



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

**Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας**

**Β΄ Λυκείου**

**Τίτλος:**

**«Προτείνοντας διαδικτυακά έναν λογοτέχνη με σημείο αναφοράς τα σχολικά εγχειρίδια»**

**Συγγραφή: ΝΙΚΟΛΑΟΣ ΚΟΥΚΗΣ**

**Εφαρμογή: ΜΑΡΙΑ ΒΛΑΧΟΥ**



**ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ  
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΟΛΙΤΙΣΜΟΥ, ΠΑΙΔΕΙΑΣ ΚΑΙ ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ**

**Θεσσαλονίκη 2015**



## ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΕΡΓΟΥ

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

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: Ι. Ν. ΚΑΖΑΖΗΣ

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: ΒΑΣΙΛΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΑΔΗΣ

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

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΠΑΡΑΔΟΤΕΟΥ: ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ

Υπεύθυνος υπο-ομάδας εργασίας λογοτεχνίας: Βασίλης Βασιλειάδης

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](mailto:centre@komvos.edu.gr)



## **Α. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ**

### ***Τίτλος***

Προτείνοντας διαδικτυακά έναν λογοτέχνη με σημείο αναφοράς τα σχολικά εγχειρίδια

### ***Εφαρμογή σεναρίου***

Μαρία Βλάχου

### ***Δημιουργία σεναρίου***

Νικόλαος Κούκης

### ***Διδακτικό αντικείμενο***

Νεοελληνική Λογοτεχνία

### ***Τάξη***

Β΄ Λυκείου

### ***Σχολική μονάδα***

38<sup>ο</sup> Γενικό Λύκειο Αθηνών

### ***Χρονολογία***

Από 20-04-2015 έως 11-05-2015.

### ***Διδακτική/θεματική ενότητα***

—

### ***Διαθεματικό***

Όχι

### ***Χρονική διάρκεια***

Οχτώ ώρες

### ***Χώρος***

Ι. Φυσικός χώρος:

Εντός σχολείου: εργαστήριο πληροφορικής.



II. Εικονικός χώρος: Edmodo.

### ***Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή***

Στο σχολείο υπήρχε εργαστήριο με διαδραστικό πίνακα και ηλεκτρονικούς υπολογιστές με εγκατεστημένες τις συνήθεις εφαρμογές «γραφείου» καθώς και σύνδεση στο διαδίκτυο. Εργαστήκαμε σε όλες τις φάσεις του σεναρίου στο εργαστήριο, που για μας είναι ούτως ή άλλως αίθουσα διδασκαλίας, καθώς το μάθημά μας γίνεται εκεί εβδομαδιαίως.

Οι μαθητές<sup>1</sup> ήταν γραμμένοι στο Edmodo και γενικότερα είναι εξοικειωμένοι με τις Νέες Τεχνολογίες. Παράλληλα, ήταν εξοικειωμένοι με τον ομαδοσυνεργατικό τρόπο διδασκαλίας, αφού αυτός ο τρόπος ακολουθείται στο μάθημα της Νεοελληνικής Λογοτεχνίας γενικά.

### ***Εφαρμογή στην τάξη***

Το συγκεκριμένο σενάριο εφαρμόστηκε στην τάξη.

### ***Το σενάριο στηρίζεται***

Νικόλαος Κούκης, Προτείνοντας διαδικτυακά έναν λογοτέχνη με σημείο αναφοράς τα σχολικά εγχειρίδια, Νεοελληνική Λογοτεχνία Β΄ Λυκείου, 2015.

### ***Το σενάριο αντλεί***

—

## **B. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ/ΠΕΡΙΛΗΨΗ**

Στο συγκεκριμένο σενάριο οι μαθητές της Β΄ Λυκείου ενεπλάκησαν, αρχικά, στη διαδικασία επιλογής ενός λογοτέχνη που είχαν γνωρίσει ήδη κατά τη διάρκεια της μαθητικής τους πορείας και στη συνέχεια, στη διαδικασία διαμόρφωσης μιας ολοκληρωμένης παρουσίασης του επιλεγμένου λογοτέχνη στο διαδίκτυο. Για την επίτευξη του στόχου οι μαθητές χωρίστηκαν σε ομάδες, αναλαμβάνοντας διακριτούς

<sup>1</sup> Στο εξής το αρσενικό γραμματικό γένος (π.χ. οι μαθητές) χρησιμοποιείται και για το θηλυκό για λόγους οικονομίας και αποφυγής επαναλήψεων.



ρόλους και εργασίες και συναποφάσισαν τόσο για τα στάδια της πορείας που ακολούθησαν, όσο και για το περιεχόμενο της σελίδας/παρουσίασης που ανάρτησαν στο διαδίκτυο.

## Γ. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

### *Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο*

Με το σενάριο επιδιώχθηκε οι μαθητές από τη μια να συνεργαστούν και να αναλάβουν σε μεγάλο βαθμό ενεργητικό ρόλο στην ομάδα, διαμορφώνοντας οι ίδιοι τους άξονες στους οποίους θα κινούνταν οι εργασίες τους και από την άλλη, να αναλάβουν την ευθύνη να προτείνουν διαδικτυακά έναν λογοτέχνη. Σημείο αναφοράς στην προσπάθεια αυτή αποτέλεσε η προσέγγιση του μαθήματος της λογοτεχνίας με την αξιοποίηση των ΤΠΕ, καθώς και η χρήση διαδικτυακών περιβαλλόντων προκειμένου οι μαθητές να αντιληφθούν πως το διαδίκτυο, εκτός από τη δυνατότητα επικοινωνίας που τους παρέχει, τους δίνει και τη δυνατότητα να προτείνουν σε όλους τους χρήστες του τους συγγραφείς ή/και ποιητές που οι ίδιοι θεωρούν σημαντικούς.

Ιδιαίτερα κρίσιμος στην όλη διαδικασία ήταν ο ρόλος της εκπαιδευτικού, γιατί η εκχώρηση ευθύνης και αρμοδιοτήτων στους μαθητές δε σηματοδότησε την αναγωγή τους σε θεατές. Η διδάσκουσα κλήθηκε να συντονίσει τις ομάδες, να φροντίσει για την τήρηση του χρονοδιαγράμματος του σεναρίου και –το κυριότερο– να συζητήσει σε κάθε στάδιο της πορείας εφαρμογής με τους μαθητές, ώστε να αντιληφθούν και οι ίδιοι τον απώτερο σκοπό που εξυπηρετούσαν οι δραστηριότητές τους.

Για την υλοποίηση των δραστηριοτήτων που προτάθηκαν στη συνέχεια, όπως ο αυτόματος χωρισμός ομάδων από ένα διαδικτυακό πρόγραμμα και η συμμετοχή στη διαδικασία ιδεοθύελλας (brainstorming) ή στη διαδικτυακή συζήτηση, αλλά και για την πραγματοποίηση κάποιων εργασιών σε ατομικό επίπεδο, ιδανικό θα ήταν να υπάρχει η δυνατότητα ατομικής χρήσης ενός ηλεκτρονικού υπολογιστή (σταθερού, φορητού ή tablet) για κάθε μαθητή. Επειδή δυστυχώς αυτό δεν ήταν εφικτό, οι



προτεινόμενες δραστηριότητες πραγματοποιήθηκαν ανά ομάδα και κατατέθηκαν διαδοχικά οι απόψεις των μελών στους χώρους συζήτησης με αναγραφή της ταυτότητας του καθενός.

#### **Δ. ΣΚΕΠΤΙΚΟ-ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΟΥΣ**

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

Με τη διδασκαλία του σεναρίου επιδιώχθηκε οι μαθητές:

- να γνωρίσουν την ύπαρξη διαδικτυακών εργαλείων που εξυπηρετούν τον χωρισμό ενός συνόλου ατόμων σε ομάδες εργασίας,
- να γνωρίσουν ιστότοπους που έχουν κατασκευαστεί για τη μελέτη της λογοτεχνίας ή/και για να αναδείξουν έλληνες λογοτέχνες και το έργο τους διαδικτυακά,
- να γνωρίσουν τις δυνατότητες που τους προσφέρει το διαδίκτυο για να εκφράσουν τις προσωπικές τους απόψεις και από απλοί θεατές/αναγνώστες να γίνουν δημιουργοί και να συνειδητοποιήσουν την ευθύνη που αυτό συνεπάγεται.

##### ***Γνώσεις για τη λογοτεχνία***

Με τη διδασκαλία του σεναρίου επιδιώχθηκε οι μαθητές:

- να γνωρίσουν, μέσα από τη μελέτη επιλεγμένων ιστοσελίδων, τον τρόπο με τον οποίο κάποιοι φορείς ή πρόσωπα προσεγγίζουν συγκεκριμένους λογοτέχνες και να εντοπίσουν ποια στοιχεία της ζωής, της προσωπικότητας και του έργου τους προκρίνονται,
- να γνωρίσουν συγκεκριμένες ιστοσελίδες με λογοτεχνικό περιεχόμενο και, μετά από προσεκτική μελέτη, να κατανοήσουν τη φιλοσοφία που υιοθετείται στον τρόπο κατασκευής τους,
- να γνωρίσουν λεπτομέρειες για τη ζωή και το έργο ενός λογοτέχνη που θα επιλέξουν.



### **Γραμματισμοί**

Με τη διδασκαλία του σεναρίου επιδιώχθηκε οι μαθητές να μπορούν:

- να χρησιμοποιήσουν ψηφιακά εργαλεία που βοηθούν στην ανταλλαγή απόψεων και στην ανατροφοδότηση των μελών της ομάδας,
- ακολουθώντας την πορεία αναζήτηση-αξιολόγηση-δημοσίευση, να αξιοποιήσουν τις πληροφορίες που θα αντλήσουν από το διαδίκτυο για τον λογοτέχνη που θα προτείνουν,
- να αναρτούν τις απόψεις τους σε ιστοχώρους που θεωρούν κατάλληλους για τη γνωριμία ενός λογοτέχνη με το αναγνωστικό κοινό,
- να διαμορφώνουν διαδικτυακά περιβάλλοντα σύμφωνα με τις προσωπικές τους επιλογές ώστε να τα κάνουν ελκυστικά για τους χρήστες του διαδικτύου.

### **Διδακτικές πρακτικές**

Βασική επιδίωξη του σεναρίου αποτέλεσε η ενεργητική συμμετοχή των μαθητών στη μαθησιακή διαδικασία που εξασφαλίστηκε με αβίαστο τρόπο στο πλαίσιο της ομαδοσυνεργατικής διδασκαλίας (Ματσαγγούρας, 1995: 14). Στην πράξη, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία σημαίνει ότι κατά τη διάρκεια της εφαρμογής η εκπαιδευτικός συμμετείχε διακριτικά ως σύμβουλος και βοήθησε τους μαθητές να καθορίσουν και να υλοποιήσουν την πορεία των εργασιών τους. Επίσης, όταν της ζητήθηκε, αποσαφήνισε πιθανά σημεία σύγχυσης και παρείχε τις απαραίτητες διευκρινίσεις. Τέλος, όταν οι ομάδες παρουσίαζαν προβλήματα συνεργασίας ή δήλωναν αδυναμία σε κάποιο σημείο της πορείας εφαρμογής, η εκπαιδευτικός δεν αναλάμβανε να λύσει τα προβλήματα αυτά, αλλά υποδείκνυε πιθανούς τρόπους επίλυσής τους (Ματσαγγούρας, 1995: 113). Αυτό συνέβη πολλές φορές και αποδείχθηκε ότι με την επιλογή αυτή μέρος της ευθύνης εφαρμογής επωμίστηκαν οι ίδιοι οι μαθητές, οι οποίοι εκτός από τον ρόλο του διεκπεραιωτή ανέλαβαν σε έναν βαθμό και τον ρόλο του ρυθμιστή της πορείας των εργασιών.





## Ε. ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

### *Αφετηρία*

Στα σχολικά εγχειρίδια των *Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας* όλων των τάξεων του Γυμνασίου και του Λυκείου οι μαθητές έρχονται σε επαφή, μελετούν και κατά κάποιον τρόπο αξιολογούν λογοτεχνικά κείμενα που στη μεγάλη τους πλειοψηφία αποτελούν αποσπάσματα από το λογοτεχνικό έργο ελλήνων συγγραφέων και ποιητών. Ποτέ σε όλη τη διάρκεια της μαθητικής τους πορείας δεν τους ζητείται να επιλέξουν οι ίδιοι έναν λογοτέχνη που γνώρισαν μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια και να τον προτείνουν για μελέτη σε άλλους, είτε μαθητές είτε εν δυνάμει αναγνώστες και μάλιστα διαδικτυακά. Το παρόν σενάριο ξεκίνησε, επομένως, με την προσδοκία να καλύψει αυτό το κενό και να δώσει στους μαθητές τη δυνατότητα να προτείνουν προς μελέτη στο αναγνωστικό κοινό, που χρησιμοποιεί το διαδίκτυο, έναν λογοτέχνη με τον οποίο ασχολήθηκαν κάποια στιγμή στο μάθημα της Λογοτεχνίας.

Επειδή, σύμφωνα και με τον τίτλο του σεναρίου, οι μαθητές πρότειναν έναν λογοτέχνη με σημείο αναφοράς τα σχολικά εγχειρίδια, θεωρήθηκε καλό να συμφωνηθεί εξαρχής πως η πρότασή τους θα αφορούσε έλληνα λογοτέχνη και μάλιστα έναν από αυτούς που συνάντησαν στη μαθητική τους πορεία. Ο περιορισμός αυτός έγινε για να μην εμπλακούμε στη χρονοβόρα αναζήτηση διαδικτυακού υλικού για ξένους λογοτέχνες –ενδεχομένως και ξενόγλωσσης βιβλιογραφίας– ή για έλληνες λογοτέχνες εκτός σχολικών εγχειριδίων και επιπλέον, για να δουν οι μαθητές το σενάριο ως μια ευκαιρία για επανάληψη, αφού ο χρόνος που αυτό έλαβε χώρα ήταν λίγο πριν τις εξετάσεις.

### *Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο*

Οι μαθητές κατά τη διάρκεια των πέντε ετών της μαθητικής τους ζωής στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση έχουν έρθει σε επαφή, στο πλαίσιο του μαθήματος της Λογοτεχνίας, με πληθώρα λογοτεχνών και λογοτεχνικών έργων προερχόμενων ενίοτε από τον ίδιο δημιουργό. Η ενασχόληση αυτή, εκτός από τις όποιες λογοτεχνικές





γνώσεις έχει προσφέρει, έχει κατά κάποιο τρόπο δημιουργήσει και μια συγκεκριμένη οπτική αντίληψη στους μαθητές για τον τρόπο διδασκαλίας και αξιολόγησης του μαθήματος της λογοτεχνίας. Από την άλλη πλευρά, η προγενέστερη εμπλοκή των μαθητών στην εφαρμογή σεναρίων διδασκαλίας με την αξιοποίηση των ΤΠΕ, που καταγράφεται και στις προϋποθέσεις της παρούσας εφαρμογής, έχει πιθανώς οδηγήσει στην προσθήκη νέων γραμματισμών στη μαθητική ταυτότητα ή έχει, έστω, αναδείξει έναν διαφορετικό τρόπο διδασκαλίας/μελέτης της λογοτεχνίας πέρα από τον παραδοσιακό, χωρίς αυτό να σημαίνει απόρριψη του τελευταίου.

Σε σχέση με τα παραπάνω, η παρούσα διδακτική πρόταση αποτέλεσε μια προσπάθεια να «προχωρήσουν» οι μαθητές ένα ακόμη βήμα και να αναλάβουν οι ίδιοι την ευθύνη να προτείνουν έναν λογοτέχνη στους υπόλοιπους αναγνώστες μέσω του διαδικτύου.

### ***Αξιοποίηση των ΤΠΕ***

Η αξιοποίηση των ΤΠΕ αποτελεί σημείο αναφοράς του παρόντος σεναρίου. Αυτό γίνεται εμφανές στην πορεία εφαρμογής, τόσο στον τρόπο επικοινωνίας των μαθητών με την εκπαιδευτικό και μεταξύ τους, όσο και στον τρόπο υλοποίησης των επιμέρους δραστηριοτήτων, όπως και στο οριζόμενο ως παραδοτέο υλικό, τη συγκεκριμένη, δηλαδή, ανάρτηση στο διαδίκτυο σε περιβάλλον επιλογής των ίδιων των μαθητών.

Στο πλαίσιο της διδασκαλίας του μαθήματος των Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας, στο οποίο παρατηρείται «σθεναρή αντίσταση στην ενσωμάτωση της καινοτομίας και της χρήσης των ΤΠΕ» (Αποστολίδου, 2012: 4), η παρούσα πρόταση απέκτησε ιδιαίτερο ενδιαφέρον, γιατί προώθησε την ενεργητική εμπλοκή των ΤΠΕ στη διδασκαλία της λογοτεχνίας επιδιώκοντας μάλιστα να μετατρέψει τους μαθητές σε δημιουργούς ψηφιακού/διαδικτυακού υλικού για το συγκεκριμένο μάθημα.



## ***Κείμενα***

### Υποστηρικτικό υλικό

### *Ιστοσελίδες*

[TeamUp](#), Διαδικτυακή εφαρμογή που δημιουργεί ομάδες με βάση τα ενδιαφέροντα και τις ικανότητες των συμμετεχόντων με τη δυνατότητα ηχογράφησης της προόδου εργασιών της κάθε ομάδας [12/7/2014]

[Ανεμόσκαλα](#), Συμφραστικοί Πίνακες Λέξεων για Μείζονες Νεοέλληνες Ποητές, Ψηφίδες για την ελληνική γλώσσα [12/7/2014]

[Σπουδαστήριο Νέου Ελληνισμού](#), Νέα Ελληνική Λογοτεχνία και Πολιτισμός [12/7/2014]

[Λογοτεχνικές \(ιστο\)σελίδες](#), Εθνικό Κέντρο Βιβλίου [12/7/2014]

[Ψηφιακό Σχολείο](#) – Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία [12/7/2014]

[Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης](#), ιστότοπος για τον συγγραφέα από τον Νεκτάριο Γ. Μαμαλούγκο [12/7/2014]

Επίσημος ιστότοπος της [Εταιρείας Παπαδιαμαντικών Σπουδών](#) με σκοπό τη μελέτη και τη διάδοση του έργου του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη [12/7/2014]

[Ιστοσελίδα για τον ποιητή Γιώργο Σεφέρη](#) από μαθητές του 14<sup>ου</sup> Γυμνασίου Περιστερίου [12/7/2014]

### Για τον Καρυωτάκη

[Αφιέρωμα του περιοδικού Ως3 στον Κώστα Καρυωτάκη](#)

[Πολιτιστικός θησαυρός της ελληνικής γλώσσας, Κώστας Καρυωτάκης](#)

[Αφιέρωμα του Artic.gr στον Κ. Καρυωτάκη](#)

[Άρθρο στο Books.info για τον Κ.Καρυωτάκη](#)

[Άρθρο των εκδόσεων Λόγχη για τον Κ.Καρυωτάκη](#)

[Άρθρο στον Παλμογράφο για τον Κ.Καρυωτάκη](#)



[Λιλή Ζωγράφου: Κ. Καρυωτάκης, Μαρία Πολυδούρη και η αρχή της αμφισβήτησης](#)

[Μελέτη στο archive.gr για τα ποιήματα ποιητικής του Κ. Καρυωτάκη](#)

Για τον Μυριβήλη

Σελίδα για τον Στράτη Μυριβήλη στο Facebook

[Η ζωή εν τάφω του Μυριβήλη στο Facebook](#)

[Παρουσίαση του βιβλίου της Νίκης Λυκούργου, Αγαπητέ Στρατή...](#)

Για τον Ελύτη

[Βιογραφικό σημείωμα](#) του ποιητή στην ιστοσελίδα *Σαν σήμερα*

[Χρονολόγιο για τον ποιητή από τον Δημήτρη Δασκαλόπουλο \(αναδημοσίευση σε ιστοσελίδα\)](#)

«[Κριτικές, Υπερρεαλισμός, Κολάζ...](#)» στην ιστοσελίδα e-Ποίηση. Προσεγγίζοντας την ποίηση με τη βοήθεια των Τ.Π.Ε.

[Ομαδική μαθητική εργασία για τον ποιητή από την ιστοσελίδα Netschoolbook](#)

«[Πίνοντας ήλιο κορινθιακό](#)»

[Φώτης Στεργίου, «Κριτικά σημειώματα. Μνήμη Οδυσσέα Ελύτη»](#) (αναδημοσίευση στο ιστολόγιο Πατάρι λογοτεχνών)

[Σχόλιο για το Google doodle αφιερωμένο στον Οδυσσέα Ελύτη με την ευκαιρία της επετείου 101 χρόνων από τη γέννησή του](#)

Ιστολόγιο [Οδυσσέας Ελύτης Αφιέρωμα](#)

**Διδακτική πορεία/στάδια/φάσεις**

*Α' φάση*

1<sup>η</sup>-2<sup>η</sup> ώρα, σχολικό εργαστήριο

Η εφαρμογή του σεναρίου ξεκίνησε στις 20-04-2015 στο σχολικό εργαστήριο. Και τις δύο ώρες οι μαθητές βρίσκονταν στο εργαστήριο πληροφορικής στο οποίο κάνουν



και το μάθημά τους όλες τις μέρες του χρόνου και κάθισαν σε τυχαία θέση στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές.

Οι μαθητές ήταν εγγεγραμμένα μέλη στην πλατφόρμα ψηφιακής τάξης Edmodo από προηγούμενη εφαρμογή σεναρίων και έτσι η εκπαιδευτικός μπόρεσε άμεσα να τους διαμοιράσει ψηφιακό υλικό που αφορούσε την πορεία των εργασιών της ομάδας τους ή την ενημέρωση της ολομέλειας. Άλλωστε, είχε ήδη συζητήσει μαζί τους για το σενάριο που θα εφάρμοζαν στις επόμενες οκτώ ώρες.

Η εκπαιδευτικός εισήλθε στη διαδικτυακή εφαρμογή Team Up (<http://teamup.aalto.fi/>) και δημιούργησε μπροστά στους μαθητές μια νέα τάξη καταγράφοντας μόνο τα μικρά τους ονόματα. Στη συνέχεια, εισήλθε στο περιβάλλον της εφαρμογής και πρόσθεσε κάποια χαρακτηριστικά στην καρτέλα του κάθε μαθητή. Έπειτα, ζήτησε από την εφαρμογή να χωρίσει τους μαθητές σε ομάδες. Οι μαθητές παρακολούθησαν τη διαδικασία στον διαδραστικό πίνακα. Σχηματίστηκαν τετραμελείς ομάδες, αλλά επειδή κάποια παιδιά, λόγω οικονομικών δυσκολιών, δεν είχαν διαδικτυακή σύνδεση στο σπίτι, δύο ομάδες έγιναν εξαμελείς και μία τριμελής με νέο χωρισμό.

Η δραστηριότητα αυτή είχε στόχο να προβληματίσει τους μαθητές αναφορικά με τα ορθολογικά, ενδεχομένως, κριτήρια με τα οποία η ψηφιακή εφαρμογή κατέληξε στη συγκεκριμένη επιλογή ομάδων. Οι συγκεκριμένοι μαθητές, έχοντας προηγούμενη εμπειρία χωρισμού της τάξης σε ομάδες και έχοντας διαφωνήσει για τα κριτήρια διαμόρφωσής τους από την εκπαιδευτικό, κλήθηκαν τώρα να ενταχθούν σε ομάδες για τις οποίες αποφάσισε μια «μηχανή». Επομένως, με αφορμή αυτήν την εφαρμογή, η εκπαιδευτικός συζήτησε μαζί τους για τα νέα δεδομένα και ζήτησε την άποψή τους για το ποιες διαφορές ανίχνευσαν ανάμεσα στον τρόπο με τον οποίο χωρίζονταν σε ομάδες έως τότε (απόφαση της ολομέλειας) και στον χωρισμό με την αξιοποίηση της διαδικτυακής εφαρμογής. Με τη συζήτηση αυτή η εκπαιδευτικός επιχείρησε να διαπιστώσει τον βαθμό στον οποίο οι μαθητές θεωρούσαν πιο



εύστοχη/επιτυχημένη/καλύτερη τη δημιουργία ομάδων με τρόπο τυχαίο, με απόφαση της ολομέλειας ή με απόφαση της εκπαιδευτικού, παρά με τα ορθολογικά κριτήρια μιας ψηφιακής εφαρμογής που δεν ξέρει τα πρόσωπα, αλλά λειτουργεί με βάση έναν συγκεκριμένο αλγόριθμο προγραμματισμού, καθώς και τους λόγους που τους οδήγησαν στην άποψή τους. Τους φάνηκε ενδιαφέρουσα η επιλογή, αλλά δεν τη δέχτηκαν αδιαμαρτύρητα.

Οι μαθητές, ως ομάδα πια, κάθισαν σε έναν ηλεκτρονικό υπολογιστή και άνοιξαν ένα έγγραφο του Word. Η εκπαιδευτικός ζήτησε να γράψουν τη λέξη «λογοτέχνης» και μετά όποιες λέξεις (όχι προτάσεις) τους έρχονταν στο μυαλό με αφορμή τη λέξη, εφαρμόζοντας τη μέθοδο της ιδεοθύελλας (brainstorming). Έτσι, ξεκίνησε συζήτηση με τους μαθητές, ζητώντας τους να προσδιορίσουν με συντομία τις λέξεις που η κάθε ομάδα κατέγραψε στον πίνακα.

Όλοι οι μαθητές ξεκίνησαν με το όνομα ενός συγκεκριμένου συγγραφέα ή ποιητή και συνέχισαν με έργα, λογοτεχνικά ρεύματα, τεχνοτροπίες. Αφού αυτά γράφτηκαν και στον διαδραστικό πίνακα, ώστε να τα βλέπουν όλοι, η εκπαιδευτικός ζήτησε να δικαιολογηθεί η όποια επιλογή, ενώ άφησε τους μαθητές να εκφραστούν ελεύθερα δείχνοντας την προτίμησή τους προς κάποιον ή κάποιους έλληνες λογοτέχνες.

Ο στόχος της δραστηριότητας ήταν η ανάδειξη της άποψης των μαθητών για τους λογοτέχνες, η τεκμηρίωση των επιμέρους απόψεων τους, ακόμη και η εξαγωγή συμπερασμάτων για το ποιους λογοτέχνες θεωρούσαν σημαντικούς από αυτούς που γνώρισαν μέσα από τα σχολικά εγχειρίδια των *Κειμένων Νεοελληνικής Λογοτεχνίας*. Μέσα από τη συζήτηση και τη θέση που κάθε ομάδα υιοθέτησε, προέκυψε ως αβίαστη εξέλιξη και η επιλογή της να προτείνει έναν λογοτέχνη στη συνέχεια. Έπειτα, ζητήθηκε από τους μαθητές να καταγράψουν την προτίμησή τους και τους λόγους που τους οδήγησαν την επιλογή αυτή. Τα κείμενα αναγνώστηκαν στην τάξη και μπήκαν σε έναν κοινό φάκελο διαμοιρασμού αρχείων.



Με τη δραστηριότητα αυτή η εκπαιδευτικός επιδίωξε να παρακινήσει τους μαθητές να προβληματιστούν για την επιλογή τους και να προσπαθήσουν να τεκμηριώσουν, κατά το δυνατόν, την επιλογή τους σε επίπεδο τάξης. Η ανάρτηση του συνόλου των απόψεων σε έναν κοινό φάκελο τους ώθησε στη διατύπωση συγκροτημένου λόγου και βοήθησε στην ανταλλαγή απόψεων μεταξύ τους σε ένα επίπεδο περισσότερο επίσημο από αυτό που είχαν συνηθίσει ανταλλάσσοντας απόψεις προφορικά. Από την άλλη πλευρά, η διατύπωση μόνο ολοκληρωμένων προτάσεων και όχι ολόκληρων παραγράφων έδωσε την εντύπωση μειωμένης δυσκολίας και κόπου, άρα οι μαθητές ενεπλάκησαν στη διαδικασία με λιγότερες αντιδράσεις.

Πριν το τέλος της ώρας, η κάθε ομάδα είχε αποφασίσει για το όνομα του λογοτέχνη με τον οποίο επρόκειτο να ασχοληθεί. Οι επιλογές τους καταγράφηκαν από την εκπαιδευτικό και αναρτήθηκαν στην ψηφιακή τάξη. Η πραγματοποίηση της επιλογής των μαθητών από την πρώτη ώρα έδωσε στην εκπαιδευτικό τη δυνατότητα να διερευνήσει πρόχειρα διευθύνσεις που αναφέρονταν στους προτεινόμενους από τους μαθητές λογοτέχνες, να τις καταγράψει στον διαδραστικό πίνακα και να τις αναρτήσει στην ψηφιακή τάξη, προκειμένου οι μαθητές να κινηθούν στην έρευνα/μελέτη τους έχοντας ένα πρώτο σημείο αναφοράς, αντί να αναζητούν πληροφορίες μέσα από μηχανές αναζήτησης. Ο κύριος προσανατολισμός της εκπαιδευτικού ήταν ο εντοπισμός ιστοσελίδων στις οποίες βρίσκονταν αναρτημένα ολόκληρα έργα των λογοτεχνών που πρότειναν οι μαθητές, από τη μία, για να γνωρίσουν ιστοτόπους στους οποίους θα μπορούσαν να διαβάσουν λογοτεχνικά έργα και από την άλλη, για να τους ωθήσει έμμεσα στην ανάγνωση λογοτεχνικών έργων, στο πλαίσιο της συγκεκριμένης εφαρμογής.

Επειδή η εκπαιδευτικός, γνωρίζοντας τους μαθητές της, μάντεψε τις επιλογές τους, πρότεινε, αφού τις επιβεβαίωσε, τις παρακάτω ψηφιακές σελίδες:

[Ανεμόσκαλα](#)





[Σπουδαστήριο Νέου Ελληνισμού,](#)

[Λογοτεχνικές \(ιστο\)σελίδες](#)

[Ψηφιακό Σχολείο – Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία](#)

[Αλέξανδρος Παπαδιαμάντης](#)

Επίσημος Ιστότοπος της [Εταιρείας Παπαδιαμαντικών Σπουδών](#)

[Σελίδα για τον Παπαδιαμάντη από το Γυμνάσιο Πλατανιά](#)

[Ιστοσελίδα του Κώστα Κουτσουρέλη](#)

[Αφιέρωμα του περιοδικού Ως3 στον Κώστα Καρυωτάκη](#)

[Πολιτιστικός θησαυρός της ελληνικής γλώσσας, Κώστας Καρυωτάκης](#)

[Αφιέρωμα του Artic.gr στον Κ. Καρυωτάκη](#)

[Άρθρο στο Books.info για τον Κ. Καρυωτάκη](#)

[Άρθρο των εκδόσεων Λόγχη για τον Κ. Καρυωτάκη](#)

[Άρθρο στον Παλμογράφο για τον Κ. Καρυωτάκη](#)

[Διλή Ζωγράφου: Κ. Καρυωτάκης, Μαρία Πολυδούρη και η αρχή της αμφισβήτησης](#)

[Μελέτη στο archive.gr για τα ποιήματα ποιητικής του Κ. Καρυωτάκη](#)

Σελίδα για τον [Στράτη Μυριβήλη](#) στο Facebook

[Η ζωή εν τάφω του Μυριβήλη](#) στο Facebook

[Ιστοσελίδα αφιερωμένη στον Οδυσσέα Ελύτη](#)

[Ανθολόγιο ποιημάτων του Οδυσσέα Ελύτη](#)

Στο σημείο αυτό πρέπει να επισημάνουμε πως είχε αποτρέψει την επιλογή του ίδιου λογοτέχνη από τις ομάδες των μαθητών και έτσι δεν αντιμετώπισε κάποιο σχετικό πρόβλημα. Τόνισε, όμως, πως οι ιστοσελίδες που πρότεινε η ίδια ήταν απλώς ενδεικτικές και δεν είχαν σκοπό να εξαντλήσουν το θέμα, γεγονός που σήμαινε ότι μπορούσαν να συνεχίσουν και οι ίδιοι τη δική τους διερεύνηση.

Η παράθεση των ιστοσελίδων/υπερσυνδέσμων είχε στόχο να ενημερώσει τους μαθητές για τους υπάρχοντες τρόπους προσέγγισης στην παρουσίαση ενός λογοτέχνη. Η γνώση του τρόπου με τον οποίο παρουσιάζονται συνήθως στο διαδίκτυο οι



λογοτέχνες και το έργο τους λειτούργησε ως ένα σημείο αναφοράς για τους μαθητές, ώστε να μην πελαγοδρομούν αναζητώντας τον δικό τους τρόπο παρουσίασης και δημιουργώντας τον εκ του μηδενός. Έτσι, μπόρεσαν να κρατήσουν σημειώσεις για όσα σημεία έβρισκαν ενδιαφέροντα και να συζητήσουν στην ομάδα ποια από αυτά θα παρέθεταν στη συνέχεια στο παραδοτέο έργο τους και ποια θα αγνοούσαν προσθέτοντας δικά τους.

Κρίθηκε, ακόμη, σκόπιμο η εκπαιδευτικός να παρουσιάσει στον διαδραστικό πίνακα λεπτομέρειες κάποιων ιστοσελίδων, όπως αυτές που έχουν δημιουργηθεί από το Εθνικό Κέντρο Βιβλίου στο πλαίσιο αφιερωμάτων σε έλληνες συγγραφείς και ποιητές, και να συζητήσει με τους μαθητές λεπτομέρειες για την επιλογή του περιεχομένου τους, την αισθητική τους και το πόσο ελκυστικές είναι για τον αναγνώστη τους. Παρουσίασε ακόμη την ιστοσελίδα της [Ανεμόσκαλας](#) και τον ιστότοπο του [Ψηφιακού Σχολείου \(Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία\)](#), καθώς πρόκειται για διαδικτυακούς τόπους με νέα αισθητική προσέγγιση και διαδραστικές δυνατότητες. Με τον τρόπο αυτόν, οι μαθητές είχαν τη δυνατότητα να διαπιστώσουν στην πράξη την εξέλιξη στον τρόπο παρουσίασης των λογοτεχνών στο διαδίκτυο.

Με τη συνδρομή της εκπαιδευτικού, στο τέλος της ώρας, οι ομάδες είχαν ξεκαθαρίσει τους βασικούς άξονες πάνω στους οποίους θα κινούνταν στην παρουσίασή τους. Για τον λόγο αυτό επέμεινα να κρατούν σημειώσεις σε χαρτί ή στον ηλεκτρονικό υπολογιστή για τα σημεία που έκριναν ενδιαφέροντα ή δυσνόητα για να μπορέσουν κατά την επόμενη ώρα, με βάση τις σημειώσεις αυτές, να σχεδιάσουν με ακρίβεια την πρότασή τους. Εννοείται πως οι εν λόγω υπερσύνδεσμοι παρέμειναν αναρτημένοι στην ψηφιακή τάξη κατά τη διάρκεια της εφαρμογής, για να μπορούν οι μαθητές να επανέρχονται όποτε επιθυμούσαν και να αντλούν το υλικό που τους ενδιέφερε.

Πριν το τέλος της δεύτερης ώρας, η εκπαιδευτικός προέτρεψε τους μαθητές να αρχίσουν την ανταλλαγή απόψεων στην ψηφιακή τάξη και να απευθύνουν ερωτήσεις



στους συμμαθητές τους ή να καταθέσουν τον προβληματισμό τους, ώστε, κατά την επόμενη διδακτική ώρα, να έρθουν με όσο το δυνατόν αποκρυσταλλωμένες απόψεις για το «πώς» θα πρότειναν τον λογοτέχνη που τους ενδιέφερε.

3<sup>η</sup>-4<sup>η</sup> ώρα, εργαστήριο πληροφορικής

Στις 27-04-2015 έγιναν οι δύο επόμενες ώρες στο εργαστήριο πληροφορικής. Οι μαθητές ήρθαν στην αίθουσα διδασκαλίας και κάθισαν ανά ομάδα. Η εκπαιδευτικός, με τη βοήθεια του διαδραστικού πίνακα, παρουσίασε στην ολομέλεια της τάξης τον πίνακα στον οποίο αναφερόταν η επιλογή λογοτέχνη της κάθε ομάδας.

Στη συνέχεια, ζήτησε από τους μαθητές να συμβουλευτούν τις σημειώσεις τους από την προηγούμενη συνάντηση και από την προεργασία που έκαναν στο σπίτι τους και να διατυπώσουν τις απορίες, τις δυσκολίες ή/και τον προβληματισμό τους, ώστε να μην υπάρχει ασάφεια για το ποια θα ήταν τα επόμενα βήματα της κάθε ομάδας. Ακόμη, ζήτησε από τις ομάδες να δηλώσουν σε ποιο σημείο βρίσκονταν, δηλαδή, αν είχαν αρχίσει να αναζητούν υλικό για τον λογοτέχνη που τους ενδιέφερε, αν είχαν εντοπίσει αποσπάσματα του έργου του στα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου και του Λυκείου και κατέγραψε η ίδια στον πίνακα το αφετηριακό σημείο της κάθε ομάδας, ώστε κατά τις επόμενες συναντήσεις, μέσα από την καταγραφή των εργασιών των μελών, να διαπιστώνεται η πρόοδος της κάθε ομάδας. Με την επιλογή αυτή επιτεύχθηκε η ύπαρξη ενός πλάνου εργασιών των ομάδων και των μελών τους.

Αφού ολοκληρώθηκε η συζήτηση των αποριών των μαθητών και δόθηκαν οι απαραίτητες διευκρινίσεις, ήρθε η στιγμή να αποφασίσουν οι ομάδες τον τρόπο με τον οποίο θα παρουσίαζαν στην τάξη την πρότασή τους. Εδώ, δεν ασχοληθήκαμε με τον τρόπο που θα την παρουσίαζαν στον παγκόσμιο ιστό, γιατί οι μέρες έως τις εξετάσεις του Ιουνίου ήταν ελάχιστες και οι μαθητές δεν μπορούσαν να ασχοληθούν με κάτι που απαιτούσε περισσότερο χρόνο.

Ακολούθως, επιχειρήθηκε η διανομή εργασιών στα μέλη των ομάδων. Αυτό πρακτικά σήμαινε πως κάθε μαθητής ανέλαβε συγκεκριμένο έργο στο πλαίσιο της



ομάδας. Κατά τη διάρκεια της συνεργασίας αυτής, η εκπαιδευτικός κράτησε σημειώσεις για όσα συζήτησε η κάθε ομάδα και τις ανήρτησε στη συνέχεια στην ψηφιακή τάξη, ώστε να δουν όλοι οι μαθητές τον τρόπο εργασίας της καθεμιάς. Στόχος ήταν η πορεία των εργασιών να γίνει γνωστή σε όλους τους συμμετέχοντες, ανεξάρτητα από το θέμα της κάθε ομάδας, για να δανείζονται όσοι επιθυμούσαν ιδέες και πρακτικές προκειμένου να βελτιωθούν σε ατομικό ή ομαδικό επίπεδο.

Οι επιμέρους άξονες στους οποίους κινήθηκαν οι ομάδες ήταν: (α) στοιχεία βιογραφίας του λογοτέχνη, (β) εργογραφία, μεταφράσεις του έργου του, (γ) μελέτες/ άρθρα για τον λογοτέχνη-κρίσεις- σχόλια, (δ) ανθολογημένα αποσπάσματα του έργου του και (ε) πολυμεσικό υλικό, όπως φωτογραφικά, ηχητικά και άλλα ντοκουμέντα, τηλεοπτικά και κινηματογραφικά ντοκιμαντέρ-αφιερώματα στον λογοτέχνη.

Στη συνέχεια, οι ομάδες άρχισαν την αναζήτηση υλικού, την ταξινόμηση, την αξιολόγηση και την αποθήκευσή του, σύμφωνα με το πλάνο εργασιών που συζητήθηκε και αποφασίστηκε στο πλαίσιο της ομάδας. Επειδή για την τελική απόφαση/επιλογή του υλικού που θα αναρτούσαμε στο διαδίκτυο χρειαζόταν να συνέλθει εκ νέου η κάθε ομάδα, ένα μέλος της ανέλαβε τη συγκέντρωσή του για να αποφευχθούν τυχόν απώλειες. Το μέλος αυτό χρησιμοποίησε την ψηφιακή τάξη για να αναρτά το επεξεργασμένο ή μη ψηφιακό υλικό, ώστε να μπορούν όλοι οι μαθητές να δουν ό,τι συγκέντρωνε η κάθε ομάδα και η εκπαιδευτικός επικαιροποιούσε διαρκώς τον πίνακα με την πρόοδο εργασιών των ομάδων. Η δραστηριότητα είχε στόχο να προσφέρει στην ομάδα την ευκαιρία να ικανοποιήσει τη φυσική τάση της ανακοίνωσης και παρουσίασης του έργου της και παράλληλα, να προσφέρει σε κάθε ομάδα την ευκαιρία να κρίνει το έργο των άλλων ομάδων σε σχέση με το δικό της. Με τον τρόπο αυτό η όλη διαδικασία προσέφερε ανατροφοδότηση, αλλά και ευκαιρίες προβληματισμού (Ματσαγγούρας, 1995: 87).

Με βάση τους πέντε ενδεικτικούς προαναφερόμενους άξονες, οι ομάδες όρισαν διαφορετικό πεδίο έρευνας/εργασίας για κάθε μέλος τους. Παραδόθηκε στην



εκπαιδευτικό ένα πλάνο στο οποίο αναγράφονταν με λεπτομέρειες οι εργασίες που αναλάμβανε κάθε μέλος της ομάδας, ώστε να είναι ξεκάθαρο τι θα έπρεπε να παραδώσει/αναρτήσει ολοκληρωμένο την έκτη ώρα της εφαρμογής. Έτσι, το μέλος που ανέλαβε τη συλλογή στοιχείων βιογραφίας του λογοτέχνη παρέδωσε μια διαδραστική ψηφιακή χρονογραμμή<sup>2</sup>, εμπλουτισμένη με υπερσυνδέσμους που αναδείκνυαν σημεία σταθμούς στην πορεία της ζωής του λογοτέχνη. Αντίστοιχα, το μέλος που ανέλαβε την εργογραφία παρέδωσε έναν πίνακα με τα έργα του λογοτέχνη και υπερσυνδέσμους που παραπέμπουν σε κριτική του κάθε έργου από συγχρόνους ή μεταγενέστερους του λογοτέχνη κριτικούς. Το μέλος της ομάδας που ανέλαβε το πεδίο με τις μελέτες και τα άρθρα για τον λογοτέχνη δημιούργησε έναν πίνακα με κάποια χαρακτηριστικά άρθρα και έγραψε μια μικρή αναφορά για το καθένα, ώστε ο μελλοντικός εν δυνάμει αναγνώστης να μπορεί να αξιολογήσει αν θα διαβάσει μια μελέτη ή ένα άρθρο που αναφέρεται εδώ. Εκείνος που ανέλαβε το πολυμεσικό υλικό παρέδωσε μια παρουσίαση που ετοίμασε με το λογισμικό δημιουργίας παρουσιάσεων (PowerPoint), στην οποία υπήρχε ο κατάλληλος υπερσύνδεσμος και μια περιγραφή του υλικού στο οποίο παρέπεμπε.

Επειδή όλα τα μέλη της ομάδας ήλθαν σε επαφή με το λογοτεχνικό έργο του δημιουργού που πρότεινε η ομάδα, το καθένα, εκτός από την όποια άλλη εργασία ανέλαβε, είχε την υποχρέωση να επιλέξει ένα απόσπασμα ή ένα ολόκληρο έργο του λογοτέχνη και να δημιουργήσει μια σύντομη παρουσίαση για αυτό, αναφέροντας κάποια στοιχεία για το θέμα του, τα πρόσωπα που συμμετείχαν, τις τεχνικές αφήγησης και τη γλώσσα του. Οι παρουσιάσεις αυτές εντάχθηκαν στον άξονα με τα ανθολογημένα αποσπάσματα του έργου του λογοτέχνη, πεδίο που δεν έπρεπε να επωμιστεί ένα μόνο μέλος της ομάδας, καθώς ήταν το σημείο που αναδείκνυε τι είχε «αποκομίσει» ο κάθε μαθητής από τον συγκεκριμένο λογοτέχνη και γιατί επέλεξε να

<sup>2</sup> Για τη δημιουργία της χρονογραμμής προτάθηκαν από την εκπαιδευτικό τα εξής ψηφιακά εργαλεία: <https://www.timetoast.com/> και <http://timerime.com/>.





τον προτείνει και στους υπόλοιπους αναγνώστες. Τα αποσπάσματα που μελέτησαν και παρουσίασαν οι μαθητές προέρχονταν από τα σχολικά εγχειρίδια, από ιστοσελίδες ή ακόμη και από βιβλία που βρίσκονται στη βιβλιοθήκη του σχολείου ή στη βιβλιοθήκη του μαθητή.

Στη συνέχεια, η ώρα αφιερώθηκε εξ ολοκλήρου στη συλλογή ψηφιακού υλικού από τα μέλη των ομάδων και στην επεξεργασία του με τέτοιο τρόπο ώστε να καλύψει τις ανάγκες του πλάνου εργασιών της κάθε ομάδας.

Η εκπαιδευτικός μελέτησε το υλικό που συνέλεξαν και ανήρτησαν τα μέλη των ομάδων στην ψηφιακή τάξη και έκανε σχόλια, όχι υπό τη μορφή λογοκρισίας ή απόρριψης μέρους του υλικού, αλλά προτείνοντας ιδέες στους μαθητές για να αποφασίσουν τελικά οι ίδιοι αν θα τις ενστερνίζονταν ή όχι. Κατά τη διάρκεια της ώρας αυτής άκουσε τον προβληματισμό, τα διλήμματα ή τις δυσκολίες κάποιων μαθητών και προσπάθησε όχι να δώσει τη λύση σε όλα, αλλά να κάνει συγκεκριμένες προτάσεις παρέχοντας δυναμικές επιλογές.

Το ευχάριστο που συνέβη ήταν ότι όλοι οι μαθητές ήρθαν προετοιμασμένοι με υλικό ικανοποιητικό και δε δημιουργήθηκαν ομάδες δύο ταχυτήτων. Ίσως να έπαιξε ρόλο ότι το τμήμα αυτό ήταν το καλύτερο της Β΄ τάξης του σχολείου, ίσως πάλι να οφείλεται και στο ίδιο το σενάριο που άφηνε πρωτοβουλίες στους μαθητές. Γεγονός πάντως ήταν ότι οι μαθητές ένιωσαν πως όλα τα μέλη της ομάδας είχαν την ευθύνη για το συνολικό πόνημα και όχι μόνο για το επιμέρους έργο που τους αναλογούσε.

Τέλος, η εκπαιδευτικός τόνισε πως οι ομάδες θα έπρεπε να δώσουν ιδιαίτερη βαρύτητα στο πεδίο με τα ανθολογημένα αποσπάσματα του έργου του λογοτέχνη που πρότειναν, να επιλέξουν αποσπάσματα και να τα παρουσιάσουν με τρόπο που θα παρακινούσε τον αναγνώστη της πρότασής τους να διαβάσει έργα του συγκεκριμένου λογοτέχνη. Η προτροπή αυτή είχε στόχο να “επιστρέψουν” οι μαθητές στη μελέτη του έργου του λογοτέχνη και να επιλέξουν να μελετήσουν αποσπάσματα ή ολόκληρο έργο του με βάση τα δικά τους αξιολογικά κριτήρια. Με τον τρόπο αυτό δε θα





αναλώνονταν σε μια απλή διαδικτυακή έρευνα που εύκολα μπορούσε να καταλήξει σε αντιγραφή και επικόλληση αλλότριων απόψεων, αλλά ανέλαβαν την ευθύνη της μελέτης και έθεσαν την προσωπική τους σφραγίδα στην παρουσίασή τους.

5<sup>η</sup>-6<sup>η</sup> ώρα, σχολικό εργαστήριο

Στις 04-04-2015, την πέμπτη και έκτη ώρα, στο σχολικό εργαστήριο η εκπαιδευτικός έκανε έλεγχο, όπως και σε κάθε διδακτική ώρα, στο πλάνο προόδου των μελών των ομάδων, καθώς ήταν αναγκαίο να ολοκληρωθούν οι απαραίτητες εργασίες ή έστω το μεγαλύτερο μέρος τους μέχρι το τέλος του διώρου. Η εκπαιδευτικός εξέτασε με προσοχή τόσο την πορεία εργασιών των ομάδων όσο και το περιεχόμενο του υλικού που αναρτήθηκε στην ψηφιακή τάξη για να αποφύγει τυχόν εκπλήξεις, όπως κενά ή απουσία τμήματος εργασιών στη συνέχεια, όταν θα παρουσιαζόταν (την επόμενη ώρα) το υλικό στην ολομέλεια. Οι δύο αυτές ώρες ήταν οι σημαντικότερες της εφαρμογής, γιατί ο κάθε μαθητής εργαζόταν αυτόνομα και κάποιες στιγμές κάποιον χρειάστηκαν ατομική καθοδήγηση ή κάποιες επιπλέον ιδέες/συμβουλές ή βοήθεια με τα ψηφιακά εργαλεία, γεγονός που σηματοδοτούσε πολλαπλάσια δουλειά για την εκπαιδευτικό που δεν έπρεπε να συντονίζει απλώς τις ομάδες αλλά και τον κάθε μαθητή χωριστά.

Γνώμονας για τον έλεγχο και τον συντονισμό ήταν η διανομή των εργασιών στα μέλη των ομάδων κατά την τρίτη ώρα. Τα παραδοτέα που αναφέρθηκαν εκεί δεν είναι δεσμευτικά, οπότε η εκπαιδευτικός συζήτησε με τις ομάδες σχετικά με το τι θα παρέδιδε ο καθένας. Το υλικό που αναρτήθηκε σταδιακά στην ψηφιακή τάξη αφορούσε μόνο το περιεχόμενο του παραδοτέου. Το εργαλείο/λογισμικό με το οποίο το περιεχόμενο αυτό θα λάμβανε μορφή το αποφάσισε η ομάδα και το υλοποίησε το κάθε μέλος που είχε αναλάβει τη συγκεκριμένη εργασία.

Για να μην προκύψει πρόβλημα με τη διαχείριση του χρόνου η εκπαιδευτικός προέτρεψε τους μαθητές να θέτουν ερωτήματα προς τους συμμαθητές τους ή προς την ίδια μέσω της ψηφιακής τάξης ώστε να λαμβάνουν βοήθεια στα θέματα που τους



απασχολούσαν τη στιγμή που τη χρειάζονταν και να μην περιμένουν μέχρι τη συνάντησή τους στην ώρα του μαθήματος και μένουν πίσω στις υποχρεώσεις τους. Έτσι, εκμεταλλεύτηκαν τη δυνατότητα επικοινωνίας, ανταλλαγής απόψεων και αλληλοϋποστήριξης που τους παρείχε η πλατφόρμα της ψηφιακής τάξης. Στη συνέχεια, οι μαθητές ολοκλήρωσαν τη συλλογή και επεξεργασία του ψηφιακού τους υλικού.

Μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας αυτής ανήρτησαν το σύνολο του υλικού στην ψηφιακή τάξη· η εκπαιδευτικός περιηγήθηκε σε αυτό και ζήτησε από όλους τους μαθητές, ανεξάρτητα από την ομάδα στην οποία ανήκαν να κάνουν σχόλια σχετικά με αυτό ή/και να προτείνουν κάτι που μπορούσε να βοηθήσει στον περαιτέρω εμπλουτισμό ή τη βελτίωση του υλικού μιας ομάδας. Για να προλάβουν όλες οι ομάδες να λάβουν ανατροφοδότηση, η εκπαιδευτικός προσπάθησε να σταθεί στα σημεία που παρουσίαζαν πρόβλημα ή επιδέχονταν βελτίωση και επιδίωξε οι όποιες προτάσεις να προκύψουν μέσα από τη συζήτηση στην ολομέλεια και όχι μέσα από την κατάθεση της δικής της άποψης.

Με τον τρόπο αυτό δόθηκε στους μαθητές η ευκαιρία αναστοχασμού, ειδικά όταν η εκπαιδευτικός τους ζήτησε να αναλογιστούν τι προσέφερε σε αυτούς η τεχνολογία αναφορικά με τη μαθησιακή τους πορεία. Τους προέτρεψε να συγκρίνουν τον μοναχικό τρόπο με τον οποίο συνήθως εργάζονται στο σπίτι με την παρούσα εικόνα της ανάρτησης του υλικού της εργασίας τους και της δυνατότητας που είχαν να λάβουν ανατροφοδότηση και να το βελτιώσουν πριν το παραδώσουν ή της δυνατότητας να ζητήσουν βοήθεια μέσω της πλατφόρμας της ψηφιακής τάξης κατά τη διάρκεια της δραστηριότητάς. Έτσι, η εκπαιδευτικός ώθησε έμμεσα τους μαθητές να προβληματιστούν για το «γιατί» της κάθε δραστηριότητας και να εντοπίσουν τα θετικά και τα αρνητικά της στοιχεία σε σχέση με δραστηριότητες και πρακτικές που ακολούθησαν κατά τη διδασκαλία μαθημάτων χωρίς τη συνδρομή των ΤΠΕ.



Ακόμη, με την παραπάνω δραστηριότητα εξυπηρετήθηκε διπλός στόχος: από τη μια, οι ομάδες ξαναείδαν το υλικό που συγκέντρωσαν και το αξιολόγησαν με κάποια μικρή απόσταση τώρα. Επομένως, μπορούσαν ακόμη και να το επεξεργαστούν περαιτέρω για να το βελτιώσουν, αν το επιθυμούσαν. Από την άλλη, δόθηκε η ευκαιρία σε κάθε μαθητή, ενώ το υλικό τελούσε ακόμη υπό διαμόρφωση, να διατυπώσει την άποψή του για αυτό, να προτείνει βελτιώσεις ή ακόμη και να διαφωνήσει με μέρος του, προβληματίζοντας έτσι τους δημιουργούς του και βοηθώντας τους να το τροποποιήσουν για τις ανάγκες της εργασίας τους ή να το αφήσουν ως έχει, υποστηρίζοντας την επιλογή τους. Έτσι, η ευθύνη της δημιουργίας διαμοιράστηκε και οι μαθητές αισθάνθηκαν πως συμμετείχαν όχι μόνο στις δραστηριότητες της δικής τους ομάδας, αλλά και στο αποτέλεσμα της εργασίας και των υπολοίπων.

7<sup>η</sup>-8<sup>η</sup> ώρα, σχολικό εργαστήριο

Στις 11-04-2015, την έβδομη και όγδοη ώρα εφαρμογής του σεναρίου, οι μαθητές ήλθαν στην αίθουσα διδασκαλίας (σχολικό εργαστήριο) και κάθισαν ανά ομάδα στον, από την αρχή ορισμένο, ηλεκτρονικό υπολογιστή. Με συγκεντρωμένο το υλικό τους σε ψηφιακή μορφή άρχισαν τη δημιουργία της πρότασης/παρουσίασής τους με το ψηφιακό εργαλείο που είχαν επιλέξει κατά τη διάρκεια της τρίτης ώρας.

Η εκπαιδευτικός πέρασε από όλες τις ομάδες και έλεγξε την πρόοδο των εργασιών τους, προσφέροντας όποτε της ζητήθηκε, συμβουλές ή τεχνική βοήθεια. Παρατήρησε τη συνεργασία των ομάδων και επενέβη συμβουλευτικά, όταν διαπίστωσε την ύπαρξη δυσλειτουργίας σε κάποια ομάδα. Φρόντισε να παρακινήσει όλες τις ομάδες ώστε να μη μείνει καμιά πίσω στη διαδικασία δημιουργίας του παραδοτέου έργου. Στο τέλος της έβδομης διδακτικής ώρας, όλες οι ομάδες είχαν ολοκληρώσει την εργασία τους και την είχαν αναρτήσει στην ψηφιακή τάξη.

Κατά την τελευταία διδακτική ώρα, η εκπαιδευτικός, με τη βοήθεια του διαδραστικού πίνακα, έκανε μια σύντομη ανασκόπηση της πορείας εφαρμογής του



συγκεκριμένου σεναρίου, με σημείο αναφοράς τον πίνακα που από την αρχή δημιουργήθηκε και προοδευτικά συμπληρωνόταν καθώς ακολουθούσε την πορεία εργασιών των ομάδων.

Έπειτα, παρουσίασε με τη σειρά τις διαδικτυακές προτάσεις/παρουσιάσεις των ομάδων και ζήτησε από τους μαθητές να τις αξιολογήσουν διανέμοντας ένα Γενικό Φύλλο Αξιολόγησης. Το ίδιο Φύλλο Αξιολόγησης περιλάμβανε «Ενότητα ατομικής αυτοαξιολόγησης μαθητή», που αφορούσε το κάθε μέλος της ομάδας ατομικά, «Ενότητα αυτοαξιολόγησης της ομάδας μου», που αφορούσε την ομάδα ως σύνολο με σκοπό να δοθεί η ευκαιρία να συζητηθούν αναλυτικά προβλήματα που ανέκυψαν (Ματσαγγούρας, 1995: 65), καθώς και «Ενότητα αξιολόγησης της όλης εφαρμογής». Πριν επιστρέψουν συμπληρωμένο το Φύλλο Αξιολόγησης, οι μαθητές κλήθηκαν να διατυπώσουν τις απόψεις τους ή τον προβληματισμό τους επεξηγώντας τη θετική ή αρνητική επιλογή τους στο Φύλλο Αξιολόγησης σε ερώτηση οποιασδήποτε ενότητας θεωρούσαν ότι χρειαζόταν.

Αφού συγκέντρωσε τα Φύλλα αξιολόγησης, η εκπαιδευτικός ζήτησε από τους μαθητές να αναστοχαστούν την όλη πορεία εργασιών των οκτώ τελευταίων ωρών και να προσδιορίσουν τη δική τους στάση απέναντι σε τέτοιου είδους εφαρμογές με την αξιοποίηση των ΤΠΕ. Με τη συζήτηση αυτή και με μελέτη των Φύλλων αξιολόγησης η εκπαιδευτικός προσπάθησε να πάρει ανατροφοδότηση από τους μαθητές για την εφαρμογή που η ίδια συντόνισε. Οι μαθητές μίλησαν θετικά για το όλο εγχείρημα, αλλά είπαν ότι το συγκεκριμένο σενάριο θα ήταν καλύτερο να είχε εφαρμοστεί στα μέσα του χρόνου για να έχουν καιρό να το προετοιμάσουν καλύτερα και όχι βιαστικά, αφού το σχολείο τελείωνε και το μυαλό τους ήταν στις προσεχείς εξετάσεις.

Τα αποτελέσματα από τα ερωτηματολόγια ήταν τα εξής:

στην «Ενότητα αξιολόγησης των εργασιών των ομάδων», σε σύνολο εικοσιτεσσάρων μαθητών, στην ερώτηση αν η εργασία ανταποκρίνεται στις απαιτήσεις που συζητήθηκαν στην αρχή είκοσι τρεις απαντήσεις ήταν θετικές. Στην ερώτηση αν η



εργασία είναι καλά δομημένη και παρέχει σημαντικές πληροφορίες όλοι οι μαθητές απάντησαν θετικά. Στην ερώτηση αν η εργασία θα τους παρακινούσε να διαβάσουν τον λογοτέχνη/το λογοτεχνικό έργο δεκατρείς ήταν οι θετικές απαντήσεις.

Στην «Ενότητα ατομικής αυτοαξιολόγησης» στην ερώτηση αν συμμετείχαν ενεργά στην έρευνα της ομάδας, όλοι απάντησαν θετικά. Στην ερώτηση αν συνεργάστηκαν με τα άλλα μέλη της ομάδας προσφέροντας βοήθεια δύο ήταν οι αρνητικές απαντήσεις. Στην ερώτηση αν ζήτησαν βοήθεια από τα μέλη της ομάδας τους πέντε απάντησαν όχι. Στην ερώτηση αν είχαν σαφή ρόλο στο πλαίσιο της ομάδας μία απάντηση ήταν αρνητική. Στην ερώτηση αν θεωρούν θετική την εμπειρία τους από τη συμμετοχή στην ομάδα ένα άτομο απάντησε αρνητικά.

Στην «Ενότητα αυτοαξιολόγησης της ομάδας μου» στην ερώτηση αν σχεδίασαν ένα πλάνο διαχείρισης των υποχρεώσεων της ομάδας δεκαέξι απαντήσεις ήταν θετικές. Στην ερώτηση αν ήταν συνεπείς στις υποχρεώσεις τους σε όλα τα στάδια της διαδικασίας δεκαεφτά μαθητές είπαν «ναι». Στην ερώτηση αν συνεργάστηκαν σε καλό κλίμα σε όλη τη διάρκεια της εφαρμογής είκοσι είπαν «ναι». Στην ερώτηση αν οι τελικές αποφάσεις για τις εργασίες ήταν αποτέλεσμα διαλόγου πέντε μαθητές απάντησαν «όχι». Στην ερώτηση αν η τελική/συνολική αποτίμηση της λειτουργίας της ομάδας είναι θετική πέντε απάντησαν «όχι».

Στην «Ενότητα αξιολόγησης όλης της εφαρμογής» στην ερώτηση αν κατανόησαν από την αρχή τις υποχρεώσεις της ομάδας τους είκοσι τρεις απάντησαν θετικά. Στην ερώτηση αν δυσκολεύτηκαν να ολοκληρώσουν τις εργασίες τους είκοσι δύο απάντησαν «ναι». Στην ερώτηση αν θεωρούν θετική την αξιοποίηση του διαδικτύου στη διδασκαλία των *ΚΝΑ* είκοσι δύο απαντήσεις ήταν θετικές.





## ΣΤ. ΦΥΛΛΟ/Α ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Παρατίθεται πλάνο εργασιών των ομάδων αντί φύλλων εργασίας.

### Πλάνο εργασιών των ομάδων

1<sup>η</sup> διδακτική ώρα, Εργαστήριο πληροφορικής

→ Χωρισμός ομάδων. Επιλογή συγκεκριμένου λογοτέχνη για διαδικτυακή προβολή.

2<sup>η</sup> διδακτική ώρα, Εργαστήριο πληροφορικής

→ Μελέτη τρόπων παρουσίασης λογοτεχνών στο διαδίκτυο.

3<sup>η</sup> διδακτική ώρα, Εργαστήριο πληροφορικής

→ Επίλυση αποριών. Επιλογή ψηφιακού εργαλείου. Καθορισμός του πλαισίου εργασίας. Διανομή εργασιών στα μέλη των ομάδων.

4<sup>η</sup> διδακτική ώρα, Εργαστήριο πληροφορικής

→ Συλλογή και επεξεργασία ψηφιακού υλικού, μελέτη αποσπασμάτων ή ολόκληρων έργων από τη λογοτεχνική παραγωγή του λογοτέχνη.

5<sup>η</sup> διδακτική ώρα, Εργαστήριο πληροφορικής

→ Συλλογή και επεξεργασία ψηφιακού υλικού, μελέτη αποσπασμάτων ή ολόκληρων έργων από τη λογοτεχνική παραγωγή του λογοτέχνη.

6<sup>η</sup> διδακτική ώρα, Εργαστήριο πληροφορικής

→ Ολοκλήρωση συλλογής και επεξεργασίας υλικού. Παρουσίαση υλικού στις ομάδες – ανατροφοδότηση.

7<sup>η</sup> διδακτική ώρα, Εργαστήριο πληροφορικής

→ Δημιουργία πρότασης της κάθε ομάδας με το ψηφιακό εργαλείο που επέλεξε. Αλλαγές ή προσθήκες στο υλικό.





8<sup>η</sup> διδακτική ώρα, Εργαστήριο πληροφορικής

→ Συζήτηση/αναστοχασμός επί της όλης διαδικασίας. Αυτοαξιολόγηση μαθητών και ομάδων.



## **Z. ΆΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ**

Το σενάριο αυτό θα ήταν ιδανικό να εφαρμοστεί για την παρουσίαση μιας γενιάς λογοτεχνών από τους μαθητές σε μια λογοτεχνική βραδιά στο σχολείο.

## **H. ΚΡΙΤΙΚΗ**

Το σενάριο δεν παρουσίασε δυσκολίες κατά την εκτέλεσή του. Η περίοδος που εφαρμόστηκε στην τάξη ήταν ο λόγος που δεν επέτρεψε στην εκπαιδευτικό να το εφαρμόσει στη Γ΄ τάξη, αφού κανείς μαθητής δεν είχε σταθερή παρουσία λόγω των επικείμενων πανελλαδικών εξετάσεων. Από την άλλη, πολλά από τα εργαλεία παραμερίστηκαν, γιατί και η Β΄ Λυκείου λειτουργεί υπό το καθεστώς της επανάληψης και των προαγωγικών εξετάσεων.

## **Θ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ**

—