότητες όπως αυτές που παρουσιάστηκαν παραπάνω, η συνεπής ανταπόκριση στα ζητούμενα ήταν περιορισμένη. Εκτιμήθηκε, επομένως, και η προσπάθεια ανταπόκρισης ή συμβολής στην ομάδα ή στην ολομέλεια με τη διατύπωση απόψεων, στο μέτρο που μπορούσε ο κάθε μαθητής. Από την άλλη πλευρά, συνεκτιμήθηκε, βέβαια, στην αξιολόγηση και η συνεχής προσπάθεια αναστάτωσης του μαθήματος από μερικούς μαθητές.

Η συνολική δραστηριότητα κρίθηκε από τα παιδιά κατά την αποτίμηση της δράσης με Φύλλο αξιολόγησης την τελευταία ώρα της εφαρμογής.



ΣΤ. ΦΥΛΛΟ/Α ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Αναγνωριστική άσκηση

Άνδρος-Υδρούσα

«Κρατώ στο χέρι μου ένα κογγύλι και λέγω μέσα μου Άνδρος-Υδρούσα. [...] Είμαι ταξιδευτής και επιστροφεύς. Φέρνω στην Άνδρο το παιδί μου. Το όνομά του είναι Λεωνίδας. Είναι γερό και πράο. Η ημέρα είναι πανηγυρική. Ο ήλιος λάμπει. Ο αήρ μυρίζει από ανθούς πορτοκαλιάς και λεμονιάς. Το πέλαγος φρικιά. Κορυδαλλοί διασχίζουν τον αιθέρα. Η νήσος αγάλλεται. Η καρδιά μου σκιρτά. Εισ την ψυχήν μου τρίζουν και ηχούν βοερά πτερά μεγάλων αρχαγγέλων. Αίφνης από τα σπλάχνα μου ανέρχεται μία φωνή και μέσα σε φως απόλυτον κραυγάζω: «Άνδρος - Υδρούσα, Χαίρε!»

ΑΝΔΡΕΑΣ ΕΜΠΕΙΡΙΚΟΣ, ΓΛΥΦΑΔΑ 6-9-1958

Να γράψετε:

- ποιες εικόνες (οπτικές, οσφρητικές, ακουστικές) εντοπίζετε στο κείμενο,
- ποια εντύπωση δημιουργεί ο τόπος στον ποιητή, κατά τη γνώμη σας,

και να χρωματίσετε τις λέξεις που δείχνουν αυτήν την εντύπωση.



1^ο φύλλο πορείας (ατομικό) Σα βγεις στον πηγαιμό για την Ιθάκη

Αγαπητό μου παιδί,

έχεις στη διάθεσή σου ποιητικά κείμενα τα οποία απεικονίζουν ελληνικά τοπία.

Διάβασέ τα...

Κάποιο θα πρέπει να πρόσεξες περισσότερο.

Διάβασέ το πάλι.

Ο ποιητής έχει πλάσει έναν τόπο με λέξεις. Αυτόν τον τόπο μπορείς να τον δεις με τα μάτια σου ανοιχτά;

Κλείσε τα μάτια σου και άφησε τη φαντασία σου ελεύθερη. Αν κοιτάξεις καλά μέσα σου, θα δεις να σχηματίζεται μια εικόνα. Παρατήρησέ την.

Άνοιξέ τα τώρα και **Γράψε** στο τετράδιό σου **την εικόνα που φαντάστηκες**.

Ποιες λέξεις του ποιήματος ξεχώρισες;

Σημείωσέ τες κι αυτές.

Αργότερα να θυμηθείς να μεταφέρεις ό, τι έγραψες σε ένα αρχείο Word και να το στείλεις στο e-mail μου.



2^ο φύλλο εργασίας

Συγκεντρώνονται οι καλύτεροι στο είδος τους ανιχνευτές: ένας ζωγράφος, ένας αρωματοποιός, ένας αρχιτέκτονας, ένας μουσικός και ένας ντετέκτιβ

για να φέρουν σε πέρας μία μυστική αποστολή:

να βρουν με ποιες λέξεις φτιάχνει ο ποιητής την εικόνα ενός ελληνικού τοπίου.

Πρέπει

ένα παιδί από την ομάδα να γίνει ζωγράφος, ειδικός στα χρώματα ή στα σχήματα, άλλο αρωματοποιός, ειδικός στις μυρωδιές, άλλο αρχιτέκτονας, ειδικός στα κτήρια, άλλο μουσικός, ειδικός στους ήχους και ένα ντετέκτιβ, ο οποίος παρακολουθεί και καταγράφει την παρουσία ανθρώπων και ζώων.

Οδηγίες:

- για τις μυστικές αποστολές χρειάζεται κώδικας επικοινωνίας.
- Κάποιες λέξεις μπορεί να ενδιαφέρουν δύο ή περισσότερους κλάδους για αυτό κάθε ειδικότητα σημειώνει τις λέξεις που την αφορούν με διαφορετικό τρόπο:
 - ο ζωγράφος τις χρωματίζει,
 - ο αρωματοποιός τις υπογραμμίζει,
 - ο αρχιτέκτονας τις κυκλώνει,
 - ο μουσικός τις σημειώνει με έντονα γράμματα,
 - ο ντετέκτιβ τις επισημαίνει με κίτρινο χρώμα.

Να γράψετε:

Σε ποια συμπεράσματα καταλήξατε.

Κάθε ομάδα ανακοινώνει τα αποτελέσματα της έρευνάς της.



Οι άλλες ομάδες ελέγχουν μήπως κάποιο στοιχείο τους ξέφυγε.

Ποια ειδικότητα εντόπισε τις περισσότερες λέξεις;

- Άρα, με τι είδους λέξεις φτιάχνει ο ποιητής σας την εικόνα ενός ελληνικού τοπίου;
- Ποια ειδικότητα δεν εντόπισε πολλά στοιχεία από την έρευνα;
- Η κάθε ομάδα μιλάει για το ποίημα που έχει αναλάβει.



Z. ΑΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ

H. ΚΡΙΤΙΚΗ

Η εφαρμογή αντιμετώπισε δυσκολίες, κυρίως στην αρχή. Στο τμήμα, αρκετοί μαθητές δεν ανταποκρίθηκαν στην παραγωγή των ατομικών εργασιών, τις οποίες όφειλαν να εκπονήσουν στο σπίτι, και δεν αντιμετώπισαν με σοβαρότητα την παρουσίαση εργασιών στην ολομέλεια, διότι τα παιδιά του συγκεκριμένου τμήματος δεν είχαν ικανή εμπειρία. Επίσης, η περιορισμένη εμπειρία τους στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο διδασκαλίας δημιούργησε προβλήματα συνεννόησης και δύο μαθητές εργάστηκαν μόνοι τους στο εργαστήριο της πληροφορικής.

Θ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ
