

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ
ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΣΤΗΝ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
(ΔΗΜΟΤΙΚΟ & ΓΥΜΝΑΣΙΟ)**

ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ



**ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3
«ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21^{ου} αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών , Οριζόντια Πράξη» MIS:
295450**

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

Αθήνα 2011

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ
ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ
ΤΗΣ ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΣΤΗΝ ΥΠΟΧΡΕΩΤΙΚΗ ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ
(ΔΗΜΟΤΙΚΟ & ΓΥΜΝΑΣΙΟ)**

ΟΔΗΓΟΣ ΓΙΑ ΤΟΝ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟ



**ΕΣΠΑ 2007-13\Ε.Π. Ε&ΔΒΜ\Α.Π. 1-2-3
«ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ (Σχολείο 21^{ου} αιώνα) – Νέο Πρόγραμμα Σπουδών , Οριζόντια Πράξη» MIS:
295450**

Με συγχρηματοδότηση της Ελλάδας και της Ευρωπαϊκής Ένωσης (Ε. Κ. Τ.)

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΑ

ΠΙΝΑΚΑΣ ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΩΝ.....	2
1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ.....	4
2. ΟΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΕΣ ΤΟΥ ΝΕΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ.....	4
2.1 Η νεοελληνική γλώσσα (ΝΕ) στην προσχολική και σχολική ηλικία και στο Γυμνάσιο.....	4
2.2 Η λογοτεχνία.....	6
2.3 Η Αρχαία Ελληνική (ΑΕ) Γλώσσα και Γραμματεία.....	7

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

1. Η ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΜΗΤΡΙΚΗ.....	10
1.1 Εισαγωγή.....	10
1.1.2 Στρατηγικές: τι είναι, πώς αναπτύσσονται, σε τι χρησιμεύουν.....	11
1.1.3 Διαφοροποιημένη διδασκαλία.....	15
1.1.4 Γλωσσική ποικιλότητα.....	16
1.1.5 Γνωσιακή μαθητεία.....	17
1.2 Προσεγγίσεις για την πρώτη ανάγνωση και γραφή.....	20
1.3 Διδακτικά σενάρια.....	25
1.3.1 Εισαγωγή.....	25
1.3.2 Διδακτικά σενάρια κατά τάξη.....	28
Διδακτικά σενάρια Α΄ Δημοτικού: παραγωγή γραπτού λόγου	
α) <i>Η γειτονιά μου</i>	28
β) <i>Επικοινωνώ με τους άλλους</i>	38
Διδακτικά σενάρια Β΄ Δημοτικού:	
α) <i>Να το κρατήσουμε;</i>	52
β) <i>Διοργάνωση λαογραφικής έκθεσης</i>	63
Διδακτικό σενάριο Γ΄ Δημοτικού: <i>Ποιος μιλάει τώρα;</i>	68
Διδακτικό σενάριο Δ΄ Δημοτικού: <i>Το νερό είναι η ζωή μου</i>	72
Διδακτικό σενάριο Ε΄/Στ΄ Δημοτικού: <i>Με ένα ποδήλατο παντού, στην πόλη και αλλού</i>	79
Διδακτικό σενάριο Α΄ Γυμνασίου: <i>Προστατεύουμε τη φύση και το περιβάλλον</i>	86
Διδακτικά σενάρια Β΄ Γυμνασίου:	
α) <i>Ταξιδεύοντας στο μαγικό κόσμο του διαστήματος</i>	104
β) <i>Συζητώντας για την εργασία και το επάγγελμα</i>	120
Διδακτικό σενάριο Γ΄ Γυμνασίου: <i>Η Ελλάδα: Η Χώρα-Ο πολιτισμός</i>	128
1.4 Οργάνωση και υλοποίηση των σχολικών γιορτών στο νέο σχολείο.....	142
1.4.1 Μια νέα προσέγγιση των σχολικών γιορτών.....	142
1.4.2 Ενδεικτικά σχέδια εργασίας για τον εορτασμό των σχολικών γιορτών.....	143

2. Η ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ	
2.1 Εισαγωγή.....	147
2.1.1 Πρόγραμμα Σπουδών για την Ελληνική ως Δεύτερη Γλώσσα.....	147
2.1.2 Οι ανάγκες των αλλόγλωσσων μαθητών	148
2.1.3 Το γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρό τους.....	149
2.1.4 Παράγοντες που επηρεάζουν την εκμάθηση της Γ2.....	150
2.1.5 Στάδια πολιτισμικής ένταξης των αλλόγλωσσων μαθητών.....	151
2.1.6 Οργάνωση της εκμάθησης της Ελληνικής ως Γ2	151
2.1.7 Στρατηγικές μάθησης.....	152
2.1.8 Διδακτικές προσεγγίσεις	152
2.1.9 Ανάλυση λαθών	153
2.1.10 Διόρθωση λαθών.....	157
2.1.11 Η γλώσσα ως μέσο κατανόησης των γνωστικών αντικειμένων	158
2.1.12 Στάδια εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας.....	159
2.1.13 Διδακτικό υλικό για τη διδασκαλία της Ελληνικής ως Γ2	162
2.2. Διδακτικά σενάρια	166
2.2.1. Επίπεδο ελληνομάθειας A2: <i>Πάμε στην αγορά</i>	166
2.2.2. Β΄ Γυμνασίου (μικτή τάξη): <i>Συζητώντας για την εργασία και το επάγγελμα</i>	180
3. ΣΥΧΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ	194
ΓΛΩΣΣΑΡΙ ΟΡΩΝ.....	210

1. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Στο νέο Πρόγραμμα Σπουδών η διδασκαλία/μάθηση της γλώσσας οργανώνεται με βάση το μαθητή. Η συγκεκριμένη επιλογή του ΠΣ, εξυπηρετεί ευρύτερους παιδαγωγικούς σκοπούς της διδασκαλίας και ταυτόχρονα διευκολύνει την επιτυχή υλοποίηση των ειδικότερων διδακτικών στόχων του συγκεκριμένου γνωστικού αντικείμενου. Κεντρική στόχευση του προγράμματος είναι η 'διαφοροποιημένη διδασκαλία' σε επίπεδο διδακτικού σχεδιασμού και εκπαιδευτικής πράξης. Οι μαθητές/τριες μιας τάξης δεν θεωρούνται ένα ενιαίο σύνολο εκπαιδευομένων στο οποίο εφαρμόζεται μια κοινή διδασκαλία, επειδή διαφέρουν ως προς τις γλωσσικές και επικοινωνιακές τους ικανότητες, τη γλωσσική ποικιλία ή τις γλώσσες που ομιλούν, τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους, τους τρόπους με τους οποίους μαθαίνουν κ.ά. Εξίσου κεντρική επιλογή του νέου ΠΣ για τη διδασκαλία/μάθηση της γλώσσας στην υποχρεωτική εκπαίδευση είναι η αυτονόμηση του μαθητή απέναντι στη μάθηση, η οποία μπορεί να υλοποιηθεί με τη χρήση στρατηγικών. Μέσω της 'γνωσιακής μαθητείας' οι μαθητές υποστηρίζονται από τους εκπαιδευτικούς να αναπτύξουν και να χρησιμοποιήσουν γνωστικά εργαλεία και στρατηγικές για την κατανόηση και παραγωγή προφορικών και γραπτών κειμένων.

2. ΟΙ ΚΑΙΝΟΤΟΜΙΕΣ ΤΟΥ ΝΕΟΥ ΠΡΟΓΡΑΜΜΑΤΟΣ ΣΠΟΥΔΩΝ

Οι καινοτομίες του νέου Προγράμματος Σπουδών (στο εξής ΠΣ) συνίστανται στα ακόλουθα:

2.1. Η νεοελληνική (ΝΕ) γλώσσα στην προσχολική και σχολική ηλικία και στο Γυμνάσιο

1. Σε επίπεδο *περιεχομένου* δίνεται για πρώτη φορά έμφαση στην καλλιέργεια όχι μόνο *γλωσσικών αλλά και κοινωνικών δεξιοτήτων*, έτσι ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να είναι σε θέση να ελέγχουν και να συνδιαμορφώνουν κριτικά το πολιτικό, κοινωνικό και πολιτισμικό γίνεσθαι. Αυτό επιτυγχάνεται με τον ιδιαίτερο τρόπο προσέγγισης των κειμένων (προφορικών και γραπτών) που προτείνεται στο νέο ΠΣ, και ο οποίος στοχεύει να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να αντιληφθούν ότι α) οι γλωσσικές μορφές (τρόποι γραφής και προφοράς, μορφολογικές, συντακτικές και λεξιλογικές επιλογές, κειμενικά είδη) λειτουργούν ως ενδείκτες κοινωνικών παραμέτρων και ως μηχανισμοί δόμησης ταυτοτήτων, ιδεολογιών, στάσεων και συμπεριφορών, και β) η παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου αποτελεί μια διαδικασία συνεργατική και δημιουργική και υπό την έννοια αυτή οι μαθητές μπορούν να επανασχεδιάζουν, να σχολιάζουν και να αξιολογούν τον παραγόμενο λόγο τους ανάλογα με το πλαίσιο επικοινωνίας.

2. Σε επίπεδο *οργάνωσης της ύλης*, το νέο ΠΣ είναι ανοικτού τύπου, δηλ. παρέχει στον/στην εκπαιδευτικό μεγάλη ευελιξία ως προς το εκπαιδευτικό υλικό που μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την επίτευξη των στόχων του νέου ΠΣ, εφόσον ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει από ένα μεγάλο αριθμό διαφορετικών κειμενικών ειδών ή τύπων κειμένων εκείνα που αρμόζουν στο επίπεδο και τα ενδιαφέροντα της τάξης του. Μπορεί ακόμη, αν το κρίνει αναγκαίο, να δουλέψει με διαφορετικά (π.χ. ως προς το βαθμό δυσκολίας) κείμενα για διαφορετικές ομάδες της ίδιας τάξης, οι οποίες εμφανίζουν διαφοροποιημένες ανάγκες, προκειμένου να επιτύχει κοινούς γενικούς στόχους (λ.χ. την εξοικείωση με τα βασικά χαρακτηριστικά του κατευθυντικού λόγου) αλλά και ταυτόχρονα ειδικούς για κάθε ομάδα ανάλογα με τις

ανάγκες της (λ.χ. καλλιέργεια λεξιλογίου στη μία ομάδα, εξοικείωση με βασικές γραμματικές δομές του κατευθυντικού λόγου στην άλλη κτλ.). Υπό την έννοια αυτή καθίσταται συνδημιουργός του εκπαιδευτικού υλικού, το οποίο είναι πια δυνατό χάρη και στη συνδρομή των νέων τεχνολογιών (χρήση διαδικτύου, διαδραστικού πίνακα, κτλ.) να προσαρμόζεται στις ανάγκες της κάθε τάξης, ακόμη και του κάθε μαθητή σύμφωνα με τις αρχές της *διαφοροποιημένης παιδαγωγικής*.

3. Η επίτευξη όλων των παραπάνω δεν είναι δυνατό να πραγματοποιηθεί με γλωσσική διδασκαλία παραδοσιακού τύπου. Επομένως, το νέο ΠΣ για τη ΝΕ γλώσσα διαφοροποιείται από τα προηγούμενα και ως προς τις διδακτικές μεθόδους με τις οποίες καλεί τους εκπαιδευτικούς να υλοποιήσουν τους στόχους του. Πιο συγκεκριμένα, μέσα από τη συστηματική εργασία σε ομάδες οι μαθητές/μαθήτριες αναλαμβάνουν σχέδια εργασίας (project), τα οποία έχουν ως στόχο αφενός να τους βοηθήσουν να ανακαλύψουν μόνοι τους τη γνώση (*διερευνητική μάθηση*) μέσω της δημιουργίας υποθέσεων και της επιβεβαίωσης ή διάψευσής τους και γενικότερα μέσω της *χρήσης στρατηγικών*, και αφετέρου να τους οδηγήσουν να αποκτήσουν γνώση και εκτός τάξης μέσα από την καθημερινή διεπίδραση με άλλους και τη συνεχή χρήση της γλώσσας. Αυτό οδηγεί αναπόφευκτα και στην αλλαγή του *τρόπου αξιολόγησης* των μαθητών, ο οποίος βασίζεται περισσότερο σε μεθόδους όπως το portfolio, η αυτοαξιολόγηση και η ετεροαξιολόγηση με τη χρήση βοηθημάτων αναφοράς (π.χ. χρήση λεξικού, γραμματικής) και λιγότερο σε παραδοσιακές μεθόδους όπως τεστ ή διαγωνίσματα, που αντικατοπτρίζουν την επίδοση του μαθητή σε μία μόνο χρονική στιγμή της μαθησιακής του πορείας.

4. Επίσης, η αξιοποίηση των *ΤΠΕ* στο μάθημα της ΝΕ γλώσσας αποτελεί μια κεντρική επιλογή του παρόντος ΠΣ: οι νέες τεχνολογίες παρέχουν πρόσβαση σε μια αστείρευτη πηγή πληροφοριών και αποτελούν απαραίτητο επικουρικό μέσο για τη διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος, εφόσον μπορούν να μετατρέψουν την απόκτηση πληροφοριών σε απόκτηση γνώσεων. Η γνώση όμως, όπως νοείται στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού που υιοθετείται στο παρόν ΠΣ, είναι προϊόν κριτικής αντιμετώπισης της πληροφορίας. Τα εργαλεία του web 2.0 που υιοθετούνται στο ΠΣ προϋποθέτουν την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριών σε γλωσσικές δραστηριότητες κατανόησης και παραγωγής λόγου. Ενδεικτικά, εκτός από τη χρήση κειμενογράφων, προτείνεται α) αξιοποίηση βελτιωμένων μέσων παρουσίασης για το διδάσκοντα αλλά και τους μαθητές, όταν πρόκειται για παρουσίαση εργασιών, β) χρήση ιστολογίων για βελτιωμένη επικοινωνία μεταξύ των μαθητών αλλά και του/της εκπαιδευτικού με τους/τις μαθητές/τριες.

5. Ειδικότερα το ΠΣ κάθε βαθμίδας εμφανίζει και κάποιες επιμέρους καινοτομίες. Για παράδειγμα το πρόγραμμα της Προσχολικής Εκπαίδευσης διαχωρίζει και περιγράφει με σαφήνεια σε διαφορετικές στήλες τις *δεξιότητες* που πρέπει να αποκτήσουν οι μαθητές αλλά και τους τρόπους που μπορούν να χρησιμοποιήσουν οι εκπαιδευτικοί για να ενισχύσουν τις δεξιότητες αυτές. Στο ΠΣ του Δημοτικού και του Γυμνασίου από την άλλη μεριά δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην για πολύ καιρό παραμελημένη για πολύ καιρό *καλλιέργεια του προφορικού λόγου*, ο οποίος τώρα και με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών (χρήση ψηφιακών μέσων εγγραφής και αναπαραγωγής φωνής) είναι δυνατόν να αναπαραχθεί στην τάξη και να σχολιαστεί από τους μαθητές ή να αξιολογηθεί σύμφωνα με παραμέτρους και κριτήρια που έχουν συζητηθεί εκ των προτέρων.

6. Στο νέο ΠΣ η γλώσσα αντιμετωπίζεται όχι μόνο ως αντικείμενο αλλά και ως μέσο διδασκαλίας. Στο πλαίσιο αυτό δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στη *διδασκαλία της γλώσσας μέσω γνωστικών αντικειμένων* (ιστορίας, μαθηματικών, βιολογίας, μορφών τέχνης κτλ.), ενώ παράλληλα γίνεται προσπάθεια να «εμποτιστούν» τα γνωστικά αντικείμενα

και με γλωσσικούς στόχους. Για το λόγο αυτό η ομάδα του γλωσσικού γραμματισμού συνεργάστηκε με τις ομάδες της Ιστορίας και Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής και της Γεωγραφίας στη δημιουργία σεναρίων που συμπεριλήφθηκαν στους αντίστοιχους Οδηγούς για τον Εκπαιδευτικό.

7. Τέλος προτείνονται επιπλέον τρόποι *διδασκαλίας της ΝΕ ως δεύτερης γλώσσας*, για να διευκολυνθεί το έργο του/της εκπαιδευτικού στην περίπτωση που έχει αλλόγλωσσους μαθητές στην τάξη του. Αυτό επιτυγχάνεται με την επισήμανση των κυριότερων λαθών που εντοπίζονται στον λόγο των αλλόγλωσσων, καθώς και με προτάσεις για τη θεραπεία/διόρθωσή τους.

2.2. Η Λογοτεχνία

1. Ως προς τους *σκοπούς*: Βασικός σκοπός της διδασκαλίας της λογοτεχνίας είναι «η κριτική αγωγή στο σύγχρονο πολιτισμό».

2. Ως προς το *περιεχόμενο*: Το εκπαιδευτικό υλικό για το μάθημα της λογοτεχνίας συγκροτείται από μία ποικιλία κειμένων, κάποια από τα οποία μπορεί να προέρχονται από τα σχολικά ανθολόγια, μαζί με ολόκληρα λογοτεχνικά βιβλία αλλά και άλλα είδη «κειμένων» τα οποία, ευρισκόμενα στις παρυφές της λογοτεχνίας, κτίζουν ένα γόνιμο διάλογο μαζί της, ενώ ταυτόχρονα μπορούν να ελκύσουν τους νεαρούς αναγνώστες και να τους ασκήσουν σε νέους γραμματισμούς (visual, media, computer literacy) όπως κόμικς, κινηματογραφικές ταινίες και τραγούδια. Η ιστορία είναι πάντοτε παρούσα στη διδασκαλία της λογοτεχνίας, ακολουθώντας, όμως, τη μεθοδολογική ανανέωση του περιεχομένου της.

3. Ως προς τη *διδακτική μεθοδολογία*: Η μεθοδολογική προσέγγιση βασίζεται στις παιδαγωγικές μεθόδους της *διδασκαλίας σε ομάδες* και της *μεθόδου project*. Θέτουμε ως σκοπό την αξιοποίηση των ΤΠΕ στο πλαίσιο μιας ολοκληρωμένης παιδαγωγικής πρότασης για τη διδασκαλία της λογοτεχνίας.

4. Ως προς την *αξιολόγηση* στο μάθημα της λογοτεχνίας: Οι δραστηριότητες στο μάθημα της λογοτεχνίας είναι σκόπιμα σχεδιασμένες να είναι πολλές και ποικίλες. Η αξιολόγηση των μαθητών γίνεται στη βάση της παραγωγής προσωπικού λόγου για το κείμενο ή για το θέμα για το οποίο μιλά το κείμενο και απομακρύνεται από τη λογική του σωστού/λάθους ή της αναπαραγωγής έτοιμων απαντήσεων που βρίσκονται στα κάθε είδους βοηθήματα που κυκλοφορούν στο εμπόριο. Η αξιολόγηση προκύπτει από τις εργασίες των μαθητών και δεν τους αιφνιδιάζει ζητώντας τους άγνωστα στοιχεία ή δραστηριότητες που δεν έχουν συζητηθεί και δουλευτεί μέσα στην τάξη. Στο Γυμνάσιο που υπάρχουν γραπτές εξετάσεις στο τέλος της σχολικής χρονιάς, προτείνεται οι μαθητές να εξετάζονται σε άγνωστο λογοτεχνικό κείμενο, ομοειδές ή ομόθεμο με τις διδακτικές ενότητες που διδάχτηκαν και με ασκήσεις παρόμοιες με αυτές που δούλεψαν μέσα στην τάξη. Συνολικά, οι μαθητές αξιολογούνται μέσω μιας πλούσιας ποικιλίας δραστηριοτήτων, ερωτήσεων ή/και εργασιών σε μία, αντιστοίχως, πλούσια ποικιλία δεξιοτήτων οι κυριότερες από τις οποίες αποσκοπούν στην ανάπτυξη κριτικού γραμματισμού καθώς και στην ανάπτυξη αναγνωστικών και εκφραστικών δεξιοτήτων τόσο σε επίπεδο λόγου όσο και σε επίπεδο εικόνας (ανάπτυξη οπτικο-ακουστικού γραμματισμού). Η άσκηση –και η αξιολόγηση– των μαθητών στις δραστηριότητες αυτές αποτελεί την καλύτερη προετοιμασία, ώστε να καλλιεργηθεί στις ανώτερες βαθμίδες της εκπαίδευσης μια αυθεντική σχέση με τη «γλώσσα» της λογοτεχνίας. Το ΠΣ δίνει έμφαση στη διαδικασία/τη μέθοδο, το μάθημα είναι παιδοκεντρικό, ξεκινά από τον προσδιορισμό εννοιών που βοηθούν στον επαναπροσδιορισμό της διδασκαλίας της λογοτεχνίας, άρα και των σκοπών της: δημιουργικότητα, εγγραμματοσύνη, λογοτεχνικός κανόνας, υποκειμενικότητα,

ιδεολογία, θεωρία της ανάγνωσης. Το ΠΣ διακατέχεται από αισιοδοξία για τις δυνατότητες μάθησης του ανθρώπου, θεωρεί τη μάθηση του εκπαιδευτικού εξίσου σημαντική με τη μάθηση του μαθητή και θεωρεί τη μέθοδο διδασκαλίας άκρως σημαντικό παιδαγωγικό μέσον. Στη μέθοδο αυτή, οι βιβλιοθήκες, τα βιβλιοπωλεία, οι συγγραφείς, οι ανοικτές τάξεις, τα κάθε είδους πολυτροπικά κείμενα, καθώς και τα κοινωνικά μέσα δικτύωσης δεν μπορεί παρά να είναι παρόντα.

2.3. Η αρχαία ελληνική (ΑΕ) γλώσσα και γραμματεία

Με βάση την αρχή της ολιστικής/διαθεματικής μάθησης οι δύο κλάδοι του μαθήματος των αρχαίων ελληνικών αποτελούν τις δύο όψεις του ίδιου νομίσματος και ορίζουν γνωστικές περιοχές που διαπλέκονται, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι χάνουν τον διακριτό τους ρόλο. Ειδικά για το μάθημα της ΑΕ γλώσσας σημειώνεται ότι, αν και παραμένει πρωτίστως γλωσσικό, ενισχύεται, χωρίς να χάνει την αυτονομία του, από αρχαιογνωστικού τύπου πληροφορίες με στόχο την αρχαιομάθεια και την αναβίωση της εποχής μέσα στην οποία έζησαν οι συγγραφείς και δημιούργησαν τα έργα τους. Παράλληλα με το μάθημα της ΑΕ γραμματείας, οι μαθητές ασκούνται στην κριτική ανάγνωση, στο σχολιασμό των απόψεων, στην ερμηνεία των ιδεών με έμφαση στη διαχρονική ισχύ τους, στην αποτίμηση πράξεων και γεγονότων και στο χαρακτηρισμό προσώπων.

Ως προς τη *διδασκτική μεθοδολογία* χρησιμοποιείται το συνδυαστικό μοντέλο διαδικασίας και περιεχομένου. Πιο συγκεκριμένα η διδασκαλία προχωρά με ερωταποκρίσεις με στόχο την καλλιέργεια της κριτικής σκέψης των μαθητών: ελάχιστες γνώσεις δίνονται από τους καθηγητές (οι έννοιες, οι λέξεις-κλειδιά) και όλα τα υπόλοιπα παράγονται από τους μαθητές, καθώς καλλιεργείται, με τις κατάλληλες στρατηγικές, η ικανότητα του μαθητή να οδηγείται όλο και πιο αυτόνομα στη διερεύνηση και στη διατύπωση της νέας γνώσης. Επίσης με βασική αρχή τη μαθητοκεντρική διδασκαλία στο πλαίσιο της διαφοροποιημένης παιδαγωγικής, η μετωπική μάθηση μετατρέπεται σε βιωματική-συνεργατική: από τους μαθητές ζητείται να συμμετέχουν στη διδασκαλία, να κρίνουν και να επιλέγουν, να ερευνούν και να αποφασίζουν μέσα σε κλίμα συνεργασίας. Ταυτόχρονα προωθούνται τόσο η ομαδοσυνεργατική μέθοδος όσο και τα σχέδια εργασίας (πρότζεκτ). Στόχος είναι αφενός να ενεργοποιούνται οι κλίσεις και τα μαθησιακά στίλ του συνόλου των μαθητών, και αφετέρου να ασκούνται και οι διδάσκοντες σε πρακτικές που θα τους επιτρέψουν να βελτιώσουν και να εμπλουτίσουν τις προσωπικές τους στρατηγικές. Ουσιαστική βαρύτητα δίνεται στη διαθεματικότητα: η διαπλοκή των μαθησιακών-διδασκτικών αντικειμένων γίνεται με αμφίδρομες συνδέσεις, σταθερά και όχι ευκαιριακά.

Επίσης αξιοποιούνται στρατηγικές όπως η μορφολογική, ετυμολογική, σημασιολογική σύνδεση του λεξιλογίου της ΑΕ και της ΝΕ, η αντιπαραθετική προσέγγιση των δομών της ΑΕ και της ΝΕ (π.χ. απαρέμφατο), έτσι ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα για τους τρόπους λειτουργίας της γλώσσας στη διαχρονία της. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές/τριες αφενός έχουν προσωπική εμπλοκή στην κατανόηση της ΑΕ (άρα είναι σε θέση να κατακτήσουν όσο καλύτερα γίνεται το σύστημά της και να μην καταφεύγουν σε αποστήθιση κλιτικών παραδειγμάτων και συντακτικών κανόνων) και αφετέρου είναι σε θέση να κατανοήσουν τη χρησιμότητα της διδασκαλίας της ΑΕ γλώσσας.

Ειδικότερα για την *Αρχαία Ελληνική Γλώσσα*

1. Ως προς τους *στόχους*: επιδιώκεται οι μαθητές και οι μαθήτριες να αποκτήσουν βασικές γνώσεις του συστήματος της ΑΕ (συντακτικές, μορφολογικές, λεξιλογικές) και να γνωρίσουν τις επιβιώσεις του παρελθόντος στη σύγχρονη εποχή, ώστε να βελτιώσουν παράλληλα το λόγιο χρηστικό επίπεδο της νέας ελληνικής. Οι στόχοι αυτοί θα υπηρετηθούν αποτελεσματικά, αν το μάθημα παρουσιάζεται με ελκυστικό τρόπο, ώστε να πάψουν οι μαθητές και οι μαθήτριες να αντιμετωπίζουν με απέχθεια τα ΑΕ, τα οποία όχι μόνο συμβάλλουν στη γλωσσική τους διαμόρφωση, αλλά ενισχύουν και την ιδεολογική τους στήριξη με ιδέες που μπορεί και πρέπει να τους γίνουν προσφιλείς.

Η διδασκαλία της γραμματικής και του συντακτικού είναι το μέσο και όχι ο τελικός στόχος, η προϋπόθεση δηλαδή για την κατανόηση των κειμένων. Από τη γραμματική και το συντακτικό οι μαθητές και μαθήτριες του Γυμνασίου μαθαίνουν όσα χρειάζονται για να κατανοήσουν εύληπτα ευσύνοπτα κείμενα στην ΑΕ γλώσσα. Για το λόγο αυτό ο εκπαιδευτικός ζητά από τους μαθητές και τις μαθήτριες να αναγνωρίσουν τους τύπους και όχι να τους παράγουν, δίνοντας έμφαση στους τύπους που διασώζονται στη λόγια μορφή της ΝΕ γλώσσας. Στο επίπεδο της ετυμολογίας οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται να δημιουργήσουν το προσωπικό τους λεξικό, στο οποίο καταγράφουν τις δύσκολες/άγνωστες λέξεις που συναντούν στα κείμενα και μαθαίνουν να τις τεμαχίζουν στα συστατικά τους, καθώς και να τις συνδέουν ετυμολογικά με λέξεις της ΝΕ (αντί των ατελείωτων καταλόγων που δίνονταν έως τώρα και τους οποίους έπρεπε να αποστηθίσουν).

2. Ως προς τα **κείμενα**: επιλέγονται κείμενα με κριτήριο α) την ηλικιακή ανάπτυξη των μαθητών και το γεγονός ότι πρώτη φορά έρχονται σε επαφή με τον αρχαίο λόγο, β) τη θεματική τους σύνδεση με άλλα διδακτικά αντικείμενα της ίδιας τάξης (λ.χ. στην τάξη που διδάσκονται για τα σχήματα δίνεται ο ορισμός του κύκλου από τον Αρχιμήδη). Στο πλαίσιο της ευελιξίας, της αυτενέργειας του/της εκπαιδευτικού και της ανάληψης πρωτοβουλιών εκ μέρους του/της, η σειρά των κειμένων που περιέχονται στα σχολικά εγχειρίδια μπορεί να ανατραπεί, όπως επίσης και η σειρά διδασκαλίας των γραμματικών ή συντακτικών φαινομένων με σεβασμό βέβαια στις βασικές παιδαγωγικές αρχές.

3. Ως προς τα *ερμηνευτικά σχόλια*: σε κάθε κείμενο παρατίθεται παράλληλο συναφές κείμενο και αναζητούνται οι σχέσεις, οι ομοιότητες ή οι διαφορές της σκέψης του χθες με το σήμερα. Δίνονται πληροφορίες για τον συγγραφέα και το γραμματειακό είδος, για τον πολιτισμό και τους εξωκειμενικούς παράγοντες που συνέτειναν στη συγγραφή και βοηθούν στην ερμηνεία του κειμένου.

Στο μάθημα της *Αρχαίας Ελληνικής Γραμματείας*, προκρίνεται η διδασκαλία ολόκληρων έργων, π.χ. *Οδύσσεια*, *Ιλιάδα* και όχι αποσπασμάτων. Η διδασκαλία προβλέπει συνεχείς αναφορές στα βιβλία αρχαίων ελλήνων συγγραφέων (και όχι μόνο) που υπάρχουν στο Γυμνάσιο σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή (σε όλες τις τάξεις), έτσι ώστε μέσα από τη φαινομενική αξιοποίηση ενός μόνο βιβλίου ο μαθητής να αναγνωρίζει το διακείμενο και την έννοια της συνάντησης λαών, πολιτισμών και σκέψης, διατρέχοντας περισσότερα δημιουργήματα του αρχαίου λόγου. Αξιοποιούνται επίσης λειτουργικά οι νέες τεχνολογίες για την εναργέστερη παρουσίαση του αρχαίου κόσμου. Τα κείμενα της ΑΕ γραμματείας αντιμετωπίζονται ως κείμενα λογοτεχνίας, προσεγγίζονται και ερμηνεύονται με τον τρόπο που υιοθετείται στο μάθημα της ΝΕ λογοτεχνίας, εφαρμόζοντας σύγχρονες θεωρίες σχετικές με την αφήγηση, για τις οποίες εξάλλου τα ομηρικά κείμενα (αλλά και η τραγωδία) ενδείκνυνται απολύτως.

Ως προς την *αξιολόγηση*: πραγματοποιείται σε διάφορες φάσεις της εκπαιδευτικής διαδικασίας με διαφορετικούς σκοπούς και με διαφορετικά επίπεδα απαιτήσεων (ανάλογα με την εκάστοτε τάξη και τους μαθητές), έτσι που να επιτρέπει την εκφορά μιας συνολικής κρίσης για το βαθμό επίτευξης των διδακτικών και παιδαγωγικών στόχων και για την αποτελεσματικότητα του ΠΣ. Η επίδοση του μαθητή ή της μαθήτριας δεν κρίνεται μόνο από τις γραπτές εξετάσεις (τριμήνων, τελικές). Για το λόγο αυτό, δεν μπορεί να υιοθετηθεί ένας και μόνο τρόπος αξιολόγησης. Σε συνδυασμό με τις παραδοσιακές μορφές των καθημερινών εργασιών, των τεστ και των διαγωνισμάτων που συμπληρώνουν την ατομική αξιολόγηση, τίθεται σε εφαρμογή και η ομαδική αξιολόγηση μέσω της ανάθεσης ομαδικών ελκυστικών δραστηριοτήτων, της συγκέντρωσης και επεξεργασίας υλικού και της εκπόνησης συνθετικών εργασιών κυρίως διαθεματικού τύπου. Επιλέγονται, επομένως, ο φάκελος μαθητή (portfolio), η αξιολόγηση μέσω σχεδίων εργασίας (project), η αυτοαξιολόγηση και ετεροαξιολόγηση από τους συμμαθητές/τις συμμαθήτριες.

ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΣΠΟΥΔΩΝ ΓΙΑ ΤΗ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ

1. Η ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΜΗΤΡΙΚΗ

1.1 Εισαγωγή

Τα Προγράμματα Σπουδών για τη διδασκαλία της ελληνικής στην Πρωτοβάθμια και Δευτεροβάθμια εκπαίδευση έδιναν έμφαση κυρίως στην απόκτηση γνώσεων. Το νέο ΠΣ για τη νέα ελληνική γλώσσα αντιλαμβάνεται τη γλώσσα ως μια ατομική αλλά ταυτόχρονα και κοινωνική διαδικασία δόμησης όχι μόνο γνώσεων (που αφορούν το σύστημα της γλώσσας) αλλά και δεξιοτήτων (που σχετίζονται τόσο με την κατανόηση και τη χρήση της γλώσσας όσο και με την ανάπτυξη στρατηγικών που υποστηρίζουν ή διευκολύνουν τη μάθηση). Κατά τη διαδικασία αυτή ο εκπαιδευτικός δεν είναι πια η μόνη πηγή γνώσης. Ο μαθητής μπορεί επίσης να αποκτήσει τις γνώσεις και δεξιότητες είτε ατομικά μέσα από τη διερευνητική μάθηση, είτε μέσα από τη διεπίδραση στο πλαίσιο της ομάδας-τάξης. Το ΠΣ για τη Νέα Ελληνική Γλώσσα στοχεύει να βοηθήσει τους μαθητές:

- ✓ να κατανοήσουν τη λειτουργία της ελληνικής στην προφορική και γραπτή της μορφή και σε συνδυασμό με άλλα μη γλωσσικά μέσα επικοινωνίας
- ✓ να κατανοούν, να παράγουν και να ερμηνεύουν πληθώρα προφορικών, γραπτών ή πολυτροπικών κειμένων
- ✓ να αναγνωρίζουν διαφορετικές ποικιλίες της ελληνικής και τη σχέση τους με την Κοινή.

Οι γενικοί αυτοί στόχοι εξειδικεύονται ανάλογα με τη βαθμίδα εκπαίδευσης. Πιο συγκεκριμένα:

Α'-Β' Δημοτικού

Στις δύο πρώτες τάξεις του Δημοτικού το ΠΣ για τη νέα ελληνική εφοδιάζει τους μαθητές με δεξιότητες προκειμένου:

- α) να διευρύνουν τις γνώσεις τους σχετικά με την ανάγνωση, τη γραφή, την ομιλία, την κατανόηση προφορικού λόγου και
- β) να αποκτήσουν στρατηγικές που θα τους βοηθήσουν να επιτύχουν στη διεύρυνση των γνώσεών τους. Οι μαθητές με την ολοκλήρωση των δύο πρώτων τάξεων είναι σε θέση να κατανοούν μια σειρά από διαφορετικούς τύπους κειμένων, να παράγουν λόγο σε ευρύ φάσμα επικοινωνιακών πλαισίων και να συνθέτουν ατομικά ή ομαδικά απλά κείμενα που ξεκινούν από σύντομες λέξεις και σταδιακά εμπλουτίζονται με πιο σύνθετες δομές. Ιδιαίτερη έμφαση δίνεται κατά τη φάση αυτή στην πρώτη ανάγνωση και γραφή (βλ. 1.2).

Γ'-ΣΤ' Δημοτικού

Στις τάξεις αυτές οι μαθητές διευρύνουν τις γνώσεις τους σχετικά με τους τύπους προφορικών και γραπτών κειμένων και εξοικειώνονται περαιτέρω με πολυτροπικά κείμενα. Μαθαίνουν να παράγουν διαφορετικούς τύπους κειμένων ανάλογα με το επικοινωνιακό πλαίσιο και τους δίνεται η ευκαιρία να εκφραστούν μέσα από προφορικά, γραπτά ή πολυτροπικά κείμενα που συνθέτουν ατομικά ή ομαδικά.

Α'-Γ' Γυμνασίου

Οι μαθητές βασιζόμενοι στις ήδη υπάρχουσες εμπειρίες τους εμπλουτίζουν τις γλωσσικές τους γνώσεις και οδηγούνται στην επεξεργασία ακόμη περισσότερων τύπων κειμένων. Αυξάνουν τις γνώσεις τους σχετικά με τα χαρακτηριστικά που κάνουν ένα κείμενο επικοινωνιακά επαρκές και αποτελεσματικό και αξιολογούν και οι ίδιοι προφορικά, γραπτά ή πολυτροπικά κείμενα. Τέλος παράγουν κείμενα για μια μεγάλη ποικιλία επικοινωνιακών πλαισίων και οδηγούνται να εκφράζουν ολοένα περισσότερο αφηρημένες ιδέες.

Η γλωσσική διδασκαλία όπως νοείται στο νέο ΠΣ για την ελληνική γλώσσα δεν είναι δυνατόν να επιτευχθεί με παραδοσιακού τύπου διδασκαλία. Ο εκπαιδευτικός είτε με την άμεση παρέμβασή του, είτε ενθαρρύνοντας, είτε υποστηρίζοντας, είτε καθοδηγώντας με έμμεσο τρόπο τους μαθητές είναι ανάγκη να:

- ✓ σχεδιάζει ευέλικτες δραστηριότητες που να μπορούν να προσαρμοστούν στα ενδιαφέροντα των μαθητών του
- ✓ ενισχύει τη γλωσσική διεπίδραση στην τάξη ενθαρρύνοντας τον αυθόρμητο διάλογο μεταξύ των μαθητών
- ✓ να φέρνει τους μαθητές σε επαφή με ποικιλία κειμενικών ειδών και τύπων που πραγματεύονται διαφορετικά θέματα για διαφορετικούς σκοπούς
- ✓ να φέρνει τους μαθητές σε επαφή με διαφορετικές διαλεκτικές ή υφολογικές ποικιλίες της ελληνικής
- ✓ συνδέει τη γλωσσική γνώση με άλλα γνωστικά αντικείμενα ή να πραγματεύεται ένα θέμα μέσα από διαφορετικά γνωστικά αντικείμενα (διαθεματικότητα)
- ✓ ενισχύει την αυτενέργεια και το βιωματικό και διερευνητικό τρόπο μάθησης
- ✓ υιοθετεί εναλλακτικές μεθόδους διδασκαλίας όπως ο καταγισμός ιδεών, τα σχέδια εκπαιδευτικής δράσης (πρότζεκτ) ή τα διδακτικά σενάρια (βλ. 1.3).

1.1.2 Στρατηγικές: τι είναι, πώς αναπτύσσονται, σε τι χρησιμεύουν

Εισαγωγή

Η αξιοποίηση των στρατηγικών στη διδασκαλία και τη μάθηση εμφανίζεται τη δεκαετία του '80, όταν αρχίζουν να υποχωρούν οι γνωστικές θεωρίες στον τομέα της ψυχολογίας και να αναδύονται προσεγγίσεις που δίνουν έμφαση στο ρόλο του μαθητή (κονστρουκτιβισμός/κοινωνικός κονστρουκτιβισμός).

Οι στρατηγικές αφορούν ευρύτερα τη μάθηση και τη διδασκαλία και μπορούν να αξιοποιηθούν σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα. Στο γλωσσικό μάθημα οι στρατηγικές μάθησης χρησιμοποιούνται για να βοηθήσουν τους μαθητές να αναπτύξουν τις δεξιότητες της παραγωγής και της πρόσληψης του γραπτού και του προφορικού λόγου (Oxford, 1990).

Στρατηγικές μάθησης θεωρούνται συγκεκριμένες ενέργειες που επιλέγονται συνειδητά από τους μαθητές, προκειμένου να φέρουν σε πέρας με τρόπο «οικονομικό» διάφορες δραστηριότητες κατά τη διάρκεια του μαθήματος ή να διευκολύνουν τη μάθηση και να την κάνουν πιο απολαυστική και αποτελεσματική, οδηγώντας σε ουσιαστική κατανόηση, πρόσκτηση, διατήρηση και εφαρμογή της νέας γνώσης (Weinstein & Mayer 1986, Cohen 1998, Chamot & O'Malley 1990, Oxford 1990). Οι στρατηγικές τροποποιούνται και προσαρμόζονται από τους μαθητές ανάλογα με τις ανάγκες τους και τις απαιτήσεις της κάθε δραστηριότητας.

Χαρακτηριστικά Στρατηγικών

Οι στρατηγικές στοχεύουν στην επίλυση ενός προβλήματος που προκύπτει κατά τη διάρκεια της μαθησιακής διαδικασίας και κατ' επέκταση στη βελτίωση της επίδοσης

των μαθητών. Ο μαθητής τις εφαρμόζει, προκειμένου να επιτύχει έναν μαθησιακό στόχο ή να αντιμετωπίσει μια δυσκολία με *επιτυχία, ευκολία και ταχύτητα*. Κάποιες από τις στρατηγικές είναι παρατηρήσιμες ενέργειες, ενώ κάποιες άλλες δεν είναι. Για παράδειγμα, το να κάνει ο μαθητής ερωτήσεις είναι παρατηρήσιμη στρατηγική, ενώ αντίθετα δεν μπορεί να παρατηρήσει κανείς τον τρόπο με τον οποίο μαντεύει τη σημασία μιας λέξης σε ένα κείμενο. Οι στρατηγικές αναπτύσσονται συνειδητά εκ μέρους των μαθητών και μαθητριών κάθε φορά που αντιμετωπίζουν προβλήματα ή δυσκολίες κατά το μαθησιακό τους έργο. Αποτελούν, δηλαδή, συνειδητές ενέργειες ή αποφάσεις στις οποίες οι μαθητές προβαίνουν με σκοπό να επιλύσουν ένα πρόβλημα, να επιτύχουν ένα στόχο ή να διεκπεραιώσουν μια δραστηριότητα.

Επιπροσθέτως, οι στρατηγικές αποτελούν προϊόν διδασκαλίας, μέσω της οποίας αφενός οι μη επαρκείς μαθητές, όταν εξοικειωθούν με την εφαρμογή τους, βελτιώνουν την επίδοσή τους και αφετέρου οι καλοί μαθητές συστηματικοποιούν τη χρήση τους και γίνονται ακόμη πιο αποτελεσματικοί. Επίσης, ένας από τους βασικούς στόχους της αξιοποίησης στρατηγικών είναι η δημιουργία αυτόνομων μαθητών. Με άλλα λόγια, οι στρατηγικές συμβάλλουν στο να γίνουν οι μαθητές όχι μόνο αποτελεσματικοί αναφορικά με τη μάθηση και τη χρήση μιας γλώσσας αλλά και ανεξάρτητοι, αυτόνομοι, αυτορυθμιζόμενοι, υπεύθυνοι για τη μαθησιακή διαδικασία και με περισσότερη αυτοπεποίθηση, γνωρίζοντας πώς να κατακτούν τη γνώση και τι πρέπει να κάνουν κάθε φορά που προκύπτουν προβλήματα. Τέλος, ορισμένες στρατηγικές σχετίζονται άμεσα με τη διαδικασία της μάθησης, όπως αυτές που χρησιμοποιούν οι μαθητές για να ελέγχουν και να επεξεργάζονται τις εισερχόμενες πληροφορίες, π.χ. η εξαγωγή συμπεράσματος από τα συμφραζόμενα, ενώ άλλες συμβάλλουν έμμεσα και αφορούν κυρίως τη χρήση της γλώσσας, όπως π.χ. οι χειρονομίες (Wenden & Rubin 1987, Oxford 1990). Στη συνέχεια παρατίθεται συνοπτικός πίνακας με τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των στρατηγικών μάθησης:

ΧΑΡΑΚΤΗΡΙΣΤΙΚΑ ΤΩΝ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΩΝ ΜΑΘΗΣΗΣ
Είναι συγκεκριμένες ενέργειες
Αναπτύσσονται συνειδητά και εμπρόθετα από τους μαθητές
Στοχεύουν στην επίλυση ενός προβλήματος ή στην επίτευξη ενός μαθησιακού στόχου
Υποστηρίζουν τη μάθηση άμεσα ή έμμεσα
Δεν είναι πάντοτε παρατηρήσιμες
Τροποποιούνται
Διδάσκονται
Συμβάλλουν στην αυτονομία των μαθητών

Τυπολογία Στρατηγικών

Παρότι δεν φαίνεται να υπάρχει συμφωνία ως προς την τυπολογία των στρατηγικών στη βιβλιογραφία, μια διαδεδομένη τυπολογία είναι αυτή των Chamot και O'Malley (1990, Chamot et al. 1992), σύμφωνα με την οποία οι στρατηγικές μάθησης διακρίνονται σε τρεις κατηγορίες ανάλογα με τη διαδικασία που επιτελείται κατά την εφαρμογή τους:

✓ Μεταγνωστικές στρατηγικές (metacognitive strategies), με τις οποίες ο μαθητής παρακολουθεί, ελέγχει, ρυθμίζει και αξιολογεί ο ίδιος τη μάθηση, π.χ. εντοπίζει ο ίδιος τα λάθη του, συνειδητοποιεί τη σημασία τους και επιλέγει τρόπους διόρθωσης ή κατανοεί εκ των προτέρων τις δεξιότητες που απαιτούνται για τη διεκπεραίωση μιας δραστηριότητας.

✓ Γνωστικές στρατηγικές (cognitive strategies), με τις οποίες ο μαθητής αλληλεπιδρά με το αντικείμενο μάθησης συνδέοντας για παράδειγμα τις νέες πληροφορίες με τις προϋπάρχουσες, κρατώντας σημειώσεις κτλ.

✓ Κοινωνικές-συναισθηματικές στρατηγικές (social-affective strategies), με τις οποίες αλληλεπιδρά με άλλο πρόσωπο π.χ. ρωτώντας το δάσκαλο για περαιτέρω διευκρινίσεις ή συμμετέχοντας σε μια ομαδική εργασία και με τις οποίες μαθαίνει να ελέγχει τα συναισθήματά του, π.χ. μετριάζοντας το άγχος κατά τη διάρκεια μιας γραπτής ή προφορικής δοκιμασίας ή ενισχύοντας την αυτοπεποίθησή του.

Στη συνέχεια παρατίθεται ενδεικτικός πίνακας με τα τρία αυτά είδη των στρατηγικών που μπορεί να αξιοποιήσει ο μαθητής/η μαθήτρια:

ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ ΜΑΘΗΣΗΣ	
ΜΕΤΑΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	
Επιλεκτική προσοχή	Εστίαση της προσοχής για τον εντοπισμό συγκεκριμένων πληροφοριών
Οργανωτικός σχεδιασμός	Κατάρτιση σχεδίου για τη διεκπεραίωση μιας δραστηριότητας ή για την επίλυση ενός προβλήματος
Αυτοέλεγχος	Έλεγχος της προόδου που συντελείται κατά την επίλυση ενός προβλήματος
Αυτοαξιολόγηση	Εκτίμηση του βαθμού διεκπεραίωσης μιας δραστηριότητας ή επίλυσης ενός προβλήματος
Ετεροαξιολόγηση	Αξιολόγηση του (νοητικού) έργου άλλων με βάση κοινά αποδεκτά κριτήρια που αντανακλούν τη συλλογιστική πορεία που ακολουθήθηκε για την εκτέλεσή του
Προγραμματισμός της σκέψης	Διάκριση γενικών και ειδικών στόχων, καθορισμός των μέσων και των διαδικασιών σκέψης
Καταγραφή της σκέψης και των νοητικών ενεργειών	Καταγραφή από το μαθητή της πορείας σκέψης, της συλλογής, της οργάνωσης και της ανάλυσης-επεξεργασίας των δεδομένων
ΓΝΩΣΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	
Επανάληψη	Επανάληψη των ονομάτων των αντικειμένων προς μάθηση
Επαναληπτική αναθεώρηση	Επαναληπτικό διάβασμα ενός κειμένου, προκειμένου να εντοπιστούν τα βασικά του σημεία ή περιοδικό σταμάτημα της ανάγνωσης, για να ελεγχθεί η κατανόηση μέχρι το σημείο εκείνο
Ταξινόμηση	Ταξινόμηση λέξεων ή εννοιών ανάλογα με τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους
Επεξεργασία/ενεργοποίηση γνώσης	Συσχετισμός των νέων πληροφοριών/ εννοιών με προηγούμενες γνώσεις/ εμπειρίες
Παρακολούθηση της δομής του κειμένου	Αναγνώριση της οργάνωσης, του σκελετού και του πλαισίου που χρησιμοποιείται για την ανάπτυξη ενός κειμένου. Έλεγχος της εσωτερικής συνοχής και της λογικής αλληλουχίας του κειμένου
Αναζήτηση του γενικού νοήματος (skimming) του κειμένου	Γρήγορος έλεγχος των επιφανειακών χαρακτηριστικών του κειμένου, ώστε ο αναγνώστης να διαμορφώνει μια συνολική εκτίμηση για τα κύρια νοήματά του
Ερωτήσεις	Διατύπωση ερωτήσεων στον εαυτό του ή σε άλλους για να οικοδομήσει το νόημα Απάντηση σε ερωτήσεις τις οποίες θέτει ο ίδιος ο μαθητής ή κάποιος άλλος
Στρατηγική της διευκρίνισης	Ενέργειες για την επίλυση αποριών και παρερμηνειών (παλίνδρομη ανάγνωση, ανάλυση των λέξεων σε προθήματα, επιθήματα, συνθετικά, διευκρίνιση δυσνόητων λέξεων μέσω ειδικών

	τεχνικών)
Εξαγωγή συμπεράσματος/Πρόβλεψη	Αξιοποίηση των συγκεκριμένων πληροφοριών για να μαντέψει τη σημασία άγνωστων λέξεων ή για να προβλέψει πιθανά αποτελέσματα
Γραφικοί οργανωτές	Οπτική αναπαράσταση των πληροφοριών ενός κειμένου, η οποία επιτρέπει την καλύτερη οργάνωση και κατηγοριοποίηση των πληροφοριών του
Σημειώσεις	Λήψη σημειώσεων με τη μορφή περιληπτικής καταγραφής των απαραίτητων πληροφοριών ή με τη μορφή γραφικών οργανωτών/νοητικών χαρτών
Εικόνες	Χρήση νοητικών ή πραγματικών εικόνων για την κατανόηση ή επίλυση ενός προβλήματος
Περίληψη	Περίληψη των βασικότερων σημείων του κειμένου με σκοπό την ουσιαστικότερη διατήρηση των πληροφοριών
Επαγωγή	Εφαρμογή κανόνων για την επίλυση προβλημάτων
Μνημονικοί κανόνες	Νοητικές συνδέσεις ανάμεσα στην υπό εκμάθηση πληροφορία και σε αρκτικόλεξα, εικόνες, ήχους κτλ.
ΚΟΙΝΩΝΙΚΕΣ-ΣΥΝΑΙΣΘΗΜΑΤΙΚΕΣ ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ	
Διευκρινιστικές ερωτήσεις	Ζήτηση περαιτέρω εξηγήσεων από το δάσκαλο ή από τους συμμαθητές
Συνεργασία	Ομαδική εργασία με συμμαθητές για την κατανόηση ή επίλυση ενός προβλήματος
Ομιλία προς τον εαυτό μας	Μείωση του άγχους για την επίτευξη μιας δραστηριότητας με ενίσχυση της θετικής σκέψης και της αυτοπεποίθησης
Προγραμματισμός του χρόνου	Κατάλληλη διευθέτηση του χρόνου για την αποφυγή της ψυχολογικής έντασης
Προσδιορισμός στόχων και προτεραιοτήτων	Συγκέντρωση στους επιδιωκόμενους στόχους για την αποφυγή της διάσπασης της προσοχής

Διδασκαλία Στρατηγικών

Τόσο οι ερευνητές όσο και οι παιδαγωγοί δίνουν έμφαση στη διδασκαλία των στρατηγικών, προκειμένου να οδηγήσουν τους μαθητές στην καλύτερη δυνατή αξιοποίησή τους με συνειδητό και αυτόνομο τρόπο (Pressley, Woloshyn et al. 1995). Προσεγγίσεις για το σχεδιασμό και τη διεξαγωγή της διδασκαλίας με βάση στρατηγικές έχουν προταθεί από αρκετούς ερευνητές (O'Malley et Chamot 1992, 1990, Oxford 1990, Pressley, Woloshyn, & al. 1995).

Οι προσεγγίσεις των περισσότερων ερευνητών μοιράζονται ως επί το πλείστον μια κοινή λογική: ο/η εκπαιδευτικός εφόσον έχει προβεί σε διάγνωση του επιπέδου, των αναγκών και των στρατηγικών τις οποίες εφαρμόζουν ασύνειδα οι μαθητές, οργανώνει την άμεση διδασκαλία τους στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος. Επιλέγει τις κατάλληλες κάθε φορά στρατηγικές, τις περιγράφει κατονομάζοντάς τες και παρουσιάζοντας το πού, πότε και πώς μπορεί να χρησιμοποιηθεί η καθεμιά από αυτές και τονίζει τη σημασία τους. Μοντελοποιεί την κάθε στρατηγική μέσω της έκφωνης σκέψης, δίνει παραδείγματα χρήσης τους και εκμαιεύει πρόσθετα παραδείγματα από τους μαθητές.

Στη συνέχεια, παρέχονται ευκαιρίες εξάσκησης των μαθητών σε αυτά που διδάχτηκαν, κάνουν δηλαδή οι ίδιοι χρήση αυτών των στρατηγικών σε αντίστοιχες δραστηριότητες, με απώτερο σκοπό να εμπεδώσουν τη λειτουργία τους. Σχετικά με τον τρόπο εφαρμογής των στρατηγικών από τους μαθητές ακολουθείται το μοντέλο

της φθίνουσας καθοδήγησης. Επίσης, αξιολογείται η επίτευξη των μαθησιακών στόχων από τον εκπαιδευτικό αλλά και από τους μαθητές. Σε περίπτωση αρνητικής ανάδρασης επαναλαμβάνονται τα στάδια της περιγραφής και μοντελοποίησης των στρατηγικών. Τέλος, οι μαθητές θα πρέπει να ενθαρρύνονται, ώστε να επεκτείνουν τη χρήση των στρατηγικών που διδάχθηκαν και σε άλλα πεδία γνώσης (Pressley, Woloshyn, & al. 1995).

Συνοψίζοντας, επισημαίνουμε ότι η διδασκαλία με στρατηγικές θεωρείται μια μαθητοκεντρική προσέγγιση, στόχος της οποίας είναι να διδάξει με σαφήνεια το πώς, τότε και γιατί οι στρατηγικές μπορούν να εφαρμοστούν, ώστε οι μαθητές να διευκολυνθούν στις προσπάθειές τους να διεκπεραιώσουν τις δραστηριότητες που τους έχουν ανατεθεί και να βελτιώσουν την επίδοσή τους. Παράλληλα, σκοπός μιας τέτοιου είδους διδασκαλίας είναι να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να έχουν επίγνωση του τρόπου με τον οποίο μαθαίνουν πιο αποτελεσματικά και του τρόπου με τον οποίο μπορούν να ενισχύσουν τις δεξιότητες της κατανόησης αλλά και της παραγωγής λόγου. Τέλος, η διδασκαλία με στρατηγικές πάνω από όλα στοχεύει να καταστήσει τους μαθητές υπεύθυνους των μαθησιακών τους πράξεων και αυτόνομους, προκειμένου να ελέγχουν, να αυτορρυθμίζουν, να αυτοαξιολογούν τη μάθησή τους αυξάνοντας ταυτόχρονα την αυτοπεποίθησή τους στη χρήση της γλώσσας εντός και, κυρίως, εκτός της σχολικής αίθουσας (Cohen 1998).

Βιβλιογραφία

- Chamot, A., & O'Malley, J.M., (1990) *Learning strategies in second language acquisition*. Cambridge University Press, Cambridge.
- Chamot, A., Dale, M., O'Malley, M., & Spanos, G., (1992) Learning and problem solving strategies of ESL students. *Bilingual Research Journal*, 16 (3 & 4), 1-34.
- Cohen, A., (1998) *Strategies in learning and using a second language*. Longman, London.
- Dijk, T.A., & Kintsch, W., (1983) *Strategies of discourse comprehension*. Academic Press, INC: Orlando, Florida
- Fotovatian, S., & Shokrpour, N., (2007) Comparison of the efficiency of reading comprehension strategies on Iranian university students' comprehension. *Journal of college reading and learning*, 37(2), 47-63.
- Oxford, R., (1990) *Language learning strategies: What every teacher should know*. Heinle and Heinle Publishers, Boston.
- Pressley, M., Woloshyn, V., & al, (1995) *Cognitive strategy instruction that really improves children's academic performance*. 2nd ed. Brookline Books: Cambridge, Massachusetts.
- Weinstein, C.E., & Mayer, R.E., (1986) The teaching of learning strategies. In M.R. Wittrock (Ed). *Handbook of research on teaching* (p. 315-327). 3rd ed. New York: Macmillan.
- Wenden, A., & Rubin, J., (1987) *Learner strategies in language learning*. Prentice Hall International: United Kingdom.

1.1.3 Διαφοροποιημένη διδασκαλία

Η διαφοροποιημένη διδασκαλία βασίζεται στις εξής τρεις παραδοχές:

(α) οι οι μαθητές/τριες εξ ορισμού διαθέτουν διαφορετικές γνώσεις / ικανότητες / δεξιότητες,

(β) η διδασκαλία οφείλει να διαφοροποιείται ως προς το υλικό που αξιοποιείται, προκειμένου να επιτευχθεί αποτελεσματικότερα η μάθηση,

(γ) η διδασκαλία οφείλει να διαφοροποιείται ως προς τη μεθοδολογία που αξιοποιείται, προκειμένου να επιτευχθεί αποτελεσματικότερα η μάθηση.

Η πρώτη παραδοχή έχει οδηγήσει στην καθιέρωση του όρου «τάξη μικτών ικανοτήτων», ο οποίος όμως συχνά παρερμηνεύεται με αποτέλεσμα οι μαθητές/τριες να διακρίνονται σε «δυνατούς» και «αδύνατους», στο πλαίσιο ενός μονοδιάστατου, μονολιθικού και υπόρρητα ρυθμιστικού μοντέλου σχολικού γραμματισμού. Έτσι, «δυνατοί» μαθητές/τριες θεωρούνται αυτοί/ές που γράφουν ορθογραφημένα, σύνθετα και γλωσσικά «πλούσια» κείμενα (με το «γλωσσικό πλούτο» συχνά να ταυτίζεται με το βερμπαλισμό).

Στο νέο ΠΣ μικτές ικανότητες σημαίνει *διαφοροποιημένες* ικανότητες και δεξιότητες. Για παράδειγμα, οι μαθητές/τριες μπορεί να διαθέτουν ποικίλες στρατηγικές επεξεργασίας και παραγωγής προφορικών και γραπτών κειμένων, που να προκύπτουν από εναλλακτικές πρακτικές οικογενειακού γραμματισμού, καθώς και από άτυπες πρακτικές γραμματισμού σε άλλες κοινότητες στις οποίες συμμετέχουν (τοπικές, ηλικιακές, ψηφιακές, διαλεκτικές κ.ά.). Οι γνώσεις και οι δεξιότητες αυτές οφείλουν να αναδειχθούν και να αξιοποιηθούν μαθησιακά στο πλαίσιο της τάξης προς όφελος όλων των μαθητών/τριών, ακόμα και των «δυνατών» σύμφωνα με τον παραδοσιακό σχολειοκεντρικό ορισμό.

Οι παραδοχές (β) και (γ) συνδέονται άμεσα με την παραπάνω εννοιοδότηση του όρου *διαφοροποίηση*: η αξιοποίηση εναλλακτικών υλικών και μεθόδων συμβάλλει στην καταλληλότερη και αποτελεσματικότερη κατά περίπτωση μάθηση. Στην πράξη αυτό σημαίνει, μεταξύ άλλων, α) ότι ο/η εκπαιδευτικός αντλεί το υλικό του από ποικίλες πηγές και οι μαθητές/τριες συμμετέχουν ενεργά στη διαμόρφωσή του, σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες τους και β) ότι οι μέθοδοι διδασκαλίας εναλλάσσονται κατάλληλα, ώστε να ευνοούν την καλύτερη δυνατή πρόσκτηση της νέας γνώσης και την καλλιέργεια των στάσεων και των δεξιοτήτων των μαθητών/τριών.

1.1.4 Η γλωσσική ποικιλότητα

Η πολυγλωσσία και η γλωσσική ποικιλότητα (η ύπαρξη διαφορετικών γεωγραφικών και κοινωνικών ποικιλιών) είναι η φυσική κατάσταση των περισσότερων γλωσσικών κοινοτήτων και επομένως οφείλει να αντικατοπτρίζεται στη γλωσσική διδασκαλία.

Ο συνυπολογισμός της γλωσσικής ποικιλότητας κατά τη μαθησιακή διαδικασία οδηγεί στην καλύτερη αξιοποίηση της προϋπάρχουσας γλωσσικής γνώσης των μαθητών/τριών, καθώς και στην ευκολότερη εκμάθηση των πρότυπων ποικιλιών και των επιπέδων ύφους που συνδέονται με απαιτητικότερες μορφές γραμματισμού. Η εξέταση φωνολογικών, μορφοσυντακτικών και λεξιλογικών στοιχείων αλλά και κειμένων από γλωσσικές ποικιλίες τις οποίες μπορεί να χρησιμοποιεί ο μαθητής/η μαθήτρια εκτός σχολείου, σε συστηματική αντιπαραβολή με τα αντίστοιχα στοιχεία της πρότυπης γλώσσας, είναι επομένως ιδιαίτερα ωφέλιμη, καθώς ενισχύει τη γλωσσική ενημερότητα και, τελικά, *την καλύτερη εκμάθηση και της πρότυπης γλώσσας*. Επιπλέον, ευαισθητοποιεί τα παιδιά στην έννοια της διαφοροποίησης της γλώσσας/του ύφους ανάλογα με την περίσταση επικοινωνίας, και έτσι επιτυγχάνεται πιο αβίαστα ένας από τους κεντρικούς στόχους του νέου ΠΣ.

1.1.5 Γνωσιακή μαθητεία

Το διδακτικό μοντέλο της γνωσιακής μαθητείας (cognitive apprenticeship) έχει ως στόχο την αυτορυθμιζόμενη μάθηση. Παρέχει στους μαθητές ένα ασφαλές πλαίσιο υπέρβασης των μαθησιακών τους δυνατοτήτων και αναπτυξιογόνου πειραματισμού, προκειμένου να ανακαλύψουν τη λογική και τη χρησιμότητα της γνώσης. Επιπλέον, εξοικονομεί χρόνο και ενέργεια και προστατεύει τους μαθητές/τριες από τα τραυματικά βιώματα της αποτυχίας (Ματσαγγούρας 2001). Η διαδικασία της γνωσιακής μαθητείας μπορεί να εφαρμοστεί στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος τόσο α) στην παραγωγή όσο και β) στην κατανόηση γραπτών και προφορικών κειμένων.

α) Αξιοποιώντας την προσέγγιση της γνωσιακής μαθητείας για την παραγωγή προφορικών/γραπτών κειμένων, ο εκπαιδευτικός μπορεί να παρουσιάσει ρητά τις μεταγνωσιακές στρατηγικές, με τις οποίες οι έμπειροι παραγωγοί κειμένων ελέγχουν και παρακολουθούν τη δραστηριότητα σύνθεσης ενός επικοινωνιακά κατάλληλου κειμένου. Έτσι, καθιστά τις υπόρρητες και μη συστηματοποιημένες γνώσεις και διαδικασίες προσβάσιμες και συστηματοποιημένες μέσω της «έκφωνης σκέψης» (thinking loud). Από την πλευρά τους, οι μαθητές/τριες ασκούνται στο να ανιχνεύουν τις σκέψεις, τις δράσεις, τους στόχους, τις αποφάσεις και τις προθέσεις των παραγωγών κειμένων σε συγκεκριμένες περιστάσεις επικοινωνίας. Εκπαιδευτικός και μαθητικό κοινό μέσα σ' αυτό το περιβάλλον αναλύουν τις φάσεις του λόγου, τα δομικά στοιχεία των διαφόρων κειμενικών ειδών, τα λεξικογραμματικά τους χαρακτηριστικά, τη μεταγλώσσα που τα περιγράφει, ενώ παράλληλα αναζητούν επιλογές συμβατές με τις περιστάσεις επικοινωνίας, προσπαθώντας αρχικά συλλογικά και στη συνέχεια ατομικά να συνθέσουν επικοινωνιακά κατάλληλα κείμενα.

Η αξιοποίηση της γνωσιακής μαθητείας για την κατανόηση προφορικών/γραπτών κειμένων προϋποθέτει τη διδασκαλία γνωσιακών στρατηγικών, όπως η αναζήτηση του γενικού νοήματος ή/και συγκεκριμένων πληροφοριών, η πρόβλεψη, η ενεργοποίηση της προϋπάρχουσας γνώσης, η κατάρτιση νοητικών χαρτών, η παρακολούθηση της δομής του κειμένου, η δεύτερη ανάγνωση, η περίληψη κ.ά.

Η διαδικασία της γνωσιακής μαθητείας είναι εξαιρετικά χρήσιμη για τους μαθητές/τις μαθήτριες, καθώς μαθαίνουν να αναλύουν, να ερμηνεύουν κριτικά, να δομούν, να αναδομούν και να αποδομούν κείμενα που επιτελούν συγκεκριμένους στόχους σε συγκεκριμένες επικοινωνιακές περιστάσεις.

Απαραίτητη προϋπόθεση για την επιτυχή εφαρμογή του διδακτικού μοντέλου είναι η διερεύνηση από τον/την εκπαιδευτικό των προβλημάτων που συναντούν οι μαθητές/τριες κατά την παραγωγή/κατανόηση κειμένων. Η παραγωγή περιεχομένου, η δημιουργία της κατάλληλης δομής για το κείμενο, ο σχεδιασμός και η υψηλού επιπέδου στοχοθεσία, η γρήγορη και αποτελεσματική εκτέλεση των μηχανιστικών δεξιοτήτων της παραγωγής γραπτού λόγου (ορθογραφία, γραφή με το χέρι) και η βελτίωση του κειμένου, ώστε να ικανοποιούνται οι επικοινωνιακοί στόχοι, είναι τα πέντε πιο σημαντικά προβλήματα που συναντούν οι μαθητές και οι μαθήτριες-συγγραφείς.

Επιπλέον, ο αποτελεσματικός σχεδιασμός και η εφαρμογή του μοντέλου της γνωσιακής μαθητείας προϋποθέτει τη δυναμική αλληλεπίδραση εκπαιδευτικού και μαθητών/τριών μεταξύ τους. Ο/η εκπαιδευτικός μοντελοποιεί τις στρατηγικές που αξιοποιεί παρέχοντας στους μαθητές τις κατάλληλες πληροφορίες, υποστηρίζει τη συνεργασία μεταξύ των μαθητών/τριών, φροντίζει να έχουν πολλές ευκαιρίες εφαρμογής της νέας στρατηγικής σε νέες καταστάσεις, ενώ μέσω της φθίνουσας καθοδήγησης στοχεύει στην αυτονομία των μαθητών.

β) Ειδικά όσον αφορά την κατανόηση κειμένων με δραστηριότητες που δίνουν ιδιαίτερη έμφαση στη διδασκαλία γνωστικών στρατηγικών από τις οποίες άλλες αξιοποιούν την ικανότητα του ανθρώπινου νου για ανοδική ή αλληλεπιδραστική επεξεργασία των πληροφοριών, άλλες την ικανότητά του να οργανώνει τις έννοιες σε ιεραρχικές δομές, να τις αναπαριστάνει συμβολικά, να τις επεξεργάζεται άλλοτε στο μικρο- και άλλοτε στο μακρο-επίπεδο του κειμένου και να καταλήγει σε συμπερασμούς που αποδεσμεύουν τον αναγνώστη και την αναγνώστρια από το επιφανειακό και διατυπωμένο κείμενο και τον/την κατευθύνουν στην ουσιαστική κατανόησή του. Τέτοιες δραστηριότητες είναι ενδεικτικά: τοποθέτηση και επιδίωξη συγκεκριμένων στόχων, αναζήτηση του γενικού νοήματος, αναζήτηση και απόσπαση συγκεκριμένων πληροφοριών, εικασία, πρόβλεψη, ενεργοποίηση της προηγούμενης γνώσης, χαρτογράφηση των κειμένων, εξάσκηση των μαθητών και μαθητριών να απαντούν αλλά και να διατυπώνουν οι ίδιοι και οι ίδιες διάφορους τύπους ερωτήσεων, παρακολούθηση της δομής του κειμένου, επαναληπτικό διάβασμα ή επαναληπτική αναθεώρηση, περίληψη.

Ενδεικτικό μοντέλο διδασκαλίας της κατανόησης κειμένων που αξιοποιεί πολλές από τις παραπάνω δραστηριότητες είναι η Αμοιβαία Διδασκαλία (reciprocal teaching). Πρόκειται για ένα μοντέλο διδασκαλίας που άπτεται της θεωρητικής προσέγγισης του κοινωνικού εποικοδομισμού (κονστрукτιβισμού) και αποτελεί εκδοχή του μοντέλου της «εγκατεστημένης μάθησης». Η διδασκαλία πραγματοποιείται σε συνθήκες συνεργατικής μάθησης στο πλαίσιο της οποίας ο κυρίαρχος ρόλος αναγνωρίζεται στο φυσικό διάλογο μεταξύ των μελών των ομάδων, επειδή διαμορφώνει και αποκαλύπτει τις διαδικασίες της σκέψης τους για μια κοινή μαθησιακή εμπειρία. Η μάθηση, έτσι, επιτελείται σε αυθεντικές συνθήκες και είναι καταστασιακή. Ο διάλογος διεξάγεται μεταξύ εκπαιδευτικού και μαθητών και μαθητριών, αφού διδαχθούν από τον πρώτο ρητά οι τέσσερις στρατηγικές κατανόησης που προτείνει η μέθοδος, και έπειτα μεταξύ μαθητών και μαθητριών, καθώς εκφράζουν τη σκέψη τους (μιλούν μέσω των σκέψεών τους) για κάθε στρατηγική που υιοθετείται. Με αυτό τον τρόπο η κοινότητα των μαθητών και μαθητριών ενισχύει την κατανόηση, ακούγοντας και διορθώνοντας παρανοήσεις που αλλιώς δε θα ήταν εμφανείς.

Η διδασκαλία ακολουθεί το μοντέλο της *Άμεσης Διδασκαλίας* (μοντελοποίηση, φωναχτή σκέψη), καθεμιά στρατηγική διδάσκεται χωριστά και, μόνο αφού έχει κατανοηθεί από τους μαθητές και τις μαθήτριες, ο/η εκπαιδευτικός προχωρά στην επόμενη. Ο/Η εκπαιδευτικός διδάσκει ως ειδικός/ή τις στρατηγικές προσφέρει στους μαθητές και στις μαθήτριες την απαιτούμενη διαδικαστική και υποθετική γνώση (πού, πότε, πώς, γιατί χρησιμοποιούνται οι στρατηγικές) και εξωτερικεύει με απόλυτη σαφήνεια τον τρόπο που σκέφτεται και εργάζεται, ενώ προσεγγίζει το γνωστικό αντικείμενο (μεταγνώση).

Οι τέσσερις στρατηγικές που υιοθετεί το μοντέλο είναι:

1. Στρατηγική των ερωτήσεων που υποβάλλονται πριν την ανάγνωση του κειμένου και μετά.
2. Στρατηγική της διευκρίνισης για τη λύση αποριών και παρανοήσεων, τον εμπλουτισμό λεξιλογίου.
3. Στρατηγική των προβλέψεων. Ο εκπαιδευτικός προκαλεί τους μαθητές να προβλέψουν από την προηγούμενη γνώση τους και τις ενδείξεις του κειμένου τι ακολουθεί. Η στρατηγική αυτή εφαρμόζεται πριν την ανάγνωση και κατά τη διάρκειά της.
4. Στρατηγική της περίληψης.

Ενώ στο πρώτο επίπεδο οι μαθητές και οι μαθήτριες είναι σχετικά παθητικοί παρατηρητές, στο δεύτερο καλούνται να κατακτήσουν ενεργητικά τις στρατηγικές και

μέσω αυτών το περιεχόμενο του γνωστικού αντικειμένου, στο πλαίσιο της «γνωστικής μαθητείας».

1.2 ΠΡΟΣΕΓΓΙΣΕΙΣ ΓΙΑ ΤΗΝ ΠΡΩΤΗ ΑΝΑΓΝΩΣΗ ΚΑΙ ΓΡΑΦΗ

Ο σχολικός γραμματισμός έχει παραδοσιακά συνδεθεί με τη διδασκαλία ανάγνωσης και γραφής, καθώς και με την ανάπτυξη γνωστικών δεξιοτήτων όπως: καλλιέργεια της λογικής σκέψης, κατανόηση γραμματικών κανόνων, ικανότητα διαχείρισης αφηρημένων εννοιών και υποθετικών ερωτήσεων, ανάπτυξη επικοινωνιακών και άλλων διανοητικών δεξιοτήτων. Η διδασκαλία του γραπτού λόγου στο δημοτικό σχολείο παρουσιάζει διεθνώς μια αντιφατική πραγματικότητα. Κύριο σημείο τριβής είναι η έμφαση που κάθε φορά δίνεται σε μία από τις δύο βασικές διαστάσεις της ανάγνωσης: δηλαδή στην αναγνώριση και απόδοση των γραπτών συμβόλων (αποκωδικοποίηση) και στην παραγωγή νοήματος (κατανόηση).

Τα τελευταία χρόνια οι μέθοδοι ανάγνωσης και γραφής έρχονται πάλι στο προσκήνιο με κύρια σημεία αναφοράς τη φύση του γραπτού λόγου. Σύμφωνα με μία θεώρηση, ο γραπτός λόγος είναι μια τεχνική γλώσσα που η εκμάθησή της απαιτεί διδασκαλία των μερών που τη συνθέτουν. Η θέση αυτή εκφράζεται με τη μέθοδο διδασκαλίας των φωνημάτων-γραφημάτων (phonics), η οποία περιλαμβάνει τη σαφή διδασκαλία των γραφοφωνημικών αντιστοιχιών μέσα από ποικιλία τεχνικών δραστηριοτήτων. Οι λέξεις που τα παιδιά καλούνται να χειριστούν είναι ομαλές φωνητικά, ανήκουν στο λεξιλόγό τους. Κατά μία άλλη θεώρηση, ο γραπτός λόγος συνιστά ένα σύνθετο αντικείμενο μάθησης, καθώς είναι ταυτόχρονα ένα συμβολικό σύστημα και ένα πολιτισμικό και κοινωνικό προϊόν. Η ιδιαίτερη συνθετότητα του γραπτού λόγου έχει εγκαίρως επισημανθεί από τον Vygotsky, ο οποίος θεωρούσε το γραπτό λόγο ως δύσκολο λόγω της φυσικής απουσίας του συνομιλητή και της χωροχρονικής απόστασης που μεσολαβεί ανάμεσα στην παραγωγή και την πρόσληψη ενός κειμένου. Από την εξέλιξη των συνθετικών μεθόδων (από τα μέρη προς το όλο) και της ολικής μεθόδου (από το όλο προς τα μέρη), προέκυψε η αναλυτικο-συνθετική μέθοδος. Στην αναλυτικο-συνθετική μέθοδο τα παιδιά, αφού διδάχονται κάποια γράμματα, αναλύουν σε συλλαβές και γράμματα λέξεις που σχηματίζονται από αυτά τα γράμματα, και στη συνέχεια τα συνθέτουν, φτιάχνοντας πάλι συλλαβές και λέξεις.

Όπως αναφέρθηκε, η αναλυτικο-συνθετική μέθοδος δίνει έμφαση στην αντιστοίχιση των φθόγγων και των γραμμάτων μέσα από τη συστηματική άσκηση, την κατάτμηση και την επανασύνθεση πρότυπων λέξεων. Στο μοντέλο αυτό η ανάγνωση γίνεται αντιληπτή ως μια διαδικασία που αρχίζει με την αναγνώριση γραμμάτων (και των φθόγγων, στους οποίους αντιστοιχούν), συνεχίζει με συλλαβές, εμπλέκοντας αργότερα τα υψηλότερα επίπεδα γλωσσικής οργάνωσης με νόημα, όπως λέξεις, φράσεις. Η αναλυτικο-συνθετική μέθοδος έχει πιο άμεσα αποτελέσματα ως προς το χρόνο που χρειάζεται για να αρχίσουν τα παιδιά να διαβάζουν αυτόνομα. Ωστόσο, έχει συχνά επικριθεί ότι ένας αριθμός παιδιών που μαθαίνουν ανάγνωση με αυτόν τον τρόπο οδηγούνται σε ένα διαρκή συλλαβισμό. Επίσης, στην αναλυτικο-συνθετική η έμφαση δίνεται κυρίως στην κατάκτηση του μηχανισμού της ανάγνωσης. Γι' αυτό, ομάδα ερευνητών θεωρεί ότι απομακρύνει τα παιδιά από την κατανόηση του περιεχομένου των κειμένων και δίνει έμφαση στη διαδικασία της ανάγνωσης καθώς, σύμφωνα με τους υπέρμαχους της αναλυτικο-συνθετικής μεθόδου, εάν το παιδί κατακτήσει το μηχανισμό, θα μπορέσει να τον εφαρμόσει σε κάθε περίπτωση. Οι διχογνωμίες στην ερευνητική και εκπαιδευτική κοινότητα παραμένουν όσον αφορά τη μάθηση της γλώσσας με απώτερο σκοπό την κατανόηση κειμένων ή την ταυτόχρονη εξυπηρέτηση και των δύο αναγκαιοτήτων, δηλαδή την κατάκτηση του μηχανισμού με ουσιαστική πρόσβαση στο περιεχόμενο των κειμένων. Η ολική μέθοδος στηρίζεται στην ανάλυση του όλου στα μέρη που την απαρτίζουν. Στο πλαίσιο μιας συζήτησης στην τάξη διατυπώνεται ένα συμπέρασμα σε πρόταση. Τα

παιδιά αρχικά τη διαβάζουν μηχανικά. Η δασκάλα τη γράφει σε χαρτόνι και τα παιδιά τη γράφουν και μαθαίνουν να την αναγνωρίζουν ανάμεσα σε άλλες προτάσεις. Στη συνέχεια η πρόταση αναλύεται σε λέξεις, οι λέξεις σε συλλαβές και οι συλλαβές σε γράμματα. Στα μειονεκτήματα της ολικής μεθόδου αναφέρονται: η υπερφόρτωση του/της μαθητή/τριας με λέξεις, προτάσεις ή κείμενα (πρέπει να αποφεύγεται η επανάληψη γνωστών λέξεων μέσα στις προτάσεις ή η δημιουργία νέων προτάσεων από γνωστές λέξεις) και το «μάντεμα» των λέξεων με ολικό τρόπο, το οποίο ενδέχεται να εμποδίζει τη σταθερή και ασφαλή ανάγνωση. Ωστόσο, από τους υποστηρικτές της μεθόδου τονίζεται η έμφαση που δίνεται στο περιεχόμενο των κειμένων και την κατανόησή του, έναντι της μάθησης ενός τυπικού μηχανισμού. Τα τελευταία χρόνια, νέες προσεγγίσεις της ολικής μεθόδου κάνουν την επανεμφάνισή τους σε διάφορες χώρες της Ευρώπης. Η συζήτηση για την καλύτερη μέθοδο για την πρώτη ανάγνωση και γραφή παραμένει πάντα ανοικτή. Τις τελευταίες δεκαετίες έχει, επίσης, προταθεί η προσέγγιση της 'γλώσσας ως όλου' (whole language approach). Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή, τα παιδιά κατακτούν τη γλώσσα και έρχονται σε επαφή με το γραπτό λόγο μέσα από ένα περιβάλλον που είναι πλούσιο σε εμπειρίες γραμματισμού. Καλούνται ωστόσο να ανακαλύψουν την αλφαβητική αρχή μέσα από ανάγνωση κειμένων, χωρίς να χρησιμοποιούν τεχνικές δραστηριότητες, που τα απομακρύνουν από την ουσία του γραπτού λόγου, δηλαδή την επικοινωνία. Όλες οι γλωσσικές δεξιότητες (ακουστική κατανόηση, ομιλία, ανάγνωση και γραφή) αναπτύσσονται συγχρόνως, καθώς όλα τα συστήματα της γλώσσας (λεξιλόγιο, σύνταξη, γραμματική, φωνητική, σημασία) είναι αλληλένδετα και βρίσκονται σε αλληλεπίδραση μεταξύ τους. Μαθαίνονται μάλιστα με φυσικό και ευχάριστο τρόπο, όταν τα παιδιά τα προσλαμβάνουν ολοκληρωμένα, μέσα σε συμφραζόμενα που κατανοούν. Οι δραστηριότητες λοιπόν επικεντρώνονται σε αυθεντικά και πραγματικά γεγονότα και σε ποικίλα κείμενα. Η γλώσσα αφομοιώνεται μέσα από τη φυσική της χρήση για πραγματικούς σκοπούς. Οι προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες κάθε παιδιού αποτελούν αφετηρία για την κατάκτηση νέων γνώσεων. Τα παιδιά ενθαρρύνονται να αναλάβουν την ευθύνη της μάθησής τους και μαθαίνουν να αποδέχονται πιθανές ιδιαιτερότητες και διαφορετικότητες κάποιων παιδιών. Συνεργάζονται μεταξύ τους και σέβονται την προσφορά και τη συμβολή όλων των μελών της τάξης. Γράφουν και διαβάζουν από την αρχή της διαδικασίας της κατάκτησης της γλώσσας με κύριο στόχο να κατανοήσουν και να μεταφέρουν νοήματα. Η έμφαση δηλαδή βρίσκεται στο νόημα και όχι στην τυπικά σωστή γραμματικο-συντακτική μορφή της γλώσσας.

Η χρήση της λογοτεχνίας είναι σημαντικό παράγοντας στη δημιουργία ευνοϊκού μαθησιακού κλίματος. Το ολοκληρωμένο και ενδιαφέρον κείμενο, ο λόγος που χρησιμοποιείται για την επίτευξη αυθεντικής επικοινωνίας έχουν το πλεονέκτημα ότι παρέχουν πολλαπλές ενδείξεις για την κατανόηση. Για τη θεωρία της Γλώσσας ως Όλο, η Γλώσσα είναι αδιαίρετη ενότητα. Ακρόαση, ομιλία, ανάγνωση και γραφή εμφανίζονται και εξελίσσονται παράλληλα και μόνο για μεθοδολογικούς σκοπούς γίνεται αναφορά σε καθεμία. Η γραπτή γλώσσα επιπλέον προσεγγίζεται λειτουργικά, οδηγώντας την πορεία της διδασκαλίας από ολοκληρωμένο κείμενο με νόημα για τα παιδιά προς τις μικρότερες μονάδες που το απαρτίζουν. Οι αναγνώστες/τριες χρησιμοποιούν την εξοικείωσή τους με το θέμα-αντικείμενο, την προηγούμενη εμπειρία τους από γραπτό υλικό, τη γνώση τους γύρω από την ανάγνωση και την προσδοκία νοήματος, προκειμένου να κάνουν προβλέψεις σχετικά με το περιεχόμενο και τις λέξεις. Συγχρόνως χρησιμοποιούν τη γνώση τους σχετικά με τα γράμματα, φθόγγους, λέξεις, μεγέθη λέξεων, τις μεταξύ τους αποστάσεις, τη σύνταξη, καθώς και τα βοηθητικά στοιχεία, εικόνα, βίντεο, μουσική. Παρά τα θετικά αποτελέσματα της

προσέγγισης της ‘γλώσσας ως όλου’ στην κατανόηση των κειμένων, συχνά τα αποτελέσματα δεν κρίνονται απολύτως ικανοποιητικά, διότι, παρότι τα παιδιά είχαν τη δυνατότητα να μιλούν για ό,τι παρατηρούσαν να γίνεται, δηλαδή είχε αυξηθεί η κατανόηση τόσο στη γλώσσα όσο και σε άλλα μαθήματα του προγράμματος, ωστόσο δεν ήταν σε θέση να χειριστούν ικανοποιητικά την ακαδημαϊκή γνώση και γλώσσα. Τα κύρια προβλήματα αφορούσαν την έμφαση στην προσέγγιση του αφηγηματικού λόγου και την παραγνώριση άλλων μορφών λόγου και κειμενικών ειδών, όπως και την κατασκευή της μάθησης με βάση το ‘εδώ & το τώρα’.

Αποτελέσματα των παραπάνω ήταν ο αποκλεισμός από την ακαδημαϊκή γνώση και η αδυναμία χειρισμού αφηρημένων και συμβολικών ειδών λόγου. Ως απάντηση στα παραπάνω, προτάθηκε η θεωρία των κειμενικών ειδών (genre-based literacy pedagogy movement). Εισαγωγικά μπορεί να λεχθεί ότι η προσέγγιση των κειμενικών ειδών αποστασιοποιείται τόσο από τις παραδοσιακές όσο και από τις προοδευτικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις, που κυριάρχησαν επί χρόνια στην εκπαίδευση, και φιλοδοξεί να αποτελέσει ένα νέο παράδειγμα για την εκπαίδευση στο γραμματισμό (literacy education) στο σύγχρονο σχολείο. Συνδυάζοντας πορίσματα ερευνών που έχουν διατυπωθεί από την Κοινωνιογλωσσολογία και την Κειμενογλωσσολογία, αλλά και αξιοποιώντας παραλλήλως θεωρητικές θέσεις των Επιστημών της Αγωγής και των συναφών με αυτές Κοινωνικών Επιστημών (κυρίως της Κοινωνικογνωστικής Ψυχολογίας και της Κοινωνιολογίας), οικοδομεί ένα πλαίσιο αρχών και πρακτικών γραμματισμού, το οποίο βασίζεται σε δύο κύριες παραδοχές: αναγνωρίζει, καταρχήν, ως βασική μονάδα προσδιορισμού του γραμματισμού το κειμενικό είδος, όπως αυτό διαμορφώνεται από το εκάστοτε κοινωνικοπολιτισμικό συγκείμενο και ορίζει ως κύριο μέσο κατάκτησης του σχολικού γραμματισμού την επεξεργασία και παραγωγή των γραπτών κυρίως κειμενικών ειδών που θεωρούνται σημαντικά για τον προσδιορισμό και τη μετάδοση της γνώσης σε ποικίλους επιστημονικούς τομείς.

Από την άλλη πλευρά, οι προσεγγίσεις του Αναδυόμενου γραμματισμού και της Ολικής Προσέγγισης της Γλώσσας συμπίπτουν στη θέση ότι η ανάγνωση και η γραφή είναι πράξεις με νόημα και κατά συνέπεια η διδασκαλία τους πρέπει να αποσκοπεί στην εξυπηρέτηση πραγματικών επικοινωνιακών αναγκών. Η θεωρία του Αναδυόμενου γραμματισμού τονίζει τη σπουδαιότητα των προγενέστερων γνώσεων και εμπειριών που οι αναγνώστες/τριες φέρουν κατά την ανάγνωση. Η κατάκτηση του γραμματισμού δεν πραγματοποιείται από μόνη της, αφού στην πραγματικότητα απαιτεί ένα περιβάλλον πλούσιο σε αναγνωστικά ερεθίσματα και κατά συνέπεια δεν αρχίζει ούτε ολοκληρώνεται στην Α΄ Δημοτικού. Η θεωρία του αναδυόμενου γραμματισμού (emergent literacy theory) υποστηρίζει ότι τα παιδιά κάνουν υποθέσεις για τη γλώσσα τους και στη συνέχεια θέτοντας σε εφαρμογή αυτές τις υποθέσεις ξεκινάνε τον κύκλο της αρχής του γραμματισμού. Η θεωρία αυτή επίσης υποστηρίζει ότι, η ανάπτυξη του γραμματισμού δεν λαμβάνει χώρα μόνο στο σχολικό πλαίσιο, αλλά και σε οποιαδήποτε άλλη περίπτωση προφορικής ή γραπτής επικοινωνίας, συνεργασίας και διάδρασης με άλλους ικανότερους μετέχοντες στο επικοινωνιακό επεισόδιο (Ananny & Cassell 2001). Άρα, πρόκειται για μία όχι μόνο γνωστική αλλά και κοινωνική διαδικασία. Οι ικανότητες που έχουν μελετηθεί, προκειμένου να διαπιστωθεί ο βαθμός επίδρασής τους στην πρόσκτηση της αναγνωστικής ικανότητας, είναι κυρίως αντιληπτικής και διανοητικής φύσης. Χαρακτηρίζονται ως “γνωστικές”, καθώς αφορούν γνωστικές λειτουργίες όπως η μνήμη, η αντίληψη, η γλώσσα, η αναπαράσταση των εννοιών που απαιτούνται για τη λήψη των πληροφοριών, την οργάνωση της γνώσης και την πρόσβαση στις γνώσεις

αυτές, προκειμένου να επιτευχθεί η μάθηση και στη δεδομένη περίπτωση η μάθηση της ανάγνωσης.

Οι σημαντικότερες γνωστικές ικανότητες που σχετίζονται με την αναγνωστική ικανότητα είναι η ικανότητα φωνολογικής επεξεργασίας, η ικανότητα ανάλυσης οπτικών και ακουστικών ερεθισμάτων η λεκτική μνήμη, η ικανότητα αποτελεσματικού χειρισμού και κατανόησης του προφορικού λόγου, η αναγνώριση των γραμμάτων κ.ά. Καθεμία από τις παραπάνω ικανότητες συγκροτείται από άλλες επιμέρους, γεγονός που αποκλείει την περιγραφή όλων αυτών των ικανοτήτων.

✓ Αναλυτικότερα οι παράγοντες που επηρεάζουν την αναγνωστική λειτουργία είναι οι εξής:

Η ονομασία γραμμάτων, αναφέρεται και ως γνώση και ικανότητα να αναγνωρίζουμε τα γράμματα της αλφαβήτου.

✓ Ο ήχος των γραμμάτων, που αναφέρεται και ως η γνώση-ικανότητα να αναγνωρίζουμε και να προφέρουμε κατάλληλα τον ήχο του κάθε κεφαλαίου ή μικρού γράμματος.

✓ Οι αυτοσχέδιοι συλλαβισμοί που αναφέρονται και ως η θέληση και η ικανότητα του παιδιού να γράφει μια λέξη με τέτοιο τρόπο, ώστε μετά να μπορεί να τη διαβάσει. Η γνώση του συνδυασμού συλλαβών και φωνημάτων σε λέξεις. Αυτό μπορεί να εξεταστεί ζητώντας από το παιδί να αναγνωρίσει τις δυο συλλαβές μίας λέξης που ακούει (π.χ. ζέ-βρα, ώ-μος, μω-ρό) ή να απομονώσει τους ήχους της (π.χ. /π/ /α/ /π/ /ί/).

Η γνώση λογοτύπων αναφέρεται στην ιδέα που έχουν τα παιδιά για τα σύμβολα που αποτελούν μέρος κοινών εμπειριών. Όπως φάνηκε στις έρευνες, η ικανότητα των παιδιών να διαβάζουν λογότυπους δεν εξαρτάται από την κοινωνικοοικονομική τάξη στην οποία ανήκουν (Robinson & Dixon, 1991). Αυτό ίσως να οφείλεται στο ότι τα παιδιά έχουν την ίδια περίπου έκθεση σε αυτά τα αντικείμενα και τις καταστάσεις.

✓ Η γνώση της χρήσης και λειτουργίας αντικειμένων. Η διαδικασία τυπικά περιλαμβάνει την επίδειξη αντικειμένων ή ξεκάθαρων φωτογραφιών αυτών των αντικειμένων και εν συνεχεία ζητείται από τα παιδιά να καθορίσουν τι είναι και τι κάνουν οι άνθρωποι με αυτά. Τυπικά θέματα αυτής της διαδικασίας περιλαμβάνουν: έναν τηλεφωνικό κατάλογο, ένα χάρτη, μια εφημερίδα, μια απόδειξη κ.ά. (Robinson & Dixon 1991).

✓ Η ικανότητα διαχωρισμού μεταξύ των λέξεων και των μη-λέξεων. Η διαδικασία ξεκινά ζητώντας από τα παιδιά να εστιάσουν την προσοχή τους σε ομάδες γραμμάτων ή κακογραφίες ή και αριθμούς και να πουν εάν αποτελούν μια λέξη που οι ενήλικοι μπορούν να διαβάσουν (π.χ. I, ΠΠΠ, 64M,2K) (Robinson & Dixon 1991).

Η ορθογραφημένη γραφή επίσης είναι μια σύνθετη διαδικασία και ως γλωσσική δεξιότητα απαιτεί την εφαρμογή φωνολογικών, γραμματικών, συντακτικών σημασιολογικών και πραγματολογικών κανόνων. Η διδασκαλία της είναι αναγκαία, προκειμένου να μπορεί ο/ η μαθητής/τρια να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της γραπτής επικοινωνίας.

Οι μηχανισμοί που ενεργοποιούνται κατά τη διαδικασία της ορθογραφημένης γραφής είναι η οπτική αντίληψη, η ακουστική αντίληψη, η φωνολογική επίγνωση, η κινητική ικανότητα, ο οπτικοκινητικός συντονισμός, ο προσανατολισμός, η μνήμη, (βραχύχρονη-εργαζόμενη και μακρόχρονη), η επιλεκτική προσοχή, τα κίνητρα.

Κατά συνέπεια, η πολυαισθητηριακή προσέγγιση είναι πιο κατάλληλη για την εκμάθηση της ορθογραφημένης γραφής. Έχει διαπιστωθεί επίσης ότι για την ορθογραφημένη γραφή τα παιδιά ακολουθούν δύο δρόμους, ανάλογα με τις φωνολογικές απαιτήσεις των λέξεων.

✓ Τον άμεσο δρόμο με αυτόματη επιλογή γραφημάτων

✓ Τον έμμεσο δρόμο, ανάλυση σε φωνήματα, γραφο-φωνημική μετάφραση, σωστή επιλογή γραφημάτων, ορθογραφημένη γραφή λέξης.

Ολοκληρώνοντας θα πρέπει να γίνει αναφορά στην παραγωγή γραπτού λόγου, η οποία είναι η πιο πολύπλοκη και πολύ πιο δύσκολη από όλες τις πράξεις της γλωσσικής επικοινωνίας. Κρίνεται λοιπόν απαραίτητη μια συστημική προσέγγιση της διδασκαλίας του γραπτού λόγου, ώστε να είναι αποτελεσματικότερη η διαδικασία παραγωγής κειμένων. Με το ρόλο του συγγραφέα-δημιουργού ο μαθητής αναλαμβάνει σχεδόν όλο το γνωστικό και μεταγνωστικό φορτίο που απαιτείται για την παραγωγή του κειμένου (Ματσαγγούρας 2000:100). Αυτό σημαίνει ότι θα πρέπει να δημιουργήσει ιδέες, να απευθυνθεί σε ένα συγκεκριμένο ακροατήριο, να θέσει στόχους και για να πετύχει τα παραπάνω, θα πρέπει να εφαρμόσει κάποιες στρατηγικές. Παράλληλα, ως γραμματέας ο μαθητής θα πρέπει να γράφει ορθογραφημένα, να επιλέγει το κατάλληλο λεξιλόγιο και τη σωστή σύνταξη, καθώς και να χρησιμοποιεί τα σωστά δομικά στοιχεία του κειμενικού είδους που παράγει. Επίσης, ο γραμματέας-μαθητής είναι υπεύθυνος για την αισθητική μορφή του κειμένου, με στόχο να προδιαθέτει θετικά το αναγνωστικό κοινό. Σύμφωνα με τις θεωρίες της σύγχρονης διδακτικής, η παραγωγή του γραπτού λόγου περιλαμβάνει, ανεξάρτητα από τις ονομασίες που αποδίδονται στη καθεμία, τις εξής τρεις φάσεις:

- ✓ του σχεδιασμού (planning)
- ✓ της πρώτης καταγραφής (drafting) και
- ✓ της βελτίωσης- έκδοσης (revising).

Πιο συγκεκριμένα, ο σχεδιασμός περιλαμβάνει τρία βήματα:

- ✓ τη στοχοθεσία (goal setting),
- ✓ τη γέννηση ιδεών (brainstorming) και
- ✓ την οργάνωση (organizing)

Η αναζήτηση της χρυσής τομής οδηγεί στη σύνθεση μιας νέας θεώρησης, ενός συνδυαστικού μοντέλου γραμματισμού, στο οποίο εμπλέκονται και αλληλοσυμπληρώνονται παλαιές και νέες θεωρήσεις και ενσωματώνει στοιχεία και του αναδύομενου γραμματισμού.

Στο ΠΣ προτείνεται ένα πλαίσιο ολιστικής προσέγγισης της γλώσσας, όπου όλες οι γλωσσικές δεξιότητες (ακουστική κατανόηση, ομιλία, ανάγνωση και γραφή) αναπτύσσονται συγχρόνως, καθώς όλα τα συστήματα της γλώσσας (λεξιλόγιο, σύνταξη, γραμματική, φωνητική, σημασία) είναι αλληλένδετα και βρίσκονται σε αλληλεπίδραση μεταξύ τους και όπου όλα μαθαίνονται με φυσικό και ευχάριστο τρόπο, όταν τα παιδιά τα προσλαμβάνουν ολοκληρωμένα, μέσα σε συμφραζόμενα που κατανοούν. Έτσι μπορούν να ενταχθούν και οι παραδοσιακές μέθοδοι διδασκαλίας όπως η αναλυτικοσυνθετική μέθοδος αλλά και η ολική μέθοδος διδασκαλίας (Decroly). Έμφαση δίνεται στον αναδύομενο γραμματισμό, δηλαδή, στις πρώιμες συμπεριφορές γραμματισμού, οι οποίες δεν αποτελούν τυχαίες και χωρίς σημασία «μιμήσεις» της ανάγνωσης ή της πράξης της γραφής, αλλά αποτελούν νόμιμες όψεις μιας γνώσης που διαμορφώνεται ως αποτέλεσμα της προσωπικής εμπειρίας του παιδιού με το γραπτό λόγο. Η γλώσσα αφομοιώνεται μέσα από τη φυσική της χρήση για πραγματικούς σκοπούς και επίσης οι προηγούμενες γνώσεις και εμπειρίες κάθε παιδιού αποτελούν αφετηρία για την κατάκτηση νέων γνώσεων.

Τα παιδιά ενθαρρύνονται να αναλάβουν την ευθύνη της μάθησής τους μέσα σε ομαδοσυνεργατικά περιβάλλοντα και να μαθαίνουν να αποδέχονται πιθανές ιδιαιτερότητες και διαφορετικότητες κάποιων παιδιών. Να συνεργάζονται μεταξύ τους και να σέβονται την προσφορά και τη συμβολή όλων των μελών της τάξης. Εξοικειώνονται στο να γράφουν και να διαβάζουν από την αρχή της διαδικασίας της κατάκτησης της γλώσσας με κύριο στόχο την κατανόηση και τη μεταφορά νοημάτων.

Η έμφαση δηλαδή βρίσκεται στο νόημα και όχι στην τυπικά σωστή γραμματικο-συντακτική μορφή της γλώσσας, χωρίς να παραγκωνίζεται η δεύτερη. Σημαντική προς την κατεύθυνση αυτή αποτελεί η αυθεντικότητα, έννοια που έχει χαρακτηριστεί πολύ σημαντική για το σχολικό γραμματισμό και αφορά στο τι διδάσκεται μέσα στο σχολείο. Οι δραστηριότητες κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου, στις οποίες συμμετέχουν οι μαθητές/τριες ακόμη και κατά την πρώτη φάση επαφής τους με το γραπτό λόγο, θα πρέπει να είναι αυθεντικές και να έχουν πραγματικούς στόχους. Αυτό περιλαμβάνει γραφή για πραγματικούς αποδέκτες, γραφή που δημιουργεί αίσθημα στη ζωή των μαθητών/τριών και ανάγνωση που εμπλέκει ανάγνωση κειμένων και συμμετοχή σε δραστηριότητες με βιβλία και συζητήσεις με εκπαιδευτικούς και συνομήλικους.

Συνοψίζοντας τα παραπάνω, κατά τη νέα εξισορροπημένη προσέγγιση διδασκαλίας του γραπτού λόγου (balanced theory) η ανάγνωση συνδέεται με τη γνωστική λειτουργία της αποκωδικοποίησης αλλά και τη σύνθετη-ανώτερη λειτουργία της κατανόησης και η γραφή αντίστοιχα με την κωδικοποίηση και την παραγωγή γραπτού λόγου. Διευκρινίζεται ότι στο πλαίσιο αυτό η ανάγνωση και η γραφή λειτουργούν ως αλληλένδετες διαδικασίες γνωστικού και κοινωνικού χαρακτήρα, αναπτύσσονται παράλληλα και αλληλοενισχύονται. Έτσι, οι φωνολογικές δεξιότητες που αποκτούν τα παιδιά μέσω της γραφής βελτιώνουν τις αναγνωστικές τους δεξιότητες και αντίστροφα. Σύμφωνα με την εξισορροπημένη προσέγγιση διδασκαλίας του γραπτού λόγου η κατάρτιση της ανάγνωσης και της γραφής επικεντρώνεται στην κοινωνική διάσταση και φύση του γραπτού λόγου και επιτυγχάνεται μέσα σε ένα περιβάλλον, όπου προσφέρονται στα παιδιά ευκαιρίες για αυτοέκφραση και ενισχύεται η δημιουργικότητά τους. Σε αυτό πλαίσιο το κείμενο αναγνωρίζεται ως βασική μονάδα επικοινωνίας και διδασκαλίας της ανάγνωσης και της γραφής και η κατανόηση και παραγωγή γραπτού λόγου επιτυγχάνονται με το διάβασμα και το γράψιμο κειμένων που έχουν ενδιαφέρον, αξία και σκοπιμότητα για τα παιδιά.

Ωστόσο η αξία όλων των παραπάνω προτεινόμενων θεωρήσεων και μεθόδων, δε βρίσκεται τόσο στη συσσώρευση τυπικών χαρακτηριστικών όσο στην εμπνευσμένη παιδαγωγική τους χρήση, στο κλίμα και την ατμόσφαιρα που δημιουργείται, που είναι δύσκολο να προσδιοριστούν έξω από τη ζωντανή πραγματικότητα της σχολικής τάξης και ανεξάρτητα από την αξιοποίηση των παιδαγωγικά εμπνευσμένων δασκάλων. Κατά συνέπεια αλλάζει και ο ρόλος του/της εκπαιδευτικού στη μαθησιακή διαδικασία: ο δάσκαλος ή η δασκάλα λειτουργούν περισσότερο σαν εμπνευστές που θα προκαλέσουν, θα κεντρίσουν το ενδιαφέρον και τη διάθεση για δουλειά. Αποτραβιούνται από το επίκεντρο της διδασκαλίας και παραμένουν δίπλα τους ως συντονιστές των σκέψεων, προτάσεων, σχεδίων και δράσεων των μαθητών και των μαθητριών τους.

1.3. Διδακτικά σενάρια

1.3.1. Εισαγωγή

Ό,τι ορίζεται ως «παιδαγωγικό» ή, αλλιώς, «διδακτικό σενάριο» στη συναφή βιβλιογραφία άλλοτε θεωρείται ότι αποτελεί «στρατηγική» (instructional strategy), άλλοτε «μέθοδο» ή και «τεχνική» διδασκαλίας. Η αντίληψη σχετικά με τα σενάρια αυτά διαμορφώθηκε κατά τις δύο τελευταίες δεκαετίες (di Pietro 1987, Reibnitz 1991, Albers & Broux 1999, Brettschneider 1999), στο πλαίσιο των «εποικοδομιστικών» («κονστρουβιστικών») προσεγγίσεων της μάθησης (διαδικασία οικοδόμησης της

γνώσης: konstruktiver Prozess, Reich 2006). Πρόκειται για προσεγγίσεις που βασίζονται στην πεποίθηση ότι κάθε μαθητής μαθαίνει αυτενεργώντας και όχι παραλαμβάνοντας τη γνώση από τους εκπαιδευτικούς. Δηλαδή, η γνώση είναι κατασκευή (construction) του υποκειμένου της και όχι έξωθεν προερχόμενο ή μεταβιβάσιμο περιεχόμενο. Όσο ακραία και αν φαίνεται η θέση αυτή, η εφαρμογή των «σεναρίων» έχει κερδίσει έδαφος σε διάφορους τομείς εκπαίδευσης και σε όλες τις βαθμίδες.

Ο όρος «σενάριο» χρησιμοποιήθηκε με τη σημασία της εκπαιδευτικής στρατηγικής αρχικά στη γερμανική γλώσσα¹, για να δηλώσει το γνώρισμα της στρατηγικής αυτής, που είναι η «άνοδος» των μαθητών στη «σκηνή» της εκπαιδευτικής διαδικασίας, με την ανάληψη ρόλων σε προσομοίωση περιστάσεων συνθήως της πραγματικής ζωής.

Λόγω του βιωματικού χαρακτήρα της, η στρατηγική ή, αλλιώς, η τεχνική του σεναρίου προσφέρεται ιδιαίτερα για την επίτευξη των στόχων στους τομείς της Ψυχολογίας, και γενικά της ψυχικής υγείας. Ως προς τις εφαρμογές στην εκπαίδευση, η αντίληψη του διδακτικού/παιδαγωγικού σεναρίου αναπτύχθηκε και διαδόθηκε παράλληλα με τη διεύρυνση των πολυμεσικών εφαρμογών των νέων τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας (Hambach & Müsebeck 2008). Ένα διδακτικό ή παιδαγωγικό σενάριο αποτελείται από δομημένες, διαδοχικές και αναλυτικά περιγραφόμενες μαθητοκεντρικές δραστηριότητες οι οποίες υπηρετούν συγκεκριμένη στοχοθεσία. Τα θέματά τους συνδέονται με τη ζωή των μαθητών, ενθαρρύνουν τη δημιουργικότητα και την αποκλίνουσα σκέψη. Συχνά οι δραστηριότητες παρέχουν εναλλακτικές κατευθύνσεις, ώστε να δίνεται η δυνατότητα για διαφοροποιημένη διδασκαλία ανάλογα με την πολλαπλότητα της νοημοσύνης, το μαθησιακό στιλ ή τη μαθησιακή δυσκολία των μαθητών και το διδακτικό στιλ του εκπαιδευτικού. Ένα ενδεικτικό διδακτικό σενάριο μπορεί να προσαρμόζεται στις κατά περίπτωση συνθήκες διδασκαλίας και στα περιβάλλοντα μάθησης (Steiner 2008).

Ορισμένα από τα πλεονεκτήματα της μεθόδου του διδακτικού/ παιδαγωγικού σεναρίου είναι παρόμοια με αυτά της μεθόδου του σχεδίου εργασίας (project), όπως είναι η ενεργός συμμετοχή των μαθητών, η ενίσχυση ιδιαίτερα των αδύνατων και των συνεσταλμένων μαθητών, τα κίνητρα για μάθηση, η εξοικείωση με την ανακαλυπτική μάθηση, η ανάπτυξη των συνεργατικών δεξιοτήτων, η απόκτηση και εφαρμογή μεταγνώσεων, η καλλιέργεια της ικανότητας «μαθαίνω πώς να μαθαίνω» και «μαθαίνω στην πράξη» (learning by doing)².

Για τη διαφορά ανάμεσα στο διδακτικό σενάριο και στο σχέδιο μαθήματος βλ. και http://users.sch.gr/nikbalki/epim_kse/files/Parousiaseis/Edu_Scenario.pdf

Το διδακτικό ή παιδαγωγικό σενάριο δε θα πρέπει να συγχέεται με το παιχνίδι ρόλων. Σε ένα παιχνίδι ρόλων οι μαθητές βρίσκονται σε μία κατάσταση επικοινωνίας και αλληλεπίδρασης, όπου κάθε μαθητής μιλάει, γράφει, συμπεριφέρεται, εκφράζεται και αυτενεργεί σύμφωνα με τις γενικές προδιαγραφές του ρόλου του (Schewe 1998, 2003). Το σενάριο μπορεί να αναπτύσσεται ως φανταστικό αφήγημα ή να βασίζεται σε πραγματικά συμβάντα και καταστάσεις. Σε κάθε περίπτωση, για να είναι αποτελεσματικό, χρειάζεται να είναι ελκυστικό για τους μαθητές, σύμμετρο με τη βιολογική και συναισθηματική τους ωριμότητα, την εκπαιδευτική τους εμπειρία και τα ενδιαφέροντά τους. Τα παιχνίδια ρόλων ειδικότερα ενθαρρύνουν την ομιλία των μαθητών (απαντητική ετοιμότητα, ακρόαση και εκφορά του λόγου, συμμετοχή σε

¹ Στη γερμανική, στην αγγλική και στη γαλλική, οι αντίστοιχες λέξεις Szenario, scenario και scénario περιέχουν με ενάργεια την ελληνική λέξη «σκηνή», στην οποία ανάγονται, ενώ το ελληνικό αντιδάνειο «σενάριο» δεν αποκαλύπτει αυτή την καταγωγή.

² Delors 1999.

συζήτηση), ενισχύουν τη συνάφεια του διδακτικού αντικειμένου με τη ζωή τους, διευρύνουν τον ορίζοντα της εμπειρίας τους, αναπτύσσουν την ενσυναίσθηση (empathy). Την τελευταία δεκαετία έχουν αρχίσει να αξιοποιούνται συστηματικότερα στη διδασκαλία των γλωσσών κυρίως ως δευτέρων/ξένων, επειδή προσφέρονται ιδιαίτερα για την επίτευξη των στόχων του μαθήματος της γλώσσας (Ready 2002).

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η επισήμανση ότι κατά τον σχεδιασμό και την εφαρμογή ενός διδακτικού σεναρίου το οποίο αναπτύσσεται στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας και, συνεπώς, για την επίτευξη των στόχων του γλωσσικού μαθήματος, χρειάζεται να είναι σαφείς οι γλωσσικοί στόχοι του σεναρίου. Έτσι, κατά τη διεξαγωγή του σεναρίου, οι μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να καλλιεργήσουν ικανότητες που συναρτώνται πρωτίστως με τον γλωσσικό εγγραμματισμό και δευτερευόντως με τα άλλα μαθήματα του σχολικού προγράμματος. Αν δεν επικεντρωθεί το σενάριο στα ζητούμενα της γλωσσικής διδασκαλίας, τότε πιθανότατα μέσω της συμμετοχής τους στο σενάριο οι μαθητές θα ασχολούνται απλώς με διάφορα θέματα εξ αφορμής και επ' ευκαιρία του γλωσσικού μαθήματος. Το ίδιο ισχύει και για τα παιχνίδια ρόλων, τις δραματοποιήσεις, τα σχέδια εργασίας (project), και γενικά για τις περιπτώσεις των λιγότερων τυπικών μορφών διδασκαλίας ως προς το δασκαλοκεντρικό μάθημα και το μάθημα βάσει εγχειριδίων, τα οποία «τηρούνται» πιστά και εφαρμόζονται γραμμικά σαν οδηγός του περιεχομένου και της πορείας του μαθήματος.

Κατά το στάδιο της λήψης της απόφασης σχετικά με τον σχεδιασμό του διδακτικού σεναρίου, είναι απαραίτητο κάθε φορά να διερωτάται ο εκπαιδευτικός σχετικά με τα πλεονεκτήματα της συγκεκριμένης στρατηγικής έναντι άλλων εναλλακτικών μεθόδων. Στη λήψη σχετικών απαντήσεων και αποφάσεων μπορούν να χρησιμεύσουν ερωτήσεις όπως: «Πώς περιμένω να συμβάλει το παιδαγωγικό σενάριο στη διδασκαλία και στη μάθηση;», «Από ποια άποψη αυτή η στρατηγική πλεονεκτεί έναντι άλλων μεθόδων;», «Κατά πόσον είναι αναντικατάστατοι οι τρόποι με τους οποίους η εφαρμογή του σεναρίου υπηρετεί τους επιλεγμένους στόχους;».

Τέλος, αν και στον κριτικό γραμματισμό το μάθημα συνδιαμορφώνεται, ενώ τα φύλλα εργασίας δείχνουν ότι προκαθορίζεται το μάθημα από τον διδάσκοντα, παραθέτουμε ενδεικτικά φύλλα εργασίας προς διευκόλυνση των εκπαιδευτικών.

Βιβλιογραφία

- Delors J. 1999. *Εκπαίδευση. Ο Θησαυρός που κρύβει μέσα της*. Αθήνα: Gutenberg.
- Di Pietro R. J. 1987. *Strategic Interaction: Learning Languages through Scenarios*. Cambridge: Cambridge University Press (Cambridge Language Teaching Library).
- Hambach S. & Müsebeck P. 2008. *Kollaborative Lernszenarien im Zeitalter des Web 2.0*. Proceedings of the 1st International eLBA Science Conference, 17. Juni - 19. Juni 2008, Rostock. Stuttgart: Fraunhofer IRB Verlag.
- Ready T. 2002. *Grammar Wars II. How to Integrate Improvisation and Language Arts*. Colorado Springs: Meriwether.
- Reich K. 2006. *Konstruktivistische Didaktik*. Weinheim: Beltz.
- Schewe, M. 1998. „Dramapädagogisch Lehren und Lernen“. In: Jung, Udo O. H. (επιμ.): *Praktische Handreichung für Fremdsprachenlehrer*. Frankfurt/M.: Peter Lang, 334-340.
- Schewe M. 2003. *Fremdsprache inszenieren: zur Fundierung einer dramapädagogischen Lehr- und Lernpraxis*. Didaktisches Zentrum, Carl von Ossietzky Univ.
- Steiner G. 2008. *Lernen. 20 Szenarien aus dem Alltag*: Huber, Bern.

1.3.2 Διδακτικά σενάρια κατά τάξη

Διδακτικά σενάρια Α΄ Δημοτικού (Παραγωγή γραπτού λόγου)

α) *Η γειτονιά μου*

Δομή σεναρίου γλώσσας

Ταυτότητα του σεναρίου

Τάξη: Α΄ Τάξη Δημοτικού

Δημιουργός: Αργυρώ Παρασκευά

Γνωστικό αντικείμενο: ελληνική γλώσσα

Προτεινόμενη διάρκεια: Η διδακτική παρέμβαση μπορεί να ολοκληρωθεί σε 10 διδακτικά δίωρα αποτελώντας περιγραφή μακράς διάρκειας σχεδίου εργασίας

Μεθοδολογία

Εισαγωγή: Όπως διαφαίνεται και από τον τίτλο, το σενάριο αναπτύσσεται, γύρω από ένα βασικό άξονα «τη γειτονιά» των παιδιών. Με κατάλληλες δραστηριότητες και έργα οι μαθητές και οι μαθήτριες περιδιαβαίνουν τη γειτονιά τους, τη γνωρίζουν, την αποτυπώνουν, μαθαίνουν την ιστορία της, εντοπίζουν τα προβλήματα, προτείνουν τρόπους επίλυσης των προβλημάτων, τη συγκρίνουν με άλλες γειτονιές του κόσμου. Η αφορμή μπορεί να δοθεί από την ενότητα: Η Μετακόμιση (σελ. 44-45) του σχολικού εγχειρίδιου

Στόχοι-Στρατηγικές-Δεξιότητες: Βασικός σκοπός του σεναρίου είναι η διδασκαλία της πρώτης γραφής και ανάγνωσης, ενσωματώνοντας την ανάπτυξη της ερευνητικής διάθεσης, της κριτικής και δημιουργικής σκέψης, της εξοικείωσης των μαθητών/τριών σε διαδικασίες και κριτήρια επιστημονικής μεθοδολογίας, και την εμπλοκή τους σε θέματα του πολύ κοντινού τους περιβάλλοντος -της γειτονιάς τους- λαμβάνοντας υπόψη τα βιώματα των παιδιών της συγκεκριμένης ηλικιακής ομάδας.

Επιμέρους στόχοι ως προς το γνωστικό αντικείμενο και ως προς τη μαθησιακή διαδικασία

- ✓ να διευρύνουν τις γνώσεις τους για τη γειτονιά τους
- ✓ να γνωρίσουν τις γειτονιές άλλων τόπων και να συγκρίνουν τη δική τους με άλλες γειτονιές (διαδίκτυο)
- ✓ να ταξινομήσουν τα πλεονεκτήματα και τα μειονεκτήματα της γειτονιάς τους και να επιχειρηματολογήσουν για τις επιλογές τους
- ✓ να αξιοποιήσουν τις Τεχνολογίες Πληροφορίας και Επικοινωνίας, μέσω του διαδικτύου και των άλλων Υπολογιστικών προγραμμάτων, με στόχο να μάθουν, να επικοινωνήσουν
- ✓ να δημιουργήσουν την ιδανική γειτονιά με υπολογιστικό Πρόγραμμα

Σε επίπεδο γνώσεων

- ✓ να γράφουν τη διεύθυνσή τους
- ✓ να εξοικειωθούν στο κειμενικό είδος των οδωνυμίων
- ✓ να οικοδομήσουν γνώση για το κειμενικό είδος της πινακίδας
- ✓ να ασκηθούν στην παραγωγή κατευθυντικού λόγου
- ✓ να κάνουν υποθέσεις
- ✓ να γνωρίσουν την ιστορία της γειτονιάς τους

- ✓ να αναπτύξουν σχετικό λεξιλόγιο (γειτονιά, ονόματα καταστημάτων, κτηρίων, δημόσιων χώρων)
- ✓ να ασκηθούν στα τοπικά επιρρήματα
- ✓ να ασκηθούν στη χρήση του ενικού και πληθυντικού αριθμού
- ✓ να ασκηθούν στη χρήση των επιθέτων

Σε επίπεδο δεξιοτήτων

- ✓ Να καλλιεργήσουν λεπτή δεξιότητα με τη χρήση του ποντικιού και των άλλων υπολογιστικών εργαλείων
- ✓ να καταγράψουν τα κτήρια, τα καταστήματα, τους δημόσιους χώρους
- ✓ να εξοικειωθούν στην οργάνωση μικρού χάρτη με κέντρο το σχολείο και στη δημιουργία υπομνήματος

Σε επίπεδο στάσεων

- ✓ να σταθούν κριτικά στα προβλήματα της γειτονιάς τους και να προτείνουν λύσεις
- ✓ να παρατηρήσουν τη ζωή γύρω τους και να προβληματιστούν για την αισθητική του χώρου τους

Περιεχόμενο: Για την υλοποίηση του σεναρίου έχει χρησιμοποιηθεί μεγάλη ποικιλία κειμένων, όπως επιγραφές καταστημάτων, ανακοινώσεις, χάρτες, λεζάντες, φυλλάδια, κείμενα με οδηγίες, αφίσες, και ένα εύρος διαφορετικών ειδών δραστηριοτήτων (πολλαπλής επιλογής, σωστού ή λάθους, τοποθέτησης σε καταλόγους, συμπλήρωσης κενών, παραγωγής κειμένων, κ.ά.). Μέσα από τις δραστηριότητες εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους, ανακαλύπτουν τη δομή της γλώσσας και ταυτόχρονα εξερευνούν τον κόσμο που τους περιβάλλει με παιγνιώδη και δημιουργικό τρόπο.

Επιλογή και οργάνωση υλικού

Ενδείκνυται το εκπαιδευτικό λογισμικό «Μαθαίνω τη γλώσσα μου», στη διεύθυνση <http://www.e-yliko.gr/Lists/List40/DispForm.aspx?ID=162>

Επίσης υπάρχουν:

- δραστηριότητες που υλοποιούνται με σχεδιαστικά προγράμματα ανοιχτού τύπου revelation natural art, ή το paint MS/word, tuxpaint
 - Δραστηριότητες που υλοποιούνται με λογισμικό εννοιολογικής χαρτογράφησης όπως το Kidspiration
 - Δραστηριότητες που υλοποιούνται με το λογισμικό Hot potatoes
 - Δραστηριότητα η οποία υλοποιείται με το Google earth
- καθώς και έγκυρες μηχανές αναζήτησης πληροφοριών στο διαδίκτυο.

Τα παραπάνω εργαλεία θεωρούνται εναλλακτικά και δεν αλλοιώνουν το χαρακτήρα του σεναρίου σε περίπτωση μη δυνατότητας αξιοποίησής τους με εξαίρεση τη δραστηριότητα με το Google earth. Ως εκ τούτου το ψηφιακό υλικό μπορεί να αντικατασταθεί με έντυπο.

Οργάνωση της τάξης: Σε αρκετές δραστηριότητες η τάξη οργανώνεται σε ομάδες των δύο/ τριών μελών, αλλά υπάρχουν και δραστηριότητες που υλοποιούνται ατομικά.

Ρόλοι μαθητών: Στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες οι ρόλοι των μαθητών/τριών εναλλάσσονται. Δίνεται η πρωτοβουλία τόσο στα μέλη των ομάδων να αναλάβουν κάποιο συγκεκριμένο ρόλο, όπως αυτόν του συγγραφέα, του εκδότη, του δημιουργού, αλλά και οι εκπαιδευτικοί των τάξεων θα πρέπει να έχουν την ευθύνη για την εναλλαγή των ρόλων, ώστε όλα τα παιδιά να εμπλέκονται σε όλους τους ρόλους.

Μέθοδοι-Τεχνικές: Ως μέθοδος διδασκαλίας επιλέγεται η συνεργατική καθοδηγούμενη διερευνητική μάθηση, στο πλαίσιο της οποίας οι μαθητές/τριες με συγκεκριμένα φύλλα εργασίας διερευνούν το διδακτικό υλικό και οικοδομούν συνεργατικά τη νέα γνώση. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μεθόδου αναπτύσσονται διάφορες τεχνικές, όπως ο καταγιτισμός ιδεών, παιχνίδια ρόλων, υποθετικά σενάρια, συζητήσεις, παρουσιάσεις, τα οποία περιγράφονται αναλυτικά στον οδηγό του εκπαιδευτικού.

Πορεία ανάπτυξης σεναρίου-Φάσεις ή βήματα

Α΄ ΦΑΣΗ: Αρχική διερευνητική αξιολόγηση: 1^ο δίωρο

Η πρώτη φάση περιλαμβάνει την αρχική διερευνητική αξιολόγηση, η οποία στοχεύει στον έλεγχο της προγενέστερης γνώσης των παιδιών. Ο/η εκπαιδευτικός, αφού χωρίσει τους μαθητές/τριες σε ομάδες, ενθαρρύνοντας την ελεύθερη έκφραση των παιδιών μέσα από το διάλογο, συγκεντρώνει τις προϋπάρχουσες γνώσεις και ιδέες των παιδιών με την τεχνική του ιστογράμματος, δημιουργώντας έναν εννοιολογικό χάρτη στον πίνακα ή στο kidspiration (λογισμικό εννοιολογικής χαρτογράφησης) με όλα όσα γνωρίζουν για τη γειτονιά τους.

Δίνεται στα παιδιά το φύλλο εργασιών 1, το οποίο περιέχει εικόνες από κτήρια ή άλλα σημεία της πόλης και καλούνται να επιλέξουν εκείνες οι οποίες ανήκουν στη γειτονιά τους (η διαδικασία μπορεί να γίνει έντυπα ή ηλεκτρονικά).

Ζητάμε από τα μέλη των ομάδων, στην ολομέλεια της τάξης, να εξηγήσουν τις επιλογές τους.

Στη συνέχεια με στόχο την παραγωγή γραπτού λόγου γράφουν τη διεύθυνσή τους και τη διεύθυνση του σχολείου (Φύλλο εργασιών 2).

Β΄ ΦΑΣΗ: 2ο δίωρο

Βιωματική Προσέγγιση/ άσκηση πεδίου./ Η ΠΡΑΓΜΑΤΙΚΟΤΗΤΑ

Με ένα φύλλο εργασίας οι μαθητές/τριες περιδιαβαίνουν στους δρόμους της γειτονιάς τους.

Κάθε ομάδα επιλέγει ένα είδος κτηρίων ή δημόσιων χώρων και τα καταγράφει σε ένα σχεδιάγραμμα.

- ✓ Μια ομάδα καταγράφει και φωτογραφίζει σπίτια
- ✓ Μια ομάδα καταγράφει και φωτογραφίζει καταστήματα και πινακίδες καταστημάτων
- ✓ Μια ομάδα καταγράφει και φωτογραφίζει δρόμους και πινακίδες οδωνυμίων
- ✓ Μια ομάδα καταγράφει και φωτογραφίζει τα άσχημα σημεία της γειτονιάς (κυκλοφοριακό πρόβλημα, πεζοδρόμια, πεζόδρομοι, ποδηλατόδρομοι, διαβάσεις πεζών, διαβάσεις για Άτομα με Ειδικές Ανάγκες, ηχοενόχληση, χώροι στάθμευσης, επικίνδυνοι δρόμοι, απορρίμματα...)
- ✓ Μια ομάδα φωτογραφίζει και καταγράφει τα δημόσια κτήρια.

Γ΄ ΦΑΣΗ: Αναγνώριση και Επεξεργασία των νέων δεδομένων

3ο δίωρο

- ✓ Προβάλλεται το υλικό που έχουν συγκεντρώσει οι ομάδες
- ✓ Ο /η εκπαιδευτικός αποθηκεύει σε χωριστά αρχεία το φωτογραφικό υλικό της κάθε ομάδας/(μπορεί και να εκτυπώσει το υλικό και να το αναρτήσει σε πίνακα ανακοινώσεων της τάξης)
- ✓ Η κάθε ομάδα αναλαμβάνει να πληκτρολογήσει ή να γράψει μια λεζάντα για την κάθε φωτογραφία.

Στη συνέχεια η κάθε ομάδα επιλέγει να εκτελέσει μια διαδρομή από το σχολείο στο σπίτι του ή στο φούρνο της γειτονιάς σε φύλλο εργασίας.

4^ο δίωρο

Οι μαθητές και οι μαθήτριες, αφού μελετήσουν διάφορους χάρτες, εντοπίζουν τα βασικά σημεία ενός χάρτη (προσανατολισμός, υπόμνημα). Οργανώνεται ένας τοπογραφικός χάρτης και συναποφασίζεται να δημιουργηθεί ένα πρωτότυπο υπόμνημα (Φύλλο Εργασιών 3/Δραστηριότητα 1).

5^ο /6^ο δίωρο

Αφού οι μαθητές και οι μαθήτριες ασκηθούν προφορικά, σε εικονικές διαδρομές, συμπληρώνουν τις λέξεις που λείπουν σε κείμενο.

Η δραστηριότητα μπορεί να πραγματοποιηθεί και με το Πρόγραμμα Hot Potatoes (Οδηγίες δίνονται στο παράρτημα του Οδηγού του Εκπαιδευτικού.)

Οι μαθητές και οι μαθήτριες εμβαθύνουν στο κάθε επιμέρους θέμα μέσω των φύλλων εργασίας που τους δίνει ο/η εκπαιδευτικός (Φύλλο Εργασιών 4).

Προτάσεις για περαιτέρω αξιοποίηση του υλικού

Οι εκπαιδευτικοί:

- ✓ Να ασκήσουν τα παιδιά στον προσανατολισμό με χάρτες, σχεδιαγράμματα, παιχνίδια στην αυλή του σχολείου
- ✓ Στη διαδρομή να εμφανίζεται μια ηλικιωμένη κυρία ή κάποιος διαβάτης που αναζητεί πληροφορίες για να φτάσει στον προορισμό της/του
- ✓ Να μεταφέρουν την άσκηση στον πληθυντικό αριθμό και να επισημανθεί η κατάλληλη περίπτωση επικοινωνίας
- ✓ Να εξοικειώσουν τους μαθητές με τη δομή του κειμένου των οδωνυμίων. Να βοηθήσουν τους μαθητές να αποκτήσουν γνώση για σημαντικά πρόσωπα ή γεγονότα του τόπου.

7^ο δίωρο

Δραστηριότητα με το Google earth

Οι μαθητές/τριες στο εργαστήριο βλέπουν τη γειτονιά τους από ψηλά

Γράφουν τι βλέπουν και επίσης τι δεν μπορούν να δουν ή να ακούσουν από ψηλά.

(Φύλλο Εργασιών 10, Δραστηριότητα 1 και 2).

8^ο δίωρο

Καλούν έναν παλιό κάτοικο της γειτονιάς, για να μάθουν τι άλλαξε στη γειτονιά τους/ή συγκεντρώνουν παλιές φωτογραφίες από τη γειτονιά τους.

Στην 1^η περίπτωση ετοιμάζουν ερωτήσεις οι μαθητές και οι μαθήτριες και τις διατυπώνουν στον/στην κάτοικο.

Απομαγνητοφώνηση των απαντήσεων ή αποθήκευση της συνέντευξης σε αρχείο ήχου.

9^ο δίωρο

Οι μαθητές και οι μαθήτριες επιλέγουν να δουν από το διαδίκτυο βίντεο με κάποια άλλη γειτονιά ή της πόλης τους ή άλλης πόλης της Ελλάδας ή κάποιας χώρας από τους αλλοδαπούς συμμαθητές τους/τριές τους.

10^ο δίωρο

Ετοιμάζουν πρόσκληση για να παρουσιάσουν την εργασία τους.

Παρουσιάζουν το υλικό στους μαθητές και τις μαθήτριες του υπόλοιπου σχολείου. Τα φύλλα εργασιών προτείνουν δραστηριότητες με συγκεκριμένους διδακτικούς στόχους. Ενδεικτικά αναφέρονται:

Φύλλο Εργασιών 6: Αντικαθιστούν τις εικόνες με λέξεις, συμπληρώνουν το κείμενο δίνοντας πληροφορίες για το σπίτι τους.

Φύλλο Εργασιών 7: Κειμενικό είδος της πινακίδας, κατασκευή πινακίδας Δραστηριότητα 2.

Φύλλο Εργασιών 8: Δραστηριότητα 1^η Φωτογραφίες που αποτυπώνουν προβλήματα μιας γειτονιάς. Τα παιδιά γράφουν λεζάντες. Δραστηριότητες 2 και 3: Απαντούν σε ερωτήσεις κατανόησης κειμένου. Δημιουργούν αφίσες για να ευαισθητοποιήσουν τους κατοίκους της γειτονιάς τους. Επίσης ζωγραφίζουν τη γειτονιά τους.

Φύλλο Εργασιών 11: Δραστηριότητα 1, Κάνουν υποθέσεις για τις επιπτώσεις που θα έχουν στην καθημερινή τους ζωή το κλείσιμο ενός φαρμακείου της γειτονιάς τους ή η δημιουργία ενός αθλητικού κέντρου.

Φύλλο Εργασιών 12, Δραστηριότητα 1: Βλέπουν βίντεο από επιλεγμένους δικτυακούς τόπους με γειτονιές από διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας ή και του εξωτερικού. Ταξινομούν σε κατάλογο τις ομοιότητες και τις διαφορές που εντοπίζουν.

Αξιολόγηση (της διαδικασίας και των μαθητών) Η αξιολόγηση τόσο της διδακτικής και μαθησιακής διαδικασίας όσο και της γνώσης που προκύπτει εφαρμόζεται κατά τη διάρκεια της ανάπτυξης και υλοποίησης του σεναρίου, αφού στα φύλλα εργασίας όλων των ομάδων δίνονται δραστηριότητες αξιολόγησης. Προτείνεται να δημιουργηθεί φάκελος μαθητή (portfolio), ο οποίος αφορά κυρίως την αυτοαξιολόγηση των μαθητών και μαθητριών ως προς τις δεξιότητες, γνώσεις και στρατηγικές που αναπτύσσουν σε σχέση με τη γλώσσα αλλά και διαμέσου της γλώσσας.

Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό

Baynham, Mike (2002). *Πρακτικές Γραμματισμού*, Μεταίχιμο.

Bigge, M. (1990). *Θεωρίες μάθησης*, Αθήνα: Εκδόσεις Πατάκη-Διεπαφή.

Γιαννικοπούλου, Α. & Παπαδοπούλου Μ. (2004). Η εικόνα του γραπτού μηνύματος σε κείμενα που διαβάζουν τα παιδιά: παραδείγματα από εφημερίδες, κόμικς και περιβάλλοντα γραπτό λόγο. Στο Π., Παπούλια-Τσελέπη & Ε. Τάφα (επ. εκδ.) *Γλώσσα και Γραμματισμός στη Νέα Χιλιετία*, Αθήνα: Ελληνικά γράμματα.

Δημητρακοπούλου, Α. (n.d.), *Πόσο εύκολη είναι η αξιοποίηση των εκπαιδευτικών λογισμικών; -Η αναγκαιότητα προσδιορισμού κατάλληλων διδακτικών στρατηγικών*, διαθέσιμο στο διαδικτυακό τόπο:

www.rhodes.aegean.gr/adimitr/greek/omilies_ppt/Odysseia_abstract.doc

Δημητρακοπούλου, Α. (1998). Σχεδιάζοντας εκπαιδευτικά λογισμικά, *Σύγχρονη Εκπαίδευση*. τ. 100 & τ. 101, σελ. 114-123 & 95-103.

Θεριανός, Κ. (2002). Εκπαιδευτική Τεχνολογία: προσδοκίες, ρητορική και πραγματικότητα. *Σύγχρονη Εκπαίδευση*. τ. 123, σ.20-25.

Maruny, Curto, L. κ.ά. (1998). *Γραφή και ανάγνωση*, (επιμ. Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης), Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Anderson-Inman, L. & Horney, M. A. (1999). Electronic books: Reading and studying with supportive resources. Reading Online. Available: <http://www.readingonline.org/electronic/ebook/index.html>

Bereiter, C. & Scardamalia M. (1987) *The psychology of written composition*. Hillsdale, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

- Cope, B. & Kalantzis M. eds (2000). *Multiliteracies: Literacy Learning and the Design of Social Futures*. London: Routledge.
- Gee, J.-P. (1996) *Social linguistics and literacies. Ideology in Discourses*. Λονδίνο: Taylor & Francis.
- Hall, T. (2002). *Differentiated instruction. CAST: National Center on Accessing the General Curriculum: Effective classroom practices report*. Retrieved August 26, 2006, <http://www.cast.org/ncac/index.cfm?i=2876>
- Kress, Gunther (1982) *Learning to Write*, London: Routledge & Kegan Paul, Chapters 4, 5 & 8. 70-115; 178-193.
- Kress, G.(2003) *Literacy in the New Media Age*, London: Routledge.
- Resnick, L. B. (1987) *Instruction and the cultivation of thinking*. In Corte. E. De Tomlinson, C. A. (2003). *Differentiating instruction for academic diversity*. In J. M. Cooper ed., *Classroom teaching skills*, 7th ed (149-180). Boston: Houghton Mifflin.
- Tomlinson, Carol Ann. "Mapping a Route Toward Differentiated Instruction." *Educational Leadership. Association for Supervision and Curriculum Development*.

Φύλλο Εργασιών 1

Προτείνεται η δραστηριότητα να γίνει σε ομάδες των δύο παιδιών, αν ο/η εκπαιδευτικός γνωρίζει ότι τα παιδιά μένουν κοντά και έχουν παρόμοιες προσλαμβάνουσες.

Διδακτικός Στόχος:

- ✓ Η διερεύνηση της προηγούμενης γνώσης των παιδιών
- ✓ Συντάσσουν εννοιολογικούς χάρτες με τους οποίους θα είναι σε θέση να ταξινομήσουν και να ομαδοποιούν αντικείμενα με βάση κοινά χαρακτηριστικά
- ✓ Αν η εργασία γίνει έντυπα, τότε ο μαθητής ή η μαθήτρια θα διαγράψει όσα δεν υπάρχουν στη γειτονιά του.
- ✓ Η δραστηριότητα μπορεί να υλοποιηθεί στο Πρόγραμμα Kidspiration, Δυνατότητες επέκτασης:
- ✓ Οι μαθητές/τριες μπορούν να γράψουν λεζάντες κάτω από τις επιλεγμένες εικόνες της οθόνης.
- ✓ Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να εισαγάγουν αυθεντικές εικόνες, όπως φαίνεται στην εικόνα 2



Φύλλο Εργασιών 2

Δραστηριότητα 1

Διδακτικός στόχος:

Παραγωγή γραπτού λόγου- η ταυτότητα του μαθητή/τριας.

Δραστηριότητα 2 (Ατομική δραστηριότητα)

Διδακτικοί στόχοι:

Καλλιέργεια χωροτακτικής νοημοσύνης

Επέκταση: Υπάρχει η δυνατότητα για τη δραστηριότητα αυτή να υλοποιηθεί στον Η.Υ με το πρόγραμμα mazemaker ή maze.exe



Φύλλο Εργασιών 3

Δραστηριότητα 1 (Ομαδική δραστηριότητα)

Διδακτικοί στόχοι:

- ✓ Δημιουργία σχεδιαγράμματος



- ✓ Παραγωγή υπομνήματος

Περιγραφή: Οι μαθητές και οι μαθήτριες, αφού μελετήσουν διάφορους χάρτες, εντοπίζουν τα βασικά σημεία ενός χάρτη (προσανατολισμός, υπόμνημα), δημιουργούν ένα χάρτη της γειτονιάς τους.

- ✓ δημιουργούν ένα υπόμνημα
- ✓ προσθέτουν όποιες άλλες πληροφορίες απαιτεί η δική τους γειτονιά

Φύλλο Εργασιών 4 (Ομαδική δραστηριότητα)

Διδακτικοί στόχοι:

- ✓ Καλλιέργεια και παραγωγή κατευθυντικού λόγου
- ✓ Ανάγνωση χάρτη
- ✓ Καλλιέργεια χωροτακτικής νοημοσύνης
- ✓ Άσκηση στη χρήση του πληθυντικού αριθμού
- ✓ Άσκηση στα τοπικά επιρρήματα.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες, αφού ασκηθούν προφορικά σε εικονικές διαδρομές, συμπληρώνουν τις λέξεις που λείπουν. Η δραστηριότητα μπορεί να πραγματοποιηθεί και με το Πρόγραμμα Hot Potatoes. Οδηγίες δίνονται στο παράρτημα.



Προτάσεις για περαιτέρω αξιοποίηση του υλικού:

Οι εκπαιδευτικοί μπορούν να ενθαρρύνουν τα παιδιά:

- ✓ Να ασκήσουν τα παιδιά στον προσανατολισμό με χάρτες, σχεδιαγράμματα, παιχνίδια στην αυλή του σχολείου/
- ✓ Στη διαδρομή εμφανίζεται μια ηλικιωμένη κυρία ή κάποιος διαβήτης που αναζητεί πληροφορίες για να φτάσει στον προορισμό της/του.

Οι μαθητές και οι μαθήτριες καλούνται να μεταφέρουν την άσκηση στον πληθυντικό αριθμό και να επισημανθεί η κατάλληλη περίπτωση επικοινωνίας.

Φύλλο Εργασιών 5ο

Ατομική δραστηριότητα σε πρώτο επίπεδο. Αν όμως συμπληρώσουν και πληροφορίες για την οδό τους, τότε η δραστηριότητα προτείνεται να γίνει ομαδικά.

Διδακτικοί στόχοι:

- ✓ Εξοικείωση με τη δομή του κειμένου των οδωνυμίων.
- ✓ Απόκτηση γνώσης για σημαντικά πρόσωπα ή γεγονότα του τόπου.

Φύλλο Εργασιών 6

Ατομική δραστηριότητα, αν γίνει έντυπα. Αν γίνει στον Η/Υ, τότε προτείνεται να γίνει ομαδοσυνεργατικά. (ομάδες 2-3 μαθητών/τριών)

Διδακτικοί στόχοι:

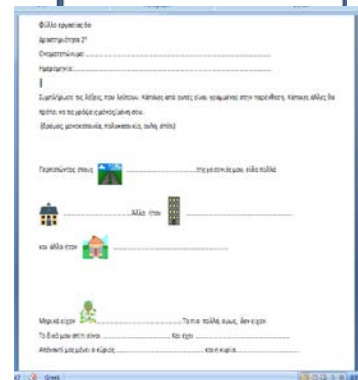
Αποκωδικοποίηση της οπτικής πληροφορίας. Γράφουν τις λέξεις που αναπαριστούν οι εικόνες
Συμπληρώνουν την άσκηση προσθέτοντας πληροφορίες για το δικό τους σπίτι.

Εναλλακτικός τρόπος υλοποίησης

Η δραστηριότητα αυτή υλοποιείται και στο πρόγραμμα *Hot potatoes*

Οι μαθητές και οι μαθήτριες έχουν τη δυνατότητα:

- ✓ να επιλέξουν τη σωστή λέξη



- ✓ αν είναι εξοικειωμένοι με το πληκτρολόγιο, να πληκτρολογήσουν τις απαντήσεις.
- ✓ Ή να χρησιμοποιήσουν το πληκτρολόγιο της οθόνης

Φύλλο Εργασιών 7

Δραστηριότητα 1

Προτείνεται να υλοποιηθεί ομαδοσυνεργατικά σε ομάδες 2-3 μαθητών/τριών

Διδακτικοί Στόχοι: Εντοπισμός γλωσσικών και οπτικών στοιχείων του κειμενικού είδους της πινακίδας

Ουδέτερα ουσιαστικά σε -είο που δείχνουν τόπο (σχολείο, ιχθυοπωλείο κτλ.)

Επέκταση: <http://www.e-yliko.gr/Lists/List40/DispForm.aspx?ID=162>

Στη διεύθυνση αυτή μπορεί ο/η εκπαιδευτικός να κατεβάσει το διδακτικό σενάριο μαθαίνω τη γλώσσα μου. Να επιλέξει την Α΄ Δημοτικού και την ενότητα «Ο Φουντούλης στην Πόλη». Εκεί έχει τη δυνατότητα να ασκηθεί στην ενότητα αγορά: καταστήματα, πινακίδες καταστημάτων, επαγγέλματα.



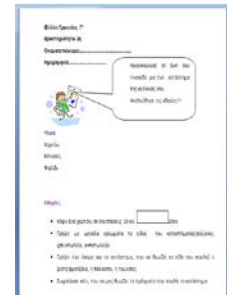
Φύλλο Εργασιών 7

Δραστηριότητα 2

Προτείνεται να υλοποιηθεί ομαδοσυνεργατικά

Διδακτικοί Στόχοι:

- ✓ Εφαρμογή της προηγούμενης γνώσης
- ✓ Εξοικείωση των παιδιών στην κατανόηση κειμένου, στην οργάνωση του κατευθυντικού λόγου και στην εκτέλεση οδηγιών.
- ✓ Στο επίπεδο των γραμματικών φαινομένων γίνεται άσκηση στο β΄ ενικό πρόσωπο προστακτικής.
- ✓ Καλλιέργεια εικαστικής δημιουργίας.



Φύλλο Εργασιών 8

Δραστηριότητα 1

Ομαδική δραστηριότητα

Διδακτικοί στόχοι:

- ✓ Εντοπισμός των προβλημάτων της γειτονιάς τους
- ✓ Εξοικείωση στο κειμενικό είδος της λεξάντας
- ✓ Αποκωδικοποίηση της οπτικής πληροφορίας.



Φύλλο Εργασιών 8

Δραστηριότητες 2 και 3

Ομαδική δραστηριότητα (ομάδες των δύο μαθητών/τριών). Προτείνεται το ένα παιδί της ομάδας να παριστάνει το/τη δημοσιογράφο, δηλ. να διαβάσει την ερώτηση και το άλλο να γράφει την απάντηση.

Στην επόμενη δραστηριότητα να αντιστραφούν οι όροι.

Στην παραγωγή αφίσσας οι ομάδες μπορεί να απαρτίζονται από περισσότερα παιδιά.

Διδακτικοί στόχοι:

- ✓ Η γνώση της κοινωνικής πρακτικής που αντιπροσωπεύει κάθε κείμενο
- ✓ Εξοικείωση με τη δομή του κειμένου της συνέντευξης
- ✓ Αντίληψη του ύφους του κειμένου
- ✓ Χρήση της παύλας στο διάλογο



- ✓ Παραγωγή αφίσας
- ✓ Ευαισθητοποίηση σε θέματα κοινωνικού ενδιαφέροντος.

Φύλλο Εργασιών 9

Δραστηριότητα 1

Ατομική δραστηριότητα.

Διδακτικοί στόχοι:

- ✓ Εικαστική δημιουργία
- ✓ Άσκηση των μαθητών/τριών στα επίθετα και στα αντώνυμα



Φύλλο Εργασιών 10

Δραστηριότητα 1 και 2

Ατομική δραστηριότητα

Διδακτικοί στόχοι:

- ✓ Καλλιέργεια δημιουργικής γραφής
- ✓ Παραγωγή περιγραφικού κειμένου

Περιγραφή:

Βήμα 1^ο

Ενδεικτικές ερωτήσεις:

Πώς θα φαινόταν το σχολείο από ψηλά;

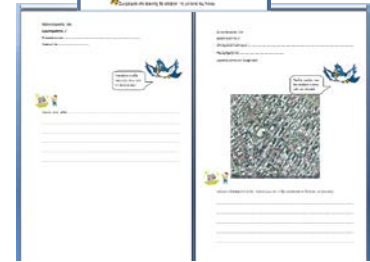
Πώς θα φαινόταν τα σπίτια, οι άνθρωποι, οι δρόμοι;

Τα παιδιά κάνουν υποθέσεις και δίνουν απαντήσεις. Ύστερα τις καταγράφουν.

Βήμα 2^ο

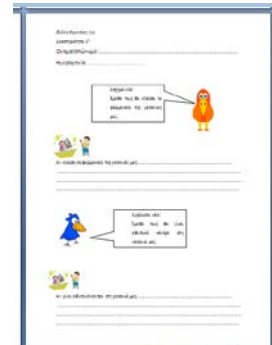
Στη συνέχεια στο Πρόγραμμα Google earth βλέπουν τη γειτονιά τους.

Βήμα 3^ο



Στο Φύλλο Εργασιών 10

Καταγράφουν τι είδαν αλλά και τι δε φαίνεται από ψηλά, αλλά και τι δεν ακούγεται.



Φύλλο Εργασιών 11

Δραστηριότητα 1

Ομαδική δραστηριότητα

Διδακτικοί στόχοι:

- ✓ Παραγωγή γραπτού λόγου
- ✓ Παραγωγή υποθέσεων
- ✓ Ευαισθητοποίηση σε θέματα κοινωνικού ενδιαφέροντος

Φύλλο Εργασίας 11

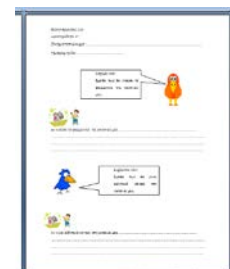
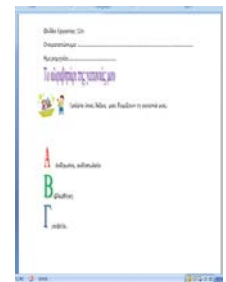
Δραστηριότητα 2

Ομαδική δραστηριότητα

Διδακτικοί στόχοι: Να αξιολογηθεί η γνώση που αποκτήθηκε για τη γειτονιά τους.

Προτείνεται να εμπλουτιστεί με λέξεις και εικόνες.

Από τις λέξεις αυτές μπορούν να δημιουργήσουν ένα ποίημα.



Φύλλο Εργασίας 11

Δραστηριότητα 3

Δραστηριότητα με σταυρόλεξο σε ηλεκτρονική μορφή στο Hot potatoes.

Διδακτικοί στόχοι:

Αξιολόγηση των γνώσεων

Εξοικείωση με μη συνεχή κείμενα (σταυρόλεξο)

Άσκηση ορθογραφημένης γραφής

Άσκηση στη διατύπωση των ορισμών

Καλλιέργεια της κριτικής σκέψης



Φύλλο Εργασίας 12

Δραστηριότητα 1

Ομαδική δραστηριότητα

Διδακτικοί στόχοι: Η απόκτηση γνώσης για άλλες περιοχές του τόπου τους

Να προβούν σε συγκρίσεις

Να επιχειρηματολογήσουν για τις επιλογές τους.

Περιγραφή: Οι μαθητές και οι μαθήτριες επιλέγουν να δουν από το διαδίκτυο βίντεο με κάποια άλλη γειτονιά ή της πόλης τους ή άλλης πόλης της Ελλάδας ή κάποιας χώρας από τους αλλοδαπούς συμμαθητές τους/τριές τους.

Ενδεικτικές διευθύνσεις:

<http://girismata.skai.gr/default.asp?pid=2&vid=1148&rid=45&cid=>

<http://www.youtube.com/watch?v=-B2SLytUH4&feature=related>

<http://www.ert-archives.gr/V3/public/index.aspx>

<http://www.livemovies.gr/shows/menoume-ellada>



Επέκταση: Παραμυθένιες πόλεις-γειτονιές/Λιλιπούπολη, Ντενεκεδούπολη, Φρουτοπία

Φύλλο Εργασιών 12

Δραστηριότητα 2

Στο Πρόγραμμα Kidspiration τα παιδιά επιλέγουν τα σπίτια, τα μέσα μεταφοράς και ό,τι άλλο συνάντησαν στη γειτονιά.

Οργανώνουν ένα σχεδιάγραμμα της γειτονιάς τους.

Επιλέγουν στο ίδιο πρόγραμμα: το εικονίδιο που δείχνει το βέλος και ανοίγεται ένα καινούργιο παράθυρο (εικόνα 4), στο οποίο τα παιδιά γράφουν προτάσεις για τη γειτονιά τους.

Εναλλακτική επιλογή:

Επιλέγουν τη διεύθυνση

http://www.landcom.com.au/mini-sites/my_neighbourhood/decision_maker/site.htm

και δημιουργούν την ονειρεμένη τους γειτονιά.

Χρήσιμες διευθύνσεις

http://www.landcom.com.au/mini-sites/my_neighbourhood/decision_maker/site.htm

http://www.landcom.com.au/mini-sites/my_neighbourhood/look_listen/site.htm

<http://www.cityofathens.gr/el/event/2008/09/27/xtizo-ti-geitonia-toy-paidikoy-moyseiou>

Τελική παρουσίαση:

Οι μαθητές και οι μαθήτριες οργανώνουν μια προβολή του υλικού τους στους μαθητές και τις μαθήτριες και στους γονείς τους.

Ετοιμάζουν μια πρόσκληση.

Ετοιμάζουν μια αφίσα.

Προβάλλουν το έργο τους είτε έντυπα είτε ηλεκτρονικά. (τις εικόνες, τα προβλήματα που αντιμετώπισαν, την ιστορία της γειτονιάς τους).

β) Διδακτικό σενάριο για τη Γλώσσα-Α΄ Δημοτικού: Επικοινωνώ με τους άλλους

Ταυτότητα του σεναρίου

Τάξη: Α΄ τάξη Δημοτικού σχολείου

Γνωστικό αντικείμενο: Η επιστολή ως κειμενικό είδος

Προτεινόμενη διάρκεια: 12-14 ώρες

Μεθοδολογία

Εισαγωγή: Με αφορμή ένα γράμμα που φτάνει στην τάξη ή το γράμμα που παίρνει η Ιωάννα, μία από τις ηρωίδες του βιβλίου της γλώσσας, οι μαθητές εμπλέκονται στη διαδικασία της κατανόησης και παραγωγής γραπτού λόγου με στόχο την επικοινωνία με πρόσωπα οικεία και μη που βρίσκονται μακριά. Μέσα από την ανάπτυξη του σεναρίου επιχειρείται η επίτευξη των παρακάτω στόχων-δεξιοτήτων:

Στόχοι-Στρατηγικές-Δεξιότητες

Οι μαθητές πρέπει να:

- ✓ μπορούν να συνεργάζονται για την κατανόηση και επεξεργασία κειμένου
- ✓ μπορούν να αντλήσουν πληροφορίες από γραπτό κείμενο
- ✓ είναι σε θέση να αναγνωρίσουν μία επιστολή μεταξύ άλλων μορφών γραπτής επικοινωνίας (π.χ. ευχετήριες κάρτες, σημειώματα, κατάλογοι) και να εξηγήσουν τη διαφορετικότητά τους
- ✓ γνωρίζουν ότι υπάρχει και η ηλεκτρονική επιστολή
- ✓ εξοικειωθούν με τις συμβάσεις που αφορούν τη δόμηση του συγκεκριμένου κειμενικού είδους (μορφή-δομή)
- ✓ αναγνωρίζουν και να χρησιμοποιούν τις στερεοτυπικές μορφές που χρησιμοποιούνται στις επιστολές – Εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους
- ✓ κάνουν υποθέσεις για τη σχέση αποστολέα-παραλήπτη με βάση το περιεχόμενο και τη μορφή της εκάστοτε επιστολής (λεξιλόγιο, στερεοτυπικές εκφράσεις εισαγωγής-κλεισίματος επιστολής)
- ✓ είναι σε θέση να αναγνωρίσουν τις διαφορές (δομικές και λεξικογραμματικές) που παρουσιάζουν τα κείμενα ανάλογα με το επικοινωνιακό πλαίσιο και τους επικοινωνιακούς στόχους που μπορεί να εξυπηρετούν οι επιστολές (π.χ. πληροφόρηση, ενημέρωση, αφήγηση, περιγραφή, έκφραση συναισθημάτων)
- ✓ μπορούν να αποφασίσουν ποια χαρακτηριστικά θα έχει η επιστολή τους ανάλογα με το σε ποιον θα απευθύνεται (προσαρμογή στο επικοινωνιακό πλαίσιο)
- ✓ είναι σε θέση να δημιουργούν μια επιστολή σύμφωνα με το επικοινωνιακό πλαίσιο που επέλεξαν οι ίδιοι ή με προκαθορισμένο επικοινωνιακό πλαίσιο.

Δεξιότητες:

Οι δεξιότητες που αναμένονται να αναπτυχθούν από πλευράς μαθητών είναι:

- ✓ Παρατήρηση-διερεύνηση
- ✓ Χρήση αφηγηματικού-περιγραφικού λόγου
- ✓ Δημιουργία υποθέσεων-έλεγχος –επαλήθευση ή διάψευση αυτών
- ✓ Σύγκριση-πρόβλεψη- επίλυση προβλημάτων
- ✓ Συνεργατικότητα για την επίτευξη στόχου

- ✓ Χρήση του διαλόγου για λήψη αποφάσεων
- ✓ Επαγωγικός-παραγωγικός συλλογισμός
- ✓ Σύνθεση γραπτού κειμένου-επιστολής
- ✓ Ορθή χρήση των χρόνων αφήγησης
- ✓ Ορθή γραφή σύμφωνα με τους κανόνες της γραμματικής

Στόχοι σε σχέση με Τ.Π.Ε. και κριτικό γραμματισμό:

- ✓ Χρήση Η/Υ για παραγωγή γραπτού κειμένου-επιστολής
- ✓ Επικοινωνία με e-mail
- ✓ Γνώση των δυνατοτήτων που μας προσφέρει η ηλεκτρονική επικοινωνία για τη δημιουργία επιστολής με πολυτροπικό χαρακτήρα (επισύναψη εικόνων-link σχετικών με το περιεχόμενο της επιστολής)
- ✓ Αναγνώριση και χρησιμοποίηση των συμβάσεων που διέπουν τη γραπτή επικοινωνία με επιστολή, όπως αυτές ορίζονται από το εκάστοτε επικοινωνιακό πλαίσιο

Περιεχόμενο

Κειμενικά είδη

Κατά την υλοποίηση του σεναρίου οι μαθητές έρχονται σε επαφή και κατανοούν τις ομοιότητες αλλά και τις διαφορές μεταξύ της επιστολής ως κειμενικού είδους και άλλων μορφών γραπτής επικοινωνίας με τα οποία είναι ήδη εξοικειωμένοι (π.χ. σημείωμα, κατάλογος, ανακοίνωση, πρόσκληση). Ως εκ τούτου επεξεργάζονται στην τάξη και αυτά τα κειμενικά είδη, μελετώντας τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά τους καθώς τα αντιπαραβάλλουν με το κείμενο μιας επιστολής.

Επιπλέον, κατά την ανάπτυξη του σεναρίου και μέσα από τα φύλλα εργασίας ή το υλικό που θα χρησιμοποιηθεί στην τάξη, οι μαθητές θα έχουν την ευκαιρία να μελετήσουν και να κατανοήσουν, στο βαθμό που επιτρέπει η ηλικία τους, τις διαφορές ανάμεσα σε κείμενα του ίδιου είδους που διαφοροποιούνται ανάλογα με τον αποδέκτη ή το συγγραφέα τους (π.χ. φιλική, επαγγελματική, ενημερωτική επιστολή, επιστολή σε επίσημο φορέα κ.ά.)

Γραμματική-Συντακτικό

Όπως προαναφέρθηκε το σενάριο μπορεί να υλοποιηθεί κατά τους τελευταίους τρεις μήνες της πρώτης δημοτικού, όταν οι μαθητές έχουν κατακτήσει επαρκώς το μηχανισμό γραφής και ανάγνωσης. Επομένως με την υλοποίησή του μπορούν να διδαχθούν τα παρακάτω:

- ✓ Σύνθεση κειμένου
- ✓ Δομή της πρότασης
- ✓ Οργάνωση κειμένου σε παραγράφους
- ✓ Χρήση χρόνων του ρήματος για περιγραφή, αφήγηση
- ✓ Καταλήξεις ρημάτων, ουσιαστικών
- ✓ Ορθή χρήση των πτώσεων άρθρων και ονομάτων
- ✓ Ερωτηματικές αντωνυμίες, ερωτηματικά μόρια
- ✓ Χρήση σημείων στίξης

Λεξιλόγιο

Οι μαθητές εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους μαθαίνοντας τις στερεοτυπικές εκφράσεις που χρησιμοποιούνται στις επιστολές. Επιπλέον μέσα από τη μελέτη και παραγωγή κειμένων έχουν τη δυνατότητα να κατανοήσουν τη σημασία νέων λέξεων και να ασκηθούν στην επιλογή και χρησιμοποίηση της κατάλληλης λέξης από μια

σειρά συνωνύμων, ώστε το προς παραγωγή κείμενο να ανταποκρίνεται στον επικοινωνιακό στόχο και στο πλαίσιο επικοινωνίας.

Επιλογή και οργάνωση υλικού

Δάσκαλος και μαθητές φέρνουν στην τάξη σχετικό υλικό (σημειώματα, καταλόγους, προσκλήσεις, επιστολές). Ακόμη μπορεί να χρησιμοποιηθεί υλικό από το διαδίκτυο, όπως και το υλικό που υπάρχει στα βιβλία των μαθητών (Β΄ τεύχος Γλώσσας, ενότητα «Ένα γράμμα για την Ιωάννα», σελ. 32 και Τετράδιο εργασιών, β΄ τεύχος, σελ. 32). Ένας άλλος πόρος για την εύρεση υλικού είναι η λογοτεχνία. Τέλος, ο δάσκαλος δημιουργεί, ανάλογα με το επίπεδο της τάξης, φύλλα εργασίας που να ανταποκρίνονται στους στόχους που θα έχει θέσει αρχικά και οργανώνει το υλικό σύμφωνα με την αξιοποίησή του στις φάσεις της ανάπτυξης του σεναρίου.

Οργάνωση της τάξης

Η σχολική τάξη μπορεί να λειτουργεί ως τυπική ή άτυπη ομάδα, ανάλογα με τους στόχους της διδασκαλίας.

Για τον τρόπο κατανομής των μαθητών σε ομάδες εργασίας ο εκπαιδευτικός μπορεί να χρησιμοποιήσει τα αποτελέσματα ενός κοινωνιογράμματος της τάξης που θα του επιτρέψει να αξιοποιήσει τις διαπροσωπικές σχέσεις των μαθητών. Προτείνεται ακόμη οι ομάδες να έχουν ανομοιογενή σύνθεση αναφορικά με το φύλο και την επίδοση των μελών. Ο δάσκαλος διαδραματίζει ρόλο μεσολαβητικό στην αυτόνομη μάθηση, συνεργατικό, συμβουλευτικό και καθοδηγητικό.

Ρόλοι μαθητών

Στην κάθε ομάδα εργασίας οι ρόλοι των μαθητών ως προς τις εργασίες θα πρέπει να εναλλάσσονται. Επίσης ανάλογα με την εργασία που αναλαμβάνει η κάθε ομάδα οι ρόλοι των μελών της μπορεί να είναι διαφορετικοί. Σε γενικές γραμμές οι ρόλοι που προτείνονται για την υλοποίηση του σεναρίου είναι: του συντονιστή της ομάδας, του γραμματέα, του επιμελητή σύνταξης και ορθογραφίας, του καλλιτεχνικού επιμελητή και του παρουσιαστή-εκπροσώπου της ομάδας στις ανακοινώσεις και παρουσιάσεις των πορισμάτων αλλά και των δημιουργιών της ομάδας.

Μέθοδοι-Τεχνικές

Η μέθοδος που προτείνεται είναι η *ομαδοσυνεργατική*, καθώς τα πλεονεκτήματά της είναι πολλά για τους μαθητές συγκριτικά με τα μειονεκτήματά της (περισσότερος διδακτικός χρόνος, μη συνεργασία κάποιων μελών ομάδων, περιορισμός αυτενέργειας μελών, δυσκολία στην αξιολόγηση των μαθητών). Με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία αναπτύσσονται οι διαπροσωπικές σχέσεις, καλλιεργούνται η αλληλεγγύη και οι κοινωνικές δεξιότητες, επιτυγχάνεται η αλληλοκάλυψη σε γνώσεις και δεξιότητες, ενώ οι μαθητές αποκτούν εμπειρία στη διαχείριση διαφωνιών και αντιπαραθέσεων, μαθαίνουν να ορίζουν κριτήρια αξιολόγησης και αποκτούν κριτική ικανότητα καθώς καλούνται να λαμβάνουν αποφάσεις.

Οι τεχνικές που μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά την ανάπτυξη του σεναρίου είναι η συζήτηση, ο ελεύθερος διάλογος σε επίπεδο ομάδων, ο καταγισμός ιδεών για το περιεχόμενο του προς παραγωγή λόγου, η δραματοποίηση κειμένου, η βιοματική μάθηση (λύση προβλήματος, μίμηση ρόλων) και η διδασκαλία με πολυμέσα ηλεκτρονικής τεχνολογίας.

Απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή

- ✓ Διαδραστικός πίνακας για την επίτευξη των στόχων της διδασκαλίας (π.χ. παρατήρηση-διερεύνηση, ασκήσεις για τη διόρθωση κειμένων-δομή κειμένου-γραμματικοί τύποι των λέξεων-ορθογραφία-σύνταξη κτλ.)
- ✓ Υπολογιστές συνδεδεμένοι στο διαδίκτυο για ανάγνωση και παραγωγή ηλεκτρονικών επιστολών
- ✓ Εργαστήριο πληροφορικής

Πορεία ανάπτυξης σεναρίου-Φάσεις ή βήματα

Αρχική διαπραγμάτευση / Αφόρμηση

Η αφόρμηση μπορεί να δοθεί:

- α) Από την άφιξη ενός γράμματος στην τάξη. Το γράμμα μπορεί να απευθύνεται σε όλη την τάξη, ενώ αποστολέας του μπορεί να είναι ένα φανταστικό πρόσωπο (π.χ. κάποιος από τους ήρωες του βιβλίου) ή υπαρκτό (π.χ. ένας εκπαιδευτικός από άλλο σχολείο).
- β) Από το Βιβλίο της Γλώσσας Α΄ Δημοτικού, σελ. 32 «Ένα γράμμα για την Ιωάννα».

Ανάπτυξη (φάσεις ή βήματα + φύλλα εργασίας):

1^ο δίωρο:

Επιμέρους στόχοι

- ✓ Κατανόηση-επεξεργασία κειμένου
- ✓ Καλλιέργεια προφορικού λόγου-αφηγήσεις μαθητών
- ✓ Συμμετοχή σε διάλογο-κανόνες διαλόγου
- ✓ Αναγνώριση επιστολής ανάμεσα σε άλλα κειμενικά είδη (κατάλογος, σημείωμα κτλ.)
- ✓ Γνωριμία με την ηλεκτρονική επιστολή
- ✓ Χρήση Η/Υ για ανάγνωση ηλεκτρονικής επιστολής

Αφού γίνει μεγαλόφωνη ανάγνωση του κειμένου από το δάσκαλο, οι μαθητές καλούνται να το διαβάσουν σιωπηλά μόνοι τους και να σημειώσουν ό,τι τυχόν δεν κατανοούν. Ακολουθεί συζήτηση για τα σημεία που τους δυσκόλεψαν στο κείμενο και γίνεται ανταλλαγή απόψεων για τη διευκρίνισή τους. Στη συνέχεια διατυπώνουν υποθέσεις για τυχόν άγνωστα σημεία, όπως ονόματα τόπων ή εκφράσεις (για την επιστολή που περιέχεται στο βιβλίο του μαθητή βλ. «Κένυα» και «Πάρκο άγριων ζώων») και δίδονται πληροφορίες από το δάσκαλο, αν χρειαστεί. Το διαδίκτυο μπορεί να φανεί χρήσιμο για την πλαισίωση με εικόνες και πρόσθετες πληροφορίες των σημείων που χρειάζονται συζήτηση. Οι μαθητές μπορούν να διηγηθούν δικές τους εμπειρίες από ταξίδια ή επισκέψεις.

Κατόπιν οι μαθητές καλούνται να μοιραστούν με τους συμμαθητές τους δικές τους εμπειρίες από παραλαβή γραμμάτων. Ίσως κάποια να μην έχουν δει ποτέ ξανά γράμμα, γι' αυτό καλό θα ήταν ο δάσκαλος να έχει φέρει κάποια γράμματα στην τάξη από το προσωπικό του αρχείο ή να κατασκευάσει μερικά.

Είναι πολύ πιθανό τα παιδιά να μας πουν στη συζήτηση ότι αυτά επικοινωνούν μέσω διαδικτύου με τα αγαπημένα τους πρόσωπα που ζουν μακριά ή με το τηλέφωνο. Αυτό μπορεί να γίνει η αφορμή για να συζητήσουμε για τους τρόπους αλλά και τους λόγους που επιδιώκουμε να επικοινωνήσουμε με τους άλλους. Επιπλέον μπορεί να γίνει η αφόρμηση για τη γνωριμία με την ηλεκτρονική επιστολή.

Τέλος, επισημαίνονται βασικά σημεία της δομής του γράμματος μετά από προσεκτική παρατήρηση του γράμματος που οι μαθητές βλέπουν στη σελίδα του βιβλίου τους ή των άλλων γραμμάτων που έχει φέρει ο δάσκαλος στην τάξη και

γίνεται αντιπαραβολή τους με άλλα είδη κειμένων που ήδη έχουν γνωρίσει σε προηγούμενες ενότητες (πρόσκληση, αγγελία, κατάλογος).

Δίδεται στους μαθητές το φύλλο εργασίας 1.

2^ο δίωρο

- ✓ Συνεργασία ανά ομάδες-διερεύνηση κειμένων που δίδονται από δάσκαλο για αναζήτηση στερεοτυπικών μορφών σε επιστολές
- ✓ Κατηγοριοποίηση των επιστολών με βάση τα κοινά χαρακτηριστικά τους
- ✓ Διατύπωση υποθέσεων για τη διαφοροποίηση των κατηγοριών
- ✓ Ανακοίνωση των πορισμάτων κάθε ομάδας στην τάξη
- ✓ Καταγραφή των αποτελεσμάτων
- ✓ Συζήτηση- συμπεράσματα για τα είδη των επιστολών και τα χαρακτηριστικά τους (φιλική επιστολή, επαγγελματική επιστολή, ενημερωτική επιστολή κτλ.)
- ✓ Δημιουργία διαγράμματος με κατηγορίες επιστολών

Ο δάσκαλος μοιράζει στις ομάδες των μαθητών της τάξης φύλλο εργασίας (παράδειγμα στο φύλλο εργασίας 2) όπου υπάρχουν τυπωμένα διάφορα είδη επιστολών. Οι μαθητές συνεργάζονται σε επίπεδο ομάδας, διατυπώνουν υποθέσεις, συζητούν για το είδος και το θέμα των επιστολών, βρίσκουν τον αποστολέα και τον παραλήπτη κτλ., εντοπίζουν τις ομοιότητες και διαφορές τους και στο τέλος παρουσιάζουν τα πορίσματά τους στην τάξη. Ο δάσκαλος καταγράφει τις ανακοινώσεις τους και μετά από συζήτηση καταλήγουν σε κατηγοριοποίηση των επιστολών ως προς το θέμα τους και τα χαρακτηριστικά τους. Φτιάχνουν ακόμη πίνακα με τα κοινά και τις διαφορές τους. Αν υπάρχει δυνατότητα μέσω του Power Point ή του Kidspiration φτιάχνουν δενδροδιαγράμματα τα οποία αναρτούν στην τάξη.

3^ο δίωρο

- ✓ Συνεργασία σε ομάδες για αξιολόγηση ορθότητας επιστολών που δίδονται από το δάσκαλο (χρήση συμβάσεων και λεξιλογίου ανάλογων με το επικοινωνιακό πλαίσιο, δομή κειμένου, ύφος, έλεγχος ορθογραφίας λέξεων (χρήση λεξικού) κτλ.)
- ✓ Διόρθωση των όποιων αστοχιών εντοπιστούν-παραγωγή νέου διορθωμένου κειμένου από την κάθε ομάδα
- ✓ Ανακοίνωση των ομαδικών εργασιών στο σύνολο της τάξης
- ✓ Συζήτηση-συμπεράσματα.

Σε κάθε ομάδα μαθητών δίδεται φύλλο εργασίας (παράδειγμα φύλλο εργασίας 3, βλ. παρακάτω) που περιέχει διαφορετικού τύπου επιστολή στην οποία όμως υπάρχουν λάθη ή παραλείψεις σε επίπεδο γραμματικής, συντακτικού, δόμησης κειμένου κτλ.). Οι ομάδες καλούνται να απαντήσουν σε μια σειρά από ερωτήματα τεκμηριώνοντας τις απαντήσεις τους και κατόπιν να παραγάγουν νέο διορθωμένο κείμενο. Οι μαθητές δηλαδή ασκούνται στην παραγωγή λειτουργικών κειμένων (χρήση γλώσσας-δομή κειμένου-ορθογραφία) που είναι προσαρμοσμένα στο επικοινωνιακό πλαίσιο, στην παραγωγική σκέψη και παράλληλα καλλιεργούν δεξιότητες όπως η παρατήρηση και η συνεργατικότητα.

4^ο δίωρο

- ✓ Παραγωγή γραπτού λόγου-επιστολής (με διαφορετικό για κάθε ομάδα επικοινωνιακό πλαίσιο, σύμφωνα με τις κατηγοριοποιήσεις που προέκυψαν στα προηγούμενα δίωρα)

- ✓ Χρήση λεξικού
- ✓ Παραγωγική σκέψη
- ✓ Συνεργασία σε ομάδες
- ✓ Εμπλοκή σε παιχνίδι ρόλων-δραματοποίηση κατά την ανάγνωση των επιστολών
- ✓ Συμμετοχή σε διάλογο για την αξιολόγηση των παραχθέντων κειμένων

Οι μαθητές καλούνται να παραγάγουν το δικό τους κείμενο-επιστολή γνωρίζοντας πλέον καλά τις συμβάσεις του κειμενικού είδους (βλ. φύλλο εργασίας 4).

Μετά την ολοκλήρωση της εργασίας τους μπορούν να εμπλακούν σε ένα παιχνίδι ρόλων όπου με παντομίμα ο υποτιθέμενος αποδέκτης σχολιάζει τα περιεχόμενα της επιστολής καθώς η ομάδα που ήταν ο αποστολέας τη διαβάζει μεγαλόφωνα (π.χ. γκριμάτσες απορίας όταν αυτή είναι δυσνόητη, αποδοκμασίας όταν διαφωνεί με το περιεχόμενο ή της φαίνεται λάθος, ευχαρίστησης-ικανοποίησης, έκπληξης, θαυμασμού κτλ.). Με αυτό τον τρόπο γίνεται πιο φανερό στους μαθητές πώς το κείμενο λειτουργεί ως φορέας μηνυμάτων, αποτυπώνει σχέσεις και διαθέσεις και επηρεάζει τον αποδέκτη του.

Στη συζήτηση που ακολουθεί την ανάγνωση των παραχθέντων κειμένων οι μαθητές μπαίνουν στη θέση του αξιολογητή και εκφράζουν την άποψή τους για την εργασία της κάθε ομάδας.

5^ο δίωρο

- ✓ Λεξικογραμματικοί στόχοι-συντακτικό
- ✓ Η δομή της πρότασης
- ✓ Η παράγραφος (προϊδέαση: μορφή και νοηματική ενότητα)
- ✓ Οι λέξεις και τα σημεία της στίξης ως στοιχεία-κλειδιά που εξασφαλίζουν την κειμενική και νοηματική συνοχή
- ✓ Η χρήση του χρόνου και των ρηματικών τύπων κατά την αφήγηση ή την περιγραφή
- ✓ Καλλιέργεια επαγωγικής σκέψης (συνειδητοποίηση γραμματικών-ορθογραφικών και συντακτικών κανόνων)

Ο δάσκαλος μέσα από φύλλα εργασίας (παράδειγμα φύλλο εργασίας 5, βλ. παρακάτω) εισάγει τους μαθητές σε μια προβληματική κατάσταση όπου καλούνται να χρησιμοποιήσουν τις γνώσεις τους στη γραμματική, το λεξιλόγιο και το συντακτικό. Τα δύο κείμενα ανήκουν στο ίδιο είδος, πρόκειται για φιλικές επιστολές, αλλά διαφέρουν ως προς την τήρηση των συμβάσεων του είδους, τη δόμηση και τη νοηματική και κειμενική συνοχή. Έτσι η αντιπαραβολή τους δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να ασκηθούν στη γραμματική, όσο και στην παραγωγή σωστά δομημένων κειμένων.

6^ο δίωρο

- ✓ Δημιουργία-αποστολή ηλεκτρονικών επιστολών
- ✓ Εργασία σε ομάδες (4 άτομα ανά υπολογιστή) με τη βοήθεια του εκπαιδευτικού
- ✓ Δημιουργία ηλεκτρονικής επιστολής με επισυναπτόμενα (links, fotos ή videos) (ο εκπαιδευτικός έχει ετοιμάσει από πριν υλικό σχετικό με τα θέματα των επιστολών που θα αναλάβουν να δημιουργήσουν οι ομάδες)
- ✓ Συζήτηση-αξιολόγηση των δυνατοτήτων που προσφέρει η ηλεκτρονική επικοινωνία στην εποχή μας (πολυτροπικότητα των επιστολών-σημασία της για τον εμπλουτισμό του μηνύματος ή της σαφήνειας στην πληροφόρηση κτλ.).

Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με την ηλεκτρονική επιστολή και τις δυνατότητες που τους δίνει αυτή. Κάθε ομάδα στέλνει μια επιστολή σε συγκεκριμένο

αποδέκτη με συγκεκριμένο θέμα. Καλό θα είναι εκτός από την προετοιμασία του υλικού σε συνεννόηση με τους μαθητές από την προηγούμενη ημέρα, να υπάρχει και δεύτερος εκπαιδευτικός στην τάξη (π.χ. υπεύθυνος πληροφορικής ή άλλος δάσκαλος), για να βοηθήσει τους μαθητές στην επισύναψη αρχείων. Επίσης, οι ηλεκτρονικές διευθύνσεις να είναι έγκυρες, ώστε τα παιδιά να έχουν τη χαρά της λήψης απαντητικής επιστολής (βλ. φύλλο εργασίας 6).

7^ο δίωρο

- ✓ Ελεύθερη έκφραση σχετικά με τις δραστηριότητες που πραγματοποιήθηκαν στην τάξη (συναισθήματα-προβλήματα)
- ✓ Αξιολόγηση διδακτικής διαδικασίας-αυτοαξιολόγηση

Οι μαθητές αξιολογούν τις δραστηριότητες αλλά και τον εαυτό τους (βλ. φύλλα αξιολόγησης παρακάτω).

Αξιολόγηση (της διαδικασίας και των μαθητών)

1. ΦΥΛΛΟ ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΗΣ ΔΙΑΔΙΚΑΣΙΑΣ

Παρακαλώ συμπλήρωσε τις παρακάτω προτάσεις και απάντησε στις ερωτήσεις:

A.

Αυτό που διευκόλυνε τη συμμετοχή μου σε αυτό το σχέδιο εργασίας ήταν:

.....

Αυτό που δυσκόλεψε τη συμμετοχή μου σε αυτό το σχέδιο εργασίας ήταν:

.....

Αυτό που με βοήθησε να κατανοήσω τις πληροφορίες που πήρα ήταν:

.....

Αυτό που με εμπόδισε να κατανοήσω τις πληροφορίες που πήρα ήταν:

.....

Νομίζω πως σ' αυτή τη διδακτική ενότητα έχω κερδίσει:

.....

Από τη συμμετοχή μου στις εργασίες έμαθα ότι αυτό πάνω στο οποίο πρέπει να εργαστώ περισσότερο είναι:

.....

B.

Τι σου άρεσε περισσότερο από τις δραστηριότητες που οργανώθηκαν;

.....

Πότε έδειχνες μεγαλύτερο ενδιαφέρον και συμμετείχες ενεργά σε ό,τι γινόταν στην τάξη;

.....

Πότε αισθανόσουν απομονωμένος ή δε συμμετείχες ενεργά σε ό,τι γινόταν στην τάξη;

.....

 Ποια συμβουλή θα έδινες στο δάσκαλό σου για να κάνει καλύτερες διδασκαλίες στο μέλλον;

Γ.

Κατά τη γνώμη σου ο δάσκαλός σου ανταποκρινόταν στις ανησυχίες και στα ενδιαφέροντα των μαθητών; (σημείωσε με X αυτό που πιστεύεις ως αληθινό)

Πάντα Κάπου-κάπου Σπάνια

Κατά τη γνώμη σου ο δάσκαλός σου προσπαθούσε να κάνει τους μαθητές να συμμετέχουν;

Πάντα Κάπου-κάπου Σπάνια

Κατά τη γνώμη σου ο δάσκαλός σου φερόταν ισότιμα σε όλους τους μαθητές και ήταν δημοκρατικός;

Πάντα Κάπου-κάπου Σπάνια

2. ΦΥΛΛΟ ΑΥΤΟΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗΣ

Έμαθα	Πολύ καλά	Αρκετά καλά	Καλά
Να τηρώ τους κανόνες του διαλόγου			
Να λέω την άποψή μου			
Να κάνω υποθέσεις			
Να συνεργάζομαι με τους συμμαθητές μου			
Να βάζω τελεία, ερωτηματικό και θαυμαστικό όπου πρέπει			
Να τηρώ τους κανόνες της ορθογραφίας που έχω μάθει			
Να γράφω σωστά μία πρόταση			
Να χρησιμοποιώ το λεξικό όταν χρειάζεται			
Να χρησιμοποιώ σωστά τους χρόνους των ρημάτων που έμαθα (παρατατικό, αόριστο και μέλλοντα) για να πω αυτό που θέλω			
Να βάζω στη σειρά τις σκέψεις μου			
Να ξεχωρίζω το είδος και το σκοπό μιας επιστολής			
Να γράφω διάφορα είδη επιστολών			
Να αποφασίζω και να οργανώνω την επιστολή μου όσο γίνεται καλύτερα για να πετύχω το στόχο μου			
Να χρησιμοποιώ τον υπολογιστή για να στείλω e-mail			

3. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ ΜΑΘΗΤΩΝ

Ο δάσκαλος αξιολογεί τους μαθητές

- ✓ Από το πώς εργάστηκαν στις ομάδες για την επίτευξη των στόχων
- ✓ Από τα κείμενα που θα παραγάγουν οι ίδιοι

Κριτήρια αξιολόγησης

Οι μαθητές θα πρέπει να μπορούν να:

- ✓ συμμετέχουν σε ομαδική εργασία
- ✓ τηρούν τους κανόνες διαλόγου
- ✓ διατυπώνουν την άποψή τους προφορικά
- ✓ επεξεργάζονται φύλλα εργασίας (ανάγνωση-κατανόηση-διερεύνηση κειμένου με συγκεκριμένο στόχο)
- ✓ τηρούν τους κανόνες ορθογραφίας, στίξης
- ✓ αναγνωρίζουν τις γλωσσικές λειτουργίες, επιμέρους και συνολικά για τα κείμενα που θα επεξεργαστούν
- ✓ παρεμβαίνουν διορθωτικά σε υπάρχοντα κείμενα
- ✓ παράγουν γραπτά κείμενα με σωστή δομή και νοηματική συνοχή
- ✓ παράγουν ηλεκτρονικά κείμενα

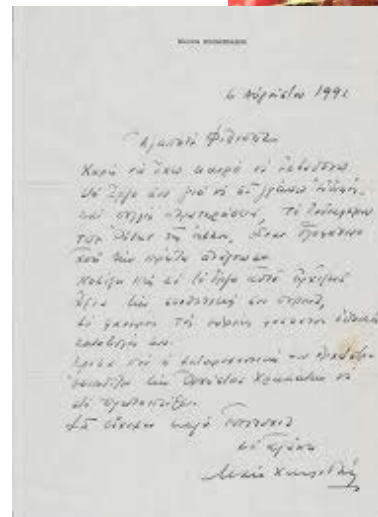
ώστε

- ✓ Να μπορούν να παίρνουν αποφάσεις συλλογικά για κάποιο πρόβλημα
- ✓ Να αντιλαμβάνονται τη λειτουργία των κειμένων ως φορέων μηνυμάτων
- ✓ Να επιλέγουν το σωστό τύπο κειμένου που πρέπει να παραχθεί ανάλογα με το πλαίσιο και την κατάσταση επικοινωνίας
- ✓ Να ακολουθούν στην παραγωγή κειμένου συγκεκριμένου είδους (εδώ επιστολή) τις τυπικές συμβάσεις (δομικές, λεξιλογικές) που το αφορούν
- ✓ Χρησιμοποιούν τις δυνατότητες που τους προσφέρει η τεχνολογία

Ακολουθούν οι προτάσεις για τα φύλλα εργασίας

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1

Ποιο από τα παρακάτω νομίζεις πως είναι γράμμα; Κύκλωσέ το.



ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2

Παρακάτω θα δείτε και θα διαβάσετε μερικές επιστολές. Συνεργαστείτε ως ομάδα και προσπαθήστε να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις:

- ✓ Ποιος γράφει σε ποιον;
- ✓ Ποιο είναι το θέμα της κάθε επιστολής;
- ✓ Πού μοιάζουν και πού διαφέρουν;

Αθήνα 12/02/2010

Αξιότιμε κύριε Σταθόπουλε

Σχετικά με την παραγγελία σας που εκκρεμεί, θα ήθελα να σας ενημερώσω ότι την προσεχή εβδομάδα, το πλοίο που αναμένουμε από Αμερική θα φτάσει στο λιμάνι του Πειραιά. Θα σας ενημερώσω τηλεφωνικά, μόλις μάθω την ακριβή μέρα άφιξής του, ώστε να γνωρίζετε πότε θα παραλάβετε τα εμπορεύματά σας.

Σας ζητώ συγνώμη για την καθυστέρηση, αλλά αυτή οφείλεται σε απεργία των ναυτεργατών της Νέας Υόρκης.

Με εκτίμηση

Λεωνίδας Λεμπεσόπουλος

Διευθυντής Τμήματος Εμπορίου

Λέρος 16/07/2010

Αγαπημένη μου Αλίκη

Τι κάνεις ; Εύχομαι να είσαι καλά κι εσύ κι η οικογένειά σου.

Εδώ στο νησί οι μέρες περνούν ήρεμα κι ευχάριστα. Μου λείπεις όμως πολύ κι εσύ κι όλη η παρέα. Τι καλά που θα ήταν να ήσασταν όλοι εδώ! Θα πηγαίναμε για μπάνιο, βόλτες στο λιμάνι τα βράδια και θα παίζαμε τα τρελά μας παιχνίδια!

Χθες πήγα μαζί με τον μπαμπά μου βόλτα με τη βάρκα. Ήταν υπέροχα! Είδαμε και δυο δελφίνια! Με πήγε σε μια παραλία καταπληκτική! Κρίμα που δεν ήσουν εδώ να τη δεις!

Πάντως, να ξέρεις ότι η πρόταση του πατέρα μου ισχύει! Μπορείτε να ρθείτε με τους δικούς σου όποτε θέλετε! Χώρος υπάρχει! Δε θα μας γίνετε καθόλου βάρος, όπως ανησυχεί η μητέρα σου. Άντε! Ξεκούνησέ τους κι ελάτε για καμιά βδομάδα! Θα πω και του πατέρα να τους τηλεφωνήσει.

Σε φιλώ και περιμένω να ρθεις! Ακούς;;;

Με αγάπη

Το Χριστινάκι σου!



ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3

Δήμαρχε γεια.

Είμαστε μια ομάδα μαθητών και σου γράφουμε για να στα ψάλλουμε λιγάκι! Τι θα γίνει επιτέλους με το πάρκο της γειτονιάς μας; Όλο έρχονται εργάτες κι όλο ατελείοτο είναι. Θέλουμε να παίξουμε και δεν ξέρουμε πού να πάμε. Ξήλοσες και τα παγκάκια, δεν έχουμε πού να κάτσουμε. Θα κάνεις πια τίποτα ή μας έχης γραμμένους στα παλιά σου τα παπούτσια; Άσε τα σκουπίδια! Γεμάτος ο τόπος και τα σκυλιά που μαζεύονται μας τρομάζουν. Μήπως μας ξέχασες εδώ κάτω; Μόνο την κεντρική πλατεία θα στολίζεις; Πάει ένας χρόνος πια!

Να ξέρεις είμαστε πολύ θυμωμένη μαζί σου! Κάνε κάτι επιτέλους!

Άντε γεια τώρα!

Δημήτρης, Γιάννης, Γιώργος, Μιχάλης, Μαρία, Άννα και Αντιγόνη.

Ανάλογα κείμενα δίδονται και στις τέσσερις ομάδες της τάξης με διαφορετικό όμως πλαίσιο επικοινωνίας (π.χ. ευχαριστήρια επιστολή, ενημερωτική κ.ά.). Οι μαθητές μετά τη συνεργασία στις ομάδες για την κατανόηση του κειμένου και, αφού ανακοινώσουν τα πορίσματά τους στην τάξη, προχωρούν ανά ομάδα στη διόρθωση των λαθεμένων σημείων του κειμένου τους. Ο δάσκαλος βοηθά, όταν μια ομάδα του το ζητήσει. Ακολουθεί μεγαλόφωνη ανάγνωση των νέων κειμένων στην τάξη και συζήτηση.

Παρακάτω υπάρχει μια παλιά επιστολή. Ο χρόνος όμως άφησε πάνω της τα σημάδια του. Μερικά σημεία λοιπόν ξεθώριασαν και δεν φαίνονται κάποιες λέξεις ή γράμματα. Μελετήστε την και προσπαθήστε να συμπληρώσετε εσείς τα κενά.

..... Μαργαρίτα

Εύχομαι το μου να βρει όλους καλά. Και μεις εδώ καλά είμαστε. Ακόμη τακτοποιούμε τα πράγματα στο σπίτι γι' αυτό και δε σας έγραψα νωρίτερα.

Ο Γιάννης έπιασε δουλειά στο εργοστάσιο και γω από λίγες μέρες θα παρουσιαστ... στο σχολ..... που θα δουλεύω. Ανυπομονώ να γνωρίσω τους νέους μαθητές. κόρη σου πώς τα πάει με τα μαθήματά της φέτος? θυμάμαι πως παραπονιόσουν ότι δε διαβάζει αρκετά. Φέτος είναι καλύτερα τα πράγματα; Εσύ κι ο άντρας σου πώς τα περνάτ....?

Σου στέλνω μερικές φωτογραφί..... από τα γενέθλια της μικρής μου που τα κάναμε φέτος μόνοι μας. Δυστυχώς.... Ελπίζω πως σύντομα θα αποκτήσουμε.... κάποιους φίλους κι εδώ, γιατί η μοναξιά δεν αντέχει.....

Μας λείπετε όλοι πολύ. Υπόσχομ.... σύντομα να σας ξαναγράψω.

Φιλιά πολλά

Με

Η φίλη σου Κατερίνα

Μετά την ολοκλήρωση της εργασίας από τους μαθητές (ατομικά), ακολουθεί συζήτηση για τη συνειδητοποίηση γραμματικών-ορθογραφικών και συντακτικών κανόνων καθώς και συζήτηση για τη δόμηση του κειμένου (παράγραφοι-νοηματική συνοχή).

Αν υπάρχει διαδραστικός πίνακας, καλό θα ήταν να επιχειρηθούν αλλαγές σε επίπεδο δόμησης πρότασης ή κειμένου για την εξυπηρέτηση των διδακτικών στόχων. Διαφορετικά μπορεί να γίνει το ίδιο με βιντεοπροτζέκτορα συνδεδεμένο σε υπολογιστή.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 6

Εργαστείτε με την ομάδα σας για να στείλετε μια ηλεκτρονική επιστολή.

Ομάδα 1^η: Στέλνω ένα mail σε φίλο μου που ζει σε άλλη πόλη με αφορμή τον αποκριάτικο χορό που διοργάνωσε το σχολείο μου. Του στέλνω και μερικές φωτογραφίες.

Ομάδα 2^η: Γράφω σε μία φίλη και της περιγράφω τι είδα και τι μου άρεσε σε ένα πρόσφατο ταξίδι μου. Της στέλνω χάρτες, φωτογραφίες και video από το ταξίδι μου.

Ομάδα 3^η: Στέλνω μια επιστολή στους συγγενείς μου στην Αμερική (ή αλλού).

Ομάδα 4^η: Είμαι δάσκαλος και στέλνω ηλεκτρονικό μήνυμα (mail) σε ένα συνάδελφό μου από άλλο σχολείο με πληροφορίες και υλικό για τη χριστουγεννιάτικη εκδήλωση του σχολείου μου, γιατί μου το ζήτησε.

Διδακτικά σενάρια Β' Δημοτικού

α) 'Να το κρατήσουμε;'

Τάξη: Β' Δημοτικού

Δημιουργός: Μαρία Παπαδοπούλου

Γνωστικό αντικείμενο: νεοελληνική γλώσσα

Προτεινόμενη διάρκεια: 17 ώρες

Εισαγωγή: Πρόκειται για μία διαθεματική πρόταση με πεδία αναφοράς τη γλώσσα, τον οπτικό γραμματισμό, τις νέες τεχνολογίες, τις κοινωνικές επιστήμες και την οικολογία. Το σενάριο αναπτύσσεται γύρω από το ζήτημα των ευθυνών μας απέναντι στα ζώα. Με κατάλληλες δραστηριότητες και δράσεις, οι μαθητές και οι μαθήτριες γνωρίζουν το πρόβλημα των αδέσποτων ζώων και τις ευθύνες μας απέναντι στον κόσμο που μας περιβάλλει, προτείνουν τρόπους επίλυσης, εξοικειώνονται με απλά νομικά κείμενα όπως αυτά που αφορούν τα δικαιώματα και την υιοθεσία των ζώων, αναπτύσσουν συμπεριφορά και στάσεις απέναντι σε ένα καθημερινό πρόβλημα. Η αφορμή μπορεί να δοθεί από ένα γεγονός της καθημερινότητας, δηλαδή την παρουσία ενός μικρού γατιού στην αυλή του σχολείου ή κάπου κοντά στη γειτονιά.

ΣΤΟΧΟΙ-ΣΤΡΑΤΗΓΙΚΕΣ-ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ

Μαθησιακοί/παιδαγωγικοί

- ✓ Να αναπτύξουν προβληματισμό για ένα σημαντικό καθημερινό θέμα όπως η στάση απέναντι στα αδέσποτα ζώα και η υιοθεσία ζώων, και να μάθουν τα δικαιώματα των ζώων
- ✓ Να οικοδομήσουν τη γνώση αναλαμβάνοντας ενεργητικό ρόλο στη μαθησιακή διαδικασία
- ✓ Να οικοδομήσουν τη γνώση με διερευνητικό τρόπο
- ✓ Να αναπτύξουν συνεργατικές ικανότητες
- ✓ Να λαμβάνουν το λόγο με τη σειρά τους και να σέβονται το/τη συνομιλητή/τρια τους

Ως προς τις ΤΠΕ

- ✓ Να χρησιμοποιήσουν μηχανές αναζήτησης πληροφοριών
- ✓ Να χρησιμοποιούν προγράμματα επεξεργασίας κειμένου
- ✓ Να μάθουν να αναλύουν, να ερμηνεύουν και να αξιολογούν τις πληροφορίες που βρίσκονται σε ιστοσελίδες
- ✓ Να χρησιμοποιούν κειμενογράφο και προγράμματα ζωγραφικής

Ως προς το γνωστικό αντικείμενο

- ✓ Να είναι σε θέση να επεξεργάζονται πολυτροπικά κείμενα
- ✓ Να αντλούν πληροφορίες από κείμενα και εικόνες
- ✓ Να προσεγγίσουν επιστημονικό λόγο (νομικά κείμενα)
- ✓ Να ασκηθούν στη συνεργατική παραγωγή πολυτροπικών κειμένων
- ✓ Να περιγράφουν, να αφηγούνται και να αιτιολογούν
- ✓ Να διευρύνουν το λεξιλόγιό τους σε θέματα που αφορούν φροντίδα ζώων
- ✓ Να εξοικειωθούν με την ταξινόμηση πληροφοριών
- ✓ Να μετατρέπουν εικονικά κείμενα σε λεκτικά
- ✓ Να κατανοούν και να δίνουν οδηγίες και συμβουλές
- ✓ Να εξοικειωθούν με τη χρήση απρόσωπων εκφράσεων

- ✓ Να μάθουν να κρατούν σημειώσεις
- ✓ Να ερμηνεύουν λέξεις με τη βοήθεια του συγκεκριμένου και με τη χρήση λεξικών
- ✓ Να αξιολογούν το γραπτό και προφορικό λόγο άλλων και να αυτοαξιολογούνται.

Περιεχόμενο: Για την υλοποίηση του σεναρίου έχουν χρησιμοποιηθεί περιγραφικά, αφηγηματικά, επιχειρηματολογικά κείμενα όπως και κείμενα με οδηγίες και συμβουλές. Επίσης, παρουσιάζονται και αξιοποιούνται ποικίλα κείμενα του κοινωνικού χώρου, όπως άρθρα, μικρές αγγελίες, λήμματα σε λεξικά, ενημερωτικά φυλλάδια, κείμενα σε ιστοσελίδες οργανισμών, απλά κείμενα με νομική ορολογία κ.ά. Οι μαθητές/τριες εντοπίζουν πληροφορίες στο διαδίκτυο, συζητούν τα ευρήματά τους, επεξεργάζονται τις πληροφορίες, συμπληρώνουν εννοιολογικό χάρτη, δημιουργούν κείμενα και παρουσιάσεις, ταξινομούν πληροφορίες με διάφορα κριτήρια κτλ. Το εκπαιδευτικό σενάριο περιλαμβάνει 7 φάσεις καθεμία αναπτύσσεται σε διαφορετικό αριθμό ωρών. Τα φύλλα εργασίας αφορούν είτε το σύνολο της τάξης, είτε τις ομάδες, εάν έτσι προβλέπεται.

Επιλογή και οργάνωση υλικού:

Ενδείκνυται η χρήση του εκπαιδευτικού λογισμικού «Μαθαίνω τη γλώσσα μου», στη διεύθυνση <http://www.e-yliko.gr/Lists/List40/DispForm.aspx?ID=162>

Επίσης, προβλέπεται η χρήση του λογισμικού kidspiratión για την κατασκευή του εννοιολογικού χάρτη, ενός κειμενογράφου και ενός προγράμματος παρουσίασης

Προτείνεται η επίσκεψη σε επιλεγμένες ιστοσελίδες

Αξιοποιείται το εικονογραφημένο λεξικό για τις πρώτες τάξεις του Δημοτικού Σχολείου (σε ψηφιακή μορφή) και ενός ψηφιακού λεξικού

Εάν δεν υπάρχει δυνατότητα χρήσης ΤΠΕ, όλο το υλικό που προτείνεται μπορεί να βρεθεί σε έντυπη μορφή εκτός από το λογισμικό 'Μαθαίνω τη γλώσσα μου'. Ο εννοιολογικός χάρτης μπορεί να κατασκευαστεί σε χαρτόνι μεγάλου σχήματος.

Οργάνωση της τάξης: Οι περισσότερες δράσεις απαιτούν την οργάνωση των μαθητών σε ομάδες και μεταφέρουν τα αποτελέσματα στην ολομέλεια για συζήτηση, σε κάποιες περιπτώσεις οι μαθητές/τριες εργάζονται ατομικά. Θα ήταν σκόπιμη η οργάνωση των θρανίων να διευκολύνει την εργασία μικρών ομάδων. Ιδιαίτερα χρήσιμη θα ήταν η παρουσία ενός υπολογιστή στην τάξη με δυνατότητα σύνδεσης στο διαδίκτυο.

Ρόλοι μαθητών: Στις ομαδοσυνεργατικές δραστηριότητες οι ρόλοι των μαθητών/τριών εναλλάσσονται. Τα μέλη των ομάδων αναλαμβάνουν συγκεκριμένους ρόλους εναλλακτικά, π.χ. του ερευνητή, του συγγραφέα, του εκδότη.

Μέθοδοι-Τεχνικές: Ως μέθοδος διδασκαλίας επιλέγεται η συνεργατική καθοδηγούμενη διερευνητική μάθηση, στο πλαίσιο της οποίας οι μαθητές/τριες με συγκεκριμένα φύλλα εργασίας διερευνούν το διδακτικό υλικό και οικοδομούν συνεργατικά τη νέα γνώση. Στο πλαίσιο της συγκεκριμένης μεθόδου αναπτύσσονται διάφορες τεχνικές, όπως ο καταγισμός ιδεών, παιχνίδια ρόλων, συζητήσεις και παρουσιάσεις.

ΠΟΡΕΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Αρχική διαπραγμάτευση: (3 ώρες) Τι είναι τα αδέσποτα, τι ξέρουμε για αυτά;

Το σενάριο στήνεται με αφορμή ένα περιστατικό της καθημερινής ζωής, την παρουσία ενός αδέσποτου ζώου στην αυλή του σχολείου ή γενικότερα, την παρουσία αδέσποτων ζώων στην πόλη, ή με αφορμή ένα σχετικό άρθρο για τα αδέσποτα.

Στόχοι: Οι μαθητές/τριες:


- ✓ εισάγονται στη χρήση ηλεκτρονικών και έντυπων λεξικών
- ✓ χρησιμοποιούν μηχανές αναζήτησης
- ✓ εξοικειώνονται με ορισμούς και περιγραφικό λόγο
- ✓ αρχίζουν να συνειδητοποιούν τη διαφορά ανάμεσα σε λόγιο και μη λόγιο λεξιλόγιο (μέσω των δύο λεξικών)
- ✓ διευρύνουν το λεξιλόγιό τους για θέματα προστασίας των ζώων
- ✓ εξοικειώνονται με την κλίση επιθέτων σε -ος, -α, -ο.


Το πρώτο τρίωρο, ο/η εκπαιδευτικός διερευνά τις γνώσεις των παιδιών για το θέμα των αδέσποτων ζώων και την επιθυμία τους να μάθουν για αυτά. Μέσα από ελεύθερο διάλογο με όλα τα παιδιά της τάξης, αναζητούνται οι ήδη προϋπάρχουσες γνώσεις και εμπειρίες των παιδιών καθώς και οι απορίες τους σε σχέση με το θέμα. Εάν δεν υπάρχουν σαφείς απορίες μπορούν να εισαχθούν μέσω ερωτημάτων από τον/την εκπαιδευτικό του τύπου: Πιστεύετε ότι είναι ευχάριστο τα ζώα να ζουν μόνα τους στο δρόμο; Αντιμετωπίζουν κινδύνους; Πώς λένε να βρέθηκαν στο δρόμο; κτλ.


Οι γνώσεις των παιδιών και τα ερωτήματα προς διερεύνηση καταγράφονται σε ένα αραχνόγραμμα σε μεγάλο χαρτί που θα κολληθεί στον τοίχο της τάξης για όσο καιρό δουλεύεται το σενάριο, είτε στον υπολογιστή μέσω δημιουργίας ενός εννοιολογικού χάρτη με το λογισμικό kidspiration.


Ο/η εκπαιδευτικός ανακοινώνει το σενάριο, τις επιμέρους δράσεις, την οργάνωση των ομάδων και ενδεικτικά τα καθήκοντα για κάθε ομάδα. Για κάθε δράση αναλαμβάνει την 'εισήγηση' μία διαφορετική ομάδα (ή ομάδες). Μετά από το χωρισμό σε ομάδες, καθεμιά αναλαμβάνει να κατασκευάσει το σήμα της.


Η κάθε ομάδα επιλέγει το σήμα της. Μπορεί να το βρει στο διαδίκτυο, σε έντυπο υλικό ή να το κατασκευάσει στο πρόγραμμα ζωγραφικής του υπολογιστή ή σκανάροντας ένα σχέδιο που κατασκευάζουν οι μαθητές. Τα μέλη κάθε ομάδας εκτυπώνουν το σήμα, το πλαστικοποιούν και με μία παραμάννα το κάνουν καρφίτσα που φορούν όσο καιρό δουλεύουν το σενάριο. Επίσης, χρησιμοποιούν το σήμα στις εργασίες τους. Ενδεικτικά εδώ προτείνονται τα παρακάτω:

Ομάδα 1. «τα ψαχτήρια» ή «οι ερευνητές του κυβερνοχώρου» 

Ομάδα 2. «οι συγγραφείς» 

Ομάδα 3. «οι δικηγόροι» 

Ομάδα 4. «οι καλλιτέχνες» 

Ομάδα 5. οι «κτηνίατροι» 

Μετά το σχηματισμό ομάδων, η/ο εκπαιδευτικός συζητάει με τα παιδιά για τα προβλήματα που αντιμετωπίζουν τα αδέσποτα ζώα και για τους τρόπους μείωσης του πληθυσμού τους. Προτείνεται στα παιδιά να επισκεφτούν τη σελίδα <http://www.enet.gr/?i=animals-farm.el.home&id=257254> όπου εμφανίζεται σχετικό άρθρο. Αφού το διαβάσουν μπορούν να απαντήσουν σε ερωτήσεις του τύπου: *Γιατί οι γιατροί στη Σύρο ανέλαβαν την πρωτοβουλία στείρωσης των γατιών; Πότε είναι πιο δύσκολη η ζωή για τα αδέσποτα γατιά στη Σύρο; Ποιες γάτες ζουν περισσότερο: οι*

στερωμένες ή οι αστείρωτες; Τι σημαίνει στερώνω ένα ζώο; Πού βρίσκουν φαγητό οι γάτες το καλοκαίρι; Γιατί το χειμώνα δεν μπορούν να βρουν φαγητό; κτλ..

Τα παιδιά συζητούν για το θέμα και, με βάση τις απαντήσεις τους, συμπληρώνουν τον εννοιολογικό χάρτη της τάξης.

Στη συνέχεια προτείνεται η συμπλήρωση του 1^{ου} φύλλου εργασίας.

Ο/η εκπαιδευτικός ολοκληρώνοντας την πρώτη δράση ανακοινώνει το θέμα της επόμενης και προτείνει στην ομάδα των 'κτηνιάτρων' να συλλέξει υλικό για τις ευθύνες μας απέναντι στα ζώα και τους τρόπους για να τα περιποιούμαστε. Συμπληρωματικά, δίνονται στην ομάδα δύο κείμενα για αρχικές προτάσεις και ζητείται από την ομάδα να φτιάξει έναν κατάλογο με τις υποχρεώσεις μας απέναντι στα ζώα

http://www.interpet.gr/nea/recent_2003/neo1_041103.htm

<http://www.mentoras.org/PDF/zoakia.pdf>

Ανάπτυξη του σεναρίου

Α΄ φάση: (2 ώρες). Οι ευθύνες μας απέναντι στα ζώα

Στόχοι: οι μαθητές/τριες

- ✓ Εξοικειώνονται με τις μορφές του κατευθυντικού λόγου
- ✓ Εξοικειώνονται με κείμενα που δίνουν οδηγίες ή συμβουλές
- ✓ Διαπιστώνουν τους διαφορετικούς τρόπους με τους οποίους μπορούμε να δώσουμε οδηγίες ή συμβουλές ανάλογα με τους αναγνώστες, το σκοπό ή το μέσο του μηνύματος
- ✓ Διευρύνουν και σταθεροποιούν τις γνώσεις τους σχετικά με τις μορφολογικές καταλήξεις των ρημάτων (β΄ ενικού και πληθυντικού και προστακτική) και συνειδητοποιούν το λειτουργικό τους ρόλο (π.χ. πληθυντικός ευγενείας, χρήση προστακτικής σε κατευθυντικά κείμενα)
- ✓ Διευρύνουν το λεξιλόγιό τους σε θέματα που αφορούν την περίθαλψη ζώων
- ✓ Εξοικειώνονται με τη μεταφορά εικονικών σε λεκτικά μηνύματα.

Η ομάδα των 'κτηνιάτρων' εισηγείται για το θέμα και παρουσιάζει στην ολομέλεια της τάξης τον κατάλογο που κατασκεύασε σε σχέση με τις υποχρεώσεις μας απέναντι στα αδέσποτα αλλά και τα κατοικίδια ζώα. Στη συνέχεια ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει το 2^ο φύλλο εργασίας. Μετά την ολοκλήρωση του φύλλου τα παιδιά διαβάζουν ξανά τον κατάλογο που είχαν προτείνει οι 'κτηνιάτροι' και τον συμπληρώνουν με βάση δικές τους παρατηρήσεις. Στη συνέχεια, προσθέτουν τον κατάλογο στον εννοιολογικό χάρτη της τάξης.

Στη συνέχεια, η/ο εκπαιδευτικός προτείνει στα παιδιά να παρακολουθήσουν τα δύο βιντεάκια που ακολουθούν. <http://www.youtube.com/watch?v=4rb8aOzy9t4>
<http://www.youtube.com/watch?v=w0ffwDYo00Q&feature=relmfu>.

Μετά την παρακολούθηση ζητάει από τα παιδιά, που είναι σε ομάδες, να αφηγηθούν το περιεχόμενό τους σε ένα φίλο ή μια φίλη τους που δεν ήταν στην τάξη. Τα παιδιά ξαναβλέπουν τα βίντεο και κρατούν σημειώσεις για να οργανώσουν την προφορική τους αφήγηση. Κερδίζει η ομάδα που θα κάνει την πιο πλούσια σε πληροφορίες και κατάλληλη αφήγηση. Τέλος, ο/η εκπαιδευτικός αναθέτει στα 'ψαχτήρια' και στους 'συγγραφείς' να εισηγηθούν για το τι μπορεί να γίνει, ώστε το αδέσποτο γατάκι να βρει μια οικογένεια. Ενδεικτικά τους προτείνεται να ψάξουν σε εφημερίδες, να ρωτήσουν τους γονείς τους και, εάν έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο στο σπίτι τους, να επισκεφτούν τις παρακάτω διευθύνσεις:

<http://www.enet.gr/?i=animals-farm.el.gallery&id=226&m=109747>,
http://www.filozoiki.gr/programs/programs_4.php
http://www.adespoto.gr/index.php?option=com_sobi2&catid=2&Itemid=55

Β΄ Φάση (3 ώρες) Προσπαθούμε να βρούμε γονείς να το υιοθετήσουν

Στόχοι: οι μαθητές/τριες

- ✓ Εξοικειώνονται με κείμενα αγγελιών
- ✓ Εξοικειώνονται με τη χρήση παθητικής και απρόσωπων εκφράσεων σε κείμενα αγγελιών
- ✓ Χρησιμοποιούν επίθετα σε κατάλληλη πτώση και αριθμό
- ✓ Εξοικειώνονται με το κειμενικό είδος της περιγραφής.

Η ομάδα των ‘ψαχτηριών’ εισηγείται τι μπορούν να κάνουν τα παιδιά ώστε να βρουν γονείς για υιοθεσία της μικρής γατούλας. Οι προτάσεις τους καταγράφονται στον εννοιολογικό χάρτη της τάξης. Ενδεικτικές προτάσεις: να ετοιμάσουν μια αφίσα για τη γειτονιά, να στείλουν μια αγγελία σε διάφορα μέρη (εφημερίδες, site κτλ.), να παρακαλέσουν κάποιο γνωστό να το υιοθετήσει κ.ά.

Κατόπιν, ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει το 3^ο φύλλο εργασίας. Τα παιδιά, αφού το συμπληρώσουν, αποφασίζουν να γράψουν μια αγγελία για να βρουν γονείς να υιοθετήσουν το δικό τους γατάκι που βρήκαν στην αυλή του σχολείου. Περιηγούνται στις ιστοσελίδες:

<http://www.enet.gr/?i=animals-farm.el.gallery&id=226&m=109747>,
http://www.filozoiki.gr/programs/programs_4.php
http://www.adespoto.gr/index.php?option=com_sobi2&catid=2&Itemid=55

ή ψάχνουν σε εφημερίδες με μικρές αγγελίες. Κάθε ομάδα ετοιμάζει τη δική της αγγελία και κατασκευάζει τη δική της αφίσα σε χαρτί ή στο πρόγραμμα ζωγραφικής του υπολογιστή.

Τέλος, προτείνεται στην ομάδα των νομικών να διαβάσει τη διακήρυξη για τα δικαιώματα των ζώων στη διεύθυνση (<http://www.sansimera.gr/worldays/58>) και να εισηγηθεί για το θέμα στην επόμενη δράση. Εάν τα παιδιά δεν έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο, το κείμενο τους μοιράζεται σε έντυπη μορφή.

Γ΄ φάση (3 ώρες) Τα δικαιώματα των ζώων

Στόχοι: Οι μαθητές/τριες

- ✓ Ασκούνται στη διατύπωση στοιχειώδους επιχειρηματολογίας
- ✓ Εξοικειώνονται με εκφράσεις απαγόρευσης και προτροπής
- ✓ Εξοικειώνονται με λόγο επιστημονικό λόγο (νομικό κείμενο)
- ✓ Εξοικειώνονται με απρόσωπες εκφράσεις
- ✓ Εισάγονται στη χρήση της παθητικής φωνής και συζητούν για τους λόγους επιλογής της έναντι της ενεργητικής
- ✓ Μαθαίνουν να διαβάζουν κείμενα με σκοπό να αντλήσουν συγκεκριμένες πληροφορίες
- ✓ Μαθαίνουν να κρατούν σημειώσεις.

Η ομάδα των ‘δικηγόρων’ παρουσιάζει στην ολομέλεια της τάξης τα δικαιώματα των ζώων, γίνεται η σχετική συζήτηση και τα υπόλοιπα παιδιά εντοπίζουν αυτά που ήδη ξέρουν και αυτά που αγνοούν. Μπορούν να κατασκευάσουν ένα σχετικό πίνακα.

Στη συνέχεια μοιράζεται το 4^ο φύλλο εργασιών, το οποίο οι μαθητές συμπληρώνουν και συζητούν με τον/την εκπαιδευτικό.

Κατόπιν, ο/η εκπαιδευτικός προτείνει την οργάνωση ενός αγώνα επιχειρηματολογίας με βάση ένα θέμα από αυτά που αναδεικνύονται από τον κατάλογο των δικαιωμάτων των ζώων. Ενδεικτικά θέματα θα μπορούσαν να είναι: 'Είναι σωστό να ζουν άγρια ζώα σε συνθήκες αιχμαλωσίας;' ή 'Συμφωνείτε με την άποψη να παρουσιάζονται ζώα στο τσίρκο;' ή 'Είναι σωστό να χρησιμοποιούνται τα ζώα ως πειραματόζωα;'. Στους/στις μαθητές/τριες μπορεί να μοιραστεί υλικό για όποιο θέμα επιλέξουν. Οι ομάδες χωρίζονται σε ζεύγη και αναλαμβάνουν την υποστήριξη μίας θετικής ή μίας αρνητικής άποψης.

Για την οργάνωση του αγώνα, ο γραμματέας κάθε ομάδας καταγράφει συνοπτικά τις απόψεις που θα παρουσιαστούν και τα επιχειρήματα κρατώντας σημειώσεις από όσα προτείνουν τα μέλη της ομάδας.

Επιπροσθέτως, το θέμα που δεν επιλέχθηκε για τον αγώνα μπορεί να χρησιμοποιηθεί σε έναν καταιγισμό ιδεών, όπου οι μαθητές παρουσιάζουν τη θέση τους με σύντομη αιτιολογία. Η ομάδα των συγγραφέων καταγράφει όλες τις απόψεις που παρουσιάζονται στον καταιγισμό ιδεών (για λόγους ταχύτητας θα μπορούσε η διαδικασία να μαγνητοφωνηθεί και στη συνέχεια να γίνει η καταγραφή από τους 'συγγραφείς').

Στη διάρκεια της δράσης, η ομάδα των 'καλλιτεχνών' μπορεί να αναλάβει να εικονογραφήσει κάποια από τα επιχειρήματα που ανέπτυξαν οι συμμαθητές/τριές τους στον αγώνα επιχειρηματολογίας ή στον καταιγισμό ιδεών και να τα κολλήσει στον εννοιολογικό χάρτη της τάξης.

Ο/η εκπαιδευτικός προτείνει στα παιδιά να χρησιμοποιήσουν το λογισμικό 'Μαθαίνω τη γλώσσα μου' και συγκεκριμένα την 4^η και 5^η ενότητα της Β' Δημοτικού που αφορούν τη ζωή των ζώων στο δάσος και στο ζωολογικό κήπο.

Στο τέλος της δράσης, ο/η εκπαιδευτικός αναθέτει στα 'ψαχτήρια' και στους 'δικηγόρους' να βρουν υλικό για την υιοθεσία ζώων. Ενδεικτικά, προτείνονται οι παρακάτω ιστοσελίδες http://dogworld.blogspot.com/2011/02/blog-post_7802.html και <http://www.mom.gr/displayITM1.asp?ITMID=227>, http://www.wwf.gr/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=140&Itemid=61

http://www.adespoto.gr/index.php?option=com_content&view=article&id=137:2008-08-23-13-10-52&catid=97:symboules σε περίπτωση που έχουν πρόσβαση στο διαδίκτυο από το σπίτι τους. Εναλλακτικά, ο/η εκπαιδευτικός δίνει εκτυπωμένο υλικό στα μέλη της ομάδας.

Δ' Φάση (2 ώρες) Υιοθεσία και συμβολική υιοθεσία

Στόχοι: Οι μαθητές/τριες

- ✓ Ασκούνται σε δεξιότητες κριτικού γραμματισμού
- ✓ Αναπτύσσουν δεξιότητες οπτικού γραμματισμού
- ✓ Ερμηνεύουν λέξεις από το συγκεκριμένο
- ✓ Κατανοούν περιγραφικό λόγο (παρατηρούν τη δομή του, τις λεξιλογικές και γραμματικές επιλογές)
- ✓ Μαθαίνουν να ταξινομούν
- ✓ Κατανοούν οδηγίες/συμβουλές.

Οι ομάδες των 'ψαχτηριών' και των 'δικηγόρων' δίνουν τις πρώτες πληροφορίες για το θέμα της υιοθεσίας ενός ζώου και της συμβολικής υιοθεσίας ενός

ζώου που ζει ελεύθερο στη φύση. Συζητείται στην τάξη ο όρος της ‘εικονικής’ ή ‘συμβολικής’ υιοθεσίας, αντιπαραβάλλεται με τον ορισμό που δίνεται στο λεξικό, διευκρινίζεται με βάση το συγκεκριμένο και καταγράφεται στον εννοιολογικό χάρτη της τάξης.

Στη συνέχεια ο/η εκπαιδευτικός μοιράζει το 5^ο φύλλο εργασίας. Κατόπιν η/ο εκπαιδευτικός ζητάει από τα παιδιά να επισκεφτούν τις παρακάτω ιστοσελίδες http://dogworld.blogspot.com/2011/02/blog-post_7802.html, http://www.wwf.gr/index.php?option=com_content&view=category&layout=blog&id=140&Itemid=61, <http://www.mom.gr/displayITM1.asp?ITMID=227> και συζητούν για τις υποχρεώσεις που αναλαμβάνει ο ανάδοχος γονέας ενός ζώου σε κάθε περίπτωση. Οι ομάδες καταρτίζουν έναν πίνακα υποχρεώσεων στην περίπτωση μιας υιοθεσίας ή μιας συμβολικής υιοθεσίας ενός ζώου.

Ε΄ Φάση (3 ώρες) Οργανώνουμε έκθεση στο σχολείο

Στόχοι: οι μαθητές/τριες

- ✓ Μαθαίνουν να συνεργάζονται για ένα κοινό σκοπό
- ✓ Χρησιμοποιούν τον κειμενογράφο του υπολογιστή, το πρόγραμμα ζωγραφικής και ενδεχομένως προγράμματα παρουσίασης
- ✓ Δημιουργούν πολυτροπικά κείμενα.

Η ομάδα των ‘καλλιτεχνών’ αναλαμβάνει την ευθύνη της έκθεσης. Τα μέλη των άλλων ομάδων προσφέρουν κείμενα και υλικό που έχουν ήδη δουλέψει στη διάρκεια του πρότζεκτ ή ετοιμάζουν, με βάση τα υπάρχοντα καινούρια κείμενα στον κειμενογράφο του υπολογιστή ή σε χαρτί σε περίπτωση που δεν υπάρχει υπολογιστής. Οι ‘νομικοί’ ετοιμάζουν ένα κείμενο για την υιοθεσία ζώων και τη συμβολική υιοθεσία ζώων. Οι ‘κτηνίατροι’ ετοιμάζουν ένα κείμενο με συμβουλές για το πώς να φερόμαστε στα αδέσποτα αλλά και στα κατοικίδια ζώα. Οι ‘συγγραφείς’ χρησιμοποιούν τον εννοιολογικό χάρτη της τάξης και συντάσσουν μικρά κείμενα για διάφορες όψεις της ζωής των αδέσποτων ζώων αλλά και τις ευθύνες μας απέναντι στα ζώα γενικότερα. Ενδεικτικά πεδία οργάνωσης της έκθεσης: *τι είναι τα αδέσποτα, τι μπορούμε να κάνουμε για αυτά, τι δικαιώματα έχουν, πού μπορούμε να απευθυνθούμε, τι ευθύνες έχουμε, πώς μπορούμε να υιοθετήσουμε ένα ζώο.*

Ανακεφαλαίωση-Αξιολόγηση (1 ώρα)

Μετά την ολοκλήρωση της διαδικασίας, οι μαθητές/τριες συζητούν στην ολομέλεια ποιες γνώσεις απέκτησαν για τα αδέσποτα και τα δικαιώματα των ζώων στη διάρκεια της διαδικασίας, τι έμαθαν να κάνουν, πώς συνεργάστηκαν, τι δυσκολίες συνάντησαν, διατυπώνουν τυχόν προβλήματα που αντιμετώπισαν και προτείνουν τρόπους επίλυσης των προβλημάτων για το μέλλον.

Σε όποιο σημείο του διδακτικού σεναρίου κρίνει κατάλληλο ο/η εκπαιδευτικός προτείνει στα παιδιά βιβλία σχετικά με το θέμα.

Ενδεικτικά:

- Boie, K. (2006/9). *Η Λίνα και ο αδέσποτος σκύλος*. Αθήνα: Ψυχογιός
- Coplans, P. (2001). *Το τέλειο κατοικίδιο*. Αθήνα: Πατάκης
- Τσιλιμένη, Τ. (2005). *Τζιλντα και Ιβάν*. Αθήνα: Πατάκης

1^ο φύλλο εργασίας-Αδέσποτα και κατοικίδια ζώα;

1. Τι είναι τα αδέσποτα;

Ανοίξτε το φυλλομετρητή σας και επισκεφτείτε το εικονογραφημένο λεξικό για τις τάξεις Α΄, Β΄ και Γ΄ Δημοτικού στην ψηφιακή μορφή του ή δείτε το στην έντυπη μορφή, εάν είναι στη διάθεσή σας.

Στις παρακάτω διευθύνσεις βρίσκονται οι ορισμοί για τις λέξεις ‘αδέσποτο’ και ‘κατοικίδιο’ στο

http://www.pi-schools.gr/books/dimotiko/lex_a_b_c/lex_21_40.pdf

και http://www.pi-schools.gr/books/dimotiko/lex_a_b_c/lex_181_240.pdf

Στη συνέχεια, επισκεφτείτε το ψηφιακό λεξικό του Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη. Πατήστε τους παρακάτω συνδέσμους και θα μάθετε τι σημαίνει ‘αδέσποτος’ και τι ‘κατοικίδιος’. Αντιγράψτε σε ένα φύλλο κειμενογράφου.

Τι σημαίνει ‘αδέσποτο’

<http://www.greek->

[language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=αδέσποτο&](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=αδέσποτο&)

Τι σημαίνει ‘κατοικίδιο’

<http://www.greek->

[language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CE%BA%CE%B1%CF%84%CE%BF%CE%B9%CE%BA%CE%AF%CE%B4%CE%B9%CE%BF&dq=](http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/search.html?lq=%CE%BA%CE%B1%CF%84%CE%BF%CE%B9%CE%BA%CE%AF%CE%B4%CE%B9%CE%BF&dq=)

Να συγκρίνετε τους ορισμούς που δίνονται στα διάφορα λεξικά και να προτείνετε τον καταλληλότερο για κάθε λέξη για το αραχνόγραμμα της τάξης.

2. Με βάση τα όσα διαβάσατε και γνωρίζετε για τα κατοικίδια και τα αδέσποτα ζώα συμπληρώστε σωστό (Σ) ή λάθος (Λ) δίπλα σε κάθε πρόταση και μετά συζητήστε με την τάξη τις απαντήσεις σας.

- ✓ Η καφέ αρκούδα είναι κατοικίδιο ζώο
- ✓ Στην αρχαία Αίγυπτο το αγαπημένο κατοικίδιο των Φαραώ ήταν η γάτα. Έχουν βρεθεί βαλσαμωμένες γάτες σε τάφους βασιλιάδων.
- ✓ Ένας αδέσποτος λύκος ήρθε στον κήπο μας
- ✓ Τα αδέσποτα ζώα έχουν μεγαλύτερο χρόνο ζωής από τα κατοικίδια
- ✓ Τα κατοικίδια θέλουν φροντίδα
- ✓ Η έκφραση ‘σαν το σκύλο με τη γάτα’ λέγεται για κάποιους που ζουν αγαπημένοι
- ✓ Η έκφραση ‘όσο πατάει η γάτα’ σημαίνει πολύ λίγο

3. Τι ταιριάζει: *αδέσποτος, -η, -ο/ κατοικίδιος, -α, -ο;* (μπορεί να είναι σωστές παραπάνω από 1 επιλογές)

Μία γάτα και ένας σκύλος συναντήθηκαν δίπλα στο σκουπιδοτενεκέ.

Ποιο ζώο θα επιλέγατε για

Οι κεραμιδόγατες είναι ζώα που ζουν δίπλα στα σπίτια μας.

Ο Νίκος πήρε ένα κουνελάκι για

Τα τελευταία χρόνια πολλοί άνθρωποι παίρνουν εξωτικά ζώα για

Στη γειτονιά μας κυκλοφορεί μια ομάδα σκύλων.

2^ο φύλλο εργασίας-Οι ευθύνες μας απέναντι στα ζώα

1. Στην ιστοσελίδα http://www.aesops.gr/content/care01_gr.asp βρήκαμε οδηγίες για την περιποίηση της γάτας σας. Εξήγησε σε ένα φίλο ή μια φίλη σας που μόλις υιοθέτησε ένα γατάκι τι θα πρέπει να του δίνει να πίνει και να τρώει.
2. Σημείωσε στο παρακάτω πλαίσιο 5 οδηγίες για την υγεία της γάτας. Τι θα πρέπει να κάνει κάποιος που υιοθετεί ένα γατάκι. Χρησιμοποίησε την παραπάνω ιστοσελίδα για πληροφορίες.

.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....
.....

3^ο φύλλο εργασίας-Προσπαθούμε να βρούμε γονείς να το υιοθετήσουν

1. Αφού διαβάσεις τις παρακάτω αγγελίες³, συμπλήρωσε τον πίνακα:
- 1) Βρήκαμε τη σκυλίτσα της φωτογραφίας χτυπημένη στο Γαλάτσι, επί της Λ. Βεϊκου. Είναι πολύ καλή, ήσυχη και χαδιάρα! Είναι 5-6 μηνών, φαίνεται πως είναι από σπίτι, είναι καθαρή, καλοταϊσμένη και ήρεμη. Αναζητούμε κάποια οικογένεια να την φιλοξενήσει ή να την υιοθετήσει. Τηλ. 6939 557111.
 - 2) Βρήκαμε στη Θεσσαλονίκη και χαρίζουμε, γατάκι αρσενικό 5 μηνών. Ο μικρός γάτος είναι υγιής και αποπαρασιτωμένος, ακούει στο όνομα Φρέντυ, είναι τρυφερός, παιχνιδιάρης και συγκατοικεί με άλλες 3 γάτες. Τηλ. 6938 777771.
 - 3) Χάσαμε τον Σύλβιο στις 12/2 στην Άνω Νέα Σμύρνη. Είναι ασπρόμαυρος ημιμακρύτριχος γάτος, 2.5 ετών χωρίς λουράκι. Έχει χαρακτηριστική μουσούδα και ουρά μαύρη με άσπρη τούφα στην άκρη. Μας λείπει πολύ. Τηλ. 6971 890346
 - 4) «Η ΠΑΤΑΤΙΝΑ» Η χαϊδεμένη! Ακούει και στο χαϊδευτικό της, το Πάτυ, είναι γκρι τιγρέ γατάκι, 2,5 μηνών, θηλυκό, παιχνιδιάρικο, μαθημένο να ζει μέσα σε σπίτι και να λερώνει στην άμμο, χαρίζεται μόνο σε φιλόζωους. Τηλ. 2104528290, 6946 225028.

Αριθμός αγγελίας	Φύλο/είδος ζώου	Ηλικία	Χαρακτηριστικά	Σκοπός της αγγελίας
1				
2				
3				
4				

2. Τι ταιριάζει καλύτερα: γκρι, παιχνιδιάρικο, μεγάλη, καλοταϊσμένη, υγιές, μικρή; Χθες το μεσημέρι καθώς γυρνούσαμε από το σχολείο ακούσαμε ένα νιαούρισμα να έρχεται από ένα παλιό σπίτι. Κοιτάξαμε και τι να δούμε: έναγατάκι ήταν κρυμμένο κάτω από ένα θάμνο. Πλησιάσαμε σιγά σιγά κοντά του. Έμοιαζε, κουνούσε την ουρίτσα του και όλο μας νιαούριζε. Σκύψαμε να το χαϊδέψουμε και μας έκανε νάζια, ήταν πολύ Αποφασίσαμε να το φροντίζουμε όλοι μαζί. Την επόμενη μέρα του φέραμε γαλατάκι σε ένα μπολ και το ήπιε με χαρά. Τι γλωσσίτσα που έχει! Το μεσημέρι γυρνώντας από το σχολείο, είδαμε πάλι το γατάκι, αλλά αυτή τη φορά ήταν κοντά του και μία γάτα. Μάλλον θα είναι η μαμά του. Φαίνεται με ωραίο τρίχωμα. Πάντως εμείς θα του φέρνουμε γάλα κάθε πρωί τώρα που γίναμε φίλοι.

3. Βρήκατε στη γειτονιά σας το παρακάτω σκυλάκι με λουρί που φαίνεται να έχει χαθεί. Ετοιμάστε μία αφίσα για να βρεθεί ο/η ιδιοκτήτης του. Μπορείτε να χρησιμοποιήσετε και τη φωτογραφία του.



³ Οι αγγελίες προέρχονται από την ιστοσελίδα: <http://www.enet.gr/?i=animals-farm.el>. Τα τηλέφωνα έχουν αλλαχθεί για λόγους προσωπικών δεδομένων

4^ο φύλλο εργασίας-Τα δικαιώματα των ζώων

1. Προσπάθησε να βρεις στη διακήρυξη των 'δικαιωμάτων των ζώων' τις αναφορές στα κατοικίδια ζώα. Υπογράμμισε τα σχετικά σημεία και γράψε τα δικαιώματά τους.
2. Θέλεις να εξηγήσεις σε ένα φίλο ή φίλη σου το άρθρο 10 της διακήρυξης για τα δικαιώματα των ζώων. Τι θα του/της πεις; Βρες τις άγνωστες λέξεις στο λεξικό.

Άρθρο 10

1. Απαγορεύεται η εκμετάλλευση των ζώων για τη διασκέδαση των ανθρώπων.
2. Η έκθεση ζώου και τα θεάματα που χρησιμοποιούν ζώα αποτελούν καταστρατήγηση της αξιοπρέπειας και του σεβασμού προς τη ζωή του ζώου

3. Έχουν όλοι δικαιώματα. Ετοίμασε ένα σκίτσο για να δείξεις όποιο από τα δικαιώματα των ζώων επιθυμείς.

5^ο φύλλο εργασίας-Θα υιοθετούσατε έναν τίγρη, μία φώκια, μία αρκούδα;

Πηγή: wwf.gr

Οι ερωτήσεις αφορούν το κείμενο που βλέπετε παραπάνω. Προσπαθήστε να τις απαντήσετε με την ομάδα σας συμβουλευόμενοι/ες κάθε φορά το κείμενο

- 1) Σε ποιον απευθύνεται το κείμενο; Από πού το καταλάβατε; Γιατί δεν απευθύνεται άμεσα σε παιδιά;
- 2) Μπορείτε να φτιάξετε το κείμενο έτσι ώστε να αφορά παιδιά της ηλικίας σας; Πώς θα το κάνατε;
- 3) Πώς σας κοιτάει η λευκή αρκούδα; Είναι μεγάλη ή μικρή σε ηλικία; Πώς είναι το περιβάλλον γύρω της; Τι θέλει να πετύχει ο φωτογράφος;
- 4) Ποιος οργανισμός διακινεί αυτό το κείμενο; Τον ξέρετε; Τι σήμα έχει ο οργανισμός; Για ποιο λόγο; Σε τι στοχεύει; (αν θέλεις να μάθεις περισσότερα μπορείς να επισκεφτείς την ιστοσελίδα www.wwf.gr).
- 5) Τι είδους ζώα υιοθετούμε 'συμβολικά'; Ψάξε για πληροφορίες στο κείμενο και τις εικόνες.
- 6) Συζητήστε με την ομάδα σας και αποφασίστε ποιο ζώο θα υιοθετούσατε και για ποιο λόγο.



β) Διοργάνωση λαογραφικής έκθεσης

A. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ:

Γνωστικό Αντικείμενο-Θέμα: Γλωσσικός γραμματισμός,

Χρονική διάρκεια: 26 διδακτικές ώρες

B. ΣΥΝΟΠΤΙΚΗ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ

Γενικοί Στόχοι:

Οι μαθητές να είναι σε θέση να:

- ✓ επεξεργαστούν συνεχή (σημειώματα, προσκλήσεις κτλ.) και μη συνεχή κείμενα (χάρτες, γραφήματα, διαγράμματα) και αντιλαμβάνονται τη διαφορετική λειτουργικότητά τους
- ✓ αναγνωρίζουν γλωσσικές λειτουργίες, επιμέρους και συνολικά για το κείμενο (π.χ. επιμέρους περιγραφικές λειτουργίες σε μια πρόσκληση και πώς αυτές συμβάλλουν ώστε συνολικά η λειτουργία να είναι κατευθυντική)
- ✓ ερμηνεύσουν ένα κείμενο
- ✓ αντλήσουν πληροφορίες από ένα κείμενο
- ✓ αναγνωρίζουν τη σημειολογική λειτουργία της εικόνας και του ήχου στα πολυτροπικά κείμενα και τα αποτελέσματά της ανάλογα με τον/την αποδέκτη/-τρια
- ✓ παίρνουν προκαταρκτικές αποφάσεις σχετικά με το αν το υπό παραγωγή κείμενο θα πρέπει να έχει γραπτή, προφορική, ηλεκτρονική μορφή
- ✓ κάνουν αρχικές συσχετίσεις μεταξύ του επικοινωνιακού πλαισίου και των διαφορετικών σημειωτικών μέσων που μπορούν να αξιοποιηθούν (παραγωγή μονοτροπικών ή πολυτροπικών κειμένων)
- ✓ παίρνουν αποφάσεις σχετικά με άλλες οπτικές, γραφολογικές και τυπογραφικές συμβάσεις και του ρόλου τους
- ✓ παίρνουν αποφάσεις σχετικά με την κατανομή γλωσσικών και οπτικών στοιχείων ως φορέων νοημάτων σε ένα πολυτροπικό κείμενο
- ✓ αποκτούν σταδιακή επίγνωση της σημειολογικής λειτουργίας της εικόνας και του ήχου στα πολυτροπικά κείμενα και των λόγων της διαφοροποιημένης κατανομής τους ανάλογα με το κειμενικό είδος, το πλαίσιο παραγωγής του και το σκοπό του

Δεξιότητες:

- ✓ δημιουργία-επαλήθευση υποθέσεων
- ✓ διερεύνηση
- ✓ σύνθεση
- ✓ συνεργατική μάθηση

Στόχοι σε σχέση με ΤΠΕ και κριτικό γραμματισμό

- ✓ Χρήση διαδικτύου για αναζήτηση πληροφοριών
- ✓ Επικοινωνία με email
- ✓ Επιχειρούν προκαταρκτική αναγνώριση των γνωρισμάτων των υπό δόμηση κειμένων και της κοινωνικής/πολιτιστικής τους σημασίας
- ✓ Σχολιάζουν τις κοινωνικές και πολιτισμικές προεκτάσεις του τύπου και της οργάνωσης της πληροφορίας ανάλογα με το κειμενικό είδος (π.χ. πώς ο τρόπος που παρουσιάζονται οι πληροφορίες σε μια αγγελία ή σε μια πινακίδα παραπέμπει σε εγκυρότητα, αξιοπιστία κτλ.)

Σχολιασμός στόχων: Η επεξεργασία και παραγωγή κειμένων με μηχανιστικό τρόπο έξω από κάθε πλαίσιο επικοινωνίας δεν βοηθά τους μαθητές να αντιληφθούν ούτε τον κοινωνικό ρόλο της γλώσσας και της χρήσης κειμένων ούτε και στο πώς τα διάφορα

γλωσσικά στοιχεία (γραμματικά φαινόμενα, λεξιλόγιο, κειμενικά είδη, οργάνωση πληροφοριών σε κείμενα) συμβάλλουν στη σύναψη κοινωνικών σχέσεων, στην κατασκευή πολιτικών και πολιτισμικών αξιών, στην αναπαραγωγή στερεοτύπων ή στην ανατροπή σχέσεων εξουσίας και ανισοτήτων μεταξύ κοινωνικών ομάδων. Με το συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο επιχειρείται να έρθουν σε επαφή οι μαθητές με ποικίλα κειμενικά είδη (αφίσα, πρόσκληση, κατάλογος, λεζάντα, δελτίο τύπου) με λειτουργικό τρόπο, ώστε τόσο η επεξεργασία όσο και η παραγωγή κειμένου να γίνει με αβίαστο τρόπο αλλά και η παραγωγή προφορικού λόγου να μην ακολουθεί το τυπικό μοντέλο σχολικού λόγου (ερώτηση δασκάλου-απόκριση μαθητή), αλλά να προκύψει μέσα από τον αυθόρμητο διάλογο μεταξύ των ομάδων ο οποίος θα προκύψει όταν οι μαθητές βρεθούν μπροστά σε διαφορετικές καταστάσεις επίλυσης προλήματος.

Γ. ΠΟΡΕΙΑ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Αφετηρία: Βιβλίο Γλώσσας Β' Δημοτικού σ. 51 σημείο 6 και προσαρμογή του στους στόχους του νέου αναλυτικού.

Διδακτική διαδικασία

1^ο δίωρο:

Επιμέρους Στόχοι:

- ✓ Καλλιέργεια προφορικού λόγου, διαλόγου, επιχειρηματολογίας
- ✓ Βασικοί κανόνες διαλόγου (τήρηση σειράς ομιλητών, σεβασμός στη γνώμη του συνομιλητή)
- ✓ Προφορική έκθεση απόψεων
- ✓ Δεξιότητα αναζήτησης πληροφορίας στο διαδίκτυο

Με αφορμή τη δράση που προτείνεται στο βιβλίο γλώσσας για τη διοργάνωση μιας λαογραφικής έκθεσης τα παιδιά επισκέπτονται ιστοσελίδες λαογραφικών μουσείων (<http://www.lemmth.gr/web/menu/505> (Λαογραφικό-εθνολογικό μουσείο Μακεδονίας Θράκης), <http://www.mouseio-kozanis.gr/> (Λαογραφικό μουσείο Κοζάνης), http://www.fts.gr/mouresi_museum/history.html), εικονικά λαογραφικά μουσεία (βλέπουν φωτογραφίες λαογραφικών εκθεμάτων και γίνεται συζήτηση στην τάξη, προκειμένου να αποφασίσουν αν θέλουν να εμπλακούν με το εγχείρημα.

2^ο δίωρο:

Επιμέρους Στόχοι:

- ✓ Καλλιέργεια προφορικού λόγου, διαλόγου, επικοινωνίας
- ✓ Ανάλυση ζητήματος/προβλήματος (Διοργάνωση της έκθεσης) σε παραμέτρους (πότε, πού, πώς θα γίνει) για την καλύτερη αντιμετώπισή του
- ✓ Λήψη αποφάσεων για κάθε παράμετρο με βάση τεκμηριωμένη άποψη

Εφόσον αποφασίσουν να εμπλακούν, γίνεται συζήτηση στην τάξη για τη διοργάνωση. Ορίζεται όποιος επιθυμεί γραμματέας, κρατά σημειώσεις και απαντώνται τα ακόλουθα ερωτήματα: Τι περιλαμβάνει μία λαογραφική έκθεση (γίνεται σύνδεση με τα βιώματα των μαθητών), Τι απαιτεί η διοργάνωση μιας λαογραφικής έκθεσης; Πού θα βρεθούν τα εκθέματα; Πού θα πραγματοποιηθεί η έκθεση; Ορίζεται ο χρόνος για τη συλλογή των αντικειμένων, ορίζονται τα καθήκοντα και κατά συνέπεια οι ομάδες που θα χρειαστούν. Χωρίζονται οι 5 ομάδες εργασίας (κατά το χωρισμό ομάδων λαμβάνονται υπόψη τα ενδιαφέροντα που θα επιδείξουν τα παιδιά να ασχοληθούν με κάποιο θέμα, η μητρική των παιδιών (να λαμβάνεται μέριμνα ώστε άτομα που έχουν την ίδια μητρική πλην της ελληνικής να μην μπαίνουν στην ίδια ομάδα), στοιχεία προσωπικότητας του μαθητή

(εξωστρέφεια/εσωστρέφεια). Τα παιδιά αποφασίζουν να επισκεφτούν το λαογραφικό μουσείο της πόλης τους προς συλλογή πληροφοριών και υλικού.

3^ο δίωρο:

Επιμέρους Στόχοι:

- ✓ Καλλιέργεια διαλόγου, επιχειρηματολογίας
- ✓ Καλλιέργεια συνεργασίας και αλληλοβοήθειας μεταξύ των ομάδων
- ✓ Εξοικείωση με χαρακτηριστικά συνέντευξης
- ✓ Διοργανώνεται η επίσκεψη, τα παιδιά χωρίζονται σε ομάδες (ομάδα που θα πάρει συνέντευξη από το διευθυντή/διευθύντρια του μουσείου, ομάδα που θα συγκεντρώσει φωτογραφικό υλικό, ομάδα που θα συλλέξει έντυπο υλικό). Όλοι μαζί στην τάξη, για να βοηθήσουν την ομάδα συνέντευξης, διατυπώνουν τα ερωτήματα που θα θέσουν προς τον υπεύθυνο, τα καταγράφουν, διορθώνουν τα λάθη, τα καθαρογράφουν σε καρτέλες.

4^ο δίωρο:

Επιμέρους Στόχοι:

- ✓ Σύνδεση σχολείου με την κοινωνία
- ✓ Αναζήτηση πηγών πληροφορίας εκτός σχολείου

Επίσκεψη στο λαογραφικό μουσείο. Η κάθε ομάδα εκτελεί την αποστολή της (σε περίπτωση που η πόλη/χωριό που βρίσκεται το σχολείο δεν διαθέτει λαογραφικό παραλείπεται το 3^ο και 4^ο δίωρο).

5^ο δίωρο

Επιμέρους Στόχοι:

- ✓ Καλλιέργεια προφορικού λόγου, επιχειρηματολογίας
- ✓ Εξοικείωση με χαρακτηριστικά απομαγνητοφώνησης
- ✓ Σύγκριση χαρακτηριστικών προφορικού και γραπτού λόγου

Τα παιδιά επεξεργάζονται το υλικό που συνέλεξαν και κωδικοποιούν τις πληροφορίες που άντλησαν. Ακούν τη μαγνητοφωνημένη συνέντευξη χωρίζονται σε ομάδες και κάθε ομάδα κάνει απομαγνητοφώνηση ενός μικρού κομματιού της συνέντευξης. Το κείμενο της απομαγνητοφώνησης διορθώνεται στην τάξη.

6^ο δίωρο:

Επιμέρους Στόχοι:

Λήψη αποφάσεων με βάση τεκμήρια και υλικό

Με βάση τις πληροφορίες και τη γνώση που άντλησαν από την επίσκεψή τους ή από άλλες πηγές (διαδίκτυο, βιβλία κτλ.) παίρνουν τις τελικές αποφάσεις τους ως προς το τι θα περιλαμβάνει η έκθεση, πού θα γίνει, κτλ. Με την επίλυση των αρχικών ζητημάτων, προκύπτει μια σειρά νέα προβλήματα: «Πώς θα γίνει γνωστή η έκθεση στο κοινό;» «Πώς θα θυμούνται ποιος έφερε κάθε έκθεμα», «Πώς θα ξέρουν οι επισκέπτες τι είναι κάθε έκθεμα;» «Πώς θα θυμούνται οι επισκέπτες τα εκθέματα που είδαν στην έκθεση;». Ανατρέχουν στο αρχικό υλικό που έχουν συγκεντρώσει (κατάλογοι εκθέσεων, αφίσες, κτλ.) για να βρουν απάντηση. Αποφασίζουν να δημιουργήσουν έναν κατάλογο με τα εκθέματα, για να θυμούνται οι επισκέπτες τι είδαν στην έκθεση, αφίσα για να ενημερώσουν το κοινό για την έκθεση, προσκλήσεις για τα εγκαίνια της έκθεσης, λεζάντες για την επεξήγηση των εκθεμάτων, καταλόγους όπου δίπλα στο κάθε έκθεμα θα σημειώνεται το όνομα του παιδιού που έφερε το έκθεμα.)

7^ο δίωρο:

Επιμέρους Στόχοι:

- ✓ Κατανόηση μέσα από παρατήρηση και επιβεβαίωση υποθέσεων
- ✓ Εξοικείωση με τις περιστάσεις χρήσης και τον κοινωνικό ρόλο της αφίσας, λεζάντας, δελτίου τύπου, πρόσκλησης, καταλόγου
- ✓ Εξοικείωση με τα γλωσσικά χαρακτηριστικά της αφίσας, λεζάντας, δελτίου τύπου, πρόσκλησης, καταλόγου
- ✓ Εργασία σε ομάδες-συνεργασία

Κάθε ομάδα δουλεύει με τα φύλλα εργασίας της. Η ομάδα της *αφίσας* επεξεργάζεται το σχετικό υλικό που έχει συλλέξει (αφίσες από το μουσείο, αφίσες στο διαδίκτυο, αφίσες που έφερε ο εκπαιδευτικός) με τη βοήθεια των ερωτήσεων των φύλλων εργασίας. Η ομάδα της *πρόσκλησης* δουλεύει με προσκλήσεις εκδηλώσεων που έχει φέρει ο εκπαιδευτικός στην τάξη (μπορεί να είναι προσκλήσεις τυπωμένες, προσκλήσεις σε εφημερίδα, προσκλήσεις σε μιλ). Η ομάδα με τις *λεζάντες* επεξεργάζεται τις φωτογραφίες που τράβηξαν από την επίσκεψη στο λαογραφικό μουσείο, καθώς και πληροφορίες από την επίσκεψη σε εικονικά μουσεία, ώστε να αντιληφθούν το ρόλο και τα χαρακτηριστικά της λεζάντας. Η ομάδα των *καταλόγων* επεξεργάζεται τον κατάλογο εκθεμάτων που πήραν από την επίσκεψή τους στο μουσείο, καθώς και άλλο παρόμοιο υλικό που έφερε ο εκπαιδευτικός. Τέλος η ομάδα του *δελτίου τύπου* δουλεύει με σχετικό υλικό που έχει φέρει ο εκπαιδευτικός.

8^ο δίωρο:

Επιμέρους Στόχοι:

Παραγωγή αφίσας, καταλόγου, δελτίου τύπου, πρόσκλησης, λεζάντας

Η ομάδα της *αφίσας* ετοιμάζει το κείμενο της αφίσας και επιλέγει τα χαρακτηριστικά γραφής (κεφαλαιογράμματα, μικρογράμματα γραφή, έντονοι χαρακτήρες, χρώμα, κτλ.) αλλά και την εικόνα που θα περιλαμβάνεται καθώς και το χώρο τοποθέτησης της εικόνας. Η ομάδα της *πρόσκλησης* ετοιμάζει το κείμενο της πρόσκλησης. Η ομάδα με τις *λεζάντες* ετοιμάζει λεζάντες για κάθε έκθεμα. Η ομάδα των *καταλόγων* ασχολείται με τη δημιουργία του καταλόγου όπου καταγράφεται το κάθε έκθεμα και πάλι ο μαθητής που έφερε το έκθεμα. Τέλος η ομάδα του *δελτίου τύπου* ετοιμάζει το σχετικό κείμενο.

9^ο δίωρο

Επιμέρους Στόχοι:

- Συνεργασία και παροχή βοήθειας στην τάξη
- Καλλιέργεια ενσυναίσθησης
- Καλλιέργεια κοινωνιοσυναισθηματικών στρατηγικών

Οι ομάδες της αφίσας, της πρόσκλησης και του δελτίου τύπου που έχουν τελειώσει τη δουλειά τους βοηθούν την ομάδα με τις λεζάντες και την ομάδα με τον κατάλογο να ολοκληρώσουν τη δουλειά τους στην τάξη.

10^ο δίωρο

- ✓ Συνειδητοποίηση της δομής της γλώσσας (γραμματική, λεξιλόγιο, σύνταξη)
- ✓ Επαγωγική σκέψη

Γίνεται ομαδική γλωσσική διόρθωση των κειμένων που παρήχθησαν. Διορθώνεται το λεξιλόγιο, η σύνταξη, η ορθογραφία, η δομή των κειμένων. Ο εκπαιδευτικός με αφορμή τα συγκεκριμένα λάθη που έκαναν τα παιδιά οδηγεί τους μαθητές στη συνειδητοποίηση γραμματικών-ορθογραφικών-συντακτικών κανόνων.

11^ο δίωρο

Επιμέρους στόχοι:

Συνειδητοποίηση και τεχνικών κειμενικής συνοχής και συνεκτικότητας και εξάσκηση

Ο εκπαιδευτικός με αφορμή τα συγκεκριμένα λάθη που έκαναν τα παιδιά οδηγεί τους μαθητές στη συνειδητοποίηση των τεχνικών κειμενικής συνοχής και συνεκτικότητας. Τέλος τα παιδιά ετοιμάζουν έναν κατάλογο με τις τελευταίες ενέργειες που έχουν να κάνουν πριν την εκδήλωση.

12^ο δίωρο:

Επιμέρους στόχοι:

Εκτέλεση εργασιών με βάση προγραμματισμό

Τα παιδιά, αφού συμβουλευτούν τον κατάλογό τους με τις τελευταίες ενέργειες, κολλούν τις αφίσες έξω από το σχολείο, στήνουν τα αντικείμενα της έκθεσης και τοποθετούν τις λεζάντες στα εκθέματα, επισκέπτονται το ταχυδρομείο για να αποστείλουν τις προσκλήσεις, στέλνουν μέσω ηλεκτρονικού ταχυδρομείου το δελτίο τύπου στις τοπικές εφημερίδες και στους ραδιοφωνικούς σταθμούς και το αναρτούν στην ιστοσελίδα του σχολείου τους ή σε σχετικά blog της πόλης τους.

13^ο δίωρο:

Επιμέρους στόχοι:

- ✓ Διαχείριση και έκφραση συναισθημάτων
- ✓ Αξιολόγηση

Αξιολόγηση της δράσης στην τάξη, έκφραση των συναισθημάτων που βίωσαν τα παιδιά πριν, κατά και μετά την εκδήλωση.

Υλικό

Διδακτικό εγχειρίδιο: Βιβλίο γλώσσας Β' Δημοτικού σ. 51 σημείο 6

Λογισμικό Powerpoint για τη δημιουργία της αφίσας

Υπολογιστές συνδεδεμένοι στο διαδίκτυο για αναζήτηση πληροφοριών

5 φύλλα εργασίας (βλ. παρακάτω)

Τυπωμένες προσκλήσεις από διάφορες εκδηλώσεις

Αφίσες

Κατάλογοι εκθεμάτων μουσείων

Δ. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Οι μαθητές θα αξιολογηθούν

- ✓ μέσα από τα κείμενά τους που θα παραχθούν για τις ανάγκες της εκδήλωσης
- ✓ μέσα από τη διεπίδραση μεταξύ τους στο πλαίσιο των ομάδων

Κριτήρια αξιολόγησης

- ✓ Οι μαθητές θα πρέπει να μπορούν να:
- ✓ επεξεργαστούν τα φύλλα εργασίας που θα τους μοιραστούν (τα οποία περιλαμβάνουν προσκλήσεις, αφίσες, λεζάντες, καταλόγους και δελτία τύπου από εκδηλώσεις)
- ✓ αναγνωρίσουν τις γλωσσικές λειτουργίες, επιμέρους και συνολικά, για τα κείμενα που θα επεξεργαστούν
ώστε
- ✓ να αντιληφθούν την κοινωνική σημασία των κειμένων και να επιλέξουν το σωστό τύπο κειμένου που θα πρέπει να παραχθεί για την κάθε περίπτωση

- ✓ να ακολουθήσουν στην παραγωγή τους τις τυπικές συμβάσεις του κειμενικού είδους
- ✓ Ειδικότερα η ομάδα εργασίας που θα επεξεργαστεί την αφίσα θα πρέπει:
- ✓ να μπορεί να πάρει αποφάσεις σχετικά με οπτικές, γραφολογικές και τυπογραφικές συμβάσεις και το ρόλο τους στο παραγόμενο κείμενο
- ✓ να έχει συνειδητοποιήσει τη σημειολογική λειτουργία της εικόνας στα πολυτροπικά κείμενα και τα αποτελέσματά της ανάλογα με τον/την αποδέκτη/-τρια ώστε
- ✓ να τα χρησιμοποιήσει ανάλογα στη δημιουργία αφίσας, για να πετύχει το επιδιωκόμενο αποτέλεσμα

Διδακτικό σενάριο Γ' Δημοτικού: *Ποιος μιλάει τώρα;*

Τάξη: Γ' Δημοτικού

Γνωστικό αντικείμενο: ΝΕ Γλώσσα

Προτεινόμενη διάρκεια: Δίωρα μαθήματα, δύο φορές την εβδομάδα. Συνολικά 12 ώρες διδασκαλίας σε 6 δίωρα μαθήματα τα οποία ολοκληρώνονται σε τρεις εβδομάδες.

Εισαγωγή

Το διδακτικό σενάριο που περιγράφεται στη συνέχεια αποτελεί μία «μελέτη περίπτωσης» Το πλεονέκτημα της στρατηγικής του σεναρίου έναντι της πιο συμβατικής διδασκαλίας, π.χ. βάσει ενός σχεδίου μαθήματος, είναι ότι το σενάριο με τη χρήση τεχνολογιών πληροφορίας και επικοινωνίας και σε συνδυασμό με το πολυτροπικό κειμενικό τύπο των εικονογραφημένων ιστοριών έχει τη δυνατότητα να γίνει πιο ενδιαφέρον για τους μαθητές, να ενεργοποιήσει τη συμμετοχή τους, ώστε να γίνει πιο αποτελεσματική η διδασκαλία του συγκεκριμένου γλωσσικού φαινομένου, αλλά και γενικότερα να ενισχυθεί η ικανότητα κατανόησης και παραγωγής κειμένων.

Διδακτικοί στόχοι

Ορισμένοι από τους στόχους του καινούργιου προγράμματος σπουδών οι οποίοι έχουν τη μεγαλύτερη συνάφεια με το προτεινόμενο σχέδιο εργασίας είναι: «Ασκούνται στην ενεργητική αξιοποίηση της γλώσσας σε αλληλεπίδραση με άλλους σημειωτικούς κώδικες, όπως της εικόνας και του ήχου, ώστε να παράγονται πολυτροπικά κείμενα» και «Ερμηνεύουν τη λειτουργία βασικών σημείων στίξης».

Μαθησιακοί

- ✓ Να αντιληφθούν οι μαθητές την επικοινωνιακή λειτουργία του ευθέος και του πλάγιου λόγου, καθώς και τις συναφείς λειτουργικές διαφορές μεταξύ του προφορικού και του γραπτού λόγου.
- ✓ Να κατανοήσουν οι μαθητές ότι στον ευθύ λόγο τα κείμενα αναπαράγονται με ακρίβεια, ενώ στον πλάγιο οι διάλογοι περιγράφονται μέσω αφήγησης η οποία δε χρησιμοποιεί με ακρίβεια τα λόγια που μεταφέρονται. Να εξοικειωθούν με τη διαδικασία μετατροπής του ευθέος λόγου σε πλάγιο

Παιδαγωγικοί

- ✓ Να αναπτυχθούν διδακτικές στρατηγικές και μέθοδοι οι οποίες ενισχύουν την εκμάθηση των γλωσσικών συμβάσεων των διαλόγων.
- ✓ Να ασκηθούν οι μαθητές στις στρατηγικές της επανα-γραφής και της εκ νέου επεξεργασίας κειμένων, εικόνων, ιστοριών.

Ως προς τον κριτικό γραμματισμό

- ✓ Να υποστηριχθεί η ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να αποδίδουν τις επικοινωνιακές προθέσεις των κειμένων που ακούν ή διαβάζουν

Ως προς τον τεχνολογικό γραμματισμό

- ✓ Να χρησιμοποιήσουν οι μαθητές πολυμεσικά εργαλεία και τεχνικές που ευνοούν την αυτόνομη μάθηση.

Περιεχόμενο

Κατανόηση ιστορίας. Προφορική και γραπτή αφήγηση ιστορίας. Ελλειπτικές και αναπτυγμένες προτάσεις. Σύνθεση αναπτυγμένων προτάσεων από ελλειπτικές. Ευθύς και πλάγιος λόγος. Σημεία στίξης στον ευθύ και πλάγιο λόγο. Μετατροπή του ευθέος λόγου σε πλάγιο.

Εξοπλισμός και οργάνωση της τάξης

Η εφαρμογή του ενδεικτικού διδακτικού σεναρίου που ακολουθεί προϋποθέτει εξοικείωση των μαθητών με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή ή του διαδραστικού πίνακα, καθώς και με τον επεξεργαστή κειμένου (Word) και ένα πρόγραμμα ζωγραφικής (π.χ. Tux Paint, RNA). Κατά την εφαρμογή του σεναρίου, θα χρειαστεί και χρήση ενός προγράμματος για κατασκευή εικονογραφημένων ιστοριών (π.χ. Comic Book Creator 2). Στην περίπτωση της δυνατότητας χρήσης διαδραστικού πίνακα, το σενάριο διεξάγεται στην τάξη, διαφορετικά στην αίθουσα της πληροφορικής του σχολείου. Στη δεύτερη περίπτωση οι ομάδες των μαθητών σχηματίζονται ανάλογα και με τον αριθμό των τερματικών στην αίθουσα αυτή. Εκτός από τα τεχνικά μέσα που αναφέρθηκαν παραπάνω, χρειάζεται εκτυπωτής, κατά προτίμηση έγχρωμος.

Μεθόδευση της διδασκαλίας

Πρώτη δραστηριότητα: Χρήση εικονογραφημένων ιστοριών για την επισήμανση διαλόγων σε ευθύ λόγο

1^η ώρα: Ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει στο διαδραστικό πίνακα, στον υπολογιστή ή σε έντυπο μία σύντομη εικονογραφημένη ιστορία. Προκειμένου να επιτευχθεί η άσκηση των μαθητών στη σύνθεση κειμένου σε ευθύ λόγο, οι διάλογοι στα συννεφάκια χρειάζεται να έχουν τη μορφή ελλειπτικών προτάσεων με χρήση επιφωνημάτων και επιφωνηματικών εκφράσεων. Αφού διαβάσουν τους διαλόγους, οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν τους βασικούς χαρακτήρες, να αφηγηθούν την ιστορία και να αποδώσουν το νόημα των διαλόγων που βρίσκονται στα «συννεφάκια». Οι χαρακτήρες και τα λεγόμενά τους υπογραμμίζονται με τρόπο ανάλογο προς το μέσο παρουσίασης της ιστορίας και τις δυνατότητες των αντίστοιχων λογισμικών τους (διαδραστικός πίνακας ή Η/Υ).

2^η ώρα: Με τη χρήση του διαδραστικού πίνακα ή του Η/Υ ή με απλή αντιγραφή –αν χρησιμοποιείται έντυπο– τα «συννεφάκια» αποσπώνται από την εικονογραφημένη ιστορία και αντιγράφονται σε μία νέα σελίδα, όπου χρησιμοποιούνται για τη διήγηση της ιστορίας μόνο με λέξεις. Το κείμενο της ιστορίας μπορεί να γραφεί συνεργατικά στο διαδραστικό πίνακα, στον υπολογιστή ή στο χαρτί. Επειδή ακόμη δεν έχουν διδαχθεί οι κανόνες για τη στίξη του πλαγίου λόγου, τα κείμενα των διαλόγων παραμένουν με τη μορφή που είχαν μέσα στα «συννεφάκια». Στο τέλος, κάθε μαθητής παίρνει μια εκτύπωση του κειμένου, ενώ το κείμενο αποθηκεύεται στον Η/Υ.

Δεύτερη δραστηριότητα: Εκμάθηση και χρήση της κατάλληλης διαδικασίας για τη μετατροπή των ελλειπτικών κειμένων των διαλόγων σε πληρέστερο ευθύ λόγο.

1^η ώρα: Στο διαδραστικό πίνακα, στον υπολογιστή, στο συμβατικό πίνακα ή σε έντυπο πίνακα ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει στην τάξη τους κανόνες για τα σημεία στίξης κατά την καταγραφή διαλόγων σε ευθύ λόγο. Η παρουσίαση αυτή έχει ετοιμαστεί από πριν, αλλά κατά τη διάρκεια του μαθήματος μπορεί να συμπληρωθεί ή να μεταβληθεί ως προς τη διατύπωση, με τη χρήση υπογραμμίσεων, χρωματισμό λέξεων ή φράσεων, προσθήκη σημειώσεων και παραδειγμάτων. Στους πόρους της παρουσίασης αυτής ανήκουν εγχειρίδια Γραμματικής, το σχολικό εγχειρίδιο για τη διδασκαλία της γλώσσας, καθώς και συναφείς ιστότοποι του Υπουργείου Παιδείας και των επιμορφωτικών προγραμμάτων του.

2^η ώρα: Αντικατάσταση των ελλειπτικών κειμένων στα «συννεφάκια» από ευθύ λόγο. Χρησιμοποιούνται οι πίνακες με τους κανόνες στίξης για τη σύνθεση διαλόγων σε ευθύ λόγο, ηλεκτρονικοί ή έντυποι από το προηγούμενο μάθημα και, εφαρμόζοντας τους κανόνες που μόλις έμαθαν, οι μαθητές αντικαθιστούν τα ελλειπτικά κείμενα στα συννεφάκια με πληρέστερα κείμενα διαλόγων σε ευθύ λόγο. Στο τέλος, κάθε μαθητής παίρνει μια εκτύπωση της εργασίας, ενώ το αντίστοιχο αρχείο αποθηκεύεται στον υπολογιστή.

Τρίτη δραστηριότητα: Μετατροπή του ευθέος λόγου σε πλάγιο με τη χρήση των κατάλληλων σημείων στίξης.

1^η ώρα: Ο εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί το διαδραστικό πίνακα ή τον ηλεκτρονικό υπολογιστή για να παρουσιάσει την ιστορία σε ευθύ λόγο όπως ολοκληρώθηκε στο προηγούμενο μάθημα και προσκαλεί τους μαθητές να επεξεργαστούν το κείμενο ξανά, ώστε να το μεταφέρουν στον πλάγιο λόγο, με τη συμμετοχή όλων και τη συνεργασία σε μικρές ομάδες (3-4 μαθητών). Παρουσιάζονται στο διαδραστικό πίνακα ή στον Η/Υ οι κανόνες της μετατροπής. Κάθε ομάδα μπορεί να αναλάβει να μετατρέψει ένα τμήμα του κειμένου και να ελέγξει την εργασία των άλλων ομάδων, ανάλογα με το χρόνο που διατίθεται βάσει του ρυθμού της όλης εργασίας,

2^η ώρα: Η εκδοχή του κειμένου σε πλάγιο λόγο γράφεται δίπλα από αυτήν στον ευθύ λόγο, σε στήλη ενός πίνακα ο οποίος περιέχει και τις δύο εκδοχές σε αντίστοιχες στήλες. Η διαμόρφωση του κειμένου είναι αποτέλεσμα της συλλογικής εργασίας. Στο τέλος, κάθε μαθητής παίρνει μια εκτύπωση του αποτελέσματος της εργασίας, ενώ αυτή αποθηκεύεται στον Η/Υ.

Τέταρτη δραστηριότητα: Χρήση πολυμεσικών εργαλείων και τεχνικών για την υποστήριξη της αυτόνομης μάθησης.

Ο διαδραστικός πίνακας ή οι υπολογιστές συνδέονται με το διαδίκτυο για την εύρεση του ιστότοπου www.pixton.com, ο οποίος μπορεί να χρησιμοποιηθεί για την κατασκευή εικονογραφημένης ιστορίας. Πάντως, στο διαδίκτυο διατίθεται πληθώρα ελεύθερων λογισμικών για την κατασκευή εικονογραφημένων ιστοριών, από τα οποία μπορεί να επιλέξει ο εκπαιδευτικός. Είναι εύλογο ότι ο εκπαιδευτικός έχει προηγουμένως εξοικειωθεί με το λογισμικό που θα χρησιμοποιήσει στο μάθημα και έχει αποκτήσει ευχέρεια ως προς την πλοήγηση σε αυτό, καθώς και ως προς το χειρισμό των δυνατοτήτων του για την κατασκευή εικονογραφημένης ιστορίας. Αφού παρουσιαστούν στους μαθητές ορισμένα παραδείγματα και διερευνηθεί από κοινού ο τρόπος χρήσης του λογισμικού για την κατασκευή της ιστορίας, οι μαθητές καλούνται να εργαστούν ανά δύο (ζεύγη) ή, όσοι προτιμούν, μόνοι τους στο διαδραστικό πίνακα ή στον Η/Υ, ώστε να κατασκευάσουν μια σύντομη ακολουθία εικόνων (τουλάχιστον

τρεις και έως έξι) με τουλάχιστον δύο χαρακτήρες μαζί με τα συννεφάκια των διαλόγων. Κάθε εικόνα, μόλις ολοκληρωθεί, αποθηκεύεται.

Πέμπτη δραστηριότητα: Δημιουργική επεξεργασία και παραγωγή κειμένων, ζωγραφιές και εικόνες.

Προβάλλονται πάλι οι εικόνες που προέκυψαν από τη χρήση του λογισμικού και αυτή τη φορά οι μαθητές καλούνται να συνθέσουν και να εισαγάγουν κατάλληλα κείμενα ευθέως λόγου στα «συννεφάκια» διαλόγου, καθώς και να προσθέσουν μια περιγραφή στα αριστερά κάθε εικόνας χρησιμοποιώντας ευθύ λόγο. Όπως και στην προηγούμενη δραστηριότητα, οι μαθητές εναλλάσσονται στη χρήση του διαδραστικού πίνακα, σε περίπτωση που το προκείμενο σενάριο εφαρμόζεται με αυτή τη χρήση. Στο τέλος, η εργασία αποθηκεύεται στον Η/Υ.

Η δραστηριότητα αυτή είναι σκόπιμο να αρχίσει με τους περισσότερο επιδέξιους και τολμηρούς μαθητές και, γενικά, εκείνους που δε δυσκολεύονται, ώστε να ενθαρρυνθούν και να ακολουθήσουν και οι υπόλοιποι.

Έκτη δραστηριότητα: Ολοκλήρωση της επεξεργασίας και της παραγωγής κειμένων, καθώς και του εικαστικού τμήματος της ιστορίας

1^η ώρα: Οι μαθητές καλούνται να μετατρέψουν τον ευθύ λόγο των περιγραφών σε πλάγιο, καθώς και τον ευθύ λόγο των διαλόγων σε πλάγιο. Η εργασία γίνεται πάλι είτε στο διαδραστικό πίνακα είτε στον Η/Υ. Το κείμενο των περιγραφών βρίσκεται στο δεξιό μέρος των εικόνων, ενώ το κείμενο των διαλόγων γράφεται σε αρχείο κειμένου.

2^η ώρα: Η εργασία εκτυπώνεται, έτσι ώστε να προκύψουν δύο έντυπα-βιβλία. Το πρώτο θα έχει τη μορφή εικονογραφημένης ιστορίας και το δεύτερο τη μορφή αφηγήματος σε πλάγιο λόγο. Κάθε έντυπο-βιβλίο μπορεί να εισάγεται με μία περιγραφή των κανόνων που εφαρμόστηκαν για τη γραφή του κειμένου σε ευθύ λόγο και τη μετατροπή του σε πλάγιο. Μπορεί επίσης να φιλοτεχνηθεί εξώφυλλο για κάθε έντυπο-βιβλίο, είτε με ζωγραφική των μαθητών σε χαρτί ή σε ηλεκτρονικό πρόγραμμα ζωγραφικής (π.χ. Tux Paint, RNA) είτε με σύνθεση ηλεκτρονικών εικόνων-κολάζ, με αναζήτηση εικόνων σε μια μηχανή αναζήτησης όπως η Google.

Κάθε μαθητής παίρνει αντίτυπα από τα δύο βιβλία-έντυπα και μπορεί να ξανακοιτάξει και να περιεργαστεί τα στάδια της όλης εργασίας, έτσι όπως έχουν αποθηκευτεί σε ηλεκτρονικά αρχεία στο διαδραστικό πίνακα ή στον Η/Υ.

Επέκταση

Στη συνέχεια κάθε μαθητής μπορεί να κατασκευάσει, μόνος του ή σε συνεργασία με άλλους, άλλη ίσως εκτενέστερη εικονογραφημένη ιστορία στον εξωσχολικό χρόνο του, ώστε να παρουσιαστούν όλες οι ιστορίες σε ειδική εκδήλωση στο σχολείο και οι καλύτερες να εκτυπωθούν, να δοθούν και σε μαθητές άλλων τάξεων και να παραμείνουν στη βιβλιοθήκη της τάξης ή του σχολείου.

Αξιολόγηση

Εκτός από τη συνηθισμένη διαμορφωτική αξιολόγηση εκ μέρους του εκπαιδευτικού της επίδοσης των μαθητών και της ίδιας της ιδέας και της εφαρμογής του σεναρίου, αντικείμενο αξιολόγησης μπορεί κατά περίπτωση να αποτελέσουν οι εικονογραφημένες ιστορίες των μαθητών από τους συμμαθητές τους, με κριτήρια όπως «Η πιο αστεία ιστορία», με ανάλογα «βραβεία».

Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό

- Βακαλούδη Α. 2003. *Διδάσκοντας και Μαθαίνοντας με τις νέες Τεχνολογίες. Διδακτικά σενάρια στα φιλολογικά μαθήματα*. Αθήνα: Πατάκης.
- Κόμης, Β., Μισιρλή, Α. και Σκουντζής, Α. (2010). *Διαδραστικά συστήματα διδασκαλίας και η αξιοποίησή τους στην προσχολική και πρωτοβάθμια εκπαίδευση*. Επιμόρφωση των Εκπαιδευτικών για την Αξιοποίηση και Εφαρμογή των ΤΠΕ στη Διδακτική Πράξη» του Ε.Π. «Εκπαίδευση και διά βίου μάθηση. Επιμορφωτικό υλικό ΠΕ60/70.
- Μικρόπουλος, Τ. Α. & Μπέλλου Ι. 2010. *Σενάρια διδασκαλίας με υπολογιστή*. Αθήνα: Κλειδάριθμος.

Διδακτικό σενάριο Δ' Δημοτικού: *Το νερό είναι η ζωή μου*
Διδακτικό σενάριο
Τάξη: Δ' Δημοτικού
Γνωστικό αντικείμενο: ΝΕ Γλώσσα

Είδος διδακτικής πρακτικής: Διδακτικό/ παιδαγωγικό σενάριο

Προτεινόμενη διάρκεια: Δύο δίωρα μαθήματα σε μία εβδομάδα. Συνολικά τέσσερις (4) ώρες διδασκαλίας.

Εισαγωγή

Το διδακτικό σενάριο που περιγράφεται στη συνέχεια αναφέρεται σε υποενότητα του διδακτικού εγχειριδίου «Γλώσσα Δ' Δημοτικού», βιβλίο μαθητή, τεύχος α', 2^η ενότητα, με τίτλο «Πρώτα το νερό τι τρέχει», η οποία αναφέρεται σε επαγγέλματα σχετικά με το νερό. Ο προτεινόμενος τρόπος διδασκαλίας είναι η βιωματική αναγνώριση της σημασίας που έχει το νερό για τους ανθρώπους που συνδέονται με αυτό επαγγελματικά. Ο γλωσσικός στόχος που υπηρετεί η προτεινόμενη δραστηριότητα είναι η κατανόηση και η ικανότητα επικοινωνιακού χειρισμού της λειτουργίας του συντακτικού κατηγορουμένου, έννοιας δύσκολης για τους μαθητές της Δ' Δημοτικού. Μέσω της συνέντευξης με τους ανθρώπους αυτούς, αποκαλύπτεται η σημασία του νερού για τη ζωή τους, έτσι όπως διατυπώνεται με προτασιακές δομές που περιέχουν ονόματα και ονοματικές φράσεις σε θέση κατηγορουμένου. Το ενδεικτικό σενάριο που προτείνεται στη συνέχεια χρησιμεύει για τη διδασκαλία της διαδικασίας της διαμόρφωσης των κατάλληλων ερωτήσεων για τη συνέντευξη, δηλαδή ταυτίζεται με το στάδιο προετοιμασίας της συνέντευξης.

Διδακτικοί στόχοι

Μαθησιακοί

Οι μαθητές και οι μαθήτριες να

- ✓ κατανοήσουν ότι τα λόγια διαμορφώνονται, μεταξύ άλλων, ανάλογα με τους ανθρώπους στους οποίους απευθύνονται και να ασκηθούν στην παραγωγή κατάλληλου προφορικού λόγου για τις ανάγκες της συνέντευξης
- ✓ εξοικειωθούν με τη διαδικασία προετοιμασίας του προφορικού λόγου και των ερωτήσεων
- ✓ αντιληφθούν τη λειτουργία του συντακτικού κατηγορουμένου

Παιδαγωγικοί

- ✓ αναπτύξουν διδακτικές στρατηγικές και μεθόδους που ενισχύουν την εκμάθηση των γλωσσικών συμβάσεων των ζωντανών διαλόγων

✓ ασκηθούν στις στρατηγικές της καταγραφής, επανα-γραφής και επεξεργασίας κειμένων

Ως προς τον κριτικό γραμματισμό

✓ εντοπίζουν σε ένα κείμενο τις πληροφορίες που έχουν σχέση με την εκάστοτε εργασία τους

✓ εξοικειωθούν με την παρατήρηση εικόνων, τη συναγωγή συμπερασμάτων και τη συναγωγή πληροφοριών από αυτές (αναγνώριση των πληροφοριών που δηλώνονται και υποδηλώνονται) και τη «μετάφρασή» τους σε προφορικό και γραπτό κείμενο

Ως προς τον τεχνολογικό γραμματισμό

✓ χρησιμοποιούν πολυμεσικά εργαλεία και τεχνικές που ευνοούν την αυτόνομη μάθηση.

Εξοπλισμός και οργάνωση της τάξης

Η εφαρμογή του ενδεικτικού διδακτικού σεναρίου που ακολουθεί προϋποθέτει εξοικείωση των μαθητών με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, καθώς και με τον επεξεργαστή κειμένου (Word ή Open Office Writer), ένα πρόγραμμα πλοήγησης στο διαδίκτυο (π.χ. Mozilla Firefox) και ένα λογισμικό εννοιολογικής χαρτογράφησης (π.χ. kidspiration ή Cmap Tools, το οποίο διατίθεται και σε ελληνική έκδοση, είναι δωρεάν με εύκολη εγκατάσταση).

Η διεξαγωγή του εν λόγω σεναρίου χρειάζεται την αίθουσα της πληροφορικής του σχολείου. Οι μαθητές εργάζονται μόνοι τους, ανά ζεύγη ή σε ομάδες, ανάλογα με την επιθυμία τους και με τον αριθμό των τερματικών στην αίθουσα αυτή. Εκτός από τα ανωτέρω αναφερόμενα τεχνικά μέσα, χρειάζεται εκτυπωτής.

Περιεχόμενο: Κατανόηση συμβατικών και πολυτροπικών κειμένων περιγραφής και αφήγησης. Αναζήτηση κειμένων και ταινιών-βίντεο επί συγκεκριμένου θέματος. Διατύπωση ερωτήσεων. Κατασκευή απλού ερωτηματολογίου. Η λειτουργία του κατηγορουμένου.

Μεθόδευση της διδασκαλίας

Πρώτη δραστηριότητα: Βρίσκω «επαγγέλματα του νερού» και μαθαίνω για αυτά.

1^η ώρα: Οι μαθητές καλούνται να αναζητήσουν πληροφορίες σχετικά με τα «επαγγέλματα του νερού» ανοίγοντας τον φυλλομετρητή και πληκτρολογώντας την ακόλουθη διεύθυνση:

<http://www.esoft.gr/gwo/abecedni/abecedni.htm>

Στο συγκεκριμένο ιστοχώρο τα επαγγέλματα αναφέρονται κατά αλφαβητική σειρά και είναι πολύαριθμα. Πολλές από τις ονομασίες που αναφέρονται είναι άγνωστες και δυσνόητες για τους μαθητές. Ούτως ή άλλως, για την οικονομία του χρόνου και της εργασίας, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να υποβοηθήσει τον εντοπισμό των «επαγγελμάτων του νερού» υποδεικνύοντας την έρευνα σε ορισμένα αρχικά γράμματα και έχοντας κατά νου τα εξής από τα επαγγέλματα του καταλόγου: *βαρκάρης, δύτες, ναυαγοσώστης, καπετάνιος, υδραυλικός, ψαράς*. Τα υπόλοιπα επαγγέλματα που θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν στη δραστηριότητα αυτή είναι: *αξιοματικός πλοίου, ηλεκτής ροής νερού και εκτροφέας ψαριών*, αλλά αυτά συναντώνται σπανιότερα και είναι πιο δύσκολο να συγκροτήσουν οι μαθητές σχετικές αναπαραστάσεις, εκτός αν π.χ. υπάρχει στην περιοχή του σχολείου ιχθυοτροφείο. Σε κάθε περίπτωση, οι μαθητές επιλέγουν κατά ομάδες το επάγγελμα με το οποίο επιθυμούν να ασχοληθούν. Αφού διαβάσουν το κείμενο περιγραφής του επαγγέλματος που επέλεξαν, συζητούν στο πλαίσιο της ομάδας τους εστιάζοντας στα χαρακτηριστικά που τους εντυπωσίασαν και τους κίνησαν την περιέργεια και το

ενδιαφέρον. Στη συνέχεια, χρησιμοποιώντας τη μηχανή αναζήτησης Google, οι μαθητές καλούνται να αναζητήσουν εικόνες πληκτρολογώντας το επάγγελμα που επέλεξαν.

2^η ώρα: Με βάση τις λεκτικές και τις εξωλεκτικές πληροφορίες που συνέλεξαν την πρώτη ώρα σχετικά με κάθε επάγγελμα, κάθε ομάδα συνθέτει ένα σύντομο κείμενο (80-120 λέξεων) στον επεξεργαστή κειμένου. Η σύνθεση του κειμένου γίνεται συνεργατικά και η πληκτρολόγηση από εθελοντή ή εθελοντές σε κάθε ομάδα. Στο τέλος αποθηκεύουν το έγγραφό τους στην επιφάνεια εργασίας, αφού του δώσουν σε αυτό το όνομα του επαγγέλματος με το οποίο ασχολούνται.

Δεύτερη δραστηριότητα: Κατασκευή του ερωτηματολογίου.

1^η ώρα: Οι μαθητές, ως σύνολο και όχι στις ομάδες της προηγούμενης δραστηριότητας, κατευθύνονται στην κατασκευή ενός απλού εννοιολογικού χάρτη ξεκινώντας με τη φράση «το νερό είναι» και συναρτώντας τη με τις πιθανές χρήσεις, λειτουργίες και σημασίες του, π.χ. «διασκέδαση», «επικίνδυνο». Ο εννοιολογικός χάρτης μένει ημιτελής και αποθηκεύεται στον υπολογιστή με το όνομα «χάρτης ψαρά» κ.ο.κ, μέχρι την επεξεργασία των απαντήσεων των ερωτηματολογίων στις συνεντεύξεις με τους επαγγελματίες.

2^η ώρα: Συντάσσονται τα ερωτηματολόγια από κάθε ομάδα. Η σύνταξη αυτή μπορεί να υποστηριχθεί με ένα φύλλο εργασίας, ιδιαίτερα στην περίπτωση όπου πολλοί μαθητές δυσκολεύονται. Ορισμένες ενδεικτικές ερωτήσεις του ερωτηματολογίου είναι: *Τι σας αρέσει στη δουλειά που κάνετε; Τι σας δυσκολεύει σ' αυτή τη δουλειά; Πόσο επικίνδυνη μπορεί να είναι; Τι σημαίνει αυτή η δουλειά για σας;*

Τα ερωτηματολόγια γράφονται στον επεξεργαστή κειμένου. Στο πάνω μέρος της σελίδας σημειώνεται η λέξη ΕΡΩΤΗΜΑΤΟΛΟΓΙΟ και από κάτω το όνομα του επαγγέλματος, π.χ. «Υδραυλικός». Κάτω από κάθε ερώτηση σημειώνονται 5-6 κενές αράδες. Οι μαθητές μπορούν να προσθέσουν και εικόνες της αρεσκείας τους. Αφού αποθηκευτεί κάθε αρχείο με όνομα όπως «Ερωτηματολόγιο – υδραυλικός», κάθε ερωτηματολόγιο εκτυπώνεται σε αριθμό ανάλογο με αυτό των επαγγελματιών που πρόκειται να ερωτηθούν.

Επέκταση: Παιχνίδι ρόλων με τίτλο: «Ο κύκλος του νερού στη γραμμή του χρόνου»
Γλώσσα Δ', βιβλίο μαθητή τεύχος α', ενότητα δεύτερη: «Πρώτα το νερό τι τρέχει».

Ταυτότητα

Γνωστικό αντικείμενο

Κεντρικό αντικείμενο διδασκαλίας του εν λόγω παιχνιδιού είναι τα γλωσσικά φαινόμενα της πρώτης και της δεύτερης ενότητας του διδακτικού πακέτου «Γλώσσα Δ'», δηλαδή οι χρόνοι του ρήματος (ενεστώτας, παρατατικός, εξακολουθητικός μέλλοντας ενεργητικής φωνής), επίθετα, υποκείμενο & αντικείμενο του προτασιακού ρήματος, ρήματα β' συζυγίας (κυλάω/ώ), κατηγορούμενο, παρομοίωση και εκφράσεις, σύνθετες λέξεις και θεματικό λεξιλόγιο. Τα περιεχόμενα αυτά προβλέπονται από τις δύο πρώτες ενότητες του πρώτου τεύχους του βιβλίου μαθητή στο διδακτικό πακέτο «Γλώσσα Δ'».

Κριτήρια επιλογής του θέματος

Το θέμα καθαυτό προσφέρεται για βιωματική διδασκαλία, επειδή:

1) Ανήκει στον ορίζοντα της εμπειρίας των μαθητών και είναι ούτως ή άλλως ζωτικό.

2) Συναρτάται με τη μέριμνα για το φυσικό περιβάλλον και τους πόρους του, η οποία είναι γνωστή στους μαθητές από άλλα μαθήματα και από την εξωσχολική ζωή τους. Εκτός από τους λόγους αυτούς, η πραγμάτευση του συγκεκριμένου θέματος ευνοείται από τον τρόπο με τον οποίο αυτό αναπτύσσεται στην αντίστοιχη ενότητα του σχολικού εγχειριδίου. Στην ενότητα αυτή, οι ιδιότητες του νερού αξιοποιούνται με ευρηματικό τρόπο για τη λειτουργική διδασκαλία μίας δύσκολης συντακτικής έννοιας, αυτής του κατηγορουμένου. Πιο συγκεκριμένα, στο νερό αποδίδονται ορισμένες από τις ιδιότητές του μέσω των συνδετικών ρημάτων *είμαι* και *γίνομαι*, έτσι ώστε αυτές οι ιδιότητες να δηλώνονται με λέξεις που επιτελούν τη λειτουργία του κατηγορουμένου, π.χ. *Το νερό είναι πηγή ζωής, ευλογημένο, ωφέλιμο, γίνεται χαλάζι, ατμός*. Επίσης, το περιεχόμενο του πρώτου κείμενου καθώς και τα επιμέρους θέματα της ενότητας παρέχουν στοιχεία για τη διαμόρφωση και τη σκηνοθεσία διαφόρων «ρόλων». Το αρχικό κείμενο της ενότητας αναφέρεται στις διαφορετικές μορφές και λειτουργίες του νερού, π.χ. νερό της βροχής, της βρύσης, της λίμνης, της βάφτισης, το νερό που ξεδιψά τον άνθρωπο, που ποτίζει τα φυτά, που παράγει ήχο στις πηλίνες σφυρίχτρες. Η υποενότητα «Το νερό στη θρησκεία, τους μύθους και τις παραδόσεις» περιλαμβάνει αναφορά στις νύμφες των ποταμών και των πηγών, στις Ναϊάδες, ενώ η επόμενη υποενότητα είναι σχετική με ορισμένα από τα παραδοσιακά επαγγέλματα «του νερού», δηλαδή τον νερουλά και τον ψαρά. Η τελευταία υποενότητα πραγματεύεται το ζήτημα των διαδρομών του νερού σε πραγματικές περιπτώσεις συστημάτων ύδρευσης, με παράδειγμα τη μεταφορά νερού από το φράγμα του Μόρνου μέχρι την Αθήνα. Επιπλέον, η άσκηση 1 της αντίστοιχης ενότητας στο Τετράδιο Εργασιών δίνει την κατεύθυνση της συνέντευξης από ανθρώπους οι οποίοι γνωρίζουν έθιμα σχετικά με το νερό. Όλα αυτά παρέχουν ιδέες για διάφορα σενάρια με θέματα συναφή με τον κύκλο του νερού. Σε κάθε περίπτωση, κατά το σχεδιασμό του παιχνιδιού και την επεξεργασία των ρόλων που θα «υποδυθούν» οι μαθητές, ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να προδιαγράψει και να διαχειριστεί τις δραστηριότητες κατά τρόπο ώστε να υπηρετούν τους στόχους της αντίστοιχης ενότητας σε συνδυασμό με τους σκοπούς της διδασκαλίας του μαθήματος, όπως διατυπώνονται από το ΠΣ. Έτσι, ο σχεδιασμός της εν λόγω διδακτικής προσέγγισης είναι απαραίτητο να συμπεριλάβει προβλέψεις για:

- ✓ την ενίσχυση της ικανότητας των μαθητών να συνθέτουν περιγραφικά κείμενα
 - ✓ ην «παραγωγή προφορικού λόγου, που οφείλει να είναι κατανοητός και ακριβής» (Βιβλίο Δασκάλου, σ. 26).
 - ✓ τη διάκριση μεταξύ των ρημάτων *οφείλω* και *ωφελώ* (Βιβλίο Δασκάλου, ό.π.): «Ο δάσκαλος, για εμπέδωση, μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές να φτιάξουν προτάσεις με αυτές τις δύο λέξεις αλλά και με άλλες παράγωγες»
 - ✓ την υπόδειξη του Βιβλίου του Δασκάλου για αξιοποίηση των ψηφιακών πόρων κατά την πραγμάτευση των επιμέρους θεμάτων της ενότητας και ιδιαίτερα των συστημάτων ύδρευσης και των σχετικών διαδρομών του νερού.
- Σύμφωνα με τα ανωτέρω, στη συνέχεια παρατίθεται η στοχοθεσία ενός ενδεικτικού παιχνιδιού ρόλων που εκπορεύεται ειδικότερα από τους προοργανωτές και τα περιεχόμενα των δύο πρώτων ενότητων του διδακτικού πακέτου «Γλώσσα Δ' Δημοτικού».

Σκοποί και στόχοι

Το παιχνίδι ρόλων με τίτλο «Ο κύκλος του νερού στη γραμμή του χρόνου» προδιαγράφεται να υποστηρίξει την ανάπτυξη της ικανότητας των μαθητών να:

- ✓ αφηγούνται πραγματικές και φανταστικές ιστορίες

- ✓ χρησιμοποιούν τα ρήματα στον ενεστώτα, στον παρατατικό και στον εξακολουθητικό μέλλοντα της ενεργητικής φωνής
- ✓ χρησιμοποιούν σωστά τα αρσενικά ουσιαστικά σε -ας (ισοσύλλαβα και ανισοσύλλαβα)
- ✓ αποκτήσουν ευχέρεια στη χρήση ρημάτων της β' συζυγίας (κλάω/ώ)
- ✓ αξιοποιούν το συντακτικό κατηγορούμενο σε κείμενα που περιγράφουν ιδιότητες
- ✓ διατυπώνουν ερωτήσεις για να τις χρησιμοποιήσουν σε ερωτηματολόγια που απευθύνουν σε κατάλληλα πρόσωπα, προκειμένου να αντλήσουν πληροφορίες σχετικά με το ρόλο που έχουν αναλάβει
- ✓ διαχειρίζονται κείμενα διαφόρων τύπων, τα οποία αναζητούν, ακούν, διαβάζουν, επιλέγουν, κατανοούν, αναλύουν, συνθέτουν, εκφωνούν και γράφουν κατά τη συμμετοχή τους στην εφαρμογή του σεναρίου. Τα κείμενα αυτά πιθανόν είναι συνεχή (π.χ. ιστορία σε βιβλίο), ασυνεχή (π.χ. χάρτης), μεικτά (π.χ. τηλεοπτικό δελτίο καιρού), πολυτροπικά (π.χ. σχολιασμός-speakage σε ταινία ντοκιμαντέρ).
- ✓ αναγνωρίζουν και περιγράφουν διαθέσεις, συναισθήματα και επικοινωνιακές προθέσεις των ομιλητών με κριτήριο τη μορφή (π.χ. επιλογή λέξεων) και την οργάνωση (π.χ. σειρά της αφήγησης ή της περιγραφής) των λόγων τους
- ✓ κατά την ακρόαση ζωντανού προφορικού λόγου, υποβάλλουν συναφείς ερωτήσεις, προκειμένου να διασαφήσουν ή να αναπτύξουν ιδέες και διατυπώσεις του λόγου
- ✓ αντιμετωπίζουν κριτικά τα γραπτά και προφορικά κείμενα που διαβάζουν και ακούν σχετικά με το εκάστοτε θέμα
- ✓ αξιολογούν ό,τι άκουσαν με ορισμένα κριτήρια κατά περίπτωση
- ✓ αποδέχονται την κριτική των κειμένων τους από τους ακροατές ή τους αναγνώστες τους και να την αξιοποιούν για να βελτιώνουν τα λόγια και τα γραπτά τους.
- ✓ προσαρμόζουν το λόγο τους ανάλογα με τον επικοινωνιακό στόχο και, γενικά, την κατάσταση επικοινωνίας, π.χ. το διατιθέμενο χρόνο, το βαθμό «επισημότητας», το θέμα
- ✓ συνειδητοποιούν τα παραγλωσσικά φαινόμενα της δικής τους ομιλίας και να τα προσαρμόζουν αναλόγως
- ✓ συμμετέχουν σε συζητήσεις ακούγοντας προσεκτικά κάθε ομιλητή, παίρνοντας τον λόγο με τη σειρά, υποστηρίζοντας τη γνώμη τους με θάρρος, εξηγώντας ευγενικά τη συμφωνία ή τη διαφωνία τους, όταν χρειάζεται
- ✓ συνεργάζονται για την πραγμάτευση ενός θέματος καθώς και για την προετοιμασία προφορικών και γραπτών κειμένων σχετικά με αυτό
- ✓ αξιοποιούν δημιουργικά το νοητικό και γλωσσικό δυναμικό τους
- ✓ ενισχύουν την αποκλίνουσα σκέψη και τη φαντασία τους.
- ✓ Οι ανωτέρω στόχοι εγγράφονται στη σκοποθεσία του καινούργιου προγράμματος σπουδών για το μάθημα της γλώσσας στο Δημοτικό, με άξονες τις διαστάσεις εκείνες στις οποίες έχει αποδοθεί έμφαση, δηλαδή στον κριτικό γραμματισμό (στόχοι 10, 11, 12), στην κοινωνική λειτουργία της γλώσσας (στόχοι 6, 8, 9, 14), στη συνεργατική μάθηση (στόχοι 15, 16) και στην υποστήριξη της δημιουργικότητας των μαθητών (στόχοι 17, 18).

Συνοπτική παρουσίαση-ιδέα του παιχνιδιού

Η βιωματική δραστηριότητα με τίτλο «Ο κύκλος του νερού στη γραμμή του χρόνου» αποτελεί έναν τρόπο αισθητοποίησης διαφόρων επιμέρους λειτουργιών του νερού, μέσω των συνηθισμένων μεταφορών του κύκλου και της γραμμής. Τα σχήματα αυτά προσφέρονται για τη «σκηνοθεσία» των μαθητών και την όλη

οργάνωση της δραστηριότητας (Brown 1994). Οι ρόλοι που θα υποδυθούν οι μαθητές είναι συναφείς με τις μορφές και τις λειτουργίες του νερού, καθώς και με διάφορα πρόσωπα κατά το παράδειγμα των αναφορών στα κείμενα της συναφούς ενότητας του σχολικού εγχειριδίου. Οι ρόλοι αυτοί μπορούν να ενταχθούν σε ένα αφήγημα, το οποίο θα απαρτίζεται από επιμέρους περιγραφές και αφηγήσεις, μία για κάθε μορφή και λειτουργία του νερού, αλλά και για κάθε περίπτωση προσώπου, π.χ. επαγγελματία ή και φανταστικού πλάσματος, όπως οι Ναϊάδες. Αυτές οι περιγραφές και αφηγήσεις μοιράζονται τον ίδιο στόχο και ορισμένη δομή. Ο στόχος είναι να παρουσιάσουν τις ιδιότητες κάθε μορφής νερού και τη σημασία της λειτουργίας της για τον άνθρωπο, το περιβάλλον του και, γενικά, τη ζωή. Η δομή κάθε αφήγησης ακολουθεί αδρομερώς την ιδέα της «Γραμματικής των ιστοριών» (story grammars)⁴, δηλαδή περιλαμβάνει μία «αρχική κατάσταση», ένα συμβάν που την ανατρέπει ή τη διαταράσσει, την προσπάθεια αποκατάστασης της ισορροπίας, ένα πρόσωπο ή μία συνθήκη που παίζει το ρόλο του «βοηθού» της προσπάθειας, ένα άλλο πρόσωπο ή μία άλλη συνθήκη που λειτουργούν ως εμπόδια της προσπάθειας, ένα άλλο συμβάν ή συνθήκη που κρίνει την έκβαση της ιστορίας και κατάληξη της προσπάθειας. Το γενικό αφήγημα στο οποίο εγγράφονται οι επιμέρους ιστορίες είναι μια κατάσταση συναγερμού για την αποφυγή του κινδύνου να μειωθούν τα αποθέματα πόσιμου νερού στον πλανήτη, η οποία οδηγεί σε μία επιχείρηση εξοικονόμησης του νερού και προστασίας των υδάτινων πόρων, μέσα από την αλλαγή της συμπεριφοράς των ανθρώπων σχετικά με τη χρήση του νερού.

Για ένα διδακτικό σενάριο με το ίδιο θέμα, αλλά για μαθητές Β΄ Δημοτικού και το μάθημα της Μελέτης Περιβάλλοντος, βλ. και http://users.sch.gr/nikbalki/epim_kse/Edusoft_files/edusoft_files/Programs_files/Scenarios/WaterCycle/WaterCycle.swf

Διδακτική μεθόδευση-οργάνωση της εφαρμογής

Η αρχική ενέργεια του εκπαιδευτικού για την εφαρμογή του συγκεκριμένου σεναρίου είναι η σχετική ανακοίνωση-συζήτηση στην τάξη με την αρχή της διδασκαλίας της συναφούς ενότητας στο σχολικό εγχειρίδιο. Κατά την παρουσίαση και επεξεργασία της ιδέας του σεναρίου, αναπτύσσονται τα κίνητρα των μαθητών για συμμετοχή στο «παιχνίδι». Ο εκπαιδευτικός αναπτύσσει την ιδέα του παιχνιδιού και εξηγεί τη διαδικασία της προσομοίωσης, ώστε να κατανοήσουν οι μαθητές τη φυσιολογία και το περιεχόμενο κάθε ρόλου, καθώς και τη διαδικασία που χρειάζεται για την απόδοσή του. Η επόμενη ενέργεια είναι ο προσδιορισμός των εργασιών και των ρόλων και η κατανομή τους στους μαθητές, ανάλογα με τις προτιμήσεις τους. Κατά το στάδιο αυτό, κάθε μαθητής αναλαμβάνει ό,τι πραγματικά θέλει και μπορεί να επιτελέσει μετά και από τον υπολογισμό των ατομικών και άλλων διαφορών (π.χ. μαθησιακό στίλ, μαθησιακές δυσκολίες, βαθμός κατάκτησης της γλώσσας –στην περίπτωση των αλλόγλωσσων μαθητών) εκ μέρους του εκπαιδευτικού.

Στην περίπτωση του συγκεκριμένου παιχνιδιού, οι ρόλοι διακρίνονται στις εξής κατηγορίες:

✓ Στις μορφές και λειτουργίες του νερού ανήκουν οι περιπτώσεις του νερού της βροχής, του ποταμού, της λίμνης, του φράγματος, της θάλασσας, της πηγής, της βρύσης, της υγρασίας του αέρα, του πηγαδιού, του υδραγωγείου, της βάφτισης, του ατμού, του χιονιού, του παγόβουνου, του κολυμβητηρίου κ.ο.κ.

⁴ Anderson, & Evans 1996, Stein & Glenn 1978, Mandler & Goodman 1979, Thorndyke 1977.

- ✓ Πρόσωπα που συναρτώνται ιδιαίτερα με το νερό είναι ο ψαράς, ο ναυτικός, ο υδραυλικός, αλλά και ο νερούλας σε εποχές παλαιότερες –και όχι πολύ μακρινές– και από τα φανταστικά οι Ναϊάδες και ο Ποσειδώνας.
- ✓ Πρόσωπα που χρειάζονται για την παρουσίαση της ιστορίας, όπως είναι ο ρόλος του αφηγητή και του ανταποκριτή.

Στη συνέχεια καθορίζεται ο χρόνος της διεξαγωγής του παιχνιδιού. Κατά τη διδασκαλία της ενότητας, είναι χρήσιμο ο εκπαιδευτικός να υπενθυμίζει στους μαθητές ποιες ασκήσεις ή ποια κείμενα να προσέξουν ειδικότερα, ανάλογα με το ρόλο τους. Επίσης, παρέχει υποδείξεις σχετικά με τη συνεργασία που χρειάζεται για την επεξεργασία των επιμέρους ιστοριών και του γενικού αφηγήματος, καθώς και για όλη την προετοιμασία της δραματοποίησης. Κατά περίπτωση, η καθοδήγηση αυτή μπορεί να είναι μικρότερου ή μεγαλύτερου βαθμού. Οδηγίες, εξάλλου, χρειάζονται και για τη «σκηνοθεσία» του παιχνιδιού, οι οποίες αναφέρονται στα παραγωγιστικά φαινόμενα και γενικά στην κίνηση του σώματος κατά την απόδοση του ρόλου, καθώς και σε κάποιου είδους «σκηνικά», ανάλογα με τις συνθήκες, όπως είναι αυτοσχέδιες αφίσες, επιγραφές, ζωγραφιές, μακέτες κτλ. Τα λόγια, η κίνηση και γενικά η συμμετοχή των μαθητών στο παιχνίδι ρόλων μπορεί να διαφέρουν ως προς το βαθμό προετοιμασίας και επεξεργασίας. Έτσι, ορισμένοι μαθητές είναι πιθανό να συμμετάσχουν με αυθόρμητη και αυτοσχέδια ομιλία, ενώ άλλοι να μιλούν βάσει κειμένου που έχουν γράψει. Στην περίπτωση των ρόλων που σχετίζονται με επαγγέλματα, οι μαθητές μπορούν να αποδίδουν τα λόγια των πραγματικών επαγγελματιών από τους οποίους έχουν πάρει συνέντευξη. Ως προς τη γλωσσική έκφραση, ο εκπαιδευτικός δίνει παραδείγματα των διατυπώσεων που είναι κατάλληλες για την απόδοση των ρόλων και περιέχονται στη στοχοθεσία του σεναρίου, π.χ. «Είμαι ...», «Γίνομαι... », «Ήμουν ...», «Μπορώ να γίνω... αν... », «Κινδυνεύω να γίνω ... όταν ...», «Ας προσπαθήσουμε όλοι να μη γίνω ... / να μην είμαι πια ...» κ.ο.κ. Επισημαίνεται ότι το περιεχόμενο της ομιλίας των μαθητών στο παιχνίδι ρόλων αναμένεται ότι βασίζεται, σε μικρότερο ή μεγαλύτερο βαθμό, στα διαφόρων ειδών κείμενα που ακούστηκαν και διαβάστηκαν κατά τη διδασκαλία της αντίστοιχης ενότητας του σχολικού εγχειριδίου.

Ο εκπαιδευτικός χρειάζεται να φροντίσει και για τη «σκηνοθετική» απόδοση της ιδέας του παιχνιδιού. Στην προκειμένη περίπτωση, επειδή ο τίτλος είναι «*Ο κύκλος του νερού στη γραμμή του χρόνου*», οι μαθητές είναι εύλογο ότι θα στέκονται «επί σκηνής», έτσι ώστε να αναπαριστούν τον κύκλο του νερού ανάλογα με το ρόλο τους. Δηλαδή, ο μαθητής-πηγή θα στέκεται δίπλα στον μαθητή-ποτάμι και θα ακολουθεί ο μαθητής-φράγμα, μετά ο μαθητής-υδραγωγείο και μετά ο μαθητής-βρύση, έπειτα οι μαθητές ανάλογα με τη χρήση του νερού της βρύσης, στη συνέχεια ο μαθητής-θάλασσα, μετά ο μαθητής-σύννεφο, μετά η «βροχή», η οποία κλείνει τον κύκλο δίπλα στην «πηγή». Κάθε «κύκλος» μπορεί να γίνεται «γραμμή», π.χ. όταν οι μαθητές μέσα από τους ρόλους περιγράφουν ένα μικρό ποτάμι που πηγαινει κατευθείαν στη θάλασσα, η γραμμή αποτελείται από τρεις μαθητές («πηγή», «ποτάμι», «θάλασσα»), ενώ, όταν το ποτάμι είναι μεγαλύτερο και μεσολαβεί φράγμα, η «γραμμή» διαμορφώνεται αναλόγως.

Κατά τη διεξαγωγή του παιχνιδιού ρόλων είναι προτιμότερο να μη διακόπτεται η ομιλία κανενός. Πιθανές προσαρμογές και υποδείξεις, π.χ. ως προς το ύψος της φωνής ή την έκταση των λεγομένων, επιχειρούνται ανάμεσα στις παρουσιάσεις των ρόλων.

Σημειώνεται ότι η ιδέα του συγκεκριμένου παιχνιδιού έχει τη δυνατότητα να αναπτυχθεί σε σχέδιο εργασίας (project) και, με την ανάλογη επεξεργασία, να οδηγήσει σε αποτέλεσμα όπως μια ραδιοφωνική εκπομπή ή μια θεατρική παράσταση.

Αξιολόγηση

Αντικείμενα αξιολόγησης είναι το περιεχόμενο και η γλωσσική μορφή (δομές και λεξιλόγιο) της ομιλίας των μαθητών κατά την απόδοση του ρόλου και, γενικά, ο βαθμός επίτευξης των στόχων. Εκτός από την ετεροαξιολόγηση του εκπαιδευτικού, κάθε μαθητής μπορεί να αξιολογήσει τον εαυτό του και τους άλλους μαθητές. Σε όλες αυτές τις περιπτώσεις, η κατάλληλη αξιολόγηση είναι περισσότερο η περιγραφική και διαμορφωτική, παρά η βαθμολογική και διαπιστωτική. Σε κάθε περίπτωση, το συγκεκριμένο παιχνίδι ρόλων θα μπορούσε να αξιοποιηθεί από τον εκπαιδευτικό και ως κριτήριο αξιολόγησης της επίδοσης των μαθητών στην αντίστοιχη ενότητα του εγχειριδίου. Από την πλευρά του εκπαιδευτικού, αντικείμενο αξιολόγησης είναι και η ιδέα του παιχνιδιού, η μεθόδευση της εφαρμογής του, η οργάνωση της τάξης, ο βαθμός και το περιεχόμενο της καθοδήγησής του.

Βιβλιογραφία

- Anderson K. & Evans C. 1996. "The development of the canonical story grammar model and its use in the analysis of beginning reading computer stories". *Reading Improvement*. 33, 2-15.
- Barkley E. F. 2010. *Student Engagement Techniques*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Brown K. M. 1994. "Using role plays to integrate ethics into business curriculum: a financial management example". *Journal of Business Ethics*, 13 (2), 105-110.
- Doron I. 2007. "Court of ethics; Teaching ethics and aging by means of role playing". *Educational Gerontology*, 33 (9), 737-758.
- Mandler J. & Goodman M. 1978. "On the psychological validity of story structure". *Journal of Verbal Learning and Verbal Behavior*. 21, 507-523.
- Stein N. & Glenn C. 1979. "An analysis of story comprehension in elementary school children". In R. D. Freedle (Ed.), *Advances in discourse processes: Vol. 2. New directions in discourse processing* (53-119). Norwood, NJ: Albex.
- Thorndyke P. W. 1977. "Cognitive structures in comprehension and memory of narrative discourse". *Cognitive Psychology*. 9, 77-110.

Διδακτικό σενάριο Ε΄/Στ΄ Δημοτικού: *Με ένα ποδήλατο παντού, στην πόλη και αλλού*

Τάξη: Ε΄ ή Στ΄ Δημοτικού

Δημιουργός: Άννα Ιορδανίδου

Γνωστικό αντικείμενο: ΝΕ Γλώσσα

Προτεινόμενη διάρκεια: Συνολικά 12 ώρες διδασκαλίας σε 6 δίωρα μαθήματα, τα οποία ολοκληρώνονται σε τρεις εβδομάδες.

Εισαγωγή

Το θέμα του σεναρίου είναι επίκαιρο και προσφέρει πολλές δυνατότητες αξιοποίησης, με επεξεργασία κειμένων διαθέσιμων στο διαδίκτυο και παραγωγή ανάλογων κειμένων από τους μαθητές. Σχετικά θέματα (προστασία περιβάλλοντος, οικολογική συνείδηση, μέσα μεταφοράς και μετακίνησης) πραγματεύονται τα σχολικά βιβλία:

Γλώσσα Ε΄ Δημοτικού: 1^η Ενότητα «Ο φίλος μας το περιβάλλον», 2^η Ενότητα «Η ζωή στην πόλη».

Γλώσσα Στ΄ Δημοτικού: 1^η Ενότητα «Ταξίδια, τόποι, μεταφορικά μέσα».

Οι μαθητές στην Ε' και Στ' Δημοτικού αναμένεται να είναι εξοικειωμένοι με όλα τα είδη κειμένων και με τα βασικά γραμματικά φαινόμενα, άρα αυτό που επιδιώκεται είναι επανάληψη και εμπέδωση.

Στόχοι

ΓΝΩΣΤΙΚΟΙ: Να συνειδητοποιήσουν οι μαθητές τα στοιχεία μακροδομής των κειμενικών ειδών του σεναρίου, καθώς και τα γλωσσικά και τα πληροφοριακά στοιχεία.

ΔΕΞΙΟΤΗΤΕΣ: Να χειρίζονται οι μαθητές αποτελεσματικά τα στοιχεία μακροδομής των κειμενικών ειδών και τα πληροφοριακά και γλωσσικά στοιχεία. Να προσεγγίζουν με κριτικό τρόπο ζητήματα σχετικά με την προστασία του περιβάλλοντος και τη βελτίωση της ποιότητας της ζωής.

ΣΤΑΣΕΙΣ: Να αναπτύξουν οι μαθητές ικανότητες συνεργασίας για την παραγωγή γραπτών κειμένων και για την παρουσίασή τους.

Περιεχόμενο

Κατανόηση και παραγωγή ενημερωτικών-πληροφοριακών και επιχειρηματολογικών κειμένων με τη μορφή ανακοινώσεων, παρουσιάσεων και δημοσιογραφικών ανταποκρίσεων (ρεπορτάζ), καθώς και μεικτών πολυτροπικών (αφίσες). Εξάσκηση στη χρήση της υποτακτικής και της προστακτικής εναλλακτικά με την οριστική σε κείμενα κατευθυντικού λόγου.

Επιλογή και οργάνωση υλικού

Το μεγαλύτερο μέρος του υλικού είναι διαθέσιμο στο διαδίκτυο και μπορούν να έχουν πρόσβαση οι μαθητές μέσω διαδραστικού πίνακα και/ή εργαστηρίου υπολογιστών.

Απαιτούμενη υλικοτεχνική υποδομή:

Διαδραστικός πίνακας, Η/Υ, Εργαστήριο Πληροφορικής.

Πορεία ανάπτυξης σεναρίου

Αφόρμηση μπορεί να γίνει με την ανάγνωση του άρθρου *Ποδήλατο Vs αυτοκινήτου* (περιοδικό *Ταχυδρόμος*, διαθέσιμο: ΤΑ ΝΕΑ On-line 12-6-2011), που προσφέρεται για μια πρώτη συζήτηση σχετικά με τα πλεονεκτήματα της μετακίνησης με ποδήλατο.

Σε πρώτη φάση, που αντιστοιχεί στο πρώτο δίωρο του σεναρίου, οι μαθητές επεξεργάζονται χωρισμένοι σε ομάδες τα κείμενα των ποδηλατών που εκθέτουν τα υπέρ και τα κατά της μετακίνησης με ποδήλατο («Κι είχα τ' όνειρό μου, το ποδήλατό μου», περιοδικό *Ταχυδρόμος*, διαθέσιμο: ΤΑ ΝΕΑ On-line 12-6-2011, και «Οι ποδηλάτες και τα... μοντέλα τους», περιοδικό *Κ* της εφημερίδας *Η Καθημερινή* 29/5/2011, διαθέσιμο: <http://kathimerini.newspaperdirect.com/epaper/viewer.aspx>). Κάθε ομάδα αναλαμβάνει να παρουσιάσει προφορικά, με συνοπτικό τρόπο, τις απόψεις των ποδηλατών, ώστε να γίνει σύγκριση με τα δεδομένα του άρθρου *Ποδήλατο Vs αυτοκινήτου* που έχει αποτελέσει την αφόρμηση της συζήτησης. Αξιολογείται η ικανότητα των μαθητών να αντλούν πληροφοριακό υλικό, καθώς και η ικανότητά τους να αναδεικνύουν και να σχολιάζουν επιχειρήματα σχετικά με ένα ζήτημα.

Κατά τη δεύτερη φάση, στο επόμενο δίωρο, καταγράφονται τα αποτελέσματα της παρουσίασης με τη μορφή δημοσιογραφικής ανταπόκρισης και με τίτλο που θα επιλέξουν τα παιδιά. Επιλέγεται εικονογραφικό υλικό από το διαδίκτυο για να

συνοδεύσει το ρεπορτάζ. Εναλλακτικά, μπορούν να καταρτίσουν ερωτηματολόγιο για συνέντευξη με βάση τα κείμενα των ποδηλατών που επεξεργάστηκαν. Οι συνεντεύξεις μπορούν να παρουσιαστούν με ανάλογο τρόπο, ως μέρος δημοσιογραφικής έρευνας. Αξιολογείται η ικανότητα των μαθητών να συνθέτουν πολυτροπικά κείμενα βασισμένα σε επιλεγμένο πληροφοριακό και εικονογραφικό υλικό ή, εναλλακτικά, η ικανότητα να κατασκευάζουν ερωτηματολόγιο για συνέντευξη με συγκεκριμένο θέμα.

Η τρίτη φάση (τρίτο δίωρο) περιλαμβάνει τις δραστηριότητες του ΦΥΛΛΟΥ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1. Αξιολογείται η ικανότητα άντλησης πληροφοριακού υλικού και παρουσίασης σε συγκεκριμένο πλαίσιο επικοινωνίας.

Η τέταρτη φάση (τέταρτο δίωρο) περιλαμβάνει δραστηριότητες σχετικές με το **ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2**

Οι μαθητές καλούνται να περιγράψουν προφορικά το γεγονός της 4^{ης} Πανελλαδικής Ποδηλατοπορείας στην Αθήνα βασιζόμενοι στο κείμενο και στην εικόνα που το συνοδεύει, καθώς και σε σχετικό πληροφοριακό υλικό από το διαδίκτυο. Προφανώς και παρέχεται η δυνατότητα αναφοράς σε ποδηλατοπορείες άλλων πόλεων. Αντικείμενο ιδιαίτερης συζήτησης, με στόχο την ανάδειξη επιχειρημάτων, μπορεί να είναι η παράγραφος «*Κάθε χρόνο ... ανθρώπινες πόλεις*». Ως λεξιλογική άσκηση προτείνεται η ανεύρεση της ετυμολογίας της λέξης *ποδήλατο* και η ανεύρεση λέξεων που την περιέχουν ως πρώτο συνθετικό. Αντικείμενο σχολιασμού ενδείκνυται να αποτελέσει η ορθογραφία της κατάληξης στη λέξη *ποδηλατοπορεία* (με τη βοήθεια της σχολικής Γραμματικής και λεξικών).

Η πέμπτη φάση (πέμπτο δίωρο) περιλαμβάνει δραστηριότητες σχετικές με το **ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3** (αφίσα)

Οι μαθητές καλούνται να βρουν στο διαδίκτυο αφίσες, προσκλήσεις και ανακοινώσεις που να αναφέρονται στο ίδιο γεγονός σε πόλεις όλης της Ελλάδας. Χωρισμένοι σε ομάδες, αναλαμβάνουν να σχεδιάσουν δικές τους αφίσες με ανάλογο περιεχόμενο, χρησιμοποιώντας ρήματα σε υποτακτική (όπως *Να σώσουμε την πόλη!*) ή προστακτική (*Σώστε την πόλη!*). Αξιολογείται η ικανότητα κατανόησης και παραγωγής πολυτροπικού κειμένου.

Η έκτη φάση (έκτο δίωρο) περιλαμβάνει δραστηριότητες σχετικές με το **ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 4**. Οι μαθητές επεξεργάζονται κείμενο που καλεί σε ποδηλατοπορεία για την προστασία της λίμνης Κάρλας (νομός Μαγνησίας). Εντοπίζουν κατά πρώτον τα εξής στοιχεία: *ποιος απευθύνει την πρόσκληση, σε ποιον την απευθύνει, πού, πότε και για ποιο σκοπό*. Κατά δεύτερον, εντοπίζουν τις εγκλίσεις που έχουν χρησιμοποιηθεί στο κείμενο στα σημεία όπου δίνονται οδηγίες στο κοινό (*Οι ποδηλάτες θα ακολουθήσουν, Από εκεί όλοι μαζί θα καταλήξουμε, Φυσικά μπορείτε να μετακινηθείτε, Πάρτε την οικογένειά σας και τα ποδήλατά σας, Με την ποδηλατοπορεία μας να πούμε όχι στη ρύπανση κτλ.*) και σχολιάζουν τη λειτουργία τους, π.χ. τη διαφορά ανάμεσα στη διατύπωση *Πάρτε την οικογένειά σας* και *Παίρνουμε την οικογένειά μας* ή ανάμεσα στη διατύπωση *Με την ποδηλατοπορεία μας να πούμε όχι στη ρύπανση* και στη διατύπωση *Με την ποδηλατοπορεία πείτε όχι στη ρύπανση*. Οι μαθητές καλούνται να μετασχηματίσουν το κείμενο της πρόσκλησης σε αφίσα (βασιζόμενοι και στη δραστηριότητα της προηγούμενης φάσης).

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1

Χωριστείτε σε ομάδες και μοιραστείτε τις εξής δραστηριότητες:

- ✓ Βρείτε στο διαδίκτυο πληροφορίες για την Παγκόσμια Ημέρα Περιβάλλοντος και για τους τρόπους με τους οποίους γιορτάζεται σε διάφορες χώρες
- ✓ Βρείτε στο διαδίκτυο πληροφορίες για τη συγκεκριμένη ποδηλατοπορεία

✓ Σημειώστε στο χάρτη της Αθήνας τη διαδρομή

Συνεργαστείτε μεταξύ σας και παρουσιάστε την ίδια ανακοίνωση με δικό σας τρόπο, με επιλογή των σημαντικότερων στοιχείων από αυτά που συλλέξατε και με συνοδεία φωτογραφικού υλικού.

Ημερομηνία : 01-06-11

Παγκόσμια Ημέρα Περιβάλλοντος με ποδηλατοπορεία την Κυριακή

Ποδηλατική διαδρομή, από το Πάρκο Ελευθερίας στο Μέγαρο Μουσικής έως τη θάλασσα του Φαλήρου θα πραγματοποιηθεί την Κυριακή 5 Ιουνίου 2011, με την υποστήριξη των υπουργείων Υποδομών Μεταφορών και Δικτύων, Περιβάλλοντος Ενέργειας και Κλιματικής Αλλαγής, και της Αττικό Μετρό Α.Ε., στο πλαίσιο της Παγκόσμιας Ημέρας Περιβάλλοντος.

Η εθνική ομάδα Ποδηλασίας θα κάνει την πρώτη πεταλιά στη σηματοδοτημένη με κώνους διαδρομή η οποία θα παραμείνει στην αποκλειστική διάθεση των ποδηλάτων για έξι ώρες, από τις 11:00 έως τις 18:00.

Η διαδρομή που θα ακολουθηθεί θα είναι η εξής:

11:00-15:00 Βασ. Σοφίας (Μέγαρο Μουσικής)-Βασιλέως Κωνσταντίνου-Βασιλίσσης Όλγας-Βασιλίσσης Αμαλίας-Λεωφόρος Συγγρού-παράδρομος Συγγρού-Εσπλανάδα - Πλατεία Νερού (Φάληρο).

15:00-18:00 Πλατεία Νερού (Φάληρο)-Εσπλανάδα-υπόγεια διάβαση Λεωφ.

Συγγρού-παράδρομος Λεωφ. Συγγρού-Μετρό Φιξ.

Τα ποδήλατα θα κυκλοφορούν ελεύθερα στο μετρό και στο τμήμα της διαδρομής όπου υπάρχουν λεωφορειολωρίδες, θα δοκιμαστεί η αρμονική συνύπαρξη των ποδηλάτων με τα λεωφορεία.

www.kathimerini.gr

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2

10.000 ΠΟΔΗΛΑΤΕΣ ΣΤΗΝ 4Η ΠΠ ΣΤΗΝ ΑΘΗΝΑ!

Δημοσιεύθηκε Κυριακή, 08/05/2011 - 20:26 από podilat-iss-es



Σήμερα το μεσημέρι, στην οδό Βασιλίσσης Σοφίας, ο θόρυβος ήταν 70 ντεσιμπέλ, όσο η ομιλία με δυνατή φωνή. Ήταν ο δρόμος άδειος; Όχι! Πάνω από 10.000 ποδηλάτες περνούσαν, και περνούσαν και περνούσαν... αλλά το μόνο που ακουγόταν ήταν ... τα χαμόγελά τους, τα κουδουνάκια τους και οι ξέγνοιαστες βόλτες χιλιάδων πεταλιών που κατέκτησαν, για μια ακόμη μέρα, τους δρόμους της πόλης.

Κάθε χρόνο περισσότεροι, κάθε χρόνο πιο αγανακτισμένοι με τα αδιέξοδα του αυτοκινήτου και την πολιτική που προωθεί την χρήση του (νέοι αυτοκινητόδρομοι, απόσυρση, μείωση τέλους ταξινόμησης, εγκατάλειψη των δημόσιων συγκοινωνιών), ποδηλάτες σε 34 πόλεις έλαβαν μέρος στην 4η πανελλαδική ποδηλατοπορεία διαμαρτυρίας, ζητώντας περισσότερο χώρο για το ποδήλατο και τους πεζούς, αναβαθμισμένα μέσα μεταφοράς, ανθρώπινες πόλεις.

Ξέρουμε ότι οι διεκδικήσεις αυτές, όσο αυτονόητες κι αν είναι, δε θα μας χαριστούν. Γι' αυτό και εμείς, παίρνοντας δύναμη από τέτοιες επιτυχημένες συλλογικές δράσεις, θα συνεχίσουμε με πείσμα την προσπάθειά μας.

CITYTANIC
Να σώσουμε τις πόλεις!
 με Αναβαθμισμένες Δημόσιες Συγκοινωνίες
Ποδηλατόδρομους
Πεζόδρομους

Κυριακή
8 ΜΑΪΟΥ 2011 // Πεδίον Άρεως // 12:00
 αγάλμα Κωνσταντίνου
Πανελλαδική Ποδηλατοπορεία

Αίγιο • Άργος • Βόλος • Δράμα • Ζάκυνθος • Ηράκλειο • Θεσσαλονίκη • Ιωάννινα • Καλαμάτα • Καμένα Βούρλα
 Κατερίνη • Κέρκυρα • Κοζάνη • Κομοτηνή • Κόρινθος • Λαμία • Λάρισα • Λήμνος • Μύρινα • Μυτιλήνη
 Ναύπλιο • Νέα Μάκρη • Πατρα • Πρέβεζα • Ρέθυμνο • Σχηματάρι • Σπάρτη • Τρίκαλα • Χανιά • Χίος

ΠΡΟΣΥΓΚΕΝΤΡΩΣΕΙΣ ΑΘΗΝΑΣ:

☘ Αγ. Ανάργυροι Κεντρική πλατεία, αγάλμα Βενιζέλου 11:15 ☘ Αγ. Δημήτριος Μετρό Αλ. Παναγούλης 11:00
 ☘ Αιγάλεω Ιερά οδός & Θιβών 10:30 ☘ Άλιμος Εισόδος μαρίνας, στη Shell 10:30 ☘ Άνω Πατήσια ΗΣΑΠ 11:15
 ☘ Αργυρούπολη πλ. Βάρναλη 10:30 ☘ Εθνική Άμυνα Μετρό, Μεσογείων & Κύπρου 11:30 ☘ Ιλίσια Εισόδος Παν/πλης, Ουλωφ Παλιε 11:30
 ☘ Καλλιθέα ΗΣΑΠ 11:15 ☘ Καματερό πλ. Δημοκρατίας (αδός Βασ. Γεωργίου) 10:30 ☘ Κάτω Πατήσια ΗΣΑΠ 11:30 ☘ Κηφισιά ΗΣΑΠ 10:30
 ☘ Κυψέλη Κεντρική πλατεία (παιδική χαρά) 11:00 ☘ Μαρούσι ΗΣΑΠ 10:45 ☘ Μοσχάτο ΗΣΑΠ 11:00 ☘ Ν. Σμύρνη Πλατεία παλαίκι 11:15
 ☘ Π. Φάληρο Ταξ κβσ ντο 10:45 ☘ Περιστερί Άλσος Δήμου, εισόδος από Αγίου Βασιλείου 10:30
 ☘ Πετρούπολη Θιβών 471 (Λακώτης) 10:30 ☘ Σπυλίου Μετρό 11:15

ΠΟΔΗΛΑΤΕΣ www.podilates.gr για εγγραφή στη λίστα e-mail: podilato-subscribe@yahoo.com

Η Πανελλαδική Ποδηλατοπορεία δεν είναι άλλη μια, μεγαλύτερη σίγουρα, ποδηλατόβολτα. Είναι η κορυφαία συλλογική πράξη διεκδίκησης της ποδηλατικής κοινότητας για το αυτονόητο: μια αξιοπρεπή ποιότητα ζωής στις πόλεις μας, που θα βασίζεται στην αλλαγή του τρόπου με τον οποίο βλέπουμε τις μετακινήσεις. Το ποδήλατο, σε συνδυασμό φυσικά με τις συγκοινωνίες, μπορεί να συμβάλει στην κατεύθυνση αυτή. Η σημερινή κατάχρηση του αυτοκινήτου είναι αποδεδειγμένα καταστροφική τόσο για τον άνθρωπο όσο και για το περιβάλλον. Ως εκ τούτου κάθε πολιτική που συμβάλλει ή διατηρεί την κατάχρηση αυτή μας βρίσκει αντίθετους.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 4

Λίμνη Κάρλα: Ποδηλατοπορεία για τη σωτηρία της

5 Απριλίου, 2011

Ειδήσεις: Περιβάλλον



Την Κυριακή **10** Απριλίου **2011** πραγματοποιείται οικολογική ποδηλατοπορεία-γύρος της *Λίμνης Κάρλας* για τη σωτηρία της, σύμφωνα με την ΜΚΟ Περιβαλλοντική Πρωτοβουλία Μαγνησίας.

Συνδιοργανωτές είναι το Κέντρο για τη Μελέτη και Προστασία του Περιβάλλοντος και της Πολιτιστικής Κληρονομιάς της Λίμνης Βοιβηίδας – Κάρλας (**ΚΕΜΕΒΟ**) και η Περιβαλλοντική Πρωτοβουλία Μαγνησίας, ενώ έχει ζητηθεί και η συμμετοχή του Δήμου Ρήγα Φεραίου.

Σκοπός είναι να έρθει σε επαφή το κοινό της Μαγνησίας με το φυσικό και πολιτιστικό απόθεμα της Λίμνης Κάρλας.

Οι ποδηλάτες θα ακολουθήσουν την περίμετρο της λίμνης. Η διαδρομή είναι εύκολη και επίπεδη, σε δρόμους χωρίς κίνηση, ενώ υπάρχουν εναλλακτικές διαδρομές ανάλογα με τις δυνατότητες και δυνάμεις του καθενός.

Για τους συμμετέχοντες από την περιοχή του Βόλου το σημείο συνάντησης είναι το Δημαρχείο Βόλου στις **10.00** το πρωί της Κυριακής **10** Απριλίου, με τα ποδήλατά τους για μεταφορά των ποδηλάτων με φορτηγό.

Στις **11:00** θα ξεκινήσει η πρώτη ομάδα από τη βόρεια άκρη του δυτικού φράγματος (βλ. συνημμένο σχεδιάγραμμα) και, αφού κάνει στάσεις για ενημέρωση και παρατήρηση της λίμνης και των πουλιών, θα φτάσει στο δυτικό αντλιοστάσιο, όπου μαζί με όσους ξεκινήσουν από εκεί (περίπου 11.30) θα μεταβούν στο τρίτο σημείο συνάντησης (περίπου 12.30). Από εκεί όλοι μαζί θα καταλήξουμε (περίπου στις 13:00) στο Μουσείο Λιμναίου Πολιτισμού Κάρλας στα Κανάλια, όπου θα γίνει ενημερωτική παρουσίαση.

Οι τρεις διαδρομές είναι αντίστοιχα **22**, **18** και **12** χιλιόμετρα. Τα ποδήλατα θα μεταφερθούν πάλι με το φορτηγό από τα Κανάλια στο Βόλο μετά το τέλος της εκδήλωσης.

Φυσικά μπορείτε να μετακινηθείτε και ανεξάρτητα.

Πάρτε την οικογένειά σας και τα ποδήλατά σας και ελάτε να απολαύσετε μια υπέροχη διαδρομή στην Κάρλα και το περιβάλλον της.

Καλούμε όλους τους πολίτες να συμμετέχουν σε αυτή τη βιωματική εμπειρία, ώστε να γνωρίσουμε αυτό το στολίδι του τόπου μας, τη Λίμνη Κάρλα, για να συμβάλουμε όλοι μας στην προστασία και στην ανάδειξή της.

Με την ποδηλατοπορεία μας να πούμε όχι στη ρύπανση και υποβάθμιση της λίμνης.

Πηγή **econews**

Διδακτικό σενάριο Α΄ Γυμνασίου: Προστατεύουμε τη φύση και το περιβάλλον

Εισαγωγή

Η ενότητα *Φύση-Περιβάλλον-Οικολογία* ενδείκνυται ως θεματικός άξονας για τη γλωσσική διδασκαλία σε μαθητές της Α΄ Γυμνασίου, καθώς συμβάλλει τόσο στην έγκαιρη περιβαλλοντική ευαισθητοποίησή τους –προκειμένου να καταστούν υπεύθυνοι και ενεργοί πολίτες με ενδιαφέρον για τα κοινά και το περιβάλλον στο οποίο ζουν– όσο και στην εξοικείωσή τους με έννοιες, κειμενικά είδη και γλωσσικούς μηχανισμούς που θα τους επιτρέψουν να διατυπώνουν ορθά και κριτικά τις απόψεις τους σε ένα επίκαιρο και ενδιαφέρον θέμα. Η παράλληλη υλοποίηση προγραμμάτων περιβαλλοντικής εκπαίδευσης μπορεί να συμβάλει καθοριστικά στην εδραίωση της περιβαλλοντικής αγωγής των μαθητών.

Συμβατότητα με το νέο ΠΣ

Η προτεινόμενη διδακτική παρέμβαση επιδιώκει να καλλιεργήσει την κριτική σκέψη και την αυτενέργεια των μαθητών, καθώς και να βελτιώσει με παιγνιώδη τρόπο τη γλωσσική τους ικανότητα σε όλες τις γλωσσικές δεξιότητες (κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου). Σύμφωνα με τα παραπάνω επιδιωκόμενα αποτελέσματα, εντάσσεται στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού.

Είδος διδακτικής πρακτικής

Η προτεινόμενη διδακτική παρέμβαση υλοποιείται μέσω της μεθόδου του σχεδίου εργασίας (project), η οποία αποτελεί μια ανοικτή και συλλογική διαδικασία μάθησης. Για το λόγο αυτό, το προτεινόμενο διδακτικό υλικό μπορεί να τροποποιηθεί ή/και να αντικατασταθεί με άλλο σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα, τις γνώσεις, τις εμπειρίες, τις αναζητήσεις αλλά και τα καθημερινά προβλήματα των μαθητών.

Προτεινόμενη διάρκεια

Το συγκεκριμένο σχέδιο εργασίας προτείνεται για γλωσσική διδασκαλία 12 διδακτικών ωρών. Λαμβάνοντας υπόψη τις αρχές του νέου ΠΣ για τη χρονική διάρκεια του μαθήματος, προτείνεται ορθή κατανομή του χρόνου (2 και περισσότερες διδακτικές ώρες κάθε φορά) για την υλοποίηση του σχεδίου εργασίας, προκειμένου να αποφευχθεί η αποσπασματική ενασχόληση των μαθητών και η αποστασιοποίησή τους από το υπό εξέταση θέμα. Δεν προτείνεται χρονική διάρκεια για κάθε στάδιο, καθώς η μαθησιακή διαδικασία είναι ανοιχτή και συνδιαμορφώνεται με βάση τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών.

Σκοποθεσία

Κατανόηση προφορικού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως ακροατές/τριες και ως συμμετέχοντες/ουσες σε ένα επικοινωνιακό γεγονός είναι σε θέση να:

- ✓ κάνουν αρχικές υποθέσεις σχετικά με το σκοπό και το θέμα του προφορικού κειμένου (περιβάλλον/οικολογία) και να το συσχετίζουν με τις γνώσεις, τα βιώματα και τις στάσεις τους
- ✓ συνειδητοποιούν την ποικιλία των λόγων ακρόασης ενός κειμένου (λ.χ. επισήμανση πληροφορίας, ενημέρωση, ψυχαγωγία)
- ✓ αναγνωρίζουν τους τύπους κειμένων που εμπεριέχονται στα προφορικά κείμενα (περιγραφή, αφήγηση, επιχειρηματολογία)

- ✓ αναγνωρίζουν και ερμηνεύουν τη χρήση συγκεκριμένων γραμματικών και λεξιλογικών επιλογών του ομιλητή ανάλογα με την προθετικότητα του.

Κατανόηση γραπτού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως αναγνώστες/τριες είναι σε θέση να:

- ✓ καλλιεργούν α) διαφορετικές αναγνωστικές στρατηγικές του γραπτού κειμένου (συνολική κατανόηση θέματος και σκοπού, επικέντρωση σε συγκεκριμένη πληροφορία, προσωπική ερμηνεία με βάση σημεία του κειμένου) και β) διαφορετικές στρατηγικές κατανόησης του γραπτού κειμένου (υποθέσεις με βάση τα συμφραζόμενα, το ευρύτερο πλαίσιο, αξιοποίηση εικόνας, τίτλου, λέξεων κλειδιών)
- ✓ αναγνωρίζουν τον τύπο κειμένων που απαντά στα υπό επεξεργασία κείμενα με βάση τα συγκεκριμένα κειμενικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά του και να διακρίνουν αν ένα κείμενο εμπλέκει χαρακτηριστικά μόνο από ένα ή και περισσότερους τύπους κειμένων (π.χ. αν ένα κείμενο είναι αμιγώς περιγραφικό ή εμπλέκει αφήγηση, επεξήγηση, επιχειρηματολογία κτλ.)
- ✓ διακρίνουν τους διαφορετικούς τρόπους οργάνωσης ενός κειμένου (μονοτροπικά και πολυτροπικά κείμενα)
- ✓ χρησιμοποιούν α) τη γραμματική για να διευρύνουν τη γνώση τους αναφορικά με γραμματικές δομές και τη χρήση τους στα κείμενα και β) το λεξικό αξιοποιώντας λεξικογραφικές πληροφορίες που συμβάλλουν στο να αντιληφθούν την προθετικότητα και τον τύπο του κειμένου
- ✓ αξιολογούν το περιεχόμενο (θέμα) και τη μορφή (γραμματικές, λεξιλογικές και εικονιστικές επιλογές) του γραπτού κειμένου και να αποτιμούν την αποτελεσματικότητά του.

Παραγωγή γραπτού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί γραπτών κειμένων είναι σε θέση να:

- ✓ επιλέγουν το πλαίσιο της επικοινωνίας και τους πιθανούς αποδέκτες και καθορίζουν τη φύση της κοινωνικής σχέσης συγγραφέα και αποδέκτη και το κειμενικό είδος, συμμετέχοντας σε δραστηριότητες που καλλιεργούν τις τεχνικές προοργάνωσης γραπτού λόγου, π.χ. οργάνωση των βασικών σημείων του κειμένου
- ✓ υιοθετούν τα γλωσσικά μέσα και τους γλωσσικούς μηχανισμούς που αναδεικνύουν την ταυτότητα και τη στάση τους ως παραγωγών του γραπτού κειμένου
- ✓ προβάλλουν τη δική τους οπτική γωνία σε σχέση με το περιβάλλον και την προστασία του
- ✓ προβαίνουν σε αυτοαξιολόγηση του κειμένου τους με βάση προκαθορισμένα κριτήρια προχωρώντας σε διορθώσεις όπου το κρίνουν αναγκαίο.

Παραγωγή προφορικού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί συνεχούς προφορικού κειμένου είναι σε θέση να:

- ✓ προσχεδιάζουν τα βασικά σημεία ενός προφορικού κειμένου και να επιλέγουν το κατάλληλο κειμενικό είδος ανάλογα με το πλαίσιο επικοινωνίας, το κατάλληλο περιεχόμενο και τον επιτυχέστερο τρόπο οργάνωσης και παρουσίασης πληροφοριών

- ✓ χρησιμοποιούν τις κατάλληλες για την περίπτωση γραμματικές δομές, το κατάλληλο λεξιλόγιο και τους μηχανισμούς κειμενικής συνοχής που ενδείκνυνται ανάλογα με το κειμενικό είδος και τις περιστάσεις της (συν)ομιλίας
- ✓ προβάλλουν την προσωπική τους θέση σε σχέση με ένα θέμα και την αντιπαραβάλλουν με αντίθετες απόψεις.

Περιεχόμενο

Το προτεινόμενο γλωσσικό μάθημα προσανατολίζεται στη θεματική της εξοικονόμησης ενέργειας ως στρατηγικής για την προστασία του περιβάλλοντος. Από πλευράς περιεχομένου προσεγγίζονται επιμέρους θεματικές που αφορούν την εξοικονόμηση ενέργειας σε ατομικό και συλλογικό επίπεδο, όπως: 1. το πράσινο/βιοκλιματικό σπίτι, 2. οι ανανεώσιμες πηγές ενέργειας και 3. η ανακύκλωση. Για την επεξεργασία του περιεχομένου αξιοποιούνται μονοτροπικά και πολυτροπικά κείμενα από το σχολικό εγχειρίδιο της Νεοελληνικής Γλώσσας (απόσπασμα διδακτικού βιβλίου, σκίτσο και κόμικς), καθώς και πολυτροπικά κείμενα που εντοπίστηκαν στο διαδίκτυο (τραγούδι/βιντεοκλίπ, απόσπασμα τηλεοπτικής εκπομπής και κοινωνική διαφήμιση, βλ. Ενότητα *Διδακτικό Υλικό - Πηγές*).

Μεθόδευση της διδασκαλίας⁵

1^ο Βήμα/ Στάδιο

Για την εισαγωγή στην ενότητα προτείνεται η παρακολούθηση στην τάξη ενός βίντεο (*Save energy, Δρω γιατί αντιδρώ*) που έχει παραχθεί από το Ινστιτούτο Επικοινωνίας και αφορά την εξοικονόμηση ενέργειας. Η επιλογή του βασίζεται στο γεγονός ότι αποτελεί μια πρωτοβουλία για το περιβάλλον με τη μορφή κοινωνικής διαφήμισης και αναμένεται να προβληματίσει, αλλά και να τοποθετήσει κριτικά τους μαθητές απέναντι στο ζήτημα της εξοικονόμησης ενέργειας. Οι μαθητές αναμένεται μετά την παρακολούθηση του βίντεο μέσω της ιδεοθύελλας να συνεισφέρουν γνώσεις, στάσεις και απόψεις γύρω από το θέμα της εξοικονόμησης ενέργειας που θα εγείρουν ερωτήματα, τα οποία θα παραμείνουν ανοιχτά, έτσι ώστε να απαντηθούν μέσα από ποικίλες δραστηριότητες κατά τη διάρκεια του σχεδίου εργασίας. Ιδιαίτερα ενδιαφέρον σημείο προς σχολιασμό αποτελεί το γεγονός ότι η κοινωνική διαφήμιση φέρει τα γλωσσικά και εξωγλωσσικά χαρακτηριστικά διαφήμισης ηλεκτρικών συσκευών, με διαφορετικούς όμως στόχους και διαφορετικό περιεχόμενο.

Κατανόηση γραπτού λόγου

Η πρώτη επαφή των μαθητών με γραπτό κείμενο που πραγματεύεται το θέμα της εξοικονόμησης ενέργειας πραγματοποιείται μέσω του κειμένου *Το σπίτι που πράσινισε* από την ιστοσελίδα της WWF. Καθώς το κείμενο είναι πολυτροπικό (συνοδεύεται από πραγματικές και συμβολικές εικόνες «πράσινων» σπιτιών), κρίνεται απαραίτητο να σχολιαστεί η επίδραση της εικόνας στην κατασκευή των νοημάτων που φέρει.

Απαραίτητη προϋπόθεση για τη συνολική κατανόηση του κειμένου είναι η αναγνώριση του τύπου κειμένου: από τη στιγμή που οι μαθητές θα κατανοήσουν το σκοπό του κειμένου (περιγραφή ενός χώρου), θα είναι σε θέση να αντιληφθούν και να ερμηνεύσουν αποτελεσματικά το επικοινωνιακό πλαίσιο στο οποίο παρήχθη: *γιατί* (για να ενημερώσει), *από ποιον* (από τη WWF), *σε τι είδους ύφος* (σε καθημερινό ύφος → ζωντάνια, παραστατικότητα), *με τι είδους γλωσσικά μέσα* (ρήματα ενεστώτα

⁵ Για την κατανόηση της μεθόδευσης της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ανατρέχει στο Φύλλο εργασίας που προτείνεται για τη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα.

σε α' πρόσωπο πληθυντικού και σε γ' πρόσωπο ενικού, πληθώρα επιθέτων και επιρρημάτων). Για το λόγο αυτό, αναζητείται στην τάξη το κειμενικού είδους μέσα από καθοδηγούμενες ερωτήσεις που προϋποθέτουν ερευνητική εργασία από πλευράς των μαθητών (βλ. φύλλο εργασίας). Απαραίτητο βοήθημα στην προσπάθεια αυτή αποτελεί η σχολική γραμματική (βλ. Βιβλιογραφία για τον Εκπαιδευτικό, *Κεφάλαιο 5ο-Κειμενογλωσσολογία-Κειμενικά είδη*).

Προκειμένου να επιτευχθεί κατανόηση του κειμένου επικεντρωμένη στα επιμέρους σημεία του, θα πρέπει να καλυφθούν τυχόν λεξιλογικά κενά των μαθητών. Για το λόγο αυτό οι μαθητές αναλαμβάνουν κατά ομάδες α) να εντοπίσουν στο κείμενο το δύσκολο για εκείνους καθημερινό λεξιλόγιο, αλλά και το ειδικό λεξιλόγιο για το περιβάλλον (*σκίαστρα, ιονιστές, μικροκλίμα, ανεμογεννήτριες* κτλ.) και για την κατασκευή των σπιτιών (*μόνωση, λούκια, κεραμικές πλάκες* κτλ.) και β) να το προσθέσουν στο προσωπικό τους λεξικό⁶, συζητώντας με τα μέλη της ομάδας τους τη διατύπωση των ορισμών και των παραδειγμάτων και βοηθούμενοι από τα λεξικά – έντυπα και ηλεκτρονικά- που είναι διαθέσιμα στην τάξη (βλ. Βιβλιογραφία για τον Εκπαιδευτικό).

Στη συνέχεια, οι μαθητές συμμετέχουν σε μια δραστηριότητα κατανόησης του κειμένου κλειστού τύπου (βλ. φύλλο εργασίας δραστηριότητα *NAI - OXI*). Αυτή τη φορά η κατανόηση θα είναι επικεντρωμένη σε επιμέρους στοιχεία του κειμένου.

2^ο Βήμα/ Στάδιο

Στο στάδιο αυτό οι μαθητές αξιοποιούν τις κειμενικές, γραμματικές και λεξιλογικές δομές που ανακάλυψαν κατά το προηγούμενο στάδιο, επιχειρώντας να παραγάγουν το δικό τους γραπτό και προφορικό λόγο.

Παραγωγή προφορικού λόγου

Οι μαθητές δουλεύοντας σε ομάδες παρατηρούν δύο εικόνες σπιτιών, ενός σπιτιού στο χωριό και ενός σπιτιού στην πόλη (βλ. φύλλο εργασίας). Στη συνέχεια αναλαμβάνουν να συγκρίνουν το σπίτι της πόλης και το σπίτι του χωριού με το βιοκλιματικό σπίτι και να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές. Ορίζουν συντομιστή της ομάδας τους και προσχεδιάζουν το λόγο τους κρατώντας σημειώσεις. Στη συνέχεια παρουσιάζουν προφορικά τις απόψεις τους. Η δραστηριότητα αναμένεται να αναδείξει τόσο τις στάσεις όσο και τα βιώματα των μαθητών: οι απόψεις ενδέχεται να διαφοροποιούνται με βάση το κοινωνικό υπόβαθρο των μαθητών, το αν είναι κάτοικοι χωριού ή πόλης και τις εμπειρίες τους από αγροτικά ή αστικά περιβάλλοντα.

Παραγωγή γραπτού λόγου

Οι μαθητές εξασκούνται στην παραγωγή περιγραφικού κειμένου, αυτή τη φορά, όμως, γραπτού. Παρατηρούν το σκίτσο του ΚΥΡ από το σχολικό βιβλίο (βλ. φύλλο εργασίας) και αναλαμβάνουν να περιγράψουν γραπτά τι βλέπουν σε μία παράγραφο. Ενώ οι μαθητές θα πρέπει να μείνουν πιστοί στα γλωσσικά και κειμενικά χαρακτηριστικά ενός περιγραφικού κειμένου, ενδέχεται να διαφοροποιηθούν ως προς τις λεξιλογικές τους επιλογές. Θα πρέπει να αποφευχθεί η ερμηνεία του σκίτσου,

⁶ Το προσωπικό λεξικό του κάθε μαθητή δεν είναι απλά ένα ευρετήριο ή μία καρτέλα λέξεων. Σε αυτό οι μαθητές καταγράφουν λέξεις ή εκφράσεις που δεν τους είναι οικείες, καθώς επίσης τη σημασία τους και παραδείγματα χρήσης και αναπαριστούν δύσκολες σημασιολογικές σχέσεις των λέξεων (π.χ. πολυσημία, μετωνυμία κτλ.). Η καλή οργάνωση του λεξικού έχει να κάνει με την αποτελεσματική διδασκαλία των στρατηγικών μάθησης/εμπλουτισμού λεξιλογίου από τον εκπαιδευτικό (βλ. εισαγωγικό κείμενο του παρόντος οδηγού, σελ. 6). Για παράδειγμα, για κάποιον μαθητή μπορεί να είναι βοηθητική η οπτικοποίηση της έννοιας μιας λέξης μέσω μιας εικόνας, ενός σκίτσου κτλ.

καθώς με τον τρόπο αυτό το παραγόμενο κείμενο μπορεί να είναι υβριδικό (περιγραφικό και επιχειρηματολογικό). Και πάλι οι μαθητές μπορούν να συμβουλευτούν τη σχολική γραμματική. Μόλις ολοκληρωθεί η παραγωγή των μαθητικών κειμένων, ακολουθεί το στάδιο της ετεροαξιολόγησης των γραπτών κειμένων από τους ίδιους τους μαθητές. Καλούνται να εντοπίσουν ομοιότητες και διαφορές με τα γραπτά των συμμαθητών τους, έτσι ώστε να εξαχθούν συμπεράσματα για τα «απαραίτητα»/σταθερά στοιχεία ενός περιγραφικού κειμένου αλλά και για τα δυνάμει διαφοροποιούμενα.

3^ο Βήμα/ Στάδιο

Στο στάδιο αυτό επιδιώκουμε να εξοικειώσουμε τους μαθητές με ένα επιχειρηματολογικό κείμενο υπέρ της αξιοποίησης ανανεώσιμων/φυσικών πόρων για την εξοικονόμηση ενέργειας, θέμα που έχει τεθεί μερικώς και στο προηγούμενο περιγραφικό κείμενο (χρησιμότητα των βιοκλιματικών σπιτιών στην εξοικονόμηση ενέργειας). Για να κατευθύνουμε τους μαθητές στην αξιοποίηση ανανεώσιμων πόρων και να τους βοηθήσουμε να αναλύσουν και να κατανοήσουν την ονομασία τους, αξιοποιούμε φωτογραφίες παλαιότερων και σύγχρονων συστημάτων που αξιοποιούν τον αέρα (π.χ. *ανεμόμυλος* → *ανεμογεννήτρια*) και το νερό (*νερόμυλος* → *υδροηλεκτρικό εργοστάσιο*, βλ. φύλλο εργασίας). Παρουσιάζουμε τις φωτογραφίες στους μαθητές και καταγράφουμε τις έννοιες και τις λέξεις κλειδιά που αναφέρουν στο συμβατικό ή διαδραστικό πίνακα. Προσπαθούμε να εξηγήσουμε γιατί μορφές ενέργειας όπως ο αέρας, το νερό και ο ήλιος λέγονται ανανεώσιμες ή ήπιες και τις αντιπαραβάλλουμε με τις μη ανανεώσιμες πηγές ενέργειας που χρησιμοποιούμε.

Κατανόηση γραπτού λόγου

Διαβάζουμε το κείμενο *Ανανεώσιμοι φυσικοί και ενεργειακοί πόροι* από το σχολικό εγχειρίδιο (Ενότητα 3^η, σελ. 42) στην τάξη. η ανάγνωση γίνεται από τον διδάσκοντα, έτσι ώστε να ακουστούν εμφατικά τα επιχειρήματα υπέρ της αξιοποίησης ανανεώσιμων πόρων. Βασικός στόχος μας είναι να εξοικειώσουμε τους μαθητές με συγκεκριμένες στρατηγικές ανάγνωσης και κατανόησης ενός απαιτητικού κειμένου, έτσι ώστε να είναι σε θέση να συλλάβουν τα επιχειρήματα που θέτει.

Ξεκινούμε και πάλι από μια διαδικασία αποδόμησης του κειμένου στα γλωσσικά και κειμενικά του χαρακτηριστικά που θα «αποκαλύψει» το κειμενικό είδος και προχωρούμε σταδιακά από τη μορφή στο περιεχόμενο. Οι μαθητές αναζητούν τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του κειμένου (ρητορικές ερωτήσεις, ελλείψεις, σύνδεσμοι και επιρρήματα, που εξασφαλίζουν τη στενή σύνδεση των νοημάτων κτλ., χρήση α' προσώπου πληθυντικού για να υπογραμμιστεί η καθολικότητα των απόψεων του παραγωγού του κειμένου και ο συλλογικός τους χαρακτήρας) και προσπαθούν σε ομάδες να φτιάξουν έναν κατάλογο με τα χαρακτηριστικά αυτά. Ανατρέχουν στη σχολική γραμματική και προσπαθούν να αναγνωρίσουν το κειμενικό είδος (βλ. φύλλο εργασίας).

Προκειμένου οι μαθητές να κατανοήσουν το περιεχόμενο του κειμένου, επιχειρούμε να τους εξοικειώσουμε με συγκεκριμένες στρατηγικές ανάγνωσης και κατανόησης, όπως η *εξαγωγή της σημασίας με βάση τα συμφραζόμενα* και η *διαγραμματική παρουσίαση του κειμένου*. Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές επεξεργάζονται το κείμενο σε ομάδες και προσπαθούν να κατανοήσουν τα δυσνόητα σημεία του υποβοηθούμενοι από τα συμφραζόμενα, π.χ. στην πρόταση *Πώς θα ζήσουν οι επόμενες γενιές αν εξαντληθούν αυτοί οι φυσικοί πόροι;* οι μαθητές προσπαθούν να «υποθέσουν» τη σημασία του ρήματος *εξαντλούμαι* ερμηνεύοντας τη σημασία της απόδοσης του υποθετικού λόγου και την ερωτηματική της μορφή, στην

πρόταση *Αλλά εγκαταλείψαμε και τις ανανεώσιμες πηγές ενέργειας, γιατί δεν μπορούσαμε ή δεν θελήσαμε να αντιμετωπίσουμε την ιδιορρυθμία τους* οι μαθητές προσπαθούν να υποθέσουν τη σημασία της λέξης *ιδιορρυθμία* στα συγκεκριμένα συμφραζόμενα, αξιοποιώντας τα συγκεκριμένα στοιχεία, όπως τη σημασία των ρημάτων της περιόδου και των συνδέσμων που συνδέουν τις δύο προτάσεις (ερμηνεύοντας τη σημασιολογική σχέση που δομείται (αντίθεση και αιτιολόγηση)). Επιχειρούν να αποδώσουν τη σημασία γενικών όρων ή εννοιών μέσα από παραδείγματα που αντλούν από το κείμενο, π.χ. *βιομηχανική επανάσταση* → *ανακάλυψαν τον ατμό, κατασκεύασαν μηχανές κτλ.*), *ανανεώσιμοι και μη ανανεώσιμοι πόροι* → *νερό, αέρας, ορυκτά* (βλ. φύλλο εργασίας).

Η διαγραμματική απεικόνιση του επιχειρηματολογικού κειμένου μπορεί να συμβάλλει και στην ουσιαστικότερη κατανόησή του. Για το λόγο αυτό ζητούμε από τους μαθητές α) να εντοπίσουν τους συνεκτικούς μηχανισμούς του κειμένου που αποτελούν δείκτη για την πορεία της σκέψης και του προβληματισμού του συντάκτη του κειμένου και β) να επισημάνουν τις λέξεις κλειδιά και να τις συμπληρώσουν στο διάγραμμα της δομής του κειμένου (βλ. σχολικό εγχειρίδιο, σελ. 52). Στη συνέχεια καλούνται να περάσουν από το διάγραμμα στο δικό τους κείμενο φτιάχνοντας πλαγιότιλους για κάθε επιμέρους σημείο με συγκεκριμένα ρήματα και συνδετικές λέξεις που αναδεικνύουν τη λογική σειρά των προβληματισμών του συντάκτη του κειμένου (βλ. φύλλο εργασίας). Διαβάζουν τα παραγόμενα κείμενα και διερευνούν το κατά πόσο αναπαριστούν περιληπτικά/διαγραμματικά το αρχικό κείμενο.

Κατανόηση προφορικού λόγου

Προκειμένου να αξιοποιηθεί κριτικά η νέα γνώση στην οποία εκθέσαμε τους μαθητές, προβάλλεται ένα βίντεο (απόσπασμα τηλεοπτικής εκπομπής με τίτλο *Ανάβρα Μαγνησίας: ένα χωριό διαφορετικό από τα άλλα*). Πρόκειται για ένα υβριδικό προφορικό κείμενο που συνδυάζει στοιχεία περιγραφής και επιχειρηματολογίας για να παρουσιάσει ένα ορεινό χωριό, το οποίο αξιοποιώντας όλες τις διαθέσιμες ανανεώσιμες πηγές ενέργειας κατάφερε να πετύχει υψηλούς ρυθμούς ανάπτυξης. Στόχος της δραστηριότητας είναι να εντοπίσουν οι μαθητές τα διαφορετικά κειμενικά είδη και να επισημάνουν τις διαφορές ανανεώσιμες πηγές ενέργειας που αξιοποιούνται (βλ. φύλλο εργασίας).

4ο Βήμα/ Στάδιο

Παραγωγή γραπτού λόγου

Για να συνδέσουμε τη διδασκαλία μας με το προηγούμενο στάδιο και να ενεργοποιήσουμε την προηγούμενη γνώση των μαθητών σε σχέση με την κατανόηση κειμένων που περιλαμβάνουν επιχειρήματα και αφορούν το περιβάλλον, ζητούμε από τους μαθητές να επεξεργαστούν σε ομάδες ένα πολυτροπικό κείμενο (κόμικς του Quino με τη Μαφάλντα με θέμα την άναρχη δόμηση που παρατηρείται στις πόλεις, σχολικό εγχειρίδιο, σελ. 54) και να καταγράψουν σε μία παράγραφο τα επιχειρήματα της Μαφάλντα αλλά και της μητέρας της. Το χιουμοριστικό στοιχείο αναμένεται να λειτουργήσει ως ερέθισμα αλλά και ως κίνητρο για τους μαθητές για να αποτυπώσουν γραπτά τα επιχειρήματα που δεν τίθενται ρητά, αλλά συνάγονται μέσα από το διάλογο μητέρας και κόρης.

Κατανόηση προφορικού λόγου

Στη συνέχεια διερευνούμε το κατά πόσο οι μαθητές μπορούν να παρακολουθήσουν την επιχειρηματολογία που μπορεί ένα θέσει ένα τραγούδι/βιντεοκλίπ για το περιβάλλον (*Μπες στο κλίμα*, βλ. Διδακτικό υλικό-Πηγές). Αρχικά

καλούμε τους μαθητές να υποθέσουν το περιεχόμενο του βιντεοκλίπ/τραγουδιού πριν την ακρόαση/ παρακολούθησή του με βάση τον τίτλο. Προσπαθούμε να τους καθοδηγήσουμε να ερμηνεύσουν όλα τα διαθέσιμα γλωσσικά στοιχεία του τίτλου (χρήση προστακτικής, συγκεκριμένου λεξιλογίου, μεταφοράς κτλ.) και να αναρωτηθούν για ποιο λόγο ο στιχουργός επιλέγει αυτόν τον τίτλο. Μετά την παρακολούθηση του βιντεοκλίπ συζητάμε στην τάξη τα μηνύματα που περνάει το τραγούδι και τους τρόπους που επιλέγει να περάσει την επιχειρηματολογία του μέσα από τη γλώσσα, αλλά και μέσα από την εικόνα.

Το επόμενο βήμα της μαθησιακής διαδικασίας συνίσταται στην εξοικείωση των μαθητών με έναν ακόμη τύπο κειμένου, το αφηγηματικό κείμενο στην προφορική του εκδοχή. Οι μαθητές παρακολουθούν ένα βίντεο, το οποίο αποτελεί κοινωνική διαφήμιση για την ανακύκλωση συσκευών ως δραστηριοποίηση για την εξοικονόμηση ενέργειας σε ατομικό επίπεδο (*Ανακύκλωση συσκευών – Δεν είναι παραμύθι*). Η επιλογή της δραστηριότητας αυτής σε προχωρημένο στάδιο της ενασχόλησης με τη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα εξυπηρετεί τόσο τη χαλάρωση των μαθητών όσο και την εμπλοκή τους στη διαδικασία αναγνώρισης ενός υβριδικού προφορικού κειμένου, δηλαδή ενός κειμένου που περιλαμβάνει αφήγηση αλλά και επιχειρηματολογία. Πριν την παρακολούθηση του βίντεο συμβουλευόμαστε τους μαθητές να διαβάσουν σιωπηρά κάποιες ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών που αφορούν τα γλωσσικά και συγκειμενικά χαρακτηριστικά του προφορικού κειμένου (αφήγηση/εξιστόρηση γεγονότων πραγματικών ή φανταστικών, ρηματικός χρόνος αφήγησης, επιχειρήματα υπέρ της ανακύκλωσης συσκευών κτλ., βλ. φύλλο εργασίας), έτσι ώστε να είναι σε θέση να εστιάσουν στη συνολική του κατανόηση. Μετά την παρακολούθηση του βίντεο, οι μαθητές καλούνται να απαντήσουν στις ερωτήσεις πολλαπλών επιλογών και να συγκρίνουν τα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου κειμένου με εκείνα των υπόλοιπων κειμένων που έχουν επεξεργαστεί στα προηγούμενα βήματα του σχεδίου εργασίας.

Στη συνέχεια περνούν στην κατανόηση των επιμέρους σημείων του κειμένου και προσπαθούν να βάλουν σε λογική σειρά τα γεγονότα που παρακολουθούν στο βίντεο αριθμώντας τα από το 1 έως το 5. Ακολουθεί συζήτηση στην οποία οι μαθητές καταθέτουν τα προσωπικά τους βιώματα σχετικά με την ανακύκλωση προϊόντων και συσκευών (ανακύκλωση στο σχολείο, στο σπίτι κτλ.).

5^ο Βήμα/ Στάδιο

Αξιολόγηση

Στο στάδιο της αξιολόγησης ελέγχουμε το βαθμό στον οποίο επιτεύχθηκαν οι σκοποί που τέθηκαν αρχικά. Προκειμένου να αποτιμήσει το μαθησιακό αποτέλεσμα – και εφόσον η αξιολόγηση αποτελεί μια δυναμική διαδικασία- ο διδάσκων εκτιμά τη συνολική παρουσία των μαθητών κατά τη διάρκεια του σχεδίου εργασίας (την προσπάθεια, τη συμμετοχή, την ανάπτυξη πρωτοβουλιών, τη δημιουργικότητα, τη συνεργασία με τους συμμαθητές τους, την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης, τη βελτίωση στη γλωσσική τους έκφραση, κ.ά).

Παράλληλα, οι μαθητές παίρνουν μέρος σε δραστηριότητες παραγωγής προφορικών και γραπτών κειμένων, τα οποία αποτελούν και τα τελικά προϊόντα του σχεδίου εργασίας. Τα τελικά αυτά προϊόντα παρουσιάζονται στην τάξη και αξιολογούνται από όλους τους συμμετέχοντες στη μαθησιακή διαδικασία βάσει συγκεκριμένων κριτηρίων.

Παραγωγή γραπτού λόγου

Οι μαθητές αναλαμβάνουν να φτιάξουν ένα ενημερωτικό φυλλάδιο για τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου τους για την εξοικονόμηση ενέργειας. Προσπαθούν να αξιοποιήσουν όλες τις γνώσεις τους για τα κειμενικά είδη και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά τους, το λεξιλόγιο που συνάντησαν στην ενότητα *Προστατεύουμε τη φύση και το περιβάλλον* και να αναδείξουν τους διαφορετικούς τρόπους του κειμένου τους μέσα από τις γλωσσικές και εικονιστικές τους επιλογές. Τα φυλλάδια παρουσιάζονται στην τάξη και αξιολογείται η αποτελεσματικότητα και η καταλληλότητά τους με βάση συγκεκριμένα κριτήρια (βλ. φύλλο εργασίας).

Παραγωγή προφορικού λόγου

Για την αξιολόγηση του παραγόμενου προφορικού λόγου, προτείνεται να οργανωθεί ένα παιχνίδι ρόλων. Οι μαθητές πρόκειται να συμμετάσχουν σε μια τηλεοπτική εκπομπή με θέμα τους τρόπους εξοικονόμησης ενέργειας. Χωρίζονται σε 4 ομάδες, και η κάθε ομάδα αναλαμβάνει μετά από κλήρωση έναν συγκεκριμένο ρόλο. Δύο μαθητές αναλαμβάνουν το ρόλο των συντονιστών δημοσιογράφων. Ο δικός τους ρόλος είναι να παραχωρούν το λόγο στους καλεσμένους τους, προκειμένου να υπάρξει θετική έκβαση στη συζήτηση και να κρίνουν αν οι ομιλητές τηρούν τα χρονικά όρια. Οι συντονιστές δημοσιογράφοι προοργανώνουν το λόγο τους και οι ομάδες ορίζουν συντονιστές και προσχεδιάζουν τα επιχειρήματά τους κρατώντας σημειώσεις. Συζητούν τη σειρά με την οποία θα παρέμβουν στη συζήτηση όλα τα μέλη της ομάδας και προσπαθούν να σκεφτούν τρόπους ανασκευής των πιθανών επιχειρημάτων των υπόλοιπων ομάδων. Η συζήτηση βιντεοσκοπείται και αναλύεται από όλους τους μαθητές. Στο τέλος οι μαθητές ψηφίζουν ποια από τις ομάδες υποδύθηκε πιο αποτελεσματικά το ρόλο της και κατόρθωσε να πείσει με τα επιχειρήματά της.

Διδακτικό υλικό-πηγές

Γραπτά κείμενα:

Το σπίτι που πρασίνισε, www.wwf.gr

Κείμενο 3 *Ανανεώσιμοι φυσικοί και ενεργειακοί πόροι* - Ενότητα 3, σχολικό εγχειρίδιο «Νεοελληνική Γλώσσα» Β΄ Γυμνασίου

Κείμενο 10 *Τι κρίμα!*, κόμικς του Quino με πρωταγωνίστρια τη Μαφάλντα - Ενότητα 3, σχολικό εγχειρίδιο «Νεοελληνική Γλώσσα» Β΄ Γυμνασίου

Προφορικά κείμενα:

Save energy - Δρω γιατί αντιδρώ

<http://www.youtube.com/watch?v=RYoprrkyn2g>

Ανακύκλωση συσκευών - Δεν είναι παραμύθι

<http://www.youtube.com/watch?v=yS54FMM-8Oo>

Μπες στο κλίμα, Βιντεοκλίπ

http://www.youtube.com/watch?v=4WK_5zfXtFk

Ανάβρα Μαγνησίας, Απόσπασμα τηλεοπτικής εκπομπής της NET

<http://www.youtube.com/watch?v=VQbIecsf0iM&feature=related>

Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό

Γαβριηλίδου Μ., Π. Λαμπροπούλου & Κ. Αγγελάκος. *Ερμηνευτικό Λεξικό Νέας Ελληνικής Α΄ - Β΄ - Γ΄ Γυμνασίου*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. ΟΕΔΒ.

Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής. 1998. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη). ΑΠΘ. (σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή) (<http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictonline/DictOnLineTri.htm>)

Μπαμπινιώτης Γ. 2008 (Β΄ Έκδοση). *Λεξικό για το σχολείο και το γραφείο* (Α΄ Έκδοση 2004). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Χατζησαββίδης Σ. & Α. Χατζησαββίδου. 2009. *Γραμματική Νέας Ελληνικής Γλώσσας Α΄ - Β΄ - Γ΄ Γυμνασίου*. Μεταίχμιο. ΟΕΔΒ.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ
ΠΡΟΣΤΑΤΕΥΟΥΜΕ ΤΗ ΦΥΣΗ ΚΑΙ ΤΟ ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ
ΝΕΟΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ Α΄ ΓΥΜΝΑΣΙΟΥ

ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ:.....

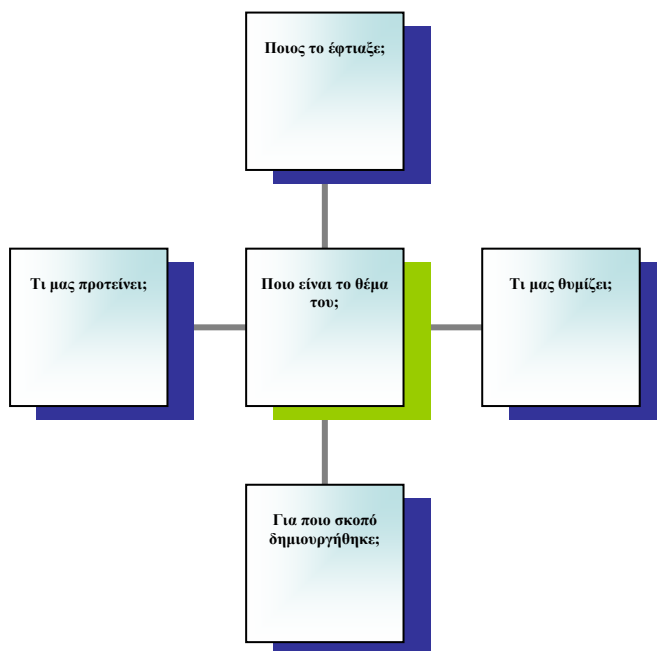
ΤΜΗΜΑ :.....

ΗΜΕΡΟΜΗΝΙΑ:.....

1ο Στάδιο

ΕΙΣΑΓΩΓΗ ΣΤΗΝ ΕΝΟΤΗΤΑ *ΦΥΣΗ-ΠΕΡΙΒΑΛΛΟΝ-ΟΙΚΟΛΟΓΙΑ*

Παρακολουθούμε το βίντεο *Save energy-Δρω γιατί αντιδρώ* και απαντάμε προφορικά:



ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

Το κείμενο που θα διαβάσουμε έχει τον τίτλο: *Το σπίτι που πρασίνισε...* Μπορούμε να μαντέψουμε το θέμα του κειμένου; Στη συνέχεια παρατηρούμε τις φωτογραφίες που συνοδεύουν το κείμενο. Μας βοηθούν να κατανοήσουμε το κείμενο καλύτερα; Διαβάζουμε το κείμενο. Στη συνέχεια, προσπαθούμε σε ομάδες να βρούμε τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του. Βρίσκουμε και γράφουμε:

■ τα ρήματα:

■ τα επίθετα:

■ τα επιρρήματα:

Τι παρατηρούμε; Σε ποιον χρόνο και σε ποιο πρόσωπο βρίσκονται τα ρήματα;

Τα επίθετα και τα επιρρήματα είναι πολλά ή λίγα; Αν διαβάσουμε το κείμενο χωρίς αυτά, η σημασία του παραμένει η ίδια;

_____ Ισως η ερώτηση να τεθεί διαφορετικά, έτσι όπως είναι η απάντηση είναι προφανώς OXI _____

Μπορούμε να βρούμε το κειμενικό είδος με βάση το περιεχόμενο και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά του κειμένου; Για να βοηθηθούμε, χρησιμοποιούμε τη γραμματική μας.

_____ Τι αναπαριστά το κείμενο; Πού θα μπορούσαμε να βρούμε ένα τέτοιο κείμενο; Ποιος θα μπορούσε να είναι ο συντάκτης του; _____

_____ Προσπαθώντας να κατανοήσουμε το κείμενο, κρατήσαμε τις παρακάτω σημειώσεις. Επειδή, όμως, βιαζόμασταν, δεν είμαστε σίγουροι ότι είναι όλες σύμφωνες με όσα περιγράφει/αναφέρει το κείμενο. Ξαναδιαβάζουμε το κείμενο και σημειώνουμε ✓ στο κουτάκι ΝΑΙ για όσες σημειώσεις συμφωνούν με το κείμενο ή στο κουτάκι ΟΧΙ για όσες δεν συμφωνούν.

Σημειώσεις	ΝΑΙ	ΟΧΙ
------------	-----	-----

Οι τοίχοι του «πράσινου» σπιτιού προσφέρουν ασφάλεια και προστασία από τα καιρικά φαινόμενα.

Το βιοκλιματικό σπίτι έχει φυσικούς μηχανισμούς αερισμού και φωτισμού.

Η παρουσία των φυτών και των δέντρων στο «πράσινο» σπίτι εξυπηρετεί μόνο την αισθητική και την ψυχαγωγία.

Το «πράσινο» σπίτι συμβάλλει σημαντικά στην εξοικονόμηση ενέργειας.

Για να κατασκευαστεί ένα βιοκλιματικό σπίτι, το κόστος είναι μεγάλο.

Ποιο από το λεξιλόγιο του κειμένου θα βρίσκαμε σε ένα λεξικό ή γλωσσάρι ορολογίας για το περιβάλλον; Συμπληρώνουμε το προσωπικό μας λεξικό με το δύσκολο καθημερινό λεξιλόγιο και με το ειδικό λεξιλόγιο για το περιβάλλον, αφού πρώτα συμβουλευτούμε τα λεξικά της τάξης.

2^ο Βήμα/ Στάδιο

ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Συγκρίνουμε το βιοκλιματικό σπίτι στην πόλη. Ποιο από τα δύο χαρακτηριστικά του βιοκλιματικού περισσότερο στην εξοικονόμηση ενέργειας; Γιατί; Κρατάμε σημειώσεις και παρουσιάζουμε προφορικά τις απόψεις μας, αφού πρώτα συμβουλευτούμε το κείμενο.



με ένα σπίτι στο χωριό και ένα έχει περισσότερα από τα σπιτιού; Ποιο συμβάλλει



Παραγωγή γραπτού λόγου

Παρατηρούμε το σκίτσο του ΚΥΡ από το σχολικό βιβλίο. Στη συνέχεια προσπαθούμε να περιγράψουμε γραπτά σε μία παράγραφο τι βλέπουμε. Προσθέτουμε στο κείμενό μας έναν τίτλο. Προσπαθούμε να αξιοποιήσουμε ό,τι μάθαμε στο προηγούμενο μάθημα για τα περιγραφικά κείμενα.



Ανταλλάσσουμε τα κείμενά μας με τα κείμενα άλλων ομάδων. Σε τι μοιάζουν και σε τι διαφέρουν τα κείμενά μας;

3^ο Βήμα/ Στάδιο

Παρατηρούμε τις φωτογραφίες και σκεφτόμαστε τι αναπαριστούν. Ανακοινώνουμε τις σκέψεις μας στην τάξη με λέξεις ή φράσεις. Ποια σχέση έχουν οι φωτογραφίες με τους ανανεώσιμους πόρους ενέργειας;



Κατανόηση γραπτού λόγου

Διαβάζουμε το κείμενο *Ανανεώσιμοι φυσικοί και ενεργειακοί πόροι* από το σχολικό εγχειρίδιο. Στη συνέχεια χρησιμοποιούμε τη σχολική μας γραμματική για να «ανακαλύψουμε» το κειμενικό είδος στο οποίο ανήκει. Για να το κάνουμε αυτό, φτιάχνουμε έναν κατάλογο με τα χαρακτηριστικά του:

Σκοπός του κειμένου:

Γλωσσικά χαρακτηριστικά:

_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

Κειμενικό είδος _____

Προσπαθούμε να μαντέψουμε τη σημασία κάποιων δύσκολων λέξεων του κειμένου, για να το κατανοήσουμε καλύτερα. Στη συνέχεια συμπληρώνουμε τον πίνακα με τις λέξεις ή φράσεις του κειμένου που μας δυσκολεύουν και κάνουμε το ίδιο:

Δύσκολες λέξεις/ φράσεις

Μάντεμα σημασίας

Πώς θα ζήσουν οι επόμενες γενιές αν εξαντληθούν:

εξαντληθούν αυτοί οι φυσικοί πόροι;

Αλλά εγκαταλείψαμε και τις ανανεώσιμες πηγές ιδιορρυθμία:

ενέργειας, γιατί δεν μπορούσαμε ή δεν θελήσαμε να αντιμετωπίσουμε την ιδιορρυθμία τους.

Αναζητούμε στο κείμενο τι περιλαμβάνουν οι παρακάτω γενικοί όροι:

Γενικοί όροι

Ειδικό περιεχόμενο

ανανεώσιμοι πόροι

μη ανανεώσιμοι πόροι

βιομηχανική επανάσταση

ενέργειες για την εξοικονόμηση

φυσικών πόρων

ανακύκλωση υλικών

Αναζητούμε στο κείμενο συνδέσμους, επιρρήματα και εκφράσεις που κάνουν πιο στενή τη σύνδεση των νοημάτων.

Σύνδεσμοι

Επιρρήματα

Εκφράσεις

Στη συνέχεια προσπαθούμε να συμπληρώσουμε το παρακάτω διάγραμμα του κειμένου

A' ΠΡΟΛΟΓΟΣ - Παρουσίαση προβλήματος : - Προαναγγελία θεμάτων που θα αναλυθούν :
B' ΚΥΡΙΟ ΘΕΜΑ 1. Αναφορά στο παρελθόν: αιτιολόγηση : 2. Μετά τη βιομηχανική επανάσταση: 3. Τι πρέπει να κάνουμε και πώς; :
Γ' ΕΠΙΛΟΓΟΣ

επιλέγοντας λέξεις κλειδιά από το κείμενο:

Φτιάχνουμε πλαγιότιτλους με βάση το παραπάνω διάγραμμα χρησιμοποιώντας ρήματα όπως *παρουσιάζει, προαναγγέλλει, αναφέρει, προτείνει συνοψίζει* κτλ. Στη συνέχεια συνδέουμε τους πλαγιότιτλους με κατάλληλους συνδέσμους και επιρρήματα, π.χ. *αρχικά, στη συνέχεια, όμως, γιατί, ώστε, επομένως*, έτσι ώστε οι πλαγιότιτλοι να έχουν μια λογική σειρά. Διαβάζουμε το κείμενό μας. Τι παρατηρούμε; Αν διαβάσουμε το κείμενό μας στους γονείς μας, θα καταλάβουν το περιεχόμενο του κειμένου που διαβάσαμε στην τάξη;

Πλαγιότιτλος 1

Πλαγιότιτλος 2

Πλαγιότιτλος 3

Πλαγιότιτλος 4

Πλαγιότιτλος 5

Κείμενο:

Κατανόηση προφορικού λόγου

Παρακολουθούμε ένα βίντεο που παρουσιάζει ένα ελληνικό χωριό διαφορετικό από τα άλλα, την Ανάβρα Μαγνησίας. Κρατούμε σημειώσεις προσπαθώντας:

α. να καταλάβουμε το είδος ή τα είδη του προφορικού κειμένου

β. να εντοπίσουμε τις μορφές ανανεώσιμων πόρων που αξιοποιούνται στο χωριό αυτό.

4ο Βήμα/ Στάδιο

Παραγωγή γραπτού λόγου

Διαβάζουμε το σκίτσο που ακολουθεί και αναπτύσσουμε τα επιχειρήματα της Μαφάλντα και της μαμάς της σε μία παράγραφο.



Quino, Μαφάλντα, αρ. 5, μ.φρ. Νίκη Τζούδα, εκδ. Πάρα Πέντε, 1991

Κατανόηση προφορικού λόγου

Θα παρακολουθήσουμε το βιντεοκλίπ του τραγουδιού *Μπες στο κλίμα*. Πρώτα συζητάμε στην τάξη ποιο νομίζουμε ότι θα είναι το θέμα του με βάση τον τίτλο του και σχολιάζουμε γιατί κατά τη γνώμη μας ο στιχουργός επέλεξε τον συγκεκριμένο τίτλο. Στη συνέχεια, αφού παρακολουθήσουμε το βιντεοκλίπ, προσπαθούμε να εξηγήσουμε τα μηνύματα που περνούν οι στίχοι του τραγουδιού σε σχέση με τις εικόνες που παρουσιάζονται σ' αυτό.

Παρακολουθούμε ένα βίντεο με θέμα την ανακύκλωση συσκευών. Προσπαθούμε να ανακαλύψουμε το είδος του προφορικού κειμένου με βάση τα χαρακτηριστικά του. Για να βοηθηθούμε, συμβουλευόμαστε τις παρακάτω ερωτήσεις. Πριν παρακολουθήσουμε το βίντεο, διαβάζουμε καλά τις ερωτήσεις, ενώ καθώς το παρακολουθούμε σημειώνουμε ✓ στο κουτάκι της απάντησης που πιστεύουμε ότι είναι σωστή.

1. Το κείμενο:
 - α. μοιάζει με διαφήμιση
 - β. με παραμύθι
 - γ. Με τηλεοπτική εκπομπή
2. Το κείμενο:
 - α. περιγράφει την καθημερινότητα του κ. Αδιαφόρογλου
 - β. παρουσιάζει επιχειρήματα υπέρ της ανακύκλωσης των συσκευών
 - γ. εξιστορεί τα όσα συνέβησαν στον κ. Αδιαφόρογλου για να μας πείσει να ανακυκλώνουμε κι εμείς τις χαλασμένες μας συσκευές.
3. Το κείμενο:
 - α. αναφέρεται σε πραγματικά γεγονότα
 - β. αναφέρεται σε φανταστικά γεγονότα
 - γ. αναφέρεται σε φανταστικά γεγονότα που μπορεί να συναντήσουμε όλοι στην καθημερινότητά μας
4. Τα περισσότερα ρήματα του κειμένου είναι:
 - α. σε χρόνο ενεστώτα
 - β. σε χρόνο αόριστο
 - γ. Σε χρόνο μέλλοντα

Βάζουμε σε χρονική σειρά τις ενέργειες που έκανε ο κ. Αδιαφόρογλου, αριθμώντας τις παρακάτω προτάσεις από 1 έως 5:

Βρήκε έναν κάδο ανακύκλωσης για χαλασμένες ηλεκτρικές συσκευές στην πλατεία της γειτονιάς του. Επισκέφτηκε ένα εργοστάσιο ανακύκλωσης παλιών συσκευών. Εκίνησε να καθαρίσει την αποθήκη του και να στείλει τις χαλασμένες του συσκευές για ανακύκλωση. Τηλεφώνησε στους υπεύθυνους του Δήμου, για να αποσύρουν το χαλασμένο του ψυγείο. Τοποθέτησε την καμένη του λάμπα στο ειδικό χαρτοκιβώτιο ανακύκλωσης λαμπτήρων.
--

Ποια επιχειρήματα χρησιμοποιεί ο κ. Ευαισθητίδης για να πείσει τον κ. Αδιαφόρογλου να ανακυκλώνει τις χαλασμένες του συσκευές;

Εμείς συμμετέχουμε στην ανακύκλωση προϊόντων και συσκευών; Ναι ή όχι και με ποιο τρόπο;

5ο Βήμα/ Στάδιο

Αξιολόγηση

Παραγωγή γραπτού λόγου

Αποφασίζουμε να φτιάξουμε ένα ενημερωτικό φυλλάδιο για τους μαθητές, τους γονείς και τους εκπαιδευτικούς του σχολείου μας για την εξοικονόμηση ενέργειας. Αξιοποιούμε όλες τις προηγούμενες γνώσεις μας για τους τύπους κειμένων και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά τους, καθώς και το λεξιλόγιο που συναντήσαμε στην ενότητα *Προστατεύουμε τη φύση και το περιβάλλον*. Παρουσιάζουμε τα φυλλάδιά μας στους συμμαθητές μας και αξιολογούμε την αποτελεσματικότητα και την καταλληλότητά τους με βάση τα παρακάτω κριτήρια:

Σκοπός φυλλαδίου	Ενημέρωση	Ευαισθητοποίηση	Έκφραση απόψεων
Τύπος Κειμένων	Περιγραφή	Αφήγηση	Επιχειρηματολογία
Γλωσσικά χαρακτηριστικά	ενεστώτας βοηθητικά ρήματα πρόσωπο επίθετα, επιρρήματα Μεταφορές	εξιστόρηση γεγονότων πραγματικά/φανταστικά γεγονότα αόριστος ποιόν ενεργείας χρονικά επιρρήματα	ρητορικές ερωτήσεις επαναλήψεις ελλείψεις συνδετικές λέξεις εκφράσεις που δηλώνουν το πιθανό ή το αναγκαίο
Λεξιλόγιο	Καθημερινό	Ειδικό	καθημερινό και ειδικό
Τρόποι οργάνωσης του κειμένου	Γλώσσα	Εικόνα	ήχος

Προτείνουμε τρόπους βελτίωσης των εργασιών και βραβεύουμε τα καλύτερα φυλλάδια.

Παραγωγή προφορικού λόγου

Παιχνίδι ρόλων

Χωριζόμαστε σε 4 ομάδες και μετά από κλήρωση μοιράζουμε τους παρακάτω ρόλους. Η 1η ομάδα αναλαμβάνει το ρόλο των γονέων που ζουν ευχαριστημένοι δουλεύοντας σε ένα εργοστάσιο παραγωγής ηλεκτρικής ενέργειας. Η 2η ομάδα περιλαμβάνει τους οικολόγους που αντιδρούν στην ύπαρξη ενός τόσο επικίνδунου εργοστασίου και παρουσιάζουν επιχειρήματα για την αξιοποίηση ανανεώσιμων πηγών ενέργειας, ενώ η 3η ομάδα περιλαμβάνει τους εργοστασιάρχες που υποστηρίζουν ακράδαντα ότι το εργοστάσιο είναι κερδοφόρο, απασχολεί χιλιάδες ανθρώπους και στηρίζει την οικονομία του κράτους. Η 4η ομάδα αντιπροσωπεύει τη

νέα γενιά ανθρώπων, που υποστηρίζει ότι η εξοικονόμηση ενέργειας δεν είναι μόνο θέμα του κράτους, αλλά και θέμα όλων μας. Γι' αυτό προτείνει τρόπους εξοικονόμησης ενέργειας του καθενός από εμάς στην καθημερινή μας ζωή.

Όλες οι ομάδες είναι καλεσμένες σε τηλεοπτική εκπομπή με θέμα την εξοικονόμηση ενέργειας. Αφού προσχεδιάσουμε το λόγο και τα επιχειρήματά μας, υποδυόμαστε τους ρόλους μας στην τάξη σε μορφή συζήτησης. Δύο μαθητές αναλαμβάνουν το ρόλο των συντονιστών δημοσιογράφων. Κρίνουν αν οι ομιλητές τηρούν τα χρονικά όρια αλλά και παραχωρούν το λόγο στους καλεσμένους τους, προκειμένου να υπάρξει θετική έκβαση στη συζήτηση.

Στο τέλος ψηφίζουμε ποια από τις ομάδες υποδύθηκε πιο αποτελεσματικά το ρόλο της και κατόρθωσε να πείσει με τα επιχειρήματά της.

Το σπίτι που πρασίνισε...

Φανταζόμαστε ένα σπίτι γεμάτο φύση, αλλά και άρωμα του χτες...



Οι χοντροί συμπαγείς του τοίχοι μας κάνουν να νιώθουμε ασφάλεια και σιγουριά ότι θα κρατήσει μακριά τα χειμωνιάτικα κρύα ή την κάψα του καλοκαιριού. Τα μεγάλα ανοίγματα, σωστά τοποθετημένα σε όλες τις κατευθύνσεις του ορίζοντα εκτός του βορρά, στέλνουν ανεμπόδιστα φυσικό φως και στο πιο κρυμμένο δωμάτιο. Η μεγάλη τζαμαρία στο νότο εξασφαλίζει ζέστη το χειμώνα. Το καλοκαίρι κάθε βράδυ ανοίγει το πορτάκι στην ψηλή καμινάδα, ώστε να φεύγει

όλος ο ζεστός αέρας του σπιτιού. Τα κεραμίδια στη στέγη, από ψημένο χώμα σε γήινες, ζεστές αποχρώσεις εξασφαλίζουν τη μόνωση της οροφής και την απομάκρυνση του βρόχινου νερού από το κέλυφος του κτηρίου. Το νερό αυτό, όμως, είναι πολύτιμο. Διοχετεύεται σε κρυμμένα αυλάκια, τα λούκια, κι από εκεί στη δεξαμενή του νερού.

Αναρριχώμενοι θάμνοι και φυλλοβόλα δέντρα στο νότο λειτουργούν ως στέγαστρα, σκιάστρα, κλιματιστικά, ιονιστές της ατμόσφαιρας και ρυθμιστές του μικροκλίματος και φυσικά προσφέρουν χώρους για παιχνίδι και χαλάρωση για μικρούς και μεγάλους. Ένας μικρός λαχανόκηπος εξασφαλίζει τα ζαρζαβατικά για το τραπέζι.

Αυτό το σπίτι εξασφαλίζει τα απαραίτητα για τη ζωή: αέρα, ήλιο, νερό, τροφή και προστασία από τη ζέστη το καλοκαίρι και από το κρύο το χειμώνα. Ο διακριτικός ήχος μιας μικρής ανεμογεννήτριας στη στέγη και η αντανάκλαση των ηλιακών πάνελ μάς υπενθυμίζουν την πλήρη αξιοποίηση του αέρα και του ήλιου. Διακρίνεται και ο ηλιακός θερμοσίφωνας και η καμινάδα ενός τζακιού με πόρτα που μοιάζει σαν σπιτάκι.

Μέσα στο σπίτι τα φυτά δένουν απόλυτα με τα φυσικά χρώματα των τοίχων. Τα χρώματα προέρχονται από αναμειγνύσεις φυτών και άλλων υλών από το εσωτερικό της γης, έτσι ώστε να εξασφαλίζουν τη σωστή ένταση και την απαραίτητη αρμονία και ηρεμία που χρειάζονται οι ένοικοι, όταν επιστρέφουν σ' αυτό. Τα υλικά σε όλο το σπίτι, ξύλο, πέτρα, μάρμαρο, κεραμικές πλάκες, χαρίζουν την αίσθηση της φυσικότητας και της απλότητας.

Σας ταξιδέψαμε; Μόλις περιγράψαμε ένα βιοκλιματικό σπίτι. Ένα σπίτι που ενσωματώνει τα κλιματικά δεδομένα στη σύλληψη, το σχεδιασμό και τη ζωή των ενοίκων του, είναι τελικά:

- ένα σπίτι φιλικό στο περιβάλλον, αφού τα υλικά και η διαδικασία κατασκευής του δεν επηρεάζουν αρνητικά το περιβάλλον
- ένα σπίτι που κάνει χρήση φυσικών πόρων (εξοικονόμηση ενέργειας, νερού και φωτός και ανακύκλωση απορριμμάτων)
- ένα σπίτι φιλικό στον άνθρωπο, αφού παρέχει ένα άνετο και ασφαλές περιβάλλον, που εξασφαλίζει την καλή υγεία και την ευχαρίστηση των ενοίκων του.

Το βιοκλιματικό και φιλικό προς το περιβάλλον σπίτι μπορεί να δημιουργήσει χιλιάδες νέες θέσεις εργασίας, να ενθαρρύνει την ανάπτυξη της τεχνολογίας και να ωφελήσει την τσέπη μας μειώνοντας τους λογαριασμούς. Μπορεί, επίσης, όχι απλώς να εξοικονομεί, αλλά και να παράγει ενέργεια.



Διδακτικά σενάρια Β΄ Γυμνασίου

α) Ταξιδεύοντας στο μαγικό κόσμο του διαστήματος

Εισαγωγή

Το θέμα της ενότητας είναι ενδιαφέρον και προκλητικό για τους/τις μαθητές/τριες, ταυτόχρονα όμως είναι επιστημονικό και δύσκολο ως προς την κατανόηση των νοημάτων. Για το λόγο αυτό, προσφέρεται για την ανάπτυξη: α) επικοινωνιακών δεξιοτήτων με παράλληλη ενεργοποίηση της φαντασίας των μαθητών και β) ακαδημαϊκών δεξιοτήτων, π.χ. διαπραγμάτευση ειδικού λεξιλογίου, ορισμών και σύνθετων εννοιών μέσω της εξοικείωσης των μαθητών με επιστημονικά κείμενα από άλλα γνωστικά αντικείμενα (Γεωγραφία, Φυσική, Αστρονομία κτλ.).

Συμβατότητα με το νέο ΠΣ

Η προτεινόμενη διδακτική παρέμβαση επιδιώκει να καλλιεργήσει και να αναδείξει τη φαντασία και τη δημιουργικότητα των μαθητών, καθώς και να τους ενισχύσει στην κατανόηση και παραγωγή προφορικών και γραπτών κειμένων επιστημονικού λόγου (ο επιστημονικός λόγος περιλαμβάνει συγκεκριμένα χαρακτηριστικά, όπως ορισμούς, ταξινομήσεις, ονοματοποιήσεις, λεξική πυκνότητα, συντακτική αμφισημία και σημασιολογική ασυνέχεια, βλ. Βιβλιογραφία για τον Εκπαιδευτικό). Σύμφωνα με τα παραπάνω επιδιωκόμενα αποτελέσματα, εντάσσεται στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού.

Είδος διδακτικής πρακτικής

Η προτεινόμενη διδακτική παρέμβαση αποτελεί ένα ενδεικτικό διδακτικό σενάριο για την εξοικείωση των μαθητών με τον κόσμο του διαστήματος μέσα από επιστημονικά κείμενα. Η εφαρμογή του σεναρίου μπορεί να τροποποιηθεί σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα, τις γνώσεις, τις εμπειρίες και τις αναζητήσεις των μαθητών.

Προτεινόμενη διάρκεια

Η συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση προτείνεται για γλωσσική διδασκαλία 8 διδακτικών ωρών. Λαμβάνοντας υπόψη τις αρχές του νέου ΠΣ για τη χρονική διάρκεια του μαθήματος, προτείνεται ορθή κατανομή του χρόνου (2 και περισσότερες διδακτικές ώρες κάθε φορά), προκειμένου να αποφευχθεί η αποσπασματική ενασχόληση των μαθητών και η αποστασιοποίησή τους από το υπό εξέταση θέμα. Δεν προτείνεται χρονική διάρκεια για κάθε στάδιο της διδασκαλίας, καθώς η μαθησιακή διαδικασία είναι ανοιχτή και συνδιαμορφώνεται με βάση τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών.

Σκοποθεσία

κατανόηση προφορικού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως ακροατές/τριες και ως συμμετέχοντες/ουσες σε ένα επικοινωνιακό γεγονός είναι σε θέση να:

- ✓ καλλιεργούν διαφορετικές στρατηγικές κατανόησης, π.χ. επικέντρωση σε συγκεκριμένες πληροφορίες και προσωπική ερμηνεία με βάση σημεία του κειμένου
- ✓ συγκρίνουν προφορικά κείμενα μεταξύ τους, προκειμένου να διαπιστώσουν τον τρόπο με τον οποίο οι επικοινωνιακοί στόχοι και οι υφολογικές επιλογές των παραγωγών τους διαφοροποιούν τους γλωσσικούς μηχανισμούς (λεξιλογικές και γραμματικοσυντακτικές επιλογές).

Κατανόηση γραπτού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως αναγνώστες/τριες είναι σε θέση να:

- ✓ εντοπίζουν τους επικοινωνιακούς παράγοντες και στόχους που οδηγούν στην παραγωγή ενός επιστημονικού κειμένου
- ✓ αξιολογούν τη μορφή ενός επιστημονικού κειμένου σε σχέση με τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους στο οποίο ανήκει
- ✓ κατανοούν τις λόγιες λέξεις και το ειδικό λεξιλόγιο που εντοπίζεται στην ενότητα *Το διάστημα* και τη μορφολογική διαδικασία βάσει της οποίας κατασκευάστηκαν (π.χ. παραγωγή)
- ✓ κατανοούν τα μορφολογικά και σημασιολογικά χαρακτηριστικά ενός ορισμού
- ✓ χρησιμοποιούν λεξικά διαφόρων ειδών ανάλογα με τις ανάγκες πληροφόρησής τους
- ✓ κατανοούν την οργάνωση των επιχειρημάτων ενός κειμένου με λογική αλληλουχία
- ✓ συγκρίνουν γραπτά κείμενα επιστημονικού περιεχομένου με βάση τον επικοινωνιακό στόχο που συντελεί στην παραγωγή τους
- ✓ κατανοούν, να ερμηνεύουν και να εξηγούν ένα ασυνεχές κείμενο.

Παραγωγή γραπτού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί γραπτών κειμένων είναι σε θέση να:

- ✓ καθορίζουν τους επικοινωνιακούς στόχους του υπό σύνταξη κειμένου
- ✓ επιλέγουν τον κατάλληλο τρόπο παρουσίασης του κειμένου με βάση τον τύπο στον οποίο εμπίπτει (π.χ. αφήγηση, περιγραφή)
- ✓ εφαρμόζουν συνειδητά μορφολογικούς και συντακτικούς κανόνες
- ✓ αξιοποιούν το κατάλληλο ειδικό/επιστημονικό λεξιλόγιο
- ✓ συνειδητοποιούν τη σημειωτική λειτουργία της εικόνας κατά τη σύνθεση ενός πολυτροπικού γραπτού κειμένου.

Παραγωγή προφορικού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί συνεχούς προφορικού κειμένου είναι σε θέση να:

- ✓ σχεδιάζουν τα βασικά σημεία ενός προφορικού κειμένου
- ✓ αποφασίζουν ποια είναι τα ουσιώδη στοιχεία που θα χρησιμοποιήσουν
- ✓ χρησιμοποιούν τις κατάλληλες μορφοσυντακτικές δομές και το κατάλληλο για την περίπτωση ύφος και λεξιλόγιο
- ✓ επιχειρηματολογούν προφορικά για συγκεκριμένα θέματα, χρησιμοποιώντας διαφορετικά μέσα πειθούς.

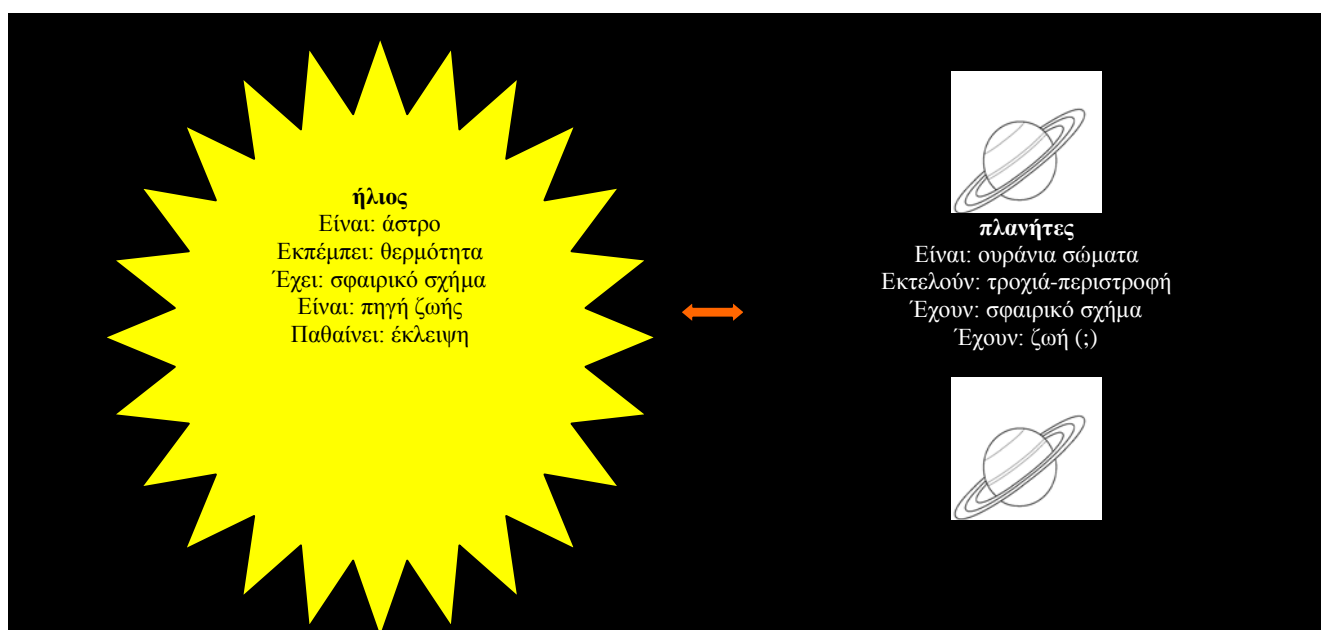
Περιεχόμενο

Το προτεινόμενο γλωσσικό μάθημα προσανατολίζεται στη θεματική της εξερεύνησης του διαστήματος. Από πλευράς περιεχομένου προσεγγίζονται επιμέρους θεματικές που αφορούν 1. το ηλιακό/ πλανητικό σύστημα, 2. την έκλειψη ηλίου και 3. τον ήλιο ως πηγή ζωής. Για την επεξεργασία του περιεχομένου αξιοποιούνται μονοτροπικά και πολυτροπικά κείμενα από το σχολικό εγχειρίδιο της Νεοελληνικής Γλώσσας (άρθρο σε επιστημονικό περιοδικό, απόσπασμα κειμένων από τα σχολικά εγχειρίδια της Φυσικής και της Γεωγραφίας), καθώς και πολυτροπικά κείμενα που εντοπίστηκαν στο διαδίκτυο (απόσπασμα ταινίας, απόσπασμα τηλεοπτικής εκπομπής, βλ. Ενότητα *Διδακτικό Υλικό-Πηγές*).

Μεθόδευση της διδασκαλίας⁷

Προκειμένου να ενεργοποιηθεί η προϋπάρχουσα γνώση αλλά και να προκληθούν ερεθίσματα για το συγκεκριμένο θέμα, μπορεί να αξιοποιηθεί οπτικοακουστικό υλικό, π.χ. εικόνες που απεικονίζουν το πλανητικό/ηλιακό σύστημα από δικτυακούς τόπους για θέματα αστρονομίας (πηγές: Πλανητάριο Ευγενίδειο Ίδρυμα, Ινστιτούτο Αστρονομίας και Αστροφυσικής του Εθνικού Αστεροσκοπείου Αθηνών κτλ., βλ. φύλλο εργασίας). Αξιοποιείται η μέθοδος της ιδεοθύελλας και σημειώνονται στο συμβατικό ή διαδραστικό πίνακα οι λέξεις κλειδιά που προκύπτουν από τους/τις μαθητές/τριες, οι οποίοι/ες στη συνέχεια αναλαμβάνουν να τις ομαδοποιήσουν με βάση συγκεκριμένα κριτήρια. Καταρτίζονται νοηματικοί χάρτες, π.χ. σχέση ηλίου και πλανητών και τίθενται ερωτήματα που θα πρέπει να απαντηθούν έως το τέλος της ενότητας, π.χ. *πώς δημιουργήθηκε ο ήλιος και πώς οι πλανήτες;*

Ενδεικτικά, ένας νοηματικός χάρτης θα μπορούσε να έχει την παρακάτω μορφή:



Κατανόηση προφορικού λόγου

Προκειμένου να εισαγάγουμε τους μαθητές σταδιακά στον επιστημονικό λόγο, επιλέγονται σκόπιμα προφορικά πολυτροπικά κείμενα που θα αμβλύνουν τις δυσκολίες του θέματος και θα προκαλέσουν το ενδιαφέρον των μαθητών/τριών. Έτσι, οι μαθητές/τριες παρακολουθούν ένα απόσπασμα από την ταινία «Πολίτικη κουζίνα» (*Μαθήματα αστρονομίας μέσω των μπαχαρικών*), στο οποίο γίνεται αναφορά με συμβολικό τρόπο σε βασικά μέλη του ηλιακού συστήματος και αναζητούν/εξάγουν τα χαρακτηριστικά των αστερών (ήλιος) και των πλανητών (μεταφορά → κυριολεξία). Αναζητούν απαντήσεις σε ερωτήσεις συνολικής κατανόησης αλλά και επικεντρωμένες σε επιμέρους σημεία του κειμένου και συζητούν για τον τρόπο με τον οποίο γίνεται το μάθημα αστρονομίας στην ταινία (προσωπική ερμηνεία) (βλ. φύλλο εργασίας).

Στη συνέχεια οι μαθητές παρακολουθούν μια τηλεοπτική εκπομπή για το πλανητικό σύστημα που χαρακτηρίζεται από επίσημο ύφος, σύνθετο -αφηγηματικό και

⁷ Για την κατανόηση της μεθόδευσης της διδασκαλίας ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να ανατρέχει στο Φύλλο εργασίας που προτείνεται για τη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα.

περιγραφικό-επιστημονικό λόγο, μεγάλο όγκο πληροφοριών και ειδικό λεξιλόγιο. Πριν την παρακολούθηση/ακρόαση διαβάζουν τις επικεντρωμένες στα επιμέρους σημεία του κειμένου ερωτήσεις (προακουστική δραστηριότητα), έτσι ώστε να είναι σε θέση κατά την ακρόαση να κρατήσουν σημειώσεις (βλ. φύλλο εργασίας). Παρακολουθούν για δεύτερη φορά το κείμενο και καταγράφουν λέξεις, εκφράσεις και γραμματικές δομές που τους δυσκολεύουν. Μετά την προβολή της τηλεοπτικής εκπομπής, οι μαθητές/τριες ανακοινώνουν στην τάξη τα γλωσσικά στοιχεία που τους δυσκόλεψαν και τα αναλύουν σε συνεργασία με τον διδάσκοντα (π.χ. ταξινομήσεις: *απλανείς και πλανήτες αστέρες*, μεταφορές: *μέλη της ουράνιας οικογένειας*, λεξική πυκνότητα: *μικρή μάζα, μεγάλη πυκνότητα και στερεά μεταλλική ή βραχώδη επιφάνεια* κτλ.). Προσπαθούν να εντοπίσουν τον τύπο κειμένου που επικρατεί στα επιστημονικά κείμενα (περιγραφή) και να εξηγήσουν για ποιο λόγο το συγκεκριμένο προφορικό κείμενο περιλαμβάνει και άλλον τύπο κειμένου (αφήγηση → με τον τρόπο αυτό το επιστημονικό κείμενο γίνεται περισσότερο εύληπτο στον τηλεθεατή). Στην προσπάθειά τους αυτή αναζητούν τους συντάκτες και παρουσιαστές του κειμένου (καθηγητές πανεπιστημίου) και το σκοπό της σύνταξής του (ενημέρωση - εκπαίδευση). Τέλος, οι μαθητές δίνουν απαντήσεις στις ερωτήσεις που είναι επικεντρωμένες στα επιμέρους σημεία του κειμένου.

Κατανόηση γραπτού λόγου

Οι μαθητές/τριες διαβάζουν ένα κείμενο για τη δημιουργία του ηλίου (Κείμενο 2, [*Πώς γεννήθηκε ο ήλιος*] σελ. 137 σχολικού βιβλίου). Με δεδομένο το ότι το κείμενο περιλαμβάνει χαρακτηριστικά του επιστημονικού λόγου, θα πρέπει πρώτα να αποδομηθεί και να ανακατασκευαστεί το νόημά του και στη συνέχεια να ελεγχθεί η κατανόησή του. Για το λόγο αυτό, οι μαθητές θα πρέπει σε πρώτη φάση να ανιχνεύσουν τους επικοινωνιακούς παράγοντες που οδήγησαν στην παραγωγή του (λαμβάνοντας υπόψη την πηγή του κειμένου: περιοδικό ΓΕΩ, εφημερίδα *Ελευθεροτυπία*) σε σχέση με τους γλωσσικούς μηχανισμούς που επιλέχθηκαν και τις συνδετικές λέξεις⁸ τους δείκτες οργάνωσης του λόγου. Αξιοποιώντας τις πληροφορίες αυτές αναζητούν αν το κείμενο ανήκει στον καθημερινό ή στον επιστημονικό λόγο (επιστημονικό άρθρο σε περιοδικό) καθώς και τον τύπο του κειμένου (αφηγηματικό, περιγραφικό), σχολιάζοντας τη διαπλοκή των τύπων που εντοπίζονται.

Στη συνέχεια, προσπαθούν να χαρακτηρίσουν το ύφος του κειμένου ερμηνεύοντας τους γλωσσικούς μηχανισμούς που το διαμορφώνουν, π.χ. χρήση παθητικής φωνής: *πλανιόνταν στο κενό, αναμειγνύονταν, ύλη σκορπισμένη...εκτοξευμένη*, αξιοποίηση λόγιων ρημάτων με λόγο πρόθημα, π.χ. *περιεργάστηκαν, προσέλκυναν, παρήγαν, επενεργούσε*. Διερευνούν το πώς επιδρά στην κατασκευή της λεξικής σημασίας η σημασία των προθημάτων *περι-*, *προσ-*, *επι-*, *παρα-* ενεργοποιώντας τις γνώσεις τους από τα αρχαία ελληνικά. Αναλαμβάνουν να αντικαταστήσουν τα ρήματα αυτά με άλλα συνώνυμα/ισοδύναμα που βρίσκουν στα λεξικά (*Σχολικό Λεξικό, Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής, Λεξικό Μπαμπινιώτη*), π.χ. *εξέτασαν, τραβούσαν, προκαλούσαν/δημιουργούσαν, επιδρούσε* και ερμηνεύουν τις τροποποιήσεις στην κατασκευή του νοήματος (βλ. φύλλο εργασίας).

Βασικό χαρακτηριστικό του επιστημονικού λόγου είναι η ύπαρξη ορισμών. Οι μαθητές αναζητούν στα λεξικά τον ορισμό της λέξης *πλανήτης* και επιχειρούν να εντοπίσουν τα συστατικά του (οριστέα έννοια, γένος, ειδοποιός διαφορά). Έπειτα, προσπαθούν να συλλέξουν από το κείμενο τις κατάλληλες γλωσσικές πληροφορίες, προκειμένου να συνθέσουν έναν ορισμό για τις λέξεις *ήλιος* και *νεφέλωμα*.

⁸ Βλ. βιβλίο Β΄ Γυμνασίου. Πρόκειται για τους κειμενικούς δείκτες ή δείκτες οργάνωσης του λόγου.

Καταγράφουν τους ορισμούς σε ένα μικρό προσωπικό θεματικό λεξικό για το διάστημα.

Προκειμένου να ερμηνεύσουν τις λεξιλογικές επιλογές του συντάκτη ενός επιστημονικού κειμένου, οι μαθητές διακρίνουν τις λόγιες λέξεις του κειμένου από το ειδικό λεξιλόγιο/ την ορολογία προϋποθέτοντας συγκεκριμένα κριτήρια, π.χ. ειδικό λεξιλόγιο: *νεφέλωμα, συμπύκνωση, θερμότητα, θύλακας/θύλακος*. Στην προσπάθειά τους αυτή συμβουλευόμαστε τη σχολική γραμματική (4^ο Κεφάλαιο-Σημασιολογία-Λεξιλόγιο, σελ. 157). Με τη βοήθεια των λεξικών προσπαθούν να διερευνήσουν αν και πότε το ειδικό λεξιλόγιο χρησιμοποιείται και στις καθημερινές συνομιλίες μας με κυριολεκτική ή/και μεταφορική σημασία και επιχειρούν ερμηνεία της κατασκευής της λέξης εφαρμόζοντας τη στρατηγική του μορφολογικού τεμαχισμού, π.χ. παραγωγή με παραγωγική κατάληξη *-ότητα* (→ ιδιότητα), *-ση* (→ διαδικασία) κτλ., π.χ.:

(θερμός)_{ΕΠΙΘΕΤΟ}+(-ότητα)_{ΕΠΙΘΗΜΑ} ⇔ *θερμότητα*
(συμπυκνώνω)_{ΡΗΜΑ}+ (-ση)_{ΕΠΙΘΗΜΑ} ⇔ *συμπύκνωση*

Με κύριο στόχο να εξασκηθούν στη χρήση διαφορετικών τύπων λεξικών, οι μαθητές παρατηρούν τον τρόπο οργάνωσης του λήμματος *ήλιος* σε ένα μονόγλωσσο λεξικό της κοινής νεοελληνικής, σε ένα δίγλωσσο λεξικό και σε ένα αντιλεξικό και διαπιστώνουν τις διαφορετικές λειτουργίες/ χρήσεις των λεξικών.

Προκειμένου να ανιχνεύσουν τη λογική αλληλουχία των επιχειρημάτων του κειμένου και τους τρόπους οργάνωσης των παραγράφων, οι μαθητές αναζητούν α) τους κειμενικούς δείκτες, π.χ. §1: *Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι...→ Χάρη στα αποτελέσματα...→ για παράδειγμα...* και β) τα στοιχεία υπόταξης, π.χ. § 3: *μέχρις ότου...που...με αποτέλεσμα...καθώς...για να...*

Στη συνέχεια, συγκρίνουν τους επικοινωνιακούς στόχους, το ύφος, τις γλωσσικές επιλογές και τους μηχανισμούς κειμενικής συνοχής του συγκεκριμένου κειμένου με άλλα δύο μικρά κείμενα του σχολικού εγχειριδίου της Νεοελληνικής Γλώσσας που προέρχονται από εγχειρίδια γνωστικών αντικειμένων (της Φυσικής και της Γεωγραφίας): 1. Κείμενο 8 *Η έκλειψη ηλίου*, σελ. 141, 2. Κείμενο 9 *Ο ήλιος είναι πηγή ζωής*, σελ. 141. Εντοπίζουν διαφορές και ομοιότητες στους επικοινωνιακούς παράγοντες που συντέλεσαν στην παραγωγή τους και στους γλωσσικούς μηχανισμούς που επιλέχθηκαν. Αξιοποιούν την εικόνα της έκλειψης ηλίου για την καλύτερη ερμηνεία του κειμένου και σχολιάζουν πώς επιδρά η προσθήκη της στην κατασκευή του νοήματος (μπορούν επίσης να προσομοιώσουν οι ίδιοι την έκλειψη ηλίου υποδυόμενοι τον Ήλιο, τη Σελήνη και τη Γη). Αναζητούν τις ευεργετικές ιδιότητες του ήλιου και προσπαθούν να τις αναδιατυπώσουν σε απλό καθημερινό λόγο.

Τέλος, οι μαθητές αναλαμβάνουν σε ομάδες να ερμηνεύσουν και να εξηγήσουν ένα ασυνεχές κείμενο (πίνακας που παρουσιάζει την πραγματική απόσταση των πλανητών από τον ήλιο) αξιοποιώντας τις γλωσσικές (τίτλος, λεζάντα κτλ.) και τις μη γλωσσικές πληροφορίες (αριθμοί) και απαντώντας στις ερωτήσεις κατανόησης που το συνοδεύουν. Στο τέλος σχολιάζουν τους παράγοντες ευκολίας και δυσκολίας στην κατανόηση ενός ασυνεχούς κειμένου.

Παραγωγή προφορικού λόγου

Οι μαθητές/τριες αναλαμβάνουν να συνθέσουν προφορικά και να ηχογραφήσουν ένα σποτάκι που διαφημίζει ένα διαγωνισμό συγγραφής μαθητικών κειμένων με θέμα *Ένα φανταστικό ταξίδι στο διάστημα*. Τα κείμενα που θα παραχθούν θα αναρτηθούν/εκτεθούν σε έκθεση μαθητικών έργων που θα γίνει στο Μουσείο Τεχνολογίας *Νόησις* με αφορμή ένα αστροπάρτι που θα διοργανωθεί. Το

διαφημιστικό σποτ θα αναρτηθεί ως αρχείο ήχου στην ιστοσελίδα του σχολείου. Οι μαθητές/τριες θα πρέπει σε ομάδες να προσχεδιάσουν τον κατευθυντικό λόγο, λαμβάνοντας υπόψη τον επικοινωνιακό στόχο (ενημέρωση και ταυτόχρονα ελκυστική παρουσίαση του διαγωνισμού), το ύφος του κειμένου (οικείο, συμβολικό, παιγνιώδες, χιουμοριστικό, παρακινητικό κτλ.), τη γλωσσική ένδυση της διαφήμισης (ερωτήσεις, προστακτική έγκλιση, μεταφορικός λόγος, ειδικό λεξιλόγιο κτλ.) και το περιεχόμενο (ερεθίσματα μέσω αναφοράς σε αστρονομικά φαινόμενα που μπορεί κανείς να συναντήσει σε ένα φανταστικό ταξίδι στο διάστημα). Συμβουλευονται τις σημειώσεις που κράτησαν κατά τη διαπραγμάτευση της ενότητας *Ταξιδεύοντας στο μαγικό κόσμο του διαστήματος*, καθώς και το προσωπικό τους λεξικό. Δίνουν έμφαση στην κατάλληλη άρθρωση και στον κατάλληλο επιτονισμό, ώστε η διαφήμιση να επιτελέσει αποτελεσματικά το στόχο της. Στη συνέχεια ηχογραφούν το τελικό κείμενο που έχει προκύψει μέσω συλλογικής εργασίας. Τα προφορικά κείμενα απομαγνητοφωνούνται στην τάξη, αξιολογείται η αποτελεσματικότητά τους ως προς τον επικοινωνιακό στόχο και ανιχνεύονται τα θετικά και αρνητικά σημεία τους.

Παραγωγή γραπτού λόγου

Οι μαθητές/μαθήτριες περνούν στη β' φάση παραγωγής λόγου που είναι η ατομική συγγραφή ενός κειμένου με θέμα *Ένα φανταστικό ταξίδι στο διάστημα* λαμβάνοντας υπόψη τις επικοινωνιακές παραμέτρους που έχουν τεθεί στην προηγούμενη δραστηριότητα. Επιλέγουν τον τρόπο παρουσίασης του κειμένου με βάση τα προσωπικά τους ενδιαφέροντα (π.χ. παραμύθι, διήγημα επιστημονικής φαντασίας, αφήγηση ταξιδιού σε συγκεκριμένο πλανήτη με εμβόλιμη περιγραφή του κτλ.) και σχεδιάζουν τα βασικά σημεία του, π.χ. *πού, πότε, ποιος/ποια/ποιοι/ποιες, γιατί* κτλ. Αξιοποιούν όλες τις διαθέσιμες γνώσεις, καθώς και τις προσωπικές τους στάσεις και δεξιότητες, προκειμένου να συνθέσουν το κείμενό τους. Ενεργοποιούν τις γνώσεις που απέκτησαν ως προς το γνωστικό αντικείμενο (Γεωγραφία, Φυσική). Αξιοποιούν βοηθήματα, π.χ. σημειώσεις, προσωπικό λεξικό, γραμματική κτλ., προκειμένου να προβούν στις κατάλληλες γραμματικές και λεξιλογικές επιλογές. Πειραματίζονται με τις μορφοσυντακτικές επιλογές (π.χ. επιλογή χρόνου αφήγησης, εστίαση στην πράξη ή στο δράστη (παθητική ή ενεργητική φωνή) κτλ.), καθώς και με την οργάνωση και τη συνοχή του λόγου τους. Επενδύουν το κείμενό τους με εικόνες, ζωγραφίες, κατασκευές κτλ., προκειμένου να το μετασχηματίσουν σε πολυτροπικό. Τα παραγόμενα κείμενα παρουσιάζονται στην τάξη, αξιολογούνται με βάση συγκεκριμένα κριτήρια και διορθώνονται. Συγκρίνονται με άλλα κείμενα που πληρούν τα συγκεκριμένα κριτήρια, π.χ. *Ο μικρός πρίγκιπας*. Τέλος, επισημαίνονται τα στοιχεία που διευκόλυναν αλλά και δυσχέραναν τη συγγραφική δραστηριότητα.

Αξιολόγηση

Στο στάδιο της αξιολόγησης ελέγχουμε το βαθμό στον οποίο επιτεύχθηκαν οι σκοποί που τέθηκαν αρχικά. Προκειμένου να αποτιμήσει το μαθησιακό αποτέλεσμα, ο διδάσκων εκτιμά τη συνολική παρουσία των μαθητών κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης (την προσπάθεια, τη συμμετοχή, την ανάπτυξη πρωτοβουλιών, τη δημιουργικότητα, τη συνεργασία με τους συμμαθητές τους, την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης, τη βελτίωση στη γλωσσική τους έκφραση, κ.ά).

Διδακτικό υλικό-πηγές

Γραπτά κείμενα:

1. *Πώς γεννήθηκε ο ήλιος*, σχολικό εγχειρίδιο, σελ. 137
2. *Η έκλειψη ηλίου*, σχολικό εγχειρίδιο, σελ. 141

3. Ο ήλιος είναι πηγή ζωής, σχολικό εγχειρίδιο, σελ. 141
4. Πίνακας: Απόσταση των πλανητών από τον ήλιο σε Α.Υ. (www.dapontes.gr).

Προφορικά κείμενα:

Μαθήματα αστρονομίας μέσω των μπαχαρικών, Πολίτικη κουζίνα

<http://www.youtube.com/watch?v=3Fgtdt8fCOW>

Πλανητικό σύστημα, εκπομπή της ET3 Το σύμπαν που αγάπησα

<http://www.youtube.com/watch?v=iAEAC8tgG4o>

Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό

Αραποπούλου Μ. & Γ. Γιαννουλοπούλου. 2001. *Η χρήση της γλώσσας στα μη γλωσσικά μαθήματα: ο λόγος των επιστημών*. Εγκυκλοπαιδικός Οδηγός. Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα.

http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e7/index.html

Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής. 1998. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη). ΑΠΘ. (σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή)

(<http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictonline/DictOnLineTri.htm>)

Μπαμπινιώτης Γ. 2008 (Β΄ Έκδοση). *Λεξικό για το σχολείο και το γραφείο* (Α΄ Έκδοση 2004). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας

Χατζησαββίδης Σ. & Α. Χατζησαββίδου. 2009. *Γραμματική Νέας Ελληνικής Γλώσσας Α΄ - Β΄ - Γ΄ Γυμνασίου*. Μεταίχμιο. ΟΕΔΒ.

Φύλλο εργασίας

Α1. Εισαγωγή στην ενότητα

Τι μας έρχεται στο μυαλό, όταν βλέπουμε τις παρακάτω εικόνες;



Εικόνες από αστρονομικό ημερολόγιο

Πηγή: Όμιλος Φίλων Αστρονομίας: <http://www.ofa.gr/?v=calendar.html>

Β. Κατανόηση προφορικού λόγου

Β1.

Παρακολουθούμε ένα απόσπασμα από την ταινία «Πολίτικη κουζίνα» με τίτλο *Μάθημα αστρονομίας μέσω των μπαχαρικών*. Στη συνέχεια απαντούμε στις παρακάτω ερωτήσεις:

1. Ποια είναι η σχέση ανάμεσα στους πρωταγωνιστές του αποσπάσματος της ταινίας;

2. Γιατί η αστρονομία σχετίζεται με τη γαστρονομία σύμφωνα με τον παππού;

3. Πώς γίνεται το μάθημα αστρονομίας στην ταινία;

4. Προσπαθούμε να συνδέσουμε κάθε μέλος του πλανητικού συστήματος με ένα μπαχαρικό και ένα επίθετο που το χαρακτηρίζει:

Μέλος του πλανητικού συστήματος	Μπαχαρικό	Επίθετο
Ήλιος		
Ερμής		
Αφροδίτη		
Γη		

Συζητούμε στην τάξη τους λόγους για τους οποίους επιλέγονται τα συγκεκριμένα μπαχαρικά και επίθετα για κάθε πλανήτη.

B2.

Θα παρακολουθήσουμε ένα απόσπασμα μιας τηλεοπτικής εκπομπής με τίτλο «Το Σύμπαν Που Αγάπησα - Πλανητικό Σύστημα». Πρώτα διαβάζουμε τις ερωτήσεις που περιλαμβάνονται στον παρακάτω πίνακα. Στη συνέχεια παρακολουθούμε το βίντεο και κρατούμε σημειώσεις για κάθε ερώτηση.

Ερωτήσεις	Σημειώσεις
<i>Τι σημαίνει η λέξη πλανήτης;</i>
<i>Πώς εξηγούμε τα ζεύγη πλανήτη-περιπλανώμενος ≠ αστέρας-απλανής;</i>
<i>Ποια είναι τα μέλη του ηλιακού συστήματος;</i>

Ποιος είναι ο πιο απομακρυσμένος από τον Ήλιο πλανήτης;	..... ..... ..... .....
Τι είναι οι δορυφόροι; Ποιον γνωστό δορυφόρο ξέρουμε;	..... ..... ..... .....
Σε ποιες υποομάδες μπορούμε να κατατάξουμε τους πλανήτες;	..... .....

Παρακολουθούμε και πάλι το βίντεο και καταγράφουμε τις λέξεις, τις εκφράσεις και τις γραμματικές δομές που μας δυσκόλεψαν. Μπορούμε να τις εντάξουμε σε κατηγορίες με βάση τα χαρακτηριστικά τους;

Ποιο είναι το κειμενικό είδος που συναντάμε πιο συχνά σε ένα επιστημονικό κείμενο; Ποιος/ποιοι τύπος/τύποι κειμένων περιλαμβάνονται στο προφορικό κείμενο *Πλανητικό σύστημα*; Ποιοι είναι οι συντάκτες/παρουσιαστές του κειμένου και με ποιο σκοπό επιμελήθηκαν αυτό το κείμενο;

Γ. Κατανόηση γραπτού λόγου

Γ1.

Γ1.1. Επικοινωνιακοί παράγοντες

Διαβάζουμε το κείμενο *Πώς γεννήθηκε ο ήλιος* και προσπαθούμε να απαντήσουμε στις παρακάτω ερωτήσεις.

1. Λαμβάνοντας υπόψη την πηγή του κειμένου προσπαθούμε να αναγνωρίσουμε το κειμενικό είδος και τον τύπο του κειμένου. Συμβουλευόμαστε τη Γραμματική μας (Κεφάλαιο 5^ο-Κειμενογλωσσολογία-Κειμενικά είδη).

2. Από ποιον και για ποιο λόγο γράφτηκε;

3. Σε τι ύφος είναι γραμμένο; Για να απαντήσουμε θα πρέπει να εντοπίσουμε τα γλωσσικά μέσα που χρησιμοποιεί ο συγγραφέας.

Γ1.2^α. Επίσημο ύφος και γλωσσικοί μηχανισμοί

Τι σημαίνουν τα ρήματα **περιεργάστηκαν, προσέλκυαν, παρήγαν, επενεργούσε**; Για να απαντήσουμε χρησιμοποιούμε το Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής (<http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictonline/DictOnLineTri.htm>) ή το Λεξικό Μπαμπινιώτη. Καταγράφουμε τις συνώνυμες/ισοδύναμες λέξεις στο προσωπικό μας θεματικό λεξικό με την επισήμανση **λόγιες λέξεις**.

Προσπαθούμε να αναλύσουμε τις λέξεις στα συστατικά τους:

περι-+εργάζομαι, προσ-+ελκύω, παρα-+άγω, επι-+ενεργώ

Ποια σημασία έχουν τα παραπάνω προθήματα στα αρχαία ελληνικά;

Μπορούμε να κατανοήσουμε τη σημασία των ρημάτων, αν ξέρουμε τη σημασία και των δύο συστατικών; Πώς λέγεται αυτή η διαδικασία κατασκευής/σχηματισμού λέξεων;

Αντικαθιστούμε τα ρήματα με τα συνώνυμα/ισοδύναμά τους. Το νόημα διατηρείται το ίδιο; Αλλάζει κάτι και, αν ναι, γιατί;

Γ1.2^β. Ειδικό λεξιλόγιο/ ορισμοί/ κυριολεξία-μεταφορά

Αναζητούμε τον ορισμό της λέξης **πλανήτης** στα λεξικά, π.χ.

πλανήτης ο [planítis] Ο10 : μεγάλο ετερόφωτο ουράνιο σώμα, που διαγράφει περιστροφικές τροχιές γύρω από έναν ήλιο: Οι πλανήτες του ηλιακού μας συστήματος είναι εννέα. Ο ~ Γη / Ουρανός / Κρόνος / Δίας. Κινδυνεύει το οικολογικό σύστημα του πλανήτη μας, της γης. Σύστημα / σύνοδος / περιφορά πλανητών. ΦΡ ζει* σε άλλον πλανήτη.
[λόγ. < ελνστ.πλανήτης < αρχ. *ἀστέρες πλανῆται, πλάνητες ἀστέρες* 'άστρα που περιπλανιούνται']

Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής

Ποια είναι η οριστέα έννοια, ποιο το γένος και ποια η ειδοποιός διαφορά του ορισμού;

Προσπαθούμε να κατασκευάσουμε έναν ορισμό για τη λέξη **νεφέλωμα** και τη λέξη **ήλιος** παίρνοντας πληροφορίες από το κείμενό μας. Προσθέτουμε τα λήμματα στο προσωπικό μας λεξικό.

νεφέλωμα:

ήλιος:

Κάνουμε το ίδιο για όλες τις λέξεις του κειμένου που μας δυσκολεύουν στην κατανόηση του νοήματος.

Παρατηρούμε τη μορφή που έχει το λήμμα *ήλιος* σε ένα μονόγλωσσο λεξικό της κοινής νεοελληνικής, σε ένα δίγλωσσο αγγλοελληνικό λεξικό και σε ένα αντιλεξικό. Ποιες διαφορές διαπιστώνουμε; Γιατί;

Ποιες από τις λέξεις που συναντήσαμε στο κείμενο είναι λόγιες και ποιες ανήκουν στο ειδικό λεξιλόγιο; Πώς μπορούμε να τις ξεχωρίσουμε; Συμβουλευόμαστε τη Γραμματική μας.

Οι λέξεις που ανήκουν στο ειδικό λεξιλόγιο (π.χ. **θερμότητα**, **συμπύκνωση**, **νεφέλωμα** κτλ.) μπορούν να χρησιμοποιηθούν σε καθημερινή συνομιλία; Με ποιον τρόπο; Προσπαθούμε να σκεφτούμε παραδείγματα. Για να βοηθηθούμε συμβουλευόμαστε τα λεξικά.

Μπορούμε να αναλύσουμε τις λέξεις που ανήκουν στο ειδικό λεξιλόγιο στα συστατικά τους; Τι παρατηρούμε;

Είναι τυχαίος ο τρόπος που κατασκευάζονται οι λέξεις; Αν αντικαταστήσουμε το συστατικό **θερμός** με το **ζεστός** έχουμε το ίδιο αποτέλεσμα; Αν αντικαταστήσουμε το επίθημα **-ότητα** με το **-η** έχουμε το ίδιο αποτέλεσμα;

Γ1.3. Οργάνωση του λόγου-Αλληλουχία επιχειρημάτων

Παρατηρούμε την πρώτη παράγραφο του κειμένου και προσπαθούμε να κατανοήσουμε τη λογική αλληλουχία των νοημάτων αναζητώντας τις συνδετικές λέξεις (κειμενικούς δείκτες).

Στην τελευταία παράγραφο του κειμένου παρατηρούμε την ύπαρξη υποτακτικής σύνδεσης. Εντοπίζουμε τις προτάσεις και προσπαθούμε να κατανοήσουμε για ποιο λόγο ο συγγραφέας επιλέγει την υποτακτική σύνδεση για να περιγράψει τη δημιουργία του Ήλιου.

Γ1.4. Ερωτήσεις κατανόησης σχολικού βιβλίου

1. Γιατί τις τελευταίες δεκαετίες μάθαμε τόσα πολλά για το Ηλιακό μας Σύστημα, όσα δεν είχαμε γνωρίσει σε όλη την πορεία του ανθρώπινου πολιτισμού;
2. Πώς φθάσαμε, ύστερα από εκατομμύρια χρόνια, από τα σύννεφα αερίων και σκόνης στη δημιουργία του Ήλιου;

Γ2.1. Σύγκριση κειμένων

Διαβάζουμε τα κείμενα με τίτλο *Η έκλειψη ηλίου*, σελ. 141 και *Ο ήλιος είναι πηγή ζωής*, σελ. 141 του σχολικού βιβλίου. Συμπληρώνουμε το προσωπικό μας λεξικό με το κατάλληλο ειδικό και μη ειδικό λεξιλόγιο.

Στη συνέχεια προσπαθούμε να παρουσιάσουμε την έκλειψη ηλίου στην τάξη, υποδύομενοι τον Ήλιο, τη Σελήνη και τη Γη.

Ποιες είναι οι ευεργετικές ιδιότητες του ήλιου σύμφωνα με το κείμενο *Ο ήλιος είναι πηγή ζωής*; Μπορούμε να τις αναφέρουμε χρησιμοποιώντας απλό και καθημερινό ύφος;

Συγκρίνουμε το προηγούμενο επιστημονικό άρθρο με τα κείμενα αυτά. Εντοπίζουμε διαφορές και ομοιότητες με βάση τα παρακάτω κριτήρια και, αν χρειαστεί, συμπληρώνουμε νέα κριτήρια:

Κριτήρια σύγκρισης	Κείμενο 2	Κείμενα 8-9
κειμενικό είδος		
κειμενικός τύπος		
ύφος		

χρήση ειδικού λεξιλογίου		
χρήση λόγιων λέξεων		
...		

Γ2.2. Ερμηνεία πίνακα

Διαβάζουμε τον παρακάτω πίνακα και προσπαθούμε να τον ερμηνεύσουμε αξιοποιώντας τις γλωσσικές (τίτλος, λεζάντα κτλ.) και μη γλωσσικές πληροφορίες (αριθμοί) και απαντώντας στις ερωτήσεις κατανόησης που το συνοδεύουν. Στο τέλος σχολιάζουμε τους παράγοντες ευκολίας και δυσκολίας στην κατανόηση ενός ασυνεχούς κειμένου.

Πλανήτης	Πραγματική απόσταση από τον ήλιο (σε Α.Υ)
Ερμής	0,39
Αφροδίτη	0,72
Γη	1
Αρης	1,52
Δίας	5,2
Κρόνος	9,54
Ουρανός	19,2
Ποσειδών	30,1
Πλούτων	39,4

Ο Ήλιος είναι ένας κοινός αστέρας του Γαλαξία μας και βρίσκεται στο κέντρο του ηλιακού μας συστήματος. Γύρω από τον Ήλιο περιφέρονται οι εννέα πλανήτες όπως παρουσιάζονται στον πίνακα. Οι αποστάσεις μέσα στο σύστημα αυτό είναι τεράστιες και γι' αυτό το λόγο οι αστρονόμοι καθιέρωσαν ως μονάδα

μέτρησης αποστάσεων την αστρονομική μονάδα (Astronomical Unit, 1 Α.Υ. = 149.600.000 km), η οποία ισούται με τη μέση απόσταση Γης – Ηλίου. πηγή: www.dapontes.gr

Ερωτήσεις κατανόησης πίνακα

Αφού αξιοποιήσετε όλες τις πληροφορίες του πίνακα και της λεζάντας του, να απαντήσετε στις παρακάτω ερωτήσεις:

1. Ποιοι πλανήτες είναι οι πιο κοντινοί στον ήλιο;

2. Αν η θερμότητα που δέχονται οι πλανήτες από τον ήλιο με βάση την απόστασή τους από αυτόν ήταν ο μόνος παράγοντας που καθορίζει την ύπαρξη ζωής, ποιοι πλανήτες θα περιμέναμε να είναι «ακατοίκητοι»;

Δ. Παραγωγή προφορικού λόγου



Διαφημιστικό σποτ:

*Διαγωνισμός συγγραφής μαθητικών κειμένων με θέμα
«Ένα φανταστικό ταξίδι στο διάστημα»*

Θέμα: Το Κέντρο Διάδοσης Επιστημών/Μουσείο Τεχνολογίας *Νόησις* διοργανώνει ένα αστροπάρτι και προσκαλεί τους μαθητές των σχολείων να συμμετάσχουν σε ένα διαγωνισμό συγγραφής μαθητικών κειμένων με θέμα «Ένα φανταστικό ταξίδι στο διάστημα». Σχεδιάζουμε προφορικά και ηχογραφούμε ένα σποτάκι που διαφημίζει το

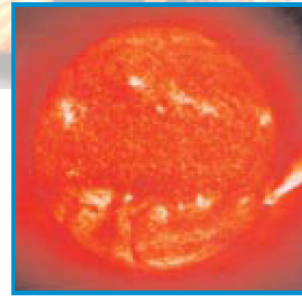


Κείμενο 2 [Πώς γεννήθηκε ο Ήλιος]

Δεν υπάρχει αμφιβολία ότι τις τελευταίες δεκαετίες μάθαμε τόσα πολλά για τους πλανήτες του Ηλιακού Συστήματος, όσα δεν είχε γνωρίσει ο άνθρωπος σε ολόκληρη την ιστορία του πολιτισμού του. Το καταπληκτικό αυτό επίτευγμα το οφείλουμε στα παράξενα και μοναχικά διαστημικά ρομπότ που εξερεύνησαν και περιεργάστηκαν από κοντά τους διαστημικούς μας γείτονες. Χάρη στα αποτελέσματα των ερευνητικών αυτών εξορμήσεων είμαστε σήμερα σε θέση να γνωρίζουμε λεπτομέρειες που προηγουμένως δεν μπορούσαμε ούτε καν να φανταστούμε. Λεπτομέρειες που μας διηγούνται, για παράδειγμα, τη γέννηση και την εξέλιξη του Ηλιακού μας Συστήματος.

Πριν από πέντε δισεκατομμύρια χρόνια η περιοχή αυτή του Διαστήματος ήταν γεμάτη από άμορφα, πολύχρωμα σύννεφα αερίων και σκόνης. Ύλη σκορπισμένη από κοινά άστρα, ή εκτοξευμένη στην περιοχή αυτή από απόμακρα εκρηγνύομενα άστρα. Σύννεφα αερίων και σκόνης που πλανιόνταν στο κενό και αναμειγνύονταν με άλλα σύννεφα, σχηματίζοντας έτσι θυλάκους μεγαλύτερης πυκνότητας, που προσέλκυαν όλο και περισσότερη ύλη με τη δύναμη της βαρύτητάς τους.

Εκατομμύρια χρόνια πέρασαν μέχρις ότου κάποια μικρή αστάθεια, που ίσως ήταν η έκρηξη ενός κοιτινού άστρου, τάραξε την ισορροπία του νεφελώματος, με αποτέλεσμα τη συμπίκνωσή του προς το κέντρο. Και καθώς η βαρύτητα έσπρωχνε τα άτομα όλο και πιο κοντά το ένα στο άλλο, οι συγκρούσεις τους παρήγαν θερμότητα. Βαθιά μέσα στα σύννεφα αυτά η θερμοκρασία ανέβαινε αργά αλλά σταθερά. Σε ένα πολύ μικρό κομμάτι του νεφελώματος αυτού η βαρύτητα επενεργούσε και δούλευε ακατάπαυστα, συγκεντρώνοντας όλο και περισσότερη ύλη, για να σχηματίσει αργότερα ένα απλό κιτρινωπό άστρο που μια μέρα θα το ονόμαζαν Ήλιο.



Ο Ήλιος και τα διάφορα χαρακτηριστικά του, όπως φωτογραφήθηκε πρόσφατα από το τροχιακό αστεροσκοπείο «SOHO»

Διον. Σμιόπουλος, «Ήλιε, ήλιε αρχηγέ...», περ. «ΓΕΩ», εφημ. ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ, 27/05/2000

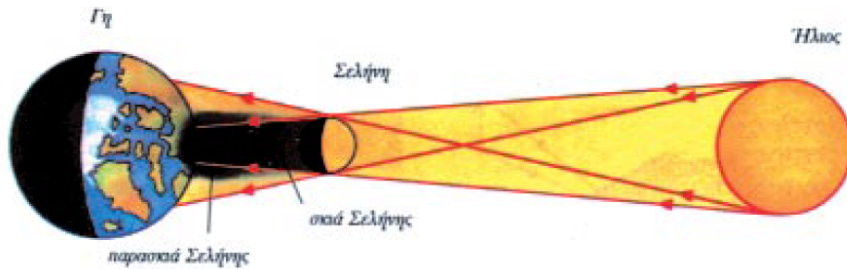
Ερωτήσεις κατανόησης

- 1** Γιατί τις τελευταίες δεκαετίες μάθαμε τόσα πολλά για το Ηλιακό μας Σύστημα, όσα δεν είχαμε γνωρίσει σ' όλη την πορεία του ανθρώπινου πολιτισμού;
- 2** Πώς φθάσαμε, ύστερα από εκατομμύρια χρόνια, από τα σύννεφα αερίων και σκόνης στη δημιουργία του Ήλιου;



Κείμενο 8 Η έκλειψη Ηλίου

Η Σελήνη, κατά την περιφορά της γύρω από τη Γη, βρίσκεται ορισμένες φορές σε ευθεία γραμμή ανάμεσα στη Γη και στον Ήλιο. Τότε η σκιά της Σελήνης σχηματίζεται επάνω στη Γη. Γύρω από τη σκοτεινή περιοχή της σκιάς της Σελήνης σχηματίζεται και μια άλλη μεγαλύτερων διαστάσεων, αμυδρά φωτιζόμενη περιοχή. Είναι η περιοχή της παρασκιάς. Η παρασκιά σχηματίζεται, γιατί φτάνει φως μόνο από ορισμένα σημεία του Ηλίου. Όσοι βρίσκονται στην περιοχή της σκιάς της Σελήνης δε βλέπουν τον Ήλιο· λέμε ότι παρατηρούν μια *ολική έκλειψη Ηλίου*. Όσοι όμως βρίσκονται στην περιοχή της παρασκιάς βλέπουν ένα μόνο τμήμα του ηλιακού δίσκου. Παρατηρούν μια *μερική έκλειψη Ηλίου*.



Φυσική Β΄ Γυμνασίου, ΟΕΔΒ, 2003



Κείμενο 9 Ο ήλιος είναι πηγή ζωής

Ο Ήλιος είναι η πηγή όλων των φυσικών φαινομένων που συμβαίνουν πάνω στον πλανήτη μας. Η ακτινοβολία του ζεσταίνει την ατμόσφαιρα και προκαλεί τους ανέμους και τις βροχές, ενώ ταυτόχρονα με τη βοήθεια των φυτών και της φωτοσύνθεσης συντηρεί τη ζωή. Αν η θερμότητά του μειωνόταν, έστω και ελάχιστα, η Γη θα μετατρέποταν σε έναν παγωμένο κόσμο, ενώ αν αυξανόταν έστω και λίγο, μεγάλο μέρος των οργανισμών της θα εξαφανιζόταν από την αφόρητη ζέστη.

Γεωγραφία Α΄ Γυμνασίου, ΟΕΔΒ, 1997

Διδακτικό σενάριο Β΄ Γυμνασίου
β) Συζητώντας για την εργασία και το επάγγελμα

Δημιουργός: Ελευθερία Ζάγκα
Γνωστικό αντικείμενο: Νεοελληνική Γλώσσα Β΄ Γυμνασίου
Προτεινόμενη διάρκεια: 5 Διδακτικές Ώρες

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η θεματική ενότητα «Συζητώντας για την εργασία και το επάγγελμα» αποτελεί μια ενδιαφέρουσα από άποψη περιεχομένου ενότητα και προσφέρει στο διδάσκοντα δυνατότητες αξιοποίησης ποικίλου διδακτικού υλικού, έντυπου και ηλεκτρονικού που να ανήκει σε διαφορετικά κειμενικά είδη. Στο πλαίσιο του συγκεκριμένου σεναρίου το διδακτικό υλικό που χρησιμοποιείται υπηρετεί στόχους και δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής τόσο γραπτού όσο και προφορικού λόγου. Ιδιαίτερη έμφαση δόθηκε στην κατανόηση της συμβολής των παραγλωσσικών στοιχείων και του λεξιλογίου στη διαμόρφωση του ύφους ενός προφορικού κειμένου και στο συσχετισμό τους με την κατάσταση της επικοινωνίας, την ιδιότητα, το κύρος και την ηλικία του ομιλητή, μέσω της αξιοποίησης αυθεντικού ακουστικού υλικού. Ωστόσο, η ενότητα ενδείκνυται για περαιτέρω επέκταση, σύμφωνα με την κρίση του εκπαιδευτικού αλλά και τα ενδιαφέροντα και τις επιθυμίες των μαθητών (βλ. επέκταση διδακτικού σεναρίου).

ΣΤΟΧΟΙ

ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως ακροατές/τριες και ως συμμετέχοντες/ουσες σε ένα επικοινωνιακό γεγονός να είναι σε θέση να:

- ✓ συγκρίνουν προφορικά κείμενα μεταξύ τους και να διακρίνουν τα υφολογικά χαρακτηριστικά που παρουσιάζουν
- ✓ συγκρίνουν προφορικά κείμενα μεταξύ τους και να αναγνωρίσουν το διαφορετικό ύφος που χρησιμοποιείται ανάλογα με την κατάσταση επικοινωνίας
- ✓ συγκρίνουν προφορικά κείμενα μεταξύ τους και να αναγνωρίσουν τα διαφορετικά παραγλωσσικά στοιχεία το ύφος που χρησιμοποιούν οι ομιλητές και να τα συσχετίσουν με την ιδιότητα, την ηλικία και το κύρος τους
- ✓ καλλιεργήσουν διαφορετικές ακουστικές στρατηγικές, π.χ. επικέντρωση σε συγκεκριμένες πληροφορίες
- ✓ να αντλήσουν συγκεκριμένες πληροφορίες από προφορικά κείμενα, που εκφωνούνται σε επίσημη και καθημερινή κατάσταση επικοινωνίας

ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως αναγνώστες/τριες να είναι σε θέση να:

- ✓ αναζητήσουν συγκεκριμένες πληροφορίες από συνεχή γραπτά κείμενα
- ✓ αναζητήσουν τη σημασία λέξεων μέσω της διαδικασίας κατασκευής τους
- ✓ αναζητήσουν συγκεκριμένες πληροφορίες από μη συνεχή γραπτά κείμενα, αξιοποιώντας γλωσσικές και μη πληροφορίες
- ✓ κατακτήσουν λεξιλόγιο σχετικό με την εργασία, την ανεργία και τα επαγγέλματα
- ✓ να αναγνωρίσουν τη σημασία λέξεων σχετικών με τα επαγγέλματα αναλύοντας τις σύνθετες λέξεις στα συνθετικά τους
- ✓ αναγνωρίσουν πολυλεκτικά σύνθετα σχετικά με τα επαγγέλματα
- ✓ να αναγνωρίσουν παράγωγες λέξεις σχετικές με τα επαγγέλματα με βάση την παραγωγική κατάληξη/επίθημα ή με λόγοιο β΄ συνθετικό
- ✓ κατανοήσουν τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους της αγγελίας

- ✓ να αναζητήσουν γενικές πληροφορίες από ένα γραπτό κείμενο

ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί συνεχούς προφορικού κειμένου να είναι σε θέση να:

- ✓ σχεδιάσουν τα βασικά σημεία ενός προφορικού κειμένου
- ✓ αποφασίσουν ποια είναι τα ουσιώδη στοιχεία που θα χρησιμοποιήσουν
- ✓ χρησιμοποιήσουν τις κατάλληλες μορφοσυντακτικές δομές και το κατάλληλο για την περίπτωση ύφος και λεξιλόγιο

ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί γραπτών κειμένων να είναι σε θέση να:

- ✓ καθορίσουν τους επικοινωνιακούς στόχους του υπό σύνταξη κειμένου
- ✓ επιλέξουν τον κατάλληλο τρόπο παρουσίασης του κειμένου με βάση τον τύπο στον οποίο εμπίπτει (π.χ. αφήγηση, αγγελία)
- ✓ σχεδιάσουν τη δομή του κειμένου τους
- ✓ εφαρμόσουν συνειδητά μορφολογικούς και συντακτικούς κανόνες
- ✓ αξιολογήσουν το κατάλληλο ειδικό λεξιλόγιο
- ✓ συνειδητοποιήσουν τη σημειωτική λειτουργία της εικόνας, προκειμένου να συνθέσουν ένα πολυτροπικό γραπτό κείμενο

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Σύνθετες λέξεις - παράγωγες λέξεις

Πολυλεκτικά σύνθετα

Κειμενικά είδη (μικρές αγγελίες, κείμενα με ακαδημαϊκό περιεχόμενο)

Δεξιότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου

Λεξιλόγιο σχετικό με τα επαγγέλματα

ΜΕΘΟΔΟΙ-ΤΕΧΝΙΚΕΣ

καταιγισμός ιδεών (ιδεοθύελλα)

παιχνίδια ρόλων

ομαδοσυνεργατική

συζήτηση

ΑΠΑΙΤΟΥΜΕΝΗ ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

Διαδραστικός πίνακας (εναλλακτικά: Η/Υ – βιντεοπροβολέας)

ΠΟΡΕΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΤΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ – ΦΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

Α. ΑΦΟΡΜΗΣΗ

Προκειμένου να ενεργοποιηθεί η προϋπάρχουσα γνώση των μαθητών αλλά και να προκληθεί το ενδιαφέρον τους, μπορεί να αξιοποιηθεί οπτικοακουστικό υλικό, π.χ. εικόνες, σκίτσα, φωτογραφίες που απεικονίζουν διάφορα επαγγέλματα, δικτυακοί τόποι, όπως ο *Οδηγός στον Κόσμο των Επαγγελμάτων* (<http://www.esoft.gr/gwo/>) ή η ιστοσελίδα του *Τελλόγλειου Ιδρύματος Τεχνών* (<http://www.tf.auth.gr/teloglion>) για εικόνες και φωτογραφίες από την έκθεση με θέμα: «*Επαγγέλματα του Χθες και του σήμερα*» κ.ά. Αξιοποιείται η μέθοδος της *ιδεοθύελλας* και σημειώνονται στο συμβατικό ή διαδραστικό πίνακα οι λέξεις-κλειδιά που προκύπτουν από τους μαθητές, οι οποίοι στη συνέχεια αναλαμβάνουν να τις ομαδοποιήσουν με βάση συγκεκριμένα κριτήρια. Καταρτίζονται **νοηματικοί χάρτες**, π.χ. επαγγέλματα του χθες/του σήμερα, χειρωνακτικά/πνευματικά επαγγέλματα, «ανδρικά»/«γυναικεία»

επαγγέλματα, και τίθενται ερωτήματα που θα πρέπει να απαντηθούν έως το τέλος της ενότητας.

B. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

B1. Για την ομαλή μετάβαση των μαθητών από το στάδιο της αφόρμησης στα στάδια ανάπτυξης γλωσσικών δεξιοτήτων οι μαθητές παρακολουθούν ένα βίντεο με θέμα τα ιδανικά επαγγέλματα www.youtube.com/watch?v=PiaftpFylBc&feature=related, αναζητώντας ατομικά συγκεκριμένες πληροφορίες που περιέχονται σ' αυτό, σύμφωνα με το φύλλο εργασίας. Στη συνέχεια το βίντεο επαναπροβάλλεται και οι μαθητές σε ομάδες των τεσσάρων ατόμων εστιάζουν την προσοχή τους στο **ύφος** και στα **παραγλωσσικά στοιχεία** που χρησιμοποιούν οι ομιλητές, συσχετίζοντάς τα με την ηλικία, το φύλο, την ιδιότητά τους και την κατάσταση επικοινωνίας (Φύλλο εργασίας 1).

B2. Για να συνειδητοποιήσουν ότι η ιδιότητα, το κύρος, η ηλικία αλλά και η κατάσταση επικοινωνίας επηρεάζουν το ύφος και τα παραγλωσσικά στοιχεία που χρησιμοποιεί ένας ομιλητής, οι μαθητές και οι μαθήτριες παρακολουθούν ένα ακόμη βίντεο με θέμα την ανεργία με ομιλητή τον Υπουργό Εργασίας http://youtube.com/watch?v=xMCU1_rh_6s και σχολιάζουν στο πλαίσιο της ομάδας τους τις πιθανές ομοιότητες και τις διαφορές που παρατηρούν, συγκρίνοντας τα δύο κείμενα, ενώ παράλληλα προσπαθούν και να τις ερμηνεύσουν με βάση τα παραπάνω κριτήρια (**Φύλλο εργασίας 1**).

B3. Για την ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης προφορικού λόγου με ακαδημαϊκό περιεχόμενο που εκφωνείται σε μια επίσημη κατάσταση επικοινωνίας, επιλέχθηκε ένα προφορικό κείμενο από δελτίο ειδήσεων με θέμα την ανεργία <http://youtube.com/watch?v=3YSXx847DdY>. Οι μαθητές αναζητούν συγκεκριμένες πληροφορίες από το κείμενο, συμπληρώνοντας ατομικά το φύλλο εργασίας. Στη συνέχεια συγκρίνουν τις απαντήσεις που έδωσαν με αυτές των διπλανών τους, δικαιολογώντας τις επιλογές τους (Φύλλο εργασίας 2).

Γ. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Γ1. Για την ανάπτυξη δεξιοτήτων κατανόησης γραπτού λόγου επιλέχθηκε αρχικά ένα μη συνεχές κείμενο από εφημερίδα <http://unews.pathfinder.gr/economy/xeperase-to-30-h-anergia-twn-newn> σχετικά με τα ποσοστά ανεργίας στη χώρα μας. Οι μαθητές σε ομάδες αναζητούν συγκεκριμένες πληροφορίες από το κείμενο, αξιοποιώντας τόσο τα γλωσσικά όσο και τα μη γλωσσικά στοιχεία του και στη συνέχεια συζητούν τους παράγοντες ευκολίας και δυσκολίας στην κατανόηση ενός μη συνεχούς κειμένου (Φύλλο εργασίας 3).

Γ2. Για την εξάσκηση των μαθητών στο σχετικό με τα επαγγέλματα λεξιλόγιο, αλλά και την εξάσκησή τους στην παραγωγή και στη σύνθεση, επιλέχθηκε το κείμενο 10 του σχολικού βιβλίου, σ. 85 με θέμα: «*Ποια επαγγέλματα έχουν μέλλον*». Οι μαθητές διαβάζουν το κείμενο και καταγράφουν τα επαγγέλματα που εντοπίζουν. Προσπαθούν να συμπεράνουν τη σημασία κάθε επαγγέλματος αναλύοντας α) τις σύνθετες λέξεις στα συνθετικά τους με έμφαση στο β' συνθετικό, π.χ. *έμπορος+υπάλληλος* ⇒ *εμποροϋπάλληλος*, β) τα πολυλεκτικά σύνθετα στις λέξεις που συνθέτουν τη συνολική σημασία, π.χ. *κοινωνικός λειτουργός* και γ) τις παράγωγες λέξεις στη βάση παραγωγής και στο επίθημα, π.χ. *ψυκτικός*. Στις περιπτώσεις επαγγελμάτων με λόγο β' συνθετικό, π.χ. *ξύλουργός* επιχειρείται ετυμολόγηση των

λέξεων που ενεργοποιεί τις γνώσεις των μαθητών στα αρχαία ελληνικά. Ολοκληρώνοντας, απαντούν σε μία ερώτηση γενικής κατανόησης του κειμένου αιτιολογώντας την άποψή τους (Φύλλο εργασίας 4).

Γ3. Με βάση τις πληροφορίες που προσφέρουν οι μικρές αγγελίες <http://www.xe.gr> οι μαθητές εξοικειώνονται αρχικά με τα χαρακτηριστικά του συγκεκριμένου κειμενικού είδους τόσο από άποψη περιεχομένου όσο και από άποψη μορφής (συντομία, ελλειπτικότητα, χρήση πεζών, κεφαλαίων γραμμάτων, παρουσία γλωσσικών και μη πληροφοριών, χρήση συγκεκριμένων γραμματικών τύπων κ.ά.) (Φύλλο εργασίας 5).

Δ. ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Οι μαθητές υποδύονται ρόλους ανθρώπων που προσφέρουν και αναζητούν εργασία, αξιοποιώντας τις πληροφορίες που προσφέρουν οι παραπάνω αγγελίες.

Ε. ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Οι μαθητές συντάσσουν μία μικρή αγγελία ζήτησης εργασίας, εστιάζοντας την προσοχή τους στα ιδιαίτερα κειμενικά χαρακτηριστικά της αγγελίας και στους ανάλογους γραμματικοσυντακτικούς τύπους που πρέπει να χρησιμοποιήσουν (Φύλλο εργασίας 6).

Συμπληρωματικά, συντάσσουν ένα εκτενέστερο κείμενο (300-450 λέξεις) ως απάντηση σε μια έρευνα για τον επαγγελματικό προσανατολισμό που γίνεται στο σχολείο, με βάση συγκεκριμένους άξονες που τους δίνονται. Το κείμενο πρόκειται να δημοσιευθεί στη σχολική εφημερίδα ή να αναρτηθεί στην ιστοσελίδα του σχολείου και μπορεί να είναι μονοτροπικό ή πολυτροπικό (Φύλλο εργασίας 7).

ΣΤ. ΕΠΕΚΤΑΣΗ ΤΟΥ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

Το σενάριο μπορεί να περιστραφεί και γύρω από τους παρακάτω άξονες:

Τον άξονα «*Επαγγέλματα που χάνονται*». Οι μαθητές σε ομάδες μπορούν να αναζητήσουν στο διαδίκτυο πληροφορίες για επαγγέλματα του χθες ή να αναζητήσουν στο ευρύτερο κοινωνικό περιβάλλον της περιοχής τους επαγγέλματα που σταδιακά χάνονται και να διεξαγάγουν μια έρευνα μικρής εμβέλειας παίρνοντας συνεντεύξεις από τους επαγγελματίες. Στην περίπτωση αυτή προσχεδιάζουν τις ερωτήσεις τους ενεργοποιώντας τις γνώσεις που απέκτησαν στη συγκεκριμένη ενότητα ως προς το λεξιλόγιο, αναζητούν το κατάλληλο ύφος διατύπωσης των ερωτήσεων, καθώς και τους γλωσσικούς μηχανισμούς που θα συμβάλουν στο να αναδειχθεί η στάση των ομιλητών/συνεντευξιζόμενων και τέλος, φροντίζουν να ηχογραφηθούν σωστά οι συνεντεύξεις. Παράλληλα, μπορούν να δημιουργήσουν μια έκθεση με φωτογραφίες των επαγγελμάτων που χάνονται, τις λεζάντες των οποίων θα επιμεληθούν οι ίδιοι.

Τον άξονα «*Κριτήρια επιλογής του επαγγέλματος παλιότερα και σήμερα*». Οι μαθητές και οι μαθήτριες επιχειρούν σε ομάδες να συγκρίνουν τα κριτήρια επιλογής ενός επαγγέλματος παλαιότερα και σήμερα. Διεξάγουν μια έρευνα μικρής εμβέλειας στην οποία παίρνουν συνεντεύξεις από α) τους γονείς ή/και τους καθηγητές του σχολείου τους, β) τυχαίο δείγμα συμμαθητών τους. Και στην περίπτωση αυτή προσχεδιάζουν τις ερωτήσεις τους προσέχοντας ιδιαίτερα το ύφος, τα γλωσσικά μέσα και το λεξιλόγιο που θα χρησιμοποιήσουν και επεξεργάζονται τα αποτελέσματα, τα οποία μπορούν να τα ανακοινώσουν στην τάξη ή να τα αναρτήσουν στην ιστοσελίδα του σχολείου τους.

Τον άξονα «*Επαγγέλματα με βιώσιμες προοπτικές στην αγορά εργασίας*». Στην περίπτωση αυτή οι μαθητές μπορούν να αναζητήσουν πληροφορίες στην ιστοσελίδα

του Ο.Α.Ε.Δ (www.oaed.gr) ή στο «Αναζήτηση σπουδών και συσχετίσή τους με τα επαγγέλματα» στην ιστοσελίδα του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου (www.pi-schools.gr), εστιάζοντας την προσοχή τους στους παράγοντες που επηρεάζουν τη βιωσιμότητα ενός επαγγέλματος στη σύγχρονη κοινωνία. Τα αποτελέσματα της έρευνας αυτής μπορούν να τα ανακοινώσουν προφορικά και γραπτά.

Τον άξονα «Παιδική εργασία και εκμετάλλευση» για τον οποίο μπορούν να αναζητήσουν έντυπο και ηλεκτρονικό υλικό από την ιστοσελίδα ή τα κατά τόπους γραφεία της UNICEF. Μπορούν να αξιοποιήσουν το υλικό που θα συγκεντρώσουν για τη διοργάνωση μιας εκδήλωσης με το θέμα αυτό που θα ενημερώσει και θα ευαισθητοποιήσει τους συμμαθητές τους, δεδομένου ότι το 2011 είναι αφιερωμένο στα Ανθρώπινα Δικαιώματα.

ΣΤ. ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ - ΠΗΓΕΣ

Προφορικά κείμενα

www.youtube.com/watch?v=PiaftpFylBc&feature=related

http://youtube.com/watch?v=xMCU1_rh_6s

<http://youtube.com/watch?v=3YSXx847DdY>.

Γραπτά κείμενα

<http://unews.pathfinder.gr/economy/xeperase-to-30-h-anergia-twn-newn>

<http://www.xe.gr>

Νεοελληνική Γλώσσα Β΄ Γυμνασίου, (2006). ΥΠΕΠΘ- Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, ΟΕΔΒ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1

Ποια από τα επαγγέλματα του παρακάτω πίνακα αναφέρονται στο βίντεο; Σημειώστε √

Νοσοκόμα	
Χορεύτρια	
Δικηγόρος	√
Ηθοποιός	
Αστροναύτης	
Επιχειρηματίας	
Μουσικός	
Ιστορικός τέχνης	
Ποδοσφαιριστής	
Μπουζουκτσή	
Ραδιοφωνικός παραγωγός	
Ιδιοκτήτης πρακτορείου ΟΠΑΠ	
Φιλολόγος	
D.J.	
Ψυχολόγος	
Ιδιοκτήτης νυχτερινού κέντρου	
Πολιτικός Μηχανικός	

Ποιο είναι το ύφος που χρησιμοποιούν οι ομιλητές, όταν αναφέρονται στα ιδανικά επαγγέλματα; Είναι ύφος επίσημο, οικείο, καθημερινό; Τι λεξιλόγιο χρησιμοποιούν; Ποια άλλα στοιχεία, εκτός από το λόγο (εκφράσεις του προσώπου, κινήσεις του σώματος κ. ά.) παρατηρείτε; Συνδέονται όλα αυτά με την ηλικία, το φύλο ή την ιδιότητά τους;

Στο βίντεο για την ανεργία, ποιο είναι το ύφος που χρησιμοποιεί ο Υπουργός Εργασίας; Ο τρόπος που εκφράζεται, το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί, η έκφραση του

προσώπου του, οι κινήσεις του σώματος κ. ά. μοιάζουν ή διαφέρουν με αυτές των προηγούμενων ομιλητών; Πού οφείλεται αυτό;

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2

Θα παρακολουθήσετε ένα βίντεο από τηλεοπτικό δελτίο ειδήσεων με θέμα την ανεργία. Διαβάστε προσεκτικά τις ερωτήσεις του παρακάτω πίνακα και σημειώστε ✓ στο αντίστοιχο κουτάκι για όσες από τις πληροφορίες σας δίνει το βίντεο:

	Σωστό	Λάθος
1. Σύμφωνα με επίσημα στοιχεία η ανεργία θα φτάσει το 2011 στο 12,1%.		
2. Το μεγαλύτερο ποσοστό ανεργίας το έχουν οι πτυχιούχοι.		
3. Το ποσοστό της ανεργίας στην επαρχία είναι μικρότερο από το ποσοστό της ανεργίας στις πόλεις.		
4. Ένα πανεπιστημιακό πτυχίο είναι απαραίτητο για να βρει κάποιος δουλειά.		

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3

Στον παρακάτω πίνακα –που προέρχεται την εφημερίδα *Το Βήμα*– θα βρείτε διάφορες πληροφορίες σχετικά με τα ποσοστά ανεργίας στη χώρα μας. Κάποιες πληροφορίες από αυτές είναι γλωσσικές και κάποιες όχι. Προσπαθήστε μαζί με τον διπλανό σας να «διαβάσετε» τον πίνακα και να απαντήσετε στις ερωτήσεις που τον συνοδεύουν. Στη συνέχεια συζητήστε για τις δυσκολίες που ενδεχομένως συναντήσατε.



Ανησυχητικά είναι τα μηνύματα για τις ηλικίες από 15 ως 24 ετών, καθώς σύμφωνα με τα στοιχεία της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής 3 στους 10 νέους είναι άνεργοι, ενώ τα χαμηλότερα ποσοστά ανεργίας εντοπίζονται στις ηλικιακές ομάδες από 55 ετών ως 64 ετών. Επίσης, σημαντική αύξηση εμφανίζουν τα ποσοστά ανεργίας σε άτομα ηλικίας από 25 ετών ως 34 ετών, καθώς διαμορφώνεται σε 15%.

Περισσότερα από tonima.gr

Ερωτήσεις κατανόησης:

- ✓ Το ποσοστό της ανεργίας παρουσιάζει μείωση ή αύξηση από το 2008 έως το 2011;
- ✓ Σε ποια περιοχή της χώρας μας είναι μικρότερο το ποσοστό της ανεργίας;
- ✓ Ποια ηλικιακή ομάδα παρουσιάζει το μεγαλύτερο ποσοστό ανεργίας;

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 4

Στο κείμενο που διαβάσατε αναφέρονται διάφορα επαγγέλματα. Σε συνεργασία με το διπλανό σας καταγράψτε τα, συζητήστε τη σημασία τους και στη συνέχεια σημειώστε ποια από αυτά είναι σύνθετα, ποια είναι πολυλεκτικά σύνθετα και ποια είναι παράγωγα. Συζητήστε τις επιλογές σας και αιτιολογήστε τις.

	Σύνθετα	Πολυλεκτικά Σύνθετα	Παράγωγα
φυσιοθεραπευτές			
οικιακοί βοηθοί		✓	
χειρωνακτες (εργάτες)			
κτίστης			

Ποια επαγγέλματα, σύμφωνα με τον συγγραφέα, έχουν προοπτικές στην αγορά εργασίας; Ποιες λέξεις ή φράσεις του κειμένου υποστηρίζουν την άποψή σας;

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 5

Διαβάστε προσεκτικά τις παρακάτω μικρές αγγελίες που δημοσιεύονται στις εφημερίδες ή στο διαδίκτυο για να διευκολύνουν αυτούς που αναζητούν και αυτούς που προσφέρουν εργασία. Σε συνεργασία με το/τη διπλανό/ή σας αναζητήστε τις πληροφορίες που μας δίνουν τα κείμενα και απαντήστε προφορικά στις παρακάτω ερωτήσεις:

- ✓ Ποιες από τις παραπάνω αγγελίες είναι αγγελίες προσφοράς και ποιες είναι ζήτησης εργασίας;
- ✓ Ποιοι γλωσσικοί τύποι μας βοηθούν να το καταλάβουμε αυτό;
- ✓ Ποια είναι τα στοιχεία που περιλαμβάνονται σε μια αγγελία ανεξάρτητα από το εάν είναι προσφοράς ή ζήτησης εργασίας;

ΑΡΧΙΤΕΚΤΩΝ μηχανικός έμπειρος, αναλαμβάνει μελέτες και κατασκευές κτηρίων, κατοικιών, καταστημάτων, γραφείων, καθώς και ανακαινίσεις, αλλαγές χρήσης και τακτοποιήσεις ημιυπαίθριων χώρων, ισογείων, αποθηκών, πιλοτών, άριστη εργασία, τιμές λογικές 210/86638 97, 6934/13625 8

ΕΡΓΟΣΤΑΣΙΟ βαρέων μεταλλικών κατασκευών ζητεί Μηχανικό σιδηροκατασκευών, απόφοιτο ΤΕΙ ή Πολυτεχνείου, με γνώσεις ανεγέρσης μεταλλικών κτηρίων, περιοχή Άνω Λίτσια 210/ 55910 07, -8

Εταιρεία ζητεί άμεσα Πολιτικό Μηχανικό με 5ετή εμπειρία σε στατικές μελέτες και Ηλεκτρολόγο εγκαταστάτη, απόφοιτο ΤΕΙ με 5ετή εμπειρία, e-mail: aglaia.tsiokos@energord.com 210/ 93490 44, 10:00-18:00

ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ ζητείται για πρωινή και απογευματινή εργασία σε φυτώριο - κατάσταση στη Βάρη, απαραίτητα πτυχίο Τεχνικού Γεωπόνου και εμπειρία σε

πώληση φυτών, θα εκτιμηθεί δίπλωμα οδήγησης Γ κατηγορίας 6936/ 94897 8, 210/ 6411090

ΗΜΙΥΠΑΙΘΡΙΩΝ χώρων-παταριών-σοφитών-υπογείων-πλοτών τακτοποιήσεις και διεκπεραίωση φακέλου αναλαμβάνονται από Πολιτικό Μηχανικό Ε.Μ.Π., καθώς και άδειες καταστημάτων, αλλαγές χρήσης χώρων, τιμές πολύ καλές 6947/ 84643 4

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 6

Υποθέστε ότι είστε ένας/μία νέος/νέα που έχει σπουδάσει και θέλει να εργαστεί στο χώρο των ηλεκτρονικών υπολογιστών. Γράψτε μια αγγελία για την τοπική εφημερίδα, φροντίζοντας να έχει όλα τα χαρακτηριστικά που χρειάζεται (συντομία, αναφορά των προσόντων σας κ.ά.)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 7

Γράψτε ένα σύντομο κείμενο (300-400 λέξεων) ως απάντηση σε έρευνα επαγγελματικού προσανατολισμού που γίνεται στο σχολείο σας για το επάγγελμα που αυτή τη στιγμή θα σας ενδιέφερε να ακολουθήσετε. Το κείμενό σας μαζί με αυτά των συμμαθητών σας θα δημοσιευτεί στη σχολική εφημερίδα και πιθανόν να αναρτηθεί και στην ιστοσελίδα του σχολείου σας. Μπορείτε να συνοδεύσετε το κείμενό σας με φωτογραφίες ή εικόνες ή να προσθέσετε οτιδήποτε θεωρείτε ότι θα το κάνει πιο καλαίσθητο. Στη σύνταξη του κειμένου θα σας βοηθήσουν οι παρακάτω ερωτήσεις:

- α. το επιλέξατε με κριτήριο το κύρος του, τις οικονομικές προοπτικές ή την κλίση σας;
- β. επηρεαστήκατε από τους γονείς, το κοινωνικό περιβάλλον σας ή το σχολείο;
- γ. είναι επάγγελμα που έχει σχέση με το φύλο σας;

Διδακτικό σενάριο Γ΄ Γυμνασίου: *Η Ελλάδα: η χώρα-ο πολιτισμός*

Δημιουργός: Ελευθερία Ζάγκα
Γνωστικό αντικείμενο: Νεοελληνική Γλώσσα
Προτεινόμενη διάρκεια: 10 διδακτικές ώρες

ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Η ενότητα *Ελλάδα: Η χώρα-Ο πολιτισμός* αποτελεί έναν θεματικό άξονα οικείο και ενδιαφέροντα για τους μαθητές της Γ΄ Γυμνασίου, με τον οποίο έχουν ήδη έρθει σε επαφή μέσω και άλλων γνωστικών αντικειμένων, όπως είναι το μάθημα της Ιστορίας, της Γεωλογίας-Γεωγραφίας των προηγούμενων τάξεων, κείμενα των οποίων αξιοποιούνται για την επίτευξη των επιδιωκόμενων στόχων. Η δυνατότητα αξιοποίησης της γνώσης αυτής στο πλαίσιο και του γλωσσικού μαθήματος προσφέρει την οριζόντια διασύνδεση των γνωστικών αντικειμένων και επιτρέπει τη μεταφορά γνώσεων από το ένα επιστημονικό πεδίο στο άλλο. Το προτεινόμενο διδακτικό σενάριο επιδιώκει να καλλιεργήσει την κριτική σκέψη και την αυτενέργεια των μαθητών, καθώς και να βελτιώσει τη γλωσσική τους ικανότητα σε όλες τις γλωσσικές δεξιότητες (κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου), με τη συνεισφορά και άλλων γνωστικών αντικειμένων, όπως ορίζεται στο πλαίσιο αρχών του νέου ΠΣ.

ΣΤΟΧΟΙ

Κατανόηση προφορικού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως ακροατές/τριες και ως συμμετέχοντες/ουσες σε ένα επικοινωνιακό γεγονός να είναι σε θέση να:

- ✓ κάνουν αρχικές υποθέσεις σχετικά με το σκοπό και το θέμα ενός προφορικού κειμένου σχετικού με τη θεματική ενότητα και να το συσχετίσουν με τις γνώσεις, τα βιώματα και τις πεποιθήσεις τους
- ✓ αντλήσουν συγκεκριμένες πληροφορίες (στόχοι, προσωπικές απόψεις των ομιλητών, επιχειρήματα που χρησιμοποιούνται κτλ.) από ένα προφορικό κείμενο σχετικό με τη θεματική ενότητα
- ✓ συσχετίσουν τις λεξιλογικές επιλογές και τα παραγλωσσικά στοιχεία των ομιλητών με την κοινωνική ταυτότητα και την ιδιότητά τους
- ✓ συνειδητοποιήσουν την ποικιλία των λόγων ακρόασης ενός κειμένου (λ.χ. επισήμανση πληροφορίας, ενημέρωση, ψυχαγωγία)

Κατανόηση γραπτού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως αναγνώστες/τριες να είναι σε θέση να:

- ✓ καλλιεργήσουν ποικίλες αναγνωστικές στρατηγικές του γραπτού κειμένου (συνολική κατανόηση θέματος και σκοπού, επικέντρωση σε συγκεκριμένη πληροφορία, υποθέσεις με βάση τα συμφραζόμενα, το ευρύτερο πλαίσιο, αξιοποίηση εικόνας, τίτλου)
- ✓ διακρίνουν τους διαφορετικούς τρόπους οργάνωσης ενός κειμένου (μονοτροπικά και πολυτροπικά κείμενα) και να κατανοήσουν τη σημασία της εικόνας στην κατασκευή του νοήματος
- ✓ αναπτύξουν δεξιότητες κατανόησης συνεχών και μη συνεχών γραπτών κειμένων
- ✓ αναγνωρίσουν τη χρήση ονοματοποιήσεων ως βασικού στοιχείου του επιστημονικού λόγου
- ✓ διευρύνουν τη γνώση τους αναφορικά με τη γραμματική δομή των επιθέτων σε -ης και τη χρήση τους στα κείμενα

- ✓ χρησιμοποιήσουν στρατηγικές αναγνώρισης της σημασίας μιας λέξης με βάση τα συμφραζόμενα
- ✓ χρησιμοποιήσουν έντυπα ή/και ηλεκτρονικά λεξικά για την αναζήτηση της σημασίας των λέξεων
- ✓ χρησιμοποιήσουν τεχνικές της δημιουργικής γραφής (λιπόγραμμα) για να αντιληφθούν τις συντακτικές, σημασιολογικές και υφολογικές διαφορές που προκύπτουν σε ένα κείμενο με την αντικατάσταση λέξεων από άλλες συνώνυμες ή ισοδύναμες
- ✓ συνειδητοποιήσουν μέσω της σύγκρισης κειμένων πώς η προθετικότητα ενός γραπτού κειμένου επηρεάζει την ποσότητα και την οργάνωση της πληροφορίας

Παραγωγή προφορικού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί συνεχούς προφορικού κειμένου να είναι σε θέση να:

- ✓ προσχεδιάσουν τα βασικά σημεία ενός προφορικού κειμένου σχετικού με τη θεματική ενότητα και να επιλέξουν το κατάλληλο κειμενικό είδος ανάλογα με το πλαίσιο επικοινωνίας, το ανάλογο περιεχόμενο και τον επιτυχέστερο τρόπο οργάνωσης και παρουσίασης πληροφοριών
- ✓ χρησιμοποιήσουν τις κατάλληλες για την περίπτωση γραμματικές δομές, το κατάλληλο λεξιλόγιο και τους μηχανισμούς κειμενικής συνοχής που ενδείκνυνται ανάλογα με το κειμενικό είδος και τις περιστάσεις της (συν)ομιλίας
- ✓ συνεργαστούν με τους συμμαθητές τους στο πλαίσιο του σχεδιασμού ενός προφορικού κειμένου
- ✓ αναπτύξουν τη στρατηγική «κρατώ σημειώσεις» στο πλαίσιο του προσχεδιασμού του προφορικού τους λόγου
- ✓ αξιολογήσουν την προφορική τους παραγωγή στο πλαίσιο της τάξης
- ✓ παρουσιάσουν μια εργασία σχετική με τη θεματική ενότητα

Παραγωγή γραπτού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί γραπτών κειμένων να είναι σε θέση να:

- ✓ δημιουργήσουν γραπτά κείμενα χρησιμοποιώντας τα κατάλληλα γραμματικοσυντακτικά και λεξιλογικά στοιχεία που διαμορφώνουν το ύφος ενός κειμένου
- ✓ κατασκευάσουν πολυτροπικά κείμενα που απευθύνονται σε συγκεκριμένους αποδέκτες

ΠΕΡΙΕΧΟΜΕΝΟ

Κειμενικά είδη γραπτά και προφορικά, συνεχή και μη συνεχή, γελοιογραφίες

Λεξιλόγιο σχετικό με τη θεματική ενότητα

Γραμματική: Επίθετα σε -ης

Σύνθεση και παραγωγή λέξεων σχετικών με τα επαγγέλματα, πολυλεκτικά σύνθετα

Δεξιότητες κατανόησης/παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου

ΕΠΙΛΟΓΗ ΚΑΙ ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΤΟΥ ΔΙΔΑΚΤΙΚΟΥ ΥΛΙΚΟΥ

Βίντεο

Γραπτά και προφορικά κείμενα προερχόμενα από έντυπες και ηλεκτρονικές πηγές

Σχολικό βιβλίο Νεοελληνικής Γλώσσας Γ΄ Γυμνασίου

Σχολικό βιβλίο Γεωγραφίας Β΄ Γυμνασίου

Λεξικά σε έντυπη ή/και ηλεκτρονική μορφή (αναλυτικότερα, βλ. Ενότητα: Διδακτικό υλικό-Πηγές)

ΜΕΘΟΔΟΙ ΚΑΙ ΤΕΧΝΙΚΕΣ

Καταιγισμός ιδεών/Ιδεοθύελλα
Ερωτοαπαντήσεις
Ομαδοσυνεργατική
Συζήτηση

ΥΛΙΚΟΤΕΧΝΙΚΗ ΥΠΟΔΟΜΗ

Διαδραστικός πίνακας (εναλλακτικά: φορητός υπολογιστής και βιντεοπροβολέας)

ΠΟΡΕΙΑ ΑΝΑΠΤΥΞΗΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ-ΦΑΣΕΙΣ ΤΗΣ ΔΙΔΑΣΚΑΛΙΑΣ

A. ΑΦΟΡΜΗΣΗ

Ως αφορμή μπορούν να χρησιμοποιηθούν εικόνες της Ελλάδας που να παραπέμπουν στα ιδιαίτερα μορφολογικά χαρακτηριστικά της χώρας μας (λίμνες, ποτάμια, ορεινοί όγκοι, νησιά κτλ.), αλλά και στα πολιτισμικά χαρακτηριστικά της (αρχαιολογικοί χώροι, μνημεία, αρχιτεκτονική αστικού, αγροτικού, νησιωτικού χώρου), καθώς και ο χάρτης της Ελλάδας. Οι εικόνες μπορούν να προβληθούν στο διαδραστικό πίνακα ή εναλλακτικά μέσω Η/Υ και βιντεοπροβολέα, και αναμένεται οι μαθητές μέσω της τεχνικής του *καταιγισμού ιδεών* να ενεργοποιήσουν την προϋπάρχουσα γνώση τους σχετικά με τη θεματική ενότητα και να προκληθεί το ενδιαφέρον τους. Οι απαντήσεις των μαθητών καταγράφονται στον πίνακα και αποτελούν τις λέξεις-κλειδιά της ενότητας, ενώ οι ίδιοι οι μαθητές αναλαμβάνουν στη συνέχεια να τις ομαδοποιήσουν με βάση συγκεκριμένα κριτήρια (αρχιτεκτονική, μορφολογία εδάφους, πολιτισμικά χαρακτηριστικά, κ.ά.).

B. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Για την ομαλή μετάβαση των μαθητών από το στάδιο της αφορμής στα στάδια ανάπτυξης γλωσσικών δεξιοτήτων επιλέχθηκαν δύο κείμενα για κατανόηση προφορικού λόγου. Στο πρώτο, που προέρχεται από το υλικό της εκπαιδευτικής τηλεόρασης με θέμα: «Αιγαίο: Η θαλάσσια γέφυρα», http://www.edutv.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=1088&Itemid=178, οι μαθητές αναζητούν προφορικά το σκοπό δημιουργίας του βίντεο, τη θεματική του, όπως πιθανόν να προκύπτει από τον τίτλο του, τη συμβολή εξωγλωσσικών στοιχείων (εικόνες, φωτογραφίες) στην υποστήριξη του μηνύματος (Φύλλο εργασίας 1)⁹.

Για την επέκταση της θεματικής ενότητας και τον εντοπισμό της σχέσης Ελλάδας-Ευρώπης, αξιοποιείται το βίντεο με θέμα: «Εδώ γεννήθηκε η Ευρώπη» με ομιλήτη τον ποιητή Οδυσσέα Ελύτη <http://www.youtube.com/watch?v=hoN1csiuUdk>. Οι μαθητές κάνουν υποθέσεις σχετικά με το περιεχόμενο του video με βάση τον τίτλο και τις εικόνες που το συνοδεύουν, εστιάζουν την προσοχή τους στην αναζήτηση συγκεκριμένων πληροφοριών με τη βοήθεια των ερωτήσεων του Φύλλου Εργασίας 2 και παρατηρούν το ύφος, τις λεξιλογικές επιλογές και τα εξωγλωσσικά και παραγλωσσικά στοιχεία του ομιλήτη συνδέοντάς τα με την ιδιότητά του. Η συμπλήρωση των ερωτήσεων του φύλλου εργασίας γίνεται ατομικά, ενώ για την επεξεργασία των ανοιχτών ερωτήσεων η τάξη χωρίζεται σε ομάδες των 4 ατόμων, τα μέλη των οποίων έχουν διακριτούς ρόλους (γραμματέας, συντονιστής, παρουσιαστής κ.ά.). Κατά τη διάρκεια της ακρόασης του βίντεο οι μαθητές μπορούν να κρατούν

⁹ Τα Φύλλα Εργασίας είναι συνοδευτικά της πορείας ανάπτυξης του σεναρίου και παρατίθενται στο τέλος.

σημειώσεις που θα τους βοηθήσουν στην επεξεργασία των ερωτήσεων, ενώ στη συνέχεια συζητούν το περιεχόμενο των απαντήσεων και ανακοινώνουν τις απαντήσεις στην τάξη (Φύλλο εργασίας 2).

Γ. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

Για την ανάπτυξη δεξιοτήτων παραγωγής γραπτού λόγου επιλέχθηκαν ποικίλα κείμενα (συνεχή, μη συνεχή, που εκφωνούνται σε επίσημη και καθημερινή περίσταση επικοινωνίας, γελοιογραφίες, μονοτροπικά, πολυτροπικά, έντυπα και ηλεκτρονικά), δεδομένου ότι οι μαθητές τόσο στην καθημερινή τους ζωή όσο και στο πλαίσιο των άλλων γνωστικών αντικειμένων έρχονται σε επαφή με διαφορετικά είδη κειμένων, κατά συνέπεια χρειάζεται να αναπτύξουν στρατηγικές πρόσβασης στις πληροφορίες που προσφέρουν.

Στο κείμενο Γ1, που προέρχεται από το σχολικό βιβλίο της Γεωλογίας-Γεωγραφίας της Β΄ Γυμνασίου, επιδιώκεται η κατανόηση ενός μη συνεχούς κειμένου, καθώς και η σύνδεση και η μεταφορά γνώσεων και πληροφοριών που αποκτούν οι μαθητές και από άλλα γνωστικά αντικείμενα στο γλωσσικό μάθημα. Οι μαθητές και οι μαθήτριες, ανά δύο, επιχειρούν να ερμηνεύσουν τον πίνακα, αξιοποιώντας τόσο τις γλωσσικές όσο και τις μη γλωσσικές πληροφορίες που περιέχει και απαντώντας στις ερωτήσεις κατανόησης που τον συνοδεύουν. Στο τέλος σχολιάζουν τους παράγοντες ευκολίας και δυσκολίας στην κατανόηση ενός μη συνεχούς κειμένου (Φύλλο εργασίας 3).

Στο κείμενο Γ2, που προέρχεται από την ίδια πηγή, επιχειρείται η αναζήτηση συγκεκριμένων πληροφοριών από το κείμενο με κλειστές ερωτήσεις (Σωστού - Λάθους), αλλά και η συνολική κατανόηση του κειμένου με ερωτήσεις ανοικτού τύπου. Πριν από τη συμπλήρωση του Φύλλου εργασίας, οι μαθητές αναζητούν ομαδικά τη σημασία άγνωστων λέξεων του κειμένου, αξιοποιώντας αρχικά τη στρατηγική της «Υπόθεσης της σημασίας με βάση τα συμφραζόμενα» και στη συνέχεια μέσα από τα λεξικά τους (Φύλλο εργασίας 4).

Γ3. Στο κείμενο *Βιομηχανία-Βιοτεχνία* οι μαθητές αντικαθιστούν τις ονοματικές φράσεις του κειμένου με ρηματικές. Βασικός στόχος είναι να κατανοήσουν ότι ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του επιστημονικού λόγου είναι η χρήση ονοματοποιήσεων, η οποία συχνά τους δημιουργεί προβλήματα στην κατανόηση (Φύλλο εργασίας 5).

Γ4. Οι μαθητές αξιοποιούν τεχνικές της δημιουργικής γραφής (*λιπόγραμμα*) και εντοπίζουν τις σημασιολογικές, συντακτικές και υφολογικές διαφορές που προκύπτουν σε ένα κείμενο από την αντικατάσταση λέξεων με συνώνυμες ή άλλες ισοδύναμες (Φύλλο εργασίας 6).

Γ5-Γ6. Οι μαθητές συγκρίνουν δύο κείμενα με επιστημονικό περιεχόμενο σχετικά με το κλίμα της Ελλάδας και ειδικότερα ένα κείμενο της Εθνικής Μετεωρολογικής Υπηρεσίας http://www.hnms.gr/hnms/greek/meteorology/full_story_html?dr_url=/docrep/docs/misc/ClimateOfGreece και ένα κείμενο από το σχολικό βιβλίο της Γεωλογίας-Γεωγραφίας, με στόχο να συνειδητοποιήσουν ότι η προθετικότητα του κειμένου επηρεάζει την οργάνωση και την ποσότητα της παρεχόμενης πληροφορίας. Οι μαθητές σε ομάδες των τεσσάρων ατόμων διαβάζουν γρήγορα τα κείμενα, εστιάζουν την προσοχή τους στην έκταση των κειμένων, στην ποσότητα της πληροφορίας, παρατηρούν διαφορές στον τρόπο οργάνωσης της πληροφορίας και στη μορφή των κειμένων (διαγραμματική παρουσίαση του περιεχομένου - πολυτροπικότητα, εκτενές κείμενο - μονοτροπικότητα). Στη συνέχεια, συσχετίζουν τις διαφορές αυτές με το

σκοπό συγγραφής των κειμένων και τους αποδέκτες του και απαντούν προφορικά στις ερωτήσεις του φύλλου εργασίας (Φύλλο εργασίας 7).

Επίσης, για να διευρύνουν τη γνώση τους σχετικά με τις γραμματικές δομές και τη χρήση τους στα κείμενα, οι μαθητές ασκούνται στην αναγνώριση και χρήση των γραμματικών τύπων των επιθέτων σε -ης, όχι αποπλαισιωμένων, αλλά ενταγμένων μέσα σε αυθεντικά κείμενα, που παρατίθενται για το σκοπό αυτό. Έτσι, θα αντιληφθούν ότι η γραμματική αποτελεί λειτουργικό στοιχείο των κειμένων και η διδασκαλία της αποκτά νόημα μόνο μέσα στο πλαίσιο αυτό (Φύλλο εργασίας 7).

Γ7. Οι μαθητές παρατηρούν τη γελοιογραφία και αναζητούν τις γλωσσικές και μη γλωσσικές πληροφορίες του κειμένου. Παρατηρούν τη συμβολή της εικόνας στην κατασκευή του νοήματος και συζητούν για το ρόλο των γλωσσικών και μη πληροφοριών του κειμένου στην πρόκληση αρνητικών συναισθημάτων (Φύλλο εργασίας 8).

Δ. ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Οι μαθητές αξιοποιώντας τις γνώσεις τους από το μάθημα της Γεωγραφίας, της Ιστορίας των προηγούμενων τάξεων, αλλά και ό, τι αποκόμισαν από την επεξεργασία των κειμένων της ενότητας αναλαμβάνουν σε ομάδες το σχεδιασμό μιας προφορικής παρουσίασης της χώρας μας, διάρκειας 15 λεπτών, στο πλαίσιο μιας ευρωπαϊκής συνάντησης σχολείων από διάφορες χώρες. Αναμένουμε, λοιπόν, οι μαθητές να δημιουργήσουν ένα πληροφοριακό κείμενο επιλέγοντας από το σύνολο των πληροφοριών και των γνώσεών τους για τη χώρα μας εκείνες που παρουσιάζουν μια αντιπροσωπευτική εικόνα της και είναι κατάλληλες για την περίπτωση, μέσα στον προβλεπόμενο χρόνο και με τρόπο ώστε να κινούν το ενδιαφέρον των ακροατών. Τους παροτρύνουμε να αξιοποιήσουν κατά το σχεδιασμό του λόγου τους τις γνώσεις τους σε σχέση με α) το ή τα κειμενικά είδη που ενδείκνυνται για μια παρουσίαση χώρας (π.χ. περιγραφή, διατύπωση επιχειρημάτων), β) τους κατάλληλους μηχανισμούς κειμενικής συνοχής, ώστε το κείμενό τους να χαρακτηρίζεται από στενή σύνδεση των νοημάτων και γ) το κατάλληλο καθημερινό και επιστημονικό λεξιλόγιο. Μπορούν επίσης να διανθίσουν την παρουσίαση με εικόνες, μουσική, βίντεο κτλ. που να υποστηρίζουν τα λεγόμενά τους. Οι μαθητές σε ομάδες προσχεδιάζουν το λόγο τους, κρατούν σημειώσεις και προτείνουν το γενικό διάγραμμα της παρουσίασης. Η κάθε ομάδα παρουσιάζει στις υπόλοιπες την πρότασή της, η οποία και αξιολογείται με βάση τα προαναφερθέντα κριτήρια (Φύλλο εργασίας 9).

Ε. ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

Οι μαθητές αναλαμβάνουν να φτιάξουν ένα σύντομο κείμενο για την Ελλάδα, που θα αναρτηθεί στην ιστοσελίδα του σχολείου για να ενημερώσουν τους ευρωπαίους συμμαθητές τους που πρόκειται να επισκεφτούν τη χώρα μας στο πλαίσιο ενός ευρωπαϊκού προγράμματος ανταλλαγής. Στόχος είναι να αξιοποιήσουν όλες τις γνώσεις τους για τα είδη κειμένων και τα γλωσσικά χαρακτηριστικά τους (π.χ. το λεξιλόγιο που συνάντησαν στην ενότητα *Ελλάδα : Η χώρα - Ο πολιτισμός, όπως διοικητική περιφέρεια, πληθυσμός, δευτερογενής/τριτογενής τομέας ανάπτυξης* κτλ.) και τις γραμματικές δομές που χαρακτηρίζουν το σύνθετο λόγο, π.χ. ονοματοποιήσεις, και να αναδείξουν τους διαφορετικούς τρόπους του κειμένου τους μέσα από τις γλωσσικές και εικονιστικές τους επιλογές. Η αξιολόγηση του παραγόμενου κειμένου γίνεται με βάση συγκεκριμένα κριτήρια (Φύλλο εργασίας 10).

Πριν την ολοκλήρωση της ενότητας προτείνεται η ακρόαση του τραγουδιού «Το τρελοβάπορο» σε στίχους Ο. Ελύτη για τη χαλάρωση των μαθητών και την

πρόκληση ελεύθερης συζήτησης σχετικά με το περιεχόμενο του τραγουδιού, το οποίο είναι πιθανό να είναι ήδη γνωστό στους μαθητές.

Πηγή: <http://www.youtube.com/watch?v=0IpCkRziDg>

ΣΤ. ΑΞΙΟΛΟΓΗΣΗ

Στο στάδιο της αξιολόγησης ελέγχουμε το βαθμό στον οποίο επιτεύχθηκαν οι στόχοι που τέθηκαν εξ αρχής. Προκειμένου να αποτιμήσει το μαθησιακό αποτέλεσμα –και εφόσον η αξιολόγηση αποτελεί μια δυναμική διαδικασία– ο/η εκπαιδευτικός εκτιμά τη συνολική παρουσία των μαθητών κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας (την προσπάθεια, τη συμμετοχή, την ανάπτυξη πρωτοβουλιών, τη δημιουργικότητα, τη συνεργασία με τους συμμαθητές τους, την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης, τη βελτίωση στη γλωσσική τους έκφραση κ.ά.), αλλά και την ατομική τους προσπάθεια, όπως αποτυπώνεται μέσα από την παραγωγή των παραγόμενων κειμένων, γραπτών ή προφορικών.

ΔΙΔΑΚΤΙΚΟ ΥΛΙΚΟ-ΠΗΓΕΣ

Προφορικά κείμενα

http://www.edutv.gr/index.php?option=com_content&task=view&id=1088&Itemid=178

<http://www.youtube.com/watch?v=hoNlcsiuUdk>

<http://www.youtube.com/watch?v=0IpCkRziDg>

Γραπτά κείμενα

Γεωλογία-Γεωγραφία Β΄ Γυμνασίου (2009). ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, ΟΕΔΒ.

Νεοελληνική Γλώσσα Γ΄ Γυμνασίου (2006). ΥΠΕΠΘ-Παιδαγωγικό Ινστιτούτο, Αθήνα, ΟΕΔΒ.

http://www.hnms.gr/hnms/greek/meteorology/full_story_html?dr_url=/docrep/docs/misc/ClimateOfGreece

Βιβλία αναφοράς

Γαβριηλίδου Μ., Π. Λαμπροπούλου & Κ. Αγγελάκος. 2008. *Ερμηνευτικό Λεξικό Νέας Ελληνικής Α΄- Β΄- Γ΄ Γυμνασίου*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. ΟΕΔΒ.

Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής. 1998. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη). ΑΠΘ (σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή).

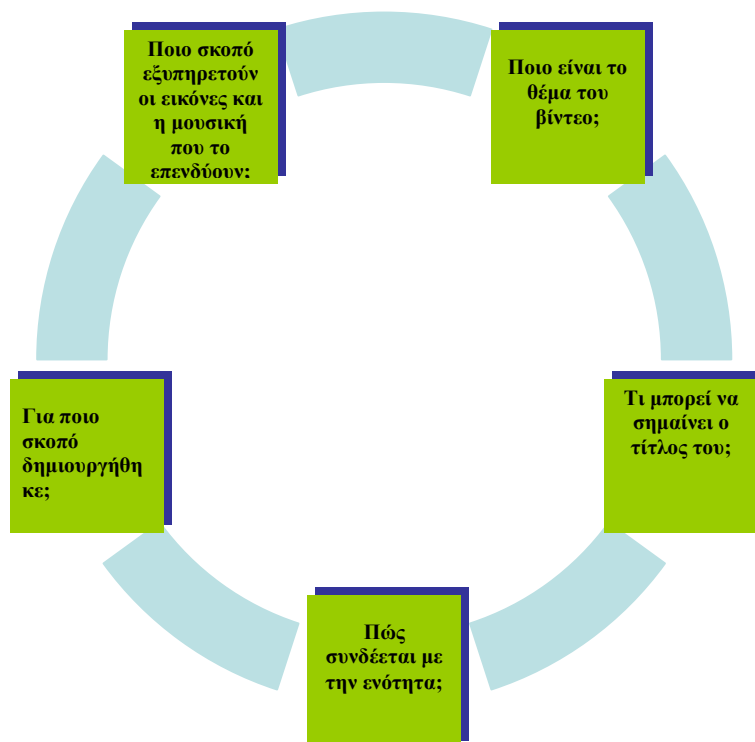
(<http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictonline/DictOnLineTri.htm>)

Μπαμπινιώτης Γ. 2008 (Β΄ Έκδοση). *Λεξικό για το σχολείο και το γραφείο* (Α΄ Έκδοση 2004). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας.

Χατζησαββίδης Σ. & Α. Χατζησαββίδου. 2009. *Γραμματική Νέας Ελληνικής Γλώσσας Α΄- Β΄- Γ΄ Γυμνασίου*. Μεταίχμιο. ΟΕΔΒ.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 1



ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 2

Θα παρακολουθήσετε ένα βίντεο με ομιλητή τον ποιητή Ο. Ελύτη. Πριν την ακρόαση του κειμένου διαβάστε προσεκτικά τις ερωτήσεις του παρακάτω πίνακα και, καθώς ακούτε, σημειώστε \checkmark σε όσες από αυτές περιέχονται στην αφήγηση.

Οι Ευρωπαίοι άντλησαν στοιχεία από τον ελληνικό πολιτισμό.	\checkmark
Η Ελλάδα δημιούργησε τη δική της Αναγέννηση την εποχή της Τουρκοκρατίας.	
Η Ελλάδα πρέπει να αποφασίσει εάν θα ζήσει απομονωμένα ή αν θα ενταχθεί στην Ευρώπη.	
Ο λαϊκός πολιτισμός αποτελεί συνέχεια του αρχαίου ελληνικού πολιτισμού.	
Η χώρα μας χρειάζεται μια βαθιά και σοβαρή Παιδεία για να διατηρήσει τα ιδιαίτερα εθνικά και πολιτισμικά χαρακτηριστικά της.	
Πολλοί Έλληνες διακρίθηκαν στο εξωτερικό σε διάφορους τομείς.	

Στη διάρκεια της αφήγησής του ο Ο. Ελύτης χρησιμοποιεί τον όρο «ελληνικότητα». Τι περιεχόμενο δίνει στον όρο; Για να απαντήσετε ακούστε ξανά το βίντεο εστιάζοντας την προσοχή σας στη συγκεκριμένη αναφορά.

Σε ένα σημείο της αφήγησής του ο Ελύτης αναφέρεται στους ενδεχόμενους κινδύνους αφομοίωσης της Ελλάδας από την Ευρώπη και δηλώνει «απομονωτικός», αλλά προς το τέλος αναιρεί την άποψή του αυτή, χρησιμοποιώντας συγκεκριμένα επιχειρήματα. Ποια;

Τι έχετε να παρατηρήσετε σχετικά με το ύφος και το λεξιλόγιο που χρησιμοποιεί ο ομιλητής; Ταιριάζουν στην περίπτωση, στην ιδιότητα και στο θέμα που πραγματεύεται;

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 3

ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΜΗ ΣΥΝΕΧΟΥΣ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Γ1. Κείμενο: Γεωλογία-Γεωγραφία Β΄ Γυμνασίου, Ενότητα 3^η, σ. 98

Διοικητική περιφέρεια	Έδρα	Πληθυσμός το 2001	Ποσοστό % της χώρας	Έκταση (τετρ. κλμ.)	Ποσοστό % χώρας	Πυκνότητα πληθυσμού (κάτ./τετρ. κλμ.)
Ανατολικής Μακεδονίας και Θράκης	Κομοτηνή	611.067	5,57	14.157	10,9	43
Αττικής	Αθήνα	3.761.810	34,31	3.808	2,9	988
Βόρειου Αιγαίου	Μυτιλήνη	206.121	1,88	3.836	3,0	54
Δυτικής Ελλάδας	Πάτρα	740.506	6,75	11.350	8,5	65
Δυτικής Μακεδονίας	Κοζάνη	301.522	2,75	9.451	7,2	32
Ηπείρου	Ιωάννινα	353.820	3,23	9.203	7,0	39
Θεσσαλίας	Λάρισα	753.888	6,88	14.037	10,6	54
Ιονίων Νήσων	Κέρκυρα	212.984	1,94	2.307	1,8	92
Κεντρικής Μακεδονίας	Θεσσαλονίκη	1.874.214	17,09	19.147	14,5	98
Κρήτης	Ηράκλειο	601.131	5,48	8.336	6,3	72
Νότιου Αιγαίου	Ερμούπολη	302.686	2,76	5.286	3,9	57
Πελοποννήσου	Τρίπολη	638.942	5,83	15.490	11,7	54
Στερεάς Ελλάδας	Λαμία	605.329	5,52	15.549	11,8	39
Σύνολο χώρας		10.964.020	100,00	131.957	100	83

28.3 Οι διοικητικές περιφέρειες της Ελλάδας

ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ ΚΑΤΑΝΟΗΣΗΣ

Σωστό ή Λάθος; Σημειώστε με √ τη σωστή απάντηση σε συνεργασία με τον/τη διπλανό/ή σας. Οι πληροφορίες του παραπάνω πίνακα θα σας βοηθήσουν. Μπορείτε να αιτιολογήσετε τις επιλογές σας;

Σωστό ή Λάθος;	Σωστό	Λάθος
Η μεγαλύτερη διοικητική περιφέρεια της Ελλάδας από άποψη πυκνότητας πληθυσμού είναι η περιφέρεια Κεντρικής Μακεδονίας.		
Η πιο αραιοκατοικημένη περιφέρεια είναι της Στερεάς Ελλάδας.		
Η μεγαλύτερη διοικητική περιφέρεια της χώρας μας σε πληθυσμό είναι η περιφέρεια Αττικής.		
Η μικρότερη σε έκταση διοικητική περιφέρεια είναι των Ιονίων Νήσων.		

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 4

Γ2. Κείμενο: Γεωλογία-Γεωγραφία Β΄ Γυμνασίου, σ. 154



Μελετώ στο σπίτι

Στον δευτερογενή τομέα της παραγωγής εντάσσονται η μεταποίηση (βιομηχανία, βιοτεχνία), η παραγωγή ενέργειας, οι εξορυκτικές δραστηριότητες και οι κατασκευές (οικοδόμηση κτιρίων, τεχνικά έργα κ.ά.). Ο δευτερογενής τομέας στη χώρα μας απασχολεί το 23% των εργαζομένων και εμφανίζει χρόνο με το χρόνο πτωτική τάση, με αντίστοιχη αύξηση του τριτογενούς τομέα (τουρισμός κ.ά.).

Βιομηχανία – Βιοτεχνία

Είδαμε στο Μάθημα 41 πως η ανάπτυξη και η κατανομή της βιομηχανίας σε μια χώρα εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες. Όσον αφορά την Ελλάδα, αρκετοί από αυτούς τους παράγοντες ήταν επιβαρυντικοί για την ανάπτυξη της βιομηχανίας κατά τις προηγούμενες δεκαετίες. Ενδεικτικά, και σε ό,τι αφορά τους ιστορικούς παράγοντες, όταν οι υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες (που σήμερα πλέον ανήκουν στις πιο αναπτυγμένες βιομηχανικά τόσο στην ήπειρό μας όσο και σε όλο τον πλανήτη) οργάνωναν τη βιομηχανία τους, οι Έλληνες άρχιζαν τον απελευθερωτικό τους αγώνα με μεγάλες θυσίες σε ανθρώπους και σε πόρους. Ωστόσο, και μετά την ανεξαρτησία της χώρας τα συνεχί εσωτερικά και εξωτερικά προβλήματα, καθώς και οι πόλεμοι επιβράδυναν καθοριστικά τη βιομηχανική και την οικονομική της πρόοδο έως τα μέσα του 20ού αιώνα.

Εκτός αυτού, το ορεινό και δύσβατο έδαφος, η ανυπαρξία αξιόλογων συγκοινωνιακών δικτύων, η έλλειψη πηγών ενέργειας που είναι απαραίτητες για τα εργοστάσια όπως ο άνθρακας ή το πετρέλαιο, η απουσία τεχνογνωσίας και τεχνολογίας, οι λιγοστές πρώτες ύλες, λόγω της περιορισμένης εκείνη την περίοδο της ιστορίας μας αγροτικής παραγωγής, καθυστέρησαν αρκετά τη βιομηχανική ανάπτυξη της χώρας.

Από την άλλη πλευρά, οι παραπάνω παράγοντες συνέβαλαν στο να αναπτυχθεί η βιοτεχνία, η οποία ως παραγωγικός κλάδος έχει λιγότερες απαιτήσεις για να οργανωθεί και να λειτουργήσει σε σχέση με μια βιομηχανία. Για παράδειγμα, είναι πιο εύκολο για έναν αμπελοκαλλιεργητή να αξιοποιήσει τη λιγοστή του παραγωγή και να οργανώσει ένα μικρό παραδοσιακό οινοποιείο και εμφιαλωτήριο κρασιού ή για έναν κατασκευαστή ειδών λαϊκής τέχνης να οργανώσει μια ανάλογη βιοτεχνική μονάδα σε ένα μικρό ορεινό χωριό.

Ορισμένα από τα χαρακτηριστικά της μεταποίησης (βιομηχανίας-βιοτεχνίας) στη χώρα μας είναι σήμερα τα εξής:

- Έχουν αναπτυχθεί αρκετοί βιομηχανικοί κλάδοι, όμως δεν είμαστε βιομηχανική χώρα.
- Σε μεγάλο ποσοστό η βιομηχανική μας παραγωγή είναι συνδεδεμένη με την αγροτική παραγωγή, με αποτέλεσμα να κυριαρχούν οι μονάδες επεξεργασίας τροφίμων (με κυρίαρχη τη γαλακτοβιομηχανία) τόσο στο βιοτεχνικό όσο και στο βιομηχανικό επίπεδο. Άλλοι σημαντικοί μεταποιητικοί κλάδοι είναι η κλωστοϋφαντουργία, η ένδυση και η υπόδηση, η παρασκευή βασικών μετάλλων (σίδηρος, αλουμίνιο κ.ά.), η διύλιση πετρελαίου, η κατασκευή μεταλλικών προϊόντων, η κατασκευή προϊόντων από ορυκτά κ.ά.

Στο πλαίσιο της ομάδας σας εντοπίστε λέξεις του κειμένου που πιθανόν να σας είναι άγνωστες και προσπαθήστε να μαντέψετε τη σημασία τους από τα συμφραζόμενα. Αν συναντήσετε δυσκολίες, συμβουλευτείτε τα λεξικά σας.

Κυκλώστε το σωστό:

Ο τριτογενής τομέας στη χώρα μας υπερτερεί έναντι του δευτερογενούς τομέα.

Σωστό Λάθος

Στο παρελθόν διάφοροι παράγοντες επέδρασαν αρνητικά στην ανάπτυξη της βιομηχανίας.

Σωστό Λάθος

Σήμερα η Ελλάδα θεωρείται μια αναπτυγμένη βιομηχανική χώρα.

Σωστό Λάθος

Η αγροτική παραγωγή στη χώρα μας είναι εξαρτώμενη από τη βιομηχανική παραγωγή.

Σωστό Λάθος

3. Απαντήστε αξιοποιώντας τις πληροφορίες του κειμένου

- ✓ Τι ονομάζουμε δευτερογενή και τι τριτογενή τομέα παραγωγής σε μια χώρα;
- ✓ Για ποιους λόγους στη χώρα μας δεν αναπτύχθηκε η βιομηχανία;
- ✓ Αντίθετα για ποιους λόγους παρατηρείται ανάπτυξη της βιοτεχνίας;

Γ3. ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 5

Το κείμενο με τίτλο *Βιομηχανία-Βιοτεχνία* εμφανίζει ένα από τα βασικά χαρακτηριστικά του σύνθετου επιστημονικού λόγου, την ονοματοποίηση: δηλαδή την προτίμηση στη χρήση ονοματικών φράσεων αντί ρηματικών, π.χ. *ανυπαρξία αξιόλογων συγκοινωνιακών δικτύων*. Οι περισσότερες από αυτές τις ονοματικές

φράσεις έχουν τη δομή Ουσιαστικό + Ουσιαστικό_{Γενική} και προκαλούν πρόσθετη δυσκολία στην κατανόηση του κειμένου. Προσπαθήστε να εντοπίσετε τις ονοματικές φράσεις του κειμένου και να τις μετατρέψετε σε ρηματικές. Στη συνέχεια, δοκιμάστε να αντικαταστήσετε τις ονοματικές φράσεις με τις ρηματικές μέσα στο κείμενο. Τι αλλαγές θα πρέπει να γίνουν για να είναι κατανοητό το κείμενο; Προσπαθήστε να κάνετε αυτές τις αλλαγές σε μία από τις παραγράφους του κειμένου. Εξακολουθεί, κατά τη γνώμη σας, να είναι επιστημονικός ο λόγος του κειμένου;

Ονοματικές φράσεις	Ρηματικές φράσεις
<i>ανυπαρξία αξιόλογων συγκοινωνιακών δικτύων</i>	<i>Δεν υπάρχουν αξιόλογα συγκοινωνιακά δίκτυα</i>

Μετασχηματισμός κειμένου:

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 6

Στο παρακάτω κείμενο αντικαταστήστε όλες τις λέξεις που περιέχουν το γράμμα ξ με άλλες ισοδύναμες. Τι αλλαγές παρατηρείτε ότι συμβαίνουν στη σύνταξη των ρημάτων και στο ύφος του κειμένου;

Εξολοθρεύστε το ξ!



ΜΕΛΕΤΩ ΣΤΟ ΣΠΙΤΙ

Στον δευτερογενή τομέα της παραγωγής εντάσσονται η μεταποίηση (βιομηχανία, βιοτεχνία), η παραγωγή ενέργειας, οι εξορυκτικές δραστηριότητες και οι κατασκευές (οικοδόμηση κτιρίων, τεχνικά έργα κ.ά.). Ο δευτερογενής τομέας στη χώρα μας απασχολεί το 23% των εργαζομένων και εμφανίζει χρόνο με το χρόνο πτωτική τάση, με αντίστοιχη αύξηση του τριτογενούς τομέα (τουρισμός κ.ά.).

Βιομηχανία – Βιοτεχνία

Είδαμε στο Μάθημα 41 πως η ανάπτυξη και η κατανομή της βιομηχανίας σε μια χώρα εξαρτώνται από πολλούς παράγοντες. Όσον αφορά την Ελλάδα, αρκετοί από αυτούς τους παράγοντες ήταν επιβαρυντικοί για την ανάπτυξη της βιομηχανίας κατά τις προηγούμενες δεκαετίες. Ενδεικτικά, και σε ό,τι αφορά τους ιστορικούς παράγοντες, όταν οι υπόλοιπες ευρωπαϊκές χώρες (που σήμερα πλέον ανήκουν στις πιο αναπτυγμένες βιομηχανικά τόσο στην ήπειρό μας όσο και σε όλο τον πλανήτη) οργάνωναν τη βιομηχανία τους, οι Έλληνες άρχιζαν τον απελευθερωτικό τους αγώνα με μεγάλες θυσίες σε ανθρώπους και σε πόρους. Ωστόσο, και μετά την ανεξαρτησία της χώρας τα συνεχή εσωτερικά και εξωτερικά προβλήματα, καθώς και οι πόλεμοι επιβράδυναν καθοριστικά τη βιομηχανική και την οικονομική της πρόοδο έως τα μέσα του 20ού αιώνα.

Εκτός αυτού, το ορεινό και δύσβατο έδαφος, η ανυπαρξία αξιόλογων συγκοινωνιακών δικτύων, η έλλειψη πηγών ενέργειας που είναι απαραίτητες για τα εργοστάσια όπως ο άνθρακας ή το πετρέλαιο, η απουσία τεχνολογίας και τεχνολογίας, οι λιγοστές πρώτες ύλες, λόγω της περιορισμένης εκείνη την περίοδο της ιστορίας μας αγροτικής παραγωγής, καθυστέρησαν αρκετά τη βιομηχανική ανάπτυξη της χώρας.

Από την άλλη πλευρά, οι παραπάνω παράγοντες συνέβαλαν στο να αναπτυχθεί η βιοτεχνία, η οποία ως παραγωγικός κλάδος έχει λιγότερες απαιτήσεις για να οργανωθεί και να λειτουργήσει σε σχέση με μια βιομηχανία. Για παράδειγμα, είναι πιο εύκολο για έναν αμπελοκαλλιεργητή να αξιοποιήσει τη λιγοστή του παραγωγή και να οργανώσει ένα μικρό παραδοσιακό οινοποιείο και εμφιαλωτήριο κρασιού ή για έναν κατασκευαστή ειδών λαϊκής τέχνης να οργανώσει μια ανάλογη βιοτεχνική μονάδα σε ένα μικρό ορεινό χωριό.

Ορισμένα από τα χαρακτηριστικά της μεταποίησης (βιομηχανίας-βιοτεχνίας) στη χώρα μας είναι σήμερα τα εξής:

- Έχουν αναπτυχθεί αρκετοί βιομηχανικοί κλάδοι, όμως δεν είμαστε βιομηχανική χώρα.
- Σε μεγάλο ποσοστό η βιομηχανική μας παραγωγή είναι συνδεδεμένη με την αγροτική παραγωγή, με αποτέλεσμα να κυριαρχούν οι μονάδες επεξεργασίας τροφίμων (με κυρίαρχη τη γαλακτοβιομηχανία) τόσο στο βιοτεχνικό όσο και στο βιομηχανικό επίπεδο. Άλλοι σημαντικοί μεταποιητικοί κλάδοι είναι η κλωστούφαντουργία, η ένδυση και η υπόδηση, η παρασκευή βασικών μετάλλων (σίδηρος, αλουμίνιο κ.ά.), η διύλιση πετρελαίου, η κατασκευή μεταλλικών προϊόντων, η κατασκευή προϊόντων από ορυκτά κ.ά.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 7

ΚΕΙΜΕΝΟ Γ5

Πηγή:

http://www.hnms.gr/hnms/greek/meteorology/full_story.html?dr_url=/docrep/docs/misc/ClimateOfGreece

Το κλίμα της Ελλάδας

Το κλίμα της Ελλάδας είναι τυπικά μεσογειακό: ήπιοι και υγροί χειμώνες, σχετικά θερμά και ξηρά καλοκαίρια και, γενικά, μακρές περιόδους ηλιοφάνειας κατά την μεγαλύτερη διάρκεια του έτους.

Η Ελλάδα βρίσκεται μεταξύ των παραλλήλων 340 και 420 του Βορείου ημισφαιρίου και βρέχεται από την Ανατολική Μεσόγειο. Το κλίμα της έχει σε γενικές γραμμές τα χαρακτηριστικά του Μεσογειακού κλίματος, δηλαδή ήπιους και βροχερούς χειμώνες, σχετικά θερμά και ξηρά καλοκαίρια και μεγάλη ηλιοφάνεια όλο σχεδόν το χρόνο.

Λεπτομερέστερα στις διάφορες περιοχές της Ελλάδας παρουσιάζεται μια μεγάλη ποικιλία κλιματικών τύπων, πάντα βέβαια μέσα στα πλαίσια του Μεσογειακού κλίματος. Αυτό οφείλεται στην τοπογραφική διαμόρφωση της χώρας που έχει μεγάλες διαφορές υψομέτρου (υπάρχουν μεγάλες οροσειρές κατά μήκος της κεντρικής χώρας και άλλοι ορεινοί όγκοι) και εναλλαγή ξηράς και θάλασσας. Έτσι από το ξηρό κλίμα της Αττικής και γενικά της Ανατολικής Ελλάδας μεταπίπτουμε στο υγρό της Βόρειας και Δυτικής Ελλάδας. Τέτοιες κλιματικές διαφορές συναντώνται ακόμη και σε τόπους που βρίσκονται σε μικρή απόσταση μεταξύ τους, πράγμα που παρουσιάζεται σε λίγες μόνο χώρες σε όλο τον κόσμο.

Από κλιματολογικής πλευράς το έτος μπορεί να χωριστεί κυρίως σε δύο εποχές: Την ψυχρή και βροχερή χειμερινή περίοδο που διαρκεί από τα μέσα του

Οκτωβρίου και μέχρι το τέλος Μαρτίου και τη θερμή και άνομβρη εποχή που διαρκεί από τον Απρίλιο έως τον Οκτώβριο.

Κατά την πρώτη περίοδο οι ψυχρότεροι μήνες είναι ο Ιανουάριος και ο Φεβρουάριος, όπου κατά μέσον όρο η μέση ελάχιστη θερμοκρασία κυμαίνεται από 5-10 0 C° στις παραθαλάσσιες περιοχές, από 0-5 0 C° στις ηπειρωτικές περιοχές και με χαμηλότερες τιμές κάτω από το μηδέν στις βόρειες περιοχές.

Οι βροχές στη χώρα μας ακόμη και τη χειμερινή περίοδο δεν διαρκούν για πολλές ημέρες και ο ουρανός της Ελλάδας δεν μένει *συννεφιασμένος* για αρκετές συνεχόμενες ημέρες, όπως συμβαίνει σε άλλες περιοχές της γης. Οι χειμερινές κακοκαιρίες διακόπτονται συχνά κατά τον Ιανουάριο και το πρώτο δεκαπενθήμερο του Φεβρουαρίου από ηλιόλουστες ημέρες, τις *γνωστές* από την αρχαιότητα «Αλκυονίδες ημέρες».

Η χειμερινή εποχή είναι γλυκύτερη στα νησιά του Αιγαίου και του Ιονίου από ό,τι στη Βόρεια και Ανατολική Ελλάδα.

Κατά τη θερμή και άνομβρη εποχή ο καιρός είναι σταθερός, ο ουρανός σχεδόν αίθριος, ο ήλιος λαμπερός και δεν βρέχει εκτός από σπάνια διαλείμματα με ραγδαίες βροχές ή καταιγίδες μικρής όμως διάρκειας.

Η θερμότερη περίοδος είναι το τελευταίο δεκαήμερο του Ιουλίου και το πρώτο του Αυγούστου οπότε η μέση μεγίστη θερμοκρασία κυμαίνεται από 29 C° μέχρι 35 C°. Κατά τη θερμή εποχή οι υψηλές θερμοκρασίες μετριάζονται από τη δροσερή θαλάσσια αύρα στις παράκτιες περιοχές της χώρας και από τους βόρειους ανέμους (ετησίες) που φυσούν κυρίως στο Αιγαίο.

Η Άνοιξη έχει μικρή διάρκεια, διότι ο μεν χειμώνας είναι όψιμος, το δε καλοκαίρι αρχίζει πρώιμα. Το Φθινόπωρο είναι μακρύ και θερμό και πολλές φορές παρατείνεται στη Νότια Ελλάδα και μέχρι τα μισά του Δεκεμβρίου.

ΚΕΙΜΕΝΟ Γ6. Γεωλογία- Γεωγραφία Β΄ Γυμνασίου, σ. 67.

ΚΛΙΜΑΤΙΚΟΣ ΤΥΠΟΣ	ΧΑΡΑΚΗΡΙΣΤΙΚΑ	ΠΕΡΙΟΧΕΣ ΕΠΙΚΡΑΤΗΣΗΣ
Ορεινό κλίμα (κλίμα ύψους)	Βαρείς χειμώνες με χιονοπτώσεις και χιονοθύελλες, πολύ δροσερά καλοκαίρια.	Επικρατεί σε ορεινές περιοχές της ηπειρωτικής Ελλάδας και της Κρήτης.
Μεταβατικό κλίμα	Χειμώνες μεγάλης διάρκειας με χαμηλές θερμοκρασίες, πολύ ζεστά καλοκαίρια, μεγάλο θερμοκρασιακό εύρος.	Επικρατεί σε Θεσσαλία, Μακεδονία, Θράκη, Ήπειρο.
Θαλάσσιο μεσογειακό κλίμα	Ήπιοι βροχεροί χειμώνες, ζεστά και υγρά καλοκαίρια.	Επικρατεί στα νησιά και τις ακτές του Ιονίου Πελάγους.
Χερσαίο μεσογειακό κλίμα	Ήπιοι χειμώνες με λίγες βροχές, ζεστά και ξηρά καλοκαίρια.	Επικρατεί στα νησιά και τις ακτές του Αιγαίου Πελάγους.



20.3 Κλίμα χερσαίο μεσογειακό
(Θεσσαλία: ακτή του Πηλίου στο Αιγαίο Πέλαγος)



20.4 Κλίμα ύψους ('Ηπειρος: Τζουμέρκα)



20.5 Κλίμα θαλάσσιο μεσογειακό (Ιόνιο: Ιθάκη)



20.6 Κλίμα μεταβατικό (Θράκη: Δαδιά)

Τα παραπάνω κείμενα έχουν ως θέμα το κλίμα της Ελλάδας. Ας τα συγκρίνουμε:

- ✓ Για ποιο σκοπό γράφτηκαν;
- ✓ Ποιοι είναι οι πιθανοί αποδέκτες;
- ✓ Τι διαφορές παρουσιάζουν: α. ως προς την ποσότητα της πληροφορίας που περιέχεται σ' αυτά και β. ως προς τον τρόπο που η πληροφορία αυτή παρουσιάζεται στον αναγνώστη;
- ✓ Ο σκοπός για τον οποίο γράφτηκαν και οι πιθανοί αποδέκτες τους δικαιολογούν αυτές τις επιλογές;

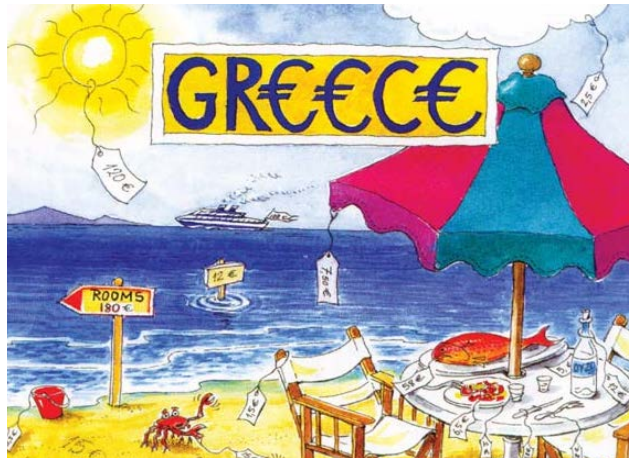
Μέσα στο κείμενο υπάρχουν κάποια επίθετα που είναι *πλαγιογραφημένα*. Αντικαταστήστε τα με τα συνώνυμα που σας δίνονται στην παρένθεση, βάζοντάς τα στον κατάλληλο τύπο και σημειώστε τα στο περιθώριο του κειμένου.

(εκτενής, παρεμφερής, νεφελώδης, συνήθης, εκτενής)

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 8

Γ5. Κείμενο: Νεοελληνική Γλώσσα Γ' Γυμνασίου, σ. 11.

- ✓ Ποια είναι η εικόνα της Ελλάδας που προβάλλει το σκίτσο;
- ✓ Ποια στοιχεία της εικόνας σας βοηθούν να το καταλάβετε αυτό;
- ✓ Ποια συναισθήματα νιώθετε βλέποντας την εικόνα; Γιατί;



Ηλίας Μακρής, περ. «Κ», εφημ. *Η Καθημερινή*, 2002.

Δ. ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 9

Το σχολείο σας εκπροσωπεί τη χώρα μας σε μια ευρωπαϊκή συνάντηση σχολείων, όπου, μεταξύ άλλων θα γίνει και μια σύντομη παρουσίαση *διάρκειας 15 λεπτών* των χωρών που συμμετέχουν. Ετοιμάστε ένα κείμενο, για να το παρουσιάσετε *προφορικά*, στο οποίο θα πρέπει να περιλαμβάνονται αντιπροσωπευτικές για τη χώρα μας πληροφορίες, λαμβάνοντας υπόψη σας *το κοινό* στο οποίο απευθύνεστε, *το χρόνο* που έχετε στη διάθεσή σας και το γεγονός ότι θα πρέπει να ενεργοποιήσετε το *ενδιαφέρον* των ακροατών.

Ε. ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ 10

Το σχολείο σας είναι ενταγμένο σε ένα πρόγραμμα ανταλλαγής επισκέψεων μεταξύ των μαθητών ευρωπαϊκών σχολείων. Οι μαθητές ενός ευρωπαϊκού σχολείου πρόκειται στο πλαίσιο αυτό να επισκεφτούν τη χώρα μας. Αναρτήστε στην *ιστοσελίδα* του σχολείου σας υλικό για την Ελλάδα για να ενημερώσετε τους ευρωπαίους συμμαθητές σας. Στο κείμενο αυτό που θα μπορούσε να έχει τη *μορφή ενός ppt* να περιλαμβάνονται στοιχεία όπως η γεωμορφολογία του εδάφους, το κλίμα της χώρας μας, αρχαία μνημεία, κτλ. ή ό, τι άλλο θεωρείτε εσείς σημαντικό. Θυμηθείτε ότι ο **σκοπός** για τον οποίο γράφεται ένα κείμενο και οι *αποδέκτες* του επηρεάζουν την οργάνωση και τον τρόπο παρουσίασης του περιεχομένου του.

Συμπληρωματικά θα μπορούσατε το σύνολο ή μέρος του υλικού (τίτλους, λεζάντες κ.ά.) να το *μεταφράσετε στην αγγλική γλώσσα*, ζητώντας τη συνδρομή του/της εκπαιδευτικού της αντίστοιχης ειδικότητας.

1.4. ΟΡΓΑΝΩΣΗ ΚΑΙ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗ ΤΩΝ ΣΧΟΛΙΚΩΝ ΓΙΟΡΤΩΝ ΣΤΟ ΝΕΟ ΣΧΟΛΕΙΟ

1.4.1 Μια νέα προσέγγιση των σχολικών γιορτών

Ο εορτασμός των σχολικών αργιών μπορεί να αποτελέσει πεδίο ανάδυσης της δημιουργικότητας και της αυτενέργειας των μαθητών και ταυτόχρονα πηγή βιωματικής και διερευνητικής μάθησης. Για το λόγο αυτό, στο πλαίσιο του Νέου Σχολείου προτείνεται μια διαφορετική προσέγγιση των σχολικών γιορτών, η οποία αναδεικνύει τους μαθητές ως ουσιαστικούς μετέχοντες τόσο στην οργάνωση όσο και στην υλοποίησή τους. Θα πρέπει να διευκρινιστεί ότι η παρούσα πρόταση δεν φιλοδοξεί να προσφέρει στον εκπαιδευτικό τυποποιημένα μοντέλα σχεδιασμού σχολικών γιορτών· αντίθετα, επιδιώκει να διαμορφώσει ένα πλαίσιο δράσης που θα επιτρέψει και θα ενισχύσει την πραγματοποίηση διαφορετικών και πρωτότυπων εκδηλώσεων, βασισμένων στα ενδιαφέροντα, τις ιδέες και την ενεργό δραστηριοποίηση των μαθητών με τη διακριτική καθοδήγηση του εκπαιδευτικού.

Στην προσπάθειά μας να αξιολογήσουμε την επιτυχία μιας σχολικής γιορτής, θέτουμε κριτήρια, όπως *συμμετοχικότητα, πρόκληση ενδιαφέροντος και εστίαση της προσοχής*, καθώς και *ουσιαστική πρόσληψη και κριτική ερμηνεία των συμβάντων εθνικού (επετειακού) ή/και θρησκευτικού χαρακτήρα που συνιστούν τον πυρήνα του εορτασμού*. Μια σχολική γιορτή που πληροί σε μεγάλο βαθμό τα παραπάνω κριτήρια θα πρέπει:

- ✓ να εκπορεύεται ως σύλληψη από τους ίδιους τους μαθητές (και όχι από την πρόθεση του εκπαιδευτικού να προτείνει έναν βασικό κορμό, στον οποίο οι μαθητές καλούνται να αναλάβουν ρόλους με κριτήριο την προθυμία ή την «ικανότητά» τους),
- ✓ να αποτελεί συλλογική προσπάθεια παρουσίασης των έργων/προϊόντων των μαθητών (και όχι επίδειξης ατομικών δεξιοτήτων),
- ✓ να παρέχει δυνατότητες ερμηνείας με πολλά κριτήρια: πολιτισμικά, ηθικά, κοινωνικά, ιστορικά, προσωπικά και θεολογικά
- ✓ να έχει ανθρωπιστικό προσανατολισμό, χωρίς να απεμπολεί τις «τεχνοκρατικές διαστάσεις» της μάθησης (αξιοποίηση των ΤΠΕ)
- ✓ να συνδέει τα επετειακά γεγονότα/τα θρησκευτικά συμβάντα με το σήμερα, παρέχοντας γέφυρες που αναδεικνύουν τη διαχρονικότητα συγκεκριμένων αξιών και την «ανακύκλωση» ανθρώπινων στάσεων και συμπεριφορών
- ✓ να παρέχει κριτική ερμηνεία του παρόντος βάσει του αδιαμφισβήτητου παρελθόντος, γεφυρώνοντας την απόσταση που πολύ συχνά νιώθουν οι μαθητές ανάμεσα στο «τότε» και στο «τώρα» και
- ✓ να αποτελεί ένα μάθημα παιδαγωγικής ομαλά ενταγμένο στη μαθησιακή διαδικασία που ευνοεί τη σύνδεση των γνώσεων (και όχι να παρεκκλίνει από τους στόχους των μαθημάτων, παρέχοντας αποσπασματική ή κατακερματισμένη γνώση).

Συνεπώς, η υλοποίηση γιορτών που αποτελούν ένα συμπλήρωμα διαλέξεων, απαγγελιών και αναγνώσεων σε μεγάλο βαθμό επαναλαμβανόμενων κάθε χρόνο, ούτε κεντρίζει το ενδιαφέρον των μαθητών, αλλά και ούτε εντάσσεται στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού που επιδιώκουμε να καλλιεργήσουμε στο σχολείο σύμφωνα με τους στόχους που τίθενται σε κάθε γνωστικό αντικείμενο του νέου ΠΣ. Για να αποκτήσει έναν διαφορετικό προσανατολισμό, η σχολική γιορτή μπορεί να πάρει τη μορφή ενός σχεδίου εργασίας (project), το οποίο θα σχεδιάσουν οι μαθητές μιας τάξης ή/και πολλών τάξεων βάσει των προσωπικών τους αναζητήσεων και ενδιαφερόντων. Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι κατά κύριο λόγο συντονιστικός: παρέχει τα κατάλληλα ερεθίσματα και καθοδηγεί σε περιπτώσεις προβληματικών

καταστάσεων. Ο χρόνος που απαιτείται για το σχεδιασμό των σχεδίων εργασίας δεν είναι επιβαρυντικός για τη μαθησιακή διαδικασία, καθώς μπορούν να αποτελέσουν μέρος της επεξεργασίας συγκεκριμένων θεματικών ενοτήτων ποικίλων γνωστικών αντικειμένων εξυπηρετώντας τους στόχους της διδασκαλίας του περιεχομένου μέσω της γλώσσας (βλ. σ. 7).

Οι προτάσεις για το σχεδιασμό και την υλοποίηση σχολικών γιορτών που ακολουθούν είναι ενδεικτικές και μπορούν οπωσδήποτε να τροποποιηθούν με βάση την ανάδραση που θα λάβει ο εκπαιδευτικός από τους μαθητές. Η επιτυχία τους βασίζεται στην αποτελεσματική συνεργασία εκπαιδευτικών διαφόρων γνωστικών αντικειμένων, π.χ. της Νεοελληνικής Γλώσσας, της Λογοτεχνίας, των Θρησκευτικών, της Ιστορίας, της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής, της Γεωγραφίας, της Μουσικής, των Εικαστικών κτλ.

Αφού ανακοινωθεί στους μαθητές η επικείμενη οργάνωση ενός σχεδίου εργασίας για μια συγκεκριμένη σχολική γιορτή, αναλαμβάνουν με καθοδήγηση του εκπαιδευτικού την ανεύρεση πληροφοριών σχετικά με τα γεγονότα της γιορτής ανατρέχοντας σε κατάλληλες ηλεκτρονικές και έντυπες πηγές. Για να αποφευχθεί ο κίνδυνος της πρόσβασης σε μη αξιόπιστες πηγές μέσω της αναζήτησης στο διαδίκτυο στην περίπτωση μικρότερων ηλικιακά μαθητών, ο εκπαιδευτικός σε συνεργασία με τον υπεύθυνο πληροφορικής μπορεί να φιλτράρει/αποκλείσει τις μη αξιόπιστες ιστοσελίδες ή να δώσει εκ των προτέρων στους μαθητές τις αξιόπιστες ιστοσελίδες. Αντίθετα, στην περίπτωση μεγαλύτερων ηλικιακά μαθητών, η επιλογή των αξιόπιστων πληροφοριών αποτελεί μέρος της επεξεργασίας του θέματος και της επιδιωκόμενης καλλιέργειας της κριτικής τους ικανότητας. Για την αναζήτηση σε έντυπο υλικό, οι μαθητές μπορούν να αξιοποιήσουν τα διαθέσιμα στη σχολική βιβλιοθήκη βιβλία ή εναλλακτικά στην περίπτωση απουσίας βιβλιοθήκης να εντοπίσουν παρόμοιες πηγές σε ηλεκτρονική μορφή (π.χ. ιστοσελίδα του Ιδρύματος Μείζονος Ελληνισμού: <http://www.e-history.gr>, ιστοσελίδα του Σπουδαστηρίου Νέου Ελληνισμού: <http://www.snhell.gr> κτλ.). Η πρώτη επαφή των μαθητών με το υπό επεξεργασία θέμα θα τους εφοδιάσει με τις στοιχειώδεις γνώσεις για να στρέψουν την εργασία προς τα ενδιαφέροντα και τις προσωπικές τους αναζητήσεις. Έτσι, μέσα από συζήτηση στην τάξη, μπορούν να καθοριστούν οι στόχοι του σχεδίου εργασίας και το ακριβές του περιεχόμενο και να οριστούν οι ομάδες εργασίας. Τα μέλη των ομάδων θα πρέπει να αναλάβουν συγκεκριμένους ρόλους βάσει των ενδιαφερόντων αλλά και των δεξιοτήτων τους (π.χ. υπεύθυνος για τη μουσική επένδυση της εργασίας, για την εικαστική επένδυση κτλ.). Με βάση το θέμα της εργασίας, θα καθοριστεί και η οριζόντια σύνδεση των γνωστικών αντικειμένων (π.χ. άντληση υλικού και ερμηνεία του θέματος μέσω της αξιοποίησης του γνωστικού αντικειμένου της Ιστορίας, της Λογοτεχνίας, των Θρησκευτικών κτλ.). Με τον τρόπο αυτό διαμορφώνεται σταδιακά και καθορίζεται το τελικό προϊόν του σχεδίου εργασίας (συγγραφή και παρουσίαση θεατρικού έργου, μουσική παράσταση, παρουσίαση μέσω ντοκουμέντων, συγκριτική παρουσίαση ενός θέματος σε διαφορετικούς πολιτισμούς, συγκριτική παρουσίαση ιστορικών γεγονότων σε διαφορετικές εποχές/περιόδους κτλ.).

1.4.2. Ενδεικτικά σχέδια εργασίας για τον εορτασμό των σχολικών γιορτών

Εορτασμός της 28^{ης} Οκτωβρίου

Μέσω της αναζήτησης πληροφοριών οι μαθητές θα έρθουν σε επαφή με έννοιες όπως *μαχητικότητα/αγωνιστικότητα, αντίσταση, αμυντικός πόλεμος και ιμπεριαλιστική πολιτική, εμπλοκή στο Β΄ Παγκόσμιο Πόλεμο, φασιστικά καθεστάτα, συνδυασμός της θείκης πρόνοιας με την ανθρώπινη προσπάθεια στον αγώνα*

ανεξαρτησίας των Ελλήνων κτλ. Με βάση τα ενδιαφέροντα και τις αναζητήσεις τους μπορούν να καταλήξουν σε τελικά προϊόντα, όπως:

✓ παρουσίαση θεατρικού μονόπρακτου-καταγγελίας του ναζιστικού καθεστώτος: *Ο σπιούνος* του Μπέρτολτ Μπρεχτ (<http://www.scribd.com/doc/41876763/Brecht-Bertolt>)

✓ προβολή της κινηματογραφικής ταινίας *Η ζωή είναι ωραία* (La vita è bella) του Roberto Benigni και κριτικός σχολιασμός της-συζήτηση από τους μαθητές (παράλληλη αξιοποίηση πηγών της Ιστορίας και λογοτεχνικών κειμένων με θέμα το φυλετικό ρατσισμό που βίωσαν συγκεκριμένες ομάδες ανθρώπων)

✓ αφιέρωμα στο φαινόμενο της καταπίεσης και της καταδυνάστευσης ανθρώπων και λαών στο χτες και στο σήμερα μέσω συγκεκριμένων παραδειγμάτων

✓ το θρησκευτικό στοιχείο αρωγός στον αγώνα των ανθρώπων προς την ανεξαρτησία με παράλληλη αξιοποίηση θρησκευτικών χωρίων (π.χ. *Η Έξοδος των Ισραηλιτών*, *Αγία Σκέπη: Ο ρόλος της Παναγίας στον αγώνα του 1940 και η διάχυτη αγάπη των ανθρώπων στο πρόσωπό της*) και λογοτεχνικών κειμένων που αναδεικνύουν τη θέση της Παναγίας στη χριστιανική πίστη και τη συμβολή της στην επίλυση προβληματικών καταστάσεων μέσω των προσωνυμίων που της αποδίδονται (π.χ. Παπαδιαμάντης, Μυριβήλης κτλ.)

✓ ανάλυση των αιτιών ανόδου του ναζισμού στη Γερμανία και του φασισμού στην Ιταλία και κριτική ερμηνεία των συνθηκών που επιτρέπουν την επικράτηση των φασιστικών καθεστώτων στις κοινωνίες

✓ μουσική παράσταση με παράλληλη αφήγηση των γεγονότων της 28^{ης} Οκτωβρίου σχεδιασμένη από τους μαθητές

✓ προβολή αυτοσχέδιου ντοκιμαντέρ στο οποίο καταγράφονται τα γεγονότα της εποχής μέσα από συνεντεύξεις που παίρνουν οι μαθητές από ανθρώπους που τα έζησαν.

Εορτασμός της 17^{ης} Νοεμβρίου

Κεντρικά θέματα στον εορτασμό της 17^{ης} Νοεμβρίου είναι οι νεανικές επαναστάσεις και η σύγκριση των δημοκρατικών και ολοκληρωτικών καθεστώτων.

✓ παρουσίαση της θεατρικής παράστασης *Ειρήνη* του Αριστοφάνη ή της παράστασης *Προμηθεύς Δεσμώτης* του Αισχύλου με παράλληλη διερεύνηση του ιστορικού πλαισίου συγγραφής του έργου και της συνάφειάς του με την κοινωνικοπολιτική κατάσταση του 1973 από τους μαθητές

✓ ανάγνωση του μυθιστορήματος *Τα γενέθλια* της Ζορζ Σαρή, δραματοποίηση και κριτική ανάλυσή τους μέσα από συζήτηση

✓ αναζήτηση ανθρώπων που συμμετείχαν στα γεγονότα του Πολυτεχνείου και πραγματοποίηση συνεντεύξεων -ζωντανών ή βιντεοσκοπημένων- από τους μαθητές με κατάλληλα προσχεδιασμένες ερωτήσεις

✓ συγκριτική παρουσίαση νεανικών επαναστάσεων ανά τον κόσμο (π.χ. *Μάης του '68 στη Γαλλία*, *εξέγερση των φοιτητών του Πολυτεχνείου στην Ελλάδα*, *πρόσφατη εξέγερση στην Αίγυπτο και τον αραβικό κόσμο*)

✓ μουσική παράσταση θεματικά οργανωμένη

Εορτασμός των Χριστουγέννων

Εφόσον τα Χριστούγεννα είναι μία από τις μεγαλύτερες γιορτές της χριστιανοσύνης, ο εορτασμός τους αναμένεται να έχει θρησκευτικό, ανθρωπιστικό, ηθικό, αλλά και διαπολιτισμικό προσανατολισμό. Παράλληλα, προσφέρεται για επεξεργασία θεμάτων στο πλαίσιο των μαθημάτων της Νεοελληνικής Γλώσσας, της

Λογοτεχνίας, των Θρησκευτικών, της Κοινωνικής και Πολιτικής Αγωγής και της Γεωγραφίας.

✓ συγκριτική παρουσίαση του εορτασμού των Χριστουγέννων στην Ελλάδα και σε άλλες χώρες, Ορθόδοξες και μη (ήθη και έθιμα, φαγητά, διασκέδαση κτλ.) (με ενεργό συμμετοχή των αλλόγλωσσων μαθητών του σχολείου)

✓ κριτική ανάλυση της κοσμικής/εμπορευματοποιημένης και της ανθρωπιστικής διάστασης των Χριστουγέννων μέσα από κατάλληλες πηγές (διαφημίσεις, ντοκιμαντέρ, αποσπάσματα δελτίων ειδήσεων για το στολισμό των πόλεων και τις χριστουγεννιάτικες αγορές, ποίηση και πεζογραφία, παραμύθια, πίνακες ζωγραφικής κτλ.)

✓ μουσική παράσταση με παράλληλη αφήγηση χριστουγεννιάτικων παραμυθιών από διάφορες χώρες

✓ συγκριτική παρουσίαση και κριτική ερμηνεία της δράσης οργανώσεων όπως ο Ερυθρός Σταυρός, οι Γιατροί χωρίς σύνορα, η Διεθνής Αμνηστία, η Unicef, η Actio-paid, οι Γιατροί του κόσμου κτλ. και προετοιμασία σχολικής καμπάνιας για τη συγκέντρωση ανθρωπιστικής βοήθειας για ομάδες ανθρώπων και χώρες που βιώνουν φτώχεια και προβλήματα επιβίωσης

✓ θεατρική παράσταση: ανάγνωση, ερμηνεία και δραματοποίηση ενός χριστουγεννιάτικου διηγήματος (π.χ. του Αλέξανδρου Παπαδιαμάντη)

Εορτασμός της 25^{ης} Μαρτίου

✓ οργάνωση έκθεσης με θέμα η ελληνική επανάσταση μέσα από την απεικόνισή της σε νομίσματα της εποχής και σε πίνακες ζωγραφικής ελλήνων και ξένων καλλιτεχνών

✓ θεατρική παράσταση: αποσπάσματα/σκετς από το έργο *Το μεγάλο μας τσίρκο* του Ιάκωβου Καμπανέλλη (*Το '21, Ερχομός του Όθωνα, Μεγάλες Δυνάμεις, Το άγαλμα*) ή από το έργο *Βαβυλωνία* του Δημήτριου Βυζάντιου

✓ παρουσίαση και κριτική ερμηνεία του έργου των διανοουμένων, των εμπόρων, των κληρικών κτλ. στην πνευματική κίνηση του νεοελληνικού διαφωτισμού που οδήγησε στην ελληνική ανεξαρτησία

✓ κριτική ερμηνεία της έννοιας του *Ευαγγελισμού* από ιστορική και θρησκευτική άποψη

✓ μουσική παράσταση με παράλληλη αφήγηση των γεγονότων της εποχής

✓ συγκριτική παρουσίαση της προσπάθειας διαφορετικών λαών για εθνική ανεξαρτησία

Εορτασμός του Πάσχα

✓ θρησκεία και τέχνη: τα Πάθη και η Ανάσταση μέσα από τα έργα αγιογράφων και ζωγράφων

✓ απεικόνιση της Ιερουσαλήμ στα χρόνια του Χριστού με κατασκευές για την παρακολούθηση των Παθών και της Ανάστασης

✓ συγκριτική παρουσίαση των εθίμων της Κυριακής των Βαΐων, της Μεγάλης Εβδομάδας και της Ανάστασης από διαφορετικές περιοχές της Ελλάδας και άλλων χωρών

✓ συγκριτική παρουσίαση εικόνων της Ανάστασης καλλιτεχνών από την ανατολική και τη δυτική χριστιανοσύνη

✓ συγκέντρωση, παρουσίαση και ερμηνεία ιστορικών παραδειγμάτων αγάπης και αυτοθυσίας

Εκδηλώσεις για το τέλος της σχολικής χρονιάς

✓ οργάνωση συναυλίας στο μουσικό είδος που επιθυμούν οι μαθητές

- ✓ θεατρική παράσταση
- ✓ αθλητικές εκδηλώσεις
- ✓ προβολή ταινίας μικρού μήκους σε συγκεκριμένο θέμα (π.χ. ρατσισμός, φιλία κτλ.) στην οποία θα συμμετέχουν μαθητές του σχολείου
- ✓ δραματοποίηση λογοτεχνικού έργου που έχει προσεγγιστεί κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς.

2. Η ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΗ ΓΛΩΣΣΑ ΩΣ ΔΕΥΤΕΡΗ

2.1. Εισαγωγή

2.1.1. Πρόγραμμα Σπουδών για την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα

Η επεξεργασία ενός προγράμματος διαφοροποιημένης διδασκαλίας για την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας (στο εξής Γ2) αναδύθηκε ως προτεραιότητα τα τελευταία χρόνια λόγω της αυξανόμενης επίγνωσης ότι οι αλλόγλωσσοι μαθητές που παρακολουθούν το ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα στην Ελλάδα χρειάζονται ειδική μέριμνα για να αναπτύξουν τις δεξιότητές τους στην ελληνική.

Τα τελευταία χρόνια παρατηρείται μεγάλη αύξηση του αριθμού των αλλόγλωσσων μαθητών που φοιτούν στα ελληνικά σχολεία¹⁰. Πολλοί από τους μαθητές αυτούς μπαίνουν στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα με ανύπαρκτη ή περιορισμένη γνώση της ελληνικής γλώσσας, γεγονός που καθιστά ανέφικτη την ομαλή ένταξή τους σε σχολική τάξη με συνομηλίκους που έχουν ως μητρική γλώσσα την ελληνική.

Η χαμηλή επίδοση των μαθητών αυτών στην ελληνική δεν εμποδίζει μόνο την παρακολούθηση του μαθήματος της Νέας Ελληνικής Γλώσσας, αλλά και όλων των άλλων μαθημάτων, καθώς δεν έχουν κατακτήσει τις απαιτούμενες γλωσσικές δεξιότητες, για να κατανοήσουν τις παραδόσεις του εκπαιδευτικού ή να παραγάγουν γραπτά και προφορικά κείμενα, με αποτέλεσμα να σημειώνουν υψηλά ποσοστά σχολικής αποτυχίας, που οδηγούν συχνά σε σχολική διαρροή. Κατά συνέπεια οι ομάδες αυτές χρειάζονται ειδική μέριμνα και ιδιαίτερες εκπαιδευτικές παρεμβάσεις, ώστε να καλύψουν τις γλωσσικές τους ανάγκες.

Αξίζει να σημειωθεί ωστόσο ότι από το 1993 λειτουργούν τρία μεγάλης κλίμακας εκπαιδευτικά προγράμματα, το πρόγραμμα «Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων», το πρόγραμμα «Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλιννοστούντων» και το πρόγραμμα «Εκπαίδευσης των Ρομά», τα οποία έχουν αναπτύξει ένα μεγάλο εύρος δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας. Για το σκοπό αυτό, προσφέρουν γλωσσική, κοινωνική, παιδαγωγική και ψυχολογική στήριξη στους μαθητές και σημαντική κατάρτιση στους εκπαιδευτικούς, κάνοντας έτσι ένα βήμα προς ένα διαπολιτισμικό εκπαιδευτικό μοντέλο προσαρμοσμένο στη λογική της παροχής ίσων ευκαιριών.

Παρόλο που η διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2 απαιτεί από τη μεριά του εκπαιδευτικού ειδικές γνώσεις γύρω από τη διγλωσσία καθώς και ειδικές τεχνικές και στρατηγικές, τόσο η εκμάθηση όσο και η κατάκτηση μιας γλώσσας δεν είναι ένα τεχνικό ζήτημα. Κατά συνέπεια, το παρόν κείμενο δεν αποτελεί ένα «εγχειρίδιο χρήσης»· αποτελεί περισσότερο μια προσπάθεια να διατυπωθούν με συνοπτικό τρόπο τα κύρια ζητήματα που επηρεάζουν τη μαθησιακή διαδικασία -μια διαδικασία δυναμική, συνυφασμένη με κοινωνικούς, ψυχολογικούς, πολιτισμικούς και ιδιοσυγκρασιακούς παράγοντες, όπου ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές θα κληθούν, μέσα στο πλαίσιο της τάξης, να διαπραγματευτούν τις διαφορετικές τους ταυτότητες.

Η διακρατική κινητικότητα και η μετανάστευση διαμόρφωσαν νέες κοινωνικές συνθήκες στην Ελλάδα, οι οποίες οδηγούν προς την ενίσχυση της

¹⁰ Σε έρευνα που πραγματοποιήθηκε το 2004 από τους Mediterranean Migration Observatory, UEHR και Πάντειο Πανεπιστήμιο για λογαριασμό του Ινστιτούτου Μεταναστευτικής Πολιτικής αναφέρεται ότι το 2003 φοιτούσαν στα ελληνικά σχολεία περίπου 119.000 αλλοδαποί μαθητές, αριθμός που σήμερα πρέπει να έχει αυξηθεί σημαντικά (Κοιλιάρη στο έργο Εκπαίδευση Αλλοδαπών και Παλιννοστούντων).

γλωσσικής πολυμορφίας και της ατομικής πολυγλωσσίας, και απαιτούν την καθιέρωση νέων εκπαιδευτικών πρακτικών. Μέσα από τη σύνθετη αυτή κοινωνική πραγματικότητα αναδύεται η ανάγκη διδασκαλίας/εκμάθησης της ελληνικής ως Γ2 στο Νέο Σχολείο με βάση δύο συμπληρωματικούς άξονες:

- ✓ τη θετική διαχείριση του φαινομένου της διγλωσσίας/πολυγλωσσίας, για να μετατραπεί από μειονέκτημα σε πλεονέκτημα
- ✓ την ανάπτυξη μιας αποτελεσματικής μεθοδολογίας για τη διδασκαλία της ελληνικής σε αλλόγλωσσους μαθητές.

Η γλωσσική εκμάθηση θα πρέπει να διασφαλίζει στους αλλόγλωσσους μαθητές:

- α) την ενεργό συμμετοχή τους στην καθημερινή κοινωνική πραγματικότητα ενισχύοντας τις διαπροσωπικές τους επαφές και
- β) τη συνέχιση της φοίτησής τους στις ανώτερες και ανώτατες βαθμίδες της εκπαίδευσης.

Για το λόγο αυτό, θα πρέπει να εστιάζει στην επίτευξη των εξής στόχων:

- α) στο να αποκτήσουν πρόσβαση στη γλώσσα της καθημερινής επικοινωνίας, έτσι ώστε να ενταχθούν ομαλά στη σχολική και ευρύτερη κοινωνική πραγματικότητα,
- β) στο να αποκτήσουν πρόσβαση στην επίσημη γλώσσα του σχολείου, έτσι ώστε να μπορέσουν να ανταποκριθούν στις απαιτήσεις του ΠΣ και να μπορέσουν να συνεχίσουν απρόσκοπτα τη σχολική τους πορεία και
- γ) στο να αποκτήσουν ενεργό εμπλοκή στο σχεδιασμό των δικών τους ατομικών και κοινωνικών χαρακτηριστικών, έτσι ώστε να διαμορφώσουν την προσωπικότητα αλλά και την κοινωνική τους ταυτότητα.

2.1.2. Οι ανάγκες των αλλόγλωσσων μαθητών

Για να ενισχύσουμε τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας στο ελληνικό σχολείο, θα πρέπει να λάβουμε υπόψη τις μαθησιακές συνθήκες των αλλόγλωσσων μαθητών, οι οποίες, ωστόσο, έως ένα βαθμό συμπίπτουν με τις ανάγκες των γηγενών συνομηλίκων τους. Στην πλειονότητα των περιπτώσεων πρόκειται για μαθητές που είναι επαρκείς χρήστες της μητρικής τους γλώσσας και παράλληλα κατακτούν σταδιακά την ελληνική γλώσσα σε ελληνόφωνο περιβάλλον. Κατά συνέπεια, οι στόχοι και το περιεχόμενο της διδασκαλίας της ελληνικής ως Γ2 είναι διαφορετικοί από τη γλωσσική διδασκαλία που απευθύνεται σε φυσικούς ομιλητές των ελληνικών.

Μέσω της διδασκαλίας της ελληνικής ως Γ2 οι αλλόγλωσσοι μαθητές θα πρέπει, όπως άλλωστε και οι γηγενείς συνομήλικοί τους:

- α) να αποκτήσουν την υψηλότερη δυνατή επάρκεια σε όλες τις γλωσσικές δεξιότητες ως το τέλος της βασικής τους εκπαίδευσης,
- β) να είναι σε θέση να κατανοούν, να μελετούν και να εμπλέκονται ενεργά σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα και
- γ) να έχουν την ευκαιρία/δυνατότητα να συνεχίσουν τις σπουδές τους μετά τη βασική εκπαίδευση.

Συνεπώς, στοχεύουμε σε μια ενίσχυση των μορφών διδασκαλίας της ελληνικής, η οποία θα είναι σε θέση να παράσχει στους αλλόγλωσσους μαθητές ίσες ευκαιρίες μόρφωσης και δραστηριοποίησης στην ελληνική κοινωνία.

Στο πλαίσιο της σχολικής τάξης, η ελληνική γλώσσα αποτελεί για τους αλλόγλωσσους μαθητές όχι μόνο γνωστικό αντικείμενο στο πλαίσιο του γλωσσικού μαθήματος, αλλά και το εργαλείο που θα τους επιτρέψει να κατανοήσουν και τα άλλα μαθήματα του ΠΣ (π.χ. Γεωγραφία, Φυσική, Μαθηματικά κτλ.) και να αντεπεξέλθουν στις απαιτήσεις τους, γεγονός που επιβάλλει άρση της κατάτμησης των γνωστικών

αντικειμένων στο Γυμνάσιο και συνεργασία των εκπαιδευτικών όλων των ειδικοτήτων στο επίπεδο του σχεδιασμού και της οργάνωσης της διδασκαλίας.

2.1.3. Το γλωσσικό και πολιτισμικό υπόβαθρό τους

Οι αλλόγλωσσοι μαθητές που εισάγονται στο ελληνικό σχολείο συνιστούν συνήθως ένα αρκετά ετερογενές μαθησιακό κοινό με διαφορετικές μητρικές γλώσσες και πολιτισμικά χαρακτηριστικά. Ιδιαίτερα υψηλά είναι τα ποσοστά των αλλόγλωσσων μαθητών που προέρχονται από βαλκανικές χώρες, π.χ. αλβανόφωνοι και ρωσόφωνοι μαθητές, μεταξύ των οποίων και πολλοί παλιννοστούντες, ενώ τα τελευταία χρόνια παρατηρείται εξίσου υψηλή συγκέντρωση μαθητών από ασιατικές και αραβόφωνες χώρες, π.χ. κινέζοι, πακιστανοί κτλ. μαθητές. Τα χαρακτηριστικά που πρέπει να λάβει υπόψη του ο εκπαιδευτικός για να κατανοήσει τις ανάγκες των μαθητών είναι τα ακόλουθα:

✓ Η επίδοση των δίγλωσσων/πολύγλωσσων μαθητών στη Γ2 μπορεί να είναι διαφορετική ανάλογα με την ηλικία κατά την οποία ήρθαν σε επαφή με την ελληνική και το βαθμό έκθεσής τους σε αυτή. Η διγλωσσία χωρίζεται σχηματικά σε τρεις κατηγορίες:

✓ α. στην ταυτόχρονη διγλωσσία, η οποία αναφέρεται σε ομιλητές που έχουν έρθει σε επαφή με τη μητρική γλώσσα και τη Γ2 πριν από τα τρία τους χρόνια.

✓ β. στη διαδοχική διγλωσσία, η οποία αναφέρεται σε ομιλητές που ήρθαν σε επαφή με τη Γ2 μετά την ηλικία των τριών ετών.

✓ γ. στην ημιγλωσσία, η οποία αναφέρεται σε ομιλητές που η κατάκτηση της μητρικής τους γλώσσας διακόπηκε απότομα κυρίως λόγω μετανάστευσης σε άλλη χώρα και που στο καινούργιο τους περιβάλλον η επαφή τους με τη Γ2 είναι ελλιπής.

Τα παιδιά που ανήκουν στην κατηγορία (α) εντάσσονται, προσαρμόζονται με ευκολία στο ελληνικό εκπαιδευτικό σύστημα, ενώ τα παιδιά που ανήκουν στην κατηγορία (β) παρουσιάζουν ποικίλους βαθμούς ένταξης, καθώς η επίδοσή τους εξαρτάται από το βαθμό και τη διάρκεια επαφής με τη Γ2. Όσο για τα παιδιά που ανήκουν στην κατηγορία (γ), οι δυσκολίες είναι μεγαλύτερες, αλλά όχι ανυπερβλήτες, επειδή αυτό που εμφανίζεται σαν ημιγλωσσία είναι συνήθως ένα μεταβατικό και προσωρινό στάδιο προς την κατάκτηση της γλώσσας.

Παράλληλα με την ανάπτυξη της γλώσσας το παιδί αναπτύσσεται και γνωσιακά. Είναι πιθανόν, ωστόσο, όταν έρχεται σε επαφή με τη Γ2 σε προχωρημένη/μεγαλύτερη ηλικία, η δυνατότητα κατανόησης και χρήσης της ελληνικής να μην αντιστοιχεί στη γνωσιακή του ανάπτυξη, γεγονός που ο εκπαιδευτικός πρέπει να λάβει υπόψη του και να προσαρμόσει κατάλληλα τη γλωσσική διδασκαλία. Για παράδειγμα ένας αρχάριος μαθητής της ελληνικής μπορεί να διαθέτει γνωσιακή ανάπτυξη όμοια με εκείνη ενός φυσικού ομιλητή της ίδιας ηλικίας, παρότι η γλωσσική του επάρκεια δεν του επιτρέπει να το εκδηλώσει.

Ορισμένα αλλόγλωσσα παιδιά προέρχονται από πολιτισμικά περιβάλλοντα που παρουσιάζουν κάποια συνάφεια με την ελληνική κοινωνία, ενώ άλλα δυσκολεύονται να «αποκωδικοποιήσουν» τις κοινωνικές συμβάσεις της χώρας υποδοχής. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να δημιουργήσει «γέφυρες» ανάμεσα στις διαφορετικές ομάδες μέσα στην τάξη, ώστε η ανταλλαγή εμπειριών να γίνει μοχλός της μαθησιακής και της κοινωνικής ανάπτυξης των μαθητών. Είναι σαφές ότι η διδασκαλία/εκμάθηση στις μικτές τάξεις του σύγχρονου ελληνικού σχολείου είναι τόσο απαιτητική όσο και ενδιαφέρουσα.

Ορισμένοι αλλόγλωσσοι μαθητές που παρακολουθούν το ελληνικό σχολείο δεν έχουν αποκτήσει δεξιότητες γραμματισμού στη μητρική τους γλώσσα είτε γιατί

εγκαταστάθηκαν στην Ελλάδα σε πολύ μικρή ηλικία είτε επειδή για λόγους κοινωνικούς, πολιτικούς ή οικονομικούς είχαν διακεκομμένη, ελλιπή ή ακόμη και ανύπαρκτη φοίτηση σε σχολεία της χώρας τους. Η έλλειψη γραμματισμού στη μητρική γλώσσα -ιδιαίτερα για τους μαθητές που με βάση την ηλικία τους θα έπρεπε να είχαν ενταχθεί ομαλά στη σχολική πραγματικότητα της χώρας προέλευσης- δυσκολεύει κατά πολύ το έργο του εκπαιδευτικού, ο οποίος καλείται να υιοθετήσει μεθόδους που θα καλύψουν ένα διπλό κενό: την έλλειψη δεξιοτήτων στην ελληνική γλώσσα και την έλλειψη γνώσεων για το πώς λειτουργεί ο γραπτός και ο προφορικός λόγος. Είναι σαφές ότι αυτή η ομάδα των μαθητών είναι περισσότερο επιρρεπής στο να εγκαταλείψει πρόωρα το σχολείο.

2.1.4. Παράγοντες που επηρεάζουν την εκμάθηση της Γ2

Η εκμάθηση της ελληνικής ως Γ2 στο περιβάλλον του ελληνικού σχολείου αποτελεί μια πολυδιάστατη και μακρόχρονη διαδικασία, η οποία συχνά επηρεάζεται θετικά ή/ και αρνητικά από τους παρακάτω παράγοντες:

- ✓ την ηλικία των αλλόγλωσσων μαθητών: οι μαθητές που εισάγονται στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα από μικρή ηλικία διαθέτουν το πλεονέκτημα της αποτελεσματικότερης και συχνά της γρηγορότερης ένταξης στο εκπαιδευτικό σύστημα
- ✓ το διάστημα διαμονής των μαθητών στην Ελλάδα: η επαφή και εξοικείωση με την ελληνική γλώσσα εμπλέκει τους μαθητές σε ποικίλες περιστάσεις επικοινωνίας και συμβάλλει στην αποτελεσματικότερη εκμάθησή της
- ✓ τα κίνητρα εκμάθησης της ελληνικής, τα οποία συνδέονται άμεσα με τις προοπτικές ένταξης στο περιβάλλον του σχολείου, με τις προσδοκίες για τη συνέχιση της εκπαίδευσης και τις προοπτικές διαμονής στην Ελλάδα και ένταξης στην ελληνική κοινωνία
- ✓ το βαθμό ανάπτυξης της μητρικής γλώσσας: οι έρευνες δείχνουν ότι η παράλληλη ανάπτυξη της μητρικής και της δεύτερης γλώσσας βοηθά τους ομιλητές να αναπτύξουν με πιο σταθερό τρόπο τις γλωσσικές τους δεξιότητες και στις δύο γλώσσες (Cummins 2005)
- ✓ το γραμματισμό των μαθητών στη μητρική τους γλώσσα: η οργανωμένη εκμάθηση της μητρικής γλώσσας αποτελεί ένα σταθερό έδαφος για τη δόμηση του νέου γλωσσικού συστήματος
- ✓ την εξοικείωση των μαθητών με τους τρόπους και τα μέσα γραμματισμού σε διαφορετικές γλώσσες, η οποία συμβάλλει στην επίγνωση της λειτουργίας της γλώσσας και στην ανάπτυξη των ακαδημαϊκών δεξιοτήτων
- ✓ το βαθμό της προηγούμενης μη συστηματικής/τυχαίας έκθεσης των μαθητών στην ελληνική γλώσσα
- ✓ τη χρήση της ελληνικής γλώσσας στο οικογενειακό, συγγενικό και φιλικό περιβάλλον
- ✓ την επίδραση προσωπικών τραυματικών εμπειριών που συνδέονται με τους λόγους μετανάστευσης των μαθητών, π.χ. φυσική καταστροφή, πολιτικές ζυμώσεις, πόλεμος, οικογενειακά προβλήματα, απώλεια συγγενικών προσώπων, φτώχεια και άλλες δύσκολες συνθήκες
- ✓ την ύπαρξη μαθησιακών δυσκολιών
- ✓ την ύπαρξη μορφών στήριξης για την ενίσχυση της ελληνομάθειας και
- ✓ την ύπαρξη μορφών στήριξης για την ενίσχυση της μητρικής γλώσσας.

2.1.5. Στάδια πολιτισμικής ένταξης των αλλόγλωσσων μαθητών

Οι νεοαφιθέντες αλλόγλωσσοι μαθητές διακατέχονται συνήθως από έναν αρχικό ενθουσιασμό, επιδεικνύοντας ιδεαλισμό και ανυπομονησία για τη μελλοντική τους εξέλιξη, καθώς και αισιοδοξία για τη νέα χώρα και τις ευκαιρίες της. Καθώς εγκλιματίζονται, περνούν στο στάδιο του πολιτισμικού σοκ, βιώνοντας σύγχυση, άγχος και συχνά απομόνωση. Σε ένα τρίτο στάδιο και ενώ, η επικοινωνία τους στην ελληνική βελτιώνεται, αισθάνονται λιγότερο άγχος και δοκιμάζουν νέες συμπεριφορές. Τέλος, καθώς προσεγγίζουν την ένταξή τους στην ελληνική σχολική πραγματικότητα, αισθάνονται ότι η συναισθηματική τους ισορροπία αποκαθίσταται, εκφράζονται με χιούμορ και επιδεικνύουν εμπιστοσύνη, αλλά και είναι σε θέση να εκτιμήσουν/αξιολογήσουν το πολιτισμικό υπόβαθρο της χώρας προέλευσης και της χώρας υποδοχής.

2.1.6 Οργάνωση της εκμάθησης της ελληνικής ως Γ2

Στην πλειονότητα των περιπτώσεων οι αλλόγλωσσοι μαθητές εντάσσονται σε *τάξεις εμπύθισης* (Baker 2001) μαζί με γηγενείς μαθητές. Οι αντισταθμιστικές μορφές εκπαίδευσης, όπως είναι οι τάξεις υποδοχής (Τ.Υ.) και τα φροντιστηριακά τμήματα (Φ.Τ.), υλοποιούνται σποραδικά και εφόσον οι συνθήκες το επιτρέπουν (οικονομικές δυνατότητες, αριθμός αλλοδαπών μαθητών κτλ.).

Είναι απαραίτητο, ωστόσο, η αντισταθμιστική διδασκαλία να υλοποιείται συστηματικά, ειδικά στην περίπτωση των αρχάριων μαθητών, που πρέπει να αναπτύξουν βασικές επικοινωνιακές δεξιότητες στη γλώσσα-στόχο. Παράλληλα χρειάζεται να υιοθετηθούν διδακτικές προσεγγίσεις και στρατηγικές που θα διευκολύνουν την ένταξη των αλλόγλωσσων μαθητών στη σχολική τάξη, έτσι ώστε ούτε οι αλλόγλωσσοι μαθητές αλλά ούτε και η κυρίαρχη γλωσσικά ομάδα να αισθάνονται ότι η διδασκαλία διεξάγεται εις βάρος τους.

Μετά την κατάκτηση των βασικών επικοινωνιακών δεξιοτήτων οι αλλόγλωσσοι μαθητές χρειάζεται να αναπτύξουν και ακαδημαϊκή γλωσσική ικανότητα, δηλαδή την ικανότητα να χειρίζονται, προφορικά και γραπτά την ελληνική γλώσσα σε ακαδημαϊκό περιβάλλον. Στη σχολική πραγματικότητα, ως ακαδημαϊκό περιβάλλον ορίζεται το πλαίσιο διδασκαλίας των γνωστικών αντικειμένων, κατά συνέπεια η γλωσσική διδασκαλία χρειάζεται να επεκτείνεται πέρα από το γλωσσικό μάθημα και κατά τη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων. Δεδομένης μάλιστα της δυσκολίας που παρουσιάζει η κατάκτηση του επιστημονικού/ακαδημαϊκού λόγου όχι μόνο από τους αλλόγλωσσους αλλά και από τους φυσικούς ομιλητές της ελληνικής, καθίσταται επιτακτική η ανάγκη της εφαρμογής συνδυαστικών διδακτικών προσεγγίσεων (*διδασκαλία της γλώσσας με βάση το περιεχόμενο, διδασκαλία με στρατηγικές*) που θα αξιοποιούν τα γνωστικά αντικείμενα στη γλωσσική διδασκαλία και θα εμποτίζουν τη διδασκαλία των γνωστικών αντικειμένων και με γλωσσικούς στόχους, ώστε οι μαθητές να εξοικειωθούν αρχικά και να κατακτήσουν στη συνέχεια σύνθετο επιστημονικό λόγο, δύσκολες/λόγιες γραμματικές δομές και ειδικό λεξιλόγιο.

2.1.7. Στρατηγικές μάθησης¹¹

Η εκμάθηση της ελληνικής ως Γ2 είναι ιδιαίτερα αποτελεσματική, όταν διδάσκονται από τον εκπαιδευτικό και εφαρμόζονται από το μαθητή συγκεκριμένες στρατηγικές, συγκεκριμένοι δηλαδή τρόποι ανάπτυξης και διαχείρισης των γλωσσικών δεξιοτήτων, π.χ. *αξιοποίηση των συμπραζομένων για την κατανόηση του μηνύματος, τεμαχισμός των λέξεων με εσωτερική δομή για την κατανόηση της σημασίας και τη σωστή ορθογράφηση, λήψη σημειώσεων, χρήση πηγών, ανασυνδυασμός, αυτοαξιολόγηση* κτλ. Αξιοποιώντας διάφορες στρατηγικές, ο μαθητής μπορεί να ανταποκριθεί καλύτερα στις απαιτήσεις του γλωσσικού μαθήματος (και του μαθήματος των άλλων γνωστικών αντικειμένων) και ταυτόχρονα να αυτονομηθεί ως προς τη διαδικασία μάθησης και τη χρήση της Γ2.

2.1.8. Διδακτικές προσεγγίσεις

Η διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2 βασίζεται σε διδακτικές προσεγγίσεις που έχουν αναπτυχθεί στο πλαίσιο της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας, όπως:

- ✓ η επικοινωνιακή προσέγγιση
- ✓ η επικεντρωμένη στο μαθητή ανάλυση λαθών¹²
- ✓ η διδασκαλία βάσει γλωσσικής επεξεργασίας και η εστίαση στον τύπο, καθώς και
- ✓ η διδασκαλία της γλώσσας με βάση το περιεχόμενο.

Η *επικοινωνιακή προσέγγιση* αντιμετωπίζει τη γλώσσα ως σύνθετη δεξιότητα που εξυπηρετεί πρωτίστως την επικοινωνία και αρκείται στο να καταστήσει τους μαθητές επαρκείς χρήστες της, λαμβάνοντας υπόψη τις εξειδικευμένες ανάγκες, τα κίνητρα μάθησης και τα ενδιαφέροντά τους. Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας μέσω της επικοινωνιακής προσέγγισης είναι απολύτως απαραίτητη στη διδασκαλία αρχάριων μαθητών (βλ. διδακτικό σενάριο *Πάμε στην αγορά...*, σελ. 166), επειδή θα τους επιτρέψει γρήγορα και αποτελεσματικά να αναπτύξουν τις βασικές δεξιότητες της επικοινωνίας που χρειάζονται για την καταρχήν ένταξή τους στη σχολική κοινότητα.

Η *επικεντρωμένη στο μαθητή ανάλυση λαθών* συμβάλλει στο να εντοπιστούν οι δύσκολες δομές της ελληνικής γλώσσας σε σχέση με τη μητρική γλώσσα των μαθητών. Η ανάλυση λαθών αποτελεί ερευνητική πρακτική της εφαρμοσμένης γλωσσολογίας και ταυτόχρονα στρατηγική διδασκαλίας της δεύτερης γλώσσας. Τα λάθη των αλλόγλωσσων μαθητών διακρίνονται σε *τυχαία*, τα οποία μπορεί να οφείλονται σε παράγοντες όπως απροσεξία, κούραση κτλ. και σε *συστηματικά*, τα οποία προκύπτουν ως αποτέλεσμα παρεμβολών από τη μητρική γλώσσα ή εγγενούς δυσκολίας της δομής της ελληνικής.¹³ Τα συστηματικά λάθη γίνονται εμφανή τόσο από τη συχνότητά τους όσο και από την ποσότητά τους. Σίγουρα, όμως, ο σωστός εντοπισμός τους προϋποθέτει στοιχειώδη γνώση της δομής της μητρικής γλώσσας του μαθητή από τον διδάσκοντα (για τα συχνά λάθη που προκύπτουν στον προφορικό και γραπτό λόγο των αλβανόφωνων και ρωσόφωνων μαθητών βλ. παρακάτω). Για να αξιοποιήσει αποτελεσματικά τη στρατηγική της ανάλυσης λαθών κατά τη

¹¹ Για μια αναλυτική παρουσίαση των στρατηγικών μάθησης/διδασκαλίας που μπορούν να αξιοποιηθούν και στις τέσσερις δεξιότητες, ο εκπαιδευτικός μπορεί να συμβουλευτεί την εισαγωγή του Οδηγού αυτού καθώς και την ιστοσελίδα της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα (Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας):

http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/foreign/education/proposals/index.html

¹² Τα λάθη των μαθητών «απενοχοποιούνται», αναλύονται και αξιοποιούνται δημιουργικά στη μαθησιακή διαδικασία.

¹³ Αυτό σημαίνει ότι ο μαθητής δε μεταφέρει τη δομή της μητρικής του γλώσσας στο λόγο του, αλλά δυσκολεύεται, επειδή η προς εκμάθηση δομή παρουσιάζει δυσκολία ακόμη και για τους φυσικούς ομιλητές της ελληνικής.

διδασκαλία, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να διακρίνει τα λάθη που προκύπτουν τόσο στην προφορική όσο και στη γραπτή παραγωγή των μαθητών σε συστηματικά και τυχαία. Στη συνέχεια, θα πρέπει να διερευνήσει το γιατί προκύπτει το λάθος και να προχωρήσει στη διόρθωσή του παρέχοντας στους μαθητές κανόνες και μεταγλωσσικά στηρίγματα.

Τόσο η διδασκαλία βάσει γλωσσικής επεξεργασίας (ΔΒΓΕ) όσο και η εστίαση στον τύπο (ΕΤ) είναι δύο διδακτικές προσεγγίσεις για τη λειτουργική διδασκαλία της γραμματικής σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο. Στόχος τους δηλαδή είναι η ανάπτυξη όχι μόνο της επικοινωνιακής αλλά και της γραμματικής ικανότητας στη Γ2. Στο πλαίσιο της ΔΒΓΕ ο/η εκπαιδευτικός α) διδάσκει ρητά ένα συγκεκριμένο γραμματικό φαινόμενο (π.χ. συμφωνία επιθέτου - ουσιαστικού ως προς το γραμματικό γένος), β) συζητάει με τους μαθητές τους λόγους που επιδρούν αρνητικά στην κατανόηση του φαινομένου (π.χ. μορφική αναντιστοιχία γραμματικού γένους και κλιτικών καταλήξεων (π.χ. το πρόβλημα είναι μεγάλο) ή αδυναμία κατανόησης της έννοιας του γραμματικού γένους (σε περιπτώσεις μαθητών που η μητρική τους γλώσσα δεν διαθέτει γραμματικό γένος) παρέχοντάς τους με τον τρόπο αυτό στρατηγικές γλωσσικής επεξεργασίας, και γ) εμπλέκει τους μαθητές σε δραστηριότητες επεξεργασίας της μορφής της γλώσσας (δραστηριότητες στις οποίες, για παράδειγμα, οι μαθητές θα πρέπει να επιλέξουν τη σωστή πρόταση ανάμεσα σε προτάσεις που εμφανίζουν συμφωνία γένους). Στο πλαίσιο της ΕΤ ο διδάσκων στρέφει την προσοχή των μαθητών σε γλωσσικούς τύπους κατά τη διάρκεια μιας επικοινωνιακής δραστηριότητας μόνο όταν προκύπτει ανάγκη. Αυτό μπορεί να γίνεται μέσω διόρθωσης λαθών που θεωρούνται σημαντικά ή επίμονα ή και με εξήγηση γλωσσικών κανόνων, σύντομα, επιλεκτικά και απροσχεδίαστα. Εναλλακτικά, μπορεί να επιδιώξει την εκμάθηση συγκεκριμένων γλωσσικών τύπων/δομών (πρβλ. και πάλι γραμματικό γένος) αξιοποιώντας ειδικά κατασκευασμένο διδακτικό υλικό (κείμενα με υψηλή συγκέντρωση ουσιαστικών και επιθέτων με τονισμένα ή υπογραμμισμένα τα άρθρα και τις κλιτικές καταλήξεις των επιθέτων και των ουσιαστικών) και εστιασμένες δραστηριότητες, χωρίς όμως να καταργείται η κύρια έμφαση στο νόημα του κειμένου (οι ερωτήσεις κατανόησης δεν ελέγχουν την κατάρκτηση του γραμματικού γένους).

Η Διδασκαλία της Γλώσσας με Βάση το Περιεχόμενο επιδιώκει να αναπτύξει την επάρκεια τόσο στο μη γλωσσικό γνωστικό αντικείμενο όσο και στη γλώσσα στην οποία αυτό διδάσκεται. Πρόκειται για μια ολοκληρωμένη προσέγγιση, η οποία στοχεύει τόσο στη διδασκαλία της γλώσσας (δεύτερης, ξένης, μειονοτικής και/ή δεύτερης/τρίτης επίσημης) όσο και στη διδασκαλία του περιεχομένου των γνωστικών αντικειμένων του ΠΣ.

2.1.9 Ανάλυση λαθών¹⁴

Η ανάλυση λαθών μπορεί να πραγματοποιηθεί με τα παρακάτω βήματα:

- ✓ Συγκέντρωση των κειμένων (γραπτών και προφορικών¹⁵) των μαθητών
- ✓ Δημιουργία φακέλου μαθητή (portfolio) με τις εργασίες του

¹⁴ Για περισσότερες πληροφορίες σχετικά με τα συστηματικά λάθη των αλλόγλωσσων μαθητών ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να ανατρέξει στα βιβλία και τα επιστημονικά άρθρα που επισημαίνονται στη Βιβλιογραφία.

¹⁵ Ο προφορικός λόγος μπορεί να ηχογραφείται και να διανέμεται στους μαθητές σε cd-rom. Με τον τρόπο αυτό οι μαθητές θα έχουν τη δυνατότητα να συγκρίνουν το λόγο τους με το λόγο ενός φυσικού ομιλητή και να τον αξιολογήσουν, να διαπιστώσουν οι ίδιοι τα λάθη τους και να επιδιώξουν τη διόρθωσή τους.

- ✓ Ποσοτική και ποιοτική εξέταση λαθών
- ✓ Ερμηνεία των λαθών από παρεμβολή με βάση το σύστημα της μητρικής γλώσσας του μαθητή
- ✓ Ανάλυση και διόρθωση των λαθών είτε σε ατομικό επίπεδο (στον ίδιο τον μαθητή) είτε σε συλλογικό επίπεδο (αποδελτίωση των λαθών όλων των μαθητών ανά εργασία και παρουσίασή τους σε ολόκληρη την τάξη)
- ✓ Αξιοποίηση των λαθών: ο δάσκαλος παρουσιάζει στην τάξη ενδεικτικά λάθη και οι μαθητές καλούνται να εντοπίσουν γιατί η γλωσσική παραγωγή είναι λαθεμένη. Η ορθή εκφορά του λόγου καταγράφεται στο τέλος στον πίνακα ή τονίζεται προφορικά από τον διδάσκοντα.

Προκειμένου να βοηθηθεί ο εκπαιδευτικός στην ερμηνεία των συστηματικών λαθών που προκύπτουν στον προφορικό και γραπτό λόγο των αλλόγλωσσων μαθητών, παρατίθενται ενδεικτικά κάποια από τα λάθη αυτά με βάση τη συχνότητα¹⁶ εμφάνισής τους.

A) Προφορικός λόγος

Στην ενότητα αυτή αναλύονται κάποια από τα συστηματικά φωνητικά/φωνολογικά λάθη που εντοπίζονται στην προφορά των μαθητών.¹⁷ Τα φωνολογικά λάθη δυσχεραίνουν την κατανόηση, π.χ. *φάρρος¹⁸ αντί θάρρος (και οι δύο είναι υπαρκτές λέξεις της ελληνικής και ο δέκτης του προφορικού μηνύματος θα πρέπει να ερμηνεύσει συνολικά το εκφώνημα, για να κατανοήσει ότι πρόκειται για φωνολογικό λάθος. Τα φωνητικά λάθη δεν δυσχεραίνουν την κατανόηση, αλλά προδίδουν ξενική προφορά, π.χ. *ζιέρω αντί ξέρω.

Οι περισσότεροι αλλόγλωσσοι μαθητές δυσκολεύονται στην άρθρωση συγκεκριμένων φθόγγων της ελληνικής, επειδή τα αντίστοιχα φωνήματα δεν υπάρχουν στη μητρική τους γλώσσα. Έτσι, τα αντικαθιστούν με εκείνους τους φθόγγους της μητρικής τους γλώσσας που τους αντιλαμβάνονται ως πλησιέστερους φωνητικά.

Εφόσον η ελληνική γλώσσα διαθέτει το απλούστερο ως προς την προφορά φωνηεντικό σύστημα, οι αλλόγλωσσοι μαθητές δεν παρουσιάζουν προβλήματα στην άρθρωση των φωνηέντων· μεταφέρουν, όμως, συχνά τους φωνολογικούς κανόνες που διέπουν την άρθρωση των φωνηέντων στη μητρική τους γλώσσα (π.χ. φωνηεντική αρμονία στην τουρκική, μετατροπή άτονου ο στη ρωσική). Για το λόγο αυτό, τα περισσότερα λάθη εμφανίζονται στην άρθρωση των συμφώνων. Παραθέτουμε ενδεικτικά κάποια από τα πιο συχνά φωνητικά/φωνολογικά λάθη των μαθητών με μητρική γλώσσα τη ρωσική, την αλβανική, την τουρκική και την κινεζική:

Ρωσόφωνοι	Αλβανόφωνοι	Τουρκόφωνοι	Κινέζοι
✓ /f/ - /t/ αντί /θ/ π.χ. *φάλασσα αντί θάλασσα, *τείος αντί θείος ✓ /v/ - /d/ αντί για /δ/	✓ /k/ αντί /x/ π.χ. *έκω αντί έχω ✓ /c/ αντί /ç/ π.χ. *κέρι αντί	✓ /t/ αντί /θ/ π.χ. *Ατήνα αντί Αθήνα ✓ /d/ αντί /δ/ π.χ. *ντόρο αντί δώρο	✓ /l/ αντί /r/ ¹⁹ ✓ απλοποίηση σύνθετων συλλαβών με αποβολή

¹⁶ Για τη συχνότητα εμφάνισης των λαθών αντλήθηκαν δεδομένα από έρευνες αποδελτίωσης των λαθών στον προφορικό και γραπτό λόγο αλλόγλωσσων μαθητών (βλ. Βιβλιογραφία).

¹⁷ Είναι προφανές ότι στον προφορικό λόγο των μαθητών εντοπίζονται επίσης μορφολογικά, συντακτικά, λεξιλογικά και πραγματολογικά λάθη. Αυτά, όμως, θα αναλυθούν ως συστηματικά λάθη του γραπτού λόγου, που, επειδή ακριβώς παγιώνονται στην αντίληψη των μαθητών, περνούν και στον προφορικό λόγο.

¹⁸ Δεν λαμβάνεται υπόψη η ορθή γραφή για τη διάκριση των λέξεων, εφόσον πρόκειται για προφορικό λόγο.

¹⁹ Το φώνημα /r/ δεν υπάρχει στην κινεζική μανδαρινική. Οι μαθητές το ταυτίζουν αντιληπτικά με το φώνημα /l/ της γλώσσας τους. Έτσι, η διάκριση είναι πολύ δύσκολη σε λέξεις που περιλαμβάνουν και τα δύο φωνήματα, π.χ. *ρόλος*.

Φωνητικ ά/ Φωνολογικά λάθη	π.χ. *βίνω αντί δίνω, *ντεν πάω αντί δεν πάω ✓ /g/ αντί για /γ/ π.χ. *γκάτα αντί γάτα ✓ ουρανοποίηση συμφώνων π.χ. *νιέ αντί ναι ✓ επένθεση ημίφωνου ανάμεσα σε φωνήεντα π.χ. *ξενοδοχίιο αντί ξενοδοχείο ✓ μετατροπή του άτονου ο σε α π.χ. *βδαμάδα αντί βδομάδα	<i>χέρι</i> ✓ /g/αντί /γ/ π.χ. *γκάτα ✓ /j/ αντί /j/ π.χ. *γκύρω αντί γύρω	✓ /g/ αντί /γ/ στην αρχή λέξης π.χ. *γκάλα αντί γάλα ✓ /k-h-γ/ αντί /x/ π.χ. *κορός αντί χορός, *hέρι αντί χέρι ✓ φωνηεντική αρμονία π.χ. *στροτός αντί στρατός *έκλαπαν αντί έκλεπαν	συμφώνου ή επένθεση φωνήεντος π.χ. *ρωμα ή χρωμα αντί χρώμα
---------------------------------------	--	---	--	--

Τα λάθη αυτά, όπως είναι φυσικό, εμφανίζονται και σε πιο σύνθετες συλλαβικές δομές, σε συλλαβές δηλαδή που περιλαμβάνουν συμφωνικό σύμπλεγμα, π.χ. *ντρόμος αντί δρόμος, *φρανίο αντί θρανίο κτλ. Τα φωνολογικά λάθη τις περισσότερες φορές παγιώνονται -εάν δεν επιμείνει στη διόρθωσή τους ο/η εκπαιδευτικός με συγκεκριμένες τεχνικές- και περνούν και στο γραπτό λόγο.

Προβλήματα αντιμετωπίζουν οι περισσότεροι αλλόγλωσσοι μαθητές και στον τονισμό των λέξεων. Συγκεκριμένα, ο τονισμός στην ελληνική έχει διακριτική λειτουργία (π.χ. *πότε-ποτέ*) και ελέγχεται από συγκεκριμένους κανόνες. Αντίθετα στη ρωσική ο τονισμός είναι ελεύθερος, μπορεί δηλαδή να τονίζεται οποιαδήποτε συλλαβή, στην αλβανική οι λέξεις είναι συνήθως παροξύτονες, στην τουρκική οι περισσότερες λέξεις τονίζονται στη λήγουσα και η κινεζική διαθέτει μουσικό τόνο. Αυτό σημαίνει ότι οι τουρκόφωνοι και αλβανόφωνοι μαθητές αναμένεται να εφαρμόζουν τους τονικούς κανόνες της μητρικής τους γλώσσας (δηλαδή να τονίζουν τις λέξεις στη λήγουσα και παραλήγουσα αντίστοιχα), ενώ οι ρωσόφωνοι και κινέζοι μαθητές να τονίζουν τις λέξεις σε μεγάλο βαθμό αυθαίρετα.

B) Γραπτός λόγος

Στην ενότητα αυτή αναφέρονται είδη λαθών που παρουσιάζονται στο γραπτό λόγο των μαθητών. Πρόκειται για λάθη γραφηματικά²⁰, ορθογραφικά, μορφολογικά, μορφοσυντακτικά, συντακτικά και σημασιολογικά:

Λάθη γραφηματικά και ορθογραφικά

- ✓ σε λεξικά μορφήματα: *χρόμα, πρωτήμηση*
- ✓ σε γραμματικά/κλιτικά μορφήματα: *ταλαιπωρούντε, η άνθρωπη*
- ✓ σε επιθήματα: *δουλια, εκτυποτή*
- ✓ στα όρια λέξης: *τους φιλουζμου*
- ✓ μικρά-κεφαλαία /τελικό -ς: *χαλκιδική, στηN*
- ✓ στη φωνητική γραφή: *κσαδερφηα, γραπσε, κοζμος*
- ✓ ξένο αλφάβητο: *cineta, υπαρχουνε, Χάρι Ρότερ*
- ✓ σε ορθογραφικά σημάδια/σημεία στίξης: *μαρέσει, τι κάνεις?*
- ✓ στον τονισμό: *δώ, άλλα* (αντί για *αλλά*), *άγουστο*
- ✓ *Μορφολογικά λάθη*
- ✓ στο άρθρο: *στη Ελλάδα, με ένα τροπο*
- ✓ στο γραμματικό κλιτικό μόρφημα: *δύο παράθυρες*
- ✓ στη ρηματική όψη: *ευχομαι να αποφασιζεις, πιγαίνουμε να πέζουμε ποδόσφερο*
- ✓ στο χρόνο: *θα φιαζουμε ομαδα και ... παίζουμε ποδοσφαιρο*
- ✓ στο γραμματικό γένος: *ο κράτος, η πρόβλημα*

²⁰ Πρόκειται για φωνητικά, φωνολογικά ή μορφοφωολογικά λάθη που συνήθως οφείλονται στην αναντιστοιχία γραφής προφοράς.

- ✓ στη φωνή: το πρόβλημα που δειμιουργει (δημιουργείται)
- ✓ Μορφοσυντακτικά λάθη
- ✓ στη συμφωνία γένους: το σκολείο μου είναι πολύ όμορφη
- ✓ στη συμφωνία αριθμού: μου αρεσουν η ταξη, μεσα υπαρχει καρεκλαις
- ✓ στη συμφωνία πτώσης: έχουμε έναν μεγάλο πίνακας
- ✓ στην έγκλιση: μπορείς κάνεις, Ελπίζω έρθεις
- ✓ στη συμφωνία προσώπου: οταν μεγαλοσης να μπορή (να μπορείς)
- ✓ Συντακτικά λάθη
- ✓ στην πρόθεση: Θέλω στην τάξη μου να είναι καθαρή
- ✓ στο άρθρο: όλο βράδυ, κουβέρτες είναι βρόμικες
- ✓ στο σύνδεσμο: τα αστηκά κάνουν πολύ φασαρία και ότι κάνουν πολύ κήνηση στο δρόμο
- ✓ στην αντωνυμία/το κλιτικό: τα μηχανάκια έκαναν ένα χάλιο θόρυβο τους
- ✓ ανύπαρκτη συντακτική δομή: ελπίζω να είσαι να έρθεις, μας βοειθουν με ένα τροπο όχι
- ✓ παράλειψη ορίσματος: Οι ταξιμας ειναι πολι μικρι και δεν εκουμε θ
- ✓ παράλειψη ρήματος: Με λένε Άλεξ και 13 χρονόν, μέσα στι ταξι μια μεγάλι ικόνα
- ✓ σειρά όρων: τα πλεοτεκτήματα το κεθέ μέσω που είχε, τα μηχανίματα ήταν σκουριασμένα που ταξιδευουν...
- ✓ Σημαιολογικά λάθη
- ✓ λαθεμένη χρήση λέξης: για να δω την αγαπητική γιαγιά μου, Ο πίνακας έχει πολλά
- ✓ χαλάσματα, θέλω να περάσω το καλοκαίρι αφάνταστα (φανταστικά)
- ✓ ανύπαρκτη λέξη: πρεπει να λιγοστον (λιγοστεύσουν) τα μεσα μεταφορας, ένα αγρίαστο (άγριο) αετό
- ✓ Τα προαναφερθέντα λάθη μπορούν να εμφανιστούν -σε μεγαλύτερο ή μικρότερο βαθμό- στο γραπτό λόγο των αλλόγλωσσων μαθητών με μητρική γλώσσα τη ρωσική, την αλβανική, την τουρκική και την κινεζική, καθώς:
- ✓ τόσο το αλφάβητο (ελληνικό vs κυριλλικό, λατινικό, κινεζικά ιδεογράμματα) όσο και το φωνολογικό σύστημα της ελληνικής (διαφορετικά/δύσκολα στην αντίληψη και την παραγωγή φωνήματα, διαφορετικοί/δύσκολοι συνδυασμοί συμφωνικών συμπλεγμάτων κτλ.) παρουσιάζουν διαφορές από τα αντίστοιχα των μητρικών γλωσσών των μαθητών
- ✓ το μορφολογικό σύστημα της ελληνικής περιλαμβάνει ιδιαίτερες κατηγορίες που δεν περιλαμβάνονται καθόλου ή με τη μορφή αυτή στις τέσσερις μητρικές γλώσσες (π.χ. το γραμματικό γένος, η ρηματική όψη και οι εγκλίσεις)
- ✓ σε επίπεδο σύνταξης και λεξιλογίου υπάρχουν διαφορές τυπολογικές (π.χ. διαφορετική σειρά όρων) και πολιτισμικές (λέξεις που δεν υπάρχουν στον πολιτισμό της γλώσσας προέλευσης των μαθητών, π.χ. η λέξη *ιπότης* για έναν κινέζο μαθητή) αντίστοιχα.

Περισσότερες οδηγίες για την ανάλυση των λαθών στις δύσκολες γραμματικές κατηγορίες του γραμματικού γένους, της υποτακτικής έγκλισης και της συνοπτικής ρηματικής όψης δίνονται στο διδακτικό σενάριο για αρχάριους μαθητές *Πάμε στην αγορά...* (σελ 166).

2.1.10 Διόρθωση λαθών

Προφορικός λόγος

Η διόρθωση των φωνολογικών λαθών μπορεί να πραγματοποιηθεί με διάφορες μεθόδους, όπως η χρήση ελάχιστων ζευγών, οι αρθρωτικές ασκήσεις, η χρήση ποιημάτων και τραγουδιών, οι επικοινωνιακές δραστηριότητες και τα γλωσσικά παιχνίδια, οι γλωσσοδέτες, οι παρηχήσεις, κ.ά.

Είναι απαραίτητο οι φθόγγοι που έχουν διακριτική λειτουργία (δηλαδή είναι φωνήματα) να παρουσιάζονται μέσα σε ελάχιστα ζεύγη (π.χ. *δίνω* - *ντίνω*), ώστε οι μαθητές να αντιλαμβάνονται τη διαφορά τους. Η εξάσκηση με ελάχιστα ζεύγη μπορεί να γίνει είτε ατομικά είτε ομαδικά. Μόλις γίνει αντιληπτή η διαφορά των δύο φθόγγων, απαιτείται ο/η εκπαιδευτικός να βοηθήσει τους μαθητές και τις μαθήτριες να συνειδητοποιήσουν το πώς αρθρώνεται ο κάθε φθόγγος. Η ορθή προφορά μπορεί να διατηρηθεί μέσω ασκήσεων, επανάληψης και χρήσης. Η διόρθωση των λαθών στον προφορικό λόγο θα πρέπει να γίνεται βαθμιαία δίνοντας προτεραιότητα στη διόρθωση εκείνων των φθόγγων που έχουν διακριτική λειτουργία και είναι περισσότερο διαφανείς και διακριτοί με βάση τη θέση τους στη λέξη (αρχή, μέση, τέλος λέξης, απλοί-σύνθετοι φθόγγοι) και με βάση τη θέση του τόνου. Η διόρθωση λαθών με τη χρήση ελάχιστων ζευγών μπορεί να συνοδεύεται με ψυχοκινητικές ασκήσεις, στις οποίες ο/η εκπαιδευτικός προφέρει ελάχιστα ζεύγη λέξεων και οι μαθητές χωρισμένοι σε ομάδες κάνουν συγκεκριμένες κινήσεις κάθε φορά που ακούν το σωστό φθόγγο.

Τα γλωσσικά παιχνίδια και το θεατρικό παιχνίδι μπορούν να αποδειχτούν ιδιαίτερα χρήσιμα για την αντίληψη και διατήρηση της ορθής προφοράς, καθώς συνιστούν ένα είδος εξάσκησης που συντελείται σε ένα ευχάριστο και δημιουργικό κλίμα. Για παράδειγμα, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να φέρει στην τάξη φωτογραφίες από πόλεις του κόσμου, και οι μαθητές και οι μαθήτριες να τις επεξεργαστούν και να εξοικειωθούν με τα μνημεία που απεικονίζονται. Στη συνέχεια ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να ζητήσει από τους μαθητές και τις μαθήτριες να πουν ποια πόλη περιλαμβάνει ένα συγκεκριμένο φθόγγο ή σύμπλεγμα φθόγγων, π.χ. *Βαρκελώνη*, *Δελχί*, *Μόσχα*, *Αμστερνταμ*. Εξίσου αποτελεσματική αποδεικνύεται η χρήση ποιημάτων και τραγουδιών, καθώς συμβάλλουν στη διαμόρφωση φωνολογικής επίγνωσης με έναν ενδιαφέροντα και ευχάριστο τρόπο για τους μαθητές και τις μαθήτριες. Για παράδειγμα, οι ρωσόφωνοι μαθητές μπορούν να ακούσουν και να τραγουδήσουν όλοι μαζί το τραγούδι *Θα με θυμηθείς* από το Γ. Πάριο σε μουσική Γ. Σπανού, προκειμένου να εξασκηθούν στην άρθρωση του φθόγγου [θ].

Γραπτός λόγος

Στην περίπτωση που τα φωνητικά λάθη περάσουν και στο γραπτό λόγο, π.χ. **λιέω* αντί *λέω*, δίνουμε έμφαση στην ορθή προφορά του φθόγγου και στη συνέχεια εξετάζουμε τον τρόπο με τον οποίο αυτός ο φθόγγος αποδίδεται γραφηματικά. Στο γραπτό λόγο είναι πολύ συχνά τα λάθη που οφείλονται σε αναντιστοιχία γραφής και προφοράς. Στην περίπτωση αυτή η διατύπωση κανόνων είναι αρκετά δύσκολη, εκτός και αν η γραφή μπορεί να διδαχτεί με βάση έναν μορφολογικό κανόνα, π.χ. η δυσκολία που δημιουργείται από την αναντιστοιχία *ευ*=[ef/ev] στην ελληνική γλώσσα μπορεί να μετριαστεί με το μορφολογικό κανόνα που ορίζει ότι τα ρήματα σε *-εύω* γράφονται με *εύ* (και όχι *έβ*). Τα φωνολογικά λάθη που περνούν στο γραπτό λόγο διορθώνονται επίσης πρώτα στον προφορικό λόγο και στη συνέχεια εξετάζονται στο γραπτό.

Επίσης πολύ συχνά στα γραπτά των μαθητών δεν τοποθετείται καθόλου το τονικό σημάδι, ενδεχομένως λόγω ανασφάλειας ή αδυναμίας αντίληψης της τονούμενης συλλαβής, ή τοποθετείται λαθεμένα σε μη τονούμενη συλλαβή. Για το λόγο αυτό, επιμένουμε να τοποθετείται το τονικό σημάδι πάνω στο τονούμενο φωνήεν. Σε περίπτωση που ο μαθητής παρόλα αυτά βάλει τον τόνο σε λαθεμένη συλλαβή, προφέρουμε τη λέξη με ένταση στη συλλαβή αυτή, για να καταδειχτεί η διαφορά της τονούμενης συλλαβής από τη μη τονούμενη. Αρχίζουμε με δισύλλαβες λέξεις και σιγά σιγά επεκτεινόμαστε σε τρισύλλαβες και πολυσύλλαβες.

Η διόρθωση των γραμματικών και μορφολογικών λαθών στο γραπτό λόγο μπορεί να πραγματοποιηθεί με τη διατύπωση και διδασκαλία κανόνων. Τα γραμματικά λάθη μπορούν να διορθωθούν εύκολα και αποτελεσματικά σε επίπεδο αρχαρίων ή μέσω μαθητών με την εκμάθηση ορθογραφικών κανόνων μέσω της οπτικοποίησης και της πρόκλησης συνειρμών, π.χ. η διδασκαλία των ρηματικών καταλήξεων *-ω* και *-ει* μπορεί να γίνει με ανάρτηση στον τοίχο της τάξης των προτάσεων *Εγώ διαβάζω ένα βιβλίο vs Ο μπαμπάς διαβάζει την εφημερίδα του* με τις αντίστοιχες εικόνες. Κάθε φορά που θα προκύπτει απορία για το πώς γράφεται το ρήμα ο/η εκπαιδευτικός και ο μαθητής ή η μαθήτρια θα ανατρέχουν στον πίνακα.

Περισσότερη εξάσκηση μπορεί να προκύψει με την κατευθυνόμενη παραγωγή κειμενικών ειδών που συνδέονται με τις γραμματικές δομές στις οποίες εμφανίζεται λάθος, π.χ. *τι κάνω όταν ξυπνάω το πρωί* (α' ενικό *-ω*), κείμενο με συμβουλές (β' ενικό/πληθυντικό, *-εις/ -ετε*), *τι κάνει ο φίλος μου* (γ' ενικό *-ει*), *πώς παίζετε ένα ομαδικό παιχνίδι* (α' πληθυντικό *-ουμε*). Κατά τον ίδιο τρόπο μπορεί να διδαχτεί ο ενικός και πληθυντικός αριθμός: οι μαθητές βλέπουν τις καταλήξεις των ουσιαστικών στον ενικό αριθμό σε έναν εικονογραφημένο κανόνα μπροστά στον τοίχο της τάξης και έπειτα γυρίζουν τα καθίσματά τους προς τον πίσω τοίχο για να δουλέψουν τον πληθυντικό.

Τα μορφολογικά λάθη προτείνεται να διορθώνονται βάσει μορφολογικών κανόνων σε μέσους ή προχωρημένους μαθητές. Για παράδειγμα, μπορούν να διατυπωθούν κανόνες όπως οι παρακάτω: τα θηλυκά ουσιαστικά ιδιότητας παράγωγα από επίθετα γράφονται με *-ία*: *άφθονος* \Rightarrow *αφθονία*, τα θηλυκά ουσιαστικά παράγωγα από ρήματα που περιέχουν *ε* στο θέμα τους, λ.χ. σε *-εύω* ή σε *-έω* γράφονται με *-εία*: *παιδεία*, *φυτεία* κτλ. Και στην περίπτωση διόρθωσης των μορφολογικών λαθών θα πρέπει να υπάρχει κλιμάκωση από το απλούστερο επίπεδο γνώσης στο συνθετότερο.

2.1.11 Η γλώσσα ως μέσο κατανόησης των γνωστικών αντικειμένων

Η Διδασκαλία της Γλώσσας με Βάση το Περιεχόμενο (content-based instruction)

Ο όρος *διδασκαλία της γλώσσας με βάση το περιεχόμενο*²¹ είναι ένας υπερκείμενος όρος που χρησιμοποιείται για να καλύψει μια γενική θεωρητική προσέγγιση για τη διδασκαλία Ξένης και Δεύτερης Γλώσσας. Σύμφωνα με την προσέγγιση αυτή το γλωσσικό μάθημα διδάσκεται ταυτόχρονα με τη διδασκαλία του περιεχομένου και διαφοροποιείται από την παραδοσιακή γλωσσική διδασκαλία, όπου το μάθημα της γλώσσας διδάσκεται χωριστά και αυτόνομα είτε σε χωριστές τάξεις είτε όχι, αλλά πάντως πλήρως αυτονομημένο από τα άλλα γνωστικά αντικείμενα.

Σε επίπεδο πρακτικής εφαρμογής της προσέγγισης αυτής επιτυγχάνεται η συνεργασία των εκπαιδευτικών από διαφορετικές ειδικότητες με στόχο την ενίσχυση του ακαδημαϊκού λόγου των μαθητών και μαθητριών στη γλώσσα-στόχο. Ειδικότερα: οι διδάσκοντες συνεργάζονται για το σχεδιασμό των μαθημάτων στα οποία προβλέπονται και γλωσσικοί εκτός από γνωστικούς στόχους και κατά τη διδασκαλία εφαρμόζουν ορισμένες από τις αρχές της γλωσσικής διδασκαλίας, όπως είναι η απλοποίηση της εισερχόμενης πληροφορίας, η πλαισιακή στήριξη της γλώσσας,²² η

²¹ Ως περιεχόμενο θεωρείται το επιστημονικό περιεχόμενο γνωστικών αντικειμένων, όπως η Φυσική, η Χημεία, τα Μαθηματικά κ.ά.

²² Η πλαισιακή στήριξη επιτυγχάνεται με την εποπτικότητα για τα μαθήματα των Φυσικών Επιστημών, όπως είναι τα πειράματα επίδειξης, η χρήση μικροσκοπίων, προπλασμάτων και άλλου βοηθητικού υλικού, ενώ για τα άλλα μαθήματα η πλαισιακή στήριξη επιτυγχάνεται με τη χρήση χαρτών, εικόνων,

σπειροειδής ανάπτυξη των φαινομένων και η επαναδιδασκαλία των επιστημονικών εννοιών σε άλλα επικοινωνιακά συμφραζόμενα.

Η διδασκαλία της γλώσσας με βάση το περιεχόμενο θεωρείται ότι συντελεί στην ανάπτυξη της ακαδημαϊκής γλωσσικής ικανότητας των μαθητών, διευκολύνει την ακαδημαϊκή τους επιτυχία και αυξάνει το ενδιαφέρον τους. Εκτός τούτων, λαμβάνει υπόψη της τις γλωσσικές ανάγκες όχι μόνο των αλλοδαπών αλλά και των γηγενών μαθητών, κατά συνέπεια συντελεί στη διατήρηση της ισορροπίας στη σχολική τάξη.

2.1.12 Στάδια εκμάθησης της δεύτερης γλώσσας

Τα στάδια εκμάθησης της ελληνικής ως Γ2 από αλλόγλωσσους μαθητές στο γυμνάσιο ορίζονται με βάση τα επίπεδα ελληνομάθειας που έχουν θεσμοθετηθεί (βλ. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας: <http://www.greeklanguage.gr/certification/node/94>):

Στάδιο 1 Χρήση της ελληνικής γλώσσας για την κάλυψη στοιχειωδών επικοινωνιακών αναγκών σε εστιασμένες και οικείες δραστηριότητες και περιστάσεις	A1 - A2: Στοιχειώδης-Βασικός Χρήστης
Στάδιο 2 Ικανή χρήση της ελληνικής γλώσσας στις περισσότερες επικοινωνιακές περιστάσεις	B1 - B2: Μέτριος-Καλός Χρήστης
Στάδιο 3 Επαρκής χρήση της ελληνικής γλώσσας με εστίαση στον ακαδημαϊκό λόγο και τη γλώσσα των γνωστικών αντικειμένων	Γ1 - Γ2: Πολύ καλός-Αριστος Χρήστης

Γενικοί Στόχοι

Κατά τη διάρκεια της βασικής εκπαίδευσης στη Γ2 οι μαθητές και οι μαθήτριες θα πρέπει αν είναι σε θέση να:

- ✓ κατανοούν προφορικό λόγο που εκφέρεται σε κανονικό ρυθμό ομιλίας, να συζητούν και να επιχειρηματολογούν σε ποικίλα θέματα, να κατανοούν το λόγο των διδασκόντων σε όλα τα γνωστικά αντικείμενα, καθώς και τηλεοπτικά και ραδιοφωνικά προγράμματα σε οικείες θεματικές περιοχές
- ✓ αντεπεξέρχονται σε επικοινωνιακές περιστάσεις εντός και εκτός σχολείου εκφέροντας λόγο ξεκάθαρα διαφοροποιημένο ως προς το επίπεδο ύφους
- ✓ κατανοούν κείμενα σε ποικίλες θεματικές περιοχές και σε όλα τα σχολικά γνωστικά αντικείμενα, να επιλέγουν τα λογοτεχνικά κείμενα που ανταποκρίνονται στους σκοπούς και τα ενδιαφέροντά τους και να ανακαλύπτουν νέες εμπειρίες μέσα από αυτά, να εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους και τις γραμματικές δομές που αποτελούν το όχημα για την καλύτερη δυνατή έκφρασή τους
- ✓ γράφουν προσωπικά κείμενα αλλά και κείμενα άμεσα συνδεδεμένα με την εκμάθηση των γνωστικών αντικειμένων, να παρουσιάζουν τις απόψεις τους σε κείμενα δομημένα ως κοινωνικά προϊόντα, επιλέγοντας αποτελεσματικά το κατάλληλο επίπεδο ύφους
- ✓ αναπτύξουν γλωσσική επίγνωση

με τη δημιουργία εν γένει περιβάλλοντος που να κάνει την επικοινωνία κατά τη διδασκαλία ενσωματωμένη στο συγκεκριμένο.

- ✓ υιοθετήσουν ποικίλες προσεγγίσεις εργασίας και μελέτης, να αναγνωρίσουν/διαπιστώσουν τις προσωπικές τους στρατηγικές εκμάθησης και να είναι σε θέση να τις επανεκτιμούν/επαναξιολογούν
- ✓ αναπτύξουν γλωσσικές και γνωστικές δεξιότητες στα γνωστικά αντικείμενα
- ✓ αξιολογούν την ανάπτυξη των δεξιοτήτων και των στάσεών τους στην ελληνική γλώσσα
- ✓ συγκρίνουν το πολιτισμικό υπόβαθρο της χώρας προέλευσης και της Ελλάδας εντοπίζοντας τους παράγοντες που συμβάλλουν στη διαφορετικότητα, να επικοινωνούν και να λειτουργούν στην ελληνική κοινωνία.

Βασικό περιεχόμενο

Περιστάσεις και γνωσιακές περιοχές στις οποίες οι μαθητές θα πρέπει να είναι σε θέση να επικοινωνούν:

- ✓ προσωπική/ιδιωτική ζωή, καθημερινή ζωή, οικογένεια, φιλία, εποχές/χρόνος, καιρός, διαμονή, το σχολείο ως φυσικό περιβάλλον δραστηριοποίησης, τα μαθήματα, οι συμμαθητές και οι καθηγητές, διατροφή, υγεία και υγιεινή, το ανθρώπινο σώμα, η ενδυμασία, δημόσιες υπηρεσίες, αγορά, μέσα μεταφοράς, η πόλη και το χωριό, ελεύθερος χρόνος, πολιτισμός, αθλητισμός, τουρισμός, μαζικά μέσα ενημέρωσης, διακοπές, παράδοση, παιχνίδι κτλ.

Δεξιότητες ανάγνωσης και γραφής

- ✓ σύστημα γραφής της ελληνικής, αντιστοιχία μεταξύ ήχων και γραμμάτων, μορφοποίηση κειμένων (μικρά και κεφαλαία γράμματα, υπογράμμιση κτλ.)
- ✓ μηχανική και εμφατική ανάγνωση, ανάπτυξη δεξιοτήτων στην κατανόηση κειμένων, αξιοποίηση στρατηγικών ανάγνωσης, π.χ. πρόβλεψη, εξαγωγή συμπερασμάτων, αναζήτηση λέξεων-κλειδιών κτλ.
- ✓ διαφοροποίηση προφορικού και γραπτού λόγου
- ✓ αναγνώριση, σύγκριση και παραγωγή διαφορετικών κειμενικών ειδών και τύπων κειμένων

Δεξιότητες κατανόησης και επεξεργασίας γλωσσικών δομών

- ✓ αναγνώριση και παραγωγή των φθόγγων/φωνημάτων της ελληνικής, τονισμός και επιτονισμός, φωνητική και γραφηματική αναπαράσταση της ελληνικής
- ✓ κατανόηση και παραγωγή γραμματικών δομών: μέρη του λόγου και κλίση τους, χρήση των άρθρων, όψη ρημάτων, χρόνοι ρημάτων, συμφωνία των όρων, πτώσεις, γραμματικό γένος, πρόσωπα, αριθμός, ονοματικές και προτασιακές δομές, διαδικασίες κατασκευής λέξεων (παραγωγή, σύνθεση), ορθογραφία και στίξη
- ✓ δομή της ελληνικής γλώσσας σε σχέση με εκείνη της μητρικής τους γλώσσας
- ✓ κατανόηση και επεξεργασία του επιστημονικού λόγου των γνωστικών αντικειμένων (ακαδημαϊκές δεξιότητες)

Δεξιότητες προφορικής και γραπτής επικοινωνίας

- ✓ στρατηγικές προφορικής επικοινωνίας, π.χ. έναρξη, διατήρηση και ολοκλήρωση μιας συνομιλίας, έκφραση απόψεων, συνυπολογισμός του ακροατή
- ✓ πολιτισμικά καθορισμένες επικοινωνιακές περιστάσεις, π.χ. χαιρετισμοί, παρουσίαση/περιγραφή, ευχαριστίες, ευχές κτλ.
- ✓ αντιστάθμιση των ελλিপών γλωσσικών δεξιοτήτων μέσω συγκεκριμένων στρατηγικών, π.χ. περίφραση, αξιοποίηση σχετιζόμενης έννοιας, παραγλωσσικά στοιχεία κτλ.
- ✓ παρουσίαση και αιτιολόγηση απόψεων, αναγκών, συναισθημάτων και γνώσεων

- ✓ ανάπτυξη επιχειρηματολογίας

Δεξιότητες αναζήτησης πληροφοριών και μελέτης

- ✓ αξιοποίηση της βιβλιοθήκης, των νέων τεχνολογιών, των μαζικών μέσων ενημέρωσης και των πολυτροπικών κειμένων
- ✓ ανεύρεση πληροφοριών σε διαφορετικές πηγές γνώσης
- ✓ χρήση/αξιοποίηση μονόγλωσσων, εικονογραφημένων και δίγλωσσων λεξικών

Αξιολόγηση

Διάγνωση

Προκειμένου να διαπιστωθεί το επίπεδο ελληνομάθειας και το εκπαιδευτικό υπόβαθρο των αλλόγλωσσων μαθητών, θα πρέπει να εφαρμοστεί διαγνωστική αξιολόγηση. Η διαδικασία αυτή συνίσταται στη διεξαγωγή διαγνωστικών τεστ α) στη Γ1 (με τη βοήθεια των διδασκόντων των αντίστοιχων γλωσσών, π.χ. της ρωσικής), β) στην ελληνική γλώσσα καλύπτοντας και τις τέσσερις δεξιότητες (κατανόηση και παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου²³) και γ) στις θετικές επιστήμες (ενδεχομένως στα Μαθηματικά).

Τοποθέτηση στις σχολικές τάξεις

Οι μαθητές θα πρέπει να τοποθετούνται στη σχολική τάξη με βάση την ηλικία τους και όχι με βάση τις γλωσσικές και γνωστικές δεξιότητές τους. Μόνο στο γλωσσικό μάθημα η τοποθέτηση θα γίνεται κατά επίπεδο ελληνομάθειας. Η εμπλοκή τους στη μαθησιακή διαδικασία με συνομηλίκους μπορεί να επισπεύσει τη γλωσσική, ακαδημαϊκή και κοινωνική τους ανάπτυξη. Η διαγνωστική διαδικασία συμβάλλει στο να αποκρυσταλλώσουν οι διδάσκοντες μια ξεκάθαρη εικόνα για το προφίλ των μαθητών, να επιλέξουν το είδος της προσέγγισης που θα ενισχύσει περισσότερο την εκμάθηση και να οργανώσουν κατάλληλα τις Τ.Υ και τα Φ.Τ. λαμβάνοντας υπόψη το επίπεδο ελληνομάθειάς τους.

Παρακολούθηση/ διαμορφωτική αξιολόγηση

Η αξιολόγηση στην περίπτωση των αλλόγλωσσων μαθητών είναι μια δυναμική και αθροιστική διαδικασία: η πρόοδός τους στην ελληνική γλώσσα διαφαίνεται από τη βελτίωση της επικοινωνιακής τους ικανότητας μέσα στην τάξη υποδοχής, αλλά και μέσα και έξω από το σχολείο. Έναν ικανό δείκτη της βελτίωσης της γλωσσικής και επικοινωνιακής τους ικανότητας μπορεί να προσφέρει η επανάληψη του αρχικού διαγνωστικού τεστ στα μέσα της χρονιάς, αυτή τη φορά όμως με χαρακτήρα διαμορφωτικής αξιολόγησης. Σημαντικό διαγνωστικό εργαλείο αποτελεί επίσης και η ελληνική έκδοση του *Peabody Picture Vocabulary Test-Revised* (PPVT-R), το οποίο χρησιμοποιείται διεθνώς για τη μέτρηση της ανάπτυξης του λεξιλογίου.

Δ) Τελική αξιολόγηση

Οι αλλοδαποί μαθητές του Γυμνασίου αξιολογούνται σύμφωνα με το ΠΔ 182/1984, άρθρο 3. Οι μαθητές που φοίτησαν επί δυο τουλάχιστον συνεχή έτη σε σχολείο του εξωτερικού, πριν από την εγγραφή τους σε σχολείο της Ελλάδας, κατά το πρώτο έτος της φοίτησής τους στο Ελληνικό σχολείο Μέσης Εκπαίδευσης δεν βαθμολογούνται στα μαθήματα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας

²³ Ο εκπαιδευτικός μπορεί να βρει ένα ενδεικτικό διαγνωστικό τεστ ελληνομάθειας για αλλόγλωσσους στην ιστοσελίδα: <http://www.museduc.gr/index.php?page=2&sub=0>. Το τεστ αυτό έχει επικαιροποιηθεί στην ιστοσελίδα <http://www.diapolis.auth.gr>.

και της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας, ενώ στα υπόλοιπα μαθήματα εξετάζονται προφορικά με βαθμολογική βάση το οκτώ (8). Οι μαθητές αυτοί κατά το δεύτερο έτος της φοίτησής τους στο Ελληνικό σχολείο Μέσης Εκπαίδευσης εξετάζονται προφορικά στα μαθήματα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας και της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας με βαθμολογική βάση το οκτώ (8) και γραπτό στα υπόλοιπα μαθήματα με βαθμολογική βάση το δέκα (10).

2.1.13. Διδακτικό υλικό για τη διδασκαλία της ελληνικής ως Γ2

Για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας έχει παραχθεί πλούσιο και ποικίλο έντυπο και ηλεκτρονικό διδακτικό υλικό. Ένας πλήρης κατάλογος βιβλιογραφίας διατίθεται στις ιστοσελίδες:

<http://www.museduc.gr/index.php?page=2&sub=0>

<http://www.ediamme.edc.uoc.gr/diaspora/index.php?yliko>

http://www.keda.uoa.gr/epam/ed_material.html

<http://eppas.web.auth.gr/>

Βιβλιογραφία

- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. & Μ. Μητσιάκη. 2009. «Η χρήση των μονόγλωσσων λεξικών στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας». *Πανελλήνιο Συνέδριο «Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως πρώτης/ μητρικής, ως δεύτερης/ ξένης»*, Νυμφαίο 4-6 Σεπτεμβρίου 2009.
<http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/paraskeui/aithusa2/anastasiadiMitsaki.pdf>
- Αναστασιάδη Α., Ε. Βλέτση, Μ. Μητσιάκη & Βαλεντίνα Χούμα. 2009. «Γλωσσικά λάθη σε σώματα κειμένων μαθητών της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας» “Erreurs de langue dans un corpus de copies d’élèves de grec langue seconde”. *Colloque international sur l’interculturel*, Thessaloniki 12-14 Décembre 2008.
<http://www.frl.auth.gr/sites/congres/Interventions/GR/anastasiadis-symeonidis.pdf>
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α., Ε. Βλέτση & Μ. Μητσιάκη. 2008. «Φωνητικά, Φωνολογικά και μορφολογικά θέματα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας». *Οδηγός Επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και αγωγή*. Λιθογραφία, Θεσσαλονίκη, 159-176.
- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. & Δ. Χειλά-Μαρκοπούλου. 2003. «Το γένος της Ελληνικής. Συγχρονικές και διαχρονικές τάσεις». Στο Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α., Α. Ράλλη & Δ. Χειλά-Μαρκοπούλου (εκδ.) *Θέματα της Νεοελληνικής Γραμματικής. Το γένος*. Αθήνα: Πατάκης, 13-56.
- Αντωνίου-Κρητικού, Ι., Γιάγκου, Μ., Κάντζου, Β. & Σταμούλη, Σ. (2010). Ο μαθητής ως ερευνητής: Αξιοποίηση Σωμάτων Κειμένων στη Γλωσσική Διδασκαλία. Στο *Πρακτικά της 30ής Ετήσιας Συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ.*, 98-111. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- Αντωνοπούλου Ν. & Μ. Μητσιάκη 2008. «Πρακτικές εφαρμογές στην επικοινωνιακή γλωσσική διδασκαλία». Στο *Μεθοδολογικός οδηγός για τη χρήση σχολικών βιβλίων του Γυμνασίου: Η διαπολιτισμική διάσταση στη διδασκαλία*. Λιθογραφία, Θεσσαλονίκη, 9-56.

- Βραχιονίδου Μ., Ν. Καλαϊτσίδου & Ε. Ευσταθίου. 2003. *Ρωσική και Νεοελληνική. Προβλήματα των ρωσόφωνων κατά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Αθήνα: Βιβλιοσυνεργατική.
http://www.keda.gr/epam/pdf/high/rosiki_neoelliniki.pdf
- Γαβριηλίδου Ζ. 2003. *Φωνητική συνειδητοποίηση και διόρθωση παιδιών προσχολικής και πρώτης σχολικής ηλικίας*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Γιάγκου, Μ. (2009). *Σώματα Κειμένων και Γλωσσική Εκπαίδευση: Δυνατότητες αξιοποίησης στη διδασκαλία της ελληνικής και συγκρότηση παιδαγωγικά κατάλληλων σωμάτων κειμένων*. Διδακτορική διατριβή, Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Αθήνα.
- Γιάγκου, Μ. (2010). Ηλεκτρονικά Σώματα Κειμένων για τη διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας: επισκόπηση της βιβλιογραφίας και των υπαρχόντων Σωμάτων Κειμένων. *i-teacher*, 1, 55-65.
- Cummins. J. (2005). *Ταυτότητες υπό διαπραγμάτευση: Εκπαίδευση με σκοπό την ενδυνάμωση σε μία κοινωνία της Ετερότητας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ζάγκα Ε. (2004). *Η συμβολή των μαθημάτων ειδικότητας στη γλωσσική αγωγή. Η διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Δεύτερης Γλώσσας με έμφαση στο περιεχόμενο των γνωστικών αντικειμένων του ΑΠΣ*. Θεσσαλονίκη: Ενυάλειο Κληροδότημα.
- Μόζερ Α. 1996. «Το ποίον ενεργείας ή (άπ)οψη του ρήματος της Ελληνικής». *Η Νέα Ελληνική ως Ξένη Γλώσσα: Προβλήματα διδασκαλίας*. Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν, 77-96.
- Παπαδοπούλου Δ., Κ. Ζμιζαντζας & Ε. Αγαθοπούλου. 2010. «Απόκτηση της συμφωνίας ουσιαστικού-επιθέτου στην ελληνική ως Γ2: Συγκριτική μελέτη δύο διδακτικών παρεμβάσεων». *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 30. ΑΠΘ. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη, 487-502.
http://www.enl.auth.gr/staff/agathopoulou/papa_ks_agatho_amgl30_draft.pdf
- Σελλά-Μάζη Ε. 1994. *Στοιχεία αντιπαραβολικής γραμματικής ελληνικής-τουρκικής*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Σπύρου Α. 2003. *Αλβανική και Νεοελληνική. Προβλήματα των αλβανόφωνων κατά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Αθήνα: Βιβλιοσυνεργατική.
http://www.keda.gr/epam/pdf/high/albaniki_neoelliniki.pdf
- Στρατηγικές μάθησης και διδακτικές προτάσεις* (Συντονισμός: Ψάλτου-Joycey Α.)
http://www.greeklanguage.gr/greekLang/modern_greek/foreign/education/proposals/index.html
- Συμβούλιο της Ευρώπης. 2001. *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες: Μάθηση, διδασκαλία, αξιολόγηση*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Τζεβελέκου, Μ (2008). «Μειονοτική εκπαίδευση και εκμάθηση της γλώσσας στην κοινωνία της πληροφορίας». Α. Φραγκουδάκη και Θ. Δραγώνα (επιμ) *Πρόσθεση όχι Αφαίρεση, Πολλαπλασιασμός όχι Διαίρεση: Η μεταρρυθμιστική παρέμβαση στην εκπαίδευση της μειονότητας στη Θράκη*, Μεταίχμιο, Αθήνα, 199-221.
- Τζεβελέκου, Μ., Σ. Σταμούλη, Β. Κάντζου, Γ. Παπαγεωργακόπουλος, Β. Χονδρογιάννη, Σ. Βαρλοκόστα, Μ. Ιακώβου, Β. Λύτρα (2008). «Η Ελληνική ως δεύτερη γλώσσα: ευρωπαϊκή κλίμακα αξιολόγησης των γλωσσών και κατάταξη σε επίπεδα γλωσσομάθειας». Α. Φραγκουδάκη και Θ. Δραγώνα (επιμ) *Πρόσθεση όχι Αφαίρεση, Πολλαπλασιασμός όχι Διαίρεση: Η μεταρρυθμιστική*

παρέμβαση στην εκπαίδευση της μειονότητας στη Θράκη, Μεταίχιμο, Αθήνα, 155-174.

- Τζεβελέκου, Μ. (2011). «Μια φορά κι έναν καιρό...: Η αποτύπωση του χρόνου στην αφήγηση». Σ. Μοσχονάς (επιμ) *Μελέτες για το χρονικό σύστημα της νέας ελληνικής: από της σκοπιά της ελληνικής ως ξένης γλώσσας*, στη σειρά «Ελληνική γλώσσα: θεωρία και διδακτική», εκδόσεις Πατάκη, 65-122.
- Τζεβελέκου, Μ., Β. Κάντζου, Σ. Σταμούλη, Β. Λύτρα, Β. Χονδρογιάννη, Γ. Παπαγεωργακόπουλος, Σ. Βαρλοκώστα, Μ. Ιακώβου (2004) *Η ελληνική ως δεύτερη γλώσσα: Κλίμακα αξιολόγησης και μέτρηση του επιπέδου γνώσης της ελληνικής στα μειονοτικά δημοτικά σχολεία της Θράκης*, Αθήνα, 86 σελ. http://www.museduc.gr/docs/web_erevna.pdf
- Τζεβελέκου, Μ., Β. Κάντζου, Σ. Σταμούλη, Β. Χονδρογιάννη, Σ. Βαρλοκώστα, Μ. Ιακώβου, Β. Λύτρα, Α. Σιούπη, Α. Τερζή (2006). «Μελέτη της ελληνομάθειας στα μειονοτικά δημοτικά σχολεία της Θράκης». Α. Καββαδία, Μ. Τζωαννοπούλου & Α. Τσαγγαλίδης (επιμ.) *Νέες Κατευθύνσεις στην εφαρμοσμένη γλωσσολογία*, τόμος 9, Ελληνική Εταιρία Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας, Θεσσαλονίκη, 343-357.
- Τζεβελέκου, Μ. Α. Βακαλοπούλου, Β. Κάντζου, Β. Παπαβασιλείου, Γ. Παπαγεωργακόπουλος, Σ. Σταμούλη (2006). «Λογισμικά για την εκμάθηση της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας», *Πρακτικά του συνεδρίου Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και η Διδασκαλία της Ελληνικής ως Δεύτερης γλώσσας*, Υπουργείο Παιδείας και Πολιτισμού & Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, Λευκωσία, 117-133.
- Τζεβελέκου, Μ., Μ. Ιακώβου, Σ. Βαρλοκώστα, Β. Κάντζου, Γ. Παπαγεωργακόπουλος, Σ. Σταμούλη, Β. Χονδρογιάννη (2009). «Διαγνωστικά τεστ για τον προσδιορισμό της ελληνομάθειας σε παιδιά». *Πρακτικά του 3ου Διεθνούς Συνεδρίου για την διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Ξένης γλώσσας*. Αθήνα, ΕΚΠΑ, 131-141.

Εκπαιδευτικά υλικά

1. Μέθοδος εκμάθησης της ελληνικής για εισαγωγικό, μέσο και προχωρημένο επίπεδο, σε δύο μέρη:

Α. Ένας ιπότης στο κάστρο των γραμμάτων (για το εισαγωγικό και το μέσο επίπεδο)

Β. Ένας ιπότης στο κάστρο των λέξεων (για το μέσο και το προχωρημένο επίπεδο).

Τα κείμενα είναι γραμμένα από τον Ευγένιο Τριβιζά. Κυκλοφορεί σε μορφή λογισμικού (2 CD-ROM + έντυπο με λεπτομερείς οδηγίες χρήσης) και σε έντυπη μορφή (2 βιβλία των 115 σελίδων τα οποία εκδόθηκαν από το ΕΚΠΑ, το ΙΕΛ και τα «Ελληνικά Γράμματα»). Η μέθοδος καλύπτει 80-100 ώρες διδασκαλίας. Το λογισμικό έχει εγκριθεί από το ΠΙ.

Οι *ιπότες* κυκλοφόρησαν αρχικά –με τουρκικά ως γλώσσα στήριξης– στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης. Το 2004, στο πλαίσιο του προγράμματος αναπτύχθηκε μια δεύτερη εκδοχή των λογισμικών αυτών, η οποία απευθύνεται σε παιδιά ομογενών και έχει ως γλώσσα στήριξης την αγγλική.

2. Ένα Ελληνο-τουρκικό λεξικό για παιδιά και εφήβους 6000 λημμάτων

Το λεξικό κυκλοφορεί σε μορφή λογισμικού (1 CD-ROM + έντυπο με λεπτομερείς οδηγίες χρήσης) και σε έντυπη μορφή (βιβλίο 524 σελίδων, το οποίο εκδόθηκε από το ΕΚΠΑ, το ΙΕΛ και τα «Ελληνικά Γράμματα»).

Τόσο το λογισμικό όσο και το βιβλίο έχουν εγκριθεί από το ΠΙ και επίκειται η επανέκδοσή τους από τον ΟΕΔΒ.

Με βάση το λεξικό αυτό έχουν συγκροτηθεί δύο δίγλωσσα λεξικά: το *ελληνοαγγλικό* και το *ελληνογερμανικό*.

Τα τρία αυτά λεξικά υπάρχουν στην ιστοσελίδα του ΙΕΛ (<http://www.xanthi.ilsp.gr/dictionaries/>)

3. *Βασική γραμματική της ελληνικής για παιδιά και εφήβους που μαθαίνουν ελληνικά ως δεύτερη ή ξένη γλώσσα* (εκδόθηκε από το ΕΚΠΑ σε 1500 αντίτυπα).

Απευθύνεται σε αλλόφωνους ομιλητές εισαγωγικού, μέσου και προχωρημένου επιπέδου http://www.ilsp.gr/files/Basic_Greek_Grammar.pdf

4. *Τρίγλωσσο ορολογικό λεξικό : ελληνοαγγλικό, ελληνοτουρκικό για τους μαθητές του Γυμνασίου.*

Το λεξικό περιλαμβάνει 6000 όρους από τα δεκατρία γνωστικά αντικείμενα που διδάσκονται στο Γυμνάσιο. Κυκλοφόρησε σε 1500 αντίτυπα σε μορφή πολυμεσικού λογισμικού (1 CD-ROM το οποίο συνοδεύεται από λεπτομερείς οδηγίες χρήσης).

Το σύστημα αυτό έχει εγκριθεί από το ΠΙ και επίκειται η έκδοσή του από τον ΟΕΔΒ.

5. Τρία τεστ για την κατάταξη των παιδιών του δημοτικού που μαθαίνουν ελληνικά ως β' γλώσσα σε επίπεδα γλωσσομάθειας σύμφωνα με το *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τη διδασκαλία των Γλωσσών*. Τα τεστ τιτλοφορούνται *Ας μιλήσουμε Ελληνικά I, II και III* (ένα για κάθε δύο τάξεις του δημοτικού)

Τα τεστ αυτά χρησιμοποιήθηκαν σε μια ευρείας κλίμακας έρευνα, για τον *Προσδιορισμό των επιπέδων ελληνομάθειας* στα μειονοτικά σχολεία της Θράκης.

Στο πλαίσιο του Προγράμματος «Εκπαίδευση Παλλινοστούντων και Αλλοδαπών» έχουν επικαιροποιηθεί και έχουν εγκριθεί από το ΠΙ.

6. «*Άκουσμα*»: Διαδικτυακό λογισμικό για την ανάπτυξη της δεξιότητας της κατανόησης του προφορικού λόγου

Το λογισμικό περιλαμβάνει προφορικά κείμενα και ασκήσεις για την ανάπτυξη της δεξιότητας της κατανόησης προφορικού λόγου. Το γλωσσικό υλικό είναι κατανοητό σύμφωνα με τα επίπεδα γλωσσομάθειας όπως περιγράφονται στο *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις γλώσσες*, και καλύπτει το εισαγωγικό και μέσο επίπεδο ελληνομάθειας, ιστότοπος: www.xanthi.ilsp.gr/akoustikh.

7. Σώματα Κειμένων

Ο Εκπαιδευτικός Θησαυρός Ελληνικών Κειμένων (ΕΘΕΚ) είναι προσβάσιμος μέσω του διαδικτυακού τύπου <http://www.xanthi.ilsp.gr/ethek>. Η πρόσβαση είναι ελεύθερη για όλα τα σχολεία της πρωτοβάθμιας και δευτεροβάθμιας εκπαίδευσης, αρκεί το εκάστοτε σχολείο να ζητήσει κωδικούς πρόσβασης σύμφωνα με τις οδηγίες που υπάρχουν στον ανωτέρω δικτυακό τόπο. Εκπαιδευτικά σενάρια χρήσης για τον μαθητή και τον εκπαιδευτικό είναι διαθέσιμα στην ιστοσελίδα <http://www.xanthi.ilsp.gr/ethekinfo/> (σύνδεσμος Αρχεία).

2.2. ΔΙΔΑΚΤΙΚΑ ΣΕΝΑΡΙΑ

2.2.1. Επίπεδο ελληνομάθειας A2: ΠΑΜΕ ΣΤΗΝ ΑΓΟΡΑ...

Εισαγωγή

Η διδακτική παρέμβαση απευθύνεται σε αλλόγλωσσους μαθητές που φοιτούν σε όλες τις τάξεις του ελληνικού γυμνασίου και διαθέτουν στοιχειώδη γνώση της ελληνικής γλώσσας²⁴. Η περιορισμένη γλωσσική επάρκεια δεν τους επιτρέπει να παρακολουθήσουν τα μαθήματα που προβλέπει το ΠΣ, εφόσον η γλώσσα αποτελεί το όχημα/μέσο για την αποτελεσματική παρακολούθηση. Για το λόγο αυτό, στην περίπτωση των αρχάριων μαθητών απαιτείται πρωταρχικά γλωσσική ενίσχυση σε ομοιογενείς ως προς το επίπεδο ελληνομάθειας τάξεις γλωσσικής διδασκαλίας, αλλά συνήθως ανομοιογενείς ως προς την εθνικότητα και τη μητρική τους γλώσσα. Έτσι, η διδακτική πρόταση βασίζεται στις αρχές της διδασκαλίας της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας, αξιοποιεί προσεγγίσεις της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας και λαμβάνει υπόψη τις τις ιδιαίτερες ανάγκες των αλλόγλωσσων μαθητών. Θεματικά είναι προσανατολισμένη στην ενότητα «αγορά».

Συμβατότητα με το νέο ΠΣ

Η παρουσία αλλόγλωσσων μαθητών στο σύγχρονο σχολείο το καθιστά εξορισμού πολύγλωσσο και πολυπολιτισμικό και ταυτόχρονα αξιώνει την ισότιμη συμμετοχή τους στη μαθησιακή διαδικασία μέσω εξατομικευμένης αλλά και διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Βέβαια, η γλωσσική ανάπτυξη των αλλόγλωσσων μαθητών δεν είναι δυνατό να εξισωθεί πλήρως με εκείνη των ελλήνων μαθητών, εφόσον δεν καλούνται να μάθουν την ελληνική μόνο ως δεύτερη γλώσσα αλλά και ως γλώσσα του σχολείου: μια γλώσσα στην οποία, ενώ δεν είναι επαρκείς, απαιτείται να επικοινωνήσουν, να μάθουν, να αναπτύξουν δεξιότητες και να αξιολογηθούν. Για το λόγο αυτό, το νέο ΠΣ προβλέπει α) εξατομικευμένη διδασκαλία των αρχάριων μαθητών (επίπεδο ελληνομάθειας A1 και A2)²⁵ σε τάξεις υποδοχής και β) διαφοροποιημένη διδασκαλία για μέσους μαθητές (επίπεδο B1 και B2) στις μικτές τάξεις του γυμνασίου (βλ. διδακτικό σενάριο *Τα επαγγέλματα*, σελ. 180).

Είδος διδακτικής πρακτικής

Η παρούσα διδακτική ενότητα αποτελεί ένα ενδεικτικό σενάριο που αξιοποιεί α) την επικοινωνιακή προσέγγιση, β) τη διδασκαλία βάσει γλωσσικής επεξεργασίας, γ) τις στρατηγικές μάθησης και δ) την εστιασμένη στο μαθητή ανάλυση και διόρθωση λαθών, προκειμένου να εισαγάγει τους μαθητές σε περιστάσεις επικοινωνίας που θα συναντήσουν στην αγορά.

²⁴ Αφορά δηλαδή και περιπτώσεις μαθητών οι οποίοι με κριτήριο την ηλικία τους μπορεί να παρακολουθούν τη Β΄ ή και Γ΄ Γυμνασίου, έχουν όμως μόλις φτάσει στην Ελλάδα και διαθέτουν στοιχειώδη ή περιορισμένη γνώση της ελληνικής.

²⁵ Για τα στάδια εκμάθησης και τα επίπεδα ελληνομάθειας βλ. *Εισαγωγικό κείμενο για την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα*, σελ. 147, καθώς και *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τη Γλώσσα: Εκμάθηση, Διδασκαλία, Αξιολόγηση* στη Βιβλιογραφία.

Επίπεδο ελληνομάθειας

Το διδακτικό σενάριο απευθύνεται σε αρχάριους μαθητές επιπέδου A2, δηλαδή μαθητές που γνωρίζουν στοιχειώδη ανάγνωση και γραφή, είναι σε θέση να χρησιμοποιήσουν έναν πολύ περιορισμένο αριθμό του βασικού λεξιλογίου και κάποιες καθημερινές συχνές φράσεις, προκειμένου να καλύψουν τις επικοινωνιακές τους ανάγκες, π.χ. χαιρετισμούς, συστάσεις, ευχές κτλ., καθώς και να δώσουν κάποιες πληροφορίες για τον εαυτό τους στα ελληνικά. Θα πρέπει να σημειωθεί ότι οι αρχάριοι μαθητές επιπέδου A2 χρησιμοποιούν σωστά κάποιες απλές δομές, αλλά εξακολουθούν να έχουν βασικά κενά σε όλες τις δεξιότητες²⁶. Για τη διαπραγμάτευση της παρούσας ενότητας προϋποτίθεται γνώση των μαθητών σε βασικά στοιχεία ανάγνωσης και γραφής, στην έννοια του ουσιαστικού (ονομαστική και αιτιατική ενικού και πληθυντικού αριθμού) και του άρθρου, καθώς και στον ενεστώτα. Από την πλευρά του διδάσκοντα προϋποτίθενται στοιχειώδεις γνώσεις για βασικές δομές της πρώτης γλώσσας των μαθητών, προκειμένου να διαχειριστεί με επιτυχία τις παρεμβολές που μπορεί να εμφανιστούν σε οποιοδήποτε επίπεδο γλωσσικής ανάλυσης (φωνολογία, μορφολογία, λεξιλόγιο, σύνταξη, πραγματολογία).²⁷

Προτεινόμενη διάρκεια

Η συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση προτείνεται για γλωσσική διδασκαλία 6-8 διδακτικών ωρών. Εφόσον η διδασκαλία πραγματοποιείται σε τάξεις υποδοχής που λειτουργούν παράλληλα με ή μετά το ωρολόγιο πρόγραμμα, η διάρκεια μπορεί να τροποποιηθεί με βάση τις ανάγκες και τα ενδιαφέροντα των μαθητών.

Σκοποθεσία

Κατανόηση προφορικού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως ακροατές/τριες και ως συμμετέχοντες/ουσες σε ένα επικοινωνιακό γεγονός είναι σε θέση να:

- ✓ κατανοούν λέξεις και φράσεις υψηλής συχνότητας που σχετίζονται με την αγορά/πώληση προϊόντων, τα αγαθά, τα τρόφιμα και τα καταστήματα στα οποία διατίθενται
- ✓ συλλαμβάνουν τη σημασία ή την κεντρική ιδέα σύντομων, απλών και σαφών προφορικών κειμένων (διαλόγων και τραγουδιών) στη θεματική ενότητα *Στην αγορά*
- ✓ ερμηνεύουν ορθά τα παραγλωσσικά στοιχεία που συνοδεύουν συγκεκριμένα συχνά εκφωνήματα, για παράδειγμα εκφωνήματα που αφορούν την τιμή των προϊόντων
- ✓ αναγνωρίζουν τους φθόγγους και τα φωνήματα που συναποτελούν τις λέξεις της ελληνικής στη θεματική ενότητα *Πάμε στην αγορά* με όλες τις φωνητικές αλλοιώσεις που προσδίδει η συνεχής ροή του προφορικού λόγου.

²⁶ Ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να γνωρίζει το ακριβές επίπεδο ελληνομάθειας των μαθητών, εφόσον θα έχει εφαρμόσει προηγουμένως το διαγνωστικό τεστ που προτείνεται στο εισαγωγικό κείμενο, σελ. 147.

²⁷ Προτείνουμε την υλοποίηση του συγκεκριμένου διδακτικού σεναρίου σε αρχάριους μαθητές ανεξαρτήτως μητρικής γλώσσας, καθώς στην ενότητα *Ανάλυση/διόρθωση λαθών* αναφέρουμε τα προβλήματα που αναμένεται να εμφανιστούν στο λόγο των μαθητών εξαιτίας παρεμβολών από 4 διαφορετικές μητρικές γλώσσες (ρωσική, αλβανική, τουρκική και κινεζική).

Κατανόηση γραπτού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως αναγνώστες/τριες είναι σε θέση να:

- ✓ διαβάζουν και να κατανοούν πολύ σύντομα και απλά κείμενα, π.χ. αυθεντικά και ημιαυθεντικά κείμενα που εκτυλίσσονται στην αγορά (μηνύματα, διάλογοι, ταμπέλες, διαφημίσεις και ανακοινώσεις)
- ✓ βρίσκουν συγκεκριμένες πληροφορίες σε απλά, χρηστικά/λειτουργικά κείμενα, π.χ. καταλόγους εστιατορίων, διαφημίσεις κτλ.
- ✓ κατανοούν τη σημασία του βασικού λεξιλογίου τροφίμων, προϊόντων και μαγαζιών, καθώς και τη σημασία των βασικών ρημάτων που χρησιμοποιούνται στη συγκεκριμένη περίπτωση επικοινωνίας
- ✓ αντιληφθούν τη λειτουργία του γραμματικού γένους και να κατανοήσουν το πρωτοτυπικό σύστημα του γραμματικού γένους στην ελληνική
- ✓ κατανοήσουν τον τρόπο σχηματισμού και τους τρόπους χρήσης του συνοπτικού/στιγμιαίου μέλλοντα και της συνοπτικής υποτακτικής έγκλισης
- ✓ αναπαριστούν γραφηματικά το νέο λεξιλόγιο, ξεπερνώντας τα προβλήματα που δημιουργεί η αναντιστοιχία γραφής και προφοράς στα ελληνικά

Παραγωγή γραπτού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί γραπτών κειμένων είναι σε θέση να:

- ✓ μπορούν να συνθέσουν απλά και σύντομα κείμενα, π.χ. σημειώματα, συνταγές, κατάλογο με ψώνια ή να περιγράψουν την αγορά στην περιοχή όπου ζουν
- ✓ διατυπώνουν απλές προτάσεις σε χρόνο μέλλοντα και σε υποτακτική έγκλιση για να ανταποκριθούν σε περιστάσεις επικοινωνίας που μπορεί να συναντήσουν στην αγορά.
- ✓ χρησιμοποιούν ορθά το κατάλληλο βασικό λεξιλόγιο της ενότητας και να διαχειρίζονται αποτελεσματικά σημασιολογικές σχέσεις υπερωνυμίας και υπωνυμίας, π.χ. *όσπρια* → *φασόλια*, *κατάστημα/μαγαζί* → *μανάβικο*.

Παραγωγή προφορικού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί συνεχούς προφορικού κειμένου είναι σε θέση να:

- ✓ αρθρώνουν σωστά και με τον κατάλληλο τονισμό και επιτονισμό λέξεις και φράσεις που χρησιμοποιούνται στη συγκεκριμένη περίπτωση επικοινωνίας
- ✓ επικοινωνούν σε απλές καθημερινές περιστάσεις που απαιτούν ανταλλαγή πληροφοριών στην αγορά
- ✓ χρησιμοποιούν βασικό λεξιλόγιο (λέξεις και φράσεις) και βασικές γραμματικές δομές για να ζητήσουν πληροφορίες για συγκεκριμένα προϊόντα, την τιμή τους κτλ.
- ✓ χειρίζονται αποτελεσματικά σύντομες κοινωνικές συνδιαλλαγές, π.χ. αγορά/πώληση τροφίμων ή άλλων προϊόντων, έστω και αν η γλωσσική τους επάρκεια δεν τους επιτρέπει να κατανοήσουν το λόγο του πομπού στο σύνολό του ή να συνεχίσουν οι ίδιοι τη συνομιλία
- ✓ αξιοποιούν εκτός από τα γλωσσικά και τα κατάλληλα παραγλωσσικά στοιχεία, για να επικοινωνήσουν συγκεκριμένα νοήματα στον συνομιλητή τους.

Περιεχόμενο

Το περιεχόμενο της διδακτικής παρέμβασης στρέφεται γύρω από τις συναλλαγές που μπορούμε να έχουμε στην αγορά. Προκειμένου να σχεδιάσουμε τη διδασκαλία μας, θα πρέπει αρχικά να λάβουμε υπόψη την ηλικία, τις ανάγκες, αλλά και τα ενδιαφέροντα των μαθητών, π.χ. να εστιάσουμε στην αγορά ρούχων, στο πώς να παραγγείλουν στο κυλικείο του σχολείου ή σε μια καφετέρια/σε ένα εστιατόριο

κτλ. Κατά συνέπεια, το προτεινόμενο διδακτικό υλικό και το περιεχόμενό του μπορεί να τροποποιηθεί με βάση τα παραπάνω κριτήρια.

Περίσταση επικοινωνίας: *Αγοράζω τρόφιμα και άλλα προϊόντα στο περίπτερο, στο φούρνο, στη λαϊκή, στο σούπερ μάρκετ, Παραγγέλνω στο κυλικείο/στην καφετέρια στο εστιατόριο*

Λεξιλόγιο: τρόφιμα-προϊόντα, καταστήματα, ρήματα συναλλαγών

Λειτουργικές δομές: *Θα ήθελα, πόσο κάνει/κοστίζει, υπάρχει, μήπως έχετε, θέλω να...*

Γραμματική: γραμματικό γένος ουσιαστικών, συνοπτικός/στιγμιαίος μέλλοντας, συνοπτική υποτακτική

Πορεία της διδασκαλίας

Ιδιαίτερα στην περίπτωση των αρχαρίων οι επικοινωνιακές δυσκολίες μεταξύ μαθητή και διδάσκοντα είναι δυνατό να δυσχεράνουν τόσο τη διδασκαλία όσο και τη μαθησιακή διαδικασία. Οι δυσκολίες αυτές μπορούν να αρθούν, εφόσον προτιμώνται οπτικά ερεθίσματα, αργός ρυθμός ομιλίας, απλοποιημένα κείμενα, εικονογραφημένα ή/και δίγλωσσα λεξικά και επιλεκτική χρήση της μητρικής γλώσσας²⁸ των μαθητών σε στρατηγικά σημεία της διδασκαλίας (π.χ. για να εξηγηθούν πιο δύσκολες/αφηρημένες έννοιες και μεταγλώσσα ή για να επισημανθούν διαφορές ανάμεσα στην ελληνική και τη μητρική γλώσσα των μαθητών).

Αφόρμηση: Προκειμένου να διαπιστώσουμε αν οι μαθητές διαθέτουν κάποιες γνώσεις στο θέμα της αγοράς/ζήτησης προϊόντων καθημερινής ανάγκης/υπηρεσιών, παρά την περιορισμένη τους γλωσσική και επικοινωνιακή ικανότητα στην ελληνική²⁹, μπορούμε να χρησιμοποιήσουμε έντυπο και ηλεκτρονικό εικονιστικό υλικό, που διευκολύνει την οπτικοποίηση των εννοιών. Για παράδειγμα, μπορούμε να αξιοποιήσουμε εικόνες, ζωγραφικούς πίνακες και φωτογραφίες αγορών από διάφορα μέρη του κόσμου (π.χ. Ελλάδα, Κωνσταντινούπολη, Νέα Υόρκη, Ινδία), έτσι ώστε να εισαγάγουμε από την αρχή και το πολιτισμικό στοιχείο. Μέσω της ιδεοθύελλας και χρησιμοποιώντας απλουστευμένο λόγο³⁰, ζητάμε από τους μαθητές να μας πουν τι βλέπουν και στη συνέχεια καταγράφουμε κάποιες από τις λέξεις-κλειδιά στον πίνακα. Προφέρουμε και πάλι δυνατά και αργά τις λέξεις που προέκυψαν από τους μαθητές και ταυτόχρονα δείχνουμε το αντίστοιχο αντικείμενο αναφοράς στην εικόνα. Στην περίπτωση μαθητών με μητρική γλώσσα την τουρκική ή την αλβανική, μπορούμε να αναφέρουμε και δάνειες λέξεις όπως *παζάρι* και *αλισβερίσι*.

Κατανόηση γραπτού λόγου

A) Λεξιλογική ενίσχυση

Απαραίτητη προϋπόθεση για την κατανόηση γραπτών κειμένων αποτελεί η εξοικείωση των μαθητών με το βασικό/συχνό λεξιλόγιο και τις συχνές λειτουργικές γραμματικές δομές που περιλαμβάνουν οι περιστάσεις επικοινωνίας της αγοράς. Για

²⁸ Θα πρέπει να σημειωθεί ότι ο/η εκπαιδευτικός δεν είναι απαραίτητο να γνωρίζει τη μητρική γλώσσα των μαθητών, αλλά να μπορεί να αξιοποιήσει α) δύσκολους γραμματικούς όρους, β) μεταφραστικά ισοδύναμα δύσκολων εννοιών και γ) υλικό που έχει παραχθεί στη μητρική γλώσσα των μαθητών για τη διδασκαλία της ελληνικής, προκειμένου να διευκολύνει τη γλωσσική διδασκαλία σε πρώιμο στάδιο.

²⁹ Λαμβάνουμε υπόψη μας το γεγονός ότι οι μαθητές εκτίθενται στην ελληνική γλώσσα καθημερινά σε ποικίλα περιβάλλοντα και για το λόγο αυτό ενδέχεται να διαθέτουν αποσπασματική γνώση λέξεων και λειτουργικών δομών, παρότι δεν τις έχουν διδαχτεί.

³⁰ Το γεγονός ότι ο λόγος του/της εκπαιδευτικού δεν γίνεται πάντοτε κατανοητός δεν αποτελεί εμπόδιο στη μάθηση· αντίθετα οι μαθητές και οι μαθήτριες εκτίθενται από νωρίς στην ελληνική γλώσσα και παίρνουν θετική ενίσχυση που σταδιακά θα αξιοποιήσουν στο δικό τους λόγο, προφορικό και γραπτό.

το λόγο αυτό, αφού προηγηθεί η πρώτη έκθεση των μαθητών στο γραπτό κείμενο μέσω της πρότυπης ανάγνωσης του διδάσκοντα και της δεύτερης ανάγνωσης από τους ίδιους τους μαθητές³¹, ακολουθεί η επεξεργασία των νοημάτων του κειμένου με παράλληλη χρήση πηγών. Έτσι, προκειμένου να κατανοήσουν το νέο λεξιλόγιο που περιλαμβάνει το κείμενο, οι μαθητές εργάζονται σε ομάδες με εικονογραφημένα λεξικά και διαμορφώνουν το δικό τους προσωπικό λεξικό, στο οποίο γράφουν τις λέξεις δίνοντας γλωσσικά ισοδύναμα στη μητρική τους γλώσσα, συνοδεύοντάς τις με σκίτσα που αναπαριστούν το αντικείμενο αναφοράς και καταγράφοντας φωνητικά την προφορά τους και σχηματικά τον τονισμό τους, π.χ.:

Το λεξικό μου

ψωμί: χιεб  [psomi] □□³²

Προκειμένου να εξασκηθούν οι μαθητές στην εμπέδωση του νέου λεξιλογίου, τους δίνονται ποικίλες δραστηριότητες, π.χ. να κατονομάσουν τις εικόνες που βλέπουν, να βρουν την αιτίαστη λέξη ανάμεσα σε μια ομάδα λέξεων, να συμπληρώσουν σταυρόλεξα ή ακροστιχίδες, να αντιστοιχίσουν λέξεις με απλά διατυπωμένους ορισμούς, να συμπληρώσουν τα γράμματα που λείπουν σε λέξεις, να διορθώσουν τα λάθη σε λέξεις κτλ.³³

B) Ενίσχυση στις γραμματικές δομές

B1. Μέλλοντα-Υποτακτική

Εφόσον στόχος μας είναι να κατανοήσουν οι μαθητές διαλογικά κείμενα που εκτυλίσσονται στην αγορά, θα πρέπει να εξοικειωθούν με συγκεκριμένες βοηθητικές γραμματικές δομές. Δεδομένου του ότι έχουν διδαχτεί τον ενεστώτα, το άρθρο και το ουσιαστικό, στην ενότητα αυτή επιδιώκουμε να τους εκθέσουμε στο σχηματισμό του συνοπτικού/στιγμιαίου μέλλοντα και της συνοπτικής/στιγμιαίας υποτακτικής, καθώς και στην έννοια και τον πρωτοτυπικό σχηματισμό του γραμματικού γένους. Και οι δύο δομές είναι συνήθως ιδιαίτερα προβληματικές για τους αλλόγλωσσους μαθητές (βλ. *Ανάλυση/διόρθωση λαθών*), καθώς δεν συναντιούνται στις περισσότερες μητρικές γλώσσες των αλλόγλωσσων μαθητών που παρακολουθούν το ελληνικό σχολείο. Επιλέγουμε να διδάξουμε ταυτόχρονα το συνοπτικό μέλλοντα και τη συνοπτική υποτακτική, καθώς ο τρόπος σχηματισμού τους είναι ίδιος (διαφοροποιούνται μόνο ως προς το μόριο που προηγείται του ρήματος *θα, να*). Σύμφωνα με τη λειτουργική προσέγγιση της γραμματικής, τα υπό εξέταση γραμματικά φαινόμενα θα πρέπει να εμφανίζονται σε ικανή συγκέντρωση στα γραπτά κείμενα, έτσι ώστε η μάθηση να βασίζεται στη χρήση. Για το λόγο αυτό, συχνά ο/η εκπαιδευτικός εκθέτει τους μαθητές και τις μαθήτριες σε «κατασκευασμένα»/ημιαυθεντικά κείμενα, έτσι ώστε να πληρούνται οι παραπάνω προϋποθέσεις, π.χ.:

Ιβάν: Γεια σου, Έλντα! Θα πάω στο φούρνο να αγοράσω ψωμί, κουλούρια και τυρόπιτες. Θέλεις να έρθεις μαζί μου;

³¹ Οι αρχάριοι μαθητές αξιοποιούν στοιχεία μιμικής κατά των ανάγνωση των κειμένων, υιοθετώντας τις γλωσσικές και εξωγλωσσικές συμπεριφορές που παρατήρησαν στο λόγο του/της εκπαιδευτικού. Γι' αυτό, προτείνεται τα κείμενα να είναι διαλογικά και να αναδεικνύουν τους παράγοντες επικοινωνίας.

³² Η σχηματική αναπαράσταση του τόνου με κουτάκια που αντιστοιχούν σε συλλαβές συχνά αποδεικνύεται βοηθητική για τους μαθητές. Η τονούμενη συλλαβή αναπαρίσταται με μεγαλύτερο σε μέγεθος κουτάκι, για να καταδειχτεί η μεγαλύτερη έντασή της.

³³ Έτοιμες λεξιλογικές ασκήσεις περιλαμβάνονται στο εικονογραφημένο λεξικό *Λέξεις και Εικόνες* (βλ. Βιβλιογραφία).

Έλντα: Ναι, θα έρθω! Θέλω κι εγώ να πάρω κρουασάν και γάλα από το φούρνο. Θα ζητήσω από τη μαμά μου χρήματα και θα έρθω σε ένα λεπτό. Θα με περιμένεις;
 Ιβάν: Βέβαια! Θα σε περιμένω έξω από το σχολείο!
 Έλντα: Τα λέμε σε λίγο!

Στη συνέχεια ζητά από τους μαθητές να εστιάσουν την προσοχή τους στα ρήματα του κειμένου και να προσπαθήσουν να βρουν παρόμοια σε άλλο κείμενο που εκτυλίσσεται επίσης στην αγορά. Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές παρατηρούν περισσότερο το υπό εξέταση γραμματικό φαινόμενο και είναι σε θέση να παρακολουθήσουν καλύτερα τον κανόνα σχηματισμού του. Η διδασκαλία της γραμματικής στην περίπτωση των αρχαρίων μπορεί να πραγματοποιηθεί με την αξιοποίηση νοηματικών αναπαραστάσεων, πινάκων, αλλά και μεταγλώσσας (περιγραφή των κανόνων στη μητρική γλώσσα), π.χ.:

Πηγή: Υπόθεση Γλώσσα: Μέλλοντας

Б. Будущее время выражает событие, которое произойдет или которое ожидается в будущем: αύριο, μεθαύριο, την επόμενη εβδομάδα, τον επόμενο μήνα, του χρόνου κτλ.

Η Αγκάθα και η Κλειώ θα κάνουν διακοπές μαζί φέτος το καλοκαίρι

Πηγή: Κλειδιά της Νεοελληνικής Γραμματικής (Ελληνορωσική έκδοση)

Αξιοποιώντας τον πίνακα σχηματισμού του μέλλοντα, οι μαθητές προσπαθούν να κατασκευάσουν μελλοντικές προτάσεις με οικεία ρήματα και μελλοντικά επιρρήματα που ήδη χρησιμοποιούν στην καθημερινότητά τους: π.χ. *Αύριο θα πάω βόλτα* κτλ.

		ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ	ΑΟΡΙΣΤΟΣ	ΣΤΙΓΜΙΑΙΟΣ ΜΕΛΛΟΝΤΑΣ
Ρήματα σε -ω (α' συζυγία)	z*	ψωνίζω	ψώνισα	θα ψωνίσω
	v**	ξαπλώνω	ξάπλωσα	.....
	θ	νιώθω	ένιωσα	.....
	z*	κοιμάζω	κοίταξα	.....
	κ	πλέκω	έπλεξα	.....
	ψ/γγ	διαλέγω	διάλεξα	.....
	χ	τρέχω	έτρεξα	.....
	σκ	διδάσκω	δίδαξα	.....
	χv	διώχνω	έδιωξα	.....
	π	λείπω	έλειψα	.....
Ρήματα σε -ώ (β' συζυγία)	β	κλέβω	έκλεψα	.....
	φ	γράφω	έγραψα	.....
	εύ	παρεύω	ψάρεψα	.....
	αύ	παύω	έπαψα	.....
	ω	ασ	καλώ	κάλασα	θα καλώσω
	εσ	μπορώ	μπόρεσα	.....
	ησ	τηλεφωνώ	τηλεφώνησα	.....
	ηξ	τραβώ	τράβηξα	.....
	αξ	πετώ	πέταξα	.....

Προσοχή: * Το z γίνεται σ ή ξ ανάλογα με το ρήμα.
** Το v σε ορισμένα ρήματα μπει δύο στον αόριστο, π.χ. περιμέτω → περιμέτω.

Πηγή: Υπόθεση Γλώσσα: Μέλλοντα

Στη συνέχεια, η νέα γνώση για το σχηματισμό του συνοπτικού/στιγμιαίου μέλλοντα ενισχύεται και συγκρίνεται με το σχηματισμό της συνοπτικής/στιγμιαίας υποτακτικής. Για να μην επιβαρυνθούν γνωσιακά οι μαθητές, η υποτακτική συνδέεται με τη χρήση των ρημάτων *πρέπει, μπορώ, πάω, περιμένω* και *θέλω* που εξαιτίας της υψηλής συχνότητας που έχουν τους είναι συνήθως οικεία. Δοκιμάζουν να φτιάξουν στα ελληνικά μελλοντικές εκφράσεις και έπειτα να δώσουν εναλλακτικές διατυπώσεις χρησιμοποιώντας την υποτακτική, π.χ. *θα αγοράσω φρούτα* → *θέλω να αγοράσω φρούτα/πρέπει να αγοράσω φρούτα* και αναζητούν διαφορές στη σημασία. Αξιοποιώντας τη στρατηγική της *διαμεσολάβησης* ανακοινώνουν στην τάξη *τι θα κάνει/θέλει να κάνει* ο συμμαθητής τους, έτσι ώστε να εξασκηθούν στη χρήση εναλλακτικών προσώπων.

B2. Λειτουργικές δομές/εκφράσεις

Σε πολλές περιπτώσεις οι επικοινωνιακές περιστάσεις προβλέπουν τη χρήση στερεότυπων ή λειτουργικών εκφράσεων, οι οποίες παρά το ότι δομικά χαρακτηρίζονται από ιδιαίτερη δυσκολία, διαθέτουν μεγάλη συχνότητα και γι' αυτό οι μαθητές τις μαθαίνουν ολιστικά σε πρώιμο στάδιο, χωρίς να έχουν γνώσεις για τον τρόπο σχηματισμού τους, π.χ. *Τα λέμε σε λίγο, Θα ήθελα* κτλ. Η εξάσκηση των μαθητών στις λειτουργικές δομές/εκφράσεις προκύπτει μέσα από την εκτεταμένη έκθεση και χρήση.

B3. Γραμματικό γένος

Προκειμένου να κατανοήσουν οι μαθητές τη λειτουργία του γραμματικού γένους στην ελληνική, ξεκινάμε από τις διαφανείς περιπτώσεις στις οποίες υπάρχει ταύτιση φυσικού γένους (άρρεν - θήλυ) και γραμματικού γένους (αρσενικό - θηλυκό), π.χ. *ο πωλητής/η πωλήτρια*. Ξεκάθαρη είναι επίσης η περίπτωση των περισσότερων ουσιαστικών που δηλώνουν μαγαζιά (ουδέτερο γένος), π.χ. *το μανάβικο, το ψαράδικο, το κρεοπωλείο* κτλ. Στη συγκεκριμένη ενότητα όμως θα συναντήσουν και πολλά ουσιαστικά που δηλώνουν τρόφιμα και προϊόντα καθημερινής ανάγκης, στα οποία το γένος αποδίδεται αυθαίρετα, π.χ. *ο μαϊντανός, η ντομάτα, το αγγούρι*. Για το λόγο αυτό, η διδασκαλία του γραμματικού γένους ξεκινά με έμφαση στο σημασιολογικό κριτήριο, αλλά συνεχίζεται με παρουσίαση σε μορφή πίνακα του πρωτοτυπικού (κεντρικού) συστήματος γραμματικού γένους της ελληνικής:

Αρσενικό	Θηλυκό	Ουδέτερο
-ς	-α/-η	-ι/-ο/-μα

Οι εξαιρέσεις στους κανόνες κατασκευής αρσενικών, θηλυκών και ουδέτερων ουσιαστικών που παρουσιάζει ο παραπάνω πίνακας (π.χ. *η οδός, το μέρος*) θα διδαχτούν σε πιο προχωρημένο στάδιο της εκμάθησης. Και πάλι η διδασκαλία του γραμματικού φαινομένου γίνεται με λειτουργικό τρόπο: 1. οι μαθητές παρατηρούν το ληκτικό τεμάχιο των ουσιαστικών μέσα στα κείμενα και το συσχετίζουν με το άρθρο που προηγείται, 2. ομαδοποιούν τα ουσιαστικά με βάση το γραμματικό τους γένος, 3. επισημαίνουν τα προβλήματα που συναντούν στην κατανόηση του γραμματικού γένους με βάση τη δομή της μητρικής τους γλώσσας και 4. επιλέγουν την ορθή απόδοση του γραμματικού γένους σε ένα σύνολο σωστών και λαθεμένων φράσεων/προτάσεων.

Παραγωγή γραπτού λόγου

Οι μαθητές αξιοποιούν όλες τις παραπάνω γνώσεις, προκειμένου να συνθέσουν το δικό τους γραπτό κείμενο. Το παραγόμενο κείμενο μπορεί να είναι ένα σημείωμα που αφήνουν στο μικρό τους αδελφάκι για να το ενημερώσουν ότι θα πάνε στην αγορά για ψώνια, ένας κατάλογος με τα ψώνια που θα κάνουν, μια συνταγή φαγητού ή γλυκού της χώρας τους, στην οποία θα αξιοποιήσουν το λεξιλόγιο και τις γραμματικές δομές (π.χ. ρήματα σε μέλλοντα, β' πληθυντικό) που διδάχτηκαν ή ο,τιδήποτε άλλο είναι οργανωμένο με βάση τους επικοινωνιακούς και γλωσσικούς παράγοντες που παρουσιάστηκαν στην ενότητα.

Κατανόηση προφορικού λόγου

Η έκθεση των αρχαίων μαθητών σε προφορικά κείμενα έχει ιδιαίτερη βαρύτητα, καθώς τους εξοικειώνει με τη γρήγορη εκφορά του λόγου των φυσικών ομιλητών και ενισχύει την κατανόηση στις καθημερινές τους συναναστροφές και συναλλαγές. Όμως, παρά την προτεραιότητα και ιδιαίτερη σημασία του προφορικού λόγου στη γλωσσική κατάκτηση, οι δραστηριότητες κατανόησής του έπονται εκείνων του γραπτού λόγου στην περίπτωση των αρχαίων, επειδή οι φωνητικές αλλοιώσεις που προκύπτουν από τη γρήγορη εκφορά/συνάρθρωση στις καθημερινές συναλλαγές, καθώς και η έλλειψη εξοικείωσης με βασικό λεξιλόγιο τις καθιστούν απαιτητικές και δύσκολες. Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να καταγράψει ο ίδιος καθημερινούς διαλόγους και να τους παρουσιάσει στην τάξη ή εναλλακτικά να αξιοποιήσει ακουστικό υλικό διαθέσιμο σε διάφορα εγχειρίδια διδασκαλίας της ελληνικής ως ξένης, κατάλληλα ηχογραφημένο, ώστε να διευκολύνει την κατανόηση (βλ. Διδακτικό υλικό – πηγές) ή στο διαδίκτυο (π.χ. αυθεντικά βίντεο που εκτυλίσσονται στη λαϊκή αγορά). Μπορεί

επίσης να αξιοποιήσει τραγούδια και βιντεοκλίπ (βλ. Διδακτικό υλικό – Πηγές). Η κατανόηση των προφορικών κειμένων μπορεί να ελεγχθεί με ερωτήσεις συνολικής κατανόησης που υπάρχουν στο διδακτικό υλικό ή που θα κατασκευάσει ο ίδιος.

Στρατηγικές μάθησης/επικοινωνίας

Ο/Η εκπαιδευτικός μπορεί να κατευθύνει τους μαθητές να κάνουν *προβλέψεις* ως προς το κείμενο που θα ακούσουν με βάση τον τίτλο του, αλλά και να *αξιοποιούν τις διαθέσιμες γνώσεις σχετικά με τις συχνές λειτουργικές φράσεις* που συναντούν στη συγκεκριμένη περίπτωση επικοινωνίας, π.χ. *πόσο κάνει/ κοστίζει/ έχει; Θα ήθελα...* κτλ. Μέσω της *επανάληψης* περιστάσεων επικοινωνίας και δομών, οι μαθητές έρχονται σε διαρκή επαφή με τα χαρακτηριστικά τους, εξοικειώνονται με συγκεκριμένα είδη λόγου και *αναπτύσσουν πολιτισμική αντίληψη* παρατηρώντας τον τρόπο εκφοράς του λόγου και τη γλωσσική και εξωγλωσσική συμπεριφορά (επιλογή λεξιλογίου και γραμματικών δομών, τονισμός και επιτονισμός, παραγλωσσικά στοιχεία) από φυσικούς ομιλητές της ελληνικής.

Παραγωγή προφορικού λόγου

Για την εξάσκηση των αρχάριων μαθητών στην παραγωγή προφορικού λόγου προτείνονται παιχνίδια ρόλων που θα αποτελούν προσομοιώσεις μιας πραγματικής περίπτωσης επικοινωνίας. Για παράδειγμα, οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και αναλαμβάνουν το ρόλο του πωλητή/υπαλλήλου και του πελάτη. Επιλέγουν τον τόπο της συναλλαγής (στο σούπερ μάρκετ, στη λαϊκή, στην καφετέρια κτλ.) και προσχεδιάζουν το λόγο τους κρατώντας σημειώσεις και αξιοποιώντας το διαθέσιμο διδακτικό υλικό (λεξικά, κείμενα, πίνακες γραμματικής κτλ). Στη συνέχεια υποδύονται τους ρόλους τους δίνοντας έμφαση στη σωστή άρθρωση, το σωστό τονισμό και επιτονισμό των εκφωνημάτων τους και συνοδεύοντας το λόγο τους με τα κατάλληλα παραγλωσσικά στοιχεία.

Ανάλυση/διόρθωση λαθών

Τα παραγόμενα γραπτά και προφορικά κείμενα των μαθητών αρχειοθετούνται στον προσωπικό τους φάκελο (portfolio) και αναλύονται ως προς τα συστηματικά τους λάθη με βάση τη μητρική γλώσσα των μαθητών (βλ. *Εισαγωγικό κείμενο για την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα*, σελ. 147). Θα πρέπει επίσης να επισημανθεί ότι στο πλαίσιο της διδασκαλίας της γλώσσας βάσει γλωσσικής επεξεργασίας (λειτουργική προσέγγιση διδασκαλίας της γραμματικής), οι μαθητές μπορούν να αναζητήσουν τους λόγους που δυσκολεύονται στα γραμματικά φαινόμενα της ενότητας, ανατρέχοντας στη δομή της μητρικής τους γλώσσας. Καθώς η επικοινωνιακή τους ικανότητα στην ελληνική είναι περιορισμένη, η ανάλυση μπορεί να γίνει με αξιοποίηση μεταγλώσσας και διαγραμματικών απεικονίσεων με λέξεις-κλειδιά στη μητρική τους γλώσσα.

Στη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα οι γραμματικές κατηγορίες του γένους, της υποτακτικής έγκλισης και της συνοπτικής ρηματικής όψης αναμένεται να προβληματίσουν τους αρχάριους ρωσόφωνους, αλβανόφωνους, τουρκόφωνους και κινέζους μαθητές, εξαιτίας της εγγενούς τους δυσκολίας αλλά και των παρεμβολών από τη μητρική γλώσσα.

A) Γραμματικό γένος

Στην περίπτωση των ρωσόφωνων μαθητών της ελληνικής οι δυσκολίες ως προς την κατανόηση του γραμματικού γένους είναι αντιμετώπισιμες, καθώς υπάρχει θετική ενίσχυση από τη μητρική τους γλώσσα: τα αρσενικά ουσιαστικά της ρωσικής

λήγουν σε σύμφωνο (πρβλ. τα αρσενικά ουσιαστικά σε -s της ελληνικής στον πίνακα του πρωτοτυπικού συστήματος γένους), τα θηλυκά ουσιαστικά της ρωσικής λήγουν σε -a και τα ουδέτερα ουσιαστικά της ρωσικής λήγουν σε -o. Παρόλα αυτά, ιδιαίτερα συχνή είναι η σύγχυση ανάμεσα σε ουδέτερα και θηλυκά ουσιαστικά της ελληνικής: καθώς η πρωτοτυπική κατάληξη των θηλυκών ουσιαστικών είναι -a, η ονομαστική και αιτιατική πληθυντικού των ουδετέρων εκλαμβάνεται ως ονομαστική/αιτιατική ενικού, π.χ. *τα παράθυρα* → **η παράθυρα* → **οι/τις παράφινες*. Το ίδιο συμβαίνει και με τα ουδέτερα ουσιαστικά σε -μα, π.χ. **η πρόβλημα*. Στην περίπτωση αυτή η παρεμβολή από τη μητρική γλώσσα είναι ακόμη πιο έντονη, καθώς το ουσιαστικό έχει παρόμοια φωνολογική μορφή στη ρωσική, είναι όμως θηλυκό.

Στην περίπτωση των αλβανόφωνων μαθητών οι δυσκολίες ως προς την κατανόηση του γραμματικού γένους αυξάνονται, καθώς τα αρσενικά της αλβανικής λήγουν σε -i και -u, τα θηλυκά σε -a/-ja ενώ το ουδέτερο γένος είναι αρκετά εξασθενημένο και λήγει σε -t (-it, -te).³⁴ Έτσι, η ορθή απόδοση του γραμματικού γένους γίνεται συνήθως με δυσκολία, ενώ εμφανίζονται λάθη, όπως **η σπίτι*, **ο αγόρι*. Επίσης, ενώ στα ελληνικά τα ονόματα δέντρων είναι θηλυκού γένους και τα ονόματα καρπών ουδετέρου γένους, στα αλβανικά και τα δύο είναι θηλυκά.

Στην τουρκική η γραμματική κατηγορία του γένους δεν δηλώνεται. Κατά συνέπεια, σχέσεις που γραμματικοποιούνται στη ΝΕ στην τουρκική εμφανίζονται λεξικοποιημένες, π.χ. *θείος-θεία, αδελφός-αδελφή* στα ελληνικά, αλλά *erkek cardeş (= αδελφός) - kız cardeş (= αδελφή)* στα τουρκικά, όπου στη ρίζα του αρσενικού ουσιαστικού προστίθεται το μόρφωμα *erkek (= άντρας)*, και στη ρίζα του θηλυκού το μόρφωμα *kız (= κορίτσι)* αντίστοιχα. Η κατάκτηση της γραμματικής κατηγορίας του γένους είναι συνήθως επίπονη και χρονοβόρα για τους τουρκόφωνους μαθητές. Στην προσπάθειά τους να αποδώσουν ορθά το γραμματικό γένος, εφαρμόζουν αποσπασματικά τους κανόνες του πρωτοτυπικού συστήματος γένους, παρουσιάζοντας εκφορές, όπως **η μάθημα*, **τα χώρα*, **η παιδί* κτλ. Παράλληλα, για να αποφύγουν το γλωσσικό λάθος, συχνά αποδίδουν στα ουσιαστικά ουδέτερο γένος (ιδιαίτερα από τη στιγμή που θα παρατηρήσουν ότι το ουδέτερο γένος περιλαμβάνει ουσιαστικά έμψυχα και άψυχα, π.χ. *το αγόρι, το σπίτι*, ανθρώπινα και μη ανθρώπινα, π.χ. *το κορίτσι, το γατί*).

Τέλος, παρόμοια με την τουρκική είναι και η περίπτωση της κινεζικής: δεν υπάρχουν κλιτικές καταλήξεις για το γένος, το οποίο σε περίπτωση που πρέπει να δηλωθεί, ορίζεται λεξικά, π.χ. *yīshēng γιατρός*, αλλά *nányīshēng γυναίκα-γιατρός*. Συνεπώς, και οι κινέζοι μαθητές αποδίδουν το γραμματικό γένος αρκετά αυθαίρετα.

Η γνώση της ύπαρξης/μη ύπαρξης του γραμματικού γένους στις μητρικές γλώσσες των μαθητών, καθώς και της δομής του παρέχει στον εκπαιδευτικό τα εφόδια να αναγνωρίσει την πηγή της δυσκολίας και να τροποποιήσει κατάλληλα τη διδασκαλία του, έτσι ώστε οι παρεκκλίσεις από το σύστημα της ελληνικής γλώσσας να εξαλειφθούν σε πρώιμο στάδιο και να μην παγιωθούν σε πιο προχωρημένα στάδια της κατάκτησης.

B) Υποτακτική Έγκλιση/Συνοπτική ρηματική όψη

Στην ελληνική η υποτακτική έγκλιση χρησιμοποιείται για να εκφράσουμε κάτι το αβέβαιο, το προσδοκώμενο ή μια ευχή, μια επιθυμία, μια προτροπή, μια οδηγία κτλ. Η υποτακτική διακρίνεται σε συνοπτική ή μη συνοπτική/εξακολουθητική. Η συνοπτική υποτακτική χρησιμοποιείται όταν θέλουμε να μιλήσουμε για μια

³⁴ Θα πρέπει να σημειωθεί ότι στην αλβανική το οριστικό άρθρο επιτάσσεται (δηλαδή τοποθετείται μετά το ουσιαστικό) με τη μορφή των παραπάνω οριστικών καταλήξεων.

δραστηριότητα στο σύνολό της, χωρίς να μας ενδιαφέρει η διάρκειά της, ή όταν η επανάληψη της δραστηριότητας είναι ορισμένη, ενώ η εξακολουθητική για μια δραστηριότητα που θέλουμε να τονίσουμε τη διάρκειά της ή για μια δραστηριότητα που επαναλαμβάνεται (βλ. Διδακτικό Υλικό - Πηγές, *Βασική γραμματική της Ελληνικής*). Η χρήση της υποτακτικής σε συνδυασμό με τη ρηματική όψη είναι συχνά προβληματική για τους μη φυσικούς ομιλητές, καθώς οι μητρικές τους γλώσσες είτε δεν διαθέτουν καθόλου αντίστοιχες γραμματικές κατηγορίες είτε κωδικοποιούν με διαφορετικούς τρόπους την έγκλιση και την όψη. Επιπλέον, η παραπάνω διάκριση δεν είναι πάντοτε εμφανής στη γλωσσική χρήση³⁵, π.χ. *Τα επόμενα δύο καλοκαίρια θα τα περάσω στην Αθήνα.*³⁶

Στη ρωσική γλώσσα η ρηματική όψη δηλώνεται μέσω της προσθήκης, αφαίρεσης ή αντικατάστασης επιθημάτων. Η υποτακτική έγκλιση χρησιμοποιείται μόνο σε περιπτώσεις ετεροπροσωπίας, ενώ σε περιπτώσεις ταυτοπροσωπίας χρησιμοποιείται το απαρέμφατο. Κατά συνέπεια, οι ρωσόφωνοι μαθητές δυσκολεύονται τόσο στο σχηματισμό της υποτακτικής, π.χ. **μπορώ λέω* αντί *μπορώ να πω* και στην επιλογή της κατάλληλης ρηματικής όψης, π.χ. **πρέπει να γράφω* αντί *πρέπει να γράψω*.

Στην αλβανική η υποτακτική έγκλιση δηλώνεται με τρεις τρόπους: 1. με υποτακτική, 2. με την πρόθεση *για* + απαρέμφατο και 3. με την πρόθεση *για* + ουσιαστικό, ενώ η διάκριση *συνοπτικό* - *μη συνοπτικό* δηλώνεται με λεξικό και όχι με γραμματικό τρόπο. Έτσι, πολύ συχνά εμφανίζονται στο γραπτό και προφορικό λόγο των αλβανόφωνων μαθητών λαθεμένες εκφορές, όπως **Μπορώ για να πάω* και **Θέλω να λέω* αντί *Θέλω να πω*.

Στην τουρκική³⁷ η δήλωση της όψης και της έγκλισης γίνεται με την προσθήκη συγκεκριμένων επιθημάτων/καταλήξεων στο ρήμα. Ο τρόπος σχηματισμού της συνοπτικής υποτακτικής δυσκολεύει τους τουρκόφωνους μαθητές, καθώς δεν είναι εξοικειωμένοι με τα τυπολογικά χαρακτηριστικά μιας κλιτής γλώσσας, όπως η ελληνική. Έτσι, συνήθως εφαρμόζουν αποσπασματικά τους κανόνες σχηματισμού της συνοπτικής υποτακτικής, συγχέοντας τη συνοπτική και μη συνοπτική όψη και αλλάζοντας τη σειρά των όρων.

Τέλος, η κινεζική είναι μια αναλυτική/απομονωτική γλώσσα, στην οποία οι περισσότερες λέξεις αποτελούν ελεύθερα μορφήματα. Εφόσον δεν παρουσιάζει μορφολογία, για τη διάκριση των γραμματικών κατηγοριών δίνεται ιδιαίτερη βαρύτητα στη σειρά των όρων μέσα στην πρόταση. Κατά συνέπεια, οι κινέζοι μαθητές αναμένεται να αντιμετωπίζουν προβλήματα καταρχήν στο να αντιληφθούν τις έννοιες των εγκλίσεων και της όψης και στη συνέχεια στο να σχηματίσουν ορθά τις γραμματικές κατηγορίες.

³⁵ Για περισσότερες πληροφορίες, βλ. Μόζερ: 2000 στη Βιβλιογραφία για τον εκπαιδευτικό.

³⁶ Για να διευκολύνει όσο γίνεται περισσότερο την εκμάθηση της υποτακτικής σε συνδυασμό με τη ρηματική όψη, ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να προχωρήσει σε απλουστεύσεις και γενικεύσεις της γραμματικής θεωρίας, κυρίως στην περίπτωση αρχαρίων μαθητών. Έτσι, καλό είναι να ξεκινήσει από τη διδασκαλία της συνοπτικής υποτακτικής παρέχοντας σημασιολογικές πληροφορίες όπως ότι δηλώνει [-διάρκεια/-επανάληψη] και γραμματικές πληροφορίες, να ορίσει δηλαδή σε ένα πρώτο στάδιο τα συχνά ρήματα της ελληνικής που συνοδεύονται από συνοπτική υποτακτική (π.χ. *πάω, περιμένο* κτλ.). Η εξακολουθητική υποτακτική, παρότι πιο εύκολη στο σχηματισμό της, προϋποθέτει σημασιολογικές διακρίσεις δύσκολες για το επίπεδο των αρχαρίων. Γι' αυτό, προτείνεται να μη διδάχτει ρητά, αλλά υπόρρητα μέσα από τη χρήση σε φράσεις του τύπου *Μου αρέσει να...*

³⁷ Η τουρκική είναι συνθετική συγκολλητική γλώσσα, δηλαδή για το σχηματισμό των λέξεων συνενώνονται/συγκολλούνται διαφορετικά μορφήματα. Σε κάθε γραμματική κατηγορία αντιστοιχεί και ένα γραμματικό μόρφημα.

Αξιολόγηση

Η αξιολόγηση στην περίπτωση των αρχάριων μαθητών είναι μια δυναμική και αθροιστική διαδικασία: η πρόοδός τους στην ελληνική γλώσσα διαφαίνεται από τη βελτίωση της επικοινωνιακής τους ικανότητας μέσα στην τάξη υποδοχής, αλλά και μέσα και έξω από το σχολείο. Έναν ικανό δείκτη της βελτίωσης της γλωσσικής και επικοινωνιακής τους ικανότητας μπορεί να προσφέρει η επανάληψη του αρχικού διαγνωστικού τεστ στα μέσα της χρονιάς, αυτή τη φορά όμως με χαρακτήρα διαμορφωτικής αξιολόγησης. Το μάθημα μπορεί να συνοδευτεί από μια βόλτα στην αγορά, προκειμένου οι μαθητές να δοκιμάσουν τις νέες γνώσεις τους σε πραγματικές περιστάσεις επικοινωνίας και να αξιολογηθεί έμπρακτα η επίτευξη των στόχων που τέθηκαν αρχικά.

Διδακτικό υλικό-πηγές

Γραπτά κείμενα³⁸

Εγχειρίδια για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας

Βαλσαμάκη Φ. & Μανάβη Δ. *Ορίστε! Ελληνικά για Αρχάριους*. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη: Θεσσαλονίκη (Ενότητα 4, *Αγορά καταναλωτικών αγαθών*).

Σιμόπουλος Γ., Ε. Παθιάκη, Ρ. Κανελλοπούλου & Α. Παυλοπούλου. 2010. *Ελληνικά Α΄: Μέθοδος εκμάθησης της ελληνικής ως ξένης γλώσσας*. Επιστημονική επιμέλεια: Σ. Μοσχονάς. Πατάκης: Αθήνα (Ενότητες *Πόσο κάνουν; και Πάμε για ψώνια*).

Υλικό από το πρόγραμμα Εκπαίδευση αλλοδαπών και παλιννοστώντων

Γεια σας 2 (Ενότητα *Το κυλικείο*)

http://www.keda.gr/epam/pdf/el/geia_sas_math_2.pdf

Το Μικρό μου Λεξικό 2 (θεματικός πίνακας *Το κυλικείο*)

http://www.keda.gr/epam/pdf/el/mikro_lexiko_2.pdf

Εικονογραφημένο λεξικό *Λέξεις και εικόνες*, Ενότητα *Τα τρόφιμα, Τα ρούχα*

http://www.keda.gr/epam/pdf/high/lexeis_eikones_lex.pdf

Καρτέλα *Λαϊκή αγορά*

http://www.keda.gr/epam/pdf/kinder/posters/poster_laiki_agora.pdf

Υλικό από το πρόγραμμα Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων:

Βιβλίο *Πάμε στην αγορά*

<http://museduc.gr/docs/dimotiko/2011/AGORA.pdf>

Ασκήσεις γραμματικής (Ασκήσεις για το γραμματικό γένος, σελ. 36-45, Ασκήσεις συνοπτικού μέλλοντα, σελ. 267-271)

<http://www.museduc.gr/index.php?page=2&sub=121Ac>

Βασική Γραμματική της Ελληνικής

<http://www.museduc.gr/docs/gymnasio/grammatiki.pdf>

Προφορικά κείμενα

Εγχειρίδια για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης/ ξένης γλώσσας

Αρβανιτάκη Φ. & Κ. Αρβανιτάκης. 2005. *Επικοινωνήστε ελληνικά 1*. Εκδόσεις Δέλτος: Αθήνα (cd ήχου, Μάθημα 13 *Στο σούπερ μάρκετ*)

³⁸ Μπορεί να είναι χρηστικά/λειτουργικά κείμενα από το διαδίκτυο, από τα βιβλία του σχολείου, από τα βιβλία για την ελληνική ως δεύτερη/ξένη γλώσσα, από διαφημιστικά φυλλάδια, από τον ηλεκτρονικό και έντυπο τύπο κτλ.

Δεμίρη-Προδρομίδου Ε. & Ρ. Καμαριανού Βασιλείου. 2002. *Νέα ελληνικά για μετανάστες, παλιννοστούντες, πρόσφυγες και ξένους Α' επίπεδο*. Μεταίχμιο: (Ενότητα 4 Αγορά cd ήχου)

Τραγούδια

Το κοκοράκι (Όταν θα πάω κυρά μου στο παζάρι), Στίχοι και μουσική: Ζοζέφ Κορίνθιος, Ερμηνεία: Διονύσης Σαββόπουλος

<http://www.youtube.com/watch?v=ZKOGF04VZyI>

Λαϊκή αγορά, Μουσική: Μάριος Τόκας, Στίχοι: Φώντας Λάδης, Ερμηνεία Τάνια Τσανακλίδου

<http://www.youtube.com/watch?v=Sx5JDOFQHVA>

Διαφήμιση

Διαφημιστικό σποτ καφέ

<http://www.youtube.com/watch?v=x-dqcALWPAU&feature=related>

Βιβλιογραφία

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. & Μ. Μητσιάκη. 2009. «Η χρήση των μονόγλωσσων λεξικών στη διδασκαλία της ελληνικής ως ξένης γλώσσας». *Πανελλήνιο Συνέδριο «Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας ως πρώτης/ μητρικής, ως δεύτερης/ ξένης»*, Νυμφαίο 4-6 Σεπτεμβρίου 2009.

<http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika/files/down/paraskeui/aithusa2/anastasiadiMitsaki.pdf>

Αναστασιάδη Α., Ε. Βλέτση, Μ. Μητσιάκη & Βαλεντίνα Χούμα. 2009. «Γλωσσικά λάθη σε σώματα κειμένων μαθητών της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας» “Erreurs de langue dans un corpus de copies d’élèves de grec langue seconde”. *Colloque international sur l’interculturel*, Thessaloniki 12-14 Décembre 2008.

<http://www.frl.auth.gr/sites/congres/Interventions/GR/anastassiadis-symeonidis.pdf>

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α., Ε. Βλέτση & Μ. Μητσιάκη. 2008. «Φωνητικά, Φωνολογικά και μορφολογικά θέματα για τη διδασκαλία της ελληνικής ως δεύτερης γλώσσας». *Οδηγός Επιμόρφωσης: Διαπολιτισμική Εκπαίδευση και αγωγή*. Λιθογραφία, Θεσσαλονίκη, 159-176.

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. & Δ. Χειλά-Μαρκοπούλου. 2003. «Το γένος της Ελληνικής. Συγχρονικές και διαχρονικές τάσεις». Στο Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. - Α. Ράλλη & Δ. Χειλά-Μαρκοπούλου (εκδ.) *Θέματα της Νεοελληνικής Γραμματικής. Το γένος*. Αθήνα: Πατάκης, 13-56.

Αντωνοπούλου Ν. & Μ. Μητσιάκη 2008. «Πρακτικές εφαρμογές στην επικοινωνιακή γλωσσική διδασκαλία». Στο *Μεθοδολογικός οδηγός για τη χρήση σχολικών βιβλίων του Γυμνασίου: Η διαπολιτισμική διάσταση στη διδασκαλία*. Λιθογραφία, Θεσσαλονίκη, 9-56.

Βραχιονίδου Μ., Ν. Καλαϊτσίδου & Ε. Ευσταθίου. 2003. *Ρωσική και Νεοελληνική. Προβλήματα των ρωσόφωνων κατά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Αθήνα: Βιβλιοσυνεργατική.

http://www.keda.gr/epam/pdf/high/rosiki_neoelliniki.pdf

Συμβούλιο της Ευρώπης. 2001. *Κοινό Ευρωπαϊκό Πλαίσιο Αναφοράς για τις Γλώσσες: Μάθηση, διδασκαλία, αξιολόγηση*. Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Μόζερ Α. 1996. «Το ποιόν ενεργείας ή (ά)ποψη του ρήματος της Ελληνικής». *Η Νέα Ελληνική ως Ξένη Γλώσσα: Προβλήματα διδασκαλίας*. Αθήνα: Ίδρυμα Γουλανδρή-Χορν, 77-96.

- Παπαδοπούλου Δ., Κ. Zmijanjac & Ε. Αγαθοπούλου. 2010. «Απόκτηση της συμφωνίας ουσιαστικού-επιθέτου στην ελληνική ως Γ2: Συγκριτική μελέτη δύο διδακτικών παρεμβάσεων». *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 30. ΑΠΘ. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών. Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη, 487-502.
http://www.enl.auth.gr/staff/agathopoulou/papa_ks_agatho_amgl30_draft.pdf
- Σελλά-Μάζη Ε. 1994. *Στοιχεία αντιπαραβολικής γραμματικής ελληνικής-τουρκικής*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Σπύρου Α. 2003. *Αλβανική και Νεοελληνική. Προβλήματα των αλβανόφωνων κατά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Αθήνα: Βιβλιοσυνεργατική.
http://www.keda.gr/epam/pdf/high/albaniki_neoelliniki.pdf
- Στρατηγικές μάθησης και διδακτικές προτάσεις* (Συντονισμός: Ψάλτου-Joycey Α.)
http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/foreign/education/proposals/index.html

2.2.2. Διδακτικό σενάριο Β΄ Γυμνασίου (μικτή τάξη): Συζητώντας για την εργασία και το επάγγελμα

Εισαγωγή

Η ενότητα *Συζητώντας για την εργασία και τα επαγγέλματα* ενδείκνυται ως θεματικός άξονας για τη γλωσσική διδασκαλία σε μαθητές και μαθήτριες της Β΄ Γυμνασίου, καθώς αποτελεί ένα ενδιαφέρον πεδίο προβληματισμού για τα κριτήρια επιλογής των τρόπων και των μέσων που θα τους εξασφαλίσουν μια ικανοποιητική διαβίωση στη μετέπειτα ενήλικη ζωή τους. Παράλληλα, συμβάλλει στην εξοικείωση των μαθητών και μαθητριών με την κοινωνική και οικονομική πραγματικότητα της χώρας μας αλλά και άλλων χωρών μέσα από αναφορές στην καθημερινότητα και σε οικείες περιστάσεις επικοινωνίας.

Συμβατότητα με το νέο ΠΣ

Η προτεινόμενη διδακτική παρέμβαση επιδιώκει α) να αναπτύξει τις γλωσσικές δεξιότητες των μαθητών και μαθητριών στην κατανόηση και παραγωγή γραπτών και προφορικών κειμένων με θέμα την εργασία, β) να αναδείξει τις στάσεις τους απέναντι στα επαγγέλματα και δεξιότητες στην ανάλυση καθημερινών προβλημάτων και στη λήψη αποφάσεων και γ) να καλλιεργήσει την κριτική σκέψη, την αυτενέργεια και τη δημιουργικότητα των μαθητών και μαθητριών. Σύμφωνα με τα παραπάνω επιδιωκόμενα αποτελέσματα, εντάσσεται στο πλαίσιο του κριτικού γραμματισμού.

Είδος διδακτικής πρακτικής

Η προτεινόμενη διδακτική παρέμβαση αποτελεί ένα ενδεικτικό διδακτικό σενάριο για την εξοικείωση των μαθητών και μαθητριών με την εργασία και τα επαγγέλματα μέσω της έκθεσής τους σε καθημερινά προφορικά και γραπτά κείμενα **σε μικτή τάξη**.³⁹ Προκειμένου να συμμετάσχουν ισότιμα στη μαθησιακή διαδικασία, οι αλλόγλωσσοι μαθητές της μικτής τάξης εμπλέκονται στις ίδιες δραστηριότητες με τους φυσικούς ομιλητές, και εφαρμόζεται από τον/την εκπαιδευτικό διαφοροποιημένη διδασκαλία σε περιπτώσεις που θα πρέπει να αρθούν συγκεκριμένες δυσκολίες. Η εφαρμογή του σεναρίου μπορεί να τροποποιηθεί σύμφωνα με τα ενδιαφέροντα, τις γνώσεις, τις εμπειρίες και τις αναζητήσεις των μαθητών και μαθητριών.

Προτεινόμενη διάρκεια


Η συγκεκριμένη διδακτική παρέμβαση προτείνεται για γλωσσική διδασκαλία 6 διδακτικών ωρών. Λαμβάνοντας υπόψη τις αρχές του νέου ΠΣ για τη χρονική διάρκεια του μαθήματος, προτείνεται ορθή κατανομή του χρόνου (2 και περισσότερες διδακτικές ώρες κάθε φορά), προκειμένου να αποφευχθεί η αποσπασματική ενασχόληση των μαθητών και μαθητριών και η αποστασιοποίησή τους από το υπό εξέταση θέμα. Δεν προτείνεται χρονική διάρκεια για κάθε στάδιο της διδασκαλίας, καθώς η μαθησιακή διαδικασία είναι ανοιχτή και συνδιαμορφώνεται με βάση τα ενδιαφέροντα και τις ανάγκες των μαθητών.

³⁹ Στις μικτές τάξεις του γυμνασίου φοιτούν φυσικοί ομιλητές της ελληνικής γλώσσας, καθώς και αλλόγλωσσοι μαθητές, για τους οποίους η ελληνική γλώσσα δεν είναι η μητρική, αλλά η δεύτερη γλώσσα τους.

Στόχοι⁴⁰

Κατανόηση προφορικού λόγου


Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως ακροατές/τριες και ως συμμετέχοντες/ουσες σε ένα επικοινωνιακό γεγονός είναι σε θέση να:

- ✓ κάνουν αρχικές υποθέσεις σχετικά με το σκοπό και το θέμα του προφορικού κειμένου και να το συσχετίζουν με τις γνώσεις, τα βιώματα και τις στάσεις τους
- ✓ συγκρίνουν προφορικά κείμενα μεταξύ τους και να διακρίνουν τα υφολογικά χαρακτηριστικά που παρουσιάζουν
- ✓ συγκρίνουν προφορικά κείμενα μεταξύ τους και να αναγνωρίζουν τα διαφορετικά παραγλωσσικά στοιχεία ανάλογα με την ιδιότητα, την ηλικία, το κύρος του ομιλητή
- ✓ καλλιεργήσουν διαφορετικές ακουστικές στρατηγικές, π.χ. επικέντρωση σε συγκεκριμένες πληροφορίες
- ✓ ερμηνεύσουν τη χρήση της γεωγραφικής ή κοινωνιογλωσσικής ποικιλότητας για να κατανοήσουν το ύφος, την κοινωνική ταυτότητα των ομιλητών και την οπτική τους γωνία.
- ✓  κατανοούν το λεξιλόγιο που αφορά την εργασία και τα επαγγέλματα μέσα από ποικίλες περιστάσεις επικοινωνίας που προϋποθέτουν διαφοροποίηση ως προς το ύφος.

Κατανόηση γραπτού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως αναγνώστες/τριες είναι σε θέση να:

- ✓ αναζητούν συγκεκριμένες πληροφορίες από συνεχή γραπτά κείμενα
- ✓ αναζητούν τη σημασία λέξεων μέσω της διαδικασίας κατασκευής τους
- ✓ αναζητούν συγκεκριμένες πληροφορίες από ασυνεχή γραπτά κείμενα, αξιοποιώντας γλωσσικές και μη πληροφορίες
- ✓ αναγνωρίζουν τα κειμενικά χαρακτηριστικά της αγγελίας
- ✓ κατακτήσουν λεξιλόγιο σχετικό με την εργασία, την ανεργία και τα επαγγέλματα


 ✓ κατανοήσουν τη συμφωνία επιθέτου-ουσιαστικού μέσα από περισσότερο αλλά και λιγότερο αντιπροσωπευτικά παραδείγματα χρήσης.


Παραγωγή γραπτού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί γραπτών κειμένων είναι σε θέση να:

- ✓ καθορίζουν τους επικοινωνιακούς στόχους του υπό σύνταξη κειμένου
- ✓ επιλέγουν τον κατάλληλο τρόπο παρουσίασης του κειμένου με βάση τον τύπο στον οποίο εμπίπτει (π.χ. περιγραφή/επιχειρηματολογία, αγγελία)
- ✓ σχεδιάζουν τη δομή του κειμένου τους
- ✓ εφαρμόζουν συνειδητά μορφολογικούς και συντακτικούς κανόνες
- ✓ αξιοποιούν το κατάλληλο λεξιλόγιο (καθημερινό και ειδικό)
- ✓ συνειδητοποιούν τη σημειωτική λειτουργία της εικόνας, προκειμένου να συνθέσουν ένα πολυτροπικό γραπτό κείμενο

⁴⁰ Στην περίπτωση των αλλόγλωσσων μαθητών της μικτής τάξης οι στόχοι του γλωσσικού μαθήματος ενισχύονται ή/και διαφοροποιούνται συχνά. Η αναφορά στους ειδικούς/διαφοροποιημένους στόχους και τις αντίστοιχες δραστηριότητες που αφορούν τους αλλόγλωσσους μαθητές συμβολίζονται στο


διδακτικό σενάριο με το εικονίδιο: . Θα πρέπει επίσης να επισημανθεί ότι οι αλλόγλωσσοι μαθητές που παρακολουθούν το γλωσσικό μάθημα στη μικτή τάξη θα πρέπει να είναι μέσου επιπέδου ελληνομάθειας (B1 και εξής, βλ. Εισαγωγικό κείμενο για την ελληνική ως δεύτερη γλώσσα, σελ. 147).

- ✓  αυτοαξιολογούν το παραγόμενο κείμενο συγκρίνοντάς το με αντίστοιχα αυθεντικά κείμενα φυσικών ομιλητών και να αναλύουν κριτικά τις ενδεχόμενες παρεκκλίσεις συγκρίνοντας τη δομή της μητρικής και της δεύτερης γλώσσας.

Παραγωγή προφορικού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες ως παραγωγοί συνεχούς προφορικού κειμένου είναι σε θέση να:

- ✓ σχεδιάζουν τα βασικά σημεία ενός προφορικού κειμένου
- ✓ αποφασίζουν ποια είναι τα ουσιώδη στοιχεία που θα χρησιμοποιήσουν
- ✓ χρησιμοποιούν τις κατάλληλες μορφοσυντακτικές δομές και το κατάλληλο για την περίπτωση ύφος και λεξιλόγιο

- ✓  εκφράσουν ορθά και αποτελεσματικά τις απόψεις τους στο θέμα της εργασίας και των επαγγελμάτων μειώνοντας σταδιακά τις παρεκκλίσεις από το σύστημα της κοινής νεοελληνικής σε φωνολογικό, μορφολογικό, συντακτικό και πραγματολογικό επίπεδο.

Περιεχόμενο

Το προτεινόμενο γλωσσικό μάθημα προσανατολίζεται στη θεματική της εργασίας και των επαγγελμάτων. Από πλευράς περιεχομένου προσεγγίζονται επιμέρους θεματικές, όπως: 1. τα ιδανικά επαγγέλματα για τους νέους, 2. τα επαγγέλματα του μέλλοντος, 3. τα παραδοσιακά επαγγέλματα και 4. η ανεργία. Για την επεξεργασία του περιεχομένου αξιοποιούνται μονοτροπικά κείμενα από το σχολικό εγχειρίδιο της Νεοελληνικής Γλώσσας (άρθρο), καθώς και πολυτροπικά κείμενα που εντοπίστηκαν στο διαδίκτυο (ασυνεχές κείμενο, ρεπορτάζ, ομιλία, απόσπασμα τηλεοπτικού δελτίου ειδήσεων, βλ. Ενότητα *Διδακτικό Υλικό-Πηγές*).

Μεθόδευση της διδασκαλίας⁴¹

Για την εισαγωγή στην ενότητα προτείνεται η παρουσίαση στην τάξη φωτογραφιών, εικόνων ή σκίτσων διαφόρων επαγγελματιών. Οι μαθητές και οι μαθήτριες αναμένεται μέσω της ιδεοθύελλας να συνεισφέρουν γνώσεις, στάσεις και απόψεις γύρω από το θέμα της εργασίας και των επαγγελμάτων, που θα εγείρουν ερωτήματα, τα οποία θα παραμείνουν ανοιχτά, έτσι ώστε να απαντηθούν μέσα από ποικίλες δραστηριότητες κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης. Οι εικόνες θα πρέπει να είναι αντιπροσωπευτικές του επαγγέλματος που απεικονίζουν, έτσι ώστε οι μαθητές και οι μαθήτριες να καθοδηγηθούν στις κρίσεις τους, π.χ. ένας γιατρός ή ένας μάγειρας με την αντίστοιχη στολή, ένας πολιτικός μηχανικός με το προστατευτικό κράνος που φοράει στην οικοδομή Κτλ (βλ. Φύλλο εργασίας).

Κατανόηση προφορικού λόγου

Η πρώτη επαφή των μαθητών με ένα προφορικό κείμενο που πραγματεύεται το θέμα της εργασίας πραγματοποιείται μέσω ενός τηλεοπτικού ρεπορτάζ για τα ιδανικά επαγγέλματα (βλ. *Διδακτικό υλικό-πηγές*). Πριν την παρακολούθηση του βίντεο, οι μαθητές καλούνται να μαντέψουν ποια μπορεί να είναι τα επαγγέλματα που θεωρούνται ιδανικά και γιατί. Στη συνέχεια, καθοδηγούνται να παρακολουθήσουν το βίντεο, να εστιάσουν την προσοχή τους στα επαγγέλματα που αναφέρονται και να

⁴¹ Για την κατανόηση της μεθόδευσης της διδασκαλίας ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να ανατρέχει στο Φύλλο εργασίας που προτείνεται για τη συγκεκριμένη διδακτική ενότητα.

προσπαθήσουν να συσχετίσουν το κάθε επάγγελμα με την ηλικία, το φύλο και την ιδιότητα του ομιλητή που το προτιμά. Θα πρέπει, επίσης, να προσέξουν ιδιαίτερα το ύφος του κάθε ομιλητή αλλά και τα παραγλωσσικά στοιχεία που αξιοποιεί στο λόγο του (π.χ. το ρυθμό του λόγου τους, τον επιτονισμό, τις παύσεις, τις κινήσεις του σώματος και των χεριών κτλ.).



Οι αλλόγλωσσοι μαθητές συμμετέχουν στην ίδια δραστηριότητα κατανόησης προφορικού λόγου με τη διαφορά ότι ανατρέχουν σε ποικίλες πηγές/εργχειρίδια αναφοράς, προκειμένου να επιλύσουν τα λεξιλογικά κενά που δυσχεραίνουν την κατανόηση. Για παράδειγμα, καθώς παρακολουθούν το βίντεο, καταγράφουν φωνητικά τα επαγγέλματα που δεν γνωρίζουν και στη συνέχεια συμβουλευούνται ένα εικονογραφημένο (βλ. *Διδακτικό υλικό-πηγές* εικονογραφημένο λεξικό *Λέξεις και Εικόνες*, Ενότητα 14 *Τα επαγγέλματα*) ή ένα δίγλωσσο λεξικό.

Στη συνέχεια οι μαθητές και οι μαθήτριες περνούν στην κατανόηση ενός πιο απαιτητικού προφορικού κειμένου που αφορά τα χειρωνακτικά επαγγέλματα που χάνονται⁴² (βλ. *Διδακτικό υλικό-πηγές*). Καθώς το παρακολουθούν, κρατούν σημειώσεις. Πρόκειται για ένα βίντεο σε μορφή ντοκιμαντέρ για τα τεχνικά επαγγέλματα που τείνουν προς κατάργηση/εξάλειψη στο νησί της Σάμου. Οι μαθητές αυτή τη φορά θα πρέπει να εστιάσουν την προσοχή τους τόσο σε γενικές πληροφορίες, π.χ. τα είδη των επαγγελμάτων που χάνονται (λ.χ. ναυπηγός ξύλινων σκαφών) όσο και σε ειδικότερες πληροφορίες (π.χ. στην περιγραφή του επαγγέλματος) με το ειδικό λεξιλόγιο που τη συνοδεύει (π.χ. *ανεμότρατα*), στους λόγους για τους οποίους οι ομιλητές-επαγγελματίες πιστεύουν ότι τα επαγγέλματα αυτά πεθαίνουν (λ.χ. εξαιρετικά μεγάλο κόστος σε υλικά και απασχόληση εργατικού δυναμικού), αλλά πρέπει να αναβιώσουν (λ.χ. αντοχή προϊόντων, κομψότητα), τα κίνητρα για να ακολουθήσει κανείς αυτά τα επαγγέλματα (λ.χ. δημιουργικότητα) κτλ., αλλά και να προβληματιστούν για τα κριτήρια επιλογής ενός επαγγέλματος και τους λόγους που οδηγούν στο «θάνατο» των επαγγελμάτων. Καθώς οι επαγγελματίες που μιλούν στο βίντεο είναι νησιώτες, οι μαθητές καλούνται να παρατηρήσουν την ποικιλότητα στο λόγο τους και να την ερμηνεύσουν σε σχέση με την κοινωνική τους ταυτότητα. Συγκρίνουν επίσης το λόγο των ομιλητών με εκείνον του προηγούμενου προφορικού κειμένου και διαπιστώνουν ομοιότητες και διαφορές.



Οι αλλόγλωσσοι μαθητές ενδέχεται να δυσκολευτούν περισσότερο στην κατανόηση του κειμένου. Για το λόγο αυτό, καθοδηγούνται από το διδάσκοντα στο να αξιοποιήσουν συγκεκριμένες στρατηγικές κατανόησης, π.χ. ερμηνεία του λόγου με βάση την εικόνα, αξιοποίηση της παράφρασης που χρησιμοποιούν οι ομιλητές (π.χ. *ναυπηγός είναι...*) κτλ.

Το τελευταίο πολυτροπικό προφορικό κείμενο της ενότητας έχει να κάνει με τα προβλήματα που συναντούμε στην ανεύρεση εργασίας και την ανεργία (βλ. *Διδακτικό υλικό-πηγές*). Πρόκειται για ένα ρεπορτάζ δελτίου ειδήσεων για την ανεργία που περιλαμβάνει προφορικό λόγο διαφοροποιημένο ως προς το επίπεδο ύφους (επίσημο ύφος από την εκφωνήτρια των ειδήσεων, καθημερινός λόγος από τους άνεργους συνεντευξιαζόμενους). Οι μαθητές και οι μαθήτριες παρακολουθούν το βίντεο με την οδηγία να εστιάσουν την προσοχή τους σε συγκεκριμένες πληροφορίες και να απαντήσουν σε μια δραστηριότητα *Σωστού-Λάθους* (βλ. φύλλο εργασίας). Στη συνέχεια σχολιάζουν τη διαφοροποίηση ως προς το ύφος των

⁴² Καθώς το βίντεο είναι εκτενές, ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να επιλέξει τα αποσπάσματα που θα προβληθούν στην τάξη.

ομιλητών με βάση συγκεκριμένα παραδείγματα γλωσσικής χρήσης (π.χ. *Αύξηση της ανεργίας προβλέπει..., Καλπάζει η ανεργία..., Δουλειές δεν υπάρχουν...*).



Ο επίσημος λόγος που εκφέρεται από την εκφωνήτρια και τη ρεπόρτερ αναμένεται να δυσκολέψει τους αλλόγλωσσους μαθητές. Για το λόγο αυτό αξιοποιείται η στρατηγική της προ-διδασκαλίας του δύσκολου λεξιλογίου. Οι αλλόγλωσσοι, δηλαδή, μαθητές εφοδιάζονται με την ερμηνεία δύσκολων λέξεων και εκφράσεων του κειμένου (π.χ. *στο κόκκινο, ύφεση* κτλ.), πριν ακόμη το παρακολουθήσουν, έτσι ώστε να είναι σε θέση να ξεπεράσουν τα λεξιλογικά κενά τους. Ο εκπαιδευτικός επιλέγει να δώσει στους αλλόγλωσσους μαθητές την ερμηνεία εκείνων των λέξεων που χωρίς τη γνώση τους θα υπάρξει επικοινωνιακό χάσμα. Παράλληλα, συμβουλεύει τους μαθητές να αξιοποιήσουν τα συμφραζόμενα για να κατανοήσουν το μήνυμα του ρεπορτάζ.

Κατανόηση γραπτού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες διαβάζουν το κείμενο του σχολικού βιβλίου με τίτλο *Ποια επαγγέλματα έχουν μέλλον* και στη συνέχεια το επεξεργάζονται σε ομάδες. Αναζητούν στο κείμενο τα επαγγέλματα του μέλλοντος και τα προσόντα/εφόδια που απαιτούν, φτιάχνοντας έναν πίνακα με αυτές τις πληροφορίες. Συμπληρώνουν τον πίνακα με προσόντα/εφόδια που δεν αναφέρονται στο κείμενο, αλλά θεωρούν οι ίδιοι ότι απαιτούνται για τα επαγγέλματα του μέλλοντος. Ανατρέχουν στα λεξικά της τάξης, κάθε φορά που το κρίνουν απαραίτητο.



Οι αλλόγλωσσοι μαθητές επεξεργάζονται πρώτα από λεξιλογική και γραμματική άποψη το κείμενο και στη συνέχεια συμμετέχουν στην ίδια δραστηριότητα. Οι ομάδες των αλλόγλωσσων μαθητών και μαθητριών αναζητούν αρχικά τη σημασία των άγνωστων λέξεων του κειμένου αξιοποιώντας το εικονογραφημένο λεξικό τους και προσθέτουν τις λέξεις στο προσωπικό τους λεξικό επιλέγοντας το είδος της σημασιολογικής πληροφορίας (μεταφραστικό ισοδύναμο στη μητρική γλώσσα, παράδειγμα χρήσης στα ελληνικά, σκίτσο κτλ.). Έπειτα, αναζητούν τα ουσιαστικά του κειμένου που συνοδεύονται από επίθετο, για να εξασκηθούν στη συμφωνία επιθέτου-ουσιαστικού. Το γραμματικό αυτό φαινόμενο προϋποθέτει γνώση του γραμματικού γένους και της κλίσης των ουσιαστικών και των επιθέτων και αποτελεί συχνά πηγή δυσκολίας για τους αλλόγλωσσους μαθητές. Ο/η εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη του ότι οι αλλόγλωσσοι μαθητές αναμένεται να εμφανίζουν προβλήματα στην ορθή απόδοση του γραμματικού γένους⁴³ και κατ' επέκταση στη συμφωνία επιθέτου-ουσιαστικού εξαιτίας παρεμβολών από τη μητρική τους γλώσσα, π.χ. **οι εξειδικευμένες τεχνίτες*. Στο πλαίσιο της προσέγγισης της διδασκαλίας της γραμματικής βάσει γλωσσικής επεξεργασίας, οι μαθητές και οι μαθήτριες εντοπίζουν τις περιπτώσεις συμφωνίας ουσιαστικού-επιθέτου, τις αξιολογούν με βάση το βαθμό δυσκολίας τους και τις καταγράφουν στο τετράδιό τους σε έναν πίνακα με βαθμό δυσκολίας από 1 έως 3. Στη συνέχεια αναζητούν τους λόγους δυσκολίας κάποιων ονοματικών φράσεων και τις συζητούν με τον/την εκπαιδευτικό. Ιδιαίτερη δυσκολία αναμένεται σε περιπτώσεις στις οποίες η φωνητική μορφή της κατάληξης επιθέτου και ουσιαστικού δεν συμπίπτουν, π.χ. *οι εξειδικευμένοι τεχνίτες* ή σε περιπτώσεις λόγιας κλίσης, π.χ. *της πλήρους εξαφάνισης*. Με την καθοδήγηση του/της εκπαιδευτικού συμβουλευονται τη Γραμματική τους για

⁴³ Για τα συχνά λάθη των ρωσόφωνων, αλβανόφωνων, τουρκόφωνων και κινέζων μαθητών στο γραμματικό γένος, βλ. Διδακτικό σενάριο για αρχάριους *Πάμε στην αγορά...* Ενότητα *Ανάλυση λαθών*.

να παρατηρήσουν ολόκληρο το κλιτικό παράδειγμα των δύσκολων επιθέτων και ουσιαστικών. Στη συνέχεια, καταγράφουν τα επαγγέλματα που αναφέρονται στο κείμενο και τα προσόντα/εφόδια που απαιτούνται, προσπαθώντας να συνδυάσουν ένα επάγγελμα με ένα επίθετο, π.χ. η κοινωνική λειτουργός → ευαίσθητη, ο χειρωνακτάς εργάτης → δυνατός κτλ.

Προκειμένου να εξοικειωθούν με τις διαδικασίες κατασκευής επαγγελματικών ουσιαστικών, οι μαθητές παρατηρούν τα επαγγέλματα που συγκέντρωσαν στο κείμενο *Ποια επαγγέλματα έχουν μέλλον* και συμβουλευόμενοι τη Γραμματική τους, προσπαθούν να τα διακρίνουν σε παράγωγα (π.χ. εργάτης) και σύνθετα (π.χ. φυσιοθεραπευτής) και να τα ομαδοποιήσουν σε έναν πίνακα (βλ. Φύλλο εργασίας). Με τη βοήθεια του διδάσκοντα προσπαθούν να εντοπίσουν τις καταλήξεις των παράγωγων επαγγελματικών ουσιαστικών (π.χ. -της, -ίστας κτλ.) και τα συστατικά των σύνθετων (π.χ. αγγειοπλάστης). Στις περιπτώσεις επαγγελμάτων με λόγιο β' συνθετικό, π.χ. *ξυλουργός*, επιχειρείται ετυμολόγηση των λέξεων που ενεργοποιεί τις γνώσεις των μαθητών στα αρχαία ελληνικά. Τοποθετούν σε ξεχωριστή στήλη τα επαγγελματικά ουσιαστικά που αποτελούν λεξικές φράσεις (πολυλεκτικά σύνθετα) και προσπαθούν να υποθέσουν τον κανόνα κατασκευής τους (π.χ. ΕΠΙΘΕΤΟ + ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΟ: *τραπεζικός υπάλληλος*, ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΟ + ΟΥΣΙΑΣΤΙΚΟ_{ΓΕΝΙΚΗ}: *βοηθοί ηλικιωμένων* κτλ.). Τέλος, δοκιμάζουν να συμπληρώσουν τον πίνακα με άλλες καταλήξεις (π.χ. -τζής) και συστατικά των επαγγελματικών ουσιαστικών (π.χ. -πώλης), χρησιμοποιώντας το *Αντίστροφο Λεξικό*.⁴⁴



Η δραστηριότητα είναι κατάλληλη και για αλλόγλωσσους μαθητές μέσου επιπέδου.

Μετά τη γλωσσική επεξεργασία του κειμένου οι μαθητές και οι μαθήτριες απαντούν σε ερωτήσεις συνολικής κατανόησης (βλ. Φύλλο εργασίας).

Από την κατανόηση ενός συνεχούς μονοτροπικού κειμένου οι μαθητές και οι μαθήτριες περνούν στην κατανόηση ενός ασυνεχούς πολυτροπικού, ενός πίνακα που παρουσιάζει τα ποσοστά της ανεργίας στην Ελλάδα τον Απρίλιο του 2010. Αναλαμβάνουν σε ομάδες των 2 να ερμηνεύσουν τον πίνακα, αξιοποιώντας τόσο τις γλωσσικές όσο και τις μη γλωσσικές πληροφορίες που περιέχει και απαντώντας στις ερωτήσεις κατανόησης που τον συνοδεύουν. Στο τέλος σχολιάζουν τους παράγοντες ευκολίας και δυσκολίας στην κατανόηση ενός ασυνεχούς κειμένου.



Η δραστηριότητα είναι κατάλληλη και για αλλόγλωσσους μαθητές μέσου επιπέδου.

Τέλος, οι μαθητές και οι μαθήτριες εξοικειώνονται με τη γλωσσική και την τυπογραφική μορφή μικρών αγγελιών. Για παράδειγμα, παρατηρούν τη μορφή του γλωσσικού μηνύματος, τη χρήση ρημάτων ζήτησης/προσφοράς εργασίας, τα επίθετα που χρησιμοποιούνται ως εφόδια του επαγγελματία, τη χρήση κεφαλαίων ή τονισμένων γραμμάτων κτλ. και απαντούν σε συγκεκριμένες ερωτήσεις κατανόησης (βλ. Φύλλο εργασίας).



Η δραστηριότητα είναι κατάλληλη και για αλλόγλωσσους μαθητές μέσου επιπέδου.

⁴⁴ Στο *Αντίστροφο Λεξικό* οι μαθητές και οι μαθήτριες μπορούν να βρουν λέξεις ομαδοποιημένες με βάση το ληκτικό τους τεμάχιο (την παραγωγική ή κλιτική κατάληξη).

Παραγωγή προφορικού λόγου

Οι μαθητές και οι μαθήτριες επιχειρούν σε ομάδες να συγκρίνουν τα κριτήρια επιλογής ενός επαγγέλματος παλιότερα και σήμερα. Διεξάγουν μια έρευνα μικρής εμβέλειας στην οποία παίρνουν συνεντεύξεις από α) τους γονείς ή/και τους/τις εκπαιδευτικούς του σχολείου τους, β) τυχαίο δείγμα συμμαθητών και συμμαθητριών τους. Προσχεδιάζουν τις ερωτήσεις τους ενεργοποιώντας τις γνώσεις που απέκτησαν στη συγκεκριμένη ενότητα ως προς το λεξιλόγιο και τη γραμματική. Αναζητούν το κατάλληλο ύφος διατύπωσης των ερωτήσεων και στις δύο περιπτώσεις, καθώς και τους γλωσσικούς μηχανισμούς που θα συμβάλουν στο να αναδειχθεί η στάση των ομιλητών/συνεντευξιαζόμενων. Φροντίζουν να ηχογραφηθούν σωστά οι συνεντεύξεις.

ή εναλλακτικά

Οι μαθητές και οι μαθήτριες υποδύονται ρόλους ανθρώπων που προσφέρουν και αναζητούν εργασία, αξιοποιώντας τις παραπάνω αγγελίες.



Η δραστηριότητα είναι κατάλληλη και για αλλόγλωσσους μαθητές μέσου επιπέδου.

Παραγωγή γραπτού λόγου

A) Οι μαθητές αναλαμβάνουν ως νέοι που έχουν σπουδάσει και θέλουν να εργαστούν στο χώρο των ηλεκτρονικών υπολογιστών να γράψουν μια αγγελία εύρεσης εργασίας για την τοπική εφημερίδα. Ενεργοποιούν τις γνώσεις που απέκτησαν και συμβουλεύονται τις σημειώσεις της ενότητας. Φροντίζουν να έχει όλα τα χαρακτηριστικά που χρειάζεται (συντομία, αναφορά των προσόντων, κατάλληλα ρήματα, κ.ά.).



Οι αλλόγλωσσοι μαθητές συγκρίνουν τα κείμενά τους με πρότυπες αγγελίες και τα αξιολογούν οι ίδιοι.

B) Οι μαθητές και οι μαθήτριες αναλαμβάνουν να γράψουν ένα μικρό κείμενο - απάντηση σε έρευνα επαγγελματικού προσανατολισμού που γίνεται στο σχολείο τους για το επάγγελμα που τους ενδιαφέρει αυτή τη στιγμή. Η συγγραφή είναι καθοδηγούμενη, καθώς στο κείμενό τους θα πρέπει να αναφέρουν το κριτήριο επιλογής του επαγγέλματος (π.χ. κύρος, οικονομικές προοπτικές, κλίση κτλ.) και τις επιδράσεις που δέχτηκαν για την επιλογή του (π.χ. γονείς, κοινωνικό περιβάλλον, το σχολείο κτλ.).



Η δραστηριότητα είναι κατάλληλη και για αλλόγλωσσους μαθητές μέσου επιπέδου.

Αξιολόγηση

Στο στάδιο της αξιολόγησης ελέγχουμε το βαθμό στον οποίο επιτεύχθηκαν οι σκοποί που τέθηκαν αρχικά. Προκειμένου να αποτιμήσει το μαθησιακό αποτέλεσμα, ο/η εκπαιδευτικός εκτιμά τη συνολική παρουσία των μαθητών και μαθητριών κατά τη διάρκεια της διδακτικής παρέμβασης (την προσπάθεια, τη συμμετοχή, την ανάπτυξη πρωτοβουλιών, τη δημιουργικότητα, τη συνεργασία με τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές τους, την ανάπτυξη της κριτικής τους σκέψης, τη βελτίωση στη γλωσσική τους έκφραση, κ.ά.).

Διδακτικό υλικό-πηγές

Γραπτά κείμενα

Ποια επαγγέλματα έχουν μέλλον, Κείμενο 10 του σχολικού εγχειριδίου, σελ. 85

Ασυνεχές κείμενο: *Ποσοστά ανεργίας (Απρίλιος 2010)*

<http://www.tovima.gr/finance/finance-news/article/?aid=343491>

Μικρές αγγελίες

<http://www.xe.gr>

Προφορικά κείμενα

Ιδανικά επαγγέλματα (ρεπορτάζ)

www.youtube.com/watch?v=PiaftpFylBc&feature=related

Οι τέχνες που χάνονται-Σάμος

<http://www.youtube.com/watch?v=LjYPc2OohJY&NR=1>

Ανεργία, δελτίο ειδήσεων-ρεπορτάζ

<http://youtube.com/watch?v=3YSXx847DdY>

Βιβλιογραφία

Αναστασιάδη-Συμεωνίδη Α. 2002. *Αντίστροφο Λεξικό της Νέας Ελληνικής*. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη). ΑΠΘ.

Αντωνίου, Μ., Γ. Βενέτη, Κ. Κακαρίκος, Ζ. Δετσούδη. 2004 (Β' αναθεωρημένη έκδοση). *Λέξεις και Εικόνες: Εικονογραφημένο Λεξικό*. ΕΚΠΑ, ΚΕΔΑ: Αθήνα.

Βραχιονίδου Μ., Ν. Καλαϊτσίδου & Ε. Ευσταθίου. 2003. *Ρωσική και Νεοελληνική. Προβλήματα των ρωσόφωνων κατά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Αθήνα: Βιβλιοσυνεργατική.

http://www.keda.gr/epam/pdf/high/rosiki_neoelliniki.pdf

Γαβριηλίδου Μ., Π. Λαμπροπούλου & Κ. Αγγελάκος. 2008. *Ερμηνευτικό Λεξικό Νέας Ελληνικής Α' - Β' - Γ' Γυμνασίου*. Παιδαγωγικό Ινστιτούτο. ΟΕΔΒ.

Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής. 1998. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών (Ίδρυμα Μανόλη Τριανταφυλλίδη). ΑΠΘ (σε έντυπη ή ηλεκτρονική μορφή)
<http://www.komvos.edu.gr/dictionaries/dictonline/DictOnLineTri.htm>

Μπαμπινιώτης Γ. 2008 (Β' Έκδοση). *Λεξικό για το σχολείο και το γραφείο* (Α' Έκδοση 2004). Αθήνα: Κέντρο Λεξικολογίας

Σπύρου Α. 2003. *Αλβανική και Νεοελληνική. Προβλήματα των αλβανόφωνων κατά την εκμάθηση της ελληνικής γλώσσας*. Εθνικό και Καποδιστριακό Πανεπιστήμιο Αθηνών, Κέντρο Διαπολιτισμικής Αγωγής, Αθήνα: Βιβλιοσυνεργατική.

http://www.keda.gr/epam/pdf/high/albaniki_neoelliniki.pdf

Χατζησαββίδης Σ. & Α. Χατζησαββίδου. 2009. *Γραμματική Νέας Ελληνικής Γλώσσας Α' - Β' - Γ' Γυμνασίου*. Μεταίχμιο. ΟΕΔΒ.

ΦΥΛΛΑ ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Α. ΑΦΟΡΜΗΣΗ

Τι βλέπουμε στην παρακάτω εικόνα; Ποιες λεπτομέρειες της εικόνας μάς βοηθούν να υποθέσουμε τι δουλειά κάνουν οι άνθρωποι της εικόνας;



Πηγή: Βιβλίο *Εργασία* από το εκπαιδευτικό υλικό του Προγράμματος *Εκπαίδευση Μουσουλμανοπαίδων*

Β. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Β1. Θα παρακολουθήσουμε ένα ρεπορτάζ για τα ιδανικά επαγγέλματα σήμερα. Πριν παρακολουθήσουμε το βίντεο, προσπαθούμε να μαντέψουμε ποια είναι αυτά τα επαγγέλματα και γιατί μπορεί να θεωρούνται ιδανικά.

Στη συνέχεια, παρακολουθούμε το βίντεο και σημειώνουμε ✓ στο κουτάκι που βρίσκεται δίπλα στα επαγγέλματα που αναφέρονται. Προσέχουμε το φύλο των ομιλητών, την ηλικία, την ιδιότητα και το ύφος του λόγου τους και κρατούμε σημειώσεις. Τέλος παρατηρούμε και καταγράφουμε τα μη γλωσσικά στοιχεία που συνοδεύουν το λόγο τους.

Επάγγελμα	Φύλο	Ηλικία	Ιδιότητα	Ύφος ομιλητή	Μη γλωσσικά στοιχεία
Νοσοκόμα					
Χορεύτρια					
Δικηγόρος	✓				
Ηθοποιός					
Αστροναύτης					
Επιχειρηματίας					
Μουσικός					
Ιστορικός τέχνης					
Ποδοσφαιριστής					

Μπουζουκτσής
Ραδιοφωνικός
παραγωγός
Ιδιοκτήτης πρακτορείου
ΟΠΑΠ
Φιλολόγος
D.J.
Ψυχολόγος
Ιδιοκτήτης νυχτερινού
κέντρου
Πολιτικός Μηχανικός

B2. Θα ακούσουμε ένα κείμενο για τα τεχνικά επαγγέλματα που χάνονται στη Σάμο. Μπορούμε πρώτα να σκεφτούμε τι είδους επαγγέλματα είναι αυτά και για ποιους λόγους χάνονται. Στη συνέχεια παρακολουθούμε το βίντεο και κρατούμε σημειώσεις με την παρακάτω μορφή:

Σημειώσεις

Χειρωνακτικό επάγγελμα:
Περιγραφή του επαγγέλματος:
Γιατί πεθαίνει;
Πώς μπορεί να αναβιώσει/ζαναγεννηθεί;
Ποια είναι τα κίνητρα για να ακολουθήσει κανείς το επάγγελμα;

Διαπιστώνουμε διαφορές στο λόγο των ομιλητών από το λόγο που ακούμε στο σχολείο ή στο οικογενειακό/ φιλικό περιβάλλον μας; Αν ναι, τι είδους;

Συγκρίνουμε το λόγο των ομιλητών στο βίντεο *Οι τέχνες που χάνονται* με το λόγο των ομιλητών στο βίντεο *Τα ιδανικά επαγγέλματα*. Ποιες ομοιότητες και ποιες διαφορές βρίσκουμε;

B3. Θα παρακολουθήσουμε ένα απόσπασμα από ένα δελτίο ειδήσεων με θέμα την ανεργία. Πριν το παρακολουθήσουμε, διαβάζουμε καλά τις προτάσεις του παρακάτω πίνακα. Καθώς το παρακολουθούμε, σημειώνουμε ✓ στο κουτάκι Σωστό για τις προτάσεις που είναι σωστές ή στο κουτάκι Λάθος για όσες είναι λαθεμένες.

Σωστό Λάθος

1. Σύμφωνα με επίσημα στοιχεία η ανεργία θα φτάσει το 2011 στο 12,1%.
2. Το μεγαλύτερο ποσοστό ανεργίας το έχουν οι πτυχιούχοι.
3. Το ποσοστό της ανεργίας στην επαρχία είναι μικρότερο από το ποσοστό της ανεργίας στις πόλεις.
4. Ένα πανεπιστημιακό πτυχίο είναι απαραίτητο για να βρει κάποιος δουλειά.

Συγκρίνουμε το ύφος του λόγου των δημοσιογράφων και των ανέργων που ερωτώνται στο ρεπορτάζ. Τι παρατηρούμε; Από ποια γλωσσικά μέσα φαίνεται η διαφορά στο ύφος;

Γ. ΚΑΤΑΝΟΗΣΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΚΕΙΜΕΝΟΥ

Γ1. Διαβάζουμε το κείμενο *Ποια επαγγέλματα έχουν μέλλον* και καταγράφουμε τα επαγγέλματα που αναφέρονται και τα προσόντα/εφόδια που απαιτούν.



Κείμενο 10 Ποια επαγγέλματα έχουν μέλλον

Στα πρώτα 50 χρόνια του 21ου αιώνα [...] πάνω από το 60% του οικονομικά ενεργού πληθυσμού θα εργάζεται στις υπηρεσίες με άμεση ή έμμεση σχέση με την πληροφορική. [...] Παραδοσιακοί κλάδοι, όπως π.χ. η κλωστοϋφαντουργία, θα συρρικνωθούν μέχρι πλήρους εξαφάνισης. Ειδικότητες γραφείου και του τομέα των υπηρεσιών, όπως ενδεικτικά οι τραπεζικοί υπάλληλοι, οι εμποροϋπάλληλοι, οι ασφαλιστές, θα συρρικνωθούν ή θα μετεξελιχθούν ως προς το περιεχόμενο εργασίας.

Ορισμένα επαγγέλματα που εμπεριέχουν το στοιχείο της γνώσης, της ανανέωσής της και της ευρηματικότητας, όπως οι σχεδιαστές ενδυμάτων μόδας, κοσμημάτων, αυτοκινήτων, σκαφών, οι διακοσμητές χώρων, οι αισθητικοί, οι φυσιοθεραπευτές, οι κοινωνικοί λειτουργοί, οι βοηθοί ηλικιωμένων και άτομων με ειδικές ανάγκες κτλ., θα εμφανίζουν βιώσιμες προοπτικές στην αγορά εργασίας του μέλλοντος.

Ο τουρισμός αποτελεί ένα σημαντικό πυρήνα δημιουργίας νέων θέσεων εργασίας, ιδιαίτερα σε χώρες όπως η Ελλάδα.

Τα τεχνολογικά, τα οικονομικά, τα κατασκευαστικά, τα ψυχαγωγικά, τα αθλητικά, τα επισιτιστικά, τα παραϊατρικά επαγγέλματα, όπως και οι υπηρεσίες πρόνοιας, του ποιοτικού και περιβαλλοντικού ελέγχου, αλλά και τα επαγγέλματα μεταφορών, εμφανίζουν επίσης σχετικά θετικές προοπτικές.

Ευοίωνο προβλέπεται το μέλλον για το προσωπικό ασφαλείας, τους οικιακούς βοηθούς, αλλά και τους λίγους αναγκαίους χειρώνακτες εργάτες, που κατά κανόνα, ως επάγγελμα, θα ασκείται από οικονομικούς μετανάστες ή άτομα με περιορισμένη μόρφωση.

Οι εξειδικευμένοι τεχνίτες της κατηγορίας του ηλεκτρολόγου, του ηλεκτρονικού, του υδραυλικού, του ψυκτικού, του ξυλουργού αλλά και ορισμένων παραδοσιακών ειδικοτήτων, όπως του αγγειοπλάστη, του παραδοσιακού κτίστη κτλ., εμφανίζουν επίσης παρόμοιες θετικές προοπτικές. Παρόμοια δεδομένα ισχύουν και για το μεγαλύτερο μέρος των βοηθητικών ειδικοτήτων στις κατασκευές.

Θόδωρος Κατσάνεβας, εφημ. *ΕΛΕΥΘΕΡΟΤΥΠΙΑ*, 18/9/2001

Στη συνέχεια συμπληρώνουμε τον πίνακα με άλλα προσόντα/εφόδια που πιστεύουμε ότι απαιτούνται, έστω και αν δεν αναφέρονται στο κείμενο.

Επαγγέλματα	Προσόντα/εφόδια
...	

Παρατηρούμε τα επαγγέλματα του παραπάνω πίνακα. Ποια είναι παράγωγα, ποια σύνθετα και ποια πολυλεκτικά σύνθετα; Για να απαντήσουμε συμβουλευόμαστε τη γραμματική μας. Στη συνέχεια σκεφτόμαστε άλλα συχνά επαγγέλματα και συμπληρώνουμε τους πίνακες με τις καταλήξεις και τα β' συνθετικά των επαγγελματικών ουσιαστικών. Χρησιμοποιούμε το *Αντίστροφο Λεξικό* για να βοηθηθούμε.

	Σύνθετα	Πολυλεκτικά Σύνθετα	Παράγωγα
φυσιοθεραπευτές			
οικιακοί βοηθοί			
χειρώνακτες (εργάτες)			

κτίστης			
...			

Ποια επαγγέλματα, σύμφωνα με τον συγγραφέα, έχουν προοπτικές στην αγορά εργασίας; Από ποιες λέξεις ή φράσεις του κειμένου φαίνεται;

Γ2. Προσπαθούμε σε ομάδες των 2 να κατανοήσουμε τον παρακάτω πίνακα και το κείμενο που τον συνοδεύει και να απαντήσουμε στις ερωτήσεις που ακολουθούν.



Ανησυχητικά είναι τα μηνύματα για τις ηλικίες από 15 ως 24 ετών, καθώς σύμφωνα με τα στοιχεία της Ελληνικής Στατιστικής Αρχής 3 στους 10 νέους είναι άνεργοι, ενώ τα χαμηλότερα ποσοστά ανεργίας εντοπίζονται στις ηλικιακές ομάδες από 55 ετών ως 64 ετών. Επίσης, σημαντική αύξηση εμφανίζουν τα ποσοστά ανεργίας σε άτομα ηλικίας από 25 ετών ως 34 ετών, καθώς διαμορφώνεται σε 15%.

Περισσότερα από tovima.gr

Ερωτήσεις κατανόησης:
Το ποσοστό της ανεργίας παρουσιάζει μείωση ή αύξηση από το 2008 έως το

2011;

Σε ποια περιοχή της χώρας μας είναι μικρότερο το ποσοστό της ανεργίας;

Ποια ηλικιακή ομάδα παρουσιάζει το μεγαλύτερο ποσοστό ανεργίας;

Γ3. Διαβάζουμε τις παρακάτω μικρές αγγελίες.

ΥΠΑΛΛΗΛΟΣ ζητείται για πρωινή και απογευματινή εργασία σε φυτώριο - κατάσταση στη Βάρη, απαραίτητα πτυχίο Τεχνικού Γεωπόνου και εμπειρία σε πώληση φυτών, θα εκτιμηθεί δίπλωμα οδήγησης Γ κατηγορίας 6936/ 94897 8, 210/ 6411090

ΧΗΜΙΚΟΣ ΜΗΧΑΝΙΚΟΣ διπλωματούχος του Εθνικού Μετσόβιου Πολυτεχνείου, με 2 χρόνια προϋπηρεσία, ζητεί εργασία αναλόγων προσόντων, σε Ελλάδα ή εξωτερικό τηλ. 2102346766

ΠΟΛΙΤΙΚΟΣ ΜΗΧΑΝΙΚΟΣ διπλωματούχος Ε.Μ.Π. παραδίδει μαθήματα Στατικής και Μπετόν σε φοιτητές Πολυτεχνείου, με οικονομικές τιμές 210/ 99297 22, 6947/ 06207 8

Εταιρεία ζητεί άμεσα Πολιτικό Μηχανικό με 5ετή εμπειρία σε στατικές μελέτες και Ηλεκτρολόγο εγκαταστάτη, απόφοιτο ΤΕΙ με 5ετή εμπειρία, e-mail: aglaia.tsiokos@energord.com 210/ 93490 44, 10:00 - 18:00

ΕΡΓΟΣΤΑΣΙΟ βαρέων μεταλλικών κατασκευών ζητεί Μηχανικό σιδηροκατασκευών, απόφοιτο ΤΕΙ ή Πολυτεχνείου, με γνώσεις ανεγέρσης μεταλλικών κτηρίων, περιοχή Άνω Λιόσια 210/ 55910 07, -8

ΗΜΙΥΠΑΙΘΡΙΩΝ χώρων-παταριών-σοφитών-υπογείων-πilotών τακτοποιήσεις και διεκπεραίωση φακέλου αναλαμβάνονται από Πολιτικό Μηχανικό Ε.Μ.Π., καθώς και άδειες καταστημάτων, αλλαγές χρήσης χώρων, τιμές πολύ καλές 6947/ 84643 4

ΑΡΧΙΤΕΚΤΩΝ μηχανικός έμπειρος, αναλαμβάνει μελέτες και κατασκευές κτηρίων, κατοικιών, καταστημάτων, γραφείων, καθώς και ανακαινίσεις, αλλαγές χρήσης και τακτοποιήσεις ημιυπαίθριων χώρων, ισογείων, αποθηκών, pilotών, άριστη εργασία, τιμές λογικές 210/ 86638 97, 6934/ 13625 8

Πηγή: <http://www.xe.gr>

Στη συνέχεια απαντούμε σε ομάδες των 2 ατόμων στις παρακάτω ερωτήσεις:

α. Ποιες από τις παραπάνω αγγελίες είναι αγγελίες **προσφοράς** και ποιες είναι αγγελίες **ζήτησης** εργασίας;

β. Ποιοι γλωσσικοί τύποι μας βοηθούν να το καταλάβουμε αυτό;

γ. Ποια χαρακτηριστικά στοιχεία παρατηρούμε ότι περιλαμβάνονται σε μία αγγελία;

Δ. ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΠΡΟΦΟΡΙΚΟΥ ΛΟΓΟΥ

Με βάση τις παραπάνω αγγελίες παίζουμε το ρόλο του εργοδότη και του επαγγελματία. Προσχεδιάζουμε τους διαλόγους μας και τους παρουσιάζουμε στην τάξη.

Εναλλακτικά

Διεξάγουμε μια μικρή έρευνα με θέμα *τα επαγγέλματα του χθες και του σήμερα*. Παίρνουμε συνεντεύξεις α) από τους γονείς ή/και τους/τις εκπαιδευτικούς του σχολείου και β) από τους συμμαθητές και τις συμμαθήτριές μας ρωτώντας τους με ποια κριτήρια επέλεξαν/θα επιλέξουν το επάγγελμά τους. Προσχεδιάζουμε τις ερωτήσεις ανατρέχοντας στις σημειώσεις μας και στο λεξιλόγιο της ενότητας. Ηχογραφούμε τις συνεντεύξεις και τις παρουσιάζουμε στην τάξη.

Ε. ΠΑΡΑΓΩΓΗ ΓΡΑΠΤΟΥ ΛΟΓΟΥ

Υποθέστε ότι είστε ένας νέος που έχει σπουδάσει και θέλει να εργαστεί στο χώρο των ηλεκτρονικών υπολογιστών. Γράψτε μια αγγελία για την τοπική εφημερίδα.

Γράψτε ένα μικρό κείμενο-απάντηση σε έρευνα επαγγελματικού προσανατολισμού που γίνεται στο σχολείο σας για το επάγγελμα που αυτή τη στιγμή σας ενδιαφέρει. Το κείμενο μπορεί να είναι μονοτροπικό ή πολυτροπικό και πρέπει να περιέχει απαντήσεις και στις εξής ερωτήσεις:

- α. το επιλέξατε με κριτήριο το κύρος του, τις οικονομικές προοπτικές ή την κλίση σας;
- β. επηρεαστήκατε από τους γονείς, το κοινωνικό περιβάλλον σας ή το σχολείο;
- γ. είναι επάγγελμα που έχει σχέση με το φύλο σας;

3 ΣΥΧΝΑ ΕΡΩΤΗΜΑΤΑ-ΕΡΩΤΗΣΕΙΣ & ΑΠΑΝΤΗΣΕΙΣ

Ζ. Γαβριηλίδου, Σ. Χατζησαββίδης,
Α. Ιορδανίδου, Γ. Σπαντιδάκης, Α. Τάντος,
Μ. Καλογρίδου, Μ. Τζεβελέκου, Α. Παρασκευά,
Μ. Παπαδοπούλου, Ε. Ζάγκα

Α: Υλικό

1. Πώς μπορώ να αξιοποιήσω τα ήδη υπάρχοντα σχολικά εγχειρίδια;

Το νέο Πρόγραμμα Σπουδών (ΠΣ) για τη γλώσσα προτείνει την ουσιαστική αξιοποίηση των υπάρχοντων σχολικών εγχειριδίων σύμφωνα όμως με τις ανάγκες και τον προγραμματισμό της διδασκαλίας και ανάλογα με τους στόχους που εμφανίζονται στο πρόγραμμα. Τα εγχειρίδια δεν αποτελούν κατ' ανάγκη καθημερινό στήριγμα και υλικό του μαθήματος. Στο ΠΣ προτείνεται μια οργάνωση του μαθήματος με βάση αναλυτικούς μαθησιακούς και διδακτικούς στόχους. Ο/η εκπαιδευτικός επιλέγει το υλικό που τον/την εξυπηρετεί καλύτερα κάθε φορά. Θα μπορούσε να είναι συγκεκριμένο κεφάλαιο ενός εγχειριδίου, σύνολο ασκήσεων, λογισμικό ή όποιο άλλο υλικό διδασκαλίας και μάθησης. Ένας σωστός προγραμματισμός από την αρχή της χρονιάς που θα βασίζεται στους στόχους επιτρέπει την καλύτερη αξιοποίηση του υλικού και συνεπώς και των σχολικών εγχειριδίων. Σε πολλές περιπτώσεις προτείνονται στα τετράσηλα του ΠΣ συγκεκριμένες ασκήσεις ή κεφάλαια των εγχειριδίων που υλοποιούν συγκεκριμένους στόχους. Σε άλλες περιπτώσεις, το θέμα μένει ανοικτό στους εκπαιδευτικούς. Η λογική του ΠΣ είναι ότι οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να αναπτύσσουν εκπαιδευτικό υλικό μαζί με τους/τις μαθητές/τριες για διάφορους εκπαιδευτικούς και διδακτικούς λόγους (π.χ. ειδικά ενδιαφέροντα και ανάγκες των μαθητών, κείμενα που αναφέρονται στην τρέχουσα συγκυρία κτλ.). Ωστόσο, τα εγχειρίδια θα μπορούσαν να χρησιμοποιηθούν σε όλες τις φάσεις της διαδικασίας διδασκαλίας και μάθησης για άσκηση, π.χ. για ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριών (κατά την πρώτη φάση διερεύνησης ενός στόχου, για τη μελέτη συγκεκριμένων γραμματικών ή ευρύτερα γλωσσικών φαινομένων, ή για την ανακεφαλαίωση (τελικό στάδιο της διαδικασίας).

2. Τι είδους υλικό μπορώ να χρησιμοποιήσω;

Κάθε είδους έντυπο ή ψηφιακό υλικό που υπάρχει στον κοινωνικό χώρο μπορεί να αποτελέσει υλικό για τη διδασκαλία και μάθηση της γλώσσας. Οτιδήποτε χρησιμοποιείται από τον/την εκπαιδευτικό για το σχεδιασμό και για τη διεκπεραίωση της διαδικασίας διδασκαλίας και μάθησης. Εκπαιδευτικό υλικό μπορεί να είναι κάθε είδους προφορικά και γραπτά ή, ακόμη και αποκλειστικά οπτικά, κείμενα του κοινωνικού χώρου που χρησιμοποιούνται με στόχο να διαμορφωθεί ένα δημιουργικό μαθησιακό περιβάλλον: *Εικόνες, φωτογραφίες, ταινίες, CD-Rom, άρθρα, εγχειρίδια διδασκαλίας, μια power point παρουσίαση, φυλλάδια, βιβλία γνώσεων, διάλογοι, συνεντεύξεις, εφημερίδες, διαφημίσεις, ομιλίες, κατάλογοι, προσκλήσεις, πινακίδες, συνθήματα, εγκυκλοπαιδικά λήμματα* κτλ. Για να μετατραπεί ένα οποιοδήποτε υλικό σε εκπαιδευτικό υλικό θα πρέπει να αναπτυχθούν μαθησιακοί και διδακτικοί στόχοι, να δημιουργηθούν συγκεκριμένες δράσεις που να περιλαμβάνουν τις εκφωνήσεις των 'ασκήσεων' και να οριστεί ο τρόπος αξιολόγησης της διαδικασίας. Θα πρέπει, δηλαδή, το υλικό να αναπλαισιωθεί, ώστε να ενταχθεί στους συγκεκριμένους στόχους της μαθησιακής διαδικασίας. Το υλικό δεν είναι ένα αυτοδύναμο εργαλείο: εξαρτάται από το πώς εντάσσεται στην εκπαιδευτική διαδικασία και από τον τρόπο χρήσης του από τον/την εκπαιδευτικό και τους μαθητές/τριες.

3. Μπορώ να αξιοποιήσω υλικό που μου φέρνουν τα παιδιά και πώς;

Η εμπλοκή των μαθητών/τριών στην αναζήτηση υλικού για μια θεματική ή για ένα γλωσσικό φαινόμενο είναι ιδιαίτερα σημαντική. Τα παιδιά αισθάνονται ότι το μάθημα τα αφορά, ότι βασίζεται στις δικές τους αναζητήσεις και απορίες, στα δικά τους ενδιαφέροντα και ανάγκες. Ωστόσο, η αξιοποίηση του υλικού που φέρνουν τα παιδιά δεν είναι πάντα εύκολη. Χρειάζεται ο/η εκπαιδευτικός να οργανώνει πολύ συστηματικά το μάθημά του και ταυτόχρονα, το υλικό ενδέχεται να μην εξυπηρετεί άμεσα ή εύκολα τους στόχους που έχουμε κάθε φορά. Θα ήταν καλύτερο αυτή η διαδικασία να γίνει σταδιακά και με οργανωμένο τρόπο, ώστε να αναπτύξουν τα παιδιά κριτήρια επιλογής του κατάλληλου υλικού. Για παράδειγμα, ο/η εκπαιδευτικός, εάν σκοπεύει να οργανώσει μια μαθησιακή διαδικασία με στόχο να μάθουν οι μαθητές και οι μαθήτριες να αναπτύσσουν επιχειρηματολογία για ένα θέμα του ενδιαφέροντός τους (το οποίο θα μπορούσε να επιλεγεί από την τάξη πριν από το μάθημα), μπορεί να ζητήσει από τα παιδιά να επιλέξουν σύντομα βίντεο από το youtube ή άλλες ψηφιακές μορφές όπου παρουσιάζονται τα επιχειρήματα ομιλητών και αυτό το υλικό να αποτελέσει υλικό του μαθήματος. Ο/Η εκπαιδευτικός, εάν θέλει να οργανώσει καλύτερα το μάθημα, θα μπορούσε να συλλέξει τις επιλογές των παιδιών, να τις ταξινομήσει, ενδεχομένως να κάνει μια αρχική επιλογή, να τις αναλύσει και μετά να τις αξιοποιήσει στο μάθημα.

B: Θεωρητικά ζητήματα

4. Πώς θα διδάξω τη γραμματική;

Ένας από τους σκοπούς του ΠΣ.. που αφορά τη διδασκαλία της γραμματικής είναι «να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ότι οι γλωσσικές μορφές (τρόποι γραφής και προφοράς, μορφολογικές, συντακτικές και λεξιλογικές επιλογές, κειμενικά είδη) λειτουργούν ως ενδείκτες κοινωνικών παραμέτρων και ως μηχανισμοί δόμησης ταυτοτήτων, ιδεολογιών, στάσεων και συμπεριφορών, ώστε να είναι σε θέση να αναδεικνύουν τη σχέση της γλώσσας των κειμένων με ποικίλες κοινωνικές συνθήκες και ιδεολογίες και να προσεγγίζουν κριτικά αυτές τις σχέσεις», πράγμα που σημαίνει ότι αυτό που μας ενδιαφέρει είναι ότι οι μαθητές και οι μαθήτριες θα πρέπει να είναι σε θέση να συνδέουν συγκεκριμένες μορφοσυντακτικές πτυχές της γλώσσας με την επιτέλεση συγκεκριμένων γλωσσικών λειτουργιών. Γι' αυτό η γραμματική αντιμετωπίζεται και προσεγγίζεται στη διδασκαλία ως ένα στοιχείο συνυφασμένο τόσο με τη μορφή όσο και με το περιεχόμενο της γλώσσας και επιχειρείται να γίνει η συνειδητοποίηση της μορφοσυντακτικής πλευράς της γλώσσας μέσω της χρήσης της. Με τον τρόπο αυτό δεν παρέχονται γνώσεις για τη γλώσσα αλλά γνώση χρήσης της γλώσσας.

Αυτό επιτυγχάνεται στη διδασκαλία με τους εξής τρόπους:

α) Με τη συνεχή επισήμανση, κατά τη διαδικασία επεξεργασίας προφορικών και ιδίως γραπτών κειμένων, των γλωσσικών μέσων και των νοημάτων που προσδίδουν αυτά σε σχέση και σε σύγκριση με ανάλογα γλωσσικά μέσα που δυνάμει μπορούν να παρουσιαστούν στην ίδια θέση του κειμένου, π.χ. η υφολογική και νοηματική διαφορά ενός ρηματικού τύπου σε προστακτική (*φύγετε*) από έναν τύπο σε πρώτο πληθυντικό υποτακτικής (*ας φύγουμε*), ή ακόμη το νόημα που δίνεται με ονοματική σύνταξη (π.χ. *ο ρόλος των γονέων στην εκπαίδευση των παιδιών τους*) σε σύγκριση με το νόημα που δίνεται με ρηματική σύνταξη (π.χ. *οι γονείς έχουνε κάποιο ρόλο στην εκπαίδευση των παιδιών*) κτλ.

β) Με διδακτικές δραστηριότητες που έχουν ως αντικείμενο την κατανόηση της λειτουργίας συγκεκριμένου μορφοσυντακτικού γλωσσικού φαινομένου, π.χ. της

λειτουργίας του ρήματος, της λειτουργίας του επιθέτου, της λειτουργίας των προσδιορισμών κτλ. Για την επίτευξη του στόχου αυτού χρησιμοποιούνται τεχνικές όπως αντικαταστάσεις, αφαιρέσεις, μετασχηματισμοί, αλλαγές θέσεων των γλωσσικών στοιχείων που έχουν την ίδια λειτουργία κτλ., π.χ. η αντικατάσταση ενός επιθέτου από ένα όνομα ή η αλλαγή της θέσης του ή της πτώσης του μέσα σε ένα κείμενο κάνει κατανοητή τη λειτουργία του επιθετικού προσδιορισμού και των ιδιοτήτων του (συμφωνία με προσδιοριζόμενο όνομα, σημασία της θέσης που έχει κτλ.). Άλλο παράδειγμα: η μετακίνηση ορισμένων ονομάτων σε διαφορετική θέση και η αλλαγή του αριθμού κάνει στα παιδιά κατανοητή τη σημασία της θέσης της λέξης μέσα στην πρόταση και τη λειτουργία του αριθμού.

γ) Με τη διαδικασία της συλλογικής επαναδιατύπωσης του λόγου που παράγεται από τους μαθητές και τις μαθήτριες, με την οποία επιδιώκεται οι μαθητές να αποκτήσουν αφενός τους απαραίτητους αυτοματισμούς, που θα τους επιτρέπουν να παράγουν λόγο γραπτό και προφορικό, προσαρμοσμένο στο κατάλληλο είδος λόγου και στο κατάλληλο επίπεδο ύψους, και αφετέρου την απαραίτητη μεταγλωσσική γνώση, η οποία θα τους επιτρέψει να επικοινωνούν σε επίπεδο γραμματικοσυντακτικό. Πρόκειται για διδακτική τεχνική κατά την οποία υποβάλλεται σε συλλογική προσπάθεια επαναδιατύπωσης ένα κείμενο που έχει παραχθεί είτε από ένα άτομο είτε από ομάδα, με σκοπό να παραχθεί βελτιωμένη εκδοχή μορφολογικά και σε ορισμένες περιπτώσεις και νοηματικά. Καθόλη τη διάρκεια της διαδικασίας αυτής επισημαίνονται οι γλωσσικές επιλογές, γίνεται αναφορά σε μορφοσυντακτικούς κανόνες της νέας ελληνικής με παραπομπή, όταν κρίνεται απαραίτητο, και σε εγχειρίδιο Γραμματικής, με αποτέλεσμα να κατακτάται η γραμματική στη χρήση της μέσα από κείμενα.

δ) Με διδασκαλία, κυρίως σε πρώτα στάδια, μορφολογικών κανόνων -με παιδαγωγικό τρόπο- και κλιτικών παραδειγμάτων, στα οποία υστερούν τα παιδιά. Θα πρέπει να γίνεται προσπάθεια η διδασκαλία αυτή να εντάσσεται σε ένα επικοινωνιακό πλαίσιο, ώστε να γίνεται αντιληπτό ότι οι κανόνες αυτοί συνδέονται με την επικοινωνία και με λεκτικές πράξεις, π.χ. η διδασκαλία των παραθετικών επιθέτων μπορεί να συνδυάζεται με κείμενα που περιέχουν παραθετικά επιθέτων, η ακόμη η διδασκαλία των λόγιων επιθέτων (π.χ. *ο, η επιμελής, το επιμελές*) να συνδυάζεται με κείμενα στα οποία περιέχονται αυτού του τύπου επίθετα.

ε) Με ασκήσεις εμπέδωσης και αφομοίωσης μορφοσυντακτικών φαινομένων που έχουν να κάνουν με τη συμφωνία των όρων σε μια πρόταση, με τη χρήση άκλιτων κυρίως γλωσσικών στοιχείων (επιρρήματα, σύνδεσμοι, προθέσεις κτλ.) και με τη χρήση ρηματικών τύπων (π.χ. μετατροπή από παρελθοντικό χρόνο σε παροντικό, μετατροπή από ενεργητική σε παθητική σύνταξη κτλ.), πάντα όμως μέσα από κείμενα που έχουν νόημα για τα παιδιά.

5. Πώς θα διδάξω την ορθογραφία;

Σύμφωνα με έναν απλό ορισμό η ορθογραφία είναι ένα σύστημα χαρακτήρων ή συμβόλων για την καταγραφή μιας γλώσσας, αλλά συγχρόνως είναι και το σύνολο των συμβάσεων που ρυθμίζουν τη χρήση του συστήματος αυτού. Οι συμβάσεις είναι που αποτελούν αντικείμενο διδασκαλίας και ο λόγος γίνεται γι' αυτό το θέμα.

Όσον αφορά την νέα ελληνική υπάρχει μια δυσκολία στην εκμάθηση των συμβάσεων, καθόσον από λόγους που οφείλονται στην ιστορία της ελληνικής γλώσσας δεν υπάρχει πλήρης αντιστοιχία φθόγγων και γραμμάτων. Ενώ δηλαδή υπάρχει ο φθόγγος [i], αυτός παριστάνεται με τα γράμματα ι, η, υ, ει, οι. Το ίδιο συμβαίνει και με τον φθόγγο [o] και με τη γραφή των διπλών γραμμάτων κτλ.

Παιδαγωγικά το θέμα της ορθογραφίας δε θεωρείται λυμένο σε καμιά γλώσσα του κόσμου, γιατί οι συμβάσεις είναι δύο ειδών: α) αυτές που στηρίζονται σε γραμματοσυντακτικούς κανόνες και β) σε αυτές που στηρίζονται στην απομνημόνευση της ρίζας των λέξεων και αυτόνομων μορφημάτων. Η κατάκτηση των πρώτων συμβάσεων αποτελεί υπόθεση εκμάθησης και εφαρμογής των μορφοσυντακτικών κανόνων, των δε δεύτερων είναι θέμα της καλλιέργειας της μνήμης. Και στην πρώτη και στη δεύτερη περίπτωση αυτό που παίζει σημαντικό ρόλο είναι η γνωστική ανάπτυξη και άρα εξαρτάται από τον τρόπο οικοδόμησης της γνώσης των συγκεκριμένων συμβάσεων.

Στο ΠΣ δεν αναφέρεται κάτι συγκεκριμένο για την ορθογραφία, γιατί θεωρείται από τη μια αυτονόητο ότι αποτελεί μία από τις δεξιότητες που πρέπει να καλλιεργηθούν στους μαθητές και τις μαθήτριες αλλά και από την άλλη δεν είναι δυνατό να δοθούν πολύ συγκεκριμένες οδηγίες μέσα σε ένα ΠΣ για τη διδασκαλία της ορθογραφίας.

Στο πλαίσιο του ΠΣ λοιπόν και σε συνάρτηση με την όλη φιλοσοφία του η καλλιέργεια της ορθογραφικής ικανότητας των παιδιών αποτελεί καθημερινή φροντίδα. Πιο συγκεκριμένα οι τρόποι που προτείνονται είναι οι εξής:

α) Συνεχής επισήμανση κατά την επεξεργασία των γραπτών κειμένων των λέξεων που παρουσιάζουν ορθογραφικές ιδιορρυθμίες, οπτικοποίηση των λέξεων αυτών μέσω διάφορων διδακτικών τεχνικών, π.χ. γράψιμο στον πίνακα, γράψιμο σε καρτέλες, στο τετράδιο κτλ.

β) Με τη διαδικασία της συλλογικής επαναδιατύπωσης του γραπτού λόγου που παράγεται από τους μαθητές και τις μαθήτριες, με την οποία επιδιώκεται με μια ολιστική προσέγγιση να κατακτήσουν όλες τις μορφοσυντακτικές και πραγματολογικές παραμέτρους, συμπεριλαμβανομένων και των ορθογραφικών, που συγκροτούν ένα γραπτό κείμενο, με σκοπό να αποκτήσουν σταδιακά τους απαραίτητους αυτοματισμούς που θα τους επιτρέπουν να παράγουν λόγο γραπτό προσαρμοσμένο στο κατάλληλο είδος λόγου και στο κατάλληλο επίπεδο ύφους. Πρόκειται για τη διδακτική τεχνική της επαναδιατύπωσης, με σκοπό να παραχθεί βελτιωμένη ιδίως μορφολογικά εκδοχή. Καθόλη τη διάρκεια της διαδικασίας αυτής επισημαίνονται εκτός των γλωσσικών επιλογών (βλ. ερώτηση για γραμματική), ορθογραφικές ιδιορρυθμίες μέσω των ορθογραφικών λαθών, γίνεται αναφορά στον ορθογραφικό κανόνα που σχετίζεται με τη συγκεκριμένη ορθογραφική περίπτωση, γίνεται αναφορά σε οικογένειες λέξεων (παράγωγα, σύνθετα κτλ.) και γίνεται παραπομπή στο εγχειρίδιο Γραμματικής και στο Λεξικό, έντυπο ή ηλεκτρονικό, με απώτερο σκοπό την εμπέδωση της ορθογραφίας των λέξεων και του ορθογραφικού κανόνα μέσα από τη χρήση της γλώσσας.

γ) Με ασκήσεις ορθογραφίας διαφόρων ειδών σε έντυπη και ηλεκτρονική μορφή, οι οποίες θα αναφέρονται σε συγκεκριμένα θέματα ορθογραφίας, στα οποία οι μαθητές και οι μαθήτριες παρουσιάζουν δυσκολίες. Ορισμένα από τα θέματα είναι τα εξής: πεζό ή κεφαλαίο; / ένα ή δύο όμοια σύμφωνα; / με τελικό ν ή χωρίς; / ρηματικοί τύποι σε -ε ή σε -αι; / ρήματα με δεύτερο συνθετικό σε -βάλλω με ένα ή με δύο λ; / με μία ή με δύο λέξεις; / χρήση των σημείων στίξης και ιδίως του κόμματος. Ασκήσεις αυτού του τύπου μπορούν να γίνονται πολύ συχνά. Τέτοιο είδους ασκήσεις είναι οι ασκήσεις πολλαπλών επιλογών, τα σταυρόλεξα, ασκήσεις στις οποίες ζητείται συμπλήρωση κενών κτλ.

δ) Με συχνή χρήση του γραπτού επικοινωνιακού λόγου για διεκπεραίωση εργασιών που σχετίζονται με το μάθημα με παράλληλη χρήση βοηθημάτων, όπως του Λεξικού, του εγχειριδίου Γραμματικής και άλλων ανάλογων βοηθημάτων. Πολύ χρήσιμη σε αυτήν την περίπτωση είναι και η χρήση του ορθογράφου στα προγράμματα επεξεργασίας κειμένου.

6. Πώς να καλλιεργήσω τη δυνατότητα των μαθητών και μαθητριών να μάθουν να μαθαίνουν;

«Μαθαίνω πώς να μαθαίνω» σημαίνει αποκτώ «γνώση για το πώς μαθαίνω»· αποκτώ ενημερότητα για τις γνωστικές μου λειτουργίες, για τις αδυναμίες και τα ισχυρά σημεία μου, τους τρόπους με τους οποίους επεξεργάζομαι τη γνώση, οργανώνω και κωδικοποιώ τις πληροφορίες και τα χαρακτηριστικά τους· συνειδητοποιώ τις διαδικασίες της σκέψης μου και αποκτώ την ικανότητα να τις ελέγχω, να τις διορθώνω και να τις καθοδηγώ, για να επιλύω προβλήματα ή να αποκτώ νέα γνώση.

Επομένως, ο/η εκπαιδευτικός που επιδιώκει να μάθει τους μαθητές και τις μαθήτριες πώς να μαθαίνουν πρέπει να εστιάσει στη διδασκαλία κυρίως στρατηγικών-διαδικασιών μέσω των οποίων ο μαθητής και η μαθήτρια α) θα μάθει να οργανώνει και να κωδικοποιεί τις πληροφορίες και τα χαρακτηριστικά τους, προκειμένου να εκτελέσει το διανοητικό του/της έργο και να διευκολύνει τη μάθηση (γνωστικές στρατηγικές πχ. στρατηγικές οργάνωσης του υλικού, επεξεργασίας, αναπαράστασης, απόδοσης με εικόνες, παράφραση, επανάληψη κτλ.) και β) θα μάθει να ελέγχει και να καθοδηγεί συνειδητά τη γνωστική επεξεργασία, να οργανώνει και να προγραμματίζει τις ενέργειές του/της, να ελέγχει δυναμικά και να καθοδηγεί σκόπιμα τη μαθησιακή του πορεία και, γενικότερα, να επιδρά ο ίδιος στη διαδικασία της μάθησης (μεταγνωστικές στρατηγικές/δεξιότητες). Παραδείγματα τέτοιων στρατηγικών είναι: πώς θέτω στόχους, πώς σκέφτομαι, πώς οργανώνω, πώς αντιμετωπίζω τις αδυναμίες μου, πώς παρακολουθώ την πρόδοό μου, πώς εφαρμόζω και τροποποιώ στρατηγικές, πώς ελέγχω και αξιολογώ τη μάθησή μου, σε ποιο βαθμό επιτεύχθηκε ο στόχος μου.

7. Πώς θα αναπτύξω τις μεταγνωστικές δεξιότητες των μαθητών;

Η διδασκαλία των μεταγνωστικών δεξιοτήτων δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές και στις μαθήτριες να μαθαίνουν «πώς να μαθαίνουν» και πώς να χρησιμοποιούν τις στρατηγικές αυτές, για να προωθούν αποτελεσματικά την επίδοσή τους. Η διδασκαλία τους, μάλιστα, έχει αποδειχτεί αποτελεσματική, όταν γίνεται με τρόπο δομημένο και σε ένα «μεταγνωστικό περιβάλλον» που βοηθά συστηματικά τους μαθητές και τις μαθήτριες να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονται. Προγράμματα διδασκαλίας που μπορούν να βοηθήσουν τον/την εκπαιδευτικό να υλοποιήσει τον παραπάνω στόχο είναι: α) η γνωστική μαθητεία (cognitive apprenticeship), που βασίζεται στη μάθηση μέσω «φθίνουσας καθοδήγησης» (fading scaffolding): η διαδικασία ξεκινά αρχικά άμεσα από τον εκπαιδευτικό (προτυποποίηση) που εκτελεί με σαφήνεια τη στρατηγική, ακολουθεί η εκτέλεση της στρατηγικής από το μαθητή με τη διορθωτική και υποστηρικτική παρέμβαση του/της εκπαιδευτικού όπου χρειάζεται, με τελικό στόχο τη σταδιακή αυτονόμηση του μαθητή και της μαθήτριας και την ατομική κατάκτηση της διδασκόμενης γνωστικής ή μεταγνωστικής δεξιότητας β) η ανακαλυπτική-διερευνητική μάθηση (discovery learning), όπως η στοχαστική διδασκαλία (reflection teaching), η επίλυση προβλημάτων (problem solving), η ευρετική διδασκαλία (heuristics teaching), εφόσον η πραγματική γνώση αποκτάται από τα γνωστικά αδιέξοδα και τη λογική ανάλυση των πραγμάτων γ) η ομαδοσυνεργατική μάθηση (cooperative learning) που πραγματοποιείται είτε σε ανομοιογενείς δυάδες από ένα δυνατό και ένα αδύναμο μαθητή (peer tutoring) είτε σε ομοιογενείς δυάδες (peer collaboration) είτε σε

ομαδικά σχήματα αποτελούμενα από περισσότερα άτομα. Επιπλέον, ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να λάβει υπόψη ότι η μάθηση των στρατηγικών γίνεται αποτελεσματική μόνο όταν α) στηρίζεται στην ήδη υπάρχουσα γνώση και τις εμπειρίες των μαθητών και των μαθητριών, β) εξατομικεύει τη διδασκαλία του με βάση τις γνώσεις, τις αναπαραστάσεις κάθε μαθητή για τον κόσμο αλλά και το διαφορετικό τρόπο μάθησης και επεξεργασίας των πληροφοριών και τις ιδιαίτερες ικανότητές του και, τέλος, γ) δημιουργεί κίνητρα στο μαθητή, ώστε να εμπλέκεται ενεργητικά και με επιμονή στη μαθησιακή διαδικασία.

8. Πώς θα αναπτύξω τις δεξιότητες κατανόησης, ερμηνείας και κριτικής κειμένων;

Για να κατανοήσουν οι μαθητές και οι μαθήτριες ένα κείμενο, θα πρέπει να μπορούν να διακρίνουν σε ποιον τύπο κειμένων ανήκει (αφήγηση, περιγραφή, επιχειρηματολογία, οδηγίες), ποιος είναι ο ρόλος του, τι προσπαθεί να πετύχει, για ποιο λόγο έχει γραφεί, σε ποιους απευθύνεται. Επομένως, επιλέγουμε ερωτήσεις και δραστηριότητες που αναδεικνύουν αυτά τα χαρακτηριστικά. Για ορισμένα κείμενα, όπως π.χ. για μια είδηση της επικαιρότητας, είναι σημαντικό να διακρίνουν οι μαθητές και οι μαθήτριες και το μέσο μετάδοσης του κειμένου, αν δηλαδή είναι προφορική ή γραπτή είδηση, αν παρουσιάζεται στο ραδιόφωνο ή σε άρθρο σε εφημερίδα, αν είναι σε έντυπη ή σε ηλεκτρονική μορφή κτλ. Όσον αφορά ζητήματα κατανόησης του λεξιλογίου, απαραίτητη είναι η χρήση του λεξικού στην τάξη. Η ερμηνεία και ο κριτικός σχολιασμός των κειμένων βασίζεται στην προηγούμενη διαδικασία και θα μπορούσε να περιλαμβάνει ερωτήσεις όπως «Πιστεύετε ότι το κείμενο πετυχαίνει το σκοπό του;». Γενικά θα πρέπει ένα κείμενο, είτε προφορικό είτε γραπτό, να προσεγγίζεται από τέσσερις πλευρές: α) το κείμενο σε σχέση με το πλαίσιο επικοινωνίας, β) το κείμενο ως γλωσσική και νοηματική δομή, γ) το κείμενο ως κοινωνική πράξη και δ) το κείμενο ως αντικείμενο αξιολόγησης.

9. Πώς θα αναπτύξω την ικανότητα των παιδιών κατά την παραγωγή κειμένων;

Για να παραχθεί ένα συγκεκριμένο είδος κειμένου, π.χ. μια περιγραφή κτίσματος, θα πρέπει να έχει προηγηθεί η επεξεργασία αντίστοιχου κειμένου, ώστε να είναι εξοικειωμένοι οι μαθητές με τα χαρακτηριστικά του. Έτσι, μπορούν να σχεδιάσουν ικανοποιητικά τη δομή του κειμένου και να αποφύγουν αστοχίες, όπως να μην αναφέρουν τον τόπο όπου βρίσκεται το κτίσμα ή να ξεκινήσουν από την εσωτερική και όχι από την εξωτερική περιγραφή. Ο σχεδιασμός της δομής δεν εμπεριέχει τον κίνδυνο της αναπαραγωγής κάποιου προτύπου. Τα παιδιά δεν «αντιγράφουν» το κείμενο που έχουν επεξεργαστεί, αλλά μαθαίνουν να το αξιοποιούν για να κατασκευάσουν το δικό τους. Προφανώς τα κείμενα που ζητάμε από τους μαθητές να γράψουν θα πρέπει να εντάσσονται σε γενικότερες δραστηριότητες (π.χ. δουλεύουμε το θέμα «η γειτονιά μου στην πόλη ή στο χωριό» και περιγράφουμε ένα κτίσμα που ξεχωρίζει ή έχει κάποια ιδιαίτερη αξία, ατομική ή συλλογική) και να μην αποτελούν μεμονωμένη πρακτική που να θυμίζει την παλιά σχολική έκθεση.

10. Πώς μπορώ να χρησιμοποιώ το Πρόγραμμα Σπουδών;

Το νέο ΠΣ για τη γλώσσα ορίζει τους μαθησιακούς και διδακτικούς στόχους για τη γλώσσα στην υποχρεωτική εκπαίδευση. Για πρώτη φορά στην ελληνική εκπαίδευση το ΠΣ δεν πρόκειται άμεσα να υλοποιηθεί με συγκεκριμένο εκπαιδευτικό υλικό (εγχειρίδια). Για αυτό έγινε μια απόπειρα να καταδειχθούν διαθέσιμοι πόροι (εγχειρίδια και λογισμικά) εγκεκριμένοι από το Παιδαγωγικό Ινστιτούτο και να συνδεθούν με συγκεκριμένους στόχους και διαδικασίες επίτευξης των στόχων. Το ΠΣ

είναι ο 'μπούσουλας', ένα εργαλείο αναφοράς. Ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να το χρησιμοποιήσει στην αρχή της σχολικής χρονιάς για να οργανώσει τη διδασκαλία, να επιλέξει το κατάλληλο υλικό για την επίτευξη κάθε στόχου, να το συμβουλευτεί για να βλέπει ενδεικτικές δραστηριότητες για τους στόχους, να αναζητεί κειμενικά είδη και τύπους κειμένων τους οποίους θα μπορούσε να χρησιμοποιήσει για το μάθημα, να αναζητάει τους προτεινόμενους πόρους για την επίτευξη των στόχων κτλ. Εφόσον η χρήση των εγχειριδίων δεν είναι πλέον υποχρεωτική για το γλωσσικό μάθημα, το ΠΣ συνιστά ένα σίγουρο μέσον για να μπορεί ο/η εκπαιδευτικός να ελέγξει εάν καλύπτει τους στόχους για το γλωσσικό μάθημα κατά τη διάρκεια της σχολικής χρονιάς. Το ίδιο ισχύει για πολλά ευρωπαϊκά κράτη και είναι η συνήθης πρακτική στη διδασκαλία/μάθηση των γλωσσών.

Γ: Καθημερινές πρακτικές

11. Να διορθώνω τα ορθογραφικά λάθη των παιδιών;

Η υπερβολική εμμονή στη διόρθωση των ορθογραφικών λαθών των κειμένων των παιδιών μπορεί να αναστείλει το αυθόρμητο των παιδιών κατά την παραγωγή γραπτού λόγου και να συντελέσει στην παραγωγή ατελών κειμένων. Είναι σημαντικό κάθε φορά ο/η εκπαιδευτικός να ορίζει ξεκάθαρους στόχους της διδασκαλίας του. Με αυτό το σκεπτικό αν στόχος μιας δραστηριότητας παραγωγής γραπτού λόγου είναι να εξοικειωθούν τα παιδιά με τα χαρακτηριστικά ενός συγκεκριμένου κειμενικού είδους ή τύπου κειμένων, τότε καλό είναι να μην δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ορθογραφία. Όταν όμως στόχος είναι η συστηματοποίηση των ορθογραφικών λαθών των μαθητών και μαθητριών, τότε είναι δυνατόν τα ορθογραφικά λάθη που πραγματώθηκαν στα κείμενα των μαθητών μιας τάξης να αποτελέσουν αντικείμενο συλλογικής διαπραγμάτευσης και επεξεργασίας. Ιδιαίτερα χρήσιμη είναι και η αυτοδιόρθωση των λαθών των παιδιών με τη βοήθεια χρηστικών εγχειριδίων αναφοράς, όπως π.χ. τα λεξικά (βλ. και απάντηση στην ερώτηση: Πώς θα διδάξω την ορθογραφία;).

12. Να δίνω φωτοτυπίες στα παιδιά;

Είναι καλό να αποφεύγεται η υπερβολική χορήγηση φωτοτυπιών για εργασία στο σπίτι. Είναι προτιμότερο ο κύριος όγκος εργασίας και επεξεργασίας διαφορετικών φαινομένων να καλύπτεται στις ώρες του σχολείου. Ωστόσο, ο/η εκπαιδευτικός, αν θεωρεί ότι για λόγους εμπέδωσης πρέπει να δώσει εργασία στο σπίτι, μπορεί να καταφύγει σε ασκήσεις των τετραδίων εργασιών των σχολικών εγχειριδίων. Η εργασία στο σπίτι στο πλαίσιο του ΠΣ έχει χαρακτήρα κυρίως δημιουργικό (π.χ. αναζήτηση σε πηγές, σύνθεση γλωσσικών προϊόντων για την ένταξή τους στο μάθημα, ομαδικές συζητήσεις με βάση θέματα που τέθηκαν στην τάξη, έρευνα μεταξύ των ανθρώπων του περιβάλλοντος των μαθητών/τριών κτλ.) και δευτερευόντως εμπεδωτικό.

13. Με τι δραστηριότητες μπορώ να καλλιεργήσω τον προφορικό λόγο;

Μία από τις καινοτομίες του νέου ΠΣ είναι η έμφαση που δίνεται στον προφορικό λόγο και η πρόταση για οργανωμένες δραστηριότητες κατανόησης και παραγωγής προφορικών κειμένων. Για πολλά χρόνια, ο προφορικός λόγος ήταν ιδιαίτερα απαξιωμένος στη διδακτική της μητρικής γλώσσας, καθώς υπήρχε η αντίληψη ότι δεν συνιστούσε διακριτό αντικείμενο μάθησης, ούτε ήταν εξίσου απαιτητικός με το γραπτό λόγο.

Το είδος των δραστηριοτήτων καθορίζεται από τους στόχους και τα μαθησιακά αποτελέσματα που αναμένονται από κάθε διαδικασία. Π.χ. εάν στόχος

ενός μαθήματος είναι *‘η παρατήρηση και εξήγηση της λειτουργίας των παραγωγιστικών στοιχείων στην οργάνωση και εκφορά προφορικού λόγου’*, ο/η εκπαιδευτικός θα μπορούσε να προτείνει στα παιδιά να παρατηρήσουν βιντεοσκοπημένα αποσπάσματα από διάφορα επικοινωνιακά γεγονότα, π.χ. ομιλία βουλευτή στη βουλή, εκφώνηση δελτίου ειδήσεων, ενημερωτική εκπομπή, θεατρικό έργο κτλ., και να συζητήσουν την παρουσία και λειτουργία αυτών των στοιχείων στην οργάνωση του λόγου. Ή, εναλλακτικά, θα μπορούσαν να κλείσουν τον ήχο και να προσπαθήσουν τα παιδιά να μαντέψουν το ύφος του ομιλητή και της ομιλήτριας μόνο μέσω των παραγωγιστικών στοιχείων κ.ά. Στο ΠΣ προτείνεται μια μεγάλη ποικιλία δραστηριοτήτων για τον προφορικό λόγο, οι οποίες μπορούν εύκολα να υλοποιηθούν με τη χρήση των ΤΠΕ ή διαδραστικού πίνακα ή ακόμα και με παλαιότερου τύπου τεχνολογία.

14. Πώς να χρησιμοποιήσω το λεξικό στην τάξη;

Το λεξικό μπορεί να αποτελέσει ένα σημαντικό εργαλείο στα χέρια των μαθητών και μαθητριών, αρκεί α) ο μαθητής και η μαθήτρια να είναι εξοικειωμένος/η με τα χαρακτηριστικά του λεξικού του/της και β) να ξέρει πώς να το χρησιμοποιήσει ή ποιες ανάγκες του/της να καλύψει με αυτό. Επομένως ο/η εκπαιδευτικός πρέπει να αφιερώσει μια σειρά μαθημάτων ώστε ο μαθητής ή η μαθήτρια να γνωρίσει καλύτερα το λεξικό του/της (π.χ. ποιες είναι οι τυπογραφικές συμβάσεις του, ποιες πληροφορίες περιέχει, τι είναι τα κεφαλάρια, ποια η σημασία του παραδείγματος, ποιες οι συντομογραφίες που χρησιμοποιούνται κτλ.). Στη συνέχεια ο/η εκπαιδευτικός καλό είναι να οδηγήσει σταδιακά τους μαθητές και τις μαθήτριες του/της στη συστηματική χρήση του λεξικού

α) κατά την παραγωγή κειμένων (π.χ. αναζήτηση συνωνύμων, ορθογραφίας των λέξεων, καθώς τα παιδιά γράφουν κείμενα κτλ.),

β) κατά τη διόρθωση-αυτοδιόρθωση των κειμένων των μαθητών στην τάξη (π.χ. ο/η εκπαιδευτικός μπορεί να αναδείξει λέξεις με ορθογραφικά λάθη ή επαναλήψει λέξεις στα κείμενα των μαθητών και οι μαθητές να αναζητήσουν στο λεξικό τους τη σωστή ορθογραφία ή συνώνυμα κτλ.)

γ) κατά την κατανόηση γραπτών κειμένων (όπου ο εκπαιδευτικός μπορεί να ζητήσει από τα παιδιά να κάνουν αρχικά υποθέσεις για τη σημασία άγνωστων λέξεων που συνάντησαν σε κάποιο κείμενο και έπειτα να ελέγξουν τις υποθέσεις τους αυτές στο λεξικό τους).

15. Να δίνω κείμενα για αντιγραφή στα παιδιά των μικρών τάξεων του δημοτικού;

Ο ρόλος της αντιγραφής στις μικρές ηλικίες είναι αφενός να εξασκήσει τις γραφοκινητικές δεξιότητες των μαθητών και των μαθητριών ή τον τρόπο γραφής των γραμμάτων και αφετέρου να βοηθήσει έμμεσα στην εκμάθηση της ορθογραφίας ή στην εξάσκηση σε συγκεκριμένα γραμματικά φαινόμενα. Ωστόσο τις περισσότερες φορές οι ασκήσεις αντιγραφής ζητούν από τα παιδιά να αντιγράψουν ένα τμήμα κειμένου ή σκόρπιες λέξεις με μηχανιστικό τρόπο με αποτέλεσμα να μην επιτυγχάνεται κανένας από τους παραπάνω στόχους. Θα ήταν λοιπόν ενδιαφέρον η αντιγραφή να μην είναι εντελώς αποπλαισιωμένη, αλλά να έχει νόημα για τα παιδιά και να δίνεται με παιγνιώδη τρόπο, ώστε οι μαθητές να μην τη βιώνουν ως μια απαίτηση του σχολείου χωρίς νόημα για αυτούς αλλά ως μια δημιουργική δραστηριότητα

16. Να βάζω τα παιδιά της Α΄ και Β΄ Δημοτικού να διαβάζουν φωναχτά μπροστά στην τάξη για εξάσκηση;

Τα παιδιά στις μικρότερες τάξεις (Α΄ & Β΄) δεν έχουν κατακτήσει ακόμη ικανότητες ρέουσας ανάγνωσης των κειμένων. Στην προσπάθειά τους οι εκπαιδευτικοί να βοηθήσουν τα παιδιά να ξεπεράσουν το πρόβλημα συνηθίζουν να σηκώνουν, ιδιαίτερα κατά τις πρώτες ώρες στο σχολείο κάποιους μαθητές και κάποιες μαθήτριες με αδυναμίες, για να αναγνώσουν φωναχτά κάποιο απόσπασμα κειμένων. Δύο παρατηρήσεις πρέπει να γίνουν ως προς αυτό. Πρώτον, είναι πολύ σημαντικό να επιλέγουμε τα κατάλληλα κείμενα για ανάγνωση (π.χ. σύντομα κείμενα σε διαλογική μορφή και όχι αποσπάσματα λογοτεχνικών κειμένων). Αν δώσουμε στους μαθητές και στις μαθήτριες για ανάγνωση αποσπάσματα λογοτεχνικών κειμένων από εκείνα που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια γλώσσας, τότε ο μαθητής ή η μαθήτρια έρχεται αντιμέτωπος/η με ένα κείμενο χωρίς συνολικό νόημα (εφόσον πρόκειται για απόσπασμα) το οποίο περιλαμβάνει δύσκολες ή δύσχρηστες λέξεις που του δημιουργούν επιπλέον δυσκολίες. Οι επιπλέον αυτές δυσκολίες είναι δυνατόν να μετατραπούν σε απέχθεια προς την ανάγνωση αλλά και το διάβασμα συνολικά. Επίσης, η έκθεση μαθητών/τριών με αδυναμίες στην ανάγνωση ενώπιον όλης της τάξης είναι πιθανόν να τους δημιουργήσει υπερβολικό άγχος και ενδεχομένως να μειώσει την αυτοπεποίθησή τους και την αυτοεκτίμησή τους ή να τους/τις στιγματίσει στα μάτια της υπόλοιπης τάξης. Επομένως, καλό είναι να επιλέγουμε για εξάσκηση στην ανάγνωση κείμενα σύντομα, ολοκληρωμένα, σε διαλογική μορφή, όπου τα παιδιά να καλούνται ανά δύο ή τρία να τα διαβάζουν.

Δ: ΤΠΕ και γλώσσα

17. Πώς και πόσο συχνά θα χρησιμοποιώ ΤΠΕ στο μάθημα της γλώσσας;

Η αξιοποίηση των ΤΠΕ μέσα σε μια σχολική τάξη είναι αναμφισβήτητα ένα μεγάλο πλεονέκτημα για όλους τους εμπλεκόμενους στη μαθησιακή διαδικασία, μαθητές και μαθήτριες, εκπαιδευτικούς αλλά και γονείς. Αυτό όμως που θα πρέπει οπωσδήποτε να καταστεί σαφές είναι ότι οι ΤΠΕ δεν είναι «μαγικά» εργαλεία και δεν αποτελούν από μόνες τους εγγύηση για την επίτευξη των διδακτικών στόχων. Η συνεισφορά τους εξαρτάται από τον τρόπο χρήσης τους και από τον τρόπο με τον οποίο ο εκπαιδευτικός θα αξιοποιήσει τα βασικά παιδαγωγικά τους χαρακτηριστικά.

Οι ΤΠΕ μπορούν να χρησιμοποιηθούν στο γλωσσικό μάθημα ως εργαλεία πρακτικής εξάσκησης των μαθητών, ως εποπτικά εργαλεία, ως γνωστικά εργαλεία για την ανάπτυξη ανώτερων γνωστικών δεξιοτήτων (π.χ. μεταγνωστικών δεξιοτήτων συγγραφής κειμένων), ως φροντιστηριακά εργαλεία (π.χ. δραστηριότητες για την κατανόηση και ερμηνεία ενός κειμένου), ως επικοινωνιακά εργαλεία (π.χ. για την αποστολή ή λήψη μηνυμάτων).

Η γνώση των βασικών παιδαγωγικών χαρακτηριστικών των ΤΠΕ από τον/την εκπαιδευτικό του καταδεικνύει τη συχνότητα με την οποία μπορεί να τις χρησιμοποιεί καθώς και τις περιπτώσεις στις οποίες είναι αναγκαίες για να επιτευχθούν οι διδακτικο-μαθησιακοί στόχοι.

Οι ΤΠΕ έχουν τη δυνατότητα: να παρουσιάζουν τις πληροφορίες με πολλαπλό τρόπο συνδυάζοντας εικόνα, ήχο και κείμενο (και με τον τρόπο αυτό να κάνουν τη μεν σχολική μάθηση πιο ενδιαφέρουσα και διασκεδαστική τη δε πληροφορία περισσότερο προσβάσιμη και επεξεργάσιμη), να διαδραματίζουν αποτελεσματικότερα το ρόλο του υπομονετικού δασκάλου και να υποστηρίξουν τον μαθητή και τη μαθήτρια να δομήσει μια δεξιότητα, να συμβάλλουν αποτελεσματικά στη διαφοροποίηση και εξατομίκευση της διδασκαλίας καθώς και να παρέχουν

ανατροφοδότηση τη στιγμή που την έχει ανάγκη ο μαθητής, να τονίζουν τον ενεργητικό ρόλο του μαθητή και της μαθήτριας στη μαθησιακή διαδικασία, να βοηθούν τον/την εκπαιδευτικό να αναλαμβάνει το ρόλο του διευκολυντή, παροτρυντή, εμπυχωτή, να παρέχουν τον έλεγχο της μαθησιακής διαδικασίας είτε στο μαθητή, είτε στον εκπαιδευτικό, είτε να τον κρατούν οι ίδιες καθώς και να συνδέουν το διδακτικό γίνεσθαι με την καθημερινή ζωή.

Καθίσταται λοιπόν φανερό ότι η αξιοποίηση της προσφοράς τους επαφίεται στους/στις ίδιους/ίδιες τους/τις εκπαιδευτικούς όσον αφορά τον τρόπο αλλά και τη συχνότητα χρήσης τους.

18. Τι να κάνω εάν δεν υπάρχει εργαστήριο ΤΠΕ στο σχολείο;

Η χρήση των ΤΠΕ απαιτεί την ύπαρξη ηλεκτρονικού υπολογιστή, παρόλα αυτά δεν θεωρείται δεδομένη η ύπαρξή του στις σχολικές τάξεις. Πολλά από τα εργαλεία των ΤΠΕ, όπως οι εφαρμογές που απαιτούν χρήση online, εφαρμογές για τη δημιουργία comics, τη δημιουργία εννοιολογικών χαρτών, την οργάνωση σελιδοδεικτών ή προβολή βίντεο, παρουσιάσεων κ.ά., φαίνονται άχρηστες χωρίς ηλεκτρονικό υπολογιστή. Ανάλογα όμως με τους διδακτικούς στόχους που θέτει ένας/μία εκπαιδευτικός, μπορεί να χρησιμοποιεί την ευρηματικότητα και τη φαντασία των εφαρμογών των ΤΠΕ και να πραγματοποιεί τις εφαρμογές αυτές μέσω των έντυπων πινάκων, της ζωγραφικής, του βιωματικού παιχνιδιού κ.ά. Δεδομένου όμως ότι ένας/μία εκπαιδευτικός οφείλει να είναι ευέλικτος και προσαρμόσιμος στις εκάστοτε ανάγκες της μαθησιακής διαδικασίας, είναι δυνατό να τις εφαρμόσει με τη χρήση πολυμεσικών εργαλείων ή διαδραστικών πινάκων, που ήδη υπάρχουν στη διάθεση ολόκληρης της σχολικής μονάδας. Επιπλέον η δημιουργία μιας γωνιάς ηλεκτρονικού υπολογιστή μέσα στο σχολείο, που θα λειτουργεί σαν τοποθεσία αναζήτησης, ανάκτησης, αξιολόγησης, παρουσίασης αλλά και ανταλλαγής της πληροφορίας με τον υπόλοιπο κόσμο, θα αποτελούσε σημαντικό εγχείρημα.

Ε: Ομαδοσυνεργατικότητα-Διαφοροποιημένη παιδαγωγική

19. Πώς και με ποια κριτήρια θα συγκροτούνται κάθε φορά οι ομάδες εργασίας;

Οι ομάδες εργασίας μπορούν να διαμορφώνονται με κριτήρια, όπως: ο συνολικός αριθμός, η ηλικία, τα ενδιαφέροντα, οι στόχοι/εμπειρίες, οι διαπροσωπικές σχέσεις, τα μαθησιακά στιλ των μαθητών/τριών, η υπάρχουσα χωροταξική οργάνωση της σχολικής αίθουσας (για τη διάταξη των θρανίων σε σχήμα Π, κύκλο ή V), η υλικοτεχνική υποδομή, ο διαθέσιμος χρόνος, ο βαθμός δυσκολίας του σχεδίου εργασίας κτλ. Ο/η μαθητής/τρια που θα παρουσιάζει τις αποφάσεις, εργασίες κ.ά. κάθε ομάδας (ή ο συντονιστής) θα επιλέγεται με δημοκρατικές διαδικασίες, θα είναι αποδεκτός/ή από την ολομέλεια και θα έχει σαφείς ευθύνες και υποχρεώσεις, ανεξαρτήτως της σχολικής επίδοσης, εμφάνισης, δημοτικότητάς του, κτλ. Θα πρέπει να επιδιώκεται η ολόπλευρη σύνθεση, η ανάπτυξη συνοχής, ενεργούς συμμετοχής κτλ. κάθε ομάδας, ο αναστοχασμός, το καλό συγκινησιακό κλίμα. Θα λαμβάνεται υπόψη ότι η διεργασία αυτή είναι δυναμικό φαινόμενο που εξελίσσεται στο χρόνο και αναπτύσσεται σταδιακά, με στόχους τη μαθησιακή πρόοδο, την ενεργοποίηση ποικίλων νοητικών διεργασιών, την ενίσχυση της κοινωνικής μάθησης και την καλλιέργεια των κοινωνικών δεξιοτήτων, την ανάπτυξη θετικών στοιχείων στην προσωπικότητα των μαθητών/τριών κ.ά.

20. Όταν οι μαθητές δουλεύουν σε ομάδες συνήθως κάνουν περισσότερη φασαρία, τι να κάνω για να οργανώσω την τάξη με σωστό τρόπο;

Ο εκπαιδευτικός ενθαρρύνει κάθε θετική προσπάθεια, καθοδηγεί, κατευθύνει, συμμετέχει με σεβασμό στη λήψη αποφάσεων, αποσύρεται διακριτικά από το προσκήνιο των διαδικασιών, παρεμβαίνει μόνο όταν οι μαθητές χρειάζονται βοήθεια (για να υποδείξει πιθανούς τρόπους επίλυσης των προβλημάτων). Η διαμόρφωση «συμβολαίου» συμβάλλει στη διατήρηση των ορίων και κανόνων που αφορούν την ομαδική εργασία, τις διαπροσωπικές σχέσεις, τη λειτουργία των ομάδων. Κάποιοι κανονισμοί μπορεί να είναι υπό διαπραγμάτευση και κάποιοι άλλοι αδιαπραγμάτευτοι, όπως π.χ. στην περίπτωση βίαιης, ειρωνικής συμπεριφοράς. Οι μαθητές/τριες τακτοποιούν τα θρανία ταχύτατα και χωρίς φασαρία, δεν περιφέρονται στην τάξη, δεν φωνάζουν, ακούν προσεκτικά και περιμένουν τη σειρά τους για να μιλήσουν, εκφράζουν ελεύθερα την άποψή τους, ασκούν καλοπροαίρετη κριτική, αποδέχονται κάθε τεκμηριωμένη άποψη, ακόμα κι αν δεν ανήκει στις κοινά αποδεκτές απόψεις (εφόσον, βεβαίως, δεν προσβάλλεται η προσωπικότητα, οι πολιτισμικές αξίες κτλ. των υπόλοιπων μελών), ζητούν και προσφέρουν βοήθεια, συνεισφέρουν ανάλογα με τις δυνατότητές τους στην ομάδα. Ο συντονιστής μπορεί, επίσης, να συμβάλει στην τήρηση των όρων/κανόνων του «συμβολαίου» υπενθυμίζοντας για παράδειγμα οργανωτικές λεπτομέρειες.

21. Πώς μπορώ να διαφοροποιήσω και να εξατομικεύσω τη διδασκαλία μου;

Με μια φράση: Προσαρμόζω κάθε φορά τις δραστηριότητες στις δυνατότητες, στα ενδιαφέροντα και στο μαθησιακό στυλ του κάθε μαθητή και της κάθε μαθήτριας. Αναλυτικότερα η διαφοροποιημένη διδασκαλία δε γίνεται μόνο για βελτίωση της επίδοσης των μαθητών/τριών με χαμηλή επίδοση και μαθησιακά προβλήματα αλλά και για ικανοποίηση των αναγκών παιδιών με ταλέντο ή προχωρημένη γνώση σε σχέση με το ΠΣ. Πέρα από τις βασικές και προαπαιτούμενες γνώσεις προτείνονται και οι μετασχηματιστικές, αυτές που πάνε πέρα από τις απαιτήσεις του ΠΣ και της ανάπτυξης στο πλαίσιο μιας γενικής παιδείας.

Σε ένα πρώτο επίπεδο, το οποίο αναφέρεται ως στάδιο προετοιμασίας, ο/η εκπαιδευτικός προβαίνει στην ανάλυση της διδακτικής ενότητας, δηλαδή αυτό που κάθε εκπαιδευτικός αντιμετωπίζει: «τι θα διδάξω σήμερα;» και την ανάλυση των αναγκών των μαθητών και των μαθητριών του/της. Είναι αναγκαίο να γνωρίζει ποιες είναι οι προαπαιτούμενες γνώσεις, δεξιότητες και στάσεις και τρόποι σκέψης των μαθητών/τριών του/της, για να κατακτήσουν τη νέα γνώση, αλλά και ποιες μεταγνωστικές δεξιότητες επιδιώκει να αποκτήσουν οι μαθητές/τριές του/της. Στη συνέχεια μετατρέπει τους στόχους σε ιεραρχημένες δραστηριότητες, με στόχο να καλύψει το κάθε διαφορετικό μαθησιακό στυλ (learning style) κάθε μαθητή/τριας. Με κάποια δραστηριότητα που δίνει είτε εξατομικευμένα είτε σε ομάδες μικτής ικανότητας, ο/η εκπαιδευτικός ελέγχει κατά πόσο τα παιδιά κατέχουν τις προαπαιτούμενες γνώσεις για να μπορέσουν να προσλάβουν τη νέα γνώση. Αν διαπιστώσει ότι το ποσοστό αποτυχίας είναι μεγάλο, ξαναδιδάσκει το ίδιο αντικείμενο. Αν το ποσοστό αποτυχίας είναι μικρό, επιμένει στην επαναδιδασκαλία σε μικρές ομάδες. Στη συνέχεια οργανώνει τη διδασκαλία της νέας διδακτικής ενότητας, με κατάλληλα ιεραρχημένα υλικά για όλα τα επίπεδα γνώσεων και τις μαθησιακές προτιμήσεις των μαθητών/τριών και μπορεί να χρησιμοποιήσει μία από τις συνεργατικές μεθόδους. Βέβαια όλα τα παραπάνω προϋποθέτουν τη δημιουργία υποστηρικτικού εκπαιδευτικού υλικού (ιεραρχημένα φύλλα δραστηριοτήτων κ.ά.) που να ενισχύει και να διευκολύνει τον προγραμματισμό της διαφοροποιημένης

διδασκαλίας, η οποία, κατά γενική ομολογία είναι μια χρονοβόρα διαδικασία., αλλά αποτελεσματική.

Η τελική επιλογή της διαφοροποιημένης πορείας διδασκαλίας μπορεί να γίνει μόνο από τον /την εκπαιδευτικό που έχει μελετήσει και γνωρίζει το μαθησιακό στυλ, τα ενδιαφέροντα, τα ταλέντα, τις ανάγκες, τις δυνατότητες και ικανότητες, το πολιτισμικό υπόβαθρο των μαθητών/τριών του, αλλά και το ΠΣ.

22. Τι θα κάνω σε περίπτωση μικτής τάξης (συμφοίτηση αλλοδαπών – γηγενών)

Ένα από τα βασικά στοιχεία είναι να φανεί ότι στην τάξη υπάρχει σεβασμός στη διαφορετική γλώσσα και στη διαφορετική ταυτότητα των μαθητών. Αυτό μπορεί να γίνει με διάφορους τρόπους, π.χ. ρωτώντας ποια είναι η γλώσσα των αλλοδαπών μαθητών και βρίσκοντας σε ποια οικογένεια γλωσσών ανήκει η γλώσσα του αλλόφωνου παιδιού, ζητώντας του να μεταφράσει ορισμένες λέξεις στη γλώσσα του, εξετάζοντας με ποιο επιτονικό σχήμα γίνεται, π.χ. η ερώτηση, στη γλώσσα του και συγκρίνοντάς το με αυτό των ελληνικών κτλ. Όλη αυτή η στάση θα δημιουργήσει ένα κλίμα ισότιμης αντιμετώπισης των μαθητών στην τάξη και θα βοηθήσει στην ανάπτυξη σχέσεων μεταξύ των μαθητών, παράγοντες που συμβάλλουν σημαντικά στη μαθησιακή διαδικασία.

Ένα δεύτερο βασικό θέμα είναι να γνωρίζει ο/η εκπαιδευτικός σε ποιο επίπεδο ελληνομάθειας κατατάσσεται ο μαθητής και η μαθήτρια, χρησιμοποιώντας τα ειδικά τεστ που έχουν συγκροτηθεί σύμφωνα με τις προδιαγραφές του Κοινού Ευρωπαϊκού Πλαισίου Αναφοράς για τις Γλώσσες (Συμβούλιο της Ευρώπης, 2001). Με τον τρόπο αυτό ο/η εκπαιδευτικός θα αποκτήσει μια καθαρή εικόνα για τις επιδόσεις του παιδιού στα ελληνικά, και δεν θα ζητάει, για παράδειγμα, περισσότερα πράγματα απ' αυτά που μπορεί το παιδί αντικειμενικά να καταφέρει.

Ο/η εκπαιδευτικός θα πρέπει να έχει υπόψη του ότι οι παρεκκλίσεις που παρατηρούνται στη χρήση τις νέας ελληνικής αποτελούν φυσικά και προβλέψιμα στάδια στην ανάπτυξη μιας δεύτερης γλώσσας.

Ο/η εκπαιδευτικός δεν θα πρέπει να συγχέει τη γνωσιακή με τη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού. Η γνωσιακή ανάπτυξη αντιστοιχεί στην ηλικία του παιδιού και έχει αναπτυχθεί παράλληλα με την ανάπτυξη της μητρικής του γλώσσας. Η επίδοσή του στα ελληνικά είναι πιθανόν να μην του επιτρέπει να "ξεδιπλώσει" το φάσμα των γνωσιακών του δυνατοτήτων.

Ένα ζήτημα που θέλει προσοχή είναι η διδασκαλία της γραμματικής. Οι φυσικοί ομιλητές δεν έχουν ανάγκη τη γραμματική για να μιλήσουν σωστά ελληνικά σε αντίθεση με τον αλλόφωνο ομιλητή, ο οποίος έχει ανάγκη από μια συστηματοποίηση των γνώσεών του στην ελληνική γλώσσα, η οποία του προσφέρεται με τη γραμματική. Είναι καλό να αρχίζει ο/η εκπαιδευτικός με το σχολιασμό των μορφημάτων της κλίσης, π.χ. το μόρφημα *ω/ώ* στα ρήματα σημαίνει ο ομιλητής μιλάει για τον εαυτό του (*α'* πρόσωπο), ότι μιλάει για το παρόν (χρόνος) (όταν δεν προηγείται *θα* ή *να*) κτλ. Αυτού του τύπου η "στοχαστική" και απλή μεταγλώσσα είναι πολύ πιθανόν να ενδιαφέρει και τους ελληνόφωνους ομιλητές. Η γραμματική που χρησιμοποιείται ως εγχειρίδιο αναφοράς είναι καλό να είναι φτιαγμένη για αλλόφωνους.

Εξίσου μεγάλη προσοχή πρέπει να δοθεί στη φωνητική και στην ανάπτυξη του λεξιλογίου στα ελληνικά (βλ. Η ΝΕ γλώσσα ως δεύτερη).

23. Τι να συμβουλευτώ σε έναν κηδεμόνα αλλόγλωσσου μαθητή που με ρωτά τι να κάνει για να βοηθήσει το παιδί του να μιλήσει καλύτερα ελληνικά;

Ορισμένες φορές οι εκπαιδευτικοί λειτουργώντας καλοπροαίρετα αλλά διαισθητικά προτείνουν στους αλλόγλωσσους γονείς να μιλούν στο παιδί τους ελληνικά στο σπίτι. Ωστόσο μια τέτοια προτροπή κινείται για πολλούς λόγους σε λάθος κατεύθυνση. Πρώτα από όλα οι ίδιοι οι γονείς είναι αλλόγλωσσοι, επομένως η ελληνομάθειά τους είτε θα είναι πολύ περιορισμένη είτε –πράγμα που είναι και το πιθανότερο να έχει συμβεί– δεν θα είναι αποτέλεσμα συστηματικής εκμάθησης, κατά συνέπεια δεν μπορούν να αποτελέσουν γλωσσικό πρότυπο για το παιδί τους. Επίσης, είναι γνωστό ότι οι οικογενειακοί δεσμοί ενδυναμώνονται μέσω της μητρικής γλώσσας και η αλληλεπίδραση παιδιών και ενηλίκων έχει θετικά αποτελέσματα στη μαθησιακή πορεία των παιδιών. Αν όμως ζητηθεί από τους γονείς να χρησιμοποιήσουν έναν άλλο κώδικα επικοινωνίας –(στην περίπτωση μας τα ελληνικά), τον οποίο δεν κατέχουν σε ικανοποιητικό βαθμό, τότε η διεπίδραση αυτή θα περιοριστεί με όλες τις αρνητικές συνέπειες που κάτι τέτοιο θα επιφέρει στους μαθητές και τις μαθήτριες. Τέλος, η προτροπή του/της εκπαιδευτικού να μην ομιλείται στο σπίτι η μητρική γλώσσα της οικογένειας αποτελεί μια έμμεση απόρριψη και υποτίμηση της γλώσσας του μαθητή ή της μαθήτριας, η οποία αποτελεί ουσιαστικό στοιχείο της ταυτότητάς του/της. Αντίθετα, θα είχε θετικότερα αποτελέσματα στη μαθησιακή πορεία ενός αλλόγλωσσου μαθητή η εξασφάλιση επαρκούς έκθεσής του στη δεύτερη γλώσσα (στο σχολείο ή στο οικογενειακό περιβάλλον) καθώς και η δημιουργία ικανού κινήτρου για την εκμάθηση της ελληνικής. Η επαρκής έκθεση καθώς και η δημιουργία κινήτρων στο σχολείο μπορούν να επιτευχθούν αν ο εκπαιδευτικός ενισχύει την αλληλεπίδραση αλλοδαπών και γηγενών μαθητών και μαθητριών στην τάξη (π.χ. μέσα από εργασία σε ομάδες), δημιουργεί τις προϋποθέσεις για εναλλακτικές δραστηριότητες (π.χ. αναγνωστικές εμπυρώσεις, προσκλήσεις ειδικών, έκδοση μαθητικής εφημερίδας, εκπαιδευτικές επισκέψεις, κινηματογραφικές προβολές), εξασφαλίζει την αποδοχή όλων των μαθητών και μαθητριών στην τάξη, ενισχύει τη διεπίδραση μεταξύ ελληνόφωνων και μη ελληνόφωνων κατά το διάλειμμα (π.χ. προτείνοντας ομαδικά παιχνίδια όπου συμμετέχουν όλοι), δημιουργεί συνθήκες συνεργασίας και εκτός σχολείου (π.χ. εμπλέκοντας όλα τα παιδιά σε σχέδια εκπαιδευτικής δράσης και ομαδικές εργασίες, εμπλέκοντας και ευαισθητοποιώντας τους γονείς για τη διοργάνωση μικρών γιορτών κτλ.). Θετικά αποτελέσματα θα είχε και η προτροπή στους γονείς των μη ελληνόφωνων παιδιών να τους αγοράσουν –αν κάτι τέτοιο είναι εφικτό– ελληνικά παραμύθια ή βιντεοταινίες καθώς και να μην αποτρέπουν την επαφή τους παιδιού τους με άλλους συνομήλικους του που έχουν μητρική την ελληνική.

ΣΤ: Αξιολόγηση-Υλη

24. Εφόσον προβλέπονται και ομαδικές εργασίες, πώς θα βαθμολογήσω κάθε μαθητή και μαθήτρια χωριστά;

Η βαθμολογία ή η αξιολόγηση γίνεται με βάση την επίτευξη των στόχων σε συνδυασμό με τη συμμετοχή του παιδιού στην κάθε δραστηριότητα. Μια ομαδική δραστηριότητα επιμερίζεται σε μικρότερα έργα. Στις ομαδικές εργασίες κάθε παιδί που συμμετέχει έχει κάποιο ρόλο και κάποιες δραστηριότητες να πραγματοποιήσει. Ως εκ τούτου θα αξιολογηθεί το κάθε μέλος με τη συνεισφορά του στην όλη διαδικασία και στην επίτευξη των στόχων.

25. Πώς θα αξιολογώ τις γραπτές παραγωγές των μαθητών και μαθητριών;

Η αξιολόγηση της γραπτής παραγωγής είναι μια σύνθετη διαδικασία, γιατί είναι συνάρτηση του «τι» αξιολογείται, του «πώς» και των συνθηκών παραγωγής.

Καταρχάς αξιολογείται το κείμενο του μαθητή ή της μαθήτριας. Δυστυχώς, συγκεκριμένες υποδείξεις που θα εξασφαλίσουν την αξιοπιστία της αξιολόγησης δεν υπάρχουν, όπως δεν υπάρχει ένα έγκυρο όργανο αξιολόγησης στην ελληνική πραγματικότητα. Είναι, όμως, αποδεκτό από τους ερευνητές και τις ερευνήτριες που έχουν ασχοληθεί με το θέμα ότι η αξιολόγηση πρέπει να γίνεται και με τη μέθοδο της γενικής εντύπωσης και της αναλυτικής διόρθωσης. Όσον αφορά την πρώτη, τίθενται γενικά κριτήρια αξιολόγησης: η πληρότητα του περιεχομένου, η καταλληλότητα του κειμένου (η σαφής διατύπωση, η εγκυρότητα των πληροφοριών και η οργάνωσή τους) και η αποτελεσματικότητά του (η επίτευξη του επικοινωνιακού σκοπού). Η αξιολόγηση, ίσως είναι επιφανειακή και διαισθητική, εφόσον ο αξιολογητής ή η αξιολογήτρια μπορεί να επηρεάζεται από τα γενικά γνωρίσματα της γλωσσικής ικανότητας ή από χαρακτηριστικά δευτερεύουσας σημασίας, έχει όμως το πλεονέκτημα ότι δε χάνει την ολική εικόνα του γραπτού. Απ' την άλλη, η αναλυτική, όσο κι αν «τεμαχίζει» το κείμενο και εγκυμονεί τον κίνδυνο να χαθούν γενικά χαρακτηριστικά που προσδίδουν ποιότητα στο γραπτό λόγο, εξασφαλίζει περισσότερη αξιοπιστία και λειτουργικοποιεί τις παραμέτρους αξιολόγησης του γραπτού, ώστε να είναι σαφείς στο νου του αξιολογητή ή της αξιολογήτριας. Συνήθεις δε παράμετροι αξιολόγησης είναι το περιεχόμενο (συνάφεια πληροφοριών με το θέμα, επάρκεια πληροφοριών, πρωτοτυπία), η οργάνωση (διάρθρωση του κειμένου, λογική ακολουθία σκέψεων, συνοχή, παραγραφοποίηση, στίξη), το λεξιλόγιο (ποικιλία, ορθή χρήση της σημασίας των λέξεων), το ύφος (προσαρμογή στις επικοινωνιακές περιστάσεις), η σύνταξη, η ορθογραφία-μορφολογία και, τέλος, η καθαρότητα-ευαναγνωσία του κειμένου.

Η παραπάνω αξιολόγηση αφορά τη γραπτή παραγωγή ως προϊόν, ως γνωστικό αποτέλεσμα. Όμως βαρύνουσας σημασίας είναι και η διαδικασία μέσω της οποίας ο μαθητής-συγγραφέας φτάνει στο αποτέλεσμα αυτό και οι *δεξιότητες του* (γνωστικές, μεταγνωστικές, κοινωνικές, συναισθηματικές), δηλαδή οι οργανωμένες συμπεριφορές του μέσω των οποίων ρυθμίζει και ελέγχει τη συγγραφική διαδικασία, όπως και οι *στάσεις* (αξίες, απόψεις) του μαθητή-συγγραφέα, οι οποίες καθορίζουν τη συμπεριφορά του απέναντι στο γραπτό λόγο και καθορίζουν το τελικό προϊόν. Επομένως, οι παραπάνω παράμετροι δε θα μπορούσαν να απουσιάζουν από την αξιολόγηση. Ενδεικτικοί δε τρόποι αξιολόγησης είναι οι κλείδες παρατήρησης του μαθητή και της μαθήτριας (βλ. γλωσσάρι), ο φάκελος εργασιών του/της, ερωτηματολόγια και οι αυτο-αναφορές του/της.

Τέλος, πρέπει να λαμβάνονται υπόψη παράγοντες που πιθανόν επηρεάζουν τη διαδικασία και το αποτέλεσμα: ο χρόνος, οι συνθήκες στις οποίες γράφει, οι οποίες είναι πιθανό να μην ευνοούν τη συγκέντρωση, το είδος του θέματος και κατά πόσον είναι σχετικό με τα βιώματα του μαθητή ή της μαθήτριας και την προϋπάρχουσα γνώση του/της.

26. Εφόσον δεν ακολουθώ απόλυτα τα σχολικά εγχειρίδια, πώς θα ξέρω ότι στο τέλος της χρονιάς θα έχω καλύψει την προβλεπόμενη ύλη;

Η 'ύλη' ορίζεται από τα επίσημα κείμενα του Υπουργείου, δηλαδή από το ΠΣ σε επίπεδο προσδοκώμενων μαθησιακών αποτελεσμάτων για κάθε σχολικό έτος. Εάν ο/η εκπαιδευτικός καλύψει αυτούς τους στόχους με οποιοδήποτε υλικό και αν χρησιμοποιήσει, είναι απολύτως βέβαιο ότι η 'ύλη' θα έχει καλυφθεί. Στο ΠΣ χρησιμοποιείται η σπειροειδής διάταξη της ύλης, συνεπώς οι μαθητές/τριες έρχονται

συχνά αντιμέτωποι/ες με τους ίδιους στόχους αλλά σε ένα άλλο επίπεδο σε επόμενα σχολικά έτη. Τέλος, η 'ύλη' έχει συχνά επικριθεί ότι έχει καταντήσει αυτοσκοπός της μαθησιακής διαδικασίας, σε βάρος των διαδικασιών μάθησης αλλά και μιας ουσιώδους προσέγγισης των ζητημάτων. Επίσης, συχνά, ούτως ή άλλως, η 'ύλη' δεν καλύπτεται στο σύνολό της για διάφορους λόγους. Μένει λοιπόν να δούμε ποια είναι τα όρια της αλήθειας ή της υπερβολής σε αυτό το θέμα. Συχνά δημιουργείται άγχος στους εκπαιδευτικούς για το εάν θα προλάβουν να 'βγάλουν την ύλη', ως να ήταν αυτή ο στόχος της διαδικασίας και όχι οι δεξιότητες που έχουν αναπτύξει οι ίδιοι οι μαθητές και οι μαθήτριες. Συμπερασματικά, ένας καλός προγραμματισμός θα επιτρέψει στον εκπαιδευτικό να οργανώσει επιτυχώς όλους τους στόχους για κάθε χρονιά, θέτοντας όμως ως κέντρο της διαδικασίας τους μαθητές και τις μαθήτριες της τάξης και τους τρόπους που αυτοί μαθαίνουν.

27. Θα αλλάξει ο τρόπος εξέτασης των μαθητών στη διάρκεια της χρονιάς και στις τελικές εξετάσεις;

Η διαδικασία της τελικής αξιολόγησης των μαθητών/τριών, κυρίως στο Γυμνάσιο, δεν είναι ζήτημα του νέου ΠΣ, εφόσον αυτή διέπεται από ειδικότερες ρυθμίσεις. Ωστόσο, τόσο η διαμορφωτική όσο και η τελική αξιολόγηση θα πρέπει να συμβαδίζουν, όσο το δυνατόν, με τον τρόπο που διδάχθηκε το μάθημα στη διάρκεια όλου του σχολικού έτους. Εάν δηλαδή, η εξάσκηση των μαθητών/τριών αφορά τον κριτικό γραμματισμό και συνεπώς, οι 'ασκήσεις' κατανόησης κειμένων και παραγωγής κειμένων αφορούν την ανάπτυξη της δεξιότητας των μαθητών να προσεγγίζουν κριτικά τα κείμενα και να τα συνδέουν με κοινωνικές πρακτικές, τότε τόσο στην αξιολόγηση στη διάρκεια της χρονιάς όσο και στις τελικές εξετάσεις οι ασκήσεις θα πρέπει να είναι ανάλογες. Γενικότερα, στο ΠΣ προτείνεται η χρήση εναλλακτικών τρόπων και διαδικασιών αξιολόγησης, όπως η αυτο- και αλληλοαξιολόγηση σε ομάδες μαθητών και μαθητριών, η δημιουργία του φακέλου μαθητή και η αξιολόγηση μέσω σχεδίων εργασίας. Οι διάφοροι τρόποι αξιολόγησης μπορούν να λειτουργούν συμπληρωματικά.

28. Πώς καλύπτονται οι τυχόν ελλείψεις των μαθητών που δημιουργούνται λόγω αλλαγής του προγράμματος σπουδών;

Το μάθημα της διδασκαλίας της νέας ελληνικής ως μητρικής και ως δεύτερης γλώσσας σε αντίθεση με άλλα διδασκόμενα μαθήματα (π.χ. μαθηματικά, Ιστορία, Φυσική, Αρχαία Ελληνικά κτλ.) δεν περικλείεται -από τη φύση του- σε μια συγκεκριμένη ύλη που πρόκειται να διδαχτεί άπαξ και να κατακτηθεί από τους μαθητές και τις μαθήτριες και πιθανόν να εμπεδωθεί με κάποιες επαναλήψεις. Ύλη του μαθήματος αποτελεί κάθε κείμενο προφορικό, γραπτό, ψηφιακό και πολυτροπικό, που είναι κατάλληλο για επεξεργασία γλωσσική και νοηματική από το επίπεδο της συγκεκριμένης κάθε φορά ομάδας των διδασκόμενων μαθητών και μαθητριών. Ύλη θεωρείται και το σύνολο των γραμματικοσυντακτικών κανόνων της ΝΕ, οι οποίοι βέβαια μπορούν με μια πιο αυστηρή έννοια της μαθησιακής ύλης να θεωρηθούν μέρος της. Και γι' αυτούς όμως δεν είναι δυνατό να ακολουθηθεί μια δεδομένη και προκαθορισμένη σειρά στη διδασκαλία, γιατί εμπλέκονται όλοι οι κανόνες με τα διάφορα κείμενα.

Με την έννοια αυτή γίνεται κατανοητό ότι κάθε προσπάθεια αυστηρής οριοθέτησης της διδακτέας ύλης και κατανομής συγκεκριμένων κειμένων και συγκεκριμένων γραμματικοσυντακτικών κανόνων κατά τάξη αποτελεί ένα ουτοπικό εγχείρημα. Άλλωστε η μέχρι τώρα συνεχιζόμενη κατανομή της ύλης με την έκδοση και χρήση από μαθητές, μαθήτριες, διδάσκοντες και διδάσκουσες συγκεκριμένων σχολικών

εγχειριδίων για το μάθημα της διδασκαλίας της νέας ελληνικής γλώσσας αποδεικνύεται επιστημονικά και πρακτικά μια πλάνη για τη γλωσσική καλλιέργεια των μαθητών και των μαθητριών, η οποία πλανά όλους και όλες τους εμπλεκόμενους και τις εμπλεκόμενες (διδάσκοντες, διδασκόμενοι, στελέχη της εκπαίδευσης) και το μόνο που επιτυγχάνεται είναι ο αποτελεσματικότερος έλεγχος της διδαχθείσας ύλης, δηλαδή των κειμένων και των γραμματικοσυντακτικών κανόνων, που αποτελεί στην ουσία ένα διοικητικής φύσης μέτρο.

Με το μάθημα της διδασκαλίας της νέας ελληνικής σύμφωνα με το ΠΣ του 2011 επιδιώκεται, όπως τονίζεται αναλυτικά στο κύριο σώμα, η γλωσσική, γραμματισμική και επικοινωνιακή ενδυνάμωση των μαθητών και των μαθητριών, καθώς και η καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού τους (ΠΣ 2011, σ. 9-13), στόχοι οι οποίοι δεν μπορούν να υπηρετηθούν από μια προκαθορισμένη εν κενώ ύλη (με επιλεγμένα κείμενα, γραμματοσυντακτικούς κανόνες και ασκήσεις), αλλά μόνο με συνεχή εμπλοκή των μαθητών και των μαθητριών με διάφορα κείμενα είτε παλαιότερα είτε σύγχρονα προς το χρόνο της διεξαγωγής της διδασκαλίας, τα οποία προέρχονται από διάφορες πηγές (εφημερίδες, περιοδικά, αφίσες, διαδίκτυο κτλ.) και ανήκουν σε διάφορα κειμενικά είδη και κειμενικούς τύπους (βλ. ΠΣ 2011, σ. 14-15). Με τη λογική αυτή δίνεται η δυνατότητα στους εκπαιδευτικούς να επικεντρώνουν το ενδιαφέρον τους στις πιθανές αδυναμίες, ελλείψεις σε επίπεδο του γραμματισμού των μαθητών και των μαθητριών και να παρεμβαίνει για να τις καλύπτει. Όλες αυτές οι δυνατότητες δίνονται μέσα από τις μεθοδολογικές αρχές και τις πέντε συγκεκριμένες μεθοδολογικές πορείες που προτείνονται στο ΠΣ του 2011 (σ. 18-21), οι οποίες άμεσα απαντούν στις τυχόν ασυνέχειες που μπορεί να προκύψουν στη συνέχεια της διδασκαλίας του μαθήματος της νέας ελληνικής γλώσσας.

ΓΛΩΣΣΑΡΙ ΟΡΩΝ

γλωσσική επίγνωση (language awareness): ο όρος χρησιμοποιείται με δύο διαφορετικές σημασίες που διαπλέκονται όμως μεταξύ τους. Δηλώνει: α) τη στάση του ατόμου απέναντι στη φύση και το ρόλο της γλώσσας στην ανθρώπινη ζωή και κοινωνία, τη συνειδητή επίγνωση της γλώσσας ως συστήματος, ως μέσου επικοινωνίας, ως εργαλείου σκέψης και διαχείρισης των κοινωνικών σχέσεων β) μια τάση που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο της γλωσσικής διδασκαλίας με στόχο, μέσα από καθορισμένα περιεχόμενα και μεθοδολογίες, την κατάκτηση γνώσεων και την ανάπτυξη ικανοτήτων που καλλιεργούν την παραπάνω στάση. **κριτική γλωσσική επίγνωση**: στο πλαίσιο μιας κριτικής σύλληψης της εκπαίδευσης η μελέτη της γλώσσας επικεντρώνεται στη συνειδητοποίηση της δυναμικής των νοημάτων που κατασκευάζονται μέσω της γλώσσας, με στόχο την αμφισβήτηση και την ανακατασκευή τους, δηλαδή την ανάπτυξη ενός λόγου χειραφετητικού που έχει ως στόχο την απελευθέρωση των ατόμων-συμμετεχόντων στην επικοινωνία από την εξουσία των κυρίαρχων λόγων.

γλωσσική ικανότητα (linguistic competence): η διαισθητική (ή και συνειδητή) γνώση της δομής της γλώσσας, που επιτρέπει στους φυσικούς ομιλητές και ομιλήτριες να παράγουν και να κατανοούν γραμματικά ορθές προτάσεις.

γλωσσική ποικιλία (linguistic variety): η μορφή μιας γλώσσας που χρησιμοποιείται σε συγκεκριμένη γεωγραφική περιοχή ή από συγκεκριμένες κοινωνικές ομάδες.

γλωσσική ποικιλότητα (linguistic variation): η φωνολογική, μορφολογική, συντακτική και λεξιλογική διαφοροποίηση που χαρακτηρίζει κάθε ζωντανή γλώσσα και προσδιορίζεται από γεωγραφικές, κοινωνικές και καταστασιακές παραμέτρους.

γλωσσική λειτουργία (language function): η πράξη που επιτελεί η γλώσσα σε σχέση με τον πομπό, τον αποδέκτη, την εξωγλωσσική πραγματικότητα κτλ. Βασικές λειτουργίες είναι οι:

αναφορική ή περιγραφική λειτουργία (referential/descriptive function): η γλώσσα αναφέρεται στην εξωγλωσσική πραγματικότητα (περιγραφή, αφήγηση)

βιωματική λειτουργία (emotive function): η γλώσσα εκφράζει στάσεις, συναισθήματα και βιώματα του πομπού.

κατευθυντική λειτουργία (conative function): η γλώσσα κατευθύνει τον αποδέκτη σε συγκεκριμένου είδους δράσεις (παρακλήση, προτροπή, πειθώ κ.τλ.).

φατική λειτουργία (phatic function): η γλώσσα χρησιμοποιείται για να ανοίξει, να διατηρήσει ανοιχτό ή να κλείσει το διάλυο επικοινωνίας (χαιρετισμοί, αποχαιρετισμοί, ενδείξεις ότι ο συνομιλητής/η συνομιλήτρια παρακολουθεί τα λεγόμενα του ομιλητή/της ομιλήτριας κ.τλ.).

μεταγλωσσική λειτουργία (metalinguistic function): η χρήση της γλώσσας για σχολιασμό της ίδιας της γλώσσας (περιγραφή της δομής της γλώσσας, αξιολόγηση της καταλληλότητάς της κ.τλ.).

ποιητική λειτουργία (poetic function): η χρήση της γλώσσας για αισθητικούς σκοπούς.

αναπαραστατική (μετα)λειτουργία (ideational metafunction): αφορά γλωσσικές επιλογές (ρήματα [μεταβατικά, αμετάβατα], λεξιλόγιο κτλ.) μέσω των οποίων ο/η ομιλητής/-τρια ή ο/η συγγραφέας παρουσιάζει ένα θέμα, οργανώνει τη γνώση.

γνώση καταστασιακή: η γνώση του επικοινωνιακού πλαισίου εντός του οποίου παράγεται ένα γραπτό κείμενο. Η παραγωγή γραπτού λόγου και η δημιουργία ενός αποτελεσματικού επικοινωνιακά κειμένου προϋποθέτει τη συνεξέτασή του με το

πλαίσιο επικοινωνίας για τη δημιουργία τύπων κειμένων αναγνωρίσιμων από τους αναγνώστες.

γνωσιακά αδιέξοδα/γνωσιακή σύγκρουση (cognitive conflict): διδακτική στρατηγική που βασίζεται στη θεωρία του εποικοδομισμού, κατά την οποία ο διδάσκων προκαλεί αντιπαράθεση ανάμεσα σε δύο διαφορετικές θεωρήσεις/απόψεις, με στόχο να αναστοχαστούν οι μαθητές στις ιδέες τους, να αναδιοργανώσουν τα νοητικά τους σχήματα και να μετασχηματίσουν τη γνώση τους, ώστε να είναι εγγύτερη σε ένα επιστημονικό μοντέλο.

γνωσιακή μαθητεία (cognitive apprenticeship): διδακτικό μοντέλο που απορρέει από τις θεωρίες της «εγκατεστημένης μάθησης», οι οποίες πρεσβεύουν ότι η μάθηση είναι μια κοινωνική διαδικασία και προκύπτει από την ενεργή συμμετοχή σε δραστηριότητες εμπλαισιωμένες σε κοινωνικά και πολιτιστικά περιβάλλοντα. Σύμφωνα με το μοντέλο οι μαθητές μαθαίνουν καλύτερα, όταν αλληλεπιδρούν μέσα σε όσο το δυνατόν πιο αυθεντικά πλαίσια με άτομα ή συνομηλίκους που έχουν περισσότερες γνώσεις (επαίοντες) και μέσω μιας διαδικασίας που αποβλέπει στη σταδιακή εσωτερίκευση της διδασκόμενης γνώσης και δεξιότητας και των γνωστικών εργαλείων που χρησιμοποιεί ο επαίοντας και εντέλει στη μαθησιακή αυτονομία.

γνωστικές διαδικασίες (cognitive/mental processes): οι νοητικές διεργασίες (αντίληψη, προσοχή, μνήμη, σκέψη) μέσω των οποίων ο εγκέφαλος επεξεργάζεται τις πληροφορίες του περιβάλλοντος.

γνωστικές στρατηγικές (cognitive strategies): οι συμπεριφορές, δράσεις που υιοθετεί ο μαθητής κατά τη διάρκεια μιας διανοητικής δραστηριότητας, για να ανταποκριθεί στις απαιτήσεις της. Αναφέρονται στην εκτέλεση του διανοητικού έργου.

γραμματισμός (literacy): σύνολο δεξιοτήτων και πρακτικών χρήσης ποικίλων κειμένων που επιτρέπουν στο άτομο να διαχειρίζεται την κοινωνική του ζωή μέσα από τη συμμετοχή του σε τομείς κοινωνικής δραστηριότητας.

γραμματισμός οπτικός/εικονιστικός (visual literacy): σύνολο δεξιοτήτων και πρακτικών σχετικών με την παραγωγή και κατανόηση μηνυμάτων που μεταδίδονται μέσα από εικόνες και διαγράμματα, εντεταγμένων στο κοινωνικό γίνεσθαι.

γραμματισμός, κριτικός (critical literacy): προσέγγιση που δίνει έμφαση στην ανάδειξη και κατανόηση του ρόλου που παίζει η γλώσσα στην κατασκευή, αναπαραγωγή και επιβολή μιας ιδεολογικά διαμορφωμένης κοινωνικής πραγματικότητας.

σχολικοί γραμματισμοί (school literacies): οι γλωσσικές, επικοινωνιακές και πολυτροπικές δεξιότητες παραγωγής και επεξεργασίας των νοημάτων που παράγονται μέσα από τα κείμενα που χρησιμοποιούνται σε διάφορα μαθήματα για τη διαπραγμάτευση της γνώσης και την επικοινωνία μαθητών/-τριών και εκπαιδευτικού στη σχολική κοινότητα. Στον όρο αυτό μπορεί να ενταχθούν και οι παιδαγωγικές ιδεολογίες που κατευθύνουν την ανάγνωση και τη γραφή και διαμορφώνουν τις ταυτότητες των μαθητών/-τριών.

γραμματισμός ψηφιακός (digital literacy): σύνολο δεξιοτήτων και πρακτικών σχετικών με τα κείμενα που το άτομο παράγει μέσω της χρήσης ηλεκτρονικών υπολογιστών ή αναζητά και παράγει στο διαδίκτυο για να συμμετέχει στο κοινωνικό γίνεσθαι.

γραμματισμός, αναδυόμενος (emergent literacy): σύνολο στάσεων, γνώσεων και δεξιοτήτων που έχουν σχέση με την αποκωδικοποίηση του γραπτού λόγου και την κατανόηση του περιεχομένου του, καθώς και την παραγωγή γραπτών μηνυμάτων στην ηλικία πριν από την εκμάθηση της γραφής και της ανάγνωσης.

γραμματισμός, νέος (new literacy): σύνολο τεχνικών, λειτουργικών και κριτικών δεξιοτήτων που απαιτούνται για την παραγωγή και πρόσληψη λόγου σε ηλεκτρονικά περιβάλλοντα.

διαπροσωπική (μετα)λειτουργία (interpersonal metafunction): αφορά γλωσσικές επιλογές που υποδηλώνουν τη στάση του ομιλητή/της ομιλήτριας ή του/της συγγραφέα απέναντι στις πληροφορίες που μεταδίδει αλλά και απέναντι στον/την ακροατή/-τρια ή τον/την αναγνώστη/-στρια.

εγκατεστημένη μάθηση (situated learning): μοντέλο που αναπτύχθηκε στο πλαίσιο των κοινωνικοπολιτισμικών θεωριών, σύμφωνα με το οποίο η μάθηση είναι μια διαδικασία συμμετοχής σε «κοινότητες μάθησης» και αντιμετωπίζεται και ως διαδικασία και ως αποτέλεσμα συγκερασμού της δραστηριότητας και της κουλτούρας του κοινωνικού πλαισίου στην οποία είναι εγκατεστημένη.

επανορθωτικές διαδικασίες ανάγνωσης (retrieval processes): διαδικασίες που κάνει ο αναγνώστης κατά τη διάρκεια της κατανόησης, για να γεφυρώσει τα χάσματα συνοχής του κειμένου και να εντάξει τα συμπεράσματα που προκύπτουν κατά την ανάγνωση στη συνολική αναπαράσταση του κειμένου.

επεξεργασία των πληροφοριών (Information Processing Learning): η θεωρία της επεξεργασίας των πληροφοριών αντιλαμβάνεται τη σκέψη ως μέσο

επεξεργασίας των πληροφοριών που λειτουργεί παρόμοια με τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές (προσλαμβάνει εισερχόμενα μηνύματα, τα επεξεργάζεται, τα αναπαριστάνει, τα αποθηκεύει στο μνημονικό σύστημα, τα ανακαλεί και παράγει εξερχόμενα, δηλαδή νέες μορφές συμπεριφοράς).

ανοδική (bottom-up ή data-driven process): η κατανόηση ενός κειμένου επιτυγχάνεται με μια σταδιακή διαδικασία από τα επιμέρους συστατικά (λέξη, πρόταση) προς το συνολικό κείμενο.

καθοδική (top-down ή conceptual-driven process): η κατανόηση ενός κειμένου επιτυγχάνεται με τη διαδικασία της ανάλυσης από το υψηλότερο επίπεδο δομής (κείμενο) στα δευτερεύοντα-χαμηλότερα επίπεδα γραμματικής (πρόταση, λέξη).

αλληλεπιδραστική (interactive process): ανοδική και καθοδική νοητική επεξεργασία των πληροφοριών ταυτόχρονα.

επίθημα (suffix): τμήμα λέξης σε τελική θέση με σημασιολογικό περιεχόμενο, π.χ. *σχολ-ικός, μαθη-τής, σχολ-είο, εκπαιδ-εύω*. Λέγεται και παραγωγική κατάληξη.

επικοινωνιακή ικανότητα (communicative competence): η διαισθητική (ή και συνειδητή) γνώση των επικοινωνιακών συμβάσεων μιας γλώσσας που κατέχουν οι ομιλητές και οι ομιλήτριές της. Οι συμβάσεις αυτές τους επιτρέπουν να προσαρμόζουν τον λόγο τους στις εκάστοτε συνθήκες και περιστάσεις επικοινωνίας

επικοινωνιακό γεγονός (speech event): μονάδα ανάλυσης της επικοινωνίας σε μια τοπική κοινότητα που συνοικοδομείται από δύο ή περισσότερα άτομα τα οποία πραγματώνουν κάποιον κοινωνικά αναγνωρίσιμο στόχο.

επιτονισμός (intonation): το σύνολο των προσωδιακών παραμέτρων (ένταση, συχνότητα, ρυθμός κτλ.), οι οποίες επιτελούν λειτουργικό ρόλο στην οργάνωση του προφορικού λόγου σε μια γλώσσα.

εποικοδομισμός (constructivism) ή κοστρουκτιβισμός: επιστημονικό παράδειγμα σύμφωνα με το οποίο η γνώση οικοδομείται, κατασκευάζεται ενεργητικά ως αποτέλεσμα των γνωστικών διαδικασιών που συμβαίνουν μέσα στον ανθρώπινο νου. Ο εποικοδομισμός θεωρεί τη μάθηση ως μία ενεργό διαδικασία κατά την οποία οι μαθητές/τριες κατασκευάζουν με ενεργό τρόπο τη γνώση καθώς προσπαθούν να κατανοήσουν τον κόσμο που τους περιβάλλει. Σύμφωνα με το μοντέλο αυτό η μάθηση προκύπτει από την προσαρμογή των προσωπικών νοητικών μοντέλων στις

νέες εμπειρίες που αποκτά ο καθένας. Υπό αυτή την έννοια η μάθηση θα πρέπει να βασίζεται σε και να ξεκινά από θέματα που οι μαθητές επιχειρούν να κατανοήσουν επειδή για κάποιο λόγο τους κίνησαν το ενδιαφέρον, η διδακτέα ύλη θα πρέπει να προσαρμόζεται στην προηγούμενη γνώση των μαθητών και οι εκπαιδευτικοί θα πρέπει να προσαρμόζουν τις στρατηγικές διδασκαλίας τους στις προηγούμενες εμπειρίες των μαθητών ενθαρρύνοντάς τους να αναλύσουν και να ερμηνεύουν τις πληροφορίες γύρω τους ή να συνάγουν συμπεράσματα από αυτές.

Κοινωνικός εποικοδομισμός (social constructivism ή co-constructivism): κοινωνικοπολιτισμική θεωρία που ανήκει στο γενικότερο επιστημονικό παράδειγμα του εποικοδομισμού σύμφωνα με την οποία η κατάκτηση της γνώσης είναι μια ενεργός διαδικασία οικοδόμησης νοημάτων και σημασιών, που συντελείται σε μια συγκεκριμένη κατάσταση, ένα περιβάλλον ή πλαίσιο και μέσω των αλληλεπιδράσεων του ατόμου τόσο με τα φαινόμενα, τα υλικά, τις διαδικασίες του περιβάλλοντος, όσο και με τις πεποιθήσεις και τις συμπεριφορές των ανθρώπων που δραστηριοποιούνται στο περιβάλλον αυτό.

Ιεραρχικές δομές: η οργάνωση των γνώσεων στη μνήμη έχει –σύμφωνα με τη θεωρία των σημασιολογικών δικτύων- τη μορφή δικτύου στο οποίο κάποιες έννοιες είναι υπερκείμενες και κάποιες υποκείμενες σ' αυτές.

ιστολόγιο (weblogs/blogs): προσωπικός ή ομαδικός δικτυακός τόπος που περιέχει καταχωρήσεις με νέα ή δημοσιεύσεις των επισκεπτών του. Οι δημοσιεύσεις του ιστολογίου είναι κείμενα εμπλουτισμένα ενίοτε με εικόνες, συνδέσμους σε αρχεία ήχου ή βίντεο. Επίσης, είναι αρχειοθετημένες ημερολογιακά και η συντήρηση του γίνεται συνήθως από ένα άτομο, το οποίο είναι και ο διαχειριστής του με αυξημένα προνόμια στις δημοσιεύσεις των χρηστών που φιλοξενεί. Τα ιστολόγια προωθούν τη διαδραστικότητα, καθώς επιτρέπουν την ανταλλαγή ιδεών, σκέψεων, γνώσεων μεταξύ των επισκεπτών του.

ιστός 2.0 (web 2.0): Το Web 2.0 είναι το Web ως πλατφόρμα, που εκτείνεται σε όλες τις συνδεδεμένες συσκευές, ενώ οι εφαρμογές του μεγιστοποιούν τα εγγενή πλεονεκτήματα της εν λόγω πλατφόρμας: παραγωγή λογισμικού ως υπηρεσία (Software as a Service - SaaS), συνεχής ενημέρωση που γίνεται καλύτερη όσο περισσότεροι τη χρησιμοποιούν, χρησιμοποίηση δεδομένων από πολλαπλές πηγές συμπεριλαμβανομένων και των μεμονωμένων χρηστών, παροχή υπηρεσιών δεδομένων σε μορφή που επιτρέπει τη χρήση από άλλους, καθώς και δημιουργία μιας αρχιτεκτονικής της συμμετοχής, πάνω και πέρα από την μεταφορά μιας ιστοσελίδας προκειμένου να παραδώσει πλούσιες εμπειρίες στους χρήστες. (Τ. Πομόνης 2011. Προς το Web 3.0: Διαδικασία Ανάπτυξης και Αρχιτεκτονική Υποστήριξης εφαρμογών Παγκόσμιου Ιστού που συνδυάζουν τεχνολογίες Web 2.0 και Semantic Web. Διδακτορική Διατριβή. Πανεπιστήμιο Πατρών.)

ιστοχώρος συζητήσεων (forum): ιστότοπος που προσφέρεται για συζητήσεις με ένα συγκεκριμένο θέμα πεδίο ενδιαφέροντος. Οι δημοσιεύσεις των συζητήσεων του ιστοχώρου είναι αρχειοθετημένες ημερολογιακά. Στους περισσότερους ιστοχώρους συζητήσεων απαιτείται εγγραφή για συμμετοχή στα υποθέματα του ιστοχώρου συζητήσεων.

κειμενικά είδη (genres): λέγονται και είδη λόγου· ο όρος αναφέρεται στην κατηγοριοποίηση των κειμένων σύμφωνα με τις συμβάσεις με τις οποίες συγκροτείται το κείμενο. Τα κειμενικά είδη αντικατοπτρίζουν τις λειτουργίες, τα νοήματα και το χαρακτήρα κοινωνικών περιστάσεων και αποτυπώνουν το σύνολο των κοινωνικών περιστάσεων μιας κοινότητας σε μια δεδομένη ιστορική στιγμή. Ενδεικτικά, κειμενικά είδη που συναντούμε καθημερινά είναι η συνέντευξη, το βιογραφικό σημείωμα, το αυτοβιογραφικό κείμενο (στη λογοτεχνία), η αφήγηση

προσωπικής εμπειρίας (στη λογοτεχνία), οι συστατικές επιστολές, οι ειδήσεις, τα ρεπορτάζ, τα εγκυκλοπαιδικά άρθρα, η αφήγηση προσωπικής εμπειρίας (στη λογοτεχνία), τα φυλλάδια και προκ ηρύξεις οικολογικών οργανώσεων, οι ετικέτες τροφίμων, κρασιών, φαρμάκων, οι συνταγές μαγειρικής.

κειμενική κοινότητα (discourse community): σύνολο σχέσεων που δομούνται μεταξύ ατόμων που συνδέονται μεταξύ τους με συγκεκριμένους ρόλους (μαθητή-δασκάλου, π.χ.) και επικοινωνούν μέσα από συγκεκριμένα κείμενα και κειμενικές πρακτικές.

κειμενική (μετα)λειτουργία (textual metafunction): γλωσσικές επιλογές μέσω των οποίων ο ομιλητής/η ομιλήτρια ή ο/η συγγραφέας συνδέει τις προτάσεις/τα εκφωνήματα μεταξύ τους, δημιουργώντας μια οργανωμένη ενότητα.

κειμενικές πρακτικές (textual practices): τρόποι αλληλεπίδρασης ατόμων μέσα από τη συμμετοχή τους σε συγκεκριμένες, ιδεολογικά επενδυμένες δραστηριότητες παραγωγής και επεξεργασίας κειμένων.

κειμενικοί τύποι: κατηγοριοποίηση των κειμένων με βάση τα εσωτερικά χαρακτηριστικά του κειμένου, δηλαδή τη γλώσσα που χρησιμοποιείται και τη σχηματική του δομή. Βασικό κριτήριο της ταξινόμησης αυτής αποτελεί ο τρόπος σύλληψης και αναπαράστασης της πραγματικότητας από τον ομιλητή/συγγραφέα. Οι κειμενικοί τύποι, όπως αυτοί αναγνωρίζονται από τη γλωσσολογία, διακρίνονται σε: περιγραφή, αφήγηση και επιχειρηματολογία. Με την εμπειρική σύλληψη και απόδοση της πραγματικότητας συνδέονται κατεξοχήν η περιγραφή και η αφήγηση, ενώ με τη νοητική επεξεργασία της η επιχειρηματολογία (αιτιολόγηση/ αξιολόγηση). Συμπερασματικά, τα κειμενικά είδη κατατάσσονται σε κειμενικούς τύπους ανάλογα με την απόδοση της πραγματικότητας (βλ. τον πίνακα στη σελ. 16 του ΠΣ).

κοστρουκτιβισμός βλ. **εποικοδομισμός**.

λεκτική πράξη (speech act): η επιτέλεση μιας ενέργειας με τη γλώσσα. Οι λεκτικές πράξεις πραγματώνονται με εκφωνήματα με τα οποία οι άνθρωποι διαπραγματεύονται σχέσεις, πράξεις, συμφωνίες κτλ. Αποτελούν μέρος της κάθε επικοινωνιακής δραστηριότητας και ορίζονται με βάση τις προθέσεις των ομιλητών/-τριών και τα αποτελέσματα που πετυχαίνουν.

λεξιλόγιο (vocabulary): αποτελεί υποσύνολο του γλωσσικού συστήματος στη χρήση του και περιέχει μονάδες με λεξική σημασία όπως ρήματα, ουσιαστικά, επίθετα.

λόγιες λέξεις: λέξεις που προέρχονται από την καθαρεύουσα ή την αρχαία ελληνική γλώσσα και ως προς τη χρήση ανήκουν σε επίσημες περιστάσεις επικοινωνίας, π.χ. *δεδηλωμένος*.

λαϊκές λέξεις: λέξεις, συνήθως του προφορικού λόγου, που ανήκουν στη μάγικη διάλεκτο, στην αργκό, στη διάλεκτο της πιάτσας, π.χ. *πασαπόρτι* ή συνθηματικές λέξεις διάφορων κοινωνικών ομάδων (π.χ. νέοι).

λογισμικό εννοιολογικής χαρτογράφησης: Λογισμικό που χρησιμοποιούμε για τη δημιουργία εννοιολογικών χαρτών.

εννοιολογικός χάρτης: γραφική αναπαράσταση εννοιών που αποτελείται από κόμβους και συνδέσεις μεταξύ τους. Οι κόμβοι αντιπροσωπεύουν τις έννοιες και οι συνδέσεις τις σχέσεις μεταξύ των εννοιών. Οι συνδέσεις μεταξύ των εννοιών αναπαρίστανται με τόξα ή γραμμές και μπορεί να είναι μονόδρομες, αμφίδρομες ή μη κατευθυντικές.

μεταγνώση (metacognition): η ενημερότητα που έχει το άτομο για τις γνωστικές του λειτουργίες, τους τρόπους με τους οποίους επεξεργάζεται τη γνώση, η ικανότητά του να εκτιμά τις απαιτήσεις του γνωστικού έργου, να παρακολουθεί, να ρυθμίζει και να ελέγχει συνειδητά, σχεδιασμένα και εμπρόθετα τις διαδικασίες της σκέψης του.

μεταγνωστικές δεξιότητες (metacognitive skills): όρος συνώνυμος του όρου «μεταγνωστικές στρατηγικές». Ονομάζονται «δεξιότητες», διότι καλλιεργούνται και υπόκεινται σε άσκηση και βελτίωση.

μεταγνωστική γνώση (metacognitive knowledge): η γνώση που έχει το άτομο για τις γνωστικές του λειτουργίες, για τη δυσκολία ενός γνωστικού έργου και τις στρατηγικές με τις οποίες αυτό θα υλοποιηθεί, η οποία είναι αποθηκευμένη στη μνήμη και ανακαλείται κάθε φορά που το άτομο ασχολείται με ένα σχετικό έργο. Συγκεκριμένα διακρίνεται σε:

δηλωτική γνώση (declarative knowledge): αναφέρεται στην επίγνωση που έχει ο μαθητής για το γνωστικό έργο (περιεχόμενο, απαιτήσεις, τις ιδιαιτερότητες, χαρακτηριστικά, δυσκολία) και τη γνώση για τον εαυτό του και τους άλλους ως γνωστικά υποκείμενα, τις γνωστικές τους λειτουργίες, τους παράγοντες που τις επηρεάζουν.

διαδικαστική γνώση (procedural knowledge): η γνώση των στρατηγικών, των σκόπιμων και συστηματικών δραστηριοτήτων με τις οποίες ο μαθητής θα φτάσει στην επίτευξη των στόχων και με τις οποίες θα προσαρμόσει τη μαθησιακή διαδικασία στις ικανότητές του. Η γνώση του «πώς» θα εφαρμόσει όσα γνωρίζει (τη δηλωτική του γνώση).

υποθετική ή πλαισιοθετημένη ή συμπερασματική γνώση (conditional knowledge): περιλαμβάνει τη γνώση σχετικά με το πότε και γιατί το άτομο θα επιλέξει μια στρατηγική για την επίτευξη ενός συγκεκριμένου στόχου κάτω από συγκεκριμένες συνθήκες. Στην ουσία βοηθά το μαθητή να συνορχηστρώσει τα συστατικά της δηλωτικής και διαδικαστικής γνώσης μέσα σε συγκεκριμένα πλαίσια.

μηχανιστικές δεξιότητες (mechanical skills): οι δεξιότητες του «γραφέα», τεχνικές γραφής, ορθογραφίας, στίξης, λεξιλογίου.

μοντέλο παράθεσης πληροφοριών (knowledge telling): αναπτυξιακό μοντέλο παραγωγής γραπτού λόγου που ταυτίζεται με τη γνωστική συμπεριφορά του αρχάριου συγγραφέα, ο οποίος όταν γράφει καταβάλλει τον ελάχιστο γνωστικό κόπο.

μοντελοποίηση-προτυποποίηση (modeling): η αρχική φάση του μοντέλου της γνωστικής μαθητείας, όπου ο μαθητής παρακολουθεί τον εκπαιδευτικό να εξωτερικεύει ρητά τις γνωστικές και μεταγνωστικές διαδικασίες που είναι αναγκαίες για την ολοκλήρωση ενός νοητικού έργου, αλλά και τις συναισθηματικές στάσεις προσέγγισής του, προκειμένου ο μαθητής να σχηματίσει το κατάλληλο νοητικό μοντέλο του έργου αυτού.

μορφολογία (morphology): τομέας της Γλωσσολογίας που εξετάζει και μελετά τα μορφήματα, ως προς την υφή τους, τα χαρακτηριστικά τους και τις δυνατότητες συνδυασμού που έχουν για να συγκροτήσουν τις λέξεις, καθώς και με τις μορφές που παίρνουν αυτές με την κλίση, με την παραγωγή και τη σύνθεση.

μορφολογικός τεμαχισμός (morphological segmentation): η ανάλυση μιας κατασκευασμένης λέξης στα συστατικά της, προκειμένου να εξαχθεί η συνολική της σημασία συνθετικά από τη σημασία των επιμέρους συστατικών της.

παραγλωσσικά στοιχεία (paralinguistic features): όλα τα κωδικοποιημένα συστήματα τα οποία συνοδεύουν ένα εκφώνημα, δηλαδή η προσωδία (επιτονισμός, ρυθμός, παύσεις κτλ.), οι κινήσεις του προσώπου και των χεριών, η θέση και η κατεύθυνση του σώματος.

πλαισιακή στήριξη (scaffolding): υποστήριξη του γλωσσικού υλικού από εικόνες, διαγράμματα, χάρτες και γενικά οποιοδήποτε υλικό διευκολύνει τους μαθητές στην κατανόηση του περιεχομένου.

πολυγραμματισμοί (multi-literacies): σύνολο παιδαγωγικών αρχών που υποστηρίζουν την ποικιλία των μορφών γραμματισμού που λειτουργούν στις

σύγχρονες κοινωνίες (οπτικός, εικονιστικός γραμματισμός κτλ.).

πολυτροπικό κείμενο (multi-modal text): κείμενο που χρησιμοποιεί για τη μετάδοση μηνυμάτων συνδυασμό σημειωτικών τρόπων. Για παράδειγμα, τα περισσότερα κείμενα των σχολικών βιβλίων, του ημερήσιου τύπου ή της τηλεόρασης είναι πολυτροπικά, αφού συχνά συνδυάζουν γλώσσα και εικόνα ή στην περίπτωση της τηλεόρασης και μουσική.

πρόθημα (prefix): τμήμα λέξης σε αρχική θέση που συχνά προέρχεται από προθέσεις της αρχαίας ελληνικής, π.χ. *αντι-γράφω*, *κατα-γράφω*, *ξε-γράφω*, *ά-γραφος*. Λέγεται και αχώριστο μόριο.

πρότυπη γλώσσα (standard language): η γλωσσική μορφή που ορίζεται ως επίσημη μορφή της γλώσσας ενός κράτους και χρησιμοποιείται κυρίως στην εκπαίδευση και στη διοίκηση.

σημειωτικά μέσα (semiotic means): οι διάλογοι (γλώσσα, εικόνα κτλ.) που διαπλέκονται για να δημιουργήσουν τα διάφορα πολιτισμικά προϊόντα που αποτελούν πηγές νοημάτων.

στρατηγικές μάθησης (learning strategies): εμπρόθετες συμπεριφορές, πλάνα δράσης ή σκέψεις που αξιοποιεί ένας μαθητής και τον διευκολύνουν να κατανοήσει και να διατηρήσει τη νέα γνώση.

συνεκτικότητα (coherence): χαρακτηριστικό του κειμένου που αναφέρεται στην αλληλουχία σημασιών, η οποία καθιστά ένα κομμάτι λόγου κατανοητό ως κείμενο.

συνοχή (cohesion): χαρακτηριστικό του κειμένου που αναφέρεται στα γλωσσικά μέσα με τα οποία συνδέονται μεταξύ τους τα εκφωνήματα (οι προτάσεις ενός κειμένου) ώστε να αποτελέσουν μεγαλύτερες ενότητες λόγου.

σύνταξη (syntax): τομέας της Γλωσσολογίας που μελετά και εξετάζει τους κανόνες που διέπουν τους τρόπους με τους οποίους σχηματίζονται οι προτάσεις σε μια γλώσσα.

τάξεις εμπύθισης: τάξεις που προορίζονται για μαθητές γλωσσικών μειονοτήτων στην κύρια εκπαίδευση, στις οποίες η μόνη γλώσσα που χρησιμοποιείται είναι η πλειονοτική γλώσσα.

τύποι (πολλαπλής) νοημοσύνης (multiple intelligences): σύμφωνα με τη θεωρία της πολλαπλής νοημοσύνης του Gardner η νοημοσύνη δεν είναι μια μοναδική, ενιαία οντότητα, αλλά υπάρχουν διαφορετικά είδη/τύποι νοημοσύνης με ξεχωριστή καταβολή στον εγκέφαλο. Προτείνονται επτά αρχικοί τύποι νοημοσύνης: γλωσσική, λογικο-μαθηματική, αντίληψης του χώρου, ενδοπροσωπική, διαπροσωπική, κιναισθητική, μουσική.

υβριδικά κείμενα (hybrid texts): κείμενα τα οποία εμπεριέχουν στοιχεία από διαφορετικές υφολογικές ποικιλίες (π.χ. προφορικού και γραπτού λόγου) ή από διαφορετικούς τύπους κειμένων.

υφολογική επιλογή: γλωσσικά στοιχεία που προσδιορίζουν το ύφος ενός κειμένου.

φάκελος μαθητή (portfolio): σκόπιμη συλλογή της εργασίας του μαθητή που δείχνει τις προσπάθειες, την πρόοδο και την επίδοση του μαθητή σε μία ή περισσότερες περιοχές του Προγράμματος Σπουδών.

φθίνουσα καθοδήγηση (fading scaffolding): διδακτική αρχή σύμφωνα με την οποία οι υποστηρίξεις που παρέχονται στο μαθητή κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας υποχωρούν σταδιακά, ώστε ο έλεγχος της μαθησιακής διαδικασίας να ανατίθεται όλο και περισσότερο στο μαθητή, ώσπου να επιτευχθεί η μαθησιακή αυτονομία.

φωνολογία (phonology): ο τομέας της Γλωσσολογίας που μελετά, περιγράφει και αναλύει τα φωνήματα μιας γλώσσας και τις μεταξύ τους σχέσεις.

φώνημα (phoneme): η ελάχιστη μονάδα ήχου μιας γλώσσας που έχει διακριτική λειτουργία, που διακρίνει δηλαδή τις λέξεις μεταξύ τους, π.χ. *φόρος*-

πόρος.

Ενδεικτική βιβλιογραφία των όρων του γλωσσαρίου

- Βοσνιάδου Σ. (1998). *Γνωστική Ψυχολογία*. Αθήνα: Gutenberg.
- Βοσνιάδου Σ. (2002). «Πώς μαθαίνουν οι μαθητές», Διεθνής Ακαδημία της Εκπαίδευσης-Διεθνές Γραφείο Εκπαίδευσης της UNESCO. Gutenberg: Πανεπιστημιακό.
- Crystal D. (1997⁴). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*, Oxford, Blackwell, μετ. Γ. Ξυδόπουλος (2003) *Λεξικό Γλωσσολογίας και Φωνητικής*, Αθήνα, Πατάκης.
- Γεωργούσης Π. (1998). *Η αξιολόγηση των μαθητών με βάση το φάκελο υλικού. Portfolio Assessment- μια νέα τάση στην εκπαιδευτική αξιολόγηση*, Αθήνα: Εκδόσεις Δελφοί.
- Κολιάδης Ε.(2002).*Γνωστική ψυχολογία. Γνωστική νευροεπιστήμη και εκπαιδευτική πράξη, τόμ. Δ: Μοντέλο Επεξεργασίας των Πληροφοριών*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Κολιάδης Ε.(2006). *Θεωρίες μάθησης και εκπαιδευτική πράξη, τόμ. Β: Κοινωνικογνωστικές θεωρίες*. Αθήνα: αυτοέκδοση.
- Κωσταρίδου-Ευκλείδη Α. (2005). *Μεταγνωστικές διεργασίες και αυτο-ρύθμιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ματσαγγούρας Η. (2002). *Κειμενοκεντρική προσέγγιση του γραπτού λόγου*. Αθήνα: Γρηγόρης.
- Σπαντιδάκης Ι. (2004). *Προβλήματα παραγωγής γραπτού λόγου παιδιών σχολικής ηλικίας. Διάγνωση, αξιολόγηση, αντιμετώπιση*. Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Σπαντιδάκης Γ. (2010). *Κοινωνιο-γνωσιακά πολυμεσικά περιβάλλοντα μάθησης παραγωγής γραπτού λόγου*. Αθήνα: Gutenberg.
- Φορτούνη Τζ. & Φραγκάκη Μ. (2003). *Εννοιολογική χαρτογράφηση: Μια διδακτική παρέμβαση*. Στα *Πρακτικά του Συνεδρίου «Αξιοποίηση των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στη Διδακτική Πράξη»*. Σύρος.
- Lee Mckay S. & Hornberger N. H. (επιμ.) (2009). *Κοινωνιογλωσσολογία και διδασκαλία της γλώσσας*. Μετάφρ. Γιώτα Κουρμεντάλα, Επιμ. Στα Ελληνικά Γ. Κωστούλη. Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο. (Τίτλος πρωτοτύπου: *Sociolinguistics and Language Teaching*, CUP 1996.)
- Schunk D. H. (2010). *Θεωρίες μάθησης: Μια εκπαιδευτική θεώρηση* (Ε. Εκκεκάκη, Μετάφρ.). Αθήνα: Μεταίχμιο.

http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/1_2/thema_1_2.htm

http://www.komvos.edu.gr/glwssa/logos_keimeno/2_1_1/thema_2_1_1.htm