



Π.3.1.5 Μέθοδοι αξιολόγησης εκπαιδευτικών σεναρίων

Μελέτη για το πλαίσιο αρχών αξιολόγησης σεναρίων για τη διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας και λογοτεχνίας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση

Κώστας Α. Ντίνας



ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ

Θεσσαλονίκη 2015

Περιεχόμενα

0. Εισαγωγή: αφετηρία, στόχοι και σκεπτικό	4
1. Ανάλυση σεναρίων	7
1.1. Ανάλυση σε Μεσοεπίπεδο: το Μακροκείμενο	9
1.2. Ανάλυση σε Μικροεπίπεδο	27
1.3. Τρίτο επίπεδο: Μακροανάλυση/ Μακροεπίπεδο	51
1.4. Συμπεράσματα	53
1.5. Συνδυαστική ανάγνωση	57
1.6. Συμπερασματικά	58
2. Ανάλυση περιπτώσεων (case studies)	59
2.1. Εισαγωγή	59
2.2. Στόχοι και δεδομένα	60
2.3. Μεθοδολογία και ανάλυση ενδεικτικών παραδειγμάτων	63
2.3.1. Ημερολόγια	63
2.3.2. Παρεμβάσεις στις ομάδες συζητήσεων	82
Παράρτημα	84
Μέρος 1. Η δομή του σεναρίου	84
Μέρος 2. Ημερολόγιο διδασκαλίας	95
Βιβλιογραφία	98
ΠΡΟΣΑΡΤΗΜΑΤΑ	99
1. Ημερολόγιο Εκπαιδευτικού	99
2. Οι μηχανές στη ζωή του ανθρώπου, Σενάριο για την Γ' τάξη	103
3. Μελέτη εκπαιδευτικού ως προς τις Διδακτικές Πρακτικές του	126

0. Εισαγωγή: αφετηρία, στόχοι και σκεπτικό

Η ανά χείρας μελέτη αποτελείται από ένα πρώτο θεωρητικό μέρος, διανθισμένο με κάποια ενδεικτικά παραδείγματα, βασικός στόχος του οποίου είναι να περιγράψει το πλαίσιο αξιολόγησης όλης της εργασίας που συντελείται στην ομάδα των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης οι οποίοι εκπονούν και εφαρμόζουν σενάρια νεοελληνικής γλώσσας και λογοτεχνίας με τη χρήση Τεχνολογιών Πληροφορίας και Επικοινωνίας (ΤΠΕ). Ακολουθεί ένα παράδειγμα εφαρμογής, το οποίο έρχεται να υλοποιήσει όσα θεωρητικά θα υποστηριχθούν στο πρώτο μέρος αυτής της μελέτης, και η αποτύπωση της ανάλυσης αυτού του παραδείγματος σε πίνακες, προκειμένου να γίνει εποπτικότερη η παρουσίαση του παραδείγματος εφαρμογής.

Η αξιολόγηση αποτελεί ως διαδικασία απαραίτητο συμπλήρωμα και οργανικό μέρος οποιασδήποτε καινοτομίας σε κάθε τομέα δράσης του ανθρώπου, απαραίτητως δε σε κάθε αλλαγή ή μεταρρύθμιση στον χώρο της εκπαιδευτικής πράξης. Η απόφαση για το μέλλον μιας προσπάθειας ή μιας καινοτομίας, μιας ομάδας ανθρώπων ή ενός ολόκληρου συστήματος (εν προκειμένω του εκπαιδευτικού), είναι ένα πραγματικά σημαντικό ζήτημα, για το οποίο πρέπει να υπάρχει πλήρης, καθαρή και σφαιρική εικόνα για τον τρόπο λειτουργίας τους και την αποτελεσματικότητά τους. Η συστηματική αξιολόγηση —ένα πραγματικά χρήσιμο εργαλείο— της αρχικής σύλληψης, των δομών υλοποίησης και του εμπλεκόμενου ανθρώπινου δυναμικού διασφαλίζει τη βεβαιότητα ότι η όλη προσπάθεια κινείται προς τη σωστή κατεύθυνση.

Συχνά όμως και διεθνώς, ειδικότερα όμως στη χώρα μας, όπως διαπιστώνεται και από την έντονη συζήτηση και αντίδραση που προκαλεί η αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση που εφαρμόζεται αυτό τον καιρό στην ελληνική εκπαιδευτική κοινότητα, η αξιολόγηση αποτελεί μια αμφιλεγόμενη επιλογή στον χώρο της εκπαιδευτικής πολιτικής τροφοδοτώντας πολύ έντονες συζητήσεις και μια πολύ δύσκολη στη εφαρμογή της διαδικασία, καθώς η καχυποψία με την οποία συνοδεύεται μια τέτοια απόφαση υπονομεύεται σε όλα τα στάδια της εφαρμογής της.

Η συγκρότηση διαδικτυακών κοινοτήτων αποτελούμενων από εκπαιδευτικούς, όπως αυτές που συγκροτήθηκαν από το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας στο πλαίσιο υλοποίησης του έργου για την εκπόνηση σεναρίων διδασκαλίας της

ελληνικής γλώσσας με τη χρήση ΤΠΕ, οι οποίες καλούνται να εξυπηρετήσουν έναν συγκεκριμένο τελικό στόχο, τη διαπίστωση της αποτελεσματικότητας της χρήσης των ΤΠΕ στην εκπαιδευτική διαδικασία, αποτελούν σημαντική καινοτομία για τα ελληνικά εκπαιδευτικά πράγματα. Ανεξάρτητα, επομένως, από τις θεωρητικές συζητήσεις περί αξιολόγησης και τις πρακτικές αμφισβήτησής της, μια τέτοια εκπαιδευτική καινοτομία είναι απαραίτητο να αποτιμηθεί ως προς την αποτελεσματικότητά της, προκειμένου μετά τις απαραίτητες προσαρμογές να γενικευθεί ως καλή εκπαιδευτική πρακτική.

Μια ολοκληρωμένη πρόταση αξιολόγησης προβλέπει και την ύπαρξη ανεξάρτητων εξωτερικών αξιολογητών και μια διαδικασία αυτοαξιολόγησης από τη μεριά των εμπλεκόμενων στην όλη προσπάθεια. Η ανεξάρτητη εξωτερική αξιολόγηση θα αποτιμήσει το σύνολο της συγκεκριμένης προσπάθειας εστιάζοντας σε στοιχεία σχετικά με τη λειτουργικότητα της πρωτοβουλίας, με τη διαδικασία λειτουργίας των κοινοτήτων, με τις απόψεις και τον βαθμό ικανοποίησης των μελών των κοινοτήτων αλλά και των χρηστών του τελικού αποτελέσματος του έργου, δηλ. της βάσης δεδομένων όπου πρόκειται να καταχωρηθεί το σύνολο των σεναρίων, κ.λπ.

Η πρόταση που ακολουθεί αφορά την εσωτερική (αυτο)αξιολόγηση, που μπορεί να πραγματοποιηθεί από την ίδια την επιστημονική ομάδα η οποία ξεκίνησε, οργάνωσε και διεκπεραιώνει τη συγκεκριμένη πρωτοβουλία. Η αξιολόγηση αυτή έχει τη δική της αυτονόητη αξία, καθώς η ομάδα που συνέλαβε την ιδέα υλοποίησης του συγκεκριμένου έργου γνωρίζει καλύτερα από οποιονδήποτε άλλον τι πράγματι επιδίωκε με όλη αυτή την πολύχρονη και επίπονη προσπάθεια, στην οποία συνεργάστηκαν για έναν κοινό σκοπό άνθρωποι με διαφορετικές αφετηρίες και πορείες, και μπορεί να το αποτιμήσει με τους δικούς της όρους και προϋποθέσεις.

Στο προς αξιολόγηση εγχείρημα συμμετείχαν εκπαιδευτικοί (εν προκειμένω της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης), οι οποίοι αποτέλεσαν κοινότητες μάθησης και λειτούργησαν κυρίως σε πρωτόγνωρα για πολλούς διαδικτυακά περιβάλλοντα μάθησης και (συν)εργασίας. Αυτό είναι που κυρίως καλείται να αποτιμήσει η παρούσα πρόταση αξιολόγησης: οδήγησε —και σε ποιο βαθμό— η συμμετοχή των εκπαιδευτικών —και ιδίως αυτών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης— στα συγκεκριμένα διαδικτυακά περιβάλλοντα σε σταδιακή μάθηση και βελτίωσή τους; Και πώς αυτό αποτυπώνεται στα σεναρία που έγραψαν ή/και εφάρμοσαν αλλά και

στη γενικότερη συμμετοχή τους στη ζωή και τις συζητήσεις της διαδικτυακής τους κοινότητας μάθησης;

Ειδικότερα, επιχειρείται να αποτυπωθεί η βελτιωτική πορεία τους κατά τον χρόνο συμμετοχής τους στο πρόγραμμα σε όλες τις πρακτικές τους: και ως προς τη σύνταξη και εφαρμογή των σεναρίων που οι ίδιοι ή οι συνάδελφοί τους συντάξαν και ως προς τη διδασκαλία τους αλλά και στην εν γένει συμμετοχή τους στις ομάδες συζητήσεων που δημιουργήθηκαν και αφορούσαν είτε θέματα σύνταξης/ εφαρμογής σεναρίων εντός της δικής τους κοινότητας είτε ευρύτερα θεωρητικά και μεθοδολογικά ζητήματα που συζητήθηκαν σε μεγαλύτερες ομάδες όπου συμμετείχαν και εκπαιδευτικοί άλλων βαθμίδων ή ειδικοτήτων καθώς και οι συντονιστές των ομάδων (moderators) και οι παιδαγωγικός υπεύθυνοι. Μια τέτοια ενδεχόμενη θετική αποτύπωση θα χαρακτήριζε επιτυχές το όλο εγχείρημα και θα οδηγούσε σε σκέψεις διεύρυνσης αλλά και γενίκευσής του.

Σ' αυτό το ερώτημα-αναζήτηση καλείται να απαντήσει η πρόταση που ακολουθεί θέτοντας το θεωρητικό και μεθοδολογικό πλαίσιο για την αποτίμηση της βελτίωσης των εκπαιδευτικών εντός των κοινοτήτων μάθησης. Για να καταστεί εφικτή η συγκεκριμένη απάντηση, θα αξιοποιηθούν όλα τα επιμέρους εργαλεία και θεωρητικά κείμενα που χρησιμοποιήθηκαν κατά την υλοποίηση του έργου που προκηρύχθηκε με την «Πρόσκληση 62» του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας. Τα θεωρητικά κείμενα που χρησιμοποιήθηκαν καθοδήγησαν σε σημαντικό βαθμό το είδος των κοινοτήτων που διαμορφώθηκαν, το είδος των σεναρίων που γράφτηκαν, το είδος της ανατροφοδότησης που πραγματοποιήθηκε κ.λπ. Τα επιμέρους έργα που παρήχθησαν (π.χ. σενάκια) αλλά και τα εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν (π.χ. ημερολόγια) έχουν και τη δική τους αυτοτελή αξία και άρα μελετήθηκαν αυτοτελώς, αλλά αποτελούσαν και μέρος του γενικού σχεδιασμού, προκειμένου να χρησιμοποιηθούν για την τελική αποτίμηση του εγχειρήματος.

Η πρόταση που ακολουθεί αποτελείται από δύο μέρη: το πρώτο αφορά την ανάλυση διδακτικών σεναρίων, των «παραδοτέων» από την πλευρά των εκπαιδευτικών, το δεύτερο αφορά τους ίδιους τους συντελεστές τους, τους εκπαιδευτικούς, και τη μελέτη και ανάλυσή τους ως «περιπτώσεων».

1. Ανάλυση σεναρίων

Η ανάλυση των διδακτικών σεναρίων που εκπόνησαν οι εκπαιδευτικοί της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης προτείνεται να γίνει σε τρία επίπεδα (βλ. τον πίνακα 1).

Πίνακας 1. Ανάλυση σε τρία επίπεδα

Επίπεδα ανάλυσης	Μονάδες / συγκεκριμένο	Δεδομένα	Εστίαση
Μεσοεπίπεδο	Το <i>σενάριο</i> ως Μακροκείμενο (Μ)	Σενάριο	Περιγραφή/ Ανάλυση - Ερμηνεία
Μικροεπίπεδο	<i>Διδακτικά συμβάντα</i> και αναλυτική τους περιγραφή	Διδακτικά συμβάντα, κοινωνική γλώσσα, διδακτικά σχήματα	
Μακροεπίπεδο	Στενότερο και ευρύτερο συγκεκριμένο	Συμμετοχή του εκπαιδευτικού στην κοινότητα, άλλες συνεισφορές του, προηγούμενες αναλύσεις	Συνδυαστική ανάγνωση - ερμηνεία

Όπως προκύπτει από την ανάγνωση του Πίνακα 1:

Α) Στο πρώτο επίπεδο, το **Μεσοεπίπεδο**, το *σενάριο* αντιμετωπίζεται συνολικά και αναλύεται με μια πρώτη γενική προσέγγιση.

Β) Στο δεύτερο επίπεδο, το **Μικροεπίπεδο**, το σενάριο αντιμετωπίζεται με πιο κοντινή εστίαση και το ενδιαφέρον μεταφέρεται στα *διδακτικά συμβάντα*. Η περιγραφή και ανάλυση των συμβάντων γίνεται υπό την οπτική των παιδαγωγικών, γλωσσικών και κοινωνικών απόψεων που τα διαπερνούν

Και στα δύο αυτά επίπεδα, μετά από την ανάλυση ακολουθεί ερμηνεία των διαπιστώσεων που έχουν γίνει.

Γ) Στο τρίτο επίπεδο, το **Μακροεπίπεδο**, αναζητούνται άλλα δεδομένα τα οποία διαθέτουμε για τους εκπαιδευτικούς της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης και την εν γένει δράση και συμπεριφορά τους εντός και εκτός της κοινότητας μάθησης στην οποία ανήκουν και επιδιώκεται ο συσχετισμός όλων αυτών με τα σενάρια τα οποία εκπόνησαν.

Απαραίτητη μεθοδολογική διευκρίνιση: η παρουσίαση και ανάλυση όλων αυτών των δεδομένων δεν είναι γραμμική αλλά κυκλική, επιδιώκεται δηλαδή η συσχέτιση των τριών επιπέδων μεταξύ τους και κάθε επίπεδο που συζητείται λαμβάνεται υπόψη για την καλύτερη ανάλυση του άλλου επιπέδου.

Για την ανάλυση/ αξιολόγηση των σεναρίων προτείνεται μεθοδολογικά η εξής διαδικασία:

- το σενάριο που εκπόνησε ο εκπαιδευτικός της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αποτελεί τη βασική μονάδα και την αφετηρία της όλης διαδικασίας ανάλυσης/ αξιολόγησης. Στη πρώτη αυτή φάση ο ερευνητής διαβάζει μία φορά συνολικά το σενάριο, για να αποκτήσει μια συνολική εικόνα της πρότασης.
- ακολουθεί ανάγνωσή του κατά ενότητα, βλ. σχετικά πιο κάτω (1.1. ως 1.3.), με σκοπό τον λεπτομερή σχολιασμό του. Βασικά εργαλεία αυτής της δεύτερης (λεπτομερούς) ανάγνωσης είναι α) το «μοντέλο του ρόμβου της εκπαίδευσης» (Κουτσογιάννης, 2012) όσον αφορά τις παιδαγωγικές επιλογές και πρακτικές του σεναρίου και β) «οι τρεις κύκλοι» (Κουτσογιάννης, 2011) όσον αφορά την αξιοποίηση/ εμπλοκή των ΤΠΕ σ' αυτό. Ο σχολιασμός των εννοιών μπορεί να πραγματοποιηθεί με διάφορους τρόπους, ένας πρόσφορος —που χρησιμοποιείται στο ενδεικτικό παράδειγμα που ακολουθεί— είναι η τεχνική της «Εισαγωγής Σχολίου», δυνατότητα που παρέχουν οι κειμενογράφοι, επειδή από πρακτική άποψη διευκολύνει αρκετά την παρακολούθηση της σχολιασμένης ανάγνωσης του σεναρίου από τον ερευνητή (βλ. την ανάλυση του ενδεικτικού παραδείγματος στη συνέχεια, στα 1.1. και 1.2.).
- στη συνέχεια τα σχόλια ομαδοποιούνται και μεταφέρονται σε πίνακες (βλ. σχετικούς πίνακες για το ενδεικτικό παράδειγμα στα 1.1. και 1.2.). Η ομαδοποίηση πρέπει να γίνεται με βάση την ανάλυση του σεναρίου όπως αποτυπώνεται στον Πίνακα 1, βλ. πιο πάνω. Οι ομαδοποιήσεις των διαπιστώσεων/ σχολίων γίνονται κατά τα τρία επίπεδα που εκεί προτείνονται, βλ. την παρουσίαση του ενδεικτικού παραδείγματος (στα 1.1. και 1.2.).

- για μια πιο ολοκληρωμένη παρουσίαση/ ανάλυση/ αξιολόγηση του σεναρίου καλό είναι το σχολιασμένο σενάριο και η ανάλυσή του να διαβάζεται από έναν ακόμη ερευνητή, με στόχο να υπάρχει συμφωνία στο είδος της ανάλυσης και στις διαπιστώσεις.

Ακολουθεί λεπτομερής συζήτηση καθενός από τα τρία επίπεδα με παράλληλη παράθεση ενδεικτικών παραδειγμάτων.

1.1. Ανάλυση σε Μεσοεπίπεδο: το Μακροκείμενο

(βλ. πιο κάτω Πίνακα 2)

Κάθε πρόταση διδασκαλίας οποιασδήποτε έκτασης αποτελεί ένα μακροκειμενικό είδος (στο εξής Μ), σύμφωνα και με παλιότερη πρόταση του Κουτσογιάννη, βλ. (Κουτσογιάννης, 2010) (Κουτσογιάννης, 2010β), (Κουτσογιάννης et al., υπό δημοσίευση), (Koutsogiannis et al., Forthcoming).

Ως κείμενο το σενάριο έχει όλα τα χαρακτηριστικά ενός ιδιαίτερου κειμενικού είδους, καθώς διαθέτει όλα τα χαρακτηριστικά ενός κειμενικού είδους, όπως το όρισε ο Martin (Martin, 1984), ως μια *«σταδιακή, στοχοθετημένη κοινωνική διαδικασία, που επιτελείται κατά κύριο λόγο μέσω της γλώσσας [μια διαδικασία, δηλαδή, η οποία λεκτικοποιείται με τη μορφή γλωσσικού κειμένου]»*. Το σενάριο αποτελεί μια *διαδικασία* με την έννοια ότι ξεδιπλώνει χρονικά/ σταδιακά ένα συγκεκριμένο σχέδιο διδασκαλίας προτείνοντας συγκεκριμένες διδακτικές ενέργειες, είναι *στοχοθετημένη*, αφού εμπεριέχει τη λογική ενός σχεδίου μαθήματος με συγκεκριμένη δομή και στόχους που απευθύνονται σε άλλους εκπαιδευτικούς, προκειμένου να το αξιοποιήσουν μερικώς ή ως σύνολο. Ως *«κατασκευή»* το σενάριο δεν είναι στατικό αλλά δυναμικό, αφού συνεχώς διαμορφώνεται ή μεταβάλλεται είτε από τον ίδιο τον σχεδιαστή του είτε από τους συναδέλφους του στους οποίους απευθύνεται. Γι' αυτό άλλωστε, όπως και τα άλλα κειμενικά είδη, θεωρείται *διαδικασία* και όχι *προϊόν μιας διαδικασίας*, όπως για παράδειγμα ένα κείμενο, το οποίο αποτελεί την υλική υπόσταση ενός *είδους λόγου* και ενός *κειμενικού είδους*. Τα όρια αυτού του Μ είναι εύκολο να αποτυπωθούν, αφού επιλέγονται και αποτυπώνονται από τους ίδιους τους εκπαιδευτικούς και ταυτίζονται με το σενάριο σε όλη την έκτασή του.

Από άποψη μεθοδολογική η ανάλυση πρέπει να ξεκινάει με μια σύντομη περιγραφή των βασικών πτυχών του Μ., ακολουθώντας γενικώς τη λογική του μοντέλου «του ρόμβου» (Κουτσογιάννης, 2012) και «των τριών κύκλων» (Κουτσογιάννης, 2011). Στον παρακάτω Πίνακα 2 αποτυπώνονται οι ενότητες όπου εστιάζει η ανάλυση στο Μ, με βάση τη δομή των σεναρίων.

Πίνακας 2. Ανάλυση στο Μεσοεπίπεδο: το Μακροκείμενο (Μ)

ΜΕΣΟΕΠΙΠΕΔΟ

Ταυτότητα	<p>Τίτλος: Διδακτική ενότητα: π.χ. Γλώσσα ... Δημοτικού, Βιβλίο Μαθητή, τεύχος ..., ενότητα ... («...»), σσ. ... ή/και Τετράδιο Εργασιών, τεύχος ..., σσ. ... Εμπλοκή γνωστικών αντικειμένων: π.χ. Λογοτεχνία, Εικαστικά, Μελέτη Περιβάλλοντος (ΔΙΑΘ) Αναφορά σε σύγχρονες και ημι-τυπικές ή/και άτυπες διδακτικές πρακτικές: Εκδρομές, ερευνητικές εργασίες, θεατρική αγωγή (ΔΠ). Χώρος: π.χ. του σχολείου, εκτός σχολείου αλλά και εικονικοί χώροι. Προϋποθέσεις: προσεγγίσεις της μάθησης και της διδασκαλίας (π.χ. ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, διερεύνηση, διάλογος, ανακάλυψη, κριτική) και προϋποθέσεις σχετικά με τις Νέες Τεχνολογίες, π.χ. 1^{ος}, 2^{ος}, 3^{ος} κύκλος.</p>
Σύντομη περιγραφή	Γενικοί στόχοι του σεναρίου.
Εισαγωγή	
Σκεπτικό-Στόχοι	<p>ΓΚ (γνώσεις για τον κόσμο) ΓΓ (γνώσεις για τη γλώσσα) ΓΡ (γραμματισμοί)</p>
Λεπτομερής παρουσίαση της πρότασης	
Φύλλα εργασίας	
Σύνοψη-Ερμηνεία	

Στην *Ταυτότητα* του σεναρίου περιλαμβάνονται ουσιώδεις πληροφορίες που είναι χρήσιμες για την ανάλυση/ αξιολόγησή του.

Πρώτα-πρώτα ο *Τίτλος*, ο οποίος και δίνει το βασικό στίγμα του σεναρίου και αποτελεί καθοριστικό στοιχείο της σύλληψης και της επεξεργασίας του. Κατόπιν, η *Διδακτική ενότητα* του σχολικού βιβλίου που έδωσε το έναυσμα για τη σύνταξη του συγκεκριμένου σεναρίου. Σε άλλες μελέτες του έργου αυτού έχει τονιστεί ότι οι *δραστηριότητες* και πολύ περισσότερο τα *σενάρια* που εκπονούνται στο πλαίσιο αυτού του έργου δεν υπηρετούν μια στενή λογική «εμπλουτισμού» απλώς των σχολικών εγχειριδίων με πολυμεσικό υλικό αντλημένο από διάφορες πηγές του Διαδικτύου μέσω υπερσυνδέσμων, αλλά χρησιμοποιούν τις ενότητες των σχολικών εγχειριδίων ως αφετηρία ή απλώς και μόνο ως αφορμή, για να προτείνουν δραστηριότητες και σενάρια τα οποία κινούνται στη λογική αξιοποίησης των νέων τεχνολογιών ως περιβαλλόντων και *παραδοσιακού γραμματισμού* αλλά κυρίως *νέων γραμματισμών* καθώς και *κριτικού γραμματισμού*.

Η *εμπλοκή και άλλων γνωστικών αντικειμένων* κατά τη διδασκαλία της γλώσσας, γνωστή και ως *διαθεματικότητα*, αποτελεί ένα ακόμα στοιχείο της ταυτότητας του προτεινόμενου και αξιολογούμενου σεναρίου, καθώς αφενός το γλωσσικό μάθημα είναι το πλέον «διαθεματικό» με την έννοια ότι κανένα μάθημα του σχολικού προγράμματος δεν μπορεί να διδαχθεί χωρίς τη χρήση της γλώσσας και αφετέρου κάθε διδασκόμενο γνωστικό αντικείμενο στο σχολείο μπορεί να χρησιμοποιηθεί και ως γλωσσικός πόρος για τη συζήτηση είτε στοιχείων δομής (μικρο- και μακρο-δομής) είτε για την επεξεργασία του ως επικοινωνιακού και κοινωνικού προϊόντος.

Η *αναφορά σε διδακτικές πρακτικές* (ΔΠ) είναι, επίσης, ένα από τα ζητούμενα και αξιολογούμενα στοιχεία της ταυτότητας ενός σεναρίου, καθώς επιβάλλεται ο συντάκτης του να έχει υπόψη του ότι μέσω των διδακτικών πρακτικών που προτείνει στους συναδέλφους του να υιοθετήσουν συντελεί στη διαμόρφωση αντίστοιχων *ταυτοτήτων* τόσο του εκπαιδευτικού όσο και των μαθητών του. Εκτός αυτής της ουσιαστικής εσωτερικής διάκρισης των πρακτικών αυτών σε παραδοσιακές και πιο σύγχρονες (δασκαλοκεντρικές, μαθητοκεντρικές, ομαδοσυνεργατικές, διερευνητικές κ.λπ.), οι διδακτικές πρακτικές μπορούν να διακριθούν και με ένα άλλο εξωτερικό-μορφολογικό κριτήριο σε: α) καθαρά *τυπικές διδακτικές πρακτικές* (κυρίως παραδοσιακές, με την έννοια ότι ο χώρος του σχολείου και ιδίως της αίθουσας διδασκαλίας θεωρούνταν ο αποκλειστικός χώρος όπου συντελούνταν η μαθησιακή

διαδικασία), β) σε *ημι-τυπικές διδακτικές πρακτικές*, που αφορούν δράσεις εντός του σχολείου, που κινούνται στα όρια της τυπικής διδακτικής διαδικασίας (π.χ. οι σχολικές γιορτές) και γ) σε *άτυπες διδακτικές πρακτικές*, που αφορούν τις συνήθως χαρακτηριζόμενες ως «εξωσχολικές» δραστηριότητες του σχολείου, όπως είναι οι εκδρομές. Οι οδηγίες για τη σύνταξη των σεναρίων που δόθηκαν μέσω των αντίστοιχων μελετών στους εκπαιδευτικούς ήταν ότι έπρεπε να φροντίσουν να θεωρήσουν μέρος των διδακτικών πρακτικών τις *ημι-τυπικές* και *άτυπες* μορφές εκπαίδευσης και να τις εντάξουν αποφασιστικά στα σεναριά τους, καθώς αποτελούν σημαντικές μαθησιακές δράσεις οι οποίες προτείνονται από όλα τα σύγχρονα προγράμματα σπουδών ανά τον κόσμο.

Ο *χώρος* όπου προτείνεται να υλοποιηθεί ένα σενάριο είναι επίσης ουσιώδες στοιχείο της ταυτότητάς του και σχετίζεται άμεσα με τις διδακτικές πρακτικές, για τις οποίες έγινε λόγος πιο πάνω. Είναι αυτονόητο ασφαλώς ότι ο *χώρος* του σχολείου είναι ο κατεξοχήν μαθησιακός *χώρος*, αλλά όλο και περισσότερο προτείνεται να αξιοποιούνται για το γλωσσικό μάθημα οι κάθε είδους εξωσχολικοί *χώροι* όπου βρίσκονται οι μαθητές ως ομάδα/ ομάδες και τάξη για οποιονδήποτε λόγο, π.χ. επίσκεψη σε ένα μουσείο. Ιδιαίτερης σημασίας σήμερα βέβαια είναι η χρήση στη διδακτική/ μαθησιακή διαδικασία και εικονικών *χώρων*, όπως αυτός του Διαδικτύου και των προσφερόμενων από τις νέες τεχνολογίες εικονικών αναπαραστάσεων των φυσικών *χώρων*, όπως π.χ. ενός μουσείου ή μιας πόλης.

Οι *προϋποθέσεις*, τέλος, είναι ένας παράγοντας της ταυτότητας που σχετίζεται άμεσα με τις *διδακτικές πρακτικές*, καθώς οι προηγούμενες εμπειρίες και συνήθειες των μαθητών καθιστούν ευκολότερη ή δυσκολότερη την εφαρμογή κάποιων από τις διδακτικές πρακτικές που θα επιλέξει ο εκπαιδευτικός να εφαρμόσει και στο μέρος της συμβατικής διδασκαλίας αλλά και κατά την εμπλοκή σ' αυτήν των νέων τεχνολογιών.

Μετά μια *σύντομη περιγραφή* του σεναρίου και μια γενική *εισαγωγή* στο θέμα, την προβληματική του και τη θεωρητική του θεμελίωση ακολουθεί η αναλυτική παρουσίαση των επιμέρους στόχων του σεναρίου. Στο τμήμα αυτό η ανάλυση/ αξιολόγησή του πρέπει να επικεντρωθεί στον διαχωρισμό των στόχων σε *γνώσεις για τον κόσμο* (ΓΚ), καθώς μέσα από τη διδασκαλία προτείνεται να καλλιεργηθούν γνώσεις για τον κόσμο και να αποκτηθούν αξίες, στάσεις και πεποιθήσεις που

συντείνουν στη δημιουργία των πολιτών που θεωρούμε ότι πρέπει να επιδιώκει το σχολείο· σε γνώσεις για τη γλώσσα (ΓΓ), που παραδοσιακά κυριαρχούσαν σχεδόν αποκλειστικά στη γλωσσική διδασκαλία, οι σύγχρονες όμως επιστημονικές συζητήσεις στον εν λόγω τομέα επισημαίνουν ότι η εστίαση στις γνώσεις για τη γλώσσα δεν μπορεί να είναι αυτοσκοπός, αλλά θα πρέπει να εξυπηρετούν την κατανόηση και κριτική ανάγνωση των κειμένων, επομένως και του κόσμου, και ότι οι γνώσεις αυτές δεν πρέπει να ταυτίζονται με τη διδασκαλία της Γραμματικής, με το γνωστό παραδοσιακό περιεχόμενο και τρόπο· τέλος, στους γραμματισμούς (ΓΡ) και τις δεξιότητες που καλύπτει το γλωσσικό μάθημα. Βασικός στόχος του μαθήματος είναι από τη μια να κατακτήσουν οι μαθητές τους γραμματισμούς —επομένως και τις δεξιότητες που σχετίζονται με τους γραμματισμούς αυτούς— που εξασφαλίζουν την πλήρη και κριτική συμμετοχή τους ως μελλοντικών πολιτών σε όλα τα επίπεδα του κοινωνικού και πολιτισμικού γίγνεσθαι και από την άλλη να διευκολύνει την ίδια τη σχολική πορεία τους, με δεδομένα την ιδιαιτερότητα του σχολικού λόγου και τη σπουδαιότητά του για μια επιτυχημένη σχολική και μετασχολική διαδρομή.

Τα παραπάνω στοιχεία δεν είναι τυπικά της περιγραφής ενός σεναρίου αλλά ουσιαστικά, με την έννοια ότι αναδεικνύουν τη βαθύτερη φιλοσοφία και στάση των συντακτών του και αυτών στους προτείνεται για υλοποίηση.

Παραθέτουμε στη συνέχεια ένα ενδεικτικό παράδειγμα σχολιασμού ενός σεναρίου.

«Οι μηχανές στη ζωή του ανθρώπου» (βλ. Προσάρτημα 1)

(13+ ώρες)

Από τον τίτλο του σεναρίου προκύπτει η πρόθεση του συντάκτη του να δώσει έμφαση στις γνώσεις για τον κόσμο (ΓΚ) χωρίς καμία —έστω υπαινικτική— αναφορά στο ότι πρόκειται για σενάριο γλωσσικής διδασκαλίας. Η έκταση του σεναρίου δείχνει εκ πρώτης όψεως ότι πρόκειται για σενάριο τύπου *πρότζεκτ*, αφού είναι μεγάλης έκτασης (13 τουλάχιστον ώρες). Ενδιαφέρον έχει, επίσης, ότι ο εκπαιδευτικός προτείνει ένα σενάριο που βασίζεται σε συγκεκριμένη ενότητα του βιβλίου (Γλώσσα Γ' Δημοτικού, τεύχος β', ενότητα 2.4: *Άνθρωποι και μηχανές*) και από πρώτη ματιά φαίνεται να ακολουθεί στενά τη λογική της σχολικής ύλης. Θα φανεί στη συνέχεια πώς θα την προσεγγίσει και ενδεχομένως θα την αναπλαισιώσει. Επομένως, ο τίτλος του σεναρίου αποτελεί ένα πρώτο σοβαρό τεκμήριο που αναδεικνύει μέρος της συλλογιστικής του εκπαιδευτικού και αποτελεί στοιχείο, όπως και τα άλλα που θα συζητηθούν στη συνέχεια, που θα πρέπει να συνυπολογιστεί στη συνολική ανάγνωση του σεναρίου.

Το ενδιαφέρον μας στη συνέχεια μετατοπίζεται στον *χώρο* όπου θα πραγματοποιηθεί το σενάριο. Άλλα σενάρια περιορίζονται στη σχολική αίθουσα (παραδοσιακός χώρος μάθησης), ενώ υπάρχουν άλλα που προτείνουν είτε την αξιοποίηση εργαστηρίου και άλλων χώρων του σχολείου, όπως το ενδεικτικό παράδειγμα, το οποίο προτείνει εντός του σχολείου την αίθουσα διδασκαλίας, το εργαστήριο πληροφορικής και την αίθουσα πολλαπλών χρήσεων. Γενικά, το ζήτημα της αντιμετώπισης του σχολικού χώρου έχει μεγάλη σημασία, αφού οι ποικίλες προσεγγίσεις διαφοροποιούνται και ως προς το πώς κατανοούν τον σχολικό χώρο. Οι επικοινωνιακές και οι προοδευτικές παιδαγωγικές προσεγγίσεις αντιλαμβάνονται τον διδακτικά αξιοποιήσιμο χώρο με μεγαλύτερη ευρύτητα, συμπεριλαμβάνοντας όλον τον χώρο της σχολικής αίθουσας (π.χ. γωνιές με καναπέδες όπου εργάζονται ομάδες μαθητών, πίνακες με εργασίες των παιδιών, κ.λπ.) και συχνά αξιοποιούν το σχολείο στο σύνολό του. Δεν είναι λίγες οι φορές επίσης που προτείνεται η χρήση και του εκτός σχολείου χώρου, όπου κινούνται τα παιδιά, για να πραγματοποιήσουν, π.χ., μια μικροέρευνα. Στο ενδεικτικό παράδειγμα προτείνεται, επίσης, η αξιοποίηση και εικονικού χώρου, όπως το ιστολόγιο και η ιστοσελίδα της τάξης.

Όσο για τις προϋποθέσεις που τίθενται από την πλευρά του συντάκτη, στο ενδεικτικό σενάριο παρατηρούμε ταυτόχρονη αναφορά και σε γραμματικά στοιχεία (γνώσεις για τη γλώσσα, ΓΓ), π.χ. «ο εκπαιδευτικός αρχικά μελετά τα γλωσσικά και γραμματικά φαινόμενα που εμφανίζονται στη συγκεκριμένη θεματική...» αλλά και σε νέα περιβάλλοντα γραμματισμού (ΓΡ), π.χ. «... και μετέπειτα ερευνά, γνωρίζει και επιλέγει τις ιστοσελίδες και τα διαδικτυακά εργαλεία που θα επισκεφτούν και θα χρησιμοποιήσουν τα παιδιά για ...». Δεν προκύπτει βέβαια το πώς θα συνδεθούν στη συνέχεια αυτά τα δύο στοιχεία στο σενάριο. Προϋποτίθενται σύγχρονες διδακτικές πρακτικές (ΔΠ), π.χ. «προϋπόθεση αποτελεί και η υιοθέτηση διδακτικών πρακτικών που προάγουν την ομαδοσυνεργατική, διερευνητική – ανακαλυπτική μάθηση, την κριτική ματιά στις πληροφορίες», και γίνεται ρητή αναφορά στη διαμόρφωση των ταυτοτήτων (Τ) των μαθητών μέσα από αυτές, π.χ. «και την ανάπτυξη εκείνων των δεξιοτήτων που θα διαμορφώσουν στους μαθητές διαφορετικές στάσεις, αντιλήψεις αλλά και ταυτότητες», με σαφή υπαινιγμό σε στοιχεία του κριτικού γραμματισμού. Όλες οι παραπάνω επιλογές καθώς και οι ρητές προϋποθέσεις που ορίζει ο εκπαιδευτικός αποτελούν στοιχεία που μπορούν να συνδυαστούν με άλλα που θα φανούν στη συνέχεια, για να διαπιστωθεί η συγκρότηση της ιδεολογικής βάσης του κάθε σεναρίου.

Σημαντικό μέρος της ιδεολογίας της διδασκαλίας αποτυπώνεται και στις άλλες υποενότητες του μεσοεπιπέδου, στη σύντομη περιγραφή, στην εισαγωγή, στο σκεπτικό και στους στόχους, και για τον λόγο αυτόν έχει ιδιαίτερο ενδιαφέρον η ανάλυσή τους.

Από τη σύντομη περιγραφή του ενδεικτικού σεναρίου προκύπτει ότι αυτό εκκινεί από το σχολικό εγχειρίδιο και από ένα κείμενο γενικού προβληματισμού με ποικίλους στόχους υπηρετώντας μια λογική εμπλουτισμού της σχολικής ύλης, π.χ. «Το σενάριο αφορά από την ενότητα 2.4 του β' τεύχους της Γλώσσας Γ' Δημοτικού και συγκεκριμένα από το κείμενο "Μηχανές του Μέλλοντος". Στο κείμενο αυτό γίνεται αναφορά στα ρομπότ ως μελλοντικές μηχανές και στη χρηστικότητα και λειτουργικότητά τους στη ζωή του ανθρώπου». Στη συνέχεια απαριθμούνται στόχοι που σχετίζονται με τους ΓΡ, π.χ. «Μέσα από το επίκαιρο αυτό κείμενο το συγκεκριμένο σενάριο αποσκοπεί στο να αναπτύξει στους μαθητές τις δεξιότητες της διερεύνησης και επιλογής πληροφοριών, της δημιουργικότητας μέσα από την κατασκευή μηχανών καθώς

και της παρουσίασης και περιγραφής» και μάλιστα και με τον κριτικό γραμματισμό, π.χ. «αλλά και της ενίσχυσης του επικοινωνιακού γραμματισμού και της ικανότητας του μαθητή για συνεργασία και συλλογική εποικοδομητική δημιουργία. Επιπλέον, επιχειρείται να ενισχυθούν οι δεξιότητες της κριτικής αντίληψης και αξιολόγησης των πηγών πληροφόρησης και γνώσεων από το διαδίκτυο». Η επιδιωκόμενη δημιουργικότητα, συνεργασία και εποικοδομητική δημιουργία παραπέμπουν σε σύγχρονες διδακτικές πρακτικές αλλά και στη διαμόρφωση των Τ των παιδιών σε αυτήν την κατεύθυνση. Στις ΓΓ επιδιώκεται η κατανόηση και ορθή χρήση των γραμματικών φαινομένων με τη χρήση παραδοσιακού σχολικού λόγου, π.χ. «Ο γραμματικός στόχος της ενότητας είναι η γνώση, η κατανόηση και ορθή χρήση των ακόλουθων: τα αόριστα και οριστικά άρθρα, οι μετοχές, ο παρατατικός χρόνος και τα παράγωγα λέξεων». Εδώ φαίνεται εντελώς αποπλαισιωμένη επιδίωξη διδασκαλίας γραμματικής γνώσης. Για το τέλος, επανέρχονται σύγχρονες ΔΠ, καθώς για τον εκπαιδευτικό επιφυλάσσεται υποστηρικτικός, συντονιστικός ρόλος, π.χ. «Οι μαθητές δημιουργούν και παρουσιάζουν τις κατασκευές τους με τη συνεργασία και τον συντονισμό του εκπαιδευτικού». Όσο για τους νέους ΓΡ, απλώς αναφέρονται σωρευτικά, χωρίς να περιγράφεται πώς θα σχετιστούν με τις ΓΓ που μόλις παραπάνω απαριθμήθηκαν, π.χ. «Οι νέοι γραμματισμοί, όπως ο κριτικός, ο τεχνολογικός, ο διερευνητικός, ο συνεργατικός καθώς και ο επικοινωνιακός, κυριαρχούν στο σενάριο», σε μια ένδειξη αγωνίας να φανεί ότι το σενάριο είναι «σύγχρονο». Στην ανάλυση της σύντομης περιγραφής δίνεται μεγάλη βαρύτητα στο να αποτυπωθούν: πώς κατανοείται η διδασκαλία, τι επιλογές γίνονται σε σχέση με τα ισχύοντα, τι είδους συνδυασμοί πραγματοποιούνται, γίνονται ή όχι ανατροπές, τι είδους μαθησιακοί πόροι προτείνεται να χρησιμοποιηθούν κ.λπ.

Οι δυο επόμενες υποενότητες του μεσοεπιπέδου είναι η εισαγωγή και οι στόχοι, που έχουν το δικό τους ιδιαίτερο ενδιαφέρον.

Στην εισαγωγή ο εκπαιδευτικός αποτυπώνει ρητά το θεωρητικό υπόβαθρο του σεναρίου του. Πολύ συχνά, βεβαία, διαπιστώνεται διάσταση ανάμεσα στις ρητές θεωρητικές διατυπώσεις που κάνει ο συντάκτης στην εισαγωγή του σεναρίου και στο τι πράγματι συμβαίνει στο υπόλοιπο κείμενο. Και είναι πολύ σημαντικό για την ανάλυση που προτείνουμε ο αναλυτής/ αξιολογητής του σεναρίου να αναδείξει αυτές τις αντιθέσεις και ανακολουθίες. Στο ενδεικτικό παράδειγμα εισαγωγικά τίθεται ως

στόχος η καλλιέργεια του κριτικού γραμματισμού και της δημιουργικότητας, π.χ. «... να δημιουργήσει στα παιδιά τις συνθήκες ανάπτυξης συγκεκριμένων δεξιοτήτων, όπως της διερεύνησης και κριτικής επιλογής πληροφοριών καθώς και της δημιουργικότητας και παρουσίας». Στον δάσκαλο ανατίθεται ο ρόλος του συντονιστή και του καθοδηγητή, π.χ. «... οι μαθητές οδηγούνται, πάντοτε με τον συντονισμό και την καθοδήγηση από τον δάσκαλο». Το όλο σενάριο αποτελεί για τους μαθητές «ένα ταξίδι αναζήτησης και γνώσης, ανάπτυξης του προφορικού και γραπτού λόγου», όπου η αναζήτηση της γνώσης από τον ίδιο τον μαθητή παραπέμπει σε σύγχρονες αντιλήψεις για τη μάθηση. Το ότι το σενάριο, όπως φάνηκε και στον τίτλο του, επικεντρώνεται στις ΓΚ φαίνεται και εδώ, καθώς ως στόχος ΓΡ τίθεται η περιγραφή και παρουσίαση μηχανών. Η λέξη «ασκούνται», μάλιστα, παραπέμπει σε παραδοσιακό διδακτικό λόγο και όχι σε πρακτικές γραμματισμού μέσα σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο, π.χ. «... τα παιδιά μαθαίνουν για τις μηχανές στη ζωή του ανθρώπου, ασκούνται στο να περιγράφουν συγκεκριμένα είδη μηχανών καθώς και να κατανοούν και να παρουσιάζουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των μηχανών που δημιουργούν τα ίδια». Ένας ακόμα στόχος ΓΡ είναι η συγγραφή ιστοριών, η κατασκευή νοητικών χαρτών, ο σχεδιασμός, η δημιουργία και η παρουσίαση βιβλίων με εντελώς αποπλαισιωμένη χρήση μετοχών, επιθέτων, ουσιαστικών και άρθρων, συνώνυμων λέξεων (ΓΓ), π.χ. «Τα παιδιά, επίσης, σχεδιάζουν και παρουσιάζουν τις δικές τους ιστορίες με ήρωες μηχανές, κατασκευάζουν νοητικούς χάρτες, συλλέγουν συνώνυμες λέξεις, αλλά και σχεδιάζουν και δημιουργούν βιβλία και τα παρουσιάζουν στην τάξη ή τα αναρτούν στον ιστότοπο του σχολείου και στον χώρο παρουσιάσεων των εργασιών. Γίνεται χρήση μετοχών, επιθέτων, ουσιαστικών και άρθρων».

Οι στόχοι και το σκεπτικό, τέλος, καθώς και οι ρητά διατυπωμένες από τον συντάκτη διδακτικές πρακτικές που υιοθετούνται στο σενάριο αποτελούν σημαντικά στοιχεία για την ανάλυση, καθώς εμπεριέχουν ρητά διατυπωμένη την ουσία των επιδιώξεων της διδασκαλίας. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει να αποτυπωθεί, αν υπάρχει, συνάφεια ανάμεσα στους ρητά διατυπωμένους στόχους και τις διδακτικές πρακτικές και στο τι προκύπτει από τις υπόλοιπες περιγραφές.

Στο ενδεικτικό σενάριο οι επιδιωκόμενοι στόχοι είναι τριών κατηγοριών:

α) Γνώσεις για τον κόσμο, αξίες, πεποιθήσεις, πρότυπα, στάσεις ζωής, όπου παρατηρείται ότι και οι τρεις ρητά διατυπωμένοι στόχοι (με τον τρίτο πιο ξεκάθαρα)

εμπεριέχουν μαζί με τις ΓΚ και στοιχεία κριτικού γραμματισμού, π.χ. *«να αναπτύξουν δεξιότητες συνεργασίας, επικοινωνίας, κριτικής, διερεύνησης και ανακάλυψης καθώς και σχεδιασμού και δημιουργίας»*.

β) *Γνώσεις για τη γλώσσα*, όπου διαπιστώνονται στόχοι που αφορούν την επικοινωνία, που παραπέμπουν περισσότερο σε ΓΡ και Πολυγραμματισμούς (ΠΠ) με εμφανή τη λογική των *Ειδών Λόγου* και των *Κειμενικών Ειδών* και διάχτους τους *Νέους Γραμματισμούς*, π.χ. *«να αξιολογήσουν και να αντλήσουν πληροφορίες από ένα πολυτροπικό και υπερμεσικό κείμενο»*.

γ) *Γραμματισμοί*, όπου φαίνεται μια επικάλυψη με στόχους ήδη αναφερόμενους στις προηγούμενες κατηγορίες, π.χ. *«να μνηθούν σε πρακτικές όπως επιχειρηματολογία, διάλογος, διερεύνηση, ανακάλυψη, επιλογή και αξιοποίηση»*, με σαφή εδώ τη σύνδεση με τη λογική των *Κειμενικών Ειδών*, *«να αναπτύξουν την κριτική διάσταση όσον αφορά τον έλεγχο της αξιοπιστίας της πηγής και της χρησιμότητας ενός αντικειμένου σχεδιασμένου από τον άνθρωπο»*, με σαφή παραπομπή στον κριτικό γραμματισμό. Καινούργια δεξιότητα που προτείνεται στην τρίτη αυτή κατηγορία είναι *«να ασκηθούν στη χρήση κατάλληλων λογισμικών και εργαλείων»* και *«να δημιουργήσουν εργασίες μέσα από εργαλεία με τη χρήση ΤΠΕ»*, όπου οι ΤΠΕ φαίνεται να αξιοποιούνται περισσότερο ως εργαλεία προς χρήση (1^{ος} κύκλος).

Οι ρητά διατυπωμένες διδακτικές πρακτικές (ΔΠ) του ενδεικτικού σεναρίου φαίνεται να είναι αρκετά σύγχρονες, με στοιχεία κριτικού γραμματισμού, μένει όμως να διαπιστωθεί αν θα εφαρμοστούν στη συνέχεια και αν θα προκύψει το είδος των ταυτοτήτων των παιδιών (αυτόνομοι ερευνητές που έχουν λόγο στη μάθησή τους και σκέφτονται κριτικά) που επιδιώκεται, π.χ. *«Οι μαθητές επιδιώκεται να ασκηθούν στη διερευνητική και ομαδοσυνεργατική μάθηση μελετώντας κριτικά κείμενα και διαδικτυακές πηγές, αναπτύσσοντας δεξιότητες κριτικού και επικοινωνιακού γραμματισμού»*. Τέλος, παρατηρείται σύγχυση μεταξύ ΔΠ και στόχων, όπου μόνο η χρήση του ρήματος *«να ασκηθούν»* παραπέμπει σε διδακτική πρακτική, χωρίς να προσδιορίζεται ο τρόπος της *«άσκησης»*, π.χ. *«Επιπλέον, οι μαθητές επιδιώκεται να ασκηθούν στις δημιουργικές δεξιότητες με την ανάπτυξη του αφηγηματικού και περιγραφικού λόγου καθώς και να αναπτύξουν τη γνώση τους σχετικά με τους σκοπούς δημιουργίας και χρήσης των μηχανών»*.

Οι υπόλοιπες ενότητες του σεναρίου, *αναλυτική περιγραφή* και *φύλλα εργασίας*, ενσωματώνονται στο δεύτερο επίπεδο ανάλυσης, όπως θα δείξουμε στη συνέχεια.

Η αρχική αυτή αποτύπωση του μεσοεπιπέδου του σεναρίου, το οποίο αντιμετωπίστηκε ως *Μακροκείμενο*, μας δίνει μια πρώτη αλλά αρκετά επαρκή εικόνα της ιδεολογίας που διαπερνά το σενάριο, των *λόγων* από τους οποίους αντλεί, το είδος των *μειξέων* που πραγματοποιεί, επομένως και του είδους της *δημιουργικότητας* του κάθε εκπαιδευτικού. Για όλους αυτούς τους λόγους είναι πολύ σημαντική για την κατανόηση και της Τ του εκπαιδευτικού που το συντάξε και της Τ μαθητών που επιδιώκει να δημιουργήσει.

Στην τελευταία σειρά του πίνακα 2 (σύνοψη – ερμηνεία) επιχειρείται μια σύνοψη και ερμηνεία των πρώτων αυτών διαπιστώσεων (βλ. και τον πίνακα 3 του ενδεικτικού παραδείγματος στη συνέχεια). Στη φάση αυτή αποτιμώνται τα πρώτα στοιχεία που έχουν σχέση με το περιεχόμενο και την άρθρωση της πρότασης: είναι αθροιστικού τύπου, με την έννοια ότι δίνεται βαρύτητα στη διεκπεραίωση της ύλης; Εμπεριέχει τη λογική του σχεδίου εργασίας (project) δίνοντας ρόλους στα παιδιά; Ανήκει στη λογική της επίλυσης προβλήματος; Αποτελεί *μείξη* των παραπάνω ή είναι κάτι άλλο, και τι; Τέλος, επιχειρείται μια σύνθεση των παραπάνω σε επίπεδο *λόγων*: τι είδους γλωσσικό μάθημα φαίνεται με μια πρώτη ανάγνωση να κατασκευάζει η συγκεκριμένη πρόταση; Από ποιες παραδόσεις φαίνεται να αντλεί; Πώς αντιλαμβάνεται τον δάσκαλο και τον μαθητή ως εγγράμματα υποκείμενα;

Στο πρώτο αυτό επίπεδο ανάλυσης η εστίαση είναι περισσότερο γενική χωρίς να δίνεται βαρύτητα στη λεπτομέρεια της περιγραφής του σεναρίου, η οποία θα εξεταστεί αμέσως παρακάτω, στο *Μικροεπίπεδο*.

Για εποπτικότερη παρουσίαση της πρότασης που γίνεται εδώ για τον τρόπο μελέτης/ αξιολόγησης των σεναρίων δίνουμε: α) το μέρος του ενδεικτικού σεναρίου από το οποίο αντλήθηκαν τα στοιχεία της ανάλυσης του Μεσοεπιπέδου, η οποία προηγήθηκε, με τη μορφολογική επιλογή της *Προσθήκης Σχολίου* στον κειμενογράφο, και β) το μέρος του Πίνακα Ανάλυσης Σεναρίων όπου οι παρατηρήσεις αυτές αποτυπώνονται κωδικοποιημένες.

Νεοελληνική Γλώσσα

Γ' Δημοτικού

Τίτλος: «Οι μηχανές στη ζωή του ανθρώπου»

Όνομα εκπαιδευτικού

A. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ

Τίτλος

Οι μηχανές στη ζωή του ανθρώπου

Ο τίτλος φαίνεται να δίνει έμφαση στις ΓΚ

Δημιουργός

Όνομα εκπαιδευτικού

Διδακτικό αντικείμενο

Νεοελληνική Γλώσσα

Τάξη

Γ' Δημοτικού

Χρονολογία

Μάρτιος 2014

Πρόκειται για την τρίτη χρονιά λειτουργίας των κοινοτήτων μάθησης

Διδακτική/θεματική ενότητα

«Γλώσσα Γ' Δημοτικού», τεύχος β', ενότητα 2.4: Άνθρωποι και μηχανές

Βασίζεται σε συγκεκριμένη ενότητα του σχολικού βιβλίου και φαίνεται να ακολουθεί τη λογική παρακολούθησης της σχολικής ύλης. Έχει ενδιαφέρον να δούμε στη συνέχεια πώς θα την προσεγγίσει και αν θα την αναπλαισιώσει.

Διαθεματικό

Όχι

Χρονική διάρκεια

13+ διδακτικές ώρες

Η έκταση του σεναρίου δείχνει εκ πρώτης όψεως ότι πρόκειται για σενάριο τύπου πρότζεκτ, αφού είναι μεγάλης έκτασης

Χώρος

Εντός σχολείου: αίθουσα διδασκαλίας, εργαστήριο πληροφορικής, αίθουσα πολλαπλών χρήσεων.

Χρησιμοποιεί και τους χώρους του σχολείου (αίθουσα διδασκαλίας, εργαστήριο πληροφορικής, αίθουσα πολλαπλών χρήσεων) αλλά και εικονικό χώρο (ιστολόγιο, ιστοσελίδα)

Εικονικός χώρος: ιστολόγιο τάξης, ιστοσελίδα τάξης.

Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή

Ταυτόχρονη αναφορά σε ΓΓ (γραμματικά στοιχεία) και νέα περιβάλλοντα γραμματισμού (ΓΡ: αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο). Δεν είναι σαφές πώς θα συνδεθούν αυτά τα δύο στοιχεία στο σενάριο.

Σύγχρονες ΔΠ και ρητή αναφορά στη διαμόρφωση των Τ των μαθητών μέσα από αυτές με σαφή αναφορά σε στοιχεία κριτικού γραμματισμού

Η χρήση των ΤΠΕ εδώ φαίνεται να αφορά τη γνωριμία με βασικά εργαλεία του υπολογιστή και του Διαδικτύου (τεχνική διάσταση, 1ος κύκλος).

Υλικο-τεχνικές προϋποθέσεις του σεναρίου

Ο/Η εκπαιδευτικός αρχικά μελετά τα γλωσσικά και γραμματικά φαινόμενα που εμφανίζονται στη συγκεκριμένη θεματική και μετέπειτα ερευνά, γνωρίζει και επιλέγει τις ιστοσελίδες και τα διαδικτυακά εργαλεία που θα επισκεφτούν και θα χρησιμοποιήσουν τα παιδιά για την εύρεση πληροφοριών και την παραγωγή των εργασιών τους. Επιπλέον, προϋπόθεση αποτελεί και η υιοθέτηση διδακτικών πρακτικών που προάγουν την ομαδοσυνεργατική, διερευνητική – ανακαλυπτική μάθηση, την κριτική ματιά στις πληροφορίες και την ανάπτυξη εκείνων των δεξιοτήτων που θα διαμορφώσουν στους μαθητές διαφορετικές στάσεις, αντιλήψεις αλλά και ταυτότητες. Οι μαθητές/τριες ασκούνται και γνωρίζουν να χρησιμοποιούν τα επιλεγμένα διαδικτυακά εργαλεία, τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή. Για τον σκοπό αυτό θα πρέπει να οριστούν και οι κανόνες χρήσης και λειτουργίας των εργαλείων που θα χρησιμοποιήσουν οι μαθητές καθώς και η συνεχής επίβλεψη από τον εκπαιδευτικό. Τέλος, οι προϋποθέσεις που αφορούν την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας είναι το εργαστήριο πληροφορικής με ικανοποιητικό αριθμό Η/Υ, οι οποίοι να μπορούν να εξυπηρετούν τον αριθμό των ομάδων, και οι κανόνες λειτουργίας τους που θα πρέπει να τηρούνται από τους μαθητές και να ελέγχονται από τον εκπαιδευτικό. Επίσης στη σχολική τάξη είναι χρήσιμο να υπάρχει υπολογιστής με προβολέα ή και διαδραστικός πίνακας.

Εφαρμογή στην τάξη

Το συγκεκριμένο σενάριο είναι πρόταση διδασκαλίας.

Το σενάριο στηρίζεται

—

Το σενάριο αντλεί

Το σενάριο είναι πρωτότυπο στη σύλληψη.

Β. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ / ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Εκκίνηση από το εγχειρίδιο και από κείμενο γενικού προβληματισμού με ποικίλους στόχους (λογική εμπλουτισμού της σχολικής ύλης).

Το σενάριο αφορμάται από την ενότητα 2.4 του β' τεύχους της Γλώσσας Γ' Δημοτικού και συγκεκριμένα από το κείμενο «Μηχανές του Μέλλοντος». Στο

Αρχικά απαριθμούνται στόχοι που σχετίζονται με τους ΓΡ (διερεύνηση κι επιλογή πληροφοριών, περιγραφή και παρουσίαση) και μάλιστα και με τον κριτικό γραμματισμό (κριτική ανίχνευση και αξιολόγηση των πηγών). Η επιδιωκόμενη δημιουργικότητα, συνεργασία και εποικοδομητική δημιουργία παραπέμπουν σε σύγχρονες διδακτικές πρακτικές αλλά και στη διαμόρφωση των Τ των παιδιών σε αυτήν την κατεύθυνση.

ΓΓ: κατανόηση και ορθή χρήση γραμματικών φαινομένων. Εδώ ο λόγος αλλάζει, δεν είναι σύγχρονος αλλά εντελώς παραδοσιακός σχολικός λόγος.

Ο ρόλος που ανατίθεται στον εκπαιδευτικό ενισχυτικός / συντονιστικός

Έμφαση και πάλι στις Τ και τους ΓΡ, χωρίς να περιγράφεται πώς θα σχετιστούν με τις ΓΓ, που μόλις παραπάνω απαριθμήθηκαν

κείμενο αυτό γίνεται αναφορά στα ρομπότ ως μελλοντικές μηχανές και στη χρηστικότητα και λειτουργικότητά τους στη ζωή του ανθρώπου. Μέσα από το επίκαιρο αυτό κείμενο το συγκεκριμένο σενάριο αποσκοπεί στο να αναπτύξει στους μαθητές τις δεξιότητες της διερεύνησης και επιλογής πληροφοριών, της δημιουργικότητας μέσα από την κατασκευή μηχανών καθώς και της παρουσίασης και περιγραφής αλλά και της ενίσχυσης του επικοινωνιακού γραμματισμού και της ικανότητας του μαθητή για συνεργασία και συλλογική εποικοδομητική δημιουργία. Επιπλέον, επιχειρείται να ενισχυθούν οι δεξιότητες της κριτικής ανίχνευσης και αξιολόγησης των πηγών πληροφόρησης και γνώσεων από το διαδίκτυο. Ο γραμματικός στόχος της ενότητας είναι η γνώση, η κατανόηση και ορθή χρήση των ακόλουθων: τα αόριστα και οριστικά άρθρα, οι μετοχές, ο παρατατικός χρόνος και τα παράγωγα λέξεων. Οι μαθητές δημιουργούν και παρουσιάζουν τις κατασκευές τους με τη συνεργασία και τον συντονισμό του εκπαιδευτικού. Οι νέοι γραμματισμοί, όπως ο κριτικός, ο τεχνολογικός, ο διερευνητικός, ο συνεργατικός καθώς και ο επικοινωνιακός, κυριαρχούν στο σενάριο.

Γ. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο

Το σενάριο προσπαθεί να δημιουργήσει στα παιδιά τις συνθήκες ανάπτυξης συγκεκριμένων δεξιοτήτων, όπως της διερεύνησης και κριτικής επιλογής πληροφοριών καθώς και της δημιουργικότητας και παρουσίασης. Με βάση και αφορμή το κείμενο της ενότητας, οι μαθητές οδηγούνται, πάντοτε με τον συντονισμό και την καθοδήγηση από τον δάσκαλο, σε ένα ταξίδι αναζήτησης και γνώσης, ανάπτυξης του προφορικού και γραπτού λόγου με τις αντίστοιχες δραστηριότητες καθώς και δημιουργικότητας, με τις εργασίες κατασκευής και παρουσίασης. Με προτροπή από το κείμενο και τις διαδικτυακές πηγές, τα παιδιά μαθαίνουν για τις μηχανές στη ζωή του ανθρώπου, ασκούνται στο να περιγράφουν συγκεκριμένα είδη μηχανών καθώς και να κατανοούν και να παρουσιάζουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των μηχανών που δημιουργούν τα ίδια. Τα παιδιά, επίσης, σχεδιάζουν και παρουσιάζουν τις δικές τους ιστορίες με ήρωες μηχανές, κατασκευάζουν

Κριτικός γραμματισμός, Δημιουργικότητα (ΔΗΜ), ΓΚ/ΓΓ: παρουσίαση.

Στον δάσκαλο ανατίθεται ο ρόλος του συντονιστή και του καθοδηγητή

Η αναζήτηση της γνώσης από τον ίδιο τον μαθητή παραπέμπει σε σύγχρονες αντιλήψεις για τη μάθηση.

ΓΓ : προφορικός και γραπτός λόγος

ΓΚ

ΓΡ: περιγραφή και παρουσίαση μηχανών. Η λέξη «ασκούνται» παραπέμπει σε παραδοσιακό διδακτικό λόγο και όχι σε πρακτικές γραμματισμού μέσα σε συγκεκριμένο επικοινωνιακό πλαίσιο

ΓΡ: συγγραφή ιστοριών, κατασκευή νοητικών χαρτών, σχεδιασμός, δημιουργία και παρουσίαση βιβλίων. ΓΓ: Χρήση μετοχών επιθέτων, ουσιαστικών και άρθρων, συνώνυμων λέξεων.

νοητικούς χάρτες, συλλέγουν συνώνυμες λέξεις, αλλά και σχεδιάζουν και δημιουργούν βιβλία και τα παρουσιάζουν στην τάξη ή τα αναρτούν στον ιστότοπο του σχολείου και στον χώρο παρουσιάσεων των εργασιών. Γίνεται χρήση μετοχών, επιθέτων, ουσιαστικών και άρθρων.

Δ. ΣΚΕΠΤΙΚΟ-ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΟΥΣ

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

Επιδιώκεται οι μαθητές:

- να αναπτύξουν στάσεις ζωής για την ορθή χρήση των μηχανών
- να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τους διαφορετικούς ρόλους των μηχανών αλλά και των ανθρώπων κατασκευαστών
- να αναπτύξουν δεξιότητες συνεργασίας, επικοινωνίας, κριτικής, διερεύνησης και ανακάλυψης καθώς και σχεδιασμού και δημιουργίας

Και οι τρεις στόχοι (με τον τρίτο πιο ξεκάθαρα) εμπεριέχουν μαζί με τις ΓΚ και στοιχεία κριτικού γραμματισμού

Γνώσεις για τη γλώσσα

Επιδιώκεται οι μαθητές:

- να καλλιεργήσουν τον προφορικό και τον γραπτό τους λόγο
- να γνωρίσουν τη δομή των εικονικών κειμένων
- να δημιουργήσουν περιγραφικά κείμενα
- να αξιολογήσουν και να αντλήσουν πληροφορίες από ένα πολυτροπικό και υπερμεσικό κείμενο
- να γνωρίσουν μέρη του λόγου (άρθρα, μετοχές και επίθετα) και την ορθή χρήση τους
- να δημιουργήσουν πολυτροπικό κείμενο
- να επικοινωνήσουν γραπτά ή προφορικά

Στόχος που αφορά την επικοινωνία αλλά διατυπωμένος με παραδοσιακό λόγο

Στόχος που παραπέμπει περισσότερο σε ΓΡ και Πολυγραμματισμούς (ΠΠ)

Εμφανής η λογική των Ειδών Λόγου/ Κειμενικών Ειδών

Νέοι Γραμματισμοί, ΠΠ

Περισσότερο παραδοσιακός στόχος, καθώς δεν προσδιορίζεται με σαφήνεια το περιεχόμενο της «ορθής χρήσης», αν πρόκειται, π.χ., για πλασιωμένη χρήση στην επικοινωνία

Νέοι Γραμματισμοί, ΠΠ

Έμφαση στην επικοινωνία

Γραμματισμοί

Επιδιώκεται οι μαθητές:

- να μνηθούν σε πρακτικές όπως επιχειρηματολογία, διάλογος, διερεύνηση, ανακάλυψη, επιλογή και αξιοποίηση

Εμφανής η λογική των Ειδών Λόγου

Κριτικός γραμματισμός

- να αναπτύξουν την κριτική διάσταση όσον αφορά τον έλεγχο της αξιοπιστίας της πηγής και της χρηστικότητας ενός αντικειμένου σχεδιασμένου από τον άνθρωπο

Δεν διαφέρει ουσιαστικά από τον πρώτο στόχο

- να αναπτύξουν τον επικοινωνιακό γραμματισμό με την ορθή χρήση του περιγραφικού λόγου, του διαλόγου και των επιχειρημάτων

Οι ΤΠΕ φαίνεται να αξιοποιούνται περισσότερο ως εργαλεία προς χρήση (1ος κύκλος)

- να ασκηθούν στη χρήση κατάλληλων λογισμικών και εργαλείων
- να δημιουργήσουν εργασίες μέσα από εργαλεία με τη χρήση ΤΠΕ

Σύγχρονες ΔΠ με στοιχεία κριτικού γραμματισμού, μένει όμως να διαπιστωθεί αν θα εφαρμοστούν στη συνέχεια και αν θα προκύψει το είδος των ταυτοτήτων των παιδιών (αυτόνομοι ερευνητές που έχουν λόγο στη μάθησή τους και σκέφτονται κριτικά) που επιδιώκεται

Διδακτικές πρακτικές

Οι μαθητές επιδιώκεται να ασκηθούν στη διερευνητική και ομαδοσυνεργατική μάθηση μελετώντας κριτικά κείμενα και διαδικτυακές πηγές, αναπτύσσοντας δεξιότητες κριτικού και επικοινωνιακού γραμματισμού. Επιπλέον, οι μαθητές επιδιώκεται να ασκηθούν στις δημιουργικές δεξιότητες με την ανάπτυξη του αφηγηματικού και περιγραφικού λόγου καθώς και να αναπτύξουν τη γνώση τους σχετικά με τους σκοπούς δημιουργίας και χρήσης των μηχανών.

Δεν αφορά τις ΔΠ αλλά επαναλαμβάνονται κυρίως κάποιοι στόχοι. Μόνο η χρήση του ρήματος «να ασκηθούν» παραπέμπει σε διδακτική πρακτική, αλλά δεν προσδιορίζεται ο τρόπος της «άσκησης».

Πίνακας 3. Πρωτόκολλο Ανάλυσης Σεναρίου

1. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

ΤΙΤΛΟΣ: Οι μηχανές στη ζωή του ανθρώπου		
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ: XXX	ΤΑΞΗ: Γ'	ΧΡΟΝΟΣ: Μάρτιος 2014

2. ΜΕΣΟΕΠΙΠΕΔΟ

<p>Ταυτότητα</p>	<p>Τίτλος: Συναφής/ παρόμοιος με την υπο-ενότητα του βιβλίου που αναπλαισιώνει, τυπικός σχολικός λόγος με τις ΓΚ να κυριαρχούν. Διδακτική ενότητα: Ταυτίζεται με συγκεκριμένη υπο-ενότητα του σχολικού εγχειριδίου (τεύχος β΄, ενότητα 2.4: Άνθρωποι και μηχανές), χωρίς διασύνδεση με άλλα αντικείμενα ή άλλες ενότητες: λογική εμπλουτισμού της σχολικής ύλης. Χώρος: Μένει στους χώρους εντός σχολείου αξιοποιώντας και το Διαδίκτυο για τη δημιουργία εικονικών χώρων. Προϋποθέσεις: Από την πλευρά του Ε απαιτούνται ΓΓ (γραμματικά στοιχεία) και γνώση νέων περιβαλλόντων γραμματισμού (ΓΡ: αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο). Γίνεται ρητή αναφορά σε σύγχρονες ΔΠ (ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, ανακαλυπτική μάθηση) και στον κριτικό γραμματισμό, ενώ τίθενται στο επίκεντρο και οι Τ των παιδιών. Όσον αφορά τις ΠΠΕ προαπαιτείται γνώση βασικών εργαλείων του υπολογιστή και του Διαδικτύου από τα Π (κυριαρχεί η τεχνική διάσταση του 1^{ου} κύκλου), ενώ υλικο-τεχνικά χρειάζεται ένας υπολογιστής με προβολέα ή/και ένας διαδραστικός πίνακας.</p>
<p>Σύντομη περιγραφή</p>	<p>Εκκίνηση του σεναρίου από το εγχειρίδιο και από κείμενο προβληματισμού με ποικίλους στόχους (λογική εμπλουτισμού της σχολικής ύλης). Απαρίθμηση στόχων που σχετίζονται με τους ΓΡ (διερεύνηση κι επιλογή πληροφοριών, περιγραφή και παρουσίαση), με τον κριτικό γραμματισμό (κριτική ανίχνευση και αξιολόγηση των πηγών), αλλά και με την ίδια τη διαμόρφωση των Τ των παιδιών (ενίσχυση δημιουργικότητας). Ο λόγος γίνεται περισσότερο παραδοσιακός στην αναφορά σε στόχους που σχετίζονται με τις ΓΓ (αόριστα και οριστικά άρθρα, μετοχές, παρατατικός, παράγωγα).</p>
<p>Εισαγωγή</p>	<p>Στην ουσία διατυπώνονται εκ νέου οι διάφοροι στόχοι του σεναρίου που αφορούν όλες τις γωνίες του ρόμβου: ΓΓ (προφορικός λόγος, επίθετα, ουσιαστικά, μετοχές, άρθρα, συνώνυμα), ΓΡ (περιγραφή/ παρουσίαση μηχανών), Κριτικό Γραμματισμό (διερεύνηση και κριτική επιλογή πληροφοριών), ΓΚ (οι μηχανές στη ζωή του ανθρώπου). Ο ρόλος που ανατίθεται στον Ε είναι αυτός του συντονιστή, σε μια σύγχρονη διαδικασία ανακαλυπτικής μάθησης (ΔΠ).</p>

Σκεπτικό-Στόχοι	<p>ΓΚ: αφορούν τις μηχανές και τον ρόλο τους στη ζωή του ανθρώπου, όλοι οι στόχοι εμπεριέχουν και στοιχεία κριτικού γραμματισμού (κριτική διερεύνηση, ανακάλυψη, ο ρόλος των κατασκευαστών των μηχανών κλπ).</p> <p>ΓΓ: όλες οι ΓΓ που έχουν προαναφερθεί (ουσιαστικά, επίθετα, μετοχές, παράγωγα, παρατατικός, άρθρα κ.ά) δεν απαριθμούνται εδώ, παρά μόνο λίγοι στόχοι που σχετίζονται με τη δομή των κειμένων και με τους ΠΠ (π.χ. άντληση πληροφοριών από πολυτροπικό/υπερμεσικό κείμενο), που σχετίζονται έντονα και με τους ΓΡ.</p> <p>ΓΡ: εμφανής η σχολική λογική των ειδών λόγου (περιγραφικός λόγος, διάλογος, επιχειρηματολογία: τυπικός σχολικός λόγος) αλλά και στόχοι σχετικοί με τις ΤΠΕ, που εντάσσουν τη χρήση τους στον 1^ο κύκλο (χρήση λογισμικών, αξιοποίηση των ΤΠΕ για τη δημιουργία εργασιών). Εμπεριέχονται και στοιχεία Κριτικού Γραμματισμού (π.χ. έλεγχος αξιοπιστίας της πηγής).</p> <p>ΔΠ: Διερευνητική και συνεργατική μάθηση (δεν προσδιορίζεται το πώς, γενικόλογη μάλλον διατύπωση).</p>
Λεπτομερής παρουσίαση της πρότασης	<p>Ως αφετηρία κυριαρχούν οι ΓΚ (οι μηχανές στη ζωή του ανθρώπου, η σχέση του ανθρώπου με τις μηχανές) και ως σημείο σύνδεσης με το σχολικό πρόγραμμα γίνεται παραπομπή στους στόχους του ΠΣ που αφορούν ΓΓ (μέρη του λόγου). Απαριθμούνται διαδικυτικά και ηλεκτρονικά εργαλεία που μπορούν δυνάμει να φτάσουν μέχρι τον 3^ο κύκλο, αναλόγως του τρόπου με τον οποίο θα αξιοποιηθούν.</p> <p>Θα συζητηθεί στο μικροεπίπεδο, βλ. πιο κάτω</p>
Φύλλα εργασίας	<p>Θα συζητηθούν στο μικροεπίπεδο, βλ. πιο κάτω</p>

Σύνοψη-Ερμηνεία	<p>Στο επίπεδο αυτό διαπλέκονται ορισμένες γενικόλογες διατυπώσεις που μιλούν ρητά για σύγχρονες ΔΠ και για κριτική προσέγγιση του γραμματισμού με παραδοσιακούς στόχους που σχετίζονται με τις ΓΓ. Αυτή είναι και η γωνία του ρόμβου που φαίνεται να ενεργοποιείται περισσότερο και μάλιστα με μία παραδοσιακή, αποπλαισιωμένη προσέγγιση (τουλάχιστον δεν περιγράφεται πουθενά πώς οι στόχοι αυτοί θα συνδυαστούν με τους άλλους στόχους και πώς σε αυτούς —όπως διατυπώνονται— θα εφαρμοστούν οι σύγχρονες προσεγγίσεις στη μάθηση, οι οποίες αναφέρονται σε ορισμένα σημεία). Ήδη, επομένως, από το επίπεδο αυτό διαφαίνεται μια εσωτερική ασυνέπεια (ακόμα και στους ίδιους τους στόχους για τις ΓΓ, οι οποίοι απαριθμούνται μεν συχνά, διαφοροποιούνται όμως κάθε φορά, σε διαφορετικά σημεία του σεναρίου). Παρά τις διατυπώσεις περί κριτικής προσέγγισης της πληροφορίας και της πηγής στο διαδίκτυο, η χρήση των ΤΠΕ περιορίζεται στον 1^ο κύκλο τις περισσότερες φορές, καθώς αναφέρονται απλώς ως ένα άλλο μέσο πραγματοποίησης κάποιων δραστηριοτήτων.</p>
------------------------	---

1.2. Ανάλυση σε Μικροεπίπεδο

(Πίνακας 4, πιο κάτω)

Με την ανάλυση σε Μεσοεπίπεδο, την οποία προτείναμε πιο πάνω (1.1.), έχουμε μια πρώτη αδρή εικόνα της ιδεολογίας που διαπερνά το αναλυόμενο και αξιολογούμενο κάθε φορά σενάριο. Σε δύο ενότητες του σεναρίου, την *αναλυτική περιγραφή* και τα *φύλλα εργασίας*, καταγράφεται με τη μεγαλύτερη δυνατή λεπτομέρεια η διδακτική πορεία που προτείνεται να ακολουθηθεί, υποδεικνύονται τα μέσα που θα χρησιμοποιηθούν, καθορίζονται οι ρόλοι για τον δάσκαλο και τους μαθητές κ.λπ. Η *αναλυτική περιγραφή* μπορεί να διακριθεί περαιτέρω σε συγκεκριμένα και διακριτά διδακτικά συμβάντα, ο εντοπισμός και η διαίρεση των οποίων αποτελεί την πρώτη ενέργεια που επιχειρείται κατά την ανάλυση που προτείνουμε εδώ, την ανάλυση στο Μικροεπίπεδο, όπως αποτυπώνεται στον πιο κάτω Πίνακα 4.

Πίνακας 4. Ανάλυση στο Μικροεπίπεδο**ΜΙΚΡΟΕΠΙΠΕΔΟ**

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ		
ΣΥΜΒΑΝΤΑ	ΑΝΑΛΥΣΗ	ΕΝΟΤΗΤΕΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
1 ^ο		
2 ^ο		
3 ^ο		
4 ^ο		
κ.λπ.		
Συνοπτικά		

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1 ^η , 2 ^η κ.λπ.		
ΣΥΜΒΑΝΤΑ	ΑΝΑΛΥΣΗ	ΕΝΟΤΗΤΕΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
1 ^ο		
2 ^ο		
3 ^ο		
4 ^ο		
κ.λπ.		
Συνοπτικά		
ΓΕΝΙΚΗ ΣΥΝΟΨΗ-ΕΡΜΗΝΕΙΑ		

Ως *διδακτικό συμβάν* θεωρούμε μια επιμέρους διδακτική ενέργεια, η οποία μπορεί να αποτελέσει αυτοτελή οντότητα μέσα σε μια ευρύτερη *δραστηριότητα*. Για παράδειγμα, σε μια δραστηριότητα με θέμα τη γνωριμία των μαθητών με ένα ηλεκτρονικό wordless book, τη σύγκρισή του με τα συμβατικά βιβλία και κόμικς και τη δημιουργία γραπτής αφήγησης, ο εκπαιδευτικός (1^ο συμβάν) καθοδηγεί τους μαθητές στην περιήγησή τους στην ηλεκτρονική ιστορία χωρίς λόγια και στην

ανάγνωση του οπτικού αφηγηματικού κειμένου. Στη συνέχεια (2^ο συμβάν) οι μαθητές καθοδηγούμενοι ως προς το τι πρέπει να προσέξουν και να σκεφτούν, για να μεταφέρουν την ιστορία των εικόνων σε γραπτό λόγο, συνθέτουν μια γραπτή αφήγηση της ιστορίας που είδαν. Κατόπιν (3^ο συμβάν) εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά του wordless book και τις ομοιότητες και διαφορές του από τα συμβατικά βιβλία και κόμικς. Τέλος, (4^ο συμβάν), οι μαθητές παρουσιάζουν τις γραπτές αφηγήσεις τους και τις συζητούν.

Κατά την ανάλυση του κάθε συμβάντος επιδιώκουμε να παρατηρήσουμε, με βάση τις επιλογές που κάνει εκπαιδευτικός, ποιες άκρες του ρόμβου ενεργοποιεί, ποιες αξίες και πρότυπα επιχειρεί να ενεργοποιήσει και σε ποιες γνώσεις για τον κόσμο (ΓΚ) εστιάζει. Στη συνέχεια, ποιες γνώσεις για τη γλώσσα (τη σημείωση) καλλιεργεί (ΓΤ), αν και πώς τις συνδέει με τους γραμματισμούς (ΓΡ) και τις γνώσεις για τον κόσμο (ΓΚ), και, τέλος, τι είδους διδακτικές πρακτικές (ΔΠ) φαίνεται με την πρώτη αυτή ματιά να ενισχύει. Μας ενδιαφέρει επίσης να δούμε σε τι από τα παραπάνω δίνεται μεγαλύτερη βαρύτητα στο συγκεκριμένο σενάριο, κάτι το οποίο φαίνεται να το χαρακτηρίζει συνολικά. Όσον αφορά τις ΤΠΕ, που αποτελούν σημαντικό στοιχείο του επιχειρούμενου έργου, προσπαθούμε να δούμε τι επιλογές προτείνονται σε σχέση με τη διδακτική τους αξιοποίηση. Τι είδους ψηφιακά μέσα, δηλαδή, και πώς προτείνεται να χρησιμοποιηθούν και σε ποιον ή ποιους «κύκλους» εντάσσονται οι επιλογές αυτές.

Ειδικότερα, ξεκινώντας την ανάλυση από τη δράση των κοινωνικών πρωταγωνιστών, από το κέντρο του ρόμβου δηλαδή, τις ταυτότητες (Τ), επιχειρούμε να απαντήσουμε σε ερωτήματα όπως τα πιο κάτω:

1. Ερωτήματα που αφορούν τον εκπαιδευτικό ως Τ και πώς αυτή επιχειρείται να κατασκευαστεί στο κάθε συμβάν. Τι προτείνεται, δηλαδή, να κάνει ο εκπαιδευτικός και τι δράσεις να αναλάβει, ώστε να ενεργοποιήσει άκρες του ρόμβου, και ποιες; Κυρίως ποιον ακριβώς ρόλο/ ρόλους προτείνεται να έχει ο εκπαιδευτικός, ώστε να προκύψει μάθηση; Ειδικότερα:

- Ποια οπτική για τις ΓΚ υιοθετεί σχετικά με το θέμα που πραγματεύεται;
- Τι είδους εγγράμματη εμπειρία επιδιώκεται να αποτυπωθεί στα παιδιά, δηλαδή τι προβλέπεται να διαβάσουν, τι να γράψουν ή για τι και πώς να μιλήσουν;

- Πώς αντιλαμβάνεται τις ΓΓ, αν προβλέπονται, σε σχέση με τον κόσμο και τους ΓΡ;

- Τι είδους διδακτικές πρακτικές προτείνεται να υιοθετήσει;
- Σε ποιο βαθμό οι επιλογές που προτείνονται είναι σαφείς;
- Σε ποιο βαθμό οι επιλογές που προτείνονται εκφράζουν αναζητήσεις του εκπαιδευτικού, αλλά δεν διατυπώνονται με σαφήνεια;
- Όσο για τις ΤΠΕ, ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται στο να αποτυπωθεί καθαρά πώς γίνεται αντιληπτή η χρήση των ψηφιακών μέσων, τι ακριβώς προτείνεται και σε ποιον ή σε ποιους κύκλους μπορεί να ενταχθεί;

2. Ερωτήματα που αφορούν τους μαθητές ως Τ και πώς αυτή επιχειρείται να κατασκευαστεί στο κάθε συμβάν. Ειδικότερα:

- Ποιοι ρόλοι (αμέσως ή εμμέσως) αποδίδονται στους μαθητές και σε ποιες άκρες του ρόμβου εντάσσονται;
- Είναι σαφείς οι ρόλοι αυτοί των μαθητών και το είδος της εμπειρίας/μάθησης που προκύπτει μέσω της εμπλοκής τους;
- Σε ποιο βαθμό τούς επεξηγούνται καινοτόμες παιδαγωγικές προτάσεις (π.χ. ομαδική εργασία) και επιδιώκεται η συμμετοχή τους σ' αυτές ή είναι αυτονόητες λόγω εμπειρίας ή είναι εντελώς επιφανειακή η προσέγγισή τους;

3. Ερωτήματα που αφορούν τα ενδεχόμενα διδακτικά σχήματα που μπορούν να αποτυπωθούν. Ειδικότερα:

- πρόκειται για μετωπική διδασκαλία που υπακούει στο σχήμα Ε (έναρξη από εκπαιδευτικό) – Α (απάντηση από το παιδί) – Α (αξιολόγηση της απάντησης);
- πρόκειται για αφήγηση εκ μέρους του δασκάλου;
- πρόκειται για κάποιο άλλο διδακτικό σχήμα και ποιο;

Παραπάνω δόθηκε το εξής παράδειγμα: ο εκπαιδευτικός καθοδηγεί τους μαθητές στην περιήγησή τους στην ηλεκτρονική ιστορία χωρίς λόγια και στην ανάγνωση του οπτικού αφηγηματικού κειμένου. Στη συνέχεια οι μαθητές καθοδηγούμενοι ως προς το τι πρέπει να προσέξουν και να σκεφτούν, για να μεταφέρουν την ιστορία των εικόνων σε γραπτό λόγο, συνθέτουν μια γραπτή αφήγηση της ιστορίας που είδαν. Κατόπιν εντοπίζουν τα χαρακτηριστικά του

wordless book και τις ομοιότητες και διαφορές του από τα συμβατικά βιβλία και κόμικς. Τέλος, οι μαθητές παρουσιάζουν τις γραπτές αφηγήσεις τους και τις συζητούν.

Στο παράδειγμα αυτό δεν έχουμε συμβάντα αποκομμένα μεταξύ τους, αλλά μέρη ενός διδακτικού σχήματος που έχει τη λογική: ο δάσκαλος εξηγεί/καθοδηγεί – τα παιδιά διερευνούν με βάση την εξήγηση του δασκάλου – δημιουργούν τα δικά τους «προϊόντα» – παρουσιάζουν τις δημιουργίες τους στην τάξη. Επομένως, κατά την ανάλυση πρέπει να δίνεται βαρύτητα και στην παράλληλη ανάγνωση των ενδεχόμενων διδακτικών σχημάτων, αφού με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται διπλός στόχος: η κατάκτηση σε συμβάντα είναι λιγότερο αυθαίρετη, καθώς συνεισφέρει στην ανάδειξη κάποιου σχήματος, και η ανάδειξη της διδακτικής ιδεολογίας διευκολύνεται σημαντικά.

4. Ερωτήματα, τέλος, που αφορούν στο είδος του λόγου που προτείνεται να καλλιεργηθεί (σχολικός ή καθημερινός λόγος) και στο είδος των γραμματισμών που επιδιώκεται να καλλιεργηθούν. Ειδικότερα:

- επιχειρείται να αναδειχθεί το δίκτυο των κειμένων / κειμενικών ειδών που καλούνται τα παιδιά να προσλάβουν ή να δημιουργήσουν
- και στο αν και πώς κατανοείται ο σχολικός λόγος.

Αν πραγματοποιηθεί προσεκτικά η παραπάνω ανάλυση, θα αποτελεί την λεπτομερή ακτινογράφιση του κάθε σεναρίου, θα αποτυπώνει, δηλαδή, σε μεγαλύτερο βάθος το είδος του μαθήματος που προτείνεται, την ιδεολογία του, το είδος της εγγράμματης εμπειρίας που προτείνεται να αποτυπωθεί στα παιδιά. Μεγάλη βαρύτητα πρέπει να δοθεί στην ανάδειξη των ενδεχόμενων αντιφάσεων που υπάρχουν μεταξύ των διακηρύξεων των συντακτών του σεναρίου στην εισαγωγή και την περιγραφή της στοχοθεσίας και στην εφαρμογή του στην αναλυτική περιγραφή. Πιθανόν στην αναζήτηση αυτή να καταγραφούν και ανολοκλήρωτες αναζητήσεις του εκπαιδευτικού/ συντάκτη του σεναρίου, ή και ποικιλία των αναζητήσεων κ.λπ. Οι όποιες αντιφάσεις ή ασυνέχειες επισημανθούν δεν θεωρούνται κατ' ανάγκη λάθη ή παραλείψεις, αλλά κατανοούνται ως αναζητήσεις εκ μέρους των εκπαιδευτικών, οι οποίες χρειάζονται μεγαλύτερη υποστήριξη.

Παραθέτουμε στη συνέχεια ένα παράδειγμα επισήμανσης και ανάλυσης συμβάντων στο ενδεικτικό παράδειγμα που χρησιμοποιήσαμε και στο 1.1. και την αποτύπωσή του στον Πίνακα Ανάλυσης του Σεναρίου. Η ανάλυση στηρίζεται πρωτίστως στο «μοντέλο του ρόμβου» όσον αφορά τις παιδαγωγικές επιλογές και «των τριών κύκλων» όσον αφορά την εμπλοκή/ αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών. Σ' αυτά τα δύο μοντέλα, άλλωστε, παραπέμπουν και η χρησιμοποιούμενη ορολογία αλλά και ακολουθείται, γενικότερα, στο παραπάνω πλαίσιο ανάλυσης.

Παράδειγμα ανάλυσης σε συμβάντα

1ο διδακτικό δίωρο

1η δραστηριότητα

1ο διδακτικό συμβάν: παρακολούθηση ταινίας. Έμφαση στις ΓΚ. ΔΠ: παθητική παρακολούθηση από τα Π. Χρήση ΤΠΕ στο πλαίσιο του 1ου κύκλου (ως μέσον προβολής υλικού)

Το πρώτο δίωρο ο εκπαιδευτικός προβάλλει δύο βίντεο από το YouTube, το «[Wall-e: Full Theatrical trailer](#)» και το «[Human dystopia](#)». Αφορούν την ταινία κινουμένων σχεδίων *Wall-E*, όπου ένα ρομπότ παλιάς τεχνολογίας ξυπνά στο μέλλον και βλέπει τον κόσμο πώς έχει καταντήσει

2ο διδακτικό συμβάν: ανάγνωση κειμένου κι ερωτήσεις κατανόησης. ΓΓ: κατανόηση κειμένου. ΓΚ: Σχέσεις ανθρώπου-μηχανών. Εμπεριέχονται στοιχεία κριτικού γραμματισμού (ως προς τις σχέσεις ανθρώπου-μηχανών). ΔΠ: παραδοσιακό σχήμα ανάγνωσης-ερώτησης από τον/την εκπαιδευτικό-απάντησης από τα Π.

Κατόπιν, ο εκπαιδευτικός διαβάζει την 1η παράγραφο από το κείμενο «[Οι μηχανές του μέλλοντος](#)» («Γλώσσα Γ' Δημοτικού», β' τεύχος, ενότητα 2.4 *Άνθρωποι και μηχανές*). Στη συνέχεια, θέτει κάποιες ερωτήσεις στα παιδιά, για να αναπτύξει έναν διάλογο με επιχειρήματα, όπως:

- Χρειάζονται τα ρομπότ στη ζωή μας και γιατί;
- Υπάρχουν καλά και κακά ρομπότ; Πώς το κρίνετε;
- Μπορεί ο άνθρωπος να καταστραφεί από τις μηχανές; Πώς και γιατί;
- Ποιες είναι οι καλές και οι κακές χρήσεις των μηχανών;

3ο διδακτικό συμβάν. ΓΡ: αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο. ΓΓ: παραγωγή γραπτού κειμένου. Χρήση ΤΠΕ: αναζήτηση πληροφοριών (1ος κύκλος με μικρό άνοιγμα στον 2ο), χρήση κειμενογράφου (1ος κύκλος, η εργασία θα μπορούσε να γίνει και στο χαρτί χωρίς διαφορά). Παραδοσιακής μορφής φύλλα εργασιών: ανάγνωση κειμένων-γραπτή απάντηση σε μία ερώτηση χωρίς επικοινωνιακό στόχο.

Μετέπειτα η τάξη μεταφέρεται στην αίθουσα πληροφορικής, όπου οι ομάδες με [φύλλα εργασίας](#) ερευνούν ορισμένες διαδικτυακές πηγές και δημιουργούν τις εργασίες τους στον κειμενογράφο ή το πρόγραμμα παρουσιάσεων. Συγκεκριμένα:

- 1η ομάδα: Περιγραφή ενός ρομπότ
- 2η ομάδα: Πληροφορίες για τα ρομπότ και τις υπηρεσίες που προσφέρουν στον άνθρωπο
- 3η ομάδα: Τα προβλήματα που μπορεί να επιφέρουν στον άνθρωπο οι μηχανές
- 4η ομάδα: Ο Τάλως, το ρομπότ της αρχαιότητας

Ενδεικτικά κείμενα που μπορούν να αξιοποιηθούν είναι τα παρακάτω:

- «[Τάλως](#)», «[Μηχανή](#)», «[Ρομπότ](#)», λήμματα στην ηλεκτρονική εγκυκλοπαίδεια Βικιπαίδεια
- «[Ρομπότ και τεχνητή νοημοσύνη](#)», από την ιστοσελίδα <http://www.oikade.gr/>

Σε όλη την πορεία της διερεύνησης και της δημιουργίας των παρουσιάσεων των εργασιών από τους μαθητές ο εκπαιδευτικός επιβλέπει και κατευθύνει τις ομάδες

όσον αφορά την επιλογή των κατάλληλων διαδικτυακών κειμένων καθώς και την ορθή μεταφορά τους στις παρουσιάσεις, προσέχει ορθογραφία, γραμματική και σύνταξη. Επιπλέον, ελέγχει σε όλη την πορεία των εργασιών την ορθή σύνταξη των κειμένων καθώς και τη γραμματική τους και διορθώνει τις ομάδες σε περίπτωση

ΔΠ: δεν προσδιορίζεται ο τρόπος εργασίας των ομάδων. Ε: κυρίαρχος.

Έμφαση στις ΓΓ κατά τη δραστηριότητα (ορθογραφία, γραμματική, σύνταξη).

Ο Ε κυριαρχεί ελέγχοντας τις ομάδες με έμφαση στις ΓΓ (σύνταξη γραμματική). Δεν προσδιορίζονται τα κριτήρια της ορθότητας. ΔΠ: τα Π εργάζονται και ο Ε ελέγχει. Δημοσιοποίηση κάποιων λαθών στην ολομέλεια.

Η συνεχής έμφαση στις ΓΓ (άρθρα, μετοχές, επίθετα) υποβαθμίζει οποιαδήποτε πιθανή έμφαση σε άλλες ΓΓ και ΓΡ (παρουσίαση, έκφραση σκέψεων πάνω σε συγκεκριμένο θέμα).

Γενικόλογη διατύπωση σχετικά με τους τρόπους δημιουργίας του γραπτού κειμένου από τις ομάδες. Δεν περιγράφεται ο τρόπος με τον οποίο θα επιτευχθούν και στη συνέχεια θα ελεγχθούν αυτοί οι στόχοι.

4ο διδακτικό συμβάν: ΓΡ: παρουσίαση. ΔΠ: διαμορφωτική αξιολόγηση. Δεν προσδιορίζεται ο τρόπος (η αναφορά της διαμορφωτικής αξιολόγησης στο τέλος της δραστηριότητας αναφέρει ούτως ή άλλως τον διαμορφωτικό χαρακτήρα της)

λάθους αλλά και δημοσιοποιεί τα συχνά λάθη καθώς και τις διορθώσεις τους στην ολομέλεια της τάξης με στόχο τη γνώση και εφαρμογή των ορθών γραμματικών και συντακτικών φαινομένων και **σχημάτων**. Τονίζει τα φαινόμενα που μελετάμε στη συγκεκριμένη ενότητα, όπως τα άρθρα, οι μετοχές και τα **επίθετα**. Εστιάζει κυρίως στην προβολή των σκέψεων και απόψεων των μαθητών, στη σωστή παράθεση των γνώσεών τους και όχι στην απλή αντιγραφή και επικόλληση των πηγών. Είναι σημαντικό οι μαθητές να αναπτύσσουν μέσα από τη διερεύνηση και επιλογή των πηγών το δικό τους προσωπικό στιλ γραφής και παρουσίασης, καθώς και τις δεξιότητες της συνεργασίας, του διαλόγου και της κριτικής. **Στη συνέχεια**, οι μαθητές **παρουσιάζουν τις εργασίες τους στην τάξη και ο εκπαιδευτικός αξιολογεί διαμορφωτικά την πορεία των δραστηριοτήτων των μαθητών.**

Οι μαθητές, μέσα από τις συγκεκριμένες εργασίες, αναπτύσσουν δεξιότητες περιγραφικού και αφηγηματικού λόγου, γνωρίζουν την ορθή χρήση των επιθέτων, των αόριστων άρθρων και των μετοχών σύμφωνα με το σχολικό εγχειρίδιο. Επίσης, αναπτύσσουν τον επικοινωνιακό γραμματισμό με τον διάλογο και την παρουσίαση των εργασιών. Οι ομάδες που ασχολούνται με το πρόβλημα των μηχανών στον άνθρωπο, καλές και κακές μηχανές, καλή και κακή χρήση, μπορούν να βρουν πληροφορίες στο διαδίκτυο ή τη σχολική βιβλιοθήκη με την καθοδήγηση και τον συντονισμό του δασκάλου και να αναπτύξουν έτσι τον κριτικό γραμματισμό και την επιχειρηματολογία επιλέγοντας τα κατάλληλα κείμενα, είτε απλά (βιβλία, εφημερίδες, άρθρα) είτε πολυτροπικά (βίντεο, ηλεκτρονική παρουσίαση) ακολουθώντας τα παρακάτω κριτήρια:

- Θεματική
- Ημερομηνία αναφοράς
- Αναφορά στον συγγραφέα/εις
- Πηγές
- Ορθή σύνταξη και γραμματική
- Διάλογος και συζήτηση στην ομάδα

Επαναλαμβάνονται οι στόχοι της δραστηριότητας. ΓΓ: επίθετα, αόριστα άρθρα, μετοχές (στόχος του σχολικού εγχειριδίου). ΓΡ: περιγραφικός και αφηγηματικός λόγος, διάλογος, παρουσίαση εργασιών. ΓΚ: Καλή και κακή χρήση μηχανών. Χρήση ΤΠΕ: αναζήτηση πληροφοριών (1ος κύκλος με μικρό άνοιγμα στον 2ο)

2ο διδακτικό δίωρο

2η δραστηριότητα. Η περιγραφή της πορείας της δραστηριότητας είναι λίγο μπερδεμένη, δεν είναι ξεκάθαρη η πορεία των διδακτικών συμβάντων.

1ο διδακτικό συμβάν: ανάγνωση κειμένου από το βιβλίο.

3ο διδακτικό συμβάν: σχεδιασμός μηχανών από τους μαθητές και περιγραφή της λειτουργίας τους (ΓΡ)

2ο διδακτικό συμβάν: παρακολούθηση παρουσίασης για την κατασκευή ρομπότ. ΔΠ: παθητική παρακολούθηση.

Στο 4ο διδακτικό συμβάν επαναλαμβάνεται ο σχεδιασμός της μηχανής (ΓΡ) με εναλλακτική την κατασκευή της (ΔΗΜ). Δεν προσδιορίζονται ο τρόπος, τα μέσα, τα υλικά.

5ο διδακτικό συμβάν: Συζήτηση για τις μηχανές. ΓΚ: καλές και κακές χρήσεις των μηχανών. ΔΠ: Ερώτηση από τον Ε-απάντηση από τους μαθητές. Παραδοσιακό σχήμα συζήτησης στην τάξη.

6ο διδακτικό συμβάν. Σχεδιασμός μηχανών στον υπολογιστή και παρουσίαση στην ολομέλεια (ΓΡ). Χρήση ΤΠΕ στο πλαίσιο του 1ου κύκλου (δεν αλλάζει τίποτα, παρά μόνο το μέσον).

3η δραστηριότητα.

1ο διδακτικό συμβάν: Παρουσίαση γελοιογραφίας (ΓΡ) και πραγματοποίηση άσκησης του βιβλίου. ΓΡ: γραπτή απάντηση στην ερώτηση «τι θα μάθαινες εσύ στο ρομπότ;». Παραδοσιακή μορφή άσκησης και παραγωγής γραπτού λόγου χωρίς επικοινωνιακό πλαίσιο,

2ο διδακτικό συμβάν: Συζήτηση (ΔΠ) για τις μηχανές και τα αποτελέσματα χρήσης τους (ΓΚ).

Το δεύτερο δίωρο ο εκπαιδευτικός διαβάζει τη συνέχεια από το κείμενο «[Οι μηχανές του μέλλοντος](#)» («Γλώσσα Γ΄ Δημοτικού», β΄ τεύχος, ενότητα 2.4 *Άνθρωποι και μηχανές*) και προχωρά μαζί με τους μαθητές στην άσκηση της σελίδας 61 για τον σχεδιασμό μιας μηχανής ρομπότ χρήσιμης για κάποιες εργασίες. Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και σε ένα φύλλο χαρτί σχεδιάζουν τις μηχανές και αναγράφουν τις δεξιότητες και λειτουργίες τους. Πριν την έναρξη των εργασιών η τάξη παρακολουθεί μια [παρουσίαση](#) για την κατασκευή ενός ρομπότ. Αφού οι ομάδες ολοκληρώσουν τις εργασίες τους, προχωρούν και στην κατασκευή ή στη ζωγραφιά κάποιας μηχανής και την παρουσιάζουν στην ολομέλεια ([φύλλο εργασίας 2](#)). Ακολουθεί μια συζήτηση για τη λειτουργία των μηχανών που κατασκευάστηκαν καθώς και μια επιχειρηματολογία για τις καλές και κακές χρήσεις των μηχανών. Ο εκπαιδευτικός συντονίζει και μπορεί να θέτει κριτικές ερωτήσεις, όπως γιατί να δημιουργήσουμε μηχανές και ποια τα αποτελέσματα της χρήσης τους στην ανθρωπότητα. Οι κατασκευές των μαθητών μπορούν να παρουσιαστούν και σε κάποια μελλοντική εκδήλωση-ημερίδα του σχολείου για την επιστήμη και τον άνθρωπο.

Μετέπειτα, μεταφερόμαστε στο εργαστήριο πληροφορικής, όπου και οι μαθητές δημιουργούν στο πρόγραμμα παρουσίασης PowerPoint ή στο εργαλείο ζωγραφικής Tux Paint τη μηχανή με τα στοιχεία-δεξιότητες που εισήγαγαν πιο πριν στις εργασίες τους. Στη συνέχεια, εκτυπώνουν τις εργασίες τους και τις παρουσιάζουν στην ολομέλεια περιγράφοντας και εξηγώντας τις λειτουργίες των μηχανών τους.

3ο διδακτικό δίωρο

Το τρίτο δίωρο ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει από το βιβλίο «Γλώσσα Γ΄ Δημοτικού» τη γελοιογραφία του Κυρ για τη μηχανή και συνεχίζει με την άσκηση *Ο Τηλέμαχος το ρομπότ εκπαιδεύεται* από το τετράδιο εργασιών στη σελίδα 26. Ακολουθεί συζήτηση για τις ικανότητες και χρήσεις των μηχανών καθώς και τα αποτελέσματα αυτών των χρήσεων στη ζωή του ανθρώπου. Κατόπιν, μεταφερόμαστε στην αίθουσα πληροφορικής, όπου και ανοίγουμε το εργαλείο δημιουργίας κόμικ [Comic Strip Creator](#), το οποίο είναι εύκολο στη χρήση και εγκατάσταση στον υπολογιστή. Κάθε

ομάδα σχεδιάζει και δημιουργεί τη δική της ιστορία με ένα ρομπότ ή μια μηχανή (φύλλο εργασίας 3). Οι ομάδες λαμβάνουν υπόψη τις χρήσεις των μηχανών και τα αποτελέσματα των χρήσεών τους.

3ο διδακτικό συμβάν: σχεδιασμός ιστορίας με το εργαλείο comic strip. ΓΡ: παραγωγή ιστορίας (ΠΠ). Χρήση ΤΠΕ : 1ος κύκλος με μικρό άνοιγμα στον 2ο (ως νέο περιβάλλον παραγωγής πολυτροπικής ιστορίας)

4η δραστηριότητα

4ο διδακτικό δίωρο

Το τέταρτο δίωρο οι μαθητές παρακολουθούν την ανάγνωση από τον δάσκαλο ενός ενδιαφέροντος [διαδικτυακού άρθρου](#) για τη χρήση ρομπότ στη διδασκαλία του μαθήματος των αγγλικών. Ακολουθεί συζήτηση για τα όποια θετικά και αρνητικά στοιχεία εμπεριέχει μια αντίστοιχη πρωτοβουλία και οι μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες που υποστηρίζουν τη δράση αυτή καθώς και σε ομάδες που διαφωνούν, παρουσιάζουν τα επιχειρήματά τους και αναπτύσσουν το θέμα. Κατόπιν, τα παιδιά, σε ομάδες, καλούνται να καταγράψουν ορισμένα στοιχεία σε μορφή ιδεοθύελλας είτε στο τετράδιο είτε στο διαδικτυακό εργαλείο <https://bubbl.us> στον διαδραστικό πίνακα της τάξης, εφόσον υπάρχει (φύλλο εργασίας 4).

1ο διδακτικό συμβάν. Π: απλή ακρόαση ανάγνωσης άρθρου. Χρήση ΤΠΕ: 1ος κύκλος (το άρθρο θα μπορούσε να είναι κι έντυπο, δεν το αναζήτησαν οι μαθητές στο διαδικτυο με κάποια κριτήρια).

2ο διδακτικό συμβάν. ΔΠ: συζήτηση. ΓΡ: Επιχειρηματολογία

Οι μαθητές σημειώνουν στην εργασία τους ποια χαρακτηριστικά γνωρίσματα νομίζουν ότι έχει ένα ρομπότ (π.χ. περπατά, μιλά, ανθρωπόμορφο, φτιαγμένο από μέταλλα, εκτελεί εντολές κ.λπ.) καθώς και χαρακτηριστικά τα οποία νομίζουν ότι δεν έχει ένα ρομπότ (π.χ. δεν έχει συναισθήματα, μυαλό, σκέψεις κ.λπ.). Μπορούν, επίσης, να σημειώσουν τα θετικά και αρνητικά χαρακτηριστικά των ρομπότ. Επιπλέον, μπορούν να παραθέσουν και μια γραπτή μορφή ιδεοθύελλας και να επιχειρηματολογήσουν-συζητήσουν για τα θετικά και αρνητικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα της γραπτής και ηλεκτρονικής μορφής της εργασίας. Στη συνέχεια, παρουσιάζουν τις απόψεις τους. Ο εκπαιδευτικός αναφέρει στα παιδιά ότι στην πορεία θα δουν ποια από αυτά τα χαρακτηριστικά ισχύουν και ποια όχι. Ακολουθεί συζήτηση για τη χρήση και τα χαρακτηριστικά των ρομπότ.

3ο διδακτικό συμβάν. Το περιεχόμενο του συμβάντος δεν είναι απολύτως σαφές από την περιγραφή. ΓΡ: Ιδεοθύελλα για την καταγραφή χαρακτηριστικών των ρομπότ και θετικών-αρνητικών γραπτής και ηλεκτρονικής εργασίας. Χρήση ΤΠΕ : 1ος κύκλος (η χρήση του διαδραστικού πίνακα ή του bubbl.us δεν προσφέρει κάτι διαφορετικό στην καταγραφή των ιδεών σε σχέση με την καταγραφή τους στον πίνακα ή το χαρτί

4ο διδακτικό συμβάν: ανακοίνωση των αποτελεσμάτων της ιδεοθύελλας και συζήτηση. ΔΠ: Συζήτηση, ΓΚ: Χρήσεις και χαρακτηριστικά των ρομπότ, ΓΡ: προφορική ανακοίνωση εργασίας.

5ο διδακτικό συμβάν. ΓΡ: εντοπισμός πληροφοριών σε άρθρο. ΓΚ: οι λειτουργίες του ρομπότ

Κατόπιν, οι μαθητές εντοπίζουν στο [διαδικτυακό άρθρο](#) πληροφορίες σχετικά με το ρομπότ (π.χ. πώς μοιάζει το συγκεκριμένο ρομπότ, τι λειτουργίες εκτελεί, πώς λειτουργεί, σε ποιους είναι χρήσιμο κ.λπ.). Ο εκπαιδευτικός προσπαθεί μέσω της δραστηριότητας να τονίσει και να ενισχύσει τις κάτωθι δεξιότητες:

- Επικοινωνιακή δεξιότητα: ποιος έγραψε το κείμενο, σε ποιους απευθύνεται, με ποιο σκοπό και τι επιδιώκεται μέσα από αυτό το κείμενο.

- Γλωσσική και νοηματική μορφή: Γιατί μας μιλά η ιστορία; Γραμματική και σύνταξη του κειμένου.
- Κριτική και κοινωνική δεξιότητα: Στάση συγγραφέα (π.χ. φιλικός, με χιούμορ).
- Αξιολόγηση: Πέτυχε τον σκοπό του το κείμενο; Πώς θα γινόταν καλύτερο;
- Δημιουργικότητα: Τα παιδιά μπορούν να εμπλουτίσουν τη λίστα με τους τομείς στους οποίους βοηθούν τα ρομπότ (ηλικιωμένοι, νοσοκομεία, γηροκομεία κ.λπ.).
- Αντιληπτικότητα και κριτική: Η παράγραφος και ο τίτλος: Γιατί είναι με πιο έντονα και μεγάλα γράμματα, ποιο είναι το ύφος και η στάση του συγγραφέα, συγκρίνουμε με τις υπόλοιπες παραγράφους (πληροφοριακές).

Οι δεξιότητες που περιγράφονται ως στόχος του τελευταίου συμβάντος δεν προκύπτουν από την περιγραφή του, στην οποία γίνεται λόγος μόνο για εντοπισμό συγκεκριμένων πληροφοριών σε ένα κείμενο. Απαριθμούνται πλήθος στόχων που δεν είναι εμφανές με ποιες ΔΠ θα επιτευχθούν: ΓΚ: σε τι μπορούν να βοηθήσουν τα ρομπότ, ΓΓ: Γραμματική και σύνταξη (αναφέρονται γενικά, δεν διευκρινίζεται ποια φαινόμενα και με ποιον τρόπο), επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα κειμένου. Κριτικός γραμματισμός: στάση του συγγραφέα του κειμένου (όλα τα παραπάνω αναφέρονται γενικόλογα αλλά δεν προκύπτουν)

5η δραστηριότητα.

1ο διδακτικό συμβάν: παθητική ακρόαση ιστορίας (ΔΠ).

2ο διδακτικό συμβάν. ΓΡ: Ιδεοθύελλα και καταγραφή ιδεών. ΓΚ: τεχνολογικά επιτεύγματα του ανθρώπου και τα θετικά/αρνητικά χαρακτηριστικά τους.

5ο διδακτικό δίωρο

Το πέμπτο δίωρο οι μαθητές παρακολουθούν την ανάγνωση από τον δάσκαλο ενός ακόμη ενδιαφέροντος άρθρου με τίτλο «[Νέο ρομπότ βρίσκει τα χαμένα σας αντικείμενα](#)», για τη χρήση των μηχανών από [τον άνθρωπο](#).

Στη συνέχεια, οι μαθητές καλούνται να καταγράψουν σε μορφή ιδεοθύελλας διάφορα τεχνολογικά επιτεύγματα του ανθρώπου και τα χαρακτηριστικά τους ([φύλλο εργασίας 5](#)). Επιπλέον, μπορούν να γράψουν τα θετικά και τα αρνητικά χαρακτηριστικά αυτών των επιτευγμάτων (π.χ. αυτοκίνητα, αεροπλάνα, πύραυλοι, διαστημόπλοια, Η.Υ., ρομπότ κ.λπ.).

Κατόπιν, μεταφερόμαστε στην αίθουσα υπολογιστών, όπου στο διαδικτυακό εργαλείο κατασκευής ηλεκτρονικού βιβλίου [Storyjumper](#) οι μαθητές δημιουργούν τη

3ο διδακτικό συμβάν. ΓΡ: συγγραφή μιας ιστορίας. Χρήση ΤΠΕ: δεν περιγράφεται πώς θα αξιοποιηθεί το εργαλείο storgymper, αν δεν υπάρχει κάτι ιδιαίτερο στην αξιοποίησή του, η δραστηριότητα μένει στο πλαίσιο του 1ου κύκλου και απλώς αλλάζει το μέσον για τη συγγραφή της ιστορίας.

6η δραστηριότητα.

δική τους ιστορία με ήρωα ένα ρομπότ ή μια μηχανή. Οι δημιουργίες των παιδιών δημοσιοποιούνται και αναρτώνται στην ιστοσελίδα ή το ιστολόγιο της τάξης.

6ο και 7ο διδακτικό δίωρο

Το έκτο και έβδομο διδακτικό δίωρο ο εκπαιδευτικός με τους μαθητές επισκέπτονται τη σχολική βιβλιοθήκη. Εάν δεν υπάρχει τέτοιος χώρος στο σχολικό συγκρότημα, θα μπορούσε να δημιουργηθεί μια αυτοσχέδια γωνιά στην τάξη, όπου οι μαθητές θα φέρουν τα δικά τους μαξιλάρια και εκεί θα μπορέσουν να δημιουργήσουν μια μικρή φωλιά ανάγνωσης και μελέτης είτε σχολικών εγχειριδίων είτε εξωσχολικών λογοτεχνικών κειμένων. Στον χώρο, λοιπόν, αυτόν ο εκπαιδευτικός επιλέγει να διαβάσει στους μαθητές κάποια αποσπάσματα από τα βιβλία του Ιουλίου Βερν:

1. «Γύρω από τη Σελήνη»
2. «20.000 λέυγες κάτω από τη θάλασσα»

Σίγουρα τα βιβλία αυτά μπορεί να βρεθούν σε κάποια βιβλιοθήκη είτε του σχολείου είτε και των μαθητών. Οι μαθητές μπορούν να εμπλουτίσουν τη βιβλιοθήκη και με προσφορές κάποιου βιβλίου από τη βιβλιοθήκη τους. Κατόπιν, και αφού αναγνώσουμε το απόσπασμα από κάποιο από τα προτεινόμενα βιβλία, μπορεί να ακολουθήσει συζήτηση για τη χρήση της μηχανής από τον άνθρωπο, των δυνατοτήτων που παρέχει αλλά και των επιλογών του ανθρώπου ως προς τη χρήση των μηχανών. Ποιες θα μπορούσαν να είναι οι ορθές και ασφαλείς χρήσεις των μηχανών και ποιες οι ίσως κακόβουλες και επικίνδυνες χρήσεις;

1ο διδακτικό συμβάν: ανάγνωση ιστορίας από τον εκπαιδευτικό. Π: παθητική ακρόαση. ΔΠ: παθητική παρακολούθηση και κατόπιν συζήτηση. ΓΚ: Οι χρήσεις των μηχανών από τον άνθρωπο, καλές-κακές/ασφαλείς-επικίνδυνες χρήσεις.

2ο διδακτικό συμβάν. ΔΠ: παθητική παρακολούθηση ταινίας και συζήτηση. ΓΚ: η συμπεριφορά του ανθρώπου ως προς τις μηχανές. Χρήση ΤΠΕ: 1ος κύκλος (απλό μέσο προβολής ταινίας).

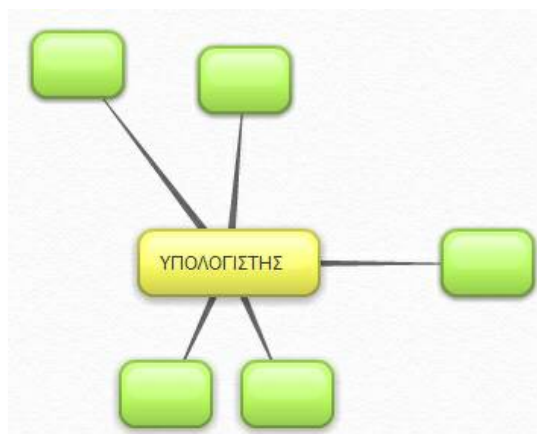
Επιπλέον, στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός προβάλλει την ταινία του Σαρλώ «[Μοντέρνοι Καιροί](#)», επιλέγοντας κάποια αποσπάσματα, από τον διαδικτυακό τόπο [Vimeo](#). Ακολουθεί συζήτηση για τις μηχανές και τη συμπεριφορά του ανθρώπου ως προς αυτές και με αυτές.

Καταλήγοντας θα μπορούσαμε να επισημάνουμε ότι οι μηχανές είναι δημιουργήματα του ανθρώπου και οι επιλογές χρήσης των μηχανών επίσης ανθρώπινες θέσεις. Στο τέλος οι μαθητές παρουσιάζουν τις απόψεις τους είτε ατομικά είτε ομαδικά στην ολομέλεια και ολοκληρώνουν τη δραστηριότητα με μια ζωγραφιά συνοδευόμενη από ένα κείμενο όπου προβάλλουν τις σκέψεις και θέσεις τους σχετικά με τη δραστηριότητα και τη θεματική αυτή, κατανοώντας και διακρίνοντας κριτικά πάντα τη δημιουργία και τα όποια αποτελέσματα της χρήσης των μηχανών από τον

άνθρωπο. Ο εκπαιδευτικός παρατηρεί και αξιολογεί συνολικά και διαμορφωτικά τη γνωστική και αναπτυξιακή πορεία των μαθητών μέσα από τις συγκεκριμένες δράσεις.

3ο διδακτικό συμβάν:
ανακοίνωση αποτελεσμάτων της συζήτησης και ζωγραφιά συνοδεία γραπτού κειμένου. ΓΡ: ανακοίνωση απόψεων- συμπερασμάτων, παραγωγή γραπτού κειμένου. Η παραγωγή του κειμένου δεν έχει κανέναν επικοινωνιακό χαρακτήρα και είναι παραδοσιακού τύπου. ΓΚ: Οι χρήσεις των μηχανών από τον άνθρωπο (εκ νέου). Η διαμορφωτική αξιολόγηση που αναφέρεται δεν προκύπτει, καθώς είμαστε στην τελική δραστηριότητα του σεναρίου.

3. ΜΙΚΡΟΕΠΠΕΛΟ



ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1 ^η : Χωρίς τίτλο. 2 ώρες μέσα στην τάξη και στην αίθουσα πληροφορικής.		
ΣΥΜΒΑΝΤΑ	ΑΝΑΛΥΣΗ	ΕΝΟΤΗΤΕΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
1 ^ο	Παρακολούθηση ταινίας στο youtube με θέμα τα ρομπότ (ΓΚ). ΔΠ: παθητική παρακολούθηση. Αξιοποίηση ΤΠΕ: 1 ^{ος} κύκλος.	
2 ^ο	Ανάγνωση κειμένου κι ερωτήσεις κατανόησης. ΓΓ: κατανόηση κειμένου. ΓΚ: Σχέσεις ανθρώπου-μηχανών. Εμπεριέχονται στοιχεία κριτικού γραμματισμού (ως προς τις σχέσεις ανθρώπου-μηχανών). ΔΠ: παραδοσιακό σχήμα ανάγνωσης-ερώτησης από τον/την εκπαιδευτικό-απάντησης από τα Π.	
3 ^ο	Αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο σχετικά με τα ρομπότ και τις μηχανές και συμπλήρωση φύλλου εργασίας με τη βοήθεια κειμενογράφου. ΓΡ: αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο. ΓΓ: παραγωγή γραπτού κειμένου, ορθογραφία, γραμματική, σύνταξη. Χρήση ΤΠΕ: αναζήτηση πληροφοριών (1ος κύκλος με μικρό άνοιγμα στον 2ο), χρήση κειμενογράφου (1ος κύκλος, η εργασία θα μπορούσε να γίνει και στο χαρτί χωρίς διαφορά). Παραδοσιακής μορφής φύλλα εργασιών: ανάγνωση κειμένων-γραπτή απάντηση σε μία ερώτηση χωρίς επικοινωνιακό στόχο. ΔΠ: τα ΦΕ συμπληρώνονται ομαδικά, αλλά δεν προσδιορίζεται ο τρόπος εργασίας των ομάδων. Ε: κυρίαρχος, τα Π εργάζονται και ο Ε ελέγχει (με έμφαση στις ΓΓ, χωρίς να προσδιορίζονται τα κριτήρια της ορθότητας).	
4 ^ο	Παρουσίαση και αξιολόγηση των εργασιών. ΔΠ: διαμορφωτική αξιολόγηση (δεν προσδιορίζεται ο τρόπος και τα κριτήρια)	

Συνοπτικά	<p>Παρότι οι στόχοι της δραστηριότητας επανέρχονται συνεχώς κατά την περιγραφή της και συνοψίζονται εκ νέου στο τέλος (ΓΓ: επίθετα, αόριστα άρθρα, μετοχές, ΓΡ: περιγραφικός και αφηγηματικός λόγος, διάλογος, παρουσίαση εργασιών, ΓΚ: καλή και κακή χρήση μηχανών), δεν υπάρχει συνοχή και συνέπεια ούτε στην ίδια την απαρίθμησή τους ούτε και ξεκάθαρη περιγραφή τού πώς θα υλοποιηθούν και η δραστηριότητα μένει περισσότερο στο επίπεδο των ασαφών διατυπώσεων. Η επανερχόμενη έμφαση στις ΓΓ υποβαθμίζει τις άλλες γωνίες του ρόμβου (παρά τις σχετικές διατυπώσεις και άλλων στόχων) και οι ΓΓ φαίνεται να προσεγγίζονται παραδοσιακά και αποπλαισιωμένα, αφού δεν προκύπτουν εμφανώς από κάποια επικοινωνιακή αναγκαιότητα της δραστηριότητας. Η χρήση των ΤΠΕ παραμένει στον 1ο κύκλο.</p>
-----------	--

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 2^η: Δύο ώρες στην τάξη και στο εργαστήριο πληροφορικής, μη επαρκώς προσδιορισμένο περιεχόμενο.

ΣΥΜΒΑΝΤΑ	ΑΝΑΛΥΣΗ	ΕΝΟΤΗΤΕΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
1 ^ο	Ανάγνωση κειμένου του εγχειριδίου από τον εκπαιδευτικό. Π: παθητική παρακολούθηση. ΓΚ: άνθρωποι και μηχανές	
2 ^ο	Παρακολούθηση παρουσίασης για την κατασκευή ρομπότ. Π: παθητική παρακολούθηση. Χρήση ΤΠΕ: 1 ^{ος} κύκλος	
3 ^ο	Σχεδιασμός μηχανών από τους μαθητές και συγγραφή κειμένου για τον τρόπο λειτουργίας τους (ΓΡ)	
4 ^ο	Επαναλαμβάνεται ως εναλλακτική ο σχεδιασμός της μηχανής ή η κατασκευή της (ΔΗΜ). Δεν προσδιορίζονται τα μέσα, τα υλικά, οι ΔΠ.	
5 ^ο	Συζήτηση για τις μηχανές. ΓΚ: καλές και κακές χρήσεις των μηχανών. ΔΠ: Ερώτηση από τον Ε-απάντηση από τους μαθητές. Παραδοσιακό σχήμα συζήτησης στην τάξη.	
6 ^ο	Σχεδιασμός μηχανών στον Η/Υ (ΓΡ) και παρουσίαση στην ολομέλεια (ΓΡ). Χρήση ΤΠΕ: 1ος κύκλος.	

Συνοπτικά	<p>Η δραστηριότητα δεν περιγράφεται επαρκώς, δεν είναι απολύτως κατανοητή από την περιγραφή η πορεία αλλά και η στόχευσή της. Κυριαρχούν οι ΓΚ (άνθρωπος – μηχανές), η συζήτηση και η επιχειρηματολογία ως προς τις χρήσεις των μηχανών (ΓΡ) και η αξιοποίηση των ΤΠΕ μένουν στον 1^ο κύκλο, καθώς δεν προσφέρουν τίποτα περισσότερο στη δραστηριότητα, πλην ενός εναλλακτικού εργαλείου ζωγραφικής.</p>
-----------	--

<p>ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 3^η: 2 ώρες στην τάξη και στην αίθουσα πληροφορικής. Συζήτηση για τις χρήσεις των μηχανών και δημιουργία κόμικ/ ιστορίας με ένα ρομπότ ή μια μηχανή.</p>		
ΣΥΜΒΑΝΤΑ	ΑΝΑΛΥΣΗ	ΕΝΟΤΗΤΕΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
1 ^ο	<p>Παρουσίαση γελοιογραφίας (ΓΡ) και πραγματοποίηση άσκησης του βιβλίου. ΓΡ: γραπτή απάντηση στην ερώτηση «τι θα μάθαινες εσύ στο ρομπότ;».</p> <p>Παραδοσιακή μορφή άσκησης και παραγωγής γραπτού λόγου χωρίς επικοινωνιακό πλαίσιο.</p>	
2 ^ο	<p>(ΔΠ) για τις μηχανές και τα αποτελέσματα χρήσης τους (ΓΚ).</p>	
3 ^ο	<p>Σχεδιασμός ιστορίας με το εργαλείο comic strip. ΓΡ: παραγωγή ιστορίας (ΠΠ). Χρήση ΤΠΕ : 1ος κύκλος με μικρό άνοιγμα στον 2ο (ως νέο περιβάλλον παραγωγής πολυτροπικής ιστορίας)</p>	
Συνοπτικά	<p>Στη δραστηριότητα αυτή επαναλαμβάνεται μία συζήτηση για τις σχέσεις ανθρώπων – μηχανών και τις χρήσεις των μηχανών (ΓΚ) και πραγματοποιείται η παραγωγή ενός πολυτροπικού κειμένου (ΓΡ) με συναφές θέμα, αλλά ο τρόπος παραγωγής του με το εργαλείο comic strip δεν περιγράφεται καθόλου. Με τον τρόπο αυτό φαίνεται να κυριαρχεί η παραδοσιακή προσέγγιση παραγωγής γραπτού κειμένου στο 2^ο διδακτικό συμβάν, που δεν εξυπηρετεί κάποια επικοινωνιακή ανάγκη αλλά απαντά σε ερώτηση που τίθεται από τον εκπαιδευτικό. Η χρήση των ΤΠΕ περιορίζεται και πάλι στον 1^ο κύκλο. Η παραγωγή πολυτροπικού κειμένου στο comic strip θα μπορούσε δυνάμει να ενταχθεί και σε επόμενους κύκλους, αλλά δεν διαφαίνεται κάτι τέτοιο από την ελλιπή περιγραφή του συμβάντος.</p>	

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 4 ^η : με κεντρικό θέμα τα ρομπότ πραγματοποιείται ανάγνωση κειμένου, συζήτηση, ιδεοθύελλα και παραγωγή γραπτών κειμένων. 2 ώρες στην τάξη.		
ΣΥΜΒΑΝΤΑ	ΑΝΑΛΥΣΗ	ΕΝΟΤΗΤΕΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
1 ^ο	Ανάγνωση από τον Ε διαδικτυακού άρθρου. Π: παθητική παρακολούθηση. Χρήση ΤΠΕ: 1 ^{ος} κύκλος (το άρθρο θα μπορούσε να είναι κι έντυπο).	
2 ^ο	Συζήτηση για τα θετικά και τα αρνητικά στοιχεία των ρομπότ (ΓΚ). ΔΠ: συζήτηση. ΓΡ: επιχειρηματολογία.	
3 ^ο	Δεν περιγράφεται με σαφήνεια στο σενάριο. Καταγραφή με τη μορφή ιδεοθύελλας των χαρακτηριστικών που διαθέτουν και εκείνων που δεν διαθέτουν τα ρομπότ (ΓΡ). Εναλλακτικά προτείνεται η καταγραφή των θετικών και των αρνητικών της ηλεκτρονικής εργασίας. Η καταγραφή γίνεται σε διαδραστικό πίνακα ή στο εργαλείο bubbl.us: Χρήση ΤΠΕ στο πλαίσιο του 1 ^{ου} κύκλου.	
4 ^ο	Ανακοίνωση των αποτελεσμάτων της ιδεοθύελλας. ΔΠ: συζήτηση. ΓΚ: χρήσεις και χαρακτηριστικά των ρομπότ. ΓΡ: προφορική ανακοίνωση-παρουσίαση εργασίας.	
Συνοπτικά	Και η 4η δραστηριότητα δεν περιγράφεται λεπτομερώς/ επαρκώς, ώστε να είναι σαφής η πορεία και η στοχοθεσία της. Στο τέλος της δραστηριότητας επαναλαμβάνονται κάποιοι στόχοι. ΓΚ: σε τι μπορούν να βοηθήσουν τα ρομπότ, ΓΓ: Γραμματική και σύνταξη (αναφέρονται γενικά, δεν διευκρινίζεται ποια φαινόμενα και με ποιον τρόπο), επικοινωνιακή αποτελεσματικότητα κειμένου. Κριτικός γραμματισμός: στάση του συγγραφέα του κειμένου (όλα τα παραπάνω αναφέρονται γενικόλογα αλλά δεν προκύπτουν). Δεν γίνεται σαφές πώς οι στόχοι αυτοί θα προκύψουν από τη συγκεκριμένη δραστηριότητα και με ποιες ΔΠ θα υλοποιηθούν. Η πραγματοποίησή τους δεν προκύπτει από την περιγραφή της δραστηριότητας. Η χρήση των ΤΠΕ μένει αυστηρά στο πλαίσιο του 1ου κύκλου.	

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 5^η: Ανάγνωση άρθρου, καταγραφή τεχνολογικών επιτευγμάτων, δημιουργία ιστορίας. 2 ώρες στην τάξη και στην αίθουσα υπολογιστών.

ΣΥΜΒΑΝΤΑ		ΕΝΟΤΗΤΕΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
1 ^ο	Ανάγνωση ηλεκτρονικού άρθρου από τον Ε. Π: παθητική ακρόαση. ΓΚ: η χρήση των μηχανών από τον άνθρωπο. Χρήση ΤΠΕ: 1 ^{ος} κύκλος.	
2 ^ο	Καταγραφή των τεχνολογικών επιτευγμάτων με τη μορφή ιδεοθύελλας και καταγραφή των θετικών-αρνητικών στοιχείων τους. ΓΚ: τεχνολογικά επιτεύγματα. ΔΠ: το ΦΕ που συμπληρώνεται μιλά για ομαδική εργασία, αλλά δεν προσδιορίζεται η μορφή και τρόπος εργασίας των ομάδων.	
3 ^ο	Συγγραφή μιας ιστορίας με ήρωα ένα ρομπότ ή μια μηχανή. ΓΡ: Συγγραφή ιστορίας. ΔΠ: δεν περιγράφονται. Χρήση ΤΠΕ: Χρησιμοποιείται το εργαλείο storyjumper, αν και δεν υπάρχει κάτι ιδιαίτερο στην αξιοποίησή του και η δραστηριότητα μένει στο πλαίσιο του 1ου κύκλου και απλώς αλλάζει το μέσον για τη συγγραφή της ιστορίας.	
Συνοπτικά	Επανέρχεται στη συζήτηση το ίδιο θέμα (ρομπότ/ μηχανές/ χρήσεις τους), χωρίς να φωτίζονται νέες οπτικές και χωρίς να προκύπτουν δραστηριότητες με συγκεκριμένους στόχους γύρω από το θέμα αυτό. Δεν περιγράφονται και οι ΔΠ. Δεν προκύπτουν σαφείς στόχοι και δεν ενεργοποιείται ιδιαίτερα κάποια πλευρά του ρόμβου (ίσως περισσότερο οι ΓΚ). Χρήση ΤΠΕ στο πλαίσιο του 1 ^{ου} κύκλου.	

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 6^η: 4 ώρες στη σχολική βιβλιοθήκη και στην αίθουσα υπολογιστών/ πολυμέσων. Ανάγνωση αποσπασμάτων από βιβλία και προβολή ταινίας.

ΣΥΜΒΑΝΤΑ	ΑΝΑΛΥΣΗ	ΕΝΟΤΗΤΕΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
1 ^ο	Ανάγνωση αποσπασμάτων από βιβλία του Ιουλίου Βερν. Π: παθητική ακρόαση. ΓΡ: ανάγνωση βιβλίου φαντασίας. ΔΠ: παθητική παρακολούθηση και στη συνέχεια συζήτηση. ΓΚ: Οι χρήσεις των μηχανών από τον άνθρωπο.	

2 ^ο	Προβολή της ταινίας «Μοντέρνοι καιροί» (αποσπάσματα από διαδικτυακό τόπο) και συζήτησή της. ΔΠ: παθητική παρακολούθηση και στη συνέχεια συζήτηση. ΓΚ: η συμπεριφορά του ανθρώπου σε σχέση με τις μηχανές. Χρήση ΤΠΕ: 1 ^{ος} κύκλος (απλή προβολή).	
3 ^ο	Ανακοίνωση αποτελεσμάτων της συζήτησης και ζωγραφιά συνοδεία γραπτού κειμένου. ΓΡ: ανακοίνωση απόψεων-συμπερασμάτων, παραγωγή γραπτού κειμένου. Η παραγωγή του κειμένου δεν έχει κανέναν επικοινωνιακό χαρακτήρα και είναι παραδοσιακού τύπου. ΓΚ: Οι χρήσεις των μηχανών από τον άνθρωπο (εκ νέου). ΔΠ: Η διαμορφωτική αξιολόγηση που αναφέρεται δεν προκύπτει, καθώς είμαστε στην τελική δραστηριότητα του σεναρίου.	
Συνοπτικά	Επανέρχεται στο ίδιο θέμα, με τις ίδιες ΓΚ να κυριαρχούν και γύρω από αυτό πραγματώνεται παραγωγή πολυτροπικού κειμένου (ΓΓ/ ΓΡ) με εντελώς παραδοσιακό και αποπλαισιωμένο τρόπο. Αξιοποίηση ΤΠΕ: περιορίζεται αυστηρά στον 1 ^ο κύκλο.	

ΓΕΝΙΚΗ ΣΥΝΟΨΗ-ΕΡΜΗΝΕΙΑ	Το σενάριο απαριθμεί δραστηριότητες που μοιάζουν μεταξύ τους, συνδέονται μεταξύ τους μέσω ενός κεντρικού θέματος που επανέρχεται, δεν περιγράφονται πάντα με σαφήνεια και δεν προκύπτουν σαφείς επιδιώξεις (παρότι η διατύπωση των στόχων επαναλαμβάνεται συχνά). Πρόκειται για εντελώς παραδοσιακές δραστηριότητες και η χρήση των ΤΠΕ περιορίζεται αυστηρά στον 1 ^ο κύκλο.
-------------------------------	---

Ιδιαίτερη προσοχή χρειάζεται:

- στην ανάγνωση και ανάλυση της λεπτομέρειας. Οι περισσότερες διδασκαλίες είναι υβριδικές, καθώς εμπεριέχουν ποικιλία εκδοχών και παιδαγωγικών παραδόσεων, οι οποίες συχνά μπορεί να είναι ακόμα και αντιφατικές, μη επαρκώς αναπτυγμένες κ.λπ. Η προσοχή και η ανάδειξη της λεπτομέρειας θα καταστήσει ευκολότερα εφικτό το είδος της κινητικότητας του κάθε εκπαιδευτικού, το είδος των μείξεων που πραγματώνει, επομένως και το είδος της ενδεχόμενης επιρροής από τις συζητήσεις με τους άλλους εκπαιδευτικούς.

- στην ανάδειξη των αντιφατικότητων ή και ασυνεχειών που ενδεχομένως υπάρχουν σε σχέση με την ανάλυση που προηγήθηκε στο Μακροκείμενο. Η ανάλυση στα δύο αυτά επίπεδα (Μακρο- και Μικρο-) είναι συμπληρωματική - κυκλική και όχι γραμμική, με την έννοια ότι μία επισήμανση στο ένα επίπεδο μπορεί να μας οδηγήσει στο να ξαναδιαβαστούν προσεκτικά στοιχεία του άλλου επιπέδου.
- στο γεγονός ότι η οριοθέτηση των διδακτικών συμβάντων μεταξύ τους δεν είναι πάντα αυτονόητη και για αυτό είναι απαραίτητο να γίνεται από δύο τουλάχιστον ερευνητές (βλ. παραπάνω). Υπάρχουν, ωστόσο, κάποια κριτήρια τα οποία θα πρέπει να λαμβάνονται υπόψη: πολύ συχνά η διδασκαλία πραγματοποιείται μέσω συγκεκριμένων διδακτικών σχημάτων, τα οποία δεν είναι ορθό να μην ενυπάρχουν στο ίδιο συμβάν. Στη σχολή του Σίδνεϊ, για παράδειγμα, προβλέπεται η από κοινού (μεταξύ δασκάλων και μαθητών) αποδόμηση ενός κειμενικού είδους και στη συνέχεια η από κοινού συγγραφή ενός ανάλογου κειμενικού είδους. Πρόκειται για δύο διαφορετικά διδακτικά συμβάντα η αλληλουχία των οποίων και το περιεχόμενό τους έχει ιδιαίτερη βαρύτητα για την αποτύπωση της λογικής της Σχολής του Σίδνεϊ. Θα ήταν λάθος στην προκειμένη περίπτωση η μηχανιστική αποτύπωση των συμβάντων, η οποία θα έδειχνε επιφανειακή προσέγγιση του υλικού και επομένως δυσκολία στην αποτύπωση των λεπτομερειών. Η οριοθέτηση, επομένως, των συμβάντων πρέπει να γίνεται με προσοχή, προκειμένου να αποτυπώνονται βαθύτερες αντιλήψεις των σεναρίων.

Ανάλυση των φύλλων εργασίας

Μεγάλη προσοχή πρέπει να δοθεί στο πώς θα ενσωματωθεί στην ανάλυση της παρούσας ενότητας η ανάλυση των φύλλων εργασίας, τα οποία συνδέονται πολύ στενά με το συμβάν στο οποίο ανήκουν. Πολύ συχνά οι εκπαιδευτικοί συζητούν τη σχέση αυτή και στην αναλυτική τους περιγραφή, αλλά, ακόμα κι αν δεν τη συζητούν, είναι εύκολο να συνδέσουμε το εκάστοτε φύλλο εργασίας με το συμβάν στο οποίο ανήκει ως μέρος μιας ευρύτερης δραστηριότητας.

Δίνουμε στη συνέχεια ένα παράδειγμα από το σενάριο που χρησιμοποιήσαμε ως ενδεικτικό παράδειγμα στη μελέτη αυτή, όπου τα φύλλα

εργασίας και τα συμβάντα συνδέονται και εντάσσονται οργανικά στην ανάλυση μιας δραστηριότητας.

Το 1ο φύλλο εργασίας συνδέεται άρρηκτα με την 1η δραστηριότητα, παρότι δε γίνεται ρητή αναφορά στην αναλυτική παρουσίαση του σεναρίου.
Χρήση ΤΠΕ: αναζήτηση πληροφοριών (1ος κύκλος με μικρό άνοιγμα στον 2ο), χρήση κειμενογράφου (1ος κύκλος, καθώς η εργασία θα μπορούσε να γίνει και στο χαρτί χωρίς διαφορά). Παραδοσιακής μορφής φύλλα εργασιών: ανάγνωση κειμένων-γραπτή απάντηση σε μία ερώτηση χωρίς επικοινωνιακό στόχο. ΔΠ: Δεν προσδιορίζεται ο τρόπος λειτουργίας και εργασίας των ομάδων.

Το φύλλο αυτό συνδέεται με τη 2η δραστηριότητα, με ρητή αναφορά σ' αυτό. Ο χρόνος ενός δώρου που προβλέπεται δεν επαρκεί για την πραγματοποίηση του σχεδιασμού στο χαρτί, σχεδιασμού στον υπολογιστή, κατασκευή μηχανής και παρουσίαση μηχανών/εργασιών.

ΔΠ: εργασία σε ομάδες (δεν προσδιορίζεται πώς). ΓΡ: σχεδιασμός μηχανής και περιγραφή της λειτουργίας της, παρουσίαση.

Επαναλαμβάνει την ίδια δραστηριότητα (σχεδιασμός μηχανής) σε άλλο μέσο (από το χαρτί στον υπολογιστή): 1ος κύκλος.

Δεν γίνεται σαφές το περιεχόμενο των δύο διαφορετικών παρουσιάσεων που αναφέρονται. Τι παρουσιάζεται την πρώτη και τι την δεύτερη φορά;

Συνδέεται με την 3η δραστηριότητα, όπως ρητά δηλώνεται.

Δεν περιγράφεται ο τρόπος λειτουργίας των ομάδων.

Δεν περιγράφεται ο τρόπος χρήσης του ηλεκτρονικού εργαλείου. Παραμένει στον 1ο κύκλο.

Φύλλο εργασίας 1

Αφού χωριστείτε σε ομάδες, ασχοληθείτε με το θέμα που σας δίνεται:

1η ομάδα: Περιγραφή ενός ρομπότ

2η ομάδα: Πληροφορίες για τα ρομπότ και τις υπηρεσίες που προσφέρουν στον άνθρωπο

3η ομάδα: Τα προβλήματα που μπορεί να επιφέρουν στον άνθρωπο οι μηχανές

4η ομάδα: Ο Τάλας το ρομπότ της αρχαιότητας

Στη συνέχεια και αφού ολοκληρώσετε παρουσιάζετε τις εργασίες σας στην τάξη.

Φύλλο εργασίας 2

Αφού χωριστείτε σε ομάδες, ασχοληθείτε με το θέμα που σας δίνεται:

1. Σε ένα φύλλο χαρτί σχεδιάστε τις μηχανές που επιθυμείτε και αναγράψτε τις δεξιότητες και λειτουργίες τους.
2. Κατασκευάστε με απλά υλικά μια μηχανή δικής σας επιλογής και έμπνευσης.
3. Στη συνέχεια και στο εργαστήρι πληροφορικής δημιουργείτε στο εργαλείο παρουσίασης **PowerPoint** ή στο εργαλείο ζωγραφικής **Tux Paint** τη μηχανή με τα στοιχεία-δεξιότητες που σχεδιάσατε πιο πριν **στις εργασίες σας**.
4. Στη συνέχεια, εκτυπώστε τις εργασίες σας και παρουσιάστε τις στην ολομέλεια περιγράφοντας και εξηγώντας τις λειτουργίες τους. Κατόπιν και αφού ολοκληρώσετε παρουσιάζετε τις εργασίες σας **στην τάξη**.

Φύλλο εργασίας 3

Αφού χωριστείτε σε ομάδες, ασχοληθείτε με το θέμα που σας δίνεται:

Σχεδιάστε και δημιουργείτε τη δική της ιστορία με ήρωα ένα ρομπότ ή μια μηχανή με το εργαλείο δημιουργίας κόμικ [Comic Strip Creator](#).

Συνδέεται με την 4η δραστηριότητα, όπως ρητά δηλώνεται.

Δεν γίνεται σαφές πώς θα εργαστούν οι ομάδες.

Φύλλο εργασίας 4

Αφού χωριστείτε σε ομάδες, ασχοληθείτε με το θέμα που σας δίνεται:

Καταγράψτε σε μορφή ιδεοθύελλας στο τετράδιο με τη μορφή σχήματος όπως παρακάτω. Ποια τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός ρομπότ; Διαχωρίστε τα σε θετικά και αρνητικά.

Τελικά δεν γίνεται σαφές τι ακριβώς πρέπει να καταγράψουν οι μαθητές και πού στοχεύει η ιδεοθύελλα. Το φύλλο εργασίας δεν εξυπηρετεί κάτι στην πορεία της δραστηριότητας.

Συνδέεται με την 5η δραστηριότητα, όπως ρητά δηλώνεται.

Δεν γίνεται σαφές πώς θα εργαστούν οι ομάδες.

Φύλλο εργασίας 5

Αφού χωριστείτε σε ομάδες, ασχοληθείτε με το θέμα που σας δίνεται:

1.Καταγράψτε σε μορφή ιδεοθύελλας στο τετράδιο με τη μορφή σχήματος όπως παρακάτω διάφορα τεχνολογικά επιτεύγματα του ανθρώπου και τα χαρακτηριστικά τους.

2.Επιπλέον μπορείτε να γράψετε τα θετικά και τα αρνητικά χαρακτηριστικά αυτών των επιτευγμάτων.

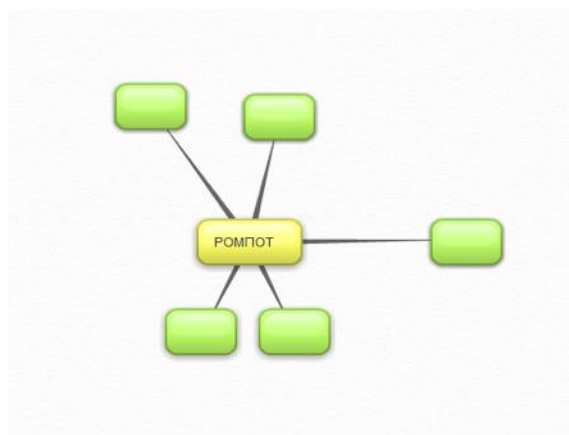
Δεν προσφέρει κάτι στη διδασκαλία ως φύλλο εργασίας, δίνεται μια απλή εντολή από τον εκπαιδευτικό, που θα μπορούσε να δοθεί και προφορικά.

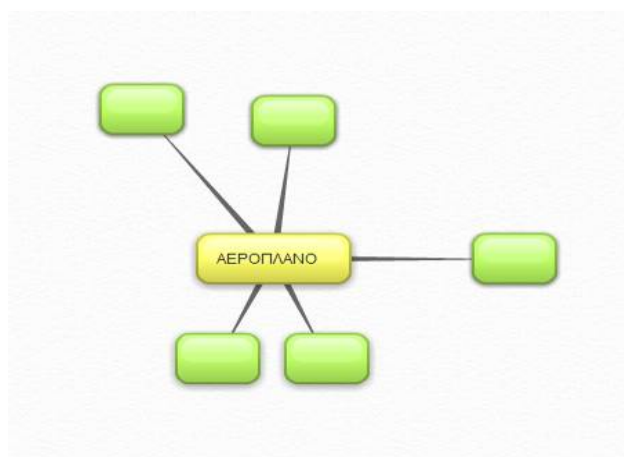
3. Σχεδιάστε στο διαδικτυακό εργαλείο κατασκευής ηλεκτρονικού βιβλίου <https://www.storyjumper.com/> τη δική σας ιστορία με ήρωα ένα ρομπότ ή μια μηχανή. Οι δημιουργίες σας θα δημοσιευθούν και θα αναρτηθούν στην ιστοσελίδα ή το ιστολόγιο της τάξης.

Δεν περιγράφεται ο τρόπος χρήσης του διαδικτυακού εργαλείου ούτε υπάρχει επικοινωνιακό πλαίσιο παραγωγής της ιστορίας. Παραδοσιακή δραστηριότητα που μένει στον 1ο κύκλο

Πρωτόκολλο Ανάλυσης Σεναρίου

2. ΜΕΣΟΕΠΙΠΕΔΟ





Ταυτότητα	Συζητήθηκε στο 1.1.
Σύντομη περιγραφή	Συζητήθηκε στο 1.1.
Εισαγωγή	Συζητήθηκε στο 1.1.
Σκεπτικό-Στόχοι	Συζητήθηκαν στο 1.1.

Λεπτομερή ς παρουσίασ η της πρότασης	Ως αφετηρία κυριαρχούν οι ΓΚ (οι μηχανές στη ζωή του ανθρώπου, η σχέση του ανθρώπου με τις μηχανές) και ως σημείο σύνδεσης με το σχολικό πρόγραμμα γίνεται παραπομπή στους στόχους του ΠΣ που αφορούν ΓΓ (μέρη του λόγου). Απαριθμούνται διαδικυτικά και ηλεκτρονικά εργαλεία που μπορούν δυνάμει να φτάσουν μέχρι τον 3 ^ο κύκλο, αναλόγως του τρόπου με τον οποίο θα αξιοποιηθούν.
Φύλλα εργασίας	Τα ΦΕ είναι στο σύνολό τους παραδοσιακά, κοντά στη λογική των ασκήσεων του βιβλίου. Οι οδηγίες τους είναι ελλιπείς και ο τρόπος εργασίας των Π δεν προσδιορίζεται. Η χρήση των ΤΠΕ σε αυτά μένει κυρίως στον 1 ^ο κύκλο. Δεν δικαιώνουν τον ρόλο τους ως ΦΕ, ούτε η χρήση των ΤΠΕ προσθέτει κάτι που δεν θα μπορούσε να γίνει χωρίς αυτές.
Σύνοψη- Ερμηνεία	Κατατέθηκε στο 1.1.

1.3. Τρίτο επίπεδο: Μακροανάλυση/ Μακροεπίπεδο

(βλ. Πίνακας 5, πιο κάτω)

Στο επίπεδο αυτό αξιοποιούνται άλλα εξωκειμενικά δεδομένα, προκειμένου να σχηματίσουμε μια συνολική εικόνα του εκπαιδευτικού και να κατανοήσουμε και να ερμηνεύσουμε τις επιλογές του, όπως φαίνεται στον Πίνακα 5.

Πίνακας 5, Η Ανάλυση στο μακροεπίπεδο

ΜΑΚΡΟΕΠΙΠΕΔΟ

Συγκείμενο	Στοιχεία	Περιγραφή
Στενότερο	συμμετοχή στην κοινότητα	
	Συνεισφορές	
	Άλλο	
Ευρύτερο	χαρακτηριστικά άλλων σεναρίων	
	προφίλ εκπαιδευτικού	
	Άλλο	
Συνοπτικά		

Για τη συμπλήρωση αυτού του πίνακα μπορούν να αξιοποιηθούν:

- Ημερολόγια των εκπαιδευτικών. Οι εκπαιδευτικοί πριν την έναρξη του προγράμματος συμπλήρωσαν τέσσερα ημερολόγια, τα οποία αφορούσαν σε διδασκαλίες που πραγματοποίησαν.
- Δεδομένα από τη συμμετοχή στις κοινότητες. Τέτοια μπορεί να είναι ο αριθμός και το είδος παρεμβάσεών τους στις διάφορες συζητήσεις, ανάλογα φυσικά με τη φάση στην οποία ανήκει το κάθε σενάριο.
- Δεδομένα από τη σχολική μονάδα που ανήκει κάθε εκπαιδευτικός με τις ιδιαιτερότητές της. Διαθέτουμε αναλυτικές περιγραφές για τις περισσότερες σχολικές μονάδες των εκπαιδευτικών των κοινοτήτων μας.
- Συνεντεύξεις από τους εκπαιδευτικούς. Διαθέτουμε συνεντεύξεις από τους περισσότερους εκπαιδευτικούς.
- Καταγραφές διδακτικών πρακτικών. Διαθέτουμε καταγραφές διδασκαλιών για κάποιους εκπαιδευτικούς.
- Στοιχεία που έχουν σχέση με την ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα, π.χ. σχολικά βιβλία, Προγράμματα Σπουδών, άλλα στοιχεία της εκπαιδευτικής πολιτικής, ιστορία της ελληνικής εκπαίδευσης.
- Στοιχεία που έχουν σχέση με την παγκόσμια και ελληνική επιστημονική πραγματικότητα, π.χ. είδος επιμορφώσεων των εκπαιδευτικών, επιστημονικές αντιλήψεις με ιδιαίτερη διάδοση κ.λπ.

Τα στοιχεία αυτά δεν μπορούν ασφαλώς να αξιοποιούνται όλα κατά τη μελέτη ενός και του αυτού σεναρίου, μπορούν όμως να χρησιμοποιηθούν στην περίπτωση που μελετάται κάποιος εκπαιδευτικός ως περίπτωση (βλ. παρακάτω 2.).

Στην περίπτωση του ενδεικτικού σεναρίου το τμήμα αυτό του Πρωτοκόλλου Ανάλυσης θα συμπληρώνονταν ως εξής:

4. ΜΑΚΡΟΕΠΙΠΕΔΟ

Συγκείμενο	Στοιχεία	Περιγραφή
------------	----------	-----------

Στενότερο	συμμετοχή στην κοινότητα	Έντονη συμμετοχή στις συζητήσεις της κοινότητας, περιορίζονται όμως κυρίως σε φραστικό επίπεδο και σε επίδειξη τεχνολογικών γνώσεων, σε σημείο μάλιστα που να «κομπλάρουν» αρκετοί συνάδελφοί του και να μη συμμετέχουν όσο θα ήθελαν σε τεχνολογικού τύπου συζητήσεις
	Συνεισφορές	Μεγάλη σε αριθμό σεναρίων, περιορισμένη σε πρωτοτυπία, με κατ' επανάληψιν αντιγραφές στόχων και γραμματισμών από προηγούμενα σε επόμενα σενάρια
	Άλλο	Προβληματική η συνεργασία με τον Ε και αδυναμία-άρνηση παρακολούθησης του βηματισμού της ομάδας
Ευρύτερο	χαρακτηριστικά άλλων σεναρίων	Ευρεία θεματολογία, π.χ. κυκλοφοριακή αγωγή, θρησκευτικά θέματα, ιστορίες παιδιών
	προφίλ εκπαιδευτικού	Εκπαιδευτής ενηλίκων και εκπαιδευτικών στις Νέες Τεχνολογίες - έχει συνεχή και συχνή επαφή με τους δασκάλους και διοργανωτές-προωθητές δραστηριοτήτων στον τομέα των Νέων Τεχνολογιών στην εκπαίδευση, τόσο στην Ελλάδα όσο και στο εξωτερικό – και ερευνητική εμπειρία στο αντικείμενο: εκπαιδευτική πληροφορική, αξιοποίηση, αξιολόγηση και αποτελεσματική εφαρμογή της στην πράξη.
	Άλλο	Πολύ συχνές παρεμβάσεις του και σε συζητήσεις άλλων τάξεων κυρίως για την υπόδειξη τεχνολογικών εργαλείων και ψηφιακών περιβαλλόντων
Συνοπτικά	Έντονη συμμετοχή σε συζητήσεις κυρίως για την επίδειξη τεχνολογικών γνώσεων, ευρεία θεματολογία, εντυπωσιακό προφίλ σε σχέση με τον μέσο όρο της ομάδας, το οποίο όμως είναι αναντίστοιχο προς την ποιότητα των σεναρίων που εκπόνησε.	

1.4. Συμπεράσματα

Μετά το τέλος των τριών επιμέρους αναγνώσεων/αναλύσεων, του Μεσοεπιπέδου, του Μικροεπιπέδου και του Μακροεπιπέδου, προτείνεται η εξαγωγή συνολικών ανακεφαλαιωτικών συμπερασμάτων κατά επίπεδο, όπως φαίνεται πιο κάτω:

ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όσον αφορά το Μακροεπίπεδο ο Ε ...

Όσον αφορά το Μεσοεπίπεδο ο Ε ...

Όσον αφορά το Μικροεπίπεδο ...

Γενικώς ...

Για το ενδεικτικό σενάριο το κλείσιμο με τα Γενικά Συμπεράσματα θα είχε την εξής μορφή:

5. ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όσον αφορά το μακροεπίπεδο ο Ε παρουσιάζει έντονη συμμετοχή σε συζητήσεις κυρίως για την επίδειξη τεχνολογικών γνώσεων, τα σενάρια του δείχνουν ευρεία θεματολογία και έχει εντυπωσιακό προφίλ σε σχέση με τον μέσο όρο της ομάδας.

Όσον αφορά το μεσοεπίπεδο ο Ε δίνει την εντύπωση ότι θα παρουσιάσει ένα σενάριο από πολλές απόψεις σύγχρονο και προοδευτικό, καθώς υπόσχεται ότι θα χρησιμοποιήσει πολλά νέα τεχνολογικά εργαλεία, επιλογή που θα συνοδευτεί και από μια ουσιαστική αλλαγή σε επίπεδο διδακτικών παραδόσεων με άνοιγμα προς τον 2ο ή και στον 3ο κύκλο. Φαίνεται εύκολα στη συνοπτική παρουσίαση του σεναρίου ότι ο συγκεκριμένος Ε κινείται με μεγάλη άνεση στα νέα τεχνολογικά εργαλεία του Web 2.0, ενώ ο λόγος του κινείται ανάμεσα στον τυπικό σχολικό και τον πιο σύγχρονο μη τυπικό σχολικό λόγο με χρήση νεότερων όρων προς μια κειμενοκεντρική γλωσσοδιδασκαλική αντίληψη.

Όσον αφορά το μικροεπίπεδο προκύπτει ότι το σενάριο έχει πολύ χαλαρή συνοχή, καθώς οι δραστηριότητες δε συνδέονται ουσιαστικά μεταξύ τους, αλλά φαίνεται να είναι ανεξάρτητες μεταξύ τους. Οι ΔΠ που εφαρμόζει ο Ε σε όλες τις δραστηριότητες είναι εντελώς παραδοσιακές και δεν αφήνει τα Π να πάρουν οποιαδήποτε πρωτοβουλία και να αυτενεργήσουν. Το κυρίαρχο μοντέλο φαίνεται ότι είναι: Ε(ρώτηση) > Α(πάντηση) σε μια σχέση ένας (Ε) προς έναν (Π) και χωρίς χρήση ομαδοσυνεργατικών διαδικασιών. Οι ΓΚ φαίνεται να κυριαρχούν σε όλο το σενάριο.

Οι ΓΓ δίνονται εντελώς αποπλαισιωμένα, σε αντίθεση με όσα αφήνει να διαφανεί στην εισαγωγική παρουσίαση του σεναρίου. Οι ΤΠΕ που χρησιμοποιεί και που φαίνεται από το μακροεπίπεδο να είναι «το δυνατό σημείο» του συγκεκριμένου Ε, δε δικαιώνονται ούτε ως επιλογή ούτε ως χρήση, αφού χρησιμοποιούνται εντελώς εργαλειακά-κατασκευαστικά και δεν ξεφεύγουν ούτε κατ' ελάχιστον από τον 1ο κύκλο, παρόλο που εισαγωγικά φαίνεται ότι μπορεί να κινηθούν ακόμη και στην καρδιά του 3ου κύκλου

Γενικώς πρόκειται για ένα σενάριο με αρκετές αντιφάσεις μεταξύ των προσδοκιών που προσφέρει ο Ε στο εισαγωγικό μέρος και των όσων προτείνει για διδακτική αξιοποίηση.

Τέλος, η συνολική φόρμα ανάλυσης των σεναρίων μπορεί να έχει την πιο κάτω μορφή:

Πρωτόκολλο Ανάλυσης Σεναρίου

1. ΣΤΟΙΧΕΙΑ ΤΑΥΤΟΤΗΤΑΣ ΣΕΝΑΡΙΟΥ

ΤΙΤΛΟΣ: XXX		
ΕΚΠΑΙΔΕΥΤΙΚΟΣ: XXX	ΤΑΞΗ: XXX	ΧΡΟΝΟΣ: XXX

2. ΜΕΣΟΕΠΙΠΕΔΟ

Ταυτότητα	<p>Τίτλος: Διδακτική ενότητα: π.χ. Γλώσσα ... Δημοτικού, Βιβλίο Μαθητή, τεύχος ..., ενότητα ... («...»), σσ. ... και Τετράδιο Εργασιών, τεύχος ..., σσ. ... Εμπλοκή ποικίλων γνωστικών αντικειμένων: π.χ. Λογοτεχνία, Εικαστικά, Μελέτη Περιβάλλοντος (ΔΙΑΘ) Ρητή αναφορά σε σύγχρονες και ημι-τυπικές και άτυπες διδακτικές πρακτικές: Εκδρομές, ερευνητικές εργασίες, θεατρική αγωγή (ΔΠ). Χώρος: π.χ. του σχολείου, εκτός σχολείου αλλά και εικονικούς χώρους. Προϋποθέσεις: προσεγγίσεις της μάθησης και της διδασκαλίας (π.χ. ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, διερεύνηση, διάλογος, ανακάλυψη, κριτική) και προϋποθέσεις σχετικά με τις Νέες Τεχνολογίες, π.χ. 1^{ος}, 2^{ος}, 3^{ος} κύκλος.</p>
Σύντομη περιγραφή	Γενικοί στόχοι του σεναρίου.
Εισαγωγή	

Σκεπτικό-Στόχοι	ΓΚ (γνώσεις για τον κόσμο) ΓΓ (γνώσεις για τη γλώσσα) ΓΡ (γραμματισμοί)
Λεπτομερής παρουσίαση της πρότασης	
Φύλλα εργασίας	
Σύνοψη-Ερμηνεία	

3. ΜΙΚΡΟΕΠΙΠΕΔΟ

ΕΙΣΑΓΩΓΙΚΗ ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ		
ΣΥΜΒΑΝΤΑ	ΑΝΑΛΥΣΗ	ΕΝΟΤΗΤΕΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
1 ^ο		
2 ^ο		
3 ^ο		
4 ^ο		
κ.λπ.		
Συνοπτικά		

ΔΡΑΣΤΗΡΙΟΤΗΤΑ 1 ^η , 2 ^η κ.λπ.		
ΣΥΜΒΑΝΤΑ	ΑΝΑΛΥΣΗ	ΕΝΟΤΗΤΕΣ-ΠΑΡΑΤΗΡΗΣΕΙΣ
1 ^ο		
2 ^ο		
3 ^ο		
4 ^ο		
κ.λπ.		
Συνοπτικά		

ΓΕΝΙΚΗ ΣΥΝΟΨΗ- ΕΡΜΗΝΕΙΑ	
--	--

4. ΜΑΚΡΟΕΠΙΠΕΔΟ

Συγκείμενο	Στοιχεία	Περιγραφή
Στενότερο	συμμετοχή στην κοινότητα	
	Συνεισφορές	
	Άλλο	
Ευρύτερο	χαρακτηριστικά άλλων σεναρίων	
	προφίλ εκπαιδευτικού	
	Άλλο	
Συνοπτικά		

5. ΓΕΝΙΚΑ ΣΥΜΠΕΡΑΣΜΑΤΑ

Όσον αφορά το μακροεπίπεδο ο Ε ...

Όσον αφορά το μεσοεπίπεδο ο Ε ...

Όσον αφορά το μικροεπίπεδο ...

Γενικώς ...

1.5. Συνδυαστική ανάγνωση

Ιδιαίτερη προσοχή χρειάζεται να δοθεί στην αποτύπωση όχι μόνο των λόγων/ παραδόσεων που διαπιστώνεται ότι διαπερνούν το κάθε αναλυόμενο σενάριο, αλλά και των ενδεχόμενων τάσεων που ανιχνεύονται. Και επειδή η ανάλυση θα γίνει σε διαφορετικά σενάρια του ίδιου του εκπαιδευτικού και σε διαφορετικές χρονικές φάσεις, είναι πολύ σημαντικό να παρακολουθούνται και να αποτυπώνονται διαγραμματικά οι ενδεχόμενες αλλαγές στις τάσεις αυτές. Κι ο λόγος είναι ότι αυτή η διαχρονική παρακολούθηση θα αναδείξει την επίδραση που ασκήθηκε στον εκπαιδευτικό από τη συμμετοχή του στην κοινότητα μάθησης των εκπαιδευτικών της Πρωτοβάθμιας Εκπαίδευσης αλλά και τον ρόλο αυτών των κοινοτήτων μάθησης στις όποιες εξελίξεις. Οι διαπιστώσεις αυτές θα αποτελέσουν την καλύτερη ανατροφοδότηση και για το υπόλοιπο μέρος της λειτουργίας των κοινοτήτων, αλλά και για κάθε μελλοντικό σχεδιασμό.

1.6. Συμπερασματικά

Είναι προφανές από την περιγραφή που προηγήθηκε ότι η όλη ανάλυση είναι ποιοτική και επομένως η εγκυρότητά της δεν προκύπτει από την ποσοτικοποίηση των στοιχείων που θα αξιοποιηθούν, αλλά από την εγκυρότητα της διαδικασίας που θα ακολουθηθεί.

2. Ανάλυση περιπτώσεων (case studies)

2.1. Εισαγωγή

Ένα από τα βασικά ζητούμενα της μελέτης αυτής είναι να διαπιστωθεί κατά πόσο οι εκπαιδευτικοί που συμμετείχαν στις κοινότητες μάθησης που συγκροτήθηκαν στο πλαίσιο του προγράμματος παρουσιάζουν κάποια εξέλιξη - μετακίνηση από τις αρχικώς καταγεγραμμένες παιδαγωγικές τους αντιλήψεις και πρακτικές. Ο τρόπος με τον οποίο κάποιος εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τη διδασκαλία ως εκπαιδευτική διαδικασία αποτυπώνεται ασφαλώς πολύ εύγλωττα στα σενάρια που συντάσσει. Για τον λόγο αυτό στην προηγούμενη ενότητα εστίασαμε στην ανάλυση και αξιολόγηση των σεναρίων επιλεγμένων εκπαιδευτικών εκτιμώντας ότι είναι δυνατόν μέσα από αυτή την ανάλυση/ αξιολόγηση να διαπιστώσουμε και την εξέλιξη που ενδεχομένως παρατηρείται στο πώς κάποιος εκπαιδευτικός αντιλαμβάνεται τη διδασκαλία και αν υπάρχει σαφής επιρροή από την εργασία και την εμπλοκή του στις κοινότητες.

Τα σενάρια, όμως, είναι ένα μόνο —παρότι ίσως το πιο σημαντικό— από τα δεδομένα που έχουμε στη διάθεσή μας από τη λειτουργία των κοινοτήτων και την εργασία μέσα σ' αυτές. Αν, λοιπόν, μπορούσαμε να συνδυάσουμε την ανάλυση των σεναρίων των εκπαιδευτικών με την αξιοποίηση άλλων δεδομένων από τις κοινότητες, στα οποία εμπλέκονται ή τους αφορούν, θα είχαμε μια συνολική εικόνα της πορείας του μελετώμενου εκπαιδευτικού στην κοινότητά του και στις άλλες κοινότητες του προγράμματος.

Για τον λόγο αυτό στην ενότητα αυτή συζητούμε ποια δεδομένα και πώς μπορούν να αξιοποιηθούν, για να χρησιμοποιηθεί και η αξιολόγηση σεναρίων στη μελέτη περίπτωσης εκπαιδευτικών και να δοθεί η ερευνητική βαρύτητα ακριβώς σ' αυτό, τη μελέτη περίπτωσης (Case study) ενός/ μιας εκπαιδευτικού. Η μελέτη περίπτωσης ως ερευνητικό εργαλείο χρησιμοποιείται από πολλές επιστήμες, στις κοινωνικές επιστήμες μάλιστα και ιδιαίτερα σε εκείνες που διερευνούν συμπεριφορές και αποφάσεις ατόμων σε σχέση με τις επαγγελματικές τους δραστηριότητες, οι μελέτες περιπτώσεων μπορεί να θεωρηθεί ότι αποτελούν το αντίστοιχο του πειράματος των φυσικών επιστημών. Είναι, με άλλα λόγια, το εργαλείο με το οποίο μπορεί να γεννηθεί ή να επαληθευτεί μια θεωρία.

Στην περίπτωση που μας ενδιαφέρει στη μελέτη αυτή η εστίαση γίνεται σε επί μέρους εκπαιδευτικούς, οι οποίοι έχουν επιλεγεί ως δείγμα ενός μεγαλύτερου συνόλου, προκειμένου να επαληθευθούν κάποιες υποθέσεις και να προκύψουν συμπεράσματα που να μπορούν να γενικευθούν και να αξιοποιηθούν σε μελλοντικούς σχεδιασμούς. Τα πιο συνηθισμένα ερωτήματα στα οποία καλείται να απαντήσει μια τέτοια έρευνα είναι: «ποιος», «τι», «πού», «πώς» και «γιατί». Για να απαντηθούν τα ερωτήματα αυτά, χρησιμοποιούνται διάφορα εργαλεία και ποικίλες τεχνικές και μέθοδοι, όπως: η ανάλυση δεδομένων από αρχεία (όπως στην περίπτωσή μας τα συνταγμένα σενάρια), η σύνταξη προσωπικού ιστορικού (όπως στην περίπτωσή μας τα προσωπικά ημερολόγια), η επιτόπια έρευνα στον φυσικό χώρο του μελετώμενου προσώπου ή φαινομένου, η έμφαση στη λεπτομέρεια κατά τη συλλογή των δεδομένων, κ.λπ. (βλ. σχετικά Yin, 2002) και (Lankshear and Knobel, 2004).

Ο Yin διακρίνει τις μελέτες περίπτωσης σε δύο τύπους: τις μοναδικές (single-case design) και τις πολλαπλές (multiple-case design). Στην πρώτη περίπτωση η έμφαση δίνεται στην εξαντλητική μελέτη μιας μόνο περίπτωσης, ενώ στη δεύτερη στη μελέτη πολλών περιπτώσεων, με την ίδια όμως λογική (Yin, 2002). Τον δεύτερο τύπο ακολουθεί και η παρούσα πρόταση: θα μελετηθεί σχετικά υψηλός αριθμός εκπαιδευτικών, όχι για να δώσει η έρευνα κάποιους ποσοτικούς δείκτες αλλά για να καλύψει με πολλές περιπτώσεις το ίδιο θέμα και να ενισχύσει με τον τρόπο αυτό περισσότερο την εγκυρότητα των διαπιστώσεων.

2.2. Στόχοι και δεδομένα

Όπως έχει ήδη αναφερθεί, βασικός στόχος αυτών των μελετών είναι να αποτιμηθεί η εργασία στις κοινότητες και να ανατροφοδοτηθεί οποιαδήποτε ανάλογη μελλοντική εργασία. Για την ακριβέστερη αποτίμηση αυτής της εργασίας προτείνεται να αξιοποιηθούν τα παρακάτω δεδομένα, τα οποία έχουμε στη διάθεση μας:

- *Ημερολόγια εκπαιδευτικών.* Αυτά τα ημερολόγια ζητήθηκαν από τους εκπαιδευτικούς και συμπληρώθηκαν πριν από την έναρξη της λειτουργίας των κοινοτήτων. Με ασφάλεια, λοιπόν, μπορεί να θεωρηθεί ότι αποτυπώνουν σε αρκετό βαθμό τις αρχικές αντιλήψεις και πρακτικές των εκπαιδευτικών, πριν αυτοί εμπλακούν στις κοινότητες και επηρεαστούν από το πνεύμα της λειτουργίας τους. Τα ημερολόγια αυτά συμπλήρωσε το σύνολο των

εκπαιδευτικών που επελέγησαν για συμμετοχή τους στην πρώτη φάση λειτουργίας των κοινοτήτων, είναι αρκετά λεπτομερή (συνήθως εκτείνονται σε 2 ως 5 σελίδες) και μπορούν να μας δώσουν ενδιαφέροντα ποιοτικά στοιχεία. Η ομάδα των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης, όμως, δεν παρέμεινε η ίδια από την αρχή ως το τέλος του προγράμματος για αντικειμενικούς λόγους. Αρκετοί από τους εκπαιδευτικούς αυτούς, λόγω των αυξημένων προσόντων τους, επελέγησαν σε θέσεις ευθύνης (σχολικοί σύμβουλοι και διευθυντές σχολείων) και αντικαταστάθηκαν από άλλους στην πορεία. Κάποιοι (λίγοι) από τους συμμετέχοντες δήλωσαν αδυναμία να ανταποκριθούν στον μεγάλο φόρτο εργασίας που συνεπάγεται η ταυτόχρονη λειτουργία τους στα σχολεία ευθύνης τους και η συμμετοχή τους στις κοινότητες και δήλωσαν ότι θα εκπληρώσουν μέρος μόνο των υποχρεώσεών τους. Και γι' αυτούς λήφθηκε μέριμνα να ενταχθούν στην κοινότητα εκπαιδευτικοί οι οποίοι θα λειτουργούσαν συμπληρωματικά, προκειμένου να ολοκληρωθεί το έργο. Για τους εκπαιδευτικούς των δύο αυτών κατηγοριών δεν προβλέφθηκε η συμπλήρωση ημερολογίου, με αποτέλεσμα να μην υπάρχουν ημερολόγια από εκπαιδευτικούς που δεν ξεκίνησαν στις κοινότητες από την αρχή.

- *Σενάρια*: Πρόκειται για σενάρια που συντάζαν οι μελετώμενοι εκπαιδευτικοί και για σενάρια που εφάρμοσαν (είτε συνταγμένα από τους ίδιους είτε από άλλους συναδέλφους τους της κοινότητας). Η ανάλυση των σεναρίων συζητήθηκε αναλυτικά στο πρώτο μέρος της μελέτης αυτής.
- *Διδασκαλίες*: Ειδική ερευνητική ομάδα στο πλαίσιο αυτού του έργου συνέλεξε με επιτόπια έρευνα δεδομένα από έναν ενδεικτικό αριθμό διδασκαλιών, οι οποίες έχουν καταγραφεί και αναλυθεί. Οι διδασκαλίες αυτές έγιναν από εκπαιδευτικούς της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης που είχαν επιλεγεί για την αρχική φάση της λειτουργίας των κοινοτήτων, δεν υπάρχουν επομένως καταγεγραμμένες και αναλυμένες διδασκαλίες εκπαιδευτικών που μπήκαν στην κοινότητα σε επόμενες φάσεις. Προτείνεται για τον λόγο αυτό να ληφθεί υπόψη η αρχική σύνθεση των κοινοτήτων αλλά και οι ερευνητικές καταγραφές διδασκαλιών που υπάρχουν, προκειμένου να επιλεγούν για μελέτη περιπτώσεις εκπαιδευτικών για τους οποίους διαθέτουμε δεδομένα και από τη διδασκαλία

τους. Οι ερευνητές είχαν την ευκαιρία μετά το τέλος των διδασκαλιών να συζητήσουν με τους μελετώμενους εκπαιδευτικούς γύρω από τη διδασκαλία τους και γενικότερα γύρω από τις διδακτικές πρακτικές του.

- *Παρεμβάσεις στις κοινότητες:* Ένα από τα πολύ ενδιαφέροντα χαρακτηριστικά της λειτουργίας των κοινοτήτων υπήρξε η δημιουργία συζητήσεων είτε στο πλαίσιο της κοινότητας όπου συμμετείχε κάθε εκπαιδευτικός (εν προκειμένω των δασκάλων της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης) είτε σε άλλα φόρα που δημιουργήθηκαν κατά τη διάρκεια λειτουργίας τους προγράμματος, στα οποία εμπλέκονταν περισσότερες της μιας ή και όλες οι κοινότητες. Σ' αυτές τις ομάδες συζητήσεων κλήθηκαν και ενθαρρύνθηκαν να συμμετάσχουν όλοι οι εκπαιδευτικοί όσο γινόταν πιο ενεργά. Τα θέματα τα οποία απασχόλησαν αυτές τις συζητήσεις ήταν είτε γενικά θεωρητικά ζητήματα (π.χ. Νέες Τεχνολογίες και Εκπαίδευση) είτε ειδικότερα που αφορούσαν τις επιμέρους κοινότητες. Στην κοινότητα των δασκάλων ζητήθηκε κάθε εκπαιδευτικός, πριν συντάξει ένα σενάριο, να εκθέσει τον προβληματισμό του και έναν πρώτο σχεδιασμό, προκειμένου οι παιδαγωγικός υπεύθυνοι, η συντονίστρια και οι εκπαιδευτικοί της κοινότητας (με ιδιαίτερη παρότρυνση προς τους εκπαιδευτικούς που εκπονούσαν σενάρια της ίδια τάξης) να πουν τη γνώμη τους, να προτείνουν, να εκφράσουν επιφυλάξεις, γενικώς να γίνει η καλύτερη δυνατή ζύμωση πριν τη σύνταξη. Μετά από τη σύνταξη του σεναρίου και την ανάρτησή του στον ειδικό χώρο της τάξης, η συντονίστρια της κοινότητας έθετε ένα χρονικό περιθώριο εντός του οποίου όλοι οι εκπαιδευτικοί της ίδιας τάξης —τουλάχιστον— έπρεπε να το διαβάσουν και να πουν τη γνώμη τους· η συζήτηση έκλεινε με ένα τελικό σχολιασμό από τους παιδαγωγικούς υπεύθυνους. Ίδιου τύπου συζήτηση γινόταν και για τα εφαρμοζόμενα σενάρια. Προκλήθηκαν επίσης συζητήσεις και για διάφορα παιδαγωγικά θέματα (π.χ. Πώς αντιλαμβάνεστε τον γραμματισμό;), προκειμένου να ανταλλάγουν απόψεις μεταξύ όλων των μελών της κοινότητας. Επομένως, όλοι οι εκπαιδευτικοί της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης έχουν παρέμβει σε κάποιο βαθμό στις διάφορες συζητήσεις της κοινότητάς τους εκθέτοντας απόψεις ή σχολιάζοντας σενάρια ή απόψεις άλλων. Πρόκειται για ένα πολύ πλούσιο υλικό, το οποίο προέρχεται από όλο το χρονικό εύρος της λειτουργίας της

κοινότητας, πολύ χρήσιμο για τη μελέτη περιπτώσεων εκπαιδευτικών, καθώς μπορεί να αποτυπωθεί μέσα από τα διάφορα «νήματα» συζητήσεων στα οποία μετείχαν οι μελετώμενοι εκπαιδευτικοί η εξέλιξή τους μέσα στην κοινότητα.

- *Άλλα στοιχεία:* Τέλος, μπορούν να αξιοποιηθούν άλλα δεδομένα που τυχόν υπάρχουν, όπως: άτυπες συζητήσεις και καταγραφές με εκπαιδευτικούς, παρεμβάσεις που πραγματοποιήθηκαν σε on line ή εκ του σύνεγγυς επιμορφώσεις των κοινοτήτων κ.λπ.

2.3. Μεθοδολογία και ανάλυση ενδεικτικών παραδειγμάτων

Στο πρώτο μέρος αυτής της μελέτης κατατέθηκε συγκεκριμένη πρόταση για τον τρόπο ανάλυσης των σεναρίων των εκπαιδευτικών της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης (βλ. ένα ενδεικτικό σενάριο στα [ΠΡΟΣΑΡΤΗΜΑΤΑ, σελ. ???](#)). Με ανάλογης λογικής μεθοδολογία έχουν αναλυθεί οι διδασκαλίες των εκπαιδευτικών στις τάξεις τους και τα δεδομένα τους μπορούν να αξιοποιηθούν απευθείας για τις μελέτες περιπτώσεων (βλ. ένα ενδεικτικό παράδειγμα μελέτης διδακτικών πρακτικών στα [ΠΡΟΣΑΡΤΗΜΑΤΑ, σελ. ???](#)). Εκείνο που μένει να συζητηθεί εκτενέστερα είναι ο τρόπος ανάλυσης των ημερολογίων και των παρεμβάσεων των εκπαιδευτικών στην κοινότητά τους ή/και στις υπόλοιπες κοινότητες (βλ. ένα ενδεικτικό ημερολόγιο στα [ΠΡΟΣΑΡΤΗΜΑΤΑ, σελ. ???](#)).

2.3.1. Ημερολόγια

Τα ημερολόγια αποτελούν ένα είδος προσωπικής αφήγησης σχετικά με το πώς κάποιος εκπαιδευτικός πραγματοποίησε μια διδασκαλία, την οποία και περιγράφει. Με την ανάλυση αυτής της αφήγησης μπορούν να προκύψουν πολύ ενδιαφέροντα στοιχεία της προσωπικότητας του εκπαιδευτικού και να αναδειχθούν και οι ιδεολογίες που διαπερνούν τη συγκεκριμένη διδασκαλία αλλά και το είδος των ταυτοτήτων που κατασκευάζει για εκπαιδευτικούς και μαθητές. Οι εκπαιδευτικοί κλήθηκαν να συμπληρώσουν τα προσωπικά τους ημερολόγια στηριγμένοι πάνω σε συγκεκριμένο πρότυπο (βλ. [παράρτημα σελ. ???](#)). Αυτό εξασφαλίζει την απαραίτητη ομοιογένεια των ημερολογίων και τη δυνατότητα εξαγωγής συνολικών συμπερασμάτων, καθώς όλα περιέχουν όλα τις ίδιες ενότητες.

Στον πίνακα που ακολουθεί επιχειρείται να καταγραφεί η λογική της σύνταξης των ημερολογίων και να αναδειχθούν τα στοιχεία που πρέπει να προσέξουν οι συντάκτες των μελετών περιπτώσεων. Η καταγραφή ακολουθεί τη δομή των ημερολογίων, όπως αυτά συμπληρώθηκαν.

<p>I. Ταυτότητα:</p> <p>1. Διδάσκων/ουσα:</p> <p>2. Σχολείο, τάξη και μάθημα:</p> <p>3. Διάρκεια μαθήματος:</p> <p>4. Ημερομηνία:</p>	<p>2. Στο σημείο αυτό δε φαίνεται μόνο η τάξη που δίδαξε ο εκπαιδευτικός, αλλά ίσως και αν υπήρξε κάποιος συνδυασμός μαθημάτων, ή αξιοποίηση κάποιας ημιτυπικής ή άτυπης διδακτικής πρακτικής κ.λπ.</p> <p>3. Η διάρκεια του μαθήματος έχει επίσης ενδιαφέρον, αφού μπορεί να δείξει αν πρόκειται για δραστηριότητα (μικρή ή μεγάλη) ή για σενάριο (σύντομο ή εκτενές), με αυτονόητο ερευνητικό ενδιαφέρον.</p> <p>4. Η ημερομηνία, με σαφώς μικρότερο ενδιαφέρον, επιβεβαιώνει απλώς ότι όλα τα ημερολόγια συμπληρώθηκαν πριν από την έναρξη της συμμετοχής των εκπαιδευτικών στις κοινότητες.</p>
--	---

<p>II. Σύνοψη περιγραφή:</p> <p>1. Ενότητα ή κείμενο που δίδαξα κ.λπ.:</p>	<p>Στο μέρος αυτό αποτυπώνεται το πιο σημαντικό μέρος της ιδεολογίας της διδασκαλίας.</p> <p>1. Η ενότητα ή το κείμενο που επέλεξε να διδάξει ο εκπαιδευτικός δείχνουν πώς κατανοεί τη διδασκαλία, τι επιλογές κάνει σε σχέση με τα ισχύοντα, τι είδους συνδυασμούς πραγματοποιεί, αν κάνει και τι ανατροπές κ.λπ. Αναδεικνύονται επίσης: πώς γίνεται αντιληπτό το σχολικό εγχειρίδιο, αν χρησιμοποιούνται άλλοι μαθησιακοί πόροι, αν υπάρχουν ανατροπές σε αυτό που αποκαλείται «σχολική ύλη».</p>
<p>2. Στόχοι μου για τη συγκεκριμένη ενότητα (τι ήθελα να πετύχω):</p>	<p>2. Οι στόχοι αποτελούν σημαντικά στοιχεία στην ανάλυση, αφού εμπεριέχουν την ουσία των επιδιώξεων της διδασκαλίας και μπορούν να αποτυπωθούν κάλλιστα με τα εργαλεία που χρησιμοποιούμε στην ανάλυση. Ιδιαίτερο ενδιαφέρον έχει να αποτυπωθεί αν υπάρχει συνάφεια ανάμεσα στους ρητά διατυπωμένους στόχους και στο τι προκύπτει από τις υπόλοιπες περιγραφές.</p>
<p>3. Πορεία διδασκαλίας (εδώ δίνονται λεπτομέρειες που αφορούν όλη την πορεία διδασκαλίας, πώς ξεκίνησε, πού δόθηκε έμφαση, πώς προσπαθήσατε να αναδείξετε, ποια σημεία και με ποιον τρόπο, πώς και αν ανταποκρίθηκαν τα παιδιά, δυσκολίες κ.λπ.):</p>	<p>3. Η πορεία διδασκαλίας μπορεί να αναλυθεί στη λογική των διδακτικών συμβάντων, όπως έγινε και στα σενάρια. Ασφαλώς η περιγραφή μπορεί να είναι λιγότερο λεπτομερής σε σχέση με τα σενάρια, αλλά δεν είναι δύσκολο να αναδειχθούν διαστάσεις που αναδείχθηκαν και εκεί.</p>

<p>4. Μέσα που χρησιμοποίησα (π.χ. κυρίως το βιβλίο, σελ. ..., χρησιμοποίησα τον πίνακα, για να γράψω ..., φωτοτυπίες που έδωσα και σε τι αφορούσαν, σελίδες στο διαδίκτυο που αξιοποίησα ή παρέπεμψα και με ποιο σκεπτικό κ.λπ.):</p>	<p>4. Δίνουμε ιδιαίτερη έμφαση στα μέσα που χρησιμοποίησε ο εκπαιδευτικός, αφού σχετίζονται με το γεγονός ότι ο τρόπος αξιοποίησης των ποικίλων μέσων μπορεί να αναδείξει όψεις της διδακτικής ιδεολογίας. Ιδιαίτερη βαρύτητα δίνεται εδώ στην αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων και σε ποιο πλαίσιο πραγματοποιήθηκε (βλ. και παρακάτω).</p>
<p>5. Εργασίες που έδωσα στα παιδιά για το σπίτι (παραπέμπετε σε συγκεκριμένες ασκήσεις, αν είναι από το βιβλίο, ή τις καταγράφετε, αν είναι δικές σας):</p>	<p>5. Το ίδιο ισχύει και εδώ: μια παραδοσιακή λογική συνοδεύεται από εργασίες συγκεκριμένου τύπου για το σπίτι. Πρόκειται, επομένως, για ένα ακόμη στοιχείο που συνεισφέρει στο να αποτυπωθεί με μεγαλύτερη βεβαιότητα το διδακτικό - ιδεολογικό εύρος της περιγραφόμενης διδασκαλίας.</p>
<p>III. Έμφαση στις ΤΠΕ</p>	
<p>1. Αν χρησιμοποίησα ΤΠΕ, ποια ήταν η λογική και σε τι εξυπηρετούσε το μάθημά μου (λεπτομερής περιγραφή):</p>	<p>1. Η ρητή έμφαση στο πώς αξιοποιήθηκαν τα ψηφιακά μέσα στη συγκεκριμένη διδασκαλία είναι αυτονόητη, με βάση τον στόχο του όλου προγράμματος.</p>
<p>2. Δεν χρησιμοποίησα, αλλά καλό θα ήταν να είχα τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσω (προτείνω τι θα ήθελα να χρησιμοποιήσω και γιατί δεν έγινε, λεπτομερής περιγραφή):</p>	<p>2. Οι συγκεκριμένες τρεις δυνατότητες που δόθηκαν ως πλαίσιο περιγραφής στους εκπαιδευτικούς αποσκοπούν στο να αποτυπώσουν με σαφήνεια τόσο τις πρακτικές τους με τις ΤΠΕ όσο και τις αντιλήψεις τους.</p>

<p>3. Δεν νομίζω ότι προσφέρεται να αξιοποιήσω κάτι επιπλέον για τη συγκεκριμένη ενότητα (εξηγείτε γιατί, αν νομίζετε ότι δεν προσφέρεται η αξιοποίηση των ΤΠΕ):</p>	<p>3. Η ανάλυση προτείνεται να γίνεται εδώ με βάση το εργαλείο των τριών κύκλων.</p>
<p>IV. Αποτίμηση:</p> <p>1. Πώς πήγε κατά τη γνώμη σας η διδασκαλία (αναλυτική περιγραφή):</p> <p>2. Τι πήγε καλά και τι όχι, δυσκολίες και ιδιαιτερότητες με διάθεση αυτοκριτικής ως προς το τι θα μπορούσε να βελτιωθεί την επόμενη φορά (αναλυτική περιγραφή):</p>	<p>1. Η αναλυτική αποτίμηση της πορείας της διδασκαλίας μπορεί να αποτυπώσει και σε ένα ακόμη επίπεδο όψεις της ενυπάρχουσας ιδεολογίας, κάτι που μπορεί να αξιοποιηθεί συνδυαστικά με τις άλλες ενότητες.</p> <p>2. Είναι ενδιαφέρον από ερευνητική άποψη το τι θεωρεί ο εκπαιδευτικός ως θετικό και τι ως αρνητικό, σε τι δίνει βαρύτητα και σε τι όχι.</p>
<p>V. Κάτι άλλο: (ενδεχομένως κάτι που θα θέλατε να προσθέσετε ή να επισημάνετε και δεν συμπεριλαμβάνετε στα παραπάνω).</p>	<p>Αυτή η επιλογή δίνεται εδώ, προκειμένου να προστεθούν πτυχές που ενδεχομένως δεν βρίσκει ο εκπαιδευτικός στο πλαίσιο που του δόθηκε. Η πρόβλεψη του τι μπορεί να προστεθεί εδώ δεν είναι εύκολη, το ευρύτερο όμως μεθοδολογικό πλαίσιο που χρησιμοποιούμε αλλά και τα εργαλεία μας μπορούν να συνεισφέρουν στη δημιουργική ανάγνωση/ ανάλυση των όποιων απόψεων.</p>

<p>VI. Συνημμένα:</p> <p>θα μας βοηθούσε πάρα πολύ αν παραθέτατε τεκμήρια, προκειμένου να κατανοήσουμε καλύτερα τα δεδομένα της διδασκαλίας σας, όπως επιπλέον υλικό που τυχόν δώσατε, φωτογραφίες από ό,τι γράψατε στον πίνακα ή από την τάξη σας, λογισμικό που τυχόν αξιοποιήσατε κ.λπ.</p>	<p>Πολύ σημαντικά στοιχεία αποτελούν τα τεκμήρια που ενδεχομένως δίνονται, αφού μπορούν να αξιοποιηθούν συνδυαστικά με τα άλλα δεδομένα. Οι ενδεχόμενες φωτογραφίες από τον πίνακα ή από γραπτά παιδιών αποτελούν στοιχεία που μπορεί να αναλυθούν συνδυαστικά με τα άλλα δεδομένα του ημερολογίου, διευκολύνοντας έτσι την εφαρμογή της λογικής της τριγωνοποίησης: οι διαπιστώσεις είναι ισχυρές, όταν αποτυπώνονται παραπάνω από 1-2 φορές.</p>
---	--

Ενδεικτικό παράδειγμα ανάλυσης

Παραθέτουμε στη συνέχεια ένα ενδεικτικό παράδειγμα ανάλυσης ημερολογίου από εκπαιδευτικό της πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης.

Ημερολόγιο	Σχολιασμός
I. Ταυτότητα:	
1. Διδάσκων/ ουσια: xxx	
2. Σχολείο, τάξη και μάθημα: xxx, Ε΄ τάξη, Ευέλικτη Ζώνη	2. Ενδιαφέρον παρουσιάζει το γεγονός ότι επιλέγεται η ευέλικτη ζώνη, για να καταγραφεί σε ημερολόγιο, καθώς μπορεί να αποτελέσει προνομιακό πεδίο προοδευτικών προσεγγίσεων.
3. Διάρκεια μαθήματος: 2 ώρες	3. Η διάρκεια του μαθήματος (2 ώρες, μόνο) φαίνεται να αναιρεί την πιθανότητα προοδευτικής προσέγγισης κάποιου περιεχομένου, καθώς κάτι τέτοιο θα απαιτούσε μάλλον έναν ευρύτερο σχεδιασμό στη λογική του σχεδίου εργασίας (πρότζεκτ). Η παρούσα διδασκαλία συνεχίζει και ολοκληρώνεται σε επόμενο δίωρο, που παρουσιάζεται σε επόμενο ημερολόγιο της ίδιας διδάσκουσας
4. Ημερομηνία: xxx	
II. Σύντομη περιγραφή:	
1. Ενότητα ή κείμενο που διδάξα: «Αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο με κριτική σκέψη»	1. Προφανώς ο τίτλος δίνεται από την ίδια τη διδάσκουσα και ως διατύπωση παραπέμπει ευθέως στον 3 ^ο κύκλο. Μένει να φανεί αν η διδασκαλία στην ανάπτυξή της θα κινηθεί πράγματι στο πλαίσιο αυτό.
2. Στόχοι:	

<p>Να συνεχίσουν το ταξίδι τους στη χώρα της Επιχειρηματολογίας.</p>	<p>Η επινόηση της «Χώρας της Επιχειρηματολογίας» προφανώς αποτελεί εύρημα της διδάσκουσας για τη διδασκαλία της επιχειρηματολογίας (Λογική Ειδών Λόγου, ΓΡ). Μένει και εδώ να διαπιστωθεί η αξιοποίηση της επινόησης αυτής.</p>
<p>Να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά τα πλεονεκτήματα που απορρέουν από τη χρήση του διαδικτύου ως πηγή πληροφοριών για τα μαθήματα του Σχολείου και να τα καταγράψουν ως επιχειρήματα.</p>	<p>Η χρήση του διαδικτύου ως πηγής πληροφοριών που σχετίζεται με τα μαθήματα του σχολείου απομακρύνει από την ένταξη των ΤΠΕ στον 3^ο κύκλο, καθώς απαιτεί πιο ευρεία θέαση και προσέγγιση του διαδικτύου. Καταγραφή επιχειρημάτων: ΓΡ, ΓΤ</p>
<p>Να εξασκήσουν την κριτική τους ικανότητα και να προβληματιστούν σχετικά με την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των πληροφοριών που αναρτώνται στο διαδίκτυο γύρω από ένα θέμα.</p>	<p>Γενικόλογη διατύπωση —χωρίς την απαραίτητη εξειδίκευση— που εμπίπτει στο πλαίσιο του Κριτικού Γραμματισμού και του 3^{ου} κύκλου.</p>
<p>Να αξιοποιηθούν οι δυνατότητες του ΔΠ, προκειμένου να εξοικονομηθεί διδακτικός χρόνος, να πραγματοποιηθεί εύκολα και άμεσα η επίσκεψη σε δικτυακούς τόπους κατάλληλους για τις ανάγκες του μαθήματος. Να καταγραφεί στο ΔΠ από τα παιδιά σταδιακά η συζήτηση μεταξύ των συμμετεχόντων.</p>	<p>Αξιοποίηση Δ(ιαδραστικού) Π(ίνακα) για καταγραφή συζήτησης και εξοικονόμηση χρόνου: χρήση ΤΠΕ μεταξύ 1^{ου} και 2^{ου} κύκλου.</p>
<p>Να εμπλακούν οι μαθητές/τριες σε ομαδική εργασία και να ενισχυθεί η συνεργατική μάθηση.</p>	<p>Ομαδική εργασία – συνεργατική μάθηση: σύγχρονες Διδακτικές Πρακτικές</p>

3. Πορεία διδασκαλίας:	
<p>Το παρόν μάθημα με τίτλο «<i>Αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο με κριτική σκέψη</i>» εντάσσεται σε μια ευρύτερη ενότητα μαθημάτων που πραγματοποιήθηκαν φέτος στους μαθητές/τριες της Ε' τάξης του Σχολείου μας. Κατά τη διάρκεια αυτών των μαθημάτων τα παιδιά διδάχτηκαν τη δομή του επιχειρηματολογικού κειμένου και εξασκήθηκαν στο να δομούν επιχειρήματα. Παράλληλα έγινε μια πρώτη απόπειρα να συνδιαμορφωθούν πιο συνειδητά σε κριτικά υποκείμενα ώστε να διαπραγματεύονται κριτικά τα κείμενα που καλούνται να επεξεργαστούν.</p> <p>(Ένα προηγούμενο θέμα προς την κατεύθυνση των παραπάνω ήταν το εξής: <i>Κατά τη γνώμη σου το κινητό τηλέφωνο είναι ή δεν είναι απαραίτητο σε μαθητές/τριες της Ε' Δημοτικού; Να αιτιολογήσεις την άποψή σου</i>).</p>	<p>Το μάθημα φαίνεται πως είναι μέρος μιας σειράς μαθημάτων με περιεχόμενο τη δομή των επιχειρηματικών κειμένων (άρα εδώ η Ευέλικτη Ζώνη αξιοποιείται κυρίως για την καλλιέργεια ΓΓ και ΓΡ με ειδολογική και κειμενοκεντρική χροιά).</p> <p>Εκτός από την καλλιέργεια ΓΓ και ΓΡ επιχειρείται η διαμόρφωση των μαθητών ως κριτικά σκεπτόμενων υποκειμένων (έμφαση και στις Τ)</p> <p>Το παράδειγμα που δίνεται από κάποιο προηγούμενο μάθημα είναι δοσμένο με τη μορφή παραδοσιακής γραπτής εργασίας (χωρίς επικοινωνιακό πλαίσιο) —τουλάχιστον όπως περιγράφεται εδώ. Ανατροπή της λογικής που αναπτύχθηκε πιο πάνω.</p>
<p>Αφορμή για την παρούσα διδασκαλία με θέμα «<i>Αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο με κριτική σκέψη</i>» αποτέλεσε η παρακολούθηση από την πλευρά μου ημερίδας με τίτλο «<i>Ασφαλής πλοήγηση στο διαδίκτυο</i>».</p>	<p>Αξιοποίηση προηγούμενης επιμορφωτικής εμπειρίας της διδάσκουσας. Έμμεση έμφαση στις Τ διδάσκουσας και μαθητών της.</p>

<p>Κατά την έναρξη του μαθήματος:</p> <ul style="list-style-type: none"> • διανεμήθηκαν φύλλα εργασίας και κείμενα σχετικά με τις απαιτήσεις του μαθήματος • έγινε υπενθύμιση της δομής του επιχειρήματος • έγινε υπενθύμιση των κανόνων που έχουμε συναποφασίσει να τηρούμε κατά την ομαδική εργασία. (Ένας από αυτούς είναι ότι για λίγα λεπτά καταρχήν το κάθε παιδί σκέφτεται 2-3 επιχειρήματα, τα καταγράφει στο κατάλληλα δομημένο φύλλο εργασίας και στη συνέχεια τα ανακοινώνει στην ομάδα, τα συζητούν μεταξύ τους και καταλήγουν σε ένα σώμα κοινών επιχειρημάτων, τα καταγράφουν και ένας/μία ή με τη σειρά τα ανακοινώνουν στην ολομέλεια της τάξης). 	<p>1^ο διδακτικό συμβάν: προ-οργάνωση του μαθήματος με φύλλα εργασίας (το περιεχόμενό του, επομένως, είναι προκαθορισμένο από τη διδάσκουσα και όχι υπό διαπραγμάτευση με τους μαθητές), υπενθύμιση δομής επιχειρήματος (ΓΓ), υπενθύμιση κανόνων συμπεριφοράς που σχετίζεται με την εύρυθμη λειτουργία των ομάδων (σύγχρονη Διδακτική Πρακτική, «σφιχτά» καθορισμένη λειτουργία των ομάδων)</p>
<p>Κατόπιν τα παιδιά άνοιξαν το σχετικό με το μάθημα αρχείο του ΔΠ, όπου για λόγους οικονομίας χρόνου είχαν από την προηγούμενη μέρα καταγραφεί σε διαφορετικές διαφάνειες από την πλευρά μου τα βασικά ερωτήματα γύρω από τα οποία συνοικοδομήθηκε η όλη συζήτηση.</p>	<p>2^ο διδακτικό συμβάν: η διδάσκουσα έχει περάσει σε διαφάνειες του ΔΠ τα βασικά ερωτήματα του μαθήματος, με τα οποία θα εργαστούν οι ομάδες και η ολομέλεια: Χρήση ΤΠΕ στο πλαίσιο του 1^{ου} κύκλου και δασκαλοκεντρικό μάθημα μέχρι στιγμής.</p>

<p>Στη συνέχεια οι τέσσερις από τις πέντε ομάδες της τάξης ασχολήθηκαν με το 1^ο ερώτημα: «Κατά τη γνώμη σας είναι θετικό ή αρνητικό να χρησιμοποιούμε το διαδίκτυο, για να βρίσκουμε πληροφορίες γύρω από τα μαθήματα του Σχολείου; Να αιτιολογήσετε την άποψή σας».</p>	<p>Απάντηση γραπτού ερωτήματος από τις ομάδες. Πρόκειται για εντελώς αποπλαισιωμένο ερώτημα, που κυρίως εστιάζει στη δομή των επιχειρημάτων (ΓΤ) παρά στην καλλιέργεια της κριτικής αντίληψης γύρω από το διαδίκτυο. Απολύτως παραδοσιακή διδακτική πρακτική.</p>
<p>Η πέμπτη ομάδα κάθισε γύρω από τον Η/Υ της τάξης και ασχολήθηκε με το 2^ο ερώτημα του φύλλου εργασίας: «Να διαβάσετε τις πληροφορίες για τον ζωγράφο Βίνσεντ Βαν Γκογκ» (βλ. σχετική φωτοτυπία από την εγκυκλοπαίδεια...). Στη συνέχεια να μπειτε στην ηλεκτρονική δ/ση http://el.wikipedia.org/wiki και να διαβάσετε τις πληροφορίες για τον ίδιο ζωγράφο. Να πλοηγηθείτε στο άρθρο. Κατόπιν να συγκρίνετε τις δύο πηγές πληροφοριών. Υπάρχουν κατά τη γνώμη σας πλεονεκτήματα στην αναζήτηση πληροφοριών γι' αυτόν τον ζωγράφο, όταν η πηγή πληροφορίας είναι το διαδίκτυο;»</p>	<p>Αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο και σύγκριση πηγών: ΓΚ, ΓΡ και σύγκριση πηγών. Δυνητικά θα μπορούσε να φτάσει μέχρι τον 3^ο κύκλο, αλλά δεν το επιτρέπει η παραδοσιακή Διδακτική Πρακτική: αποπλαισιωμένη σχεδόν απάντηση σε γραπτό ερώτημα.</p>

<p>Τέλος τέθηκε το τρίτο ερώτημα στην ολομέλεια της τάξης: <i>«Κατά τη γνώμη σας είναι αξιόπιστες, έγκυρες και αληθινές πάντα οι πληροφορίες που παίρνουμε από το διαδίκτυο; Να αιτιολογήσετε την άποψή σας»</i>. Για τις ανάγκες αυτού του ερωτήματος είχε δημιουργηθεί μία διαφάνεια από την πλευρά μου, όπου ήταν καταγραμμένες σε διαφορετικά σημεία απόψεις όπως <i>«Το διαδίκτυο είναι μαγεία... πρόσεχε όμως στην πορεία»</i> ή <i>«Το διαδίκτυο είναι μια απέραντη αποθήκη γνώσεων»</i>.</p>	<p>3^ο διδακτικό συμβάν: απάντηση σε γραπτό ερώτημα για την αξιοπιστία του διαδικτύου. Ο τρόπος που τίθεται το ερώτημα είναι απολύτως παραδοσιακός, μέσα από προκαθορισμένο ερώτημα της διδάσκουσας και όχι μέσα από αυθεντικό προβληματισμό. Ακόμα και οι απόψεις που συζητιούνται έχουν καταγραφεί από τη διδάσκουσα εκ των προτέρων. Δασκαλοκεντρική Διδακτική Πρακτική, που δεν αφήνει περιθώρια πραγμάτωσης της Τ του κριτικού υποκειμένου για τους μαθητές, όπως έχει εξαγγελθεί στους στόχους.</p>
<p>Αξιοποιήθηκε η δυνατότητα του ΔΠ για εκ των προτέρων τοποθέτηση υπερδεσμών και η άμεση μέσω αυτών επίσκεψη ιστοσελίδων. Έτσι έγινε εξοικονόμηση και χρόνου.</p>	<p>Χρήση ΤΠΕ στο πλαίσιο του 1^{ου} κύκλου (καταγραφή στοιχείων εξοικονόμηση χρόνου), με άνοιγμα στον 2^ο (μετάβαση σε υπερδεσμούς στο διαδίκτυο). Η όλη διαδικαστική πορεία της διδασκαλίας φαίνεται μέχρι στιγμής να είναι απόλυτα προκαθορισμένη από τη διδάσκουσα. Δασκαλοκεντρικό μοντέλο.</p>

<p>Μέσω του πρώτου υπερδεσμού τα παιδιά παρακολούθησαν σχετικό βίντεο που τους προβλημάτισε και τους οδήγησε στο συμπέρασμα ότι όλα όσα λέγονται στο διαδίκτυο δεν είναι αληθινά. Μέσω του δεύτερου διαπίστωσαν την ύπαρξη της επιλογής «επεξεργασία» στη βικιπαίδεια και μέσα από τη συζήτηση καταλήξαμε ότι όλοι/ες όσοι/ες γράφουν δεν είναι ειδικοί. Ακολούθησαν αντιρρήσεις και συζητήθηκαν.</p>	<p>Θεωρητικά οι δύο τελευταίες διαπιστώσεις μπορούν να ενταχθούν και στον 3^ο κύκλο, αλλά δεν γίνεται σαφές πώς οι μαθητές έφτασαν σε αυτά τα κριτικά συμπεράσματα, οπότε το πέραςμα στον 3^ο κύκλο δεν επιβεβαιώνεται, αλλά προκύπτει σαν εκμάθηση μιας προαποφασισμένης από τη διδάσκουσα γνώσης.</p>
<p>Όσον αφορά όλη τη διδασκαλία δόθηκε έμφαση:</p> <ul style="list-style-type: none"> • το κάθε παιδί να βρει τουλάχιστον ένα-δύο επιχειρήματα/πλεονεκτήματα • να γίνει ο διάλογος και η ανταλλαγή απόψεων μέσα στην ομάδα, διαδικασία που οξύνει την κριτική σκέψη 	<p>Δε φάνηκε αυτό από την περιγραφή της διδακτικής πορείας</p>

<ul style="list-style-type: none"> • να διατυπώσουν τα επιχειρήματα με σαφήνεια και με την ανακοίνωση στην ολομέλεια να τα καταγράψουν στην αντίστοιχη διαφάνεια του ΔΠ. • να τα ενισχύσουν με κάποια σχόλια • Τα παιδιά που δούλευαν χρησιμοποιώντας τον Η/Υ να προχωρήσουν μόνο τους σε σύγκριση των δύο πηγών πληροφορίας έντυπης και διαδικτυακής και να εντοπίσουν διερευνώντας τα πλεονεκτήματα, όταν η πηγή πληροφορίας είναι το διαδίκτυο, να τα συνειδητοποιήσουν πλοηγούμενα μέσα στο άρθρο και κάνοντας χρήση των ενεργών συνδέσμων (βλ. εξπρεσιονισμός...). Ακόμη να εξαγάγουν συμπεράσματα και να ανακοινώσουν τον τρόπο με τον οποίο σύγκριναν τις δύο πηγές και το τι ανακάλυψαν στην τάξη. Τέλος να καταγράψουν τα πλεονεκτήματα στη διαφάνεια του ΔΠ κάτω από το αντίστοιχο ερώτημα. 	<p>Έμφαση στις ΓΓ (δομή επιχειρήματος) και χρήση ΤΠΕ στο πλαίσιο του 1^{ου} κύκλου.</p> <p>Χρήση ΤΠΕ στο πλαίσιο του 2^{ου} κύκλου, η σύγκριση της έντυπης με τη ηλεκτρονική πηγή δεν κατατάσσει αυτόματα τη διδασκαλία στον 3^ο κύκλο εφόσον δεν τίθενται ζητήματα αξιολόγησης των πηγών, ιδεολογίας κλπ.</p>
--	--

Μέσα διδασκαλίας:	
<p>Δημιούργησα για τις ανάγκες του μαθήματος φύλλα εργασίας. Κάθε παιδί πήρε τα παραπάνω φύλλα εργασίας και επιπλέον ένα φωτοτυπημένο κείμενο με τίτλο «<i>Ανακαλύπτοντας τον κόσμο του διαδικτύου</i>», μία φωτοτυπημένη σελίδα από την παιδική εγκυκλοπαίδεια «<i>Γνωρίζω το χθες, το σήμερα, το αύριο</i>» με πληροφορίες για τον Βαν Γκογκ και μία τρίτη φωτοτυπημένη σελίδα με τίτλο «<i>Κανόνες για να αναζητούμε πληροφορίες στο διαδίκτυο με κριτική σκέψη</i>».</p>	<p>Το υλικό και η όλη πορεία της διδασκαλίας είναι από την αρχή ως το τέλος αυστηρά καθορισμένα από τη διδάσκουσα. Τα κείμενα σχετικά με τον κόσμο του Διαδικτύου δε φαίνεται από την περιγραφή της διδασκαλίας πώς προσεγγίστηκαν ούτε εξηγήθηκε στα παιδιά η διαδικασία ανάκτησής τους. Η απλή ανάγνωσή τους (ή και συζήτησή τους) σίγουρα δεν προεξοφλεί καλλιέργεια της κριτικής σκέψης.</p>
<p>Τα παιδιά επισκέφθηκαν το δικτυακό τόπο της βικιπαίδειας και συγκεκριμένα το λήμμα 'Βαν Γκογκ', προκειμένου να συγκριθεί αυτή η πηγή πληροφορίας με την αντίστοιχη της εγκυκλοπαίδειας.</p>	<p>Χρήση των ΤΠΕ στο πλαίσιο του 2^{ου} κύκλου, ως εύκολη πηγή πληροφόρησης. Δε δίνεται έμφαση στην εγκυρότητα των πληροφοριών.</p>
<p>Επιπλέον επιλέγοντας «εξπρεσιονισμός», «φωβισμός» επισκέφθηκαν τις αντίστοιχες ιστοσελίδες και διαπίστωσαν πόσο εύκολα μπορούσαν να λύσουν τις σχετικές απορίες τους, δεδομένο που πιστώνει ένα ακόμη πλεονέκτημα στη χρήση του διαδικτύου ως πηγή πληροφορίας.</p>	<p>Τονίζεται και εδώ η χρήση των ΤΠΕ ως εύκολη πηγή πληροφόρησης (στο πλαίσιο του 2^{ου} κύκλου). Εδώ η έρευνα ως προς την εγκυρότητα των πληροφοριών είναι ιδιαίτερα επιβαλλόμενη, αλλά δεν επιλέγεται από τη διδάσκουσα.</p>

<p>Τέλος πλοηγούμενοι στο σχετικό με το Βαν Γκογκ άρθρο επισκέφθηκαν και το δικτυακό τόπο του Ολλανδικού Μουσείου Τέχνης και παρακολούθησαν βίντεο με τα έργα του μεγάλου ζωγράφου.</p>	<p>Η επίσκεψη του μουσείου δε συνιστά συνειδητή ΔΠ εκ μέρους της διδάσκουσας, αλλά γίνεται επ' ευκαιρία και χωρίς κανένα προφανή σκοπό.</p>
<p>Επίσης τα παιδιά επισκέφθηκαν την ηλεκτρονική δ/νση www.saferinternet.gr ακολουθώντας συγκεκριμένη διαδρομή παρακολούθησαν βίντεο με τίτλο «Η γη είναι επίπεδη». Η εν λόγω παρακολούθηση συνέβαλε στο να εξαγάγουν το συμπέρασμα ότι όλα όσα λέγονται στο διαδίκτυο δεν είναι αληθινά.</p>	<p>Η τελική διαπίστωση είναι στοιχείο του 3^{ου} κύκλου, αλλά δεν γίνεται σαφές από την περιγραφή με ποια διαδικασία προκύπτει αυτό το συμπέρασμα και ποιος είναι ο ρόλος των μαθητών στην εξαγωγή του.</p>
<p>III. Έμφαση στις ΤΠΕ</p>	
<p>Όπως και παραπάνω επισημάνθηκε η χρήση του Δ(ιαδραστικού) Π(ίνακα), η εκ των προτέρων δόμηση διαφανειών σχετικών με τα ερωτήματα του μαθήματος, η αξιοποίηση της δυνατότητας για εκ των προτέρων τοποθέτηση υπερδεσμών και η άμεση μέσω αυτών επίσκεψη ιστοσελίδων συνέβαλαν στην εξοικονόμηση χρόνου και αναμένονταν και η δημιουργία μιας πιο σφιχτής συνοχής στο μάθημα. Επιπλέον η ενίσχυση του μαθήματος με εικόνες και ήχους ενίσχυσε και την έκλυση θετικών συναισθημάτων από την πλευρά των παιδιών.</p>	<p>Η χρήση των ΤΠΕ για καταγραφή στοιχείων, εξοικονόμηση χρόνου κι ενίσχυση του μαθήματος με εικόνες εμπίπτει στο πλαίσιο του 1^{ου} κύκλου.</p>

<p>Η χρήση του ΔΠ από τα παιδιά, αλλά και η αξιοποίηση της γωνιάς του Η/Υ από ομάδα παιδιών ενίσχυσαν το μαθητοκεντρικό μοντέλο μάθησης.</p>	<p>Δεν προκύπτει καθόλου μαθητοκεντρικό μοντέλο μάθησης, ο τρόπος εργασίας των μαθητών δεν περιγράφεται καθόλου αλλά το μάθημα είναι ήδη πολύ αυστηρά δομημένο από τη διδάσκουσα.</p>
<p>IV. Αναστοχασμός / Αποτίμηση:</p>	
<p>Κατά τη γνώμη μου η διδασκαλία είχε πολύ καλή οργάνωση και τα παιδιά δούλεψαν με ομαδικό πνεύμα εφαρμόζοντας τους κανόνες της ομαδικής συνεργασίας.</p>	<p>Η ομαδική εργασία είναι μία προοδευτική Διδακτική Πρακτική, η οποία όντως φαίνεται να ακολουθήθηκε στο μάθημα. Από την περιγραφή, όμως, δεν φαίνεται ο τρόπος λειτουργίας των μαθητών στις ομάδες κι επομένως δεν επιβεβαιώνεται η προοδευτική κατεύθυνση της διδασκαλίας.</p>
<p>Τη συμμετοχή τους την κρίνω ικανοποιητική. Όπως και προανέφερα, περίμενα να δημιουργηθεί μια πιο σφιχτή συνοχή στο μάθημα και επιπλέον μεγαλύτερος διάλογος. Το γεγονός ότι τα παιδιά άλλαξαν ώρα μαθήματος -από 3η και 4η ώρα συνεχόμενες το μάθημα αναγκαστικά έγινε 5η και 6η- κρίνω ότι επηρέασε τη διεξαγωγή του (τελευταίες ώρες, πιο κουρασμένα και ανυπόμονα τα παιδιά). Επιπλέον στο ωρολόγιο πρόγραμμα ανάμεσα στην 5η και 6η ώρα υπάρχει διάλειμμα το οποίο συναίνεσαν τα παιδιά να το παρακάμψουμε, αλλά να τελειώσουμε τον αντίστοιχο χρόνο νωρίτερα.</p>	<p>Επισημαίνονται κυρίως διαδικαστικές λεπτομέρειες.</p>

<p>Επειδή όμως φιλοξενούμασταν στην Δ' τάξη (αφού ο ΔΠ της Ε' τάξης παρουσίασε πρόβλημα) δεν πρόβλεψα ότι τα παιδιά της Δ' τάξης στο διάλειμμα αλλά και μία –δύο φορές κατά τη διάρκεια του μαθήματος ήθελαν να πάρουν πράγματα από τις τσάντες τους, άρα μας διέκοψαν αρκετές φορές...</p>	<p>Επισημαίνονται κυρίως διαδικαστικές λεπτομέρειες.</p>
<p>Τέλος η ομάδα των παιδιών στη γωνιά του Η/Υ συνάντησε δυσκολία για να συνειδητοποιήσει πώς θα διερευνήσει την πλοήγηση μέσα στο άρθρο του Βαν Γκόγκ και χρειάστηκε μια πιο ρητή από την πλευρά μου καθοδήγηση.</p>	<p>Συνεπώς, ως προς αυτό το κομμάτι, η διδασκαλία έμεινε στον 2^ο κύκλο (και πιθανόν τα τεχνικά στοιχεία του).</p>
<p>Συνολική αποτίμηση:</p>	
<p>Η διδασκαλία παρουσιάζει αρχικά ενδιαφέρον λόγω του γεγονότος ότι επιλέγεται η Ευέλικτη Ζώνη, μια διδακτική «περιοχή» που παρέχει στους εκπαιδευτικούς τη δυνατότητα ανάληψης ποικίλων προσωπικών πρωτοβουλιών. Η προοδευτική αυτή επιλογή, όμως, αναιρείται εν μέρει από το γεγονός ότι έχουμε την παρουσίαση ενός δίωρου μαθήματος (που ολοκληρώνεται σε ένα ακόμα δίωρο, το οποίο περιγράφεται σε άλλο ημερολόγιο), τη στιγμή που η Ευέλικτη Ζώνη είναι πεδίο που παρέχει δυνατότητες πραγματοποίησης μεγαλύτερων σχεδίων εργασίας. Το θέμα του μαθήματος είναι στην καρδιά του 3^{ου} κύκλου (κριτική προσέγγιση του διαδικτύου), αλλά τόσο η ένταξή του σε ένα ευρύτερο πλαίσιο διδασκαλιών με θέμα την επιχειρηματολογία όσο και η πραγμάτωσή του (όπως περιγράφεται) δεν επιβεβαιώνουν την ένταξη αυτή.</p>	

<p>Η έμφαση φαίνεται να δίνεται στις ΓΓ/ΓΡ (δομή επιχειρήματος) με επιδράσεις από την κειμενοκεντρική προσέγγιση και την προσέγγιση των ειδών λόγου. Οι Διδακτικές Πρακτικές, όμως, είναι κατ' ουσίαν παραδοσιακές, με τη διδάσκουσα να ελέγχει αυστηρά τη ροή του μαθήματος και τους μαθητές να απαντούν σε γραπτές ερωτήσεις παραδοσιακού τύπου («Ποια είναι η γνώμη σας για το Χ ζήτημα»). Η εργασία στις ομάδες δεν περιγράφεται με ακρίβεια και γίνεται ούτως ή άλλως κυρίως στη βάση των παραδοσιακά διαμορφωμένων ερωτήσεων που αναφέρθηκαν παραπάνω. Η συνεργατική μάθηση δεν προκύπτει ως αποτέλεσμα της διδασκαλίας, ούτε πραγματώνεται η ταυτότητα των μαθητών ως κριτικά σκεπτόμενων υποκειμένων, μέσα στο αυστηρά δομημένο από τη διδάσκουσα μάθημα και την αποπλαισιωμένη και ουσιαστικά επιφανειακή προσέγγιση του θέματος.</p>
<p>Η χρήση των ΤΠΕ κινείται μεταξύ 1^{ου} και 2^{ου} κύκλου. Δεν προκύπτει καθόλου η εκπλήρωση του στόχου για τον έλεγχο της αξιοπιστίας της πηγής και δεν γίνεται σαφές πώς οι μαθητές καταλήγουν στο συμπέρασμα ότι ό,τι διαβάζουν στο Διαδίκτυο δεν είναι κατ' ανάγκην έγκυρο (που θα μπορούσε δυνητικά να είναι στοιχείο του 3^{ου} κύκλου, αλλά αναιρείται από το σύνολο της προσέγγισης).</p>
<p>Εν κατακλείδι, φαίνεται πως η διδάσκουσα καταπιάνεται με ένα φιλόδοξο θέμα, αλλά οι πρακτικές της (στον βαθμό που περιγράφονται) δεν δικαιώνουν την κριτική προσέγγιση και το άνοιγμα στον 3^ο κύκλο.</p>

2.3.2. Παρεμβάσεις στις ομάδες συζητήσεων

Οι παρεμβάσεις των εκπαιδευτικών στις ομάδες συζητήσεων μπορούν να θεωρηθούν κι αυτές επιμέρους συμβάντα, τα οποία ως κείμενα εμπεριέχουν ιδεολογία. Οι παρεμβάσεις αυτές, αποτελούν πολύτιμα στοιχεία, αξιοποιήσιμα για την αποτίμηση της σταδιακής, ενδεχομένως, εξέλιξης κάποιου εκπαιδευτικού πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης μέσα στην κοινότητά του. Και αυτό το υλικό μπορεί να αναλυθεί με τα ίδια εργαλεία που χρησιμοποιήθηκαν για την ανάλυση και των άλλων δεδομένων.

Στη συνέχεια δίνουμε δύο τέτοια ενδεικτικά παραδείγματα από παρεμβάσεις στην κοινότητα των εκπαιδευτικών πρωτοβάθμιας εκπαίδευσης σημειώνοντας τα στοιχεία που μπορούν να αξιοποιηθούν σε συνδυασμό με τα άλλα δεδομένα, για την ολοκλήρωση της εικόνας ενός εκπαιδευτικού. Τα παραδείγματα προέρχονται από την αρχική φάση της λειτουργίας της κοινότητας και αφορούν παρεμβάσεις δύο εκπαιδευτικών στη συζήτηση: «*Η έννοια του γραμματισμού*».

Παραδείγματα από τις συζητήσεις

(1)

Το γεγονός ότι η έννοια του γραμματισμού κατά περιόδους έχει αλλάξει περιεχόμενο δεν πιστοποιείται μόνο μέσα από την αναζήτηση διαφόρων θεωριών αλλά και από τις διδακτικές πρακτικές που υιοθετούνται σε κάθε εκπαιδευτικό σύστημα. Στην αρχή της επαγγελματικής μου καριέρας —και μη νομίζετε ότι έχουν περάσει και πολλά χρόνια, άλλωστε εδώ δε είναι υποχρεωτικό να δηλώσουμε και την ηλικία μας— συνάντησα την έννοια ταυτισμένη με την εκμάθηση της ανάγνωσης και γραφής και περιορισμένη στις μικρές ηλικίες των μαθητών του δημοτικού σχολείου. Στη συνέχεια πληροφορήθηκα για τον αναδυόμενο γραμματισμό και τις δυνατότητές του.

Τα τελευταία χρόνια η έννοια ολοένα και διευρύνεται αποκτώντας κοινωνικές αναφορές. Αποδίδεται στα άτομα και αφορά στην ικανότητά τους να ανταποκρίνονται στις διαφορετικές κοινωνικές περιστάσεις συμμετέχοντας ενεργητικά και αποτελεσματικά σε αυτές. Στα πλαίσια του σχολικού γραμματισμού αφορά στις επιλογές και πρακτικές που μπορούν να υιοθετηθούν, ώστε τα παιδιά να εξασκηθούν, για να μπορούν να διαχειρίζονται τα ίδια τη ζωή τους και να κινούνται με άνεση στο κοινωνικό τους περιβάλλον.

Θέλει να δείξει ότι είναι από τους εκπαιδευτικούς που παρακολουθούν (και μάλιστα από πολύ νωρίς και διαχρονικά) τα θεωρητικά ζητήματα της εκπαίδευσης, όπως αυτό του γραμματισμού

Υπονοείται το «αυτόνομο μοντέλο» γραμματισμού (η διατύπωση είναι απλή και φαίνεται να προκύπτει από τη γνώση και την εμπειρία του/της εκπαιδευτικού)

Πιο σύγχρονη διάσταση του γραμματισμού. Παρότι δεν τον ορίζει εδώ ο/η εκπαιδευτικός, φαίνεται να γνωρίζει τη βασική διαφορά αλφαριθμητισμού και γραμματισμού και το πέρασμα από την «αναγνωστική ετοιμότητα» στην «ανάδυση του γραμματισμού».

Έμφαση στην κοινωνική διάσταση του γραμματισμού, χωρίς να τον κατονομάζει ως «κριτικό γραμματισμό». Φαίνεται πάντως και εδώ να παρακολουθεί την εξέλιξη και τις διάφορες εκφάνσεις της έννοιας του γραμματισμού.

Εδώ επαναλαμβάνει σχεδόν αυτολεξεί γνωστό στον/στην εκπαιδευτικό ορισμό του γραμματισμού, κυρίως στη λειτουργική του διάσταση.

Αναφορά εδώ στον σχολικό γραμματισμό ως κοινωνικό/λειτουργικό μοντέλο, σε μια προσπάθεια να δείξει ότι κατέχει συνολικά το θέμα σε όλες του τις διαχρονικές και συγχρονικές διαστάσεις.

Ο/Η εκπαιδευτικός φαίνεται να γνωρίζει την έννοια του γραμματισμού στο «πέρασμά» της από ορισμούς στο πλαίσιο αυτόνομων/ψυχολογικών μοντέλων σε άλλους, που εμπνέονται σε κοινωνικά μοντέλα. Η έμφαση, πάντως, φαίνεται να δίνεται κυρίως στη λειτουργική του διάσταση χωρίς σαφή αναφορά στην ιδεολογική/ κριτική του διάσταση.

(2)

Παρότι δηλώνει ότι δεν έχει ασχοληθεί με το ζήτημα, φαίνεται εξοικειωμένος/-η με τους ποικίλους ορισμούς του γραμματισμού και το ευρύ πεδίο της έννοιας.

Ο γραμματισμός ως μέσον νοηματοδότησης του κόσμου και ως προϋπόθεση αποτελεσματικής πολιτικοποίησης και κριτικής αντιμετώπισης των γεγονότων. Παρότι δηλώνει ότι δεν έχει ασχοληθεί με το θέμα, οι συγκεκριμένες διατυπώσεις φαίνεται να αντλούν από επιστημονικά κείμενα και θεωρητικοποιούν αρκετά την έννοια του γραμματισμού.

Η μεγάλη έμφαση στην επικοινωνία συσκοτίζει προσωρινά την εικόνα που σχηματίζει κανείς για τον/την εκπαιδευτικό ως προς το ότι είναι επικεντρωμένος/η στο περιεχόμενο της έννοιας: γραμματισμός.

Η διατύπωση αυτή αποτελεί και στοιχείο κριτικού γραμματισμού: ουσιαστικά μιλά για συνδιαμόρφωση των λόγων σε οποιαδήποτε περίπτωση και όχι επιβολή προτύπου/νόρμας/κυρίαρχου λόγου.

Δίνει έμφαση στις μαθησιακές ανάγκες του μαθητή. Η συνδιαμόρφωση του «τι» της διδασκαλίας με τους μαθητές είναι στοιχείο προοδευτικής παιδαγωγικής οπτικής.

Επανερχεται το ζήτημα της συνδιαμόρφωσης των λόγων και όχι της επιβολής τους (στοιχείο κριτικού γραμματισμού, βλ. παραπάνω).

Ομολογώ ότι ο "γραμματισμός" ως όρος δεν με απασχόλησε ιδιαίτερα μέχρι σήμερα. Διαπιστώνω ότι η έννοια έχει δεχθεί διαχρονικά διάφορες ερμηνείες, που έχουν να κάνουν τόσο με το περιεχόμενο όσο και το πεδίο εφαρμογής της, εκπαίδευση, κοινωνικοποίηση, τεχνολογική εξοικείωση. Αποτελεί όμως παντού και πάντα προϋπόθεση που επηρεάζει τη δυνατότητα του ανθρώπου να επικοινωνεί. Η επικοινωνία, ως γνώση και χρήση, είναι η διαδικασία μέσω της οποίας νοηματοδοτείται ο περιβάλλον κόσμος του ατόμου, για να διαμορφώσει αυτό με τη σειρά του συμπεριφορές, απόψεις, στάσεις. Οι επικοινωνιακές δεξιότητες λοιπόν, διαφοροποιούμενες στο χωροχρονικό περιβάλλον, δεν είναι παρά μορφές γραμματισμού, με τις οποίες πρέπει να εξοπλιστούν οι μαθητές, ώστε να λειτουργούν ως αποτελεσματικοί πολίτες, ελέγχοντας διά του λόγου τον κόσμο που τους περιβάλλει και αντιμετωπίζοντας κριτικά όσα συμβαίνουν γύρω τους. Δεν επιλέγουμε να επικοινωνούμε όμως όλοι με τα ίδια μέσα ή με τον ίδιο τρόπο. Οι επικοινωνιακές πρακτικές μεταβάλλονται όχι μόνο στον χρόνο ή στον χώρο αλλά από άτομο σε άτομο ανάλογα με τις ανάγκες του, τις ιδιαιτερότητές του. Διαφορετικές πρακτικές επικοινωνίας επιλέγει, π.χ., ο ερευνητής, ο μουσικός, ο καλλιτέχνης, ο αθλητής κ.λπ., γιατί νιώθει ότι αυτές του ταιριάζουν για να εκφράζεται. Άρα είναι σημαντικό κάθε προσπάθεια γραμματισμού σε οποιοδήποτε επίπεδο –οικογένεια, σχολείο, εργασία, εκπαίδευση ενηλίκων, να παίρνει υπόψη της τα ερωτήματα που θέτει ο «γραμματιζόμενος» και σ' αυτά να προσπαθεί να δίνει απαντήσεις χωρίς να επιβάλλει τις κρατούσες φόρμες ως προς την «ύλη» του γραμματισμού. Όπως στην αρχαιότητα τα ερωτήματα θέτονταν από τον «ορέγεσθαι μανθάνειν» σε μια απόλυτα εξατομικευμένη διδασκαλία, νομίζω πως και σήμερα το «τι» της διδασκαλίας θα πρέπει να επαφίεται στον μαθητή, ενώ το «πώς» αποτελεί ευθύνη του παιδαγωγικού πλαισίου στη λογική της εξατομίκευσης. Εξάλλου η πορεία προς την ολοκλήρωση του ανθρώπου είναι ατομική και μοναχική ως προς τις επιλογές για την κοινωνικοποίησή του και κάθε εκπαιδευτική παρέμβαση είναι καλό να αποφεύγει την «ομογενοποίηση» στη λογική των «υποδειγματικών γραμματισμών». Τα λέμε...

Παράρτημα

Μέρος 1. Η δομή του σεναρίου

Νεοελληνική Γλώσσα

(Τάξη) Δημοτικού

Τίτλος:

«...»

Όνομα Εκπαιδευτικού



**ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ**

Θεσσαλονίκη 2013

A. ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ

Τίτλος

[Με πεζούς χαρακτήρες, χωρίς εισαγωγικά.]

Δημιουργός

[Το όνομα του δημιουργού ή τα ονόματα των δημιουργών θα υπακούουν στο πρότυπο: Αθηνά Γεωργιάδου (για έναν εκπαιδευτικό), Αθηνά Γεωργιάδου & Γεώργιος Καρτάλης (για δύο εκπαιδευτικούς) κ.ο.κ. Στην περίπτωση των δύο ή περισσότερων ονομάτων αυτά τοποθετούνται σε αλφαβητική σειρά].

Διδακτικό αντικείμενο

Νεοελληνική Γλώσσα

(Προτεινόμενη) Τάξη

Α΄ Δημοτικού | Β΄ Δημοτικού | Γ΄ Δημοτικού | Δ΄ Δημοτικού | Ε΄ Δημοτικού | Στ΄ Δημοτικού

Χρονολογία

Σημειώνεται ο μήνας και το έτος σύνταξης του σεναρίου, ανάλογα με το πότε έγινε η ανάρτηση μιας πρώτης ολοκληρωμένης μορφής του σεναρίου στην κοινότητα.
Παράδειγμα: Ιανουάριος 2013.

Διδακτική/θεματική ενότητα

Σημειώνονται οι διδακτικές ενότητες βάσει των εγχειριδίων της Νεοελληνικής Γλώσσας του Δημοτικού. Γράφουμε τον αριθμό της ενότητας και τον ακριβή τίτλο της ενότητας, όπως δίνεται από το σχολικό βιβλίο, π.χ. «Γλώσσα Στ' Δημοτικού», τεύχος γ', ενότητα 3: *Φίλοι για πάντα*. Αν το σενάριο αφορά μέρος της ενότητας, τότε συμπληρώνουμε και τον τίτλο του μέρους. Αν το σενάριο αντλεί από περισσότερες ενότητες, σημειώνουμε όλες τις ενότητες ή τα μέρη από τα οποία αντλούν. Αν πρόκειται για διαθεματικό σενάριο, συμπληρώνουμε την ενότητα που αποτέλεσε αφορμή για τη διαθεματική προσέγγιση. Αν δεν υπάρχει κανένας συσχετισμός με τα διδακτικά εγχειρίδια, συμπληρώνουμε: «Δεν αντλεί από τα σχολικά βιβλία».

Διαθεματικό

Ναι/Όχι (χωρίς πληροφορίες για το αντικείμενο ή τα αντικείμενα που εμπλέκονται στη διαθεματικότητα του σεναρίου.)

Σημείωση: Επειδή προβλέπεται από το πρόγραμμα να παραχθεί συγκεκριμένος αριθμός διαθεματικών σεναρίων, θα πρέπει πριν τη σύνταξη ενός διαθεματικού να προηγείται συνεννόηση με την κοινότητα (συναδέλφους, συντονιστές, παιδαγωγικούς υπευθύνους), ώστε να μην υπάρξει μπερδεμα και δεν καλύψουμε ή υπερβούμε τον αριθμό αυτό.

Εμπλεκόμενα γνωστικά αντικείμενα

Αφορά μόνο τα διαθεματικά σενάρια. Οι πιθανές επιλογές είναι οι παρακάτω:

(Σημείωση: Αν διαπιστώσουμε κάποια έλλειψη, ενημερώνουμε τον συντονιστή και εκείνος προσθέτει το αντικείμενο που λείπει.)

I. Φιλολογικής ζώνης

Ιστορία

Νεοελληνική Γλώσσα

Νεοελληνική Λογοτεχνία

II. Άλλα γνωστικά αντικείμενα

Αγγλικά

Αισθητική Αγωγή: Εικαστικά

Αισθητική Αγωγή: Μουσική

Αισθητική Αγωγή: Θεατρική Αγωγή

Γαλλικά

Γερμανικά

Γεωγραφία

Εικαστικά

Θρησκευτικά

Ιστορία

Κοινωνική και πολιτική Αγωγή

Μαθηματικά

Μελέτη Περιβάλλοντος

Φυσική Αγωγή

Φυσικά

III. Ημιτυπικές και άτυπες διαδικασίες εκπαίδευσης

Αγωγή Υγείας

Εκπαιδευτικές εκδρομές

Ερευνητικές Εργασίες – Project

Ευέλικτη Ζώνη

Θεατρική Αγωγή

Περιβαλλοντική Αγωγή

Πολιτιστικά προγράμματα

Σχολικές γιορτές

Χρονική διάρκεια

Αφορά την **πρόβλεψη** σε διδακτικές ώρες. Σημειώνουμε **ακριβώς** τις διδακτικές ώρες που προβλέπουμε ότι χρειάζονται για την υλοποίηση του σεναρίου μας.

Χώρος

Σημειώνονται οι χώροι που προβλέπεται να απαιτηθούν για την εφαρμογή του σεναρίου ως εξής:

Εντός σχολείου: αίθουσα διδασκαλίας, εργαστήριο πληροφορικής, σχολική βιβλιοθήκη, αίθουσα πολλαπλών χρήσεων, αίθουσα εκδηλώσεων, αυλή σχολείου, διάδρομοι σχολείου κ.λπ.

Εκτός σχολείου: μουσείο, θέατρο, κινηματογράφος, γειτονιά κ.λπ.

Εικονικός χώρος: facebook, ιστολόγιο τάξης, wiki, ιστοσελίδα τάξης κ.λπ.

Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή

Οι προϋποθέσεις αφορούν τις ταυτότητες μαθητών και εκπαιδευτικού, τις προαπαιτούμενες γνώσεις για τους μαθητές, την υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας, την προεργασία του δασκάλου κ.λπ.

Εφαρμογή στην τάξη

Για **όλα** τα συνταγμένα μας σενάρια συμπληρώνουμε το πεδίο ως εξής: «Το συγκεκριμένο σενάριο είναι πρόταση διδασκαλίας».

Το σενάριο στηρίζεται

— [Το αφήνουμε πάντα κενό]

Το σενάριο αντλεί

Σημειώνεται/ονται το/α σενάριο/α από το/α οποίο/α αντλεί το συγκεκριμένο σενάριο επιμέρους προτάσεις, ιδέες, δραστηριότητες κ.λπ. Εδώ ο συντάκτης του σεναρίου σχολιάζει τον βαθμό και την έκταση αξιοποίησης στοιχείων από άλλα σενάρια. Τα σενάρια αυτά καταγράφονται με το εξής πρότυπο: Δημιουργός, τίτλος σεναρίου, μάθημα, τάξη, έτος δημιουργίας.

Παράδειγμα: Ελένη Μαρουλή, Η ωραία Ελένη στην ποίηση του Γ. Σεφέρη και του Οδ. Ελύτη, Νεοελληνική Λογοτεχνία Β΄ Λυκείου, 2009.

Αν δεν αντλεί από πουθενά, τότε σημειώνουμε «Το σενάριο είναι πρωτότυπο στη σύλληψη».

B. ΣΥΝΤΟΜΗ ΠΕΡΙΓΡΑΦΗ/ΠΕΡΙΛΗΨΗ

Εδώ δίνονται πάρα πολύ σύντομα (1-2 παράγραφοι) βασικά στοιχεία της ταυτότητας, της μαθησιακής αξίας και της διδακτικής πορείας του σεναρίου.

Γ. ΕΙΣΑΓΩΓΗ

Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο

Εδώ δίνεται το θεωρητικό, μεθοδολογικό και γενικότερα παιδαγωγικό πλαίσιο στο οποίο στηρίζεται η πρόταση.

Δ. ΣΚΕΠΤΙΚΟ-ΣΤΟΧΟΙ ΚΑΙ ΣΥΝΔΥΑΣΜΟΣ ΤΟΥΣ

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

Στις «γνώσεις για τον κόσμο, ... κ.λπ.» γίνεται αναφορά στις γνώσεις που επιχειρείται να αποκτήσουν οι μαθητές μέσα από τη θεματική που πρόκειται να (δια)πραγματευτούν, αλλά και τις στάσεις και την κοσμοθεωρία που θα διαμορφώσουν καθώς και τις αξίες και την ιδεολογία που θα αποκτήσουν. Η διδασκαλία της γλώσσας δεν γίνεται αποξενωμένη και αποπλαισιωμένη από κάποιο κοινωνικό ή φυσικό θέμα, αλλά συνδέεται στενά με αυτό. Τα παραγόμενα κείμενα γύρω από το υπό (δια)πραγμάτευση θέμα είναι επόμενο να ενέχουν γνώσεις για τον κόσμο αλλά και στάσεις και ιδεολογία του συντάκτη ή των συντακτών τους. Τα περισσότερα από τα θέματα που (δια)πραγματευόμαστε σήμερα στο σχολείο δεν είναι άγνωστα στους μαθητές, τη στιγμή που υπάρχει πληθώρα πληροφοριών που προσφέρονται μέσω της τηλεόρασης και του διαδικτύου και των διάφορων εντύπων που μπαίνουν μέσα στο σπίτι. Το σημαντικό που πρέπει να κάνει το σχολείο είναι να τα επεξεργαστεί με κριτικό τρόπο, ώστε να μπορεί ο σημερινός μαθητής και αυριανός πολίτης να διαχειρίζεται αποτελεσματικά αυτές τις πληροφορίες και να υποψιάζεται για το τι συμβαίνει γύρω του και τι υπάρχει πίσω από τα φαινόμενα.

Ο διδακτικός στόχος δεν περιορίζεται αποκλειστικά στην υπηρεσία των «Γνώσεων για τον κόσμο, κ.λπ.», αλλά συνδέεται άρρηκτα (και) με «Γνώσεις για τη γλώσσα» ή «Γραμματισμούς» κ.λπ. Ο στόχος θα πρέπει να επανέρχεται (επαναλαμβάνεται) και στο αντίστοιχο πεδίο (π.χ. «Γνώσεις για τη γλώσσα» κ.ά.), κάθε φορά τονίζοντας τη διάσταση με την οποία συνδέεται με αυτές ή εκείνες τις γνώσεις, τους γραμματισμούς, κ.λπ.

Αναπτύσσουμε σε τρέχον κείμενο (κατά κανόνα μία περίοδος) κάθε στόχο μας. Οι στόχοι διαχωρίζονται με τη χρήση κουκκίδων (bullets)

Γνώσεις για τη γλώσσα

Στις «Γνώσεις για τη γλώσσα» γίνεται αναφορά στις γνώσεις που επιχειρείται να αποκτήσουν οι μαθητές ειδικά για τη γλώσσα, τη δομή της και τη λειτουργία της, μέσα από τη θεματική που πρόκειται να (δια)πραγματευθούν. Οι γνώσεις αυτές δεν θα πρέπει να θεωρούνται με τη στενή έννοια της γνώσης γραμματικών κανόνων και αποστήθισης κλιτικών παραδειγμάτων.

Η γλώσσα είναι ένα σύνολο ετεροτήτων, διαφορών και αντιθέσεων, οι οποίες σχετίζονται μεταξύ τους και αποτελούν ένα οργανωμένο και συστηματοποιημένο δίκτυο (δομή της γλώσσας) έτσι, ώστε να δίνεται η δυνατότητα στους χρήστες της να προσλαμβάνουν και να προσφέρουν νοήματα και έτσι να επικοινωνούν. Η δομή της γλώσσας και οι κανόνες που τη διέπουν δεν θα πρέπει να διδάσκονται αποπλαισιωμένα, αλλά θα πρέπει να υπηρετούν την κατανόηση και κριτική προσέγγιση του κειμένου και —επομένως— του κόσμου. Οι γνώσεις για τη γλώσσα επικεντρώνονται σε θέματα που έχουν λειτουργική αξία με στόχους όπως: η δημιουργία πολυτροπικών κειμένων, η εξοικείωση με διάφορα κειμενικά είδη (αφίσα, πρόσκληση, πρόγραμμα εκδήλωσης, μήνυμα ηλεκτρονικού ταχυδρομείου κ.ά.), η ικανότητα διαμόρφωσης του ύφους των κειμένων ανάλογα με την περίσταση της επικοινωνίας, η ανάπτυξη μη λεκτικής επικοινωνίας. Δεν αποκλείονται βέβαια και στόχοι καθαρά γνωστικοί, που έχουν σχέση με στοιχεία της γλώσσας, όπως: η ετυμολογία ορισμένων λέξεων, η απόκτηση νέου λεξιλογίου, η χρήση της στίξης, η χρήση των επιθέτων, η ορθογραφία κ.λπ.

Αναπτύσσουμε σε τρέχον κείμενο (κατά κανόνα μία περίοδος) κάθε στόχο μας.
Οι στόχοι διαχωρίζονται με τη χρήση κουκκίδων (bullets).

Γραμματισμοί

Στους «Γραμματισμούς» γίνεται αναφορά στα γενικότερα και ειδικότερα είδη των γραμματισμών που επιδιώκεται να κατακτήσουν οι μαθητές μέσα από την εφαρμογή του προτεινόμενου σεναρίου.

Ειδικότερα στο μάθημα της γλώσσας, έχει να κάνει με την κοινή κοινωνικά, πολιτικά και παιδαγωγικά διαπίστωση ότι ο βασικότερος στόχος της διδασκαλίας των γλωσσών είναι η κατάκτηση του απαραίτητου γλωσσικού γραμματισμού, του συνόλου δηλαδή των δεξιοτήτων που είναι απαραίτητες, για να βοηθηθούν οι μαθητές αφενός να διαχειρίζονται απρόσκοπτα τη σχολική τους πορεία μέσω του σχολικού λόγου και αφετέρου στο μέλλον να διαχειρίζονται με άνεση και κριτικά, ως ενεργοί πολίτες, την κοινωνική κατά βάση ζωή τους, τις σχέσεις τους με τους άλλους και την επιβίωσή τους μέσω του λόγου, προφορικού και γραπτού. Έτσι, ο γλωσσικός γραμματισμός αποτελεί τη συνάρτηση των γνώσεων για τον κόσμο και των γνώσεων για τη γλώσσα, συνάρτηση η οποία πρέπει να γίνεται με έναν διαλεκτικό τρόπο, για να μπορέσει να χαρακτηριστεί γραμματισμός. Οι σχεδιαστές των σεναρίων πρέπει να έχουν υπόψη τους ότι οι ΤΠΕ δημιουργούν συχνά μια νέα πραγματικότητα, η οποία συμπυκνώνεται στον όρο νέοι γραμματισμοί, μια δέσμη δεξιοτήτων γραμματισμού που θα πρέπει να κατακτηθούν από τους μαθητές.

Αναπτύσσουμε σε τρέχον κείμενο (κατά κανόνα μία περίοδος) κάθε στόχο μας.
Οι στόχοι διαχωρίζονται με τη χρήση κουκκίδων (bullets).

Διδακτικές πρακτικές

Εδώ σημειώνουμε συνοπτικά τους στόχους που σχετίζονται με στάσεις και δεξιότητες που επιδιώκουμε να αναπτύξουν οι μαθητές και οι οποίες απορρέουν από τις διδακτικές πρακτικές με τις οποίες τους εμπλέκουμε (π.χ. δεξιότητα συνεργασίας, στάση αυτενέργειας κ.λπ.)

Ε. ΛΕΠΤΟΜΕΡΗΣ ΠΑΡΟΥΣΙΑΣΗ ΤΗΣ ΠΡΟΤΑΣΗΣ

Αφετηρία

Εδώ γίνεται αναφορά σε ένα γεγονός, σε έναν προβληματισμό ή ακόμη σε κάποιο θέμα του σχολικού εγχειριδίου ή τη διεξαγωγή μιας σχολικής γιορτής ή εκδρομής ή των εκλογών για την ανάδειξη του μαθητικού συμβουλίου ή κάποια άλλη εξωσχολική δραστηριότητα που θα ήθελε η τάξη να πραγματοποιήσει. Απαντώ σε υποθετικά ερωτήματα: Γιατί επιλέγω αυτό το θέμα, ποιες ιδιαιτερότητες της τάξης με ωθούν σε αυτό το θέμα/σενάριο. Γιατί διαλέγω να κάνω αυτό το σενάριο (ένας, π.χ., στοιχειώδης και αυτονόητος λόγος θα ήταν η ενημέρωση της ύλης διδασκαλίας).

Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο

Εδώ γίνεται αναφορά σε στόχους ή και ενότητες του Π.Σ. και σε θέματα που τυχόν διαπραγματεύεται είτε το σχολικό εγχειρίδιο του μαθήματος είτε τα Ανθολόγια της τάξης στην οποία απευθύνεται το σενάριο ή και άλλης τάξης.

Αξιοποίηση των ΤΠΕ

Εδώ σημειώνουμε το σκεπτικό της αξιοποίησης των ΤΠΕ, τι θα μάθει ο μαθητής με τη χρήση των νέων τεχνολογιών και πώς, κ.λπ. *Εστιάζουμε στην προστιθέμενη αξία όπως προκύπτει από την αξιοποίηση των ΤΠΕ, αυτό που προσθέτουν οι ΤΠΕ στην παιδαγωγική και διδακτική αξία του σεναρίου.*

Κείμενα

Εδώ σημειώνεται συνοπτικά οποιοδήποτε συνοδευτικό υλικό αξιοποιείται ως διδακτικός πόρος του σεναρίου. Προσέχουμε να δίνουμε πλήρη παραπομπή (συγγραφέας κειμένου, έτος δημοσίευσης, τίτλος, πηγή κ.λπ.), όπου αυτό είναι δυνατό, ενώ, εφόσον αντλούμε πόρους από το Διαδίκτυο, προτιμούμε θερμούς υπερδεσμούς στο κείμενό μας και όχι απλή παράθεση του link της σελίδας όπου θέλουμε να παραπέμψουμε. Επίσης ό,τι υλικό έχουμε αναφέρει εδώ δεν το βάζουμε και στο πεδίο της Βιβλιογραφίας στο τέλος, π.χ.

Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Α΄ Γυμνασίου:

Ειρήνη Μάρρα, [«Τα κόκκινα λουστρίνια»](#)

Κείμενα Νεοελληνικής Λογοτεχνίας Β΄ Γυμνασίου:

Άλκη Ζέη, [«Αναμνήσεις της Κωνσταντίας από τη Γερμανία»](#)

Λογοτεχνικά κείμενα εκτός σχολικών εγχειριδίων

Κ. Π. Καβάφης, [«Ιθάκη»](#). Στο *Τα ποιήματα*, επιμ. Γ. Π. Σαββίδης, 76. Αθήνα: Ίκαρος, 1995.

ΣΗΜΕΙΩΣΗ: Λεπτομέρειες για τον τρόπο παράθεσης και αναφοράς των κειμένων βρίσκονται στο αρχείο με τίτλο «Οδηγίες επιμέλειας σεναρίων».

ΠΡΟΣΟΧΗ: Δεν παραθέτουμε εδώ τα κείμενα αυτούσια, απλώς τα σημειώνουμε συνοπτικά ως αναφορές (κι αν υπάρχουν και στο Διαδίκτυο, βάζουμε υπερδεσμούς). Αν για κάποιον λόγο χρειάζεται να δώσουμε αυτούσια τα κείμενα, αυτό το κάνουμε στο Παράρτημα στο τέλος του σεναρίου μας.

Διδακτική πορεία/στάδια/φάσεις

Αναλυτική περιγραφή βήμα-βήμα των προτεινόμενων πρακτικών, τι αναμένεται να κάνουν τα παιδιά – ο δάσκαλος και κυρίως πώς θα προκύψει μάθηση, ποιοι διδακτικοί πόροι αξιοποιούνται και πώς, έμφαση στο ποιες τεχνολογίες θα χρησιμοποιηθούν («κύκλοι») και πώς, η μεθοδολογία της διδασκαλίας. Η περιγραφή γίνεται με βάση την αλληλουχία των διδακτικών συμβάντων που προτείνονται.

Μπορούν επίσης να μπαίνουν εμβόλιμα τα φύλλα εργασίας, αν αυτό εξυπηρετεί την περιγραφή, χωρίς όμως να υποκαθιστούν την αναλυτική περιγραφή και τη συνολική παράθεσή τους στην οικεία ενότητα. Επειδή, ωστόσο, με την εις διπλούν παράθεση των φύλλων εργασίας αυξάνονται οι σελίδες των σεναρίων, πράγμα που τα καθιστά δυσανάγνωστα, είναι προτιμότερο να δίνονται εσωτερικά links προς τα φύλλα εργασίας (δημιουργία υπερσυνδέσμου μέσα στο τρέχον έγγραφο).

Στην κάθε φάση της περιγραφής της διδακτικής πορείας σημειώνεται και η **αξιολόγηση** στο πλαίσιο του κάθε συμβάντος. Η περιγραφή της αξιολόγησης μπορεί να αναφέρεται:

✓ στον τρόπο αξιολόγησης των μαθητών: μπορεί να παρατίθενται συγκεκριμένες ασκήσεις και δραστηριότητες ή και ένα γενικό πλαίσιο αξιολόγησης των μαθητών, με

τα οποία θα επιχειρείται να ελεγχθεί ο βαθμός κατανόησης των διδαχθέντων και ο βαθμός απόκτησης των δεξιοτήτων,

✓ στον τρόπο αξιολόγησης της αποτελεσματικότητας του σεναρίου. Μπορεί να δίνονται συγκεκριμένα κριτήρια που θα αφορούν την επίτευξη των στόχων, τη χρήση του λόγου από τους μαθητές και τους εκπαιδευτικούς, τον βαθμό ενσωμάτωσης των ΤΠΕ στη διδασκαλία, τον βαθμό των γραμματισμών που καλλιεργούνται με το σενάριο, τον βαθμό σαφήνειας των οδηγιών που δίνονται στο σενάριο κλπ.

ΣΤ. ΦΥΛΛΟ/Α ΕΡΓΑΣΙΑΣ

Πάντα δίνονται τα φύλλα εργασίας εδώ και, αν θέλουμε, και σε συνοδευτικά αρχεία.

Ζ. ΑΛΛΕΣ ΕΚΔΟΧΕΣ

Περιλαμβάνονται και τα στοιχεία που αφορούν τις δυνατότητες αξιοποίησης του σεναρίου στην ημιτυπική και την άτυπη εκπαίδευση.

Η. ΚΡΙΤΙΚΗ

Εφόσον πρόκειται για πρόταση διδασκαλίας, δίνεται πολύ σύντομα μια αποτίμηση της πρότασης καθώς και πιθανοί περιορισμοί, όπως το ποια μέρη μπορεί να δυσκολέψουν κ.λπ.

Θ. ΒΙΒΛΙΟΓΡΑΦΙΑ

Περιλαμβάνει και δικτυογραφία. Επίσης, αναφέρουμε και τα σενάρια από τα οποία αντλήσαμε (βλ. πεδίο «Το σενάριο αντλεί»).

Προσοχή: Αναφέρουμε μόνο έργα στα οποία έχουμε παραπέμψει και μέσα στο κείμενο του σεναρίου μας (το πολύ 10 αναφορές).

Ακολουθούμε όλοι το ίδιο σύστημα βιβλιογραφικών αναφορών:

Άντερσον, Μπ. [1991] 1997. *Φαντασιακές κοινότητες* (μτφρ. Π. Χαντζαρούλα). Αθήνα: Νεφέλη.

Αποστολίδου, Β. & Ε. Χοντολίδου (επιμ.). 2002. *Λογοτεχνία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.

Κουτσογιάννης, Δ. 2007. *Πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού νέων εφηβικής ηλικίας και (γλωσσική) εκπαίδευση*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας. http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/studies/ict/teens/index.html [15.11.2010]

Kress, G. & T. Van Leeuwen. 2001. *Multimodal Discourse*. Λονδίνο: Arnold.

Kress, G. 2000. Σχεδιασμός του γλωσσικού προγράμματος σπουδών με βάση το μέλλον. *Γλωσσικός Υπολογιστής* 2. 111-124.

ΠΑΡΑΡΤΗΜΑ

Στο παράρτημα, αν χρειάζεται, παραθέτουμε τυχόν συνοδευτικό υλικό των σεναρίων μας, την αναφορά του οποίου θεωρούμε απαραίτητη.

Μέρος 2. Ημερολόγιο διδασκαλίας

Ακολουθεί ο τύπος του ημερολογίου που ζητήθηκε από τους εκπαιδευτικούς πριν από την έναρξη της συνεργασίας τους με το Πρόγραμμα.

Ημερολόγιο διδασκαλίας για το Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας

Στόχος του έργου δεν είναι να επιβάλει έτοιμες και προαποφασισμένες λύσεις για το πώς θα αξιοποιηθούν οι ΤΠΕ στα γλωσσικά μαθήματα. Το αντίθετο· στόχος του είναι να αναπτυχθούν διδακτικές πρακτικές με την αξιοποίηση των ΤΠΕ που θα έχουν στενή σχέση με τις ιδιαιτερότητες της ελληνικής εκπαίδευσης, όπως: ιδιαιτερότητες των σχολικών μονάδων, υπάρχουσες υποδομές και ισχύουσες διδακτικές πρακτικές. Οι λύσεις με άλλα λόγια δεν θα έρχονται από κάποιους ειδικούς, αλλά θα συνδιαμορφώνονται με βάση τα ιδιαίτερα κάθε φορά δεδομένα. Μια τέτοιου είδους προσέγγιση πιστεύουμε ότι μπορεί να καταστήσει ρεαλιστικό και γενικεύσιμο το εγχείρημά μας, που είναι και ο τελικός μας στόχος. Στο πλαίσιο αυτό είναι ιδιαίτερα χρήσιμο να έχουμε κάποια δεδομένα για τις ισχύουσες διδακτικές πρακτικές σας ως προς την αξιοποίηση των ΤΠΕ στο μάθημα το οποίο συμμετέχετε στο πρόγραμμα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας.

Μέρος αυτού του στόχου επιχειρεί να καλύψει το ημερολόγιο που ακολουθεί, το οποίο είναι προσωπικό και προτείνεται να συμπληρωθεί τέσσερις φορές από τώρα μέχρι τον Οκτώβριο του 2011. Παρακαλούμε πολύ να αποστείλετε συμπληρωμένα τα δύο πρώτα ημερολόγια μέχρι το τέλος του τρέχοντος σχολικού έτους. Παρακαλούμε επίσης τα δύο ημερολόγια να μην αποσταλούν μαζί, αλλά να καταβληθεί προσπάθεια το πρώτο να συμπληρωθεί και να αποσταλεί πριν από το Πάσχα, ενώ το δεύτερο πριν από το τέλος του σχολικού έτους. Αν δεν καταστεί εφικτό, μπορείτε να το συμπληρώσετε και να το αποστείλετε αμέσως μετά τις διακοπές το πρώτο και λίγο αργότερα το δεύτερο.

Είναι απαραίτητο να συμπληρώνετε το ημερολόγιο όσο το δυνατό πιο κοντά χρονικά στο μάθημα που διδάξατε και να είσατε όσο το δυνατό αναλυτικότερου/ες στην περιγραφή σας. Η περιγραφή σας θα αφορά το μάθημα που έχετε επιλεγεί (Νεοελληνική γλώσσα ή αρχαία ή λογοτεχνία) μια συνηθισμένη μέρα διδασκαλίας (δεν χρειάζεται να κάνετε κάτι περισσότερο απ' ό,τι κάνετε συνήθως) και δεν υπάρχει

περιορισμός ως προς τη μέρα που θα κρατήσετε ημερολόγιο. Καλό είναι πάντως να είναι διαφορετικές μέρες κάθε φορά.

Οδηγίες

Περιεχόμενα του ημερολογίου

I. Ταυτότητα:

1. Διδάσκων/ουσα:
2. Σχολείο, τάξη και μάθημα:
3. Διάρκεια μαθήματος:
4. Ημερομηνία:

II. Σύντομη περιγραφή:

1. Ενότητα ή κείμενο που δίδαξα κ.λπ.:
2. Στόχοι μου για τη συγκεκριμένη ενότητα (τι ήθελα να πετύχω):
3. Πορεία διδασκαλίας (εδώ δίνονται λεπτομέρειες που αφορούν όλη την πορεία διδασκαλίας, πώς ξεκίνησε, πού δόθηκε έμφαση, πώς προσπαθήσατε να αναδείξετε ποια σημεία και με ποιον τρόπο, πώς και αν ανταποκρίθηκαν τα παιδιά, δυσκολίες κ.λπ.):
4. Μέσα που χρησιμοποίησα (π.χ. κυρίως το βιβλίο σελ. ..., χρησιμοποίησα τον πίνακα για να γράψω ..., φωτοτυπίες που έδωσα και σε τι αφορούσαν, σελίδες στο διαδίκτυο που αξιοποίησα ή παρέπεμψα και με ποιο σκεπτικό κ.λπ.):
5. Εργασίες που έδωσα στα παιδιά για το σπίτι (παραπέμπετε σε συγκεκριμένες ασκήσεις, αν είναι από το βιβλίο ή τις καταγράφετε αν είναι δικές σας):

III. Έμφαση στις ΤΠΕ

1. Αν χρησιμοποίησα ΤΠΕ, ποια ήταν η λογική και σε τι εξυπηρετούσε το μάθημά μου (λεπτομερής περιγραφή):
2. Δε χρησιμοποίησα, αλλά καλό θα ήταν να είχα τη δυνατότητα να χρησιμοποιήσω (προτείνω τι θα ήθελα να χρησιμοποιήσω και γιατί δεν έγινε, λεπτομερής περιγραφή):

3. Δε νομίζω ότι προσφέρεται να αξιοποιήσω κάτι επιπλέον για τη συγκεκριμένη ενότητα (εξηγείτε γιατί, αν νομίζετε ότι δεν προσφέρεται η αξιοποίηση των ΤΠΕ):

IV. Αποτίμηση:

1. Πώς πήγε κατά τη γνώμη σας η διδασκαλία (αναλυτική περιγραφή):
2. Τι πήγε καλά και τι όχι, δυσκολίες και ιδιαιτερότητες με διάθεση αυτοκριτικής ως προς το τι θα μπορούσε να βελτιωθεί την επόμενη φορά (αναλυτική περιγραφή):

V. Κάτι άλλο (ενδεχομένως κάτι που θα θέλατε να προσθέσετε ή να επισημάνετε και δεν συμπεριλαμβάνεται στα παραπάνω).

VI. Συνημμένα: θα μας βοηθούσε πάρα πολύ, αν παραθέτατε τεκμήρια, προκειμένου να κατανοήσουμε καλύτερα τα δεδομένα της διδασκαλίας σας, όπως επιπλέον υλικό που τυχόν δώσατε, φωτογραφίες από ό,τι γράψατε στον πίνακα ή από την τάξη σας, λογισμικό που τυχόν αξιοποιήσατε κ.λπ.

Σημειώστε τη διεύθυνσή σας στο Skype.

Βιβλιογραφία

- ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ, Δ. Γλωσσολογικό πλαίσιο ανάγνωσης του μαθησιακού υλικού: το παράδειγμα των διδακτικών εγχειριδίων της γλώσσας Γυμνασίου. *In*: ΝΤΙΝΑΣ, Κ., ΧΑΤΖΗΠΑΝΑΓΙΩΤΙΔΗ, Α., ΒΑΚΑΛΗ, Α., ΚΩΤΟΠΟΥΛΟΣ, Τ. & ΣΤΑΜΟΥ, Α., eds. Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας (ως πρώτης/μητρικής, δεύτερης/ξένης), 2010. <http://linguistics.nured.uowm.gr/Nimfeo2009/praktika>.
- ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ, Δ. Προς μια γραμματική του παιδαγωγικού λόγου. Μελέτες για την ελληνική γλώσσα. Πρακτικά της 32ης συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας, Α.Π.Θ., 2010β Θεσσαλονίκη. Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ, Δ. 2011. ΤΠΕ και γλωσσική διδασκαλία: Οι τρεις αλληλένδετοι κύκλοι. *In*: ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ, Δ., ΠΑΥΛΙΔΟΥ, Μ. & ΧΑΛΙΣΙΑΝΗ, Ι. (eds.) *Μελέτη για την αξιοποίηση των ΤΠΕ στη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: γενικό πλαίσιο και ιδιαιτερότητες*. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ, Δ. 2012. Ο ρόμβος της γλωσσικής εκπαίδευσης. Μελέτες για την ελληνική γλώσσα. Πρακτικά της 32ης συνάντησης του Τομέα Γλωσσολογίας, Α.Π.Θ., 2012 Θεσσαλονίκη. Θεσσαλονίκη: Ινστιτούτο Νεοελληνικών Σπουδών.
- ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ, Δ., ΑΔΑΜΠΑ, Β., ΑΝΤΩΝΟΠΟΥΛΟΥ, Σ., ΠΑΥΛΙΔΟΥ, Μ. & ΧΑΤΖΗΚΥΡΙΑΚΟΥ, Ι. Όψεις της διαλογικότητας στις διδακτικές πρακτικές διδάσκοντας την ελληνική γλώσσα. 11ο Διεθνές Συνέδριο Ελληνικής Γλωσσολογίας, υπό δημοσίευση Ρόδος.
- KOUTSOGIANNIS, D., ADAMPA, V., ANTONOPOULOU, S., HATZIKYRIAKOU, I. & PAVLIDOU, M. (Re)constructing Greek classroom space in changing times. *In*: THESSALY, H. S. S. U. O., ed. 10th International Conference on Semiotics “Changing worlds and Signs of the times”, Forthcoming Volos.
- LANKSHEAR, C. & KNOBEL, M. 2004. *A Handbook for Teacher Research: From design to Implementation*, Berkshire, England, Open University Press.
- MARTIN, J. R. 1984. Language, register and genre. *In*: CHRISTIE, F. (ed.) *Language Studies: Children Writing*. Geelong, Victoria: Deakin University Press.
- YIN, R. K. 2002. *Case Study Research, Design and Methods*, Newbury Park, Sage Publications.

ΠΡΟΣΑΡΤΗΜΑΤΑ

1. Ημερολόγιο Εκπαιδευτικού

Πρώτο ημερολόγιο
19/05/2011

I. Ταυτότητα:

1. *Διδάσκουσα:* XXX
2. *Σχολείο, τάξη, μάθημα:* 2ο Πειραματικό Δημοτικό Σχολείο Π.Τ.Δ.Ε. – Α.Π.Θ., Ε΄ τάξη, Ευέλικτη Ζώνη
3. *Διάρκεια μαθήματος:* Δύο διδακτικές ώρες

II. Σύντομη περιγραφή

1. *Ενότητα ή κείμενο που διδάξα:* «Αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο με κριτική σκέψη»

2. Στόχοι:

- * Να συνεχίσουν το ταξίδι τους στη χώρα της Επιχειρηματολογίας
- * Να συνειδητοποιήσουν τα παιδιά τα πλεονεκτήματα που απορρέουν από τη χρήση του διαδικτύου ως πηγή πληροφοριών για τα μαθήματα του Σχολείου και να τα καταγράψουν ως επιχειρήματα
- * Να εξασκήσουν την κριτική τους ικανότητα και να προβληματιστούν σχετικά με την εγκυρότητα και την αξιοπιστία των πληροφοριών που αναρτώνται στο διαδίκτυο γύρω από ένα θέμα
- * Να αξιοποιηθούν οι δυνατότητες του ΔΠ προκειμένου να εξοικονομηθεί διδακτικός χρόνος, να πραγματοποιηθεί εύκολα και άμεσα η επίσκεψη σε δικτυακούς τόπους κατάλληλους για τις ανάγκες του μαθήματος. Να καταγραφεί στο ΔΠ από τα παιδιά σταδιακά η συζήτηση μεταξύ των συμμετεχόντων.
- * Να εμπλακούν οι μαθητές/τριες σε ομαδική εργασία και να ενισχυθεί η συνεργατική μάθηση.

3. Πορεία διδασκαλίας:

Το παρόν μάθημα με τίτλο «Αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο με κριτική σκέψη» εντάσσεται σε μια ευρύτερη ενότητα μαθημάτων που πραγματοποιήθηκαν φέτος στους μαθητές/τριες της Ε΄τάξης του Σχολείου μας. Κατά τη διάρκεια αυτών των μαθημάτων τα παιδιά διδάχθηκαν τη δομή του επιχειρηματολογικού κειμένου και εξασκήθηκαν στο να δομούν επιχειρήματα. Παράλληλα έγινε μια πρώτη απόπειρα να συνδιαμορφωθούν πιο συνειδητά σε κριτικά υποκείμενα ώστε να διαπραγματεύονται κριτικά τα κείμενα που καλούνται να επεξεργαστούν. (Ένα προηγούμενο θέμα προς την κατεύθυνση των παραπάνω ήταν το εξής: Κατά τη γνώμη σου το κινητό

τηλέφωνο είναι ή δεν είναι απαραίτητο σε μαθητές/τριες της Ε΄ Δημοτικού; Να αιτιολογήσεις την άποψή σου).

Αφορμή για την παρούσα διδασκαλία με θέμα «Αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο με κριτική σκέψη» αποτέλεσε η παρακολούθηση από την πλευρά μου ημερίδας με τίτλο «Ασφαλής πλοήγηση στο διαδίκτυο».

Κατά την έναρξη του μαθήματος:

- διανεμήθηκαν φύλλα εργασίας και κείμενα σχετικά με τις απαιτήσεις του μαθήματος
- έγινε υπενθύμιση της δομής του επιχειρήματος
- έγινε υπενθύμιση των κανόνων που έχουμε συναποφασίσει να τηρούμε κατά την ομαδική εργασία. *(Ένας από αυτούς είναι ότι για λίγα λεπτά καταρχήν το κάθε παιδί σκέφτεται 2-3 επιχειρήματα, τα καταγράφει στο κατάλληλα δομημένο φύλλο εργασίας και στη συνέχεια τα ανακοινώνει στην ομάδα, τα συζητούν μεταξύ τους και καταλήγουν σε ένα σώμα κοινών επιχειρημάτων, τα καταγράφουν και ένας/μία ή με τη σειρά τα ανακοινώνουν στην ολομέλεια της τάξης).*

Κατόπιν τα παιδιά άνοιξαν το σχετικό με το μάθημα αρχείο του ΔΠ όπου για λόγους οικονομίας χρόνου είχαν από την προηγούμενη μέρα καταγραφεί σε διαφορετικές διαφάνειες από την πλευρά μου τα βασικά ερωτήματα γύρω από τα οποία συνοικοδομήθηκε η όλη συζήτηση.

Στη συνέχεια οι τέσσερις από τις πέντε ομάδες της τάξης ασχολήθηκαν με το 1ο ερώτημα: *«Κατά τη γνώμη σας είναι θετικό ή αρνητικό να χρησιμοποιούμε το διαδίκτυο για να βρίσκουμε πληροφορίες γύρω από τα μαθήματα του Σχολείου; Να αιτιολογήσετε την άποψή σας»*. Η πέμπτη ομάδα κάθισε γύρω από τον Η/Υ της τάξης και ασχολήθηκε με το 2ο ερώτημα του φύλλου εργασίας: *«Να διαβάσετε τις πληροφορίες για το ζωγράφο Βίνσεντ Βαν Γκογκ»* (βλ. σχετική φωτοτυπία από την εγκυκλοπαίδεια...). Στη συνέχεια να μπειτε στην ηλεκτρονική δ/ση <http://el.wikipedia.org/wiki> και να διαβάσετε τις πληροφορίες για τον ίδιο ζωγράφο. Να πλοηγηθείτε στο άρθρο. Κατόπιν να συγκρίνετε τις δύο πηγές πληροφοριών. Υπάρχουν κατά τη γνώμη σας πλεονεκτήματα στην αναζήτηση πληροφοριών γι' αυτό το ζωγράφο, όταν η πηγή πληροφορίας είναι το διαδίκτυο;»

Τέλος τέθηκε το τρίτο ερώτημα στην ολομέλεια της τάξης: *«Κατά τη γνώμη σας είναι αξιόπιστες, έγκυρες και αληθινές πάντα οι πληροφορίες που παίρνουμε από το διαδίκτυο; Να αιτιολογήσετε την άποψή σας»*. Για τις ανάγκες αυτού του ερωτήματος είχε δημιουργηθεί μία διαφάνεια από την πλευρά μου όπου ήταν καταγραμμένες σε διαφορετικά σημεία απόψεις όπως «Το διαδίκτυο είναι μαγεία...πρόσεχε όμως στην πορεία» ή «Το διαδίκτυο είναι μια απέραντη αποθήκη γνώσεων». Αξιοποιήθηκε η δυνατότητα του ΔΠ για εκ των προτέρων τοποθέτηση υπερδεσμών και η άμεση μέσω αυτών επίσκεψη ιστοσελίδων. Έτσι έγινε εξοικονόμηση και χρόνου. Μέσω του πρώτου υπερδεσμού τα παιδιά παρακολούθησαν σχετικό βίντεο που τους προβλημάτισε και τους οδήγησε στο συμπέρασμα ότι όλα όσα λέγονται στο διαδίκτυο δεν είναι αληθινά. Μέσω του δεύτερου διαπίστωσαν την ύπαρξη της επιλογής «επεξεργασία» στη βικιπαίδεια και μέσα από τη συζήτηση

καταλήξαμε ότι όλοι/ες όσοι/ες γράφουν δεν είναι ειδικοί. Ακολούθησαν αντιρρήσεις και συζητήθηκαν.

Όσον αφορά όλη τη διδασκαλία δόθηκε έμφαση:

- το *κάθε παιδί* να βρει τουλάχιστον ένα-δύο επιχειρήματα/πλεονεκτήματα
- να γίνει ο διάλογος και η ανταλλαγή απόψεων μέσα στην ομάδα, διαδικασία που οξύνει την κριτική σκέψη
- να διατυπώσουν τα επιχειρήματα με σαφήνεια και με την ανακοίνωση στην ολομέλεια να τα καταγράψουν στην αντίστοιχη διαφάνεια του ΔΠ.
- να τα ενισχύσουν με κάποια σχόλια
- Τα παιδιά που δούλευαν χρησιμοποιώντας τον Η/Υ να προχωρήσουν μόνο τους σε σύγκριση των δύο πηγών πληροφορίας έντυπης και διαδικτυακής και να εντοπίσουν διερευνώντας τα πλεονεκτήματα όταν η πηγή πληροφορίας είναι το διαδίκτυο, να τα συνειδητοποιήσουν πλοηγούμενα μέσα στο άρθρο και κάνοντας χρήση των ενεργών συνδέσμων (βλ. εξπρεσιονισμός...). Ακόμη να εξάγουν συμπεράσματα και να ανακοινώσουν τον τρόπο με τον οποίο συγκρίναν τις δύο πηγές και το τι ανακάλυψαν στην τάξη. Τέλος να καταγράψουν τα πλεονεκτήματα στη διαφάνεια του ΔΠ κάτω από το αντίστοιχο ερώτημα.

4. Μέσα διδασκαλίας

- Δημιούργησα για τις ανάγκες του μαθήματος φύλλα εργασίας (βλ. επισυναπτόμενο αρχείο). Κάθε παιδί πήρε τα παραπάνω φύλλα εργασίας και επιπλέον ένα φωτοτυπημένο κείμενο με τίτλο «Ανακαλύπτοντας τον κόσμο του διαδικτύου», μία φωτοτυπημένη σελίδα από την παιδική εγκυκλοπαίδεια «Γνωρίζω το χθες, το σήμερα, το αύριο» με πληροφορίες για τον Βαν Γκογκ και μία τρίτη φωτοτυπημένη σελίδα με τίτλο «Κανόνες για να αναζητούμε πληροφορίες στο διαδίκτυο με κριτική σκέψη».
- Τα παιδιά επισκέφθηκαν το δικτυακό τόπο της βικιπαίδειας και συγκεκριμένα το λήμμα 'Βαν Γκογκ' προκειμένου να συγκριθεί αυτή η πηγή πληροφορίας με την αντίστοιχη της εγκυκλοπαίδειας. Επιπλέον επιλέγοντας «εξπρεσιονισμός», «φωβισμός» επισκέφθηκαν τις αντίστοιχες ιστοσελίδες και διαπίστωσαν πόσο εύκολα μπορούσαν να λύσουν τις σχετικές απορίες τους δεδομένο που πιστώνει ένα ακόμη πλεονέκτημα στη χρήση του διαδικτύου ως πηγή πληροφορίας. Τέλος πλοηγούμενοι στο σχετικό με το Βαν Γκογκ άρθρο επισκέφθηκαν και το δικτυακό τόπο του Ολλανδικού Μουσείου Τέχνης και παρακολούθησαν βίντεο με τα έργα του μεγάλου ζωγράφου.
- Επίσης τα παιδιά επισκέφθηκαν την ηλεκτρονική δ/νση www.saferinternet.gr . ακολουθώντας συγκεκριμένη διαδρομή παρακολούθησαν βίντεο με τίτλο «Η γη είναι επίπεδη». Η εν λόγω

παρακολούθηση συνέβαλε στο να εξάγουν το συμπέρασμα ότι όλα όσα λέγονται στο διαδικτυο δεν είναι αληθινά.

III. Έμφαση στις ΤΠΕ

- Όπως και παραπάνω επισημάνθηκε η χρήση του ΔΠ, η εκ των προτέρων δόμηση διαφανειών σχετικών με τα ερωτήματα του μαθήματος, η αξιοποίηση της δυνατότητας για εκ των προτέρων τοποθέτηση υπερδεσμών και η άμεση μέσω αυτών επίσκεψη ιστοσελίδων συνέβαλαν στην εξοικονόμηση χρόνου και αναμένονταν και η δημιουργία μιας πιο σφιχτής συνοχής στο μάθημα. Επιπλέον η ενίσχυση του μαθήματος με εικόνες και ήχους ενίσχυσε και την έκλυση θετικών συναισθημάτων από την πλευρά των παιδιών.
- Η χρήση του ΔΠ από τα παιδιά, αλλά και η αξιοποίηση της γωνιάς του Η/Υ από ομάδα παιδιών ενίσχυσαν το μαθητοκεντρικό μοντέλο μάθησης.

IV. Αναστοχασμός / Αποτίμηση

Κατά τη γνώμη μου η διδασκαλία είχε πολύ καλή οργάνωση και τα παιδιά δούλεψαν με ομαδικό πνεύμα εφαρμόζοντας τους κανόνες της ομαδικής συνεργασίας.

Τη συμμετοχή τους την κρίνω ικανοποιητική. Όπως και προανέφερα περίμενα να δημιουργηθεί μια πιο σφιχτή συνοχή στο μάθημα και επιπλέον μεγαλύτερος διάλογος. Το γεγονός ότι τα παιδιά άλλαξαν ώρα μαθήματος - από 3^η και 4^η ώρα συνεχόμενες το μάθημα αναγκαστικά έγινε 5^η και 6^η- κρίνω ότι επηρέασε τη διεξαγωγή του (τελευταίες ώρες, πιο κουρασμένα και ανυπόμονα τα παιδιά). Επιπλέον στο ωρολόγιο πρόγραμμα ανάμεσα στην 5^η και 6^η ώρα υπάρχει διάλειμμα το οποίο συναίνεσαν τα παιδιά να το παρακάμψουμε, αλλά να τελειώσουμε τον αντίστοιχο χρόνο νωρίτερα. Επειδή όμως φιλοξενούμασταν στην Δ' τάξη (αφού ο ΔΠ της Ε' τάξης παρουσίασε πρόβλημα) δεν πρόβλεπα ότι τα παιδιά της Δ' τάξης στο διάλειμμα αλλά και μία -δύο φορές κατά τη διάρκεια του μαθήματος ήθελαν να πάρουν πράγματα από τις τσάντες τους, άρα μας διέκοψαν αρκετές φορές...

Τέλος η ομάδα των παιδιών στη γωνιά του Η/Υ συνάντησε δυσκολία για να συνειδητοποιήσει πώς θα διερευνήσει την πλοήγηση μέσα στο άρθρο του Βαν Γκόγκ και χρειάστηκε μια πιο ρητή από την πλευρά μου καθοδήγηση.

V Συνημμένα:

2. Οι μηχανές στη ζωή του ανθρώπου, Σενάριο για την Γ' τάξη



Π.3.2.1 Εκπαιδευτικά σενάρια και μαθησιακές δραστηριότητες, σύμφωνα με συγκεκριμένες προδιαγραφές, που αντιστοιχούν σε 30 διδακτικές ώρες ανά τάξη

Νεοελληνική Γλώσσα

Γ' Δημοτικού

Τίτλος:

«Οι μηχανές στη ζωή του ανθρώπου»

XXX



**ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ
ΥΠΟΥΡΓΕΙΟ ΠΑΙΔΕΙΑΣ & ΘΡΗΣΚΕΥΜΑΤΩΝ**

Θεσσαλονίκη 2014



ΤΑΥΤΟΤΗΤΑ ΕΡΓΟΥ

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

ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: Ι.Ν. ΚΑΖΑΖΗΣ

ΑΝΑΠΛΗΡΩΤΗΣ ΕΠΙΣΤΗΜΟΝΙΚΟΣ ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ: ΒΑΣΙΛΗΣ ΒΑΣΙΛΕΙΑΔΗΣ

ΠΑΡΑΔΟΤΕΟ: Π.3.2.1. Εκπαιδευτικά σενάρια και μαθησιακές δραστηριότητες, σύμφωνα με συγκεκριμένες προδιαγραφές, που αντιστοιχούν σε 30 διδακτικές ώρες ανά τάξη.

ΥΠΕΥΘΥΝΟΣ ΠΑΡΑΔΟΤΕΟΥ: ΔΗΜΗΤΡΗΣ ΚΟΥΤΣΟΓΙΑΝΝΗΣ

Υπεύθυνοι υπο-ομάδας εργασίας γλώσσας στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση

Κώστας Ντίνας & Σωφρόνης Χατζησαββίδης

ΦΟΡΕΑΣ ΥΛΟΠΟΙΗΣΗΣ: ΚΕΝΤΡΟ ΕΛΛΗΝΙΚΗΣ ΓΛΩΣΣΑΣ



<http://www.greeklanguage.gr>

Καραμαούνα 1 – Πλατεία Σκρα Τ.Κ. 55 132 Καλαμαριά, Θεσσαλονίκη
Τηλ.: 2310 459101 , Φαξ: 2310 459107, e-mail: centre@komvos.edu.gr



α. ταυτότητα

Τίτλος

Οι μηχανές στη ζωή του ανθρώπου

Δημιουργός

Νικόλαος Αμανατίδης

Διδακτικό αντικείμενο

Νεοελληνική Γλώσσα

Τάξη

Γ΄ Δημοτικού

Χρονολογία

Μάρτιος 2014

Διδακτική/θεματική ενότητα

«Γλώσσα Γ΄ Δημοτικού», τεύχος β΄, ενότητα 2.4: *Άνθρωποι και μηχανές*

Διαθεματικό

Όχι

Χρονική διάρκεια

13+ διδακτικές ώρες

Χώρος

Εντός σχολείου: αίθουσα διδασκαλίας, εργαστήριο πληροφορικής, αίθουσα πολλαπλών χρήσεων.

Εικονικός χώρος: ιστολόγιο τάξης, ιστοσελίδα τάξης.

Προϋποθέσεις υλοποίησης για δάσκαλο και μαθητή

Ο/Η εκπαιδευτικός αρχικά μελετά τα γλωσσικά και γραμματικά φαινόμενα που εμφανίζονται στη συγκεκριμένη θεματική και μετέπειτα ερευνά, γνωρίζει και επιλέγει τις ιστοσελίδες και τα διαδικτυακά εργαλεία που θα επισκεφτούν και θα χρησιμοποιήσουν τα παιδιά για την εύρεση πληροφοριών και την παραγωγή των εργασιών τους. Επιπλέον, προϋπόθεση αποτελεί και η υιοθέτηση διδακτικών πρακτικών που προάγουν την ομαδοσυνεργατική, διερευνητική – ανακαλυπτική μάθηση, την κριτική ματιά στις πληροφορίες και την ανάπτυξη εκείνων των δεξιοτήτων που θα διαμορφώσουν στους μαθητές διαφορετικές στάσεις, αντιλήψεις αλλά και ταυτότητες. Οι μαθητές/τριες ασκούνται και γνωρίζουν να



χρησιμοποιούν τα επιλεγμένα διαδικτυακά εργαλεία, τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές και τις βασικές λειτουργίες του υπολογιστή. Για τον σκοπό αυτό θα πρέπει να οριστούν και οι κανόνες χρήσης και λειτουργίας των εργαλείων που θα χρησιμοποιήσουν οι μαθητές καθώς και η συνεχής επίβλεψη από τον εκπαιδευτικό. Τέλος, οι προϋποθέσεις που αφορούν την απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή της σχολικής μονάδας είναι το εργαστήριο πληροφορικής με ικανοποιητικό αριθμό Η/Υ, οι οποίοι να μπορούν να εξυπηρετούν τον αριθμό των ομάδων, και οι κανόνες λειτουργίας τους που θα πρέπει να τηρούνται από τους μαθητές και να ελέγχονται από τον εκπαιδευτικό. Επίσης στη σχολική τάξη είναι χρήσιμο να υπάρχει υπολογιστής με προβολέα ή και διαδραστικός πίνακας.

Εφαρμογή στην τάξη

Το συγκεκριμένο σενάριο είναι πρόταση διδασκαλίας.

Το σενάριο στηρίζεται

—

Το σενάριο αντλεί

Το σενάριο είναι πρωτότυπο στη σύλληψη.



β. συνοπτική περιγραφή/περιληψη

Το σενάριο αφορμάται από την ενότητα 2.4 του β' τεύχους της Γλώσσας Γ' Δημοτικού και συγκεκριμένα από το κείμενο «Μηχανές του Μέλλοντος». Στο κείμενο αυτό γίνεται αναφορά στα ρομπότ ως μελλοντικές μηχανές και στη χρηστικότητα και λειτουργικότητά τους στη ζωή του ανθρώπου. Μέσα από το επίκαιρο αυτό κείμενο το συγκεκριμένο σενάριο αποσκοπεί στο να αναπτύξει στους μαθητές τις δεξιότητες της διερεύνησης και επιλογής πληροφοριών, της δημιουργικότητας μέσα από την κατασκευή μηχανών καθώς και της παρουσίασης και περιγραφής αλλά και της ενίσχυσης του επικοινωνιακού γραμματισμού και της ικανότητας του μαθητή για συνεργασία και συλλογική επικοινωνιακή δημιουργία. Επιπλέον, επιχειρείται να ενισχυθούν οι δεξιότητες της κριτικής αντίληψης και αξιολόγησης των πηγών πληροφόρησης και γνώσεων από το διαδίκτυο. Ο γραμματικός στόχος της ενότητας είναι η γνώση, η κατανόηση και ορθή χρήση των ακόλουθων: τα αόριστα και οριστικά άρθρα, οι μετοχές, ο παρατατικός χρόνος και τα παράγωγα λέξεων. Οι μαθητές δημιουργούν και παρουσιάζουν τις κατασκευές τους με τη συνεργασία και τον συντονισμό του εκπαιδευτικού. Οι νέοι γραμματισμοί, όπως ο κριτικός, ο τεχνολογικός, ο διερευνητικός, ο συνεργατικός καθώς και ο επικοινωνιακός, κυριαρχούν στο σενάριο.

γ. εισαγωγή

Σύλληψη και θεωρητικό πλαίσιο

Το σενάριο προσπαθεί να δημιουργήσει στα παιδιά τις συνθήκες ανάπτυξης συγκεκριμένων δεξιοτήτων, όπως της διερεύνησης και κριτικής επιλογής πληροφοριών καθώς και της δημιουργικότητας και παρουσίασης. Με βάση και αφορμή το κείμενο της ενότητας, οι μαθητές οδηγούνται, πάντοτε με τον συντονισμό και την καθοδήγηση από τον δάσκαλο, σε ένα ταξίδι αναζήτησης και γνώσης, ανάπτυξης του προφορικού και γραπτού λόγου με τις αντίστοιχες δραστηριότητες καθώς και δημιουργικότητας, με τις εργασίες κατασκευής και παρουσίασης (Sharp 2004). Με προτροπή από το κείμενο και τις διαδικτυακές πηγές, τα παιδιά μαθαίνουν για τις μηχανές στη ζωή του ανθρώπου, ασκούνται στο να περιγράφουν συγκεκριμένα είδη μηχανών καθώς και να κατανοούν και να παρουσιάζουν τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα των μηχανών που δημιουργούν τα ίδια. Τα παιδιά, επίσης, σχεδιάζουν και παρουσιάζουν τις δικές τους ιστορίες με ήρωες μηχανές, κατασκευάζουν νοητικούς χάρτες, συλλέγουν συνώνυμες λέξεις, αλλά και σχεδιάζουν και δημιουργούν βιβλία και τα παρουσιάζουν στην τάξη ή τα αναρτούν στον ιστότοπο του σχολείου και στον χώρο παρουσιάσεων των εργασιών. Γίνεται χρήση μετοχών, επιθέτων, ουσιαστικών και άρθρων.



δ. σκεπτικο-στοχοι και συνδυασμος τους

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

Επιδιώκεται οι μαθητές:

- να αναπτύξουν στάσεις ζωής για την ορθή χρήση των μηχανών
- να γνωρίσουν και να κατανοήσουν τους διαφορετικούς ρόλους των μηχανών αλλά και των ανθρώπων κατασκευαστών
- να αναπτύξουν δεξιότητες συνεργασίας, επικοινωνίας, κριτικής, διερεύνησης και ανακάλυψης καθώς και σχεδιασμού και δημιουργίας

Γνώσεις για τη γλώσσα

Επιδιώκεται οι μαθητές:

- να καλλιεργήσουν τον προφορικό και τον γραπτό τους λόγο
- να γνωρίσουν τη δομή των εικονικών κειμένων
- να δημιουργήσουν περιγραφικά κείμενα
- να αξιολογήσουν και να αντλήσουν πληροφορίες από ένα πολυτροπικό και υπερμεσικό κείμενο
- να γνωρίσουν μέρη του λόγου (άρθρα, μετοχές και επίθετα) και την ορθή χρήση τους
- να δημιουργήσουν πολυτροπικό κείμενο
- να επικοινωνήσουν γραπτά ή προφορικά

Γραμματισμοί

Επιδιώκεται οι μαθητές:

- να μυηθούν σε πρακτικές όπως επιχειρηματολογία, διάλογος, διερεύνηση, ανακάλυψη, επιλογή και αξιοποίηση
- να αναπτύξουν την κριτική διάσταση όσον αφορά τον έλεγχο της αξιοπιστίας της πηγής και της χρηστικότητας ενός αντικειμένου σχεδιασμένου από τον άνθρωπο
- να αναπτύξουν τον επικοινωνιακό γραμματισμό με την ορθή χρήση του περιγραφικού λόγου, του διαλόγου και των επιχειρημάτων
- να ασκηθούν στη χρήση κατάλληλων λογισμικών και εργαλείων
- να δημιουργήσουν εργασίες μέσα από εργαλεία με τη χρήση ΤΠΕ

Διδακτικές πρακτικές

Οι μαθητές επιδιώκεται να ασκηθούν στη διερευνητική και ομαδοσυνεργατική μάθηση μελετώντας κριτικά κείμενα και διαδικτυακές πηγές, αναπτύσσοντας δεξιότητες κριτικού και επικοινωνιακού



γραμματισμού. Επιπλέον, οι μαθητές επιδιώκεται να ασκηθούν στις δημιουργικές δεξιότητες με την ανάπτυξη του αφηγηματικού και περιγραφικού λόγου καθώς και να αναπτύξουν τη γνώση τους σχετικά με τους σκοπούς δημιουργίας και χρήσης των μηχανών.

ε. λεπτομερής παρουσίαση της προτασης

Αφετηρία

Αφετηρία για τη δημιουργία του παρόντος σεναρίου αποτελεί η ενότητα 2.4 *Άνθρωποι και μηχανές* («Γλώσσα Γ' Δημοτικού», τεύχος β') όπου θίγονται σύγχρονα θέματα όπως ο κόσμος σήμερα και στο μέλλον, η σχέση του ανθρώπου με τις μηχανές, οι μηχανές και οι ρόλοι τους, οι κατασκευαστές των μηχανών και οι σκοποί τους.

Σύνδεση με τα ισχύοντα στο σχολείο

Στο συγκεκριμένο σενάριο επιδιώκεται η ανάπτυξη του περιγραφικού-αφηγηματικού λόγου των μαθητών, καθώς και της ικανότητας των μαθητών να επικοινωνούν προφορικά και γραπτά. Επιπλέον, επιδιώκεται η καλλιέργεια και η κατανόηση της γραμματικής και συγκεκριμένα: τα μέρη του λόγου (άρθρα, μετοχές και επίθετα) και η ορθή χρήση τους, όπως εμπεριέχονται στους στόχους των Νέων Προγραμμάτων Σπουδών του μαθήματος της Γλώσσας της Γ' Δημοτικού.

Αξιοποίηση των ΤΠΕ

Γίνεται εκτενής αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών με τη χρήση πολυτροπικών κειμένων και διαδικτυακών εργαλείων όπως YouTube (για θέση βίντεο), Storyjumper (για δημιουργία ψηφιακού βιβλίου), υπερμεσικά κείμενα, ηλεκτρονική εγκυκλοπαίδεια (για άντληση πληροφοριών)

Κείμενα

Από το σχολικό βιβλίο «Γλώσσα Γ' Δημοτικού»

«Οι μηχανές του μέλλοντος», τεύχος β', ενότητα 2.4, σ. 60

Λογοτεχνικά βιβλία

Ιούλιος Βερν, «Γύρω από τη Σελήνη», 1870

Ιούλιος Βερν, «20.000 λεύγες κάτω από τη θάλασσα», 1869

Από ιστοσελίδες

«Νέο ρομπότ βρίσκει τα χαμένα σας αντικείμενα», από την ηλεκτρονική εφημερίδα real.gr (ανάρτηση 22/9/2012)

«Νότια Κορέα: Ρομπότ-δασκάλες διδάσκουν αγγλικά σε δημοτικά», στην ηλεκτρονική εφημερίδα www.tvxs.gr (ανάρτηση 28/12/2010)



«Ρομπότ και τεχνητή νοημοσύνη», από την ιστοσελίδα <http://www.oikade.gr/>

«Ρομπότ», μαθητική εργασία αναρτημένη στο slideshare

«Τάλως», «Μηχανή», «Ρομπότ», λήμματα στην ηλεκτρονική εγκυκλοπαίδεια Βικιπαίδεια

Βίντεο

«Wall-e: Full Theatrical trailer», διαφημιστικό σποτ της ταινίας *Wall-e*, Disney-Pixar, 2008.

«Human dystopia», απόσπασμα της ταινίας *Wall-e*, Disney-Pixar, 2008.

«Μοντέρνοι Καιροί», Charlie Chaplin, 1936

Διδακτική πορεία/στάδια/φάσεις

1ο διδακτικό δίωρο

Το πρώτο δίωρο ο εκπαιδευτικός προβάλλει δύο βίντεο από το YouTube, το «Wall-e: Full Theatrical trailer» και το «Human dystopia». Αφορούν την ταινία κινουμένων σχεδίων *Wall-E*, όπου ένα ρομπότ παλιάς τεχνολογίας ξυπνά στο μέλλον και βλέπει τον κόσμο πώς έχει καταντήσει

Κατόπιν, ο εκπαιδευτικός διαβάζει την 1η παράγραφο από το κείμενο «Οι μηχανές του μέλλοντος» («Γλώσσα Γ΄ Δημοτικού», β΄ τεύχος, ενότητα 2.4 *Άνθρωποι και μηχανές*). Στη συνέχεια, θέτει κάποιες ερωτήσεις στα παιδιά, για να αναπτύξει έναν διάλογο με επιχειρήματα, όπως:

- Χρειάζονται τα ρομπότ στη ζωή μας και γιατί;
- Υπάρχουν καλά και κακά ρομπότ; Πώς το κρίνετε;
- Μπορεί ο άνθρωπος να καταστραφεί από τις μηχανές; Πώς και γιατί;
- Ποιες είναι οι καλές και οι κακές χρήσεις των μηχανών;

Μετέπειτα η τάξη μεταφέρεται στην αίθουσα πληροφορικής, όπου οι ομάδες με φύλλα εργασίας ερευνούν ορισμένες διαδικτυακές πηγές και δημιουργούν τις εργασίες τους στον κειμενογράφο ή το πρόγραμμα παρουσιάσεων. Συγκεκριμένα:

- 1η ομάδα: Περιγραφή ενός ρομπότ
- 2η ομάδα: Πληροφορίες για τα ρομπότ και τις υπηρεσίες που προσφέρουν στον άνθρωπο
- 3η ομάδα: Τα προβλήματα που μπορεί να επιφέρουν στον άνθρωπο οι μηχανές
- 4η ομάδα: Ο Τάλως, το ρομπότ της αρχαιότητας

Ενδεικτικά κείμενα που μπορούν να αξιοποιηθούν είναι τα παρακάτω:

- «Τάλως», «Μηχανή», «Ρομπότ», λήμματα στην ηλεκτρονική εγκυκλοπαίδεια Βικιπαίδεια
- «Ρομπότ και τεχνητή νοημοσύνη», από την ιστοσελίδα <http://www.oikade.gr/>

Σε όλη την πορεία της διερεύνησης και της δημιουργίας των παρουσιάσεων των εργασιών από τους μαθητές ο εκπαιδευτικός επιβλέπει και κατευθύνει τις ομάδες όσον αφορά την επιλογή των



κατάλληλων διαδικτυακών κειμένων καθώς και την ορθή μεταφορά τους στις παρουσιάσεις, προσέχει ορθογραφία, γραμματική και σύνταξη. Επιπλέον, ελέγχει σε όλη την πορεία των εργασιών την ορθή σύνταξη των κειμένων καθώς και τη γραμματική τους και διορθώνει τις ομάδες σε περίπτωση λάθους αλλά και δημοσιοποιεί τα συχνά λάθη καθώς και τις διορθώσεις τους στην ολομέλεια της τάξης με στόχο τη γνώση και εφαρμογή των ορθών γραμματικών και συντακτικών φαινομένων και σχημάτων. Τονίζει τα φαινόμενα που μελετάμε στη συγκεκριμένη ενότητα, όπως τα άρθρα, οι μετοχές και τα επίθετα. Εστιάζει κυρίως στην προβολή των σκέψεων και απόψεων των μαθητών, στη σωστή παράθεση των γνώσεών τους και όχι στην απλή αντιγραφή και επικόλληση των πηγών. Είναι σημαντικό οι μαθητές να αναπτύσσουν μέσα από τη διερεύνηση και επιλογή των πηγών το δικό τους προσωπικό στυλ γραφής και παρουσίασης, καθώς και τις δεξιότητες της συνεργασίας, του διαλόγου και της κριτικής. Στη συνέχεια, οι μαθητές παρουσιάζουν τις εργασίες τους στην τάξη και ο εκπαιδευτικός αξιολογεί διαμορφωτικά την πορεία των δραστηριοτήτων των μαθητών.

Οι μαθητές, μέσα από τις συγκεκριμένες εργασίες, αναπτύσσουν δεξιότητες περιγραφικού και αφηγηματικού λόγου, γνωρίζουν την ορθή χρήση των επιθέτων, των αόριστων άρθρων και των μετοχών σύμφωνα με το σχολικό εγχειρίδιο. Επίσης, αναπτύσσουν τον επικοινωνιακό γραμματισμό με τον διάλογο και την παρουσίαση των εργασιών. Οι ομάδες που ασχολούνται με το πρόβλημα των μηχανών στον άνθρωπο, καλές και κακές μηχανές, καλή και κακή χρήση, μπορούν να βρουν πληροφορίες στο διαδίκτυο ή τη σχολική βιβλιοθήκη με την καθοδήγηση και τον συντονισμό του δασκάλου και να αναπτύξουν έτσι τον κριτικό γραμματισμό και την επιχειρηματολογία επιλέγοντας τα κατάλληλα κείμενα, είτε απλά (βιβλία, εφημερίδες, άρθρα) είτε πολυτροπικά (βίντεο, ηλεκτρονική παρουσίαση) ακολουθώντας τα παρακάτω κριτήρια:

- Θεματική
- Ημερομηνία αναφοράς
- Αναφορά στον συγγραφέα/εις
- Πηγές
- Ορθή σύνταξη και γραμματική
- Διάλογος και συζήτηση στην ομάδα

2ο διδακτικό δίωρο

Το δεύτερο δίωρο ο εκπαιδευτικός διαβάζει τη συνέχεια από το κείμενο «Οι μηχανές του μέλλοντος» («Γλώσσα Γ' Δημοτικού», β' τεύχος, ενότητα 2.4 *Άνθρωποι και μηχανές*) και προχωρά μαζί με τους μαθητές στην άσκηση της σελίδας 61 για τον σχεδιασμό μιας μηχανής ρομπότ χρήσιμης για κάποιες εργασίες. Οι μαθητές χωρίζονται σε ομάδες και σε ένα φύλλο χαρτί σχεδιάζουν τις μηχανές και



αναγράφουν τις δεξιότητες και λειτουργίες τους. Πριν την έναρξη των εργασιών η τάξη παρακολουθεί μια παρουσίαση για την κατασκευή ενός ρομπότ. Αφού οι ομάδες ολοκληρώσουν τις εργασίες τους, προχωρούν και στην κατασκευή ή στη ζωγραφιά κάποιας μηχανής και την παρουσιάζουν στην ολομέλεια (φύλλο εργασίας 2). Ακολουθεί μια συζήτηση για τη λειτουργία των μηχανών που κατασκευάστηκαν καθώς και μια επιχειρηματολογία για τις καλές και κακές χρήσεις των μηχανών. Ο εκπαιδευτικός συντονίζει και μπορεί να θέτει κριτικές ερωτήσεις, όπως γιατί να δημιουργήσουμε μηχανές και ποια τα αποτελέσματα της χρήσης τους στην ανθρωπότητα. Οι κατασκευές των μαθητών μπορούν να παρουσιαστούν και σε κάποια μελλοντική εκδήλωση-ημερίδα του σχολείου για την επιστήμη και τον άνθρωπο.

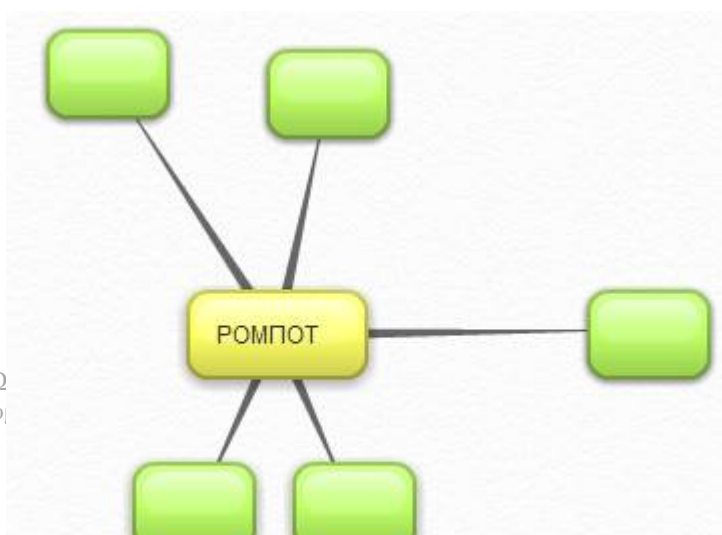
Μετάπειτα, μεταφερόμαστε στο εργαστήρι πληροφορικής, όπου και οι μαθητές δημιουργούν στο πρόγραμμα παρουσίασης PowerPoint ή στο εργαλείο ζωγραφικής Tux Paint τη μηχανή με τα στοιχεία-δεξιότητες που εισήγαγαν πιο πριν στις εργασίες τους. Στη συνέχεια, εκτυπώνουν τις εργασίες τους και τις παρουσιάζουν στην ολομέλεια περιγράφοντας και εξηγώντας τις λειτουργίες των μηχανών τους.

3ο διδακτικό δίωρο

Το τρίτο δίωρο ο εκπαιδευτικός παρουσιάζει από το βιβλίο «Γλώσσα Γ΄ Δημοτικού» τη γελοιογραφία του Κυρ για τη μηχανή και συνεχίζει με την άσκηση *Ο Τηλέμαχος το ρομπότ εκπαιδεύεται* από το τετράδιο εργασιών στη σελίδα 26. Ακολουθεί συζήτηση για τις ικανότητες και χρήσεις των μηχανών καθώς και τα αποτελέσματα αυτών των χρήσεων στη ζωή του ανθρώπου. Κατόπιν, μεταφερόμαστε στην αίθουσα πληροφορικής, όπου και ανοίγουμε το εργαλείο δημιουργίας κόμικ Comic Strip Creator, το οποίο είναι εύκολο στη χρήση και εγκατάσταση στον υπολογιστή. Κάθε ομάδα σχεδιάζει και δημιουργεί τη δική της ιστορία με ένα ρομπότ ή μια μηχανή (φύλλο εργασίας 3). Οι ομάδες λαμβάνουν υπόψη τις χρήσεις των μηχανών και τα αποτελέσματα των χρήσεών τους.

4ο διδακτικό δίωρο

Το τέταρτο δίωρο οι μαθητές παρακολουθούν την ανάγνωση από τον δάσκαλο ενός ενδιαφέροντος





διαδικτυακού άρθρου για τη χρήση ρομπότ στη διδασκαλία του μαθήματος των αγγλικών. Ακολουθεί συζήτηση για τα όποια θετικά και αρνητικά στοιχεία εμπεριέχει μια αντίστοιχη πρωτοβουλία και οι μαθητές, χωρισμένοι σε ομάδες που υποστηρίζουν τη δράση αυτή καθώς και σε ομάδες που διαφωνούν, παρουσιάζουν τα επιχειρήματά τους και αναπτύσσουν το θέμα. Κατόπιν, τα παιδιά, σε ομάδες, καλούνται να καταγράψουν ορισμένα στοιχεία σε μορφή ιδεοθύελλας είτε στο τετράδιο είτε στο διαδικτυακό εργαλείο <https://bubbl.us> στον διαδραστικό πίνακα της τάξης, εφόσον υπάρχει (φύλλο εργασίας 4).

Οι μαθητές σημειώνουν στην εργασία τους ποια χαρακτηριστικά γνωρίσματα νομίζουν ότι έχει ένα ρομπότ (π.χ. περπατά, μιλά, ανθρωπόμορφο, φτιαγμένο από μέταλλα, εκτελεί εντολές κλπ.) καθώς και χαρακτηριστικά τα οποία νομίζουν ότι δεν έχει ένα ρομπότ (π.χ. δεν έχει συναισθήματα, μυαλό, σκέψεις κλπ). Μπορούν, επίσης, να σημειώσουν τα θετικά και αρνητικά χαρακτηριστικά των ρομπότ. Επιπλέον, μπορούν να παραθέσουν και μια γραπτή μορφή ιδεοθύελλας και να επιχειρηματολογήσουν-συζητήσουν για τα θετικά και αρνητικά χαρακτηριστικά γνωρίσματα της γραπτής και ηλεκτρονικής μορφής της εργασίας. Στη συνέχεια, παρουσιάζουν τις απόψεις τους. Ο εκπαιδευτικός αναφέρει στα παιδιά ότι στην πορεία θα δουν ποια από αυτά τα χαρακτηριστικά ισχύουν και ποια όχι. Ακολουθεί συζήτηση για τη χρήση και τα χαρακτηριστικά των ρομπότ.

Κατόπιν, οι μαθητές εντοπίζουν στο διαδικτυακό άρθρο πληροφορίες σχετικά με το ρομπότ (π.χ. πώς μοιάζει το συγκεκριμένο ρομπότ, τι λειτουργίες εκτελεί, πώς λειτουργεί, σε ποιους είναι χρήσιμο κλπ.). Ο εκπαιδευτικός προσπαθεί μέσω της δραστηριότητας να τονίσει και να ενισχύσει τις κάτωθι δεξιότητες:

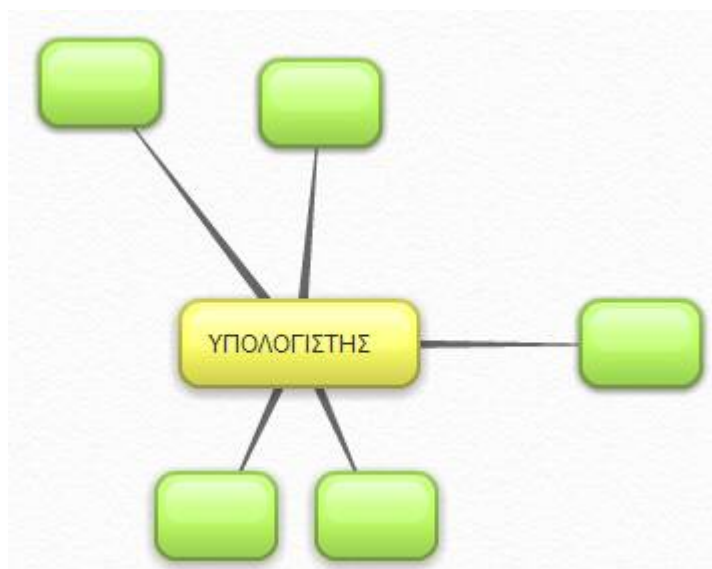
- Επικοινωνιακή δεξιότητα: ποιος έγραψε το κείμενο, σε ποιους απευθύνεται, με ποιο σκοπό και τι επιδιώκεται μέσα από αυτό το κείμενο.
- Γλωσσική και νοηματική μορφή: Γιατί μας μιλά η ιστορία; Γραμματική και σύνταξη του κειμένου.
- Κριτική και κοινωνική δεξιότητα: Στάση συγγραφέα (π.χ. φιλικός, με χιούμορ).
- Αξιολόγηση: Πέτυχε τον σκοπό του το κείμενο; Πώς θα γινόταν καλύτερο;
- Δημιουργικότητα: Τα παιδιά μπορούν να εμπλουτίσουν τη λίστα με τους τομείς στους οποίους βοηθούν τα ρομπότ (ηλικιωμένοι, νοσοκομεία, γηροκομεία κλπ.).
- Αντιληπτικότητα και κριτική: Η παράγραφος και ο τίτλος: Γιατί είναι με πιο έντονα και μεγάλα γράμματα, ποιο είναι το ύφος και η στάση του συγγραφέα, συγκρίνουμε με τις υπόλοιπες παραγράφους (πληροφοριακές).



5ο διδακτικό δίωρο

Το πέμπτο δίωρο οι μαθητές παρακολουθούν την ανάγνωση από τον δάσκαλο ενός ακόμη ενδιαφέροντος άρθρου με τίτλο «Νέο ρομπότ βρίσκει τα χαμένα σας αντικείμενα», για τη χρήση των μηχανών από τον άνθρωπο.

Στη συνέχεια, οι μαθητές καλούνται να καταγράψουν σε μορφή ιδεοθύελλας διάφορα τεχνολογικά επιτεύγματα του ανθρώπου και τα χαρακτηριστικά τους (φύλλο εργασίας 5). Επιπλέον, μπορούν να γράψουν τα θετικά και τα αρνητικά χαρακτηριστικά αυτών των επιτευγμάτων (π.χ. αυτοκίνητα, αεροπλάνα, πύραυλοι, διαστημόπλοια, Η.Υ., ρομπότ κλπ.).




Κατόπιν, μεταφερόμαστε στην αίθουσα υπολογιστών, όπου στο διαδικτυακό εργαλείο κατασκευής ηλεκτρονικού βιβλίου Storyjumper οι μαθητές δημιουργούν τη δική τους ιστορία με ήρωα ένα ρομπότ ή μια μηχανή. Οι δημιουργίες των παιδιών δημοσιοποιούνται και αναρτούνται στην ιστοσελίδα ή το ιστολόγιο της τάξης.


6ο και 7ο διδακτικό δίωρο

Το έκτο και έβδομο διδακτικό δίωρο ο εκπαιδευτικός με τους μαθητές επισκέπτονται τη σχολική βιβλιοθήκη. Εάν δεν υπάρχει τέτοιος χώρος στο σχολικό συγκρότημα, θα μπορούσε να δημιουργηθεί μια αυτοσχέδια γωνιά στην τάξη, όπου οι μαθητές θα φέρουν τα δικά τους μαξιλάρια και εκεί θα



μπορέσουν να δημιουργήσουν μια μικρή φωλιά ανάγνωσης και μελέτης είτε σχολικών εγχειριδίων είτε εξωσχολικών λογοτεχνικών κειμένων. Στον χώρο, λοιπόν, αυτόν ο εκπαιδευτικός επιλέγει να διαβάσει στους μαθητές κάποια αποσπάσματα από τα βιβλία του Ιουλίου Βερν:

 «Γύρω από τη Σελήνη»

 «20.000 λεύγες κάτω από τη θάλασσα»

Σίγουρα τα βιβλία αυτά μπορεί να βρεθούν σε κάποια βιβλιοθήκη είτε του σχολείου είτε και των μαθητών. Οι μαθητές μπορούν να εμπλουτίσουν τη βιβλιοθήκη και με προσφορές κάποιου βιβλίου από τη βιβλιοθήκη τους. Κατόπιν, και αφού αναγνώσουμε το απόσπασμα από κάποιο από τα προτεινόμενα βιβλία, μπορεί να ακολουθήσει συζήτηση για τη χρήση της μηχανής από τον άνθρωπο, των δυνατοτήτων που παρέχει αλλά και των επιλογών του ανθρώπου ως προς τη χρήση των μηχανών. Ποιες θα μπορούσαν να είναι οι ορθές και ασφαλείς χρήσεις των μηχανών και ποιες οι ίσως κακόβουλες και επικίνδυνες χρήσεις;

Επιπλέον, στη συνέχεια ο εκπαιδευτικός προβάλλει την ταινία του Σαρλώ «Μοντέρνοι Καιροί», επιλέγοντας κάποια αποσπάσματα, από τον διαδικτυακό τόπο Vimeo. Ακολουθεί συζήτηση για τις μηχανές και τη συμπεριφορά του ανθρώπου ως προς αυτές και με αυτές.

Καταλήγοντας θα μπορούσαμε να επισημάνουμε ότι οι μηχανές είναι δημιουργήματα του ανθρώπου και οι επιλογές χρήσης των μηχανών επίσης ανθρώπινες θέσεις. Στο τέλος οι μαθητές παρουσιάζουν τις απόψεις τους είτε ατομικά είτε ομαδικά στην ολομέλεια και ολοκληρώνουν τη δραστηριότητα με μια ζωγραφιά συνοδευόμενη από ένα κείμενο όπου προβάλλουν τις σκέψεις και θέσεις τους σχετικά με τη δραστηριότητα και τη θεματική αυτή, κατανοώντας και διακρίνοντας κριτικά πάντα τη δημιουργία και τα όποια αποτελέσματα της χρήσης των μηχανών από τον άνθρωπο. Ο εκπαιδευτικός παρατηρεί και αξιολογεί συνολικά και διαμορφωτικά τη γνωστική και αναπτυξιακή πορεία των μαθητών μέσα από τις συγκεκριμένες δράσεις.



στ. φυλλο/α εργασίας

Φύλλο εργασίας 1

Αφού χωριστείτε σε ομάδες, ασχοληθείτε με το θέμα που σας δίνεται:

1η ομάδα: Περιγραφή ενός ρομπότ

2η ομάδα: Πληροφορίες για τα ρομπότ και τις υπηρεσίες που προσφέρουν στον άνθρωπο

3η ομάδα: Τα προβλήματα που μπορεί να επιφέρουν στον άνθρωπο οι μηχανές

4η ομάδα: Ο Τάλως το ρομπότ της αρχαιότητας

Στη συνέχεια και αφού ολοκληρώσετε παρουσιάζετε τις εργασίες σας στην τάξη.



Φύλλο εργασίας 2

Αφού χωριστείτε σε ομάδες, ασχοληθείτε με το θέμα που σας δίνεται:

1. Σε ένα φύλλο χαρτί σχεδιάστε τις μηχανές που επιθυμείτε και αναγράψτε τις δεξιότητες και λειτουργίες τους.
2. Κατασκευάστε με απλά υλικά μια μηχανή δικής σας επιλογής και έμπνευσης.
3. Στη συνέχεια και στο εργαστήρι πληροφορικής δημιουργείτε στο εργαλείο παρουσίασης **PowerPoint** ή στο εργαλείο ζωγραφικής **Tux Paint** τη μηχανή με τα στοιχεία-δεξιότητες που σχεδιάσατε πιο πριν στις εργασίες σας.
4. Στη συνέχεια, εκτυπώστε τις εργασίες σας και παρουσιάστε τες στην ολομέλεια περιγράφοντας και εξηγώντας τις λειτουργίες τους. Κατόπιν και αφού ολοκληρώσετε παρουσιάζετε τις εργασίες σας στην τάξη.



Φύλλο εργασίας 3

Αφού χωριστείτε σε ομάδες, ασχοληθείτε με το θέμα που σας δίνεται:

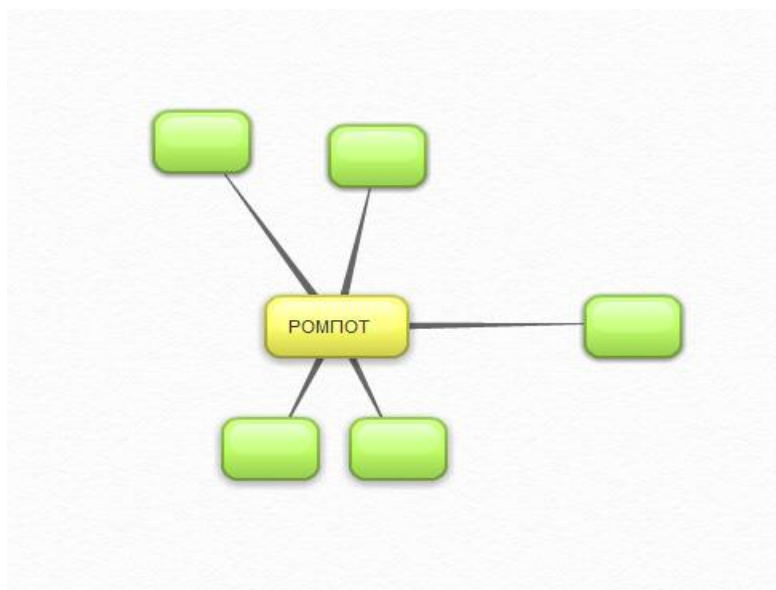
Σχεδιάστε και δημιουργήστε τη δική της ιστορία με ήρωα ένα ρομπότ ή μια μηχανή με το εργαλείο δημιουργίας κόμικ Comic Strip Creator.



Φύλλο εργασίας 4

Αφού χωριστείτε σε ομάδες, ασχοληθείτε με το θέμα που σας δίνεται:

Καταγράψτε σε μορφή ιδεοθύελλας στο τετράδιο με τη μορφή σχήματος όπως παρακάτω. Ποια τα χαρακτηριστικά γνωρίσματα ενός ρομπότ; Διαχωρίστε τα σε θετικά και αρνητικά.



Σημειώστε

στην εργασία

σας ποια

χαρακτηριστικά γνωρίσματα πιστεύετε ότι έχει ένα ρομπότ (π.χ. περπατά, μιλά, ανθρωπόμορφο, φτιαγμένο από μέταλλα, εκτελεί εντολές κλπ.) καθώς και χαρακτηριστικά τα οποία νομίζετε ότι δεν έχει ένα ρομπότ (π.χ. δεν έχει συναισθήματα, μυαλό, σκέψεις κλπ.).

Φύλλο εργασίας 5

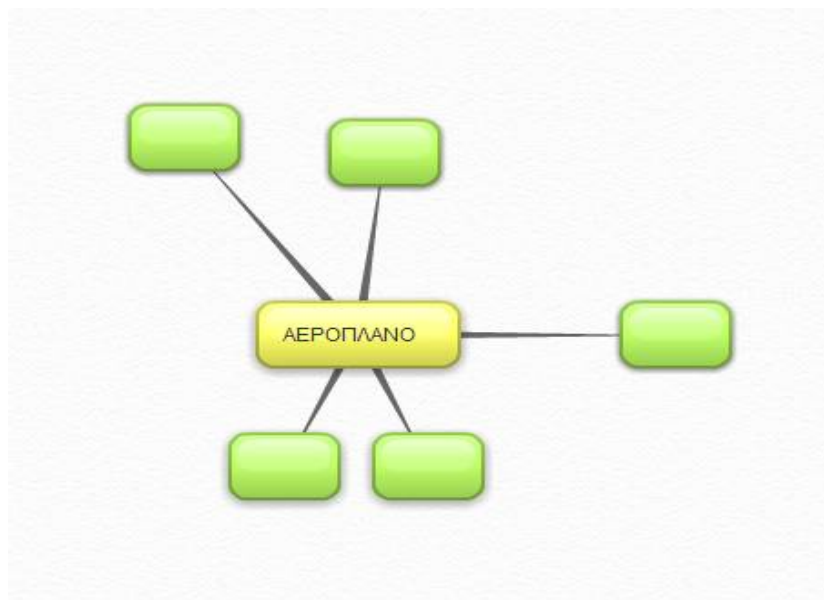
Αφού χωριστείτε σε ομάδες, ασχοληθείτε με το θέμα που σας δίνεται:




Καταγράψτε σε μορφή ιδεοθύελλας στο τετράδιο με τη μορφή σχήματος όπως παρακάτω διάφορα τεχνολογικά επιτεύγματα του ανθρώπου και τα χαρακτηριστικά τους.



Επιπλέον μπορείτε να γράψετε τα θετικά και τα αρνητικά χαρακτηριστικά αυτών των επιτευγμάτων.



 Σχεδιάστε στο διαδικτυακό εργαλείο κατασκευής ηλεκτρονικού βιβλίου <https://www.storyjumper.com/> τη δική σας ιστορία με ήρωα ένα ρομπότ ή μια μηχανή. Οι δημιουργίες σας θα δημοσιευθούν και θα αναρτηθούν στην ιστοσελίδα ή το ιστολόγιο της τάξης.



ζ. άλλες εκδοχές

Μια επέκταση του σεναρίου θα μπορούσε να αφορά την ενασχόληση με το οικιακό ρομπότ σκύλος. Μέσα από σχετικό βίντεο για το ρομπότ *Aibo* της Sony καθώς και την αντίστοιχη ιστοσελίδα <http://www.sony-aibo.co.uk/>, οι μαθητές ασκούνται στην κριτική ανάλυση και επιχειρηματολογία της χρήσης των ρομπότ στον οικιακό χώρο και το ζήτημα αντικατάστασης των κατοικίδιων ζώων. Τα παιδιά, σε ομάδες, αφού παρακολουθήσουν τις πληροφορίες από το βίντεο και την ιστοσελίδα, καλούνται να βρουν και να καταγράψουν επιχειρήματα υπέρ του ρομπότ-κατοικίδιου και υπέρ ενός αληθινού σκύλου κατοικίδιου.

Στη συνέχεια, μπορεί να γίνει μια επιχειρηματολογική αντιπαράθεση των ομάδων κατά την οποία η κάθε ομάδα προβάλλει τα επιχειρήματά της. Επιπλέον, οι μαθητές θα μπορούσαν στις ομάδες τους να σχεδιάσουν μια διαφήμιση για ένα οικιακό ρομπότ. Επίσης, στη συνέχεια τα παιδιά θα μπορούσαν να μεταφέρουν τη συγκεκριμένη διαφήμιση σε μορφή θεατρικού. Κάθε ομάδα μπορεί να σκεφτεί ένα θεατρικό σενάριο, να γράψει τα λόγια-διαλόγους που χρειάζονται, να το σκηνοθετήσουν και τελικά να παρουσιάσουν τη διαφήμιση του οικο-ρομπότ στην ολομέλεια της τάξης.

η. κριτική

Οι ασκήσεις, καθώς και τα διαδικτυακά εργαλεία, δεν είναι δεσμευτικά αλλά αποτελούν ανοιχτές προτάσεις που μπορούν να προσαρμοστούν στο επίπεδο-ανάγκες και ιδιαιτερότητες της κάθε τάξης.

Για τα συγκεκριμένα διαδικτυακά εργαλεία δεν απαιτείται δημιουργία λογαριασμού από τον εκπαιδευτικό-χρήστη του εργαλείου. Ο εκπαιδευτικός επίσης θα κρίνει και την οικονομία του χρόνου όσον αφορά τον χρονικό καταμερισμό των εργασιών στις ομάδες και στην ολομέλεια της τάξης. Προτείνεται το 1/3 της διδακτικής ώρας στην κάθε δραστηριότητα ή συνήθως 20 λεπτά.

Είναι πολύ σημαντική η πρότερη πλήρης καθοδήγηση των μαθητών πάνω στις δραστηριότητες για την αποφυγή λαθών και την οικονομία του χρόνου. Ο/Η εκπαιδευτικός καθοδηγεί και συντονίζει τους μαθητές και τις ομάδες με πλήρη και λεπτομερή αναφορά των εργασιών με τις οποίες θα ασχοληθεί η τάξη, θα αναφέρει τον σκοπό και τους στόχους αλλά και τη συνολική πορεία που θα ακολουθήσουν οι μαθητές ως την ολοκλήρωσή τους. Η αξιολόγηση γίνεται πάντα διαμορφωτικά και στο σύνολο της μαθησιακής πορείας.

θ. βιβλιογραφία

Αποστολίδου, Β. & Ε. Χοντολίδου (επιμ.). 2002. *Λογοτεχνία και εκπαίδευση*. Αθήνα: Τυπωθήτω – Γιώργος Δαρδανός.

Kress, G. 2003. *Literacy in the New Media Age*. New York: Routledge



Sharp, C. 2004. Developing Young Children's Creativity: What Can We Learn From Research. *Readership: Primary*, Issue 32.

Χατζησαββίδης, Σ. 2003. Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στο πλαίσιο των πολυγραμματισμών (προετοιμασία του κοινωνικού μέλλοντος των μαθητών). *Φιλολόγος* 113: 405-414. <http://users.auth.gr/sofronis/dimos/docs/ergasia94.pdf> [06-10-2013]

3. Μελέτη εκπαιδευτικού ως προς τις Διδακτικές Πρακτικές του

Τίτλος: Καταγραφή διδακτικών πρακτικών της εκπαιδευτικού της Α΄ τάξης
Δημοτικού, Πειραματικού Σχολείου.

Συντάκτρια: Σωτηρία Καλασαρίδου

Σύντομη περίληψη

Οι κύριες δεσπόζουσες του παρόντος πονήματος αφορούν στην καταγραφή των διδακτικών πρακτικών εκπαιδευτικού που διδάσκει στην Α΄ τάξη Δημοτικού Πειραματικού Σχολείου που βρίσκεται στο κέντρο της πόλης. Στο πρώτο εισαγωγικό μέρος της μελέτης αναπτύσσονται σύντομα ζητήματα διεξαγωγής και μεθοδολογίας της έρευνας, συλλογής και παρουσίασης των δεδομένων της, μία σύντομη σκιαγράφηση του προφίλ του σχολείου και της εκπαιδευτικού, τη διδασκαλία της οποίας παρακολουθήσαμε. Στο δεύτερο μέρος παρουσιάζεται αναλυτικά το σχολείο αναφορικά με τις υλικοτεχνικές υποδομές του, μέσα από όσα μας αποκάλυψαν η διευθύντρια του Δημοτικού σχολείου και η εκπαιδευτικός στις συνεντεύξεις που είχαμε μαζί τους. Τον πυρήνα του εν λόγω πονήματος αποτελεί το τρίτο μέρος στο οποίο παρουσιάζεται και αναλύεται διεξοδικά η διδασκαλία της εκπαιδευτικού με όρους κοινωνικής σημειωτικής.

Το δημοτικό σχολείο του εν λόγω Πειραματικού σχολείου αποτελεί οργανικό μέρος ενός κεντρικού σχολείου με μακρά παράδοση και ιστορία, εντούτοις φαίνεται να μη διαδραματίζει ισότιμο ρόλο μέσα στη σχολικά μονάδα συγκριτικά με το Γυμνάσιο και το Λύκειο. Το σχολείο το επιλέγουν γονείς που ανήκουν σε υψηλά μορφωτικά στρώματα κατά κύριο λόγο της μεσαίας αστικής τάξης. Οι υποδομές του σχολείου — κτιριακές και σε σχέση με τις νέες τεχνολογίες — χαρακτηρίζονται ελλιπείς από την εκπαιδευτικό, ενώ και η διευθύντρια σε άλλο ενδεχομένως τόνο συνηγορεί υπέρ της άποψης ότι το σχολείο αντιμετωπίζει προβλήματα κυρίως χώρου και έλλειψης προσωπικού στο ολόημερο σχολείο για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα της σχολικής χρονιάς.

Τέλος, από το κείμενο της τάξης και το μακροκείμενο της διδασκαλίας αποδεικνύεται ότι η εκπαιδευτικός παρουσιάζεται ως προοδευτική και χρησιμοποιεί τόσο παραδοσιακά μέσα, όπως επί παραδείγματι το βιβλίο, όσο και τις νέες τεχνολογίες, ελάχιστα με παραδοσιακό τρόπο, εμπλέκοντας και ενσωματώνοντας κατά κύριο λόγο στη διδασκαλία της τα μέσα με περισσότερο σύγχρονες και

προοδευτικές μορφές διδασκαλίας. Ειδικότερα, τις νέες τεχνολογίες τις χρησιμοποιεί στη διδασκαλία της και για τεχνικό γραμματισμό, για αναγνωριστικό γραμματισμό και σε ένα τρίτο και τελικό επίπεδο και για κριτικό γραμματισμό, μέσα από την παραγωγή, από πλευράς μαθητών, πολυτροπικών κειμένων.

1. Εισαγωγή

Κύριος σκοπός της παρούσας μελέτης είναι η συστηματική και λεπτομερής καταγραφή των διδακτικών πρακτικών εκπαιδευτικού, η οποία διδάσκει κατά το σχολικό έτος 2010-2011 σε μαθητές και μαθήτριες της Α΄ τάξης Δημοτικού. Πιο συγκεκριμένα, το μεθοδολογικό εργαλείο που μας βοήθησε στη συλλογή των δεδομένων είναι η εθνογραφική παρατήρηση με ταυτόχρονη χρήση της συνέντευξης και της συλλογής και της αξιοποίησης μαθητικών τετραδίων και εργασιών. Η παρατήρηση μη δομημένη, συμμετοχική¹ και φανερή, έλαβε χώρα στις 06/05/2011 για ένα δίωρο σε διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος στην Α΄ τάξη Δημοτικού σε Πειραματικό σχολείο που βρίσκεται στο κέντρο της Θεσσαλονίκης. Η συνέντευξη με την εκπαιδευτικό διεξήχθη την ίδια ημέρα με την παρατήρηση της διδασκαλίας και ειδικότερα αμέσως μετά το πέρας της και διήρκεσε 40 λεπτά περίπου της ώρας. Η ίδια η εκπαιδευτικός μας τροφοδότησε επίσης πρόθυμα με τις εργασίες των μαθητών και των μαθητριών που παρήχθησαν κατά τη διάρκεια της εν λόγω δίωρης διδασκαλίας. Η συνέντευξη της διευθύντριας, διάρκειας μισής ώρας περίπου, αποτέλεσε την κεντρική πηγή πληροφόρησης για τη σκιαγράφηση του προφίλ της σχολικής μονάδας, ενώ άλλες χρήσιμες πηγές που συνέβαλαν προς αυτήν την κατεύθυνση ήταν η ιστοσελίδα του σχολείου, αλλά και η συνέντευξη της διευθύντριας.

Τα τεχνικά μέσα που βοήθησαν στην πραγμάτωση της συλλογής δεδομένων, βάσει του προαναφερθέντος μεθοδολογικού εργαλείου, ήταν μια ψηφιακή κάμερα με την οποία βιντεοσκοπήσαμε την πρώτη ώρα της διδασκαλίας και, ειδικότερα μια ομάδα μαθητών που δούλευε στον υπολογιστή. Με την ίδια κάμερα τραβήξαμε πλάνα της τάξης, διάρκειας τριών λεπτών και 20 δευτερολέπτων περίπου, όταν απουσίαζαν οι μαθητές και οι μαθήτριες, σε μια προσπάθεια να αποτυπώσουμε τις υποδομές της τάξης, τη διάταξη των θρανίων μέσα στο χώρο, και ό, τι θα μπορούσε να μας

¹ Όλες οι παρατηρήσεις που πραγματοποιούνται στο πλαίσιο της εκπαιδευτικής έρευνας είναι συμμετοχικές στο βαθμό που εκπαιδευτικός και μαθητές γνωρίζουν την ταυτότητα του ερευνητή. Για περαιτέρω μελέτη βλ. Βασιλική Γ. Παπαδοπούλου, (1999) Παρατήρηση Διδασκαλίας: Θεωρητικό πλαίσιο και εφαρμογές, Θεσσαλονίκη: Κυριακίδης, σ. 135-154.

βοηθήσει, ούτως ώστε να μπορέσουμε να την περιγράψουμε αυτόνομα ως κείμενο, πέρα και έξω δηλαδή από την ώρα της διδασκαλίας. Επίσης, είχαμε στην κατοχή μας μαγνητόφωνο, με το οποίο καταγράψαμε τη συνέντευξη της εκπαιδευτικού, αλλά και τη δίωρη διδασκαλία με έμφαση κυρίως στην εκπαιδευτικό. Πρέπει επίσης να υπογραμμίσω πως σε ό,τι αφορά την καταγραφή της διδασκαλίας με το μαγνητόφωνο δε διακρίνονται πάντα με ευκρίνεια όσα λέγονται από την εκπαιδευτικό ή τις ομάδες εργασίας, δεδομένου του «παραγωγικού» μεν ενοχλητικού δε θορύβου που επικρατούσε κατά τη συνεργασία των ομάδων και κατά συνέπεια κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας.

Σε ό,τι αφορά το σχολείο στο οποίο διεξήχθη η έρευνα, πρόκειται για πειραματικό σχολείο, ιδρυμένο από τον επιφανή Έλληνα παιδαγωγό Αλέξανδρο Δελμούζο, το οποίο λειτούργησε για πρώτη φορά στα 1934-35 σε κτίριο που σχεδιάστηκε από τον ταλαντούχο αρχιτέκτονα Δημήτρη Πικιώνη και στεγάζει Νηπιαγωγείο, Δημοτικό, Γυμνάσιο και Λύκειο. Το συγκεκριμένο πειραματικό σχολείο στελεχώνεται από εκπαιδευτικούς αυξημένων τυπικών προσόντων και αποτελεί χώρο άσκησης των προπτυχιακών φοιτητών κυρίως της Φιλοσοφικής Σχολής και πεδίο έρευνας μεταπτυχιακών φοιτητών, υποψηφίων διδασκτόρων, αλλά και ερευνητών.

Θα κλείσω αυτήν την εισαγωγή με τη σκιαγράφηση του προφίλ της εκπαιδευτικού, σε ό,τι αφορά την προϋπηρεσία και τις σπουδές της, με γνώμονα όσα μας είπε στη συνέντευξη που πραγματοποιήσαμε, αλλά και από τις off the record συζητήσεις που είχαμε μαζί της στη διάρκεια των διαλειμμάτων. Η εν λόγω λοιπόν εκπαιδευτικός είναι δασκάλα που εργάζεται συνολικά 24 χρόνια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση. Στο παρόν σχολείο διδάσκει για πρώτη χρονιά και εκτός από την Ακαδημία Θεσσαλονίκης, έχει αποφοιτήσει και από το Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών. Έχει πραγματοποιήσει σπουδές στο εξωτερικό για το σύστημα της Μοντεσόρι και έχει μετεκπαιδευτεί στο Διδασκαλείο Θεσσαλονίκης. Οι μεταπτυχιακές της σπουδές πραγματοποιήθηκαν στον τομέα Παιδαγωγικής του Τμήματος Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής στο γνωστικό αντικείμενο της διδασκαλίας της γλώσσας στο Δημοτικό, ενώ στο ίδιο γνωστικό αντικείμενο εκπονεί αυτή την περίοδο και τη διδακτορική της διατριβή. Πρόκειται κατά συνέπεια για εκπαιδευτικό με υψηλά ακαδημαϊκά και τυπικά προσόντα, αλλά και ισχυρά εσωτερικά κίνητρα μάθησης. Η τελευταία διαπίστωση ενισχύεται τόσο από τη συμμετοχή της στο ερευνητικό πρόγραμμα του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας,

αλλά και ερείδεται σε όσα η ίδια δηλώνει στη συνέντευξή της: «είναι ωραίο η δουλειά που κάνει κάποιος να μοιράζεται και σε άλλους, πολύ σημαντικό είναι επίσης να μαθαίνεις από τους άλλους και επειδή το δικό μας το εκπαιδευτικό σύστημα, τουλάχιστον στην πρωτοβάθμια που γνωρίζω, δε δίνει τέτοιες ευκαιρίες, συνήθως κάνεις κάτι και είσαι μόνος σου, δεν ξέρεις καν αυτό που κάνεις, αν είναι σωστό ή πώς μπορούσες να το διαφοροποιήσεις□ είναι πολύ καλό να βλέπεις και ιδέες άλλων και να έχεις και βοηθούς και συνεργάτες. Δηλαδή δεν είναι μόνο ότι εσύ να βγεις προς τα έξω, αλλά να πάρεις και από τους άλλους που θα βγουν προς τα έξω. Κυρίως αυτή είναι η λογική και επειδή είναι και ένα νέο κομμάτι οι τεχνολογίες στην εκπαίδευση, έχει ενδιαφέρον να το προσεγγίσει κανείς και να δει τι ακριβώς γίνεται». Αφήνουμε προς στιγμήν το προφίλ της εκπαιδευτικού για να περάσουμε στη σχολική μονάδα, όπως μας την περιέγραψαν η διευθύντρια και η εκπαιδευτικός της τάξης.

2. Το σχολείο και η αξιοποίηση των ψηφιακών μέσων

Οι μαθητές και οι μαθήτριες που φοιτούν στο δημοτικό σχολείο του συγκεκριμένου Πειραματικού ανέρχονται στους 150 περίπου κάθε χρονιά. Τη φετινή χρονιά φοιτούν 152 μαθητές και μαθήτριες και στις έξι τάξεις του Δημοτικού συνολικά. Υπάρχει ένα τμήμα για κάθε τάξη, όπου φοιτούν 25 περίπου μαθητές και μαθήτριες. Την παρούσα σχολική χρονιά στην Β΄ τάξη Δημοτικού φοιτούν 28 παιδιά, ενώ σε άλλες τάξεις ο αριθμός αυτός είναι 26 ή 27 παιδιά, με το μικρότερο όριο να διαμορφώνεται στα 25 παιδιά ανά τάξη. Στο Δημοτικό λειτουργεί μέχρι τις 16.00 και ολοήμερο σχολείο, το οποίο διαδραματίζει σε ένα πρώτο επίπεδο ένα ρόλο εμπέδωσης, όσων διδάσκονται τα παιδιά στη γλώσσα και τα μαθηματικά, ενώ δευτερευόντως οι μαθητές και οι μαθήτριες διδάσκονται από εκπαιδευτικούς άλλων ειδικοτήτων εικαστικά, θεατρική αγωγή και υπολογιστές. Το τελευταίο μάθημα συγκεκριμένα διδάσκεται και στις έξι τάξεις του Δημοτικού, έξι ώρες εβδομαδιαίως.

Η παρουσία των δίγλωσσων παιδιών είναι εξαιρετικά σπάνια. Ειδικότερα, και στις έξι τάξεις του Δημοτικού φοιτά μόνο ένα παιδί στην Γ΄ τάξη, το οποίο κατάγεται από το Κονγκό, ανατρέφεται σε μονογονεϊκή οικογένεια — ζει και μεγαλώνει μόνο με τη μητέρα του — και, όπως η διευθύντρια υπογραμμίζει, «τα έχει καταφέρει μέχρι στιγμής πάρα πολύ καλά». Σύμφωνα με τις πληροφορίες που μας δίνει η διευθύντρια δεν εντοπίζει σχέση αιτιότητας ανάμεσα στην απουσία δίγλωσσων παιδιών στο σχολείο και στην προτίμηση του σχολείου για τα παιδιά τους από γονείς που ανήκουν

σε υψηλά μορφωτικά στρώματα. Προσπαθεί να ερμηνεύσει την απουσία τους με αναγωγή στο γραφειοκρατικό καθεστώς, το οποίο απαιτεί για την εγγραφή των παιδιών στο Νηπιαγωγείο την ύπαρξη πιστοποιητικού γεννήσεως, εγγράφου που, όπως ισχυρίζεται, δεν έχουν οι αλλοδαποί μετανάστες. Στην κατοχή τους έχουν μόνο, όπως μας πληροφορεί, ένα χαρτί που πιστοποιεί πού γεννήθηκαν.

Από όσο γνωρίζουμε πιστοποιητικό γεννήσεως απαιτείται για την εγγραφή σε οποιοδήποτε Νηπιαγωγείο και Δημοτικό της χώρας. Άλλωστε και το έγγραφο που προσκομίζουν οι αλλοδαποί ισοδυναμεί με πιστοποιητικό γεννήσεως, αφού μέσω αυτού στοιχειοθετείται η καταγωγή τους. Τα σημεία που δε διευκρινίζει η διευθύντρια ωστόσο επαρκώς με αποτέλεσμα να παραμένουν μετέωρα ερωτήματα είναι, αν για την εγγραφή στο συγκεκριμένο σχολείο, απαιτείται η ελληνική ιθαγένεια, στοιχείο που βέβαια δεν έχουν οι αλλοδαποί μετανάστες ή αν κοινοποιείται και δημοσιεύεται στον τύπο και στο διαδίκτυο το χρονικό διάστημα εγγραφής των μαθητών στο συγκεκριμένο σχολείο, γεγονός που απαιτεί την καλή κατοχή και γνώση από πλευράς των αλλοδαπών γονέων της ελληνικής γλώσσας, στοιχείο που επίσης δε διαθέτουν οι αλλοδαποί μετανάστες. Η εκπαιδευτικός της τάξης επίσης σημειώνει την απουσία παιδιών δίγλωσσων, ερμηνεύει όμως την απουσία τους με γνώμονα τη μη επαρκή ενημέρωση από πλευράς γονέων των αλλοδαπών μαθητών για το αν μπορούν να εγγράψουν τα παιδιά τους στο συγκεκριμένο σχολείο: *«το πειραματικό, το χαρακτηριστικό του είναι ότι δεν υπάρχουν αλλόγλωσσα και δεν υπάρχουνε ξένοι, γιατί δεν το γνωρίζουνε ότι μπορούν να το επιλέξουνε και οι γονείς ακριβώς πολλές φορές γι' αυτό το λόγο επιλέγουν και το σχολείο».*

Ερωτηθείσα η διευθύντρια, αν η ιστορία του σχολείου αποτελεί ένα ισχυρό κίνητρο επιλογής του από γονείς υψηλού μορφωτικού επιπέδου, απαντά θετικά. Μάλιστα, τεκμηριώνει τη θετική της απάντηση, δίνοντας στοιχεία που αφορούν στην επιλογή του σχολείου από γονείς που κατοικούν σε διάφορα μέρη της Θεσσαλονίκης, τα οποία απέχουν πολύ από το κέντρο της πόλης, όπως το Πλαγιάρι, το Ωραιόκαστρο, το Πανόραμα. Ερμηνεύει την κατάσταση ιστορικά και κοινωνικά: η ίδρυση του σχολείου από τον Αλέξανδρο Δελμούζο το 1934 και οι πολλές επιτυχίες των μαθητών και των μαθητριών σε ό, τι αφορά την εισαγωγή τους στην τριτοβάθμια εκπαίδευση, αποτελούν ένα ισχυρό δίπολο που λειτουργεί ενισχυτικά στην επιλογή του σχολείου από τους γονείς που εκδηλώνουν ένα έντονο ενδιαφέρον για την εκπαίδευση και τη μόρφωση των παιδιών τους. Επομένως, το Γυμνάσιο και το Λύκειο διαδραματίζουν τον καταλυτικό ρόλο στην παρούσα σχολική μονάδα και το συγκεκριμένο Δημοτικό

σχολείο αποτελεί το απαραίτητο σκαλοπάτι για τη συνέχιση της φοίτησης των παιδιών στο Γυμνάσιο και το Λύκειο του εν λόγω σχολείου. Την ίδια πραγματικότητα σε επίπεδο τάξης μας μεταφέρει και η εκπαιδευτικός, απαντώντας στην ερώτηση ποιας τάξης παιδιά φοιτούν στο σχολείο: «σαφώς παιδιά από οικογένειες με κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα μεσαίας τάξης και προς τα πάνω».

Ωστόσο, οι πληροφορίες που μας δίνει η διευθύντρια για το ζήτημα που αφορά στην επιλογή του σχολείου από γονείς υψηλού μορφωτικού επιπέδου, κατά κύριο λόγο, είναι συγκεχυμένες στο βαθμό που δεν αντικατοπτρίζουν πλήρως την πραγματικότητα. Είναι γεγονός δηλαδή ότι τα παιδιά που εγγράφονται στο Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό του σχολείου αυτοδικαίως μπορούν να συνεχίσουν τη φοίτηση στο Γυμνάσιο και το Λύκειο, που είναι και το ζητούμενο για τους γονείς, σύμφωνα με όσα μας αποκαλύπτει η διευθύντρια. Ωστόσο, τα τμήματα του Γυμνασίου και του Λυκείου είναι περισσότερα του ενός, καθώς κάθε γυμνασιακή και λυκειακή τάξη έχει δύο τμήματα για την ακρίβεια,. Αυτό μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι ένα μέρος των μαθητών που εγγράφονται στην Α΄ Γυμνασίου είναι μαθητές και μαθήτριες που προέρχονται από άλλα δημοτικά και φοιτούν στο σχολείο μετά από κλήρωση. Αυτό που η διευθύντρια θέλει υπόρρητα να τονίσει είναι αφενός ο μειωμένος ρόλος του Δημοτικού σχολείου στη λειτουργία της σχολικής μονάδας — άλλωστε το σχολείο εποπτεύεται από παιδαγωγό καθηγητή της Φιλοσοφικής σχολής του τμήματος Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής — και αφετέρου ότι ο μοναδικός σίγουρος δρόμος που διασφαλίζει απαρέγκλιτα το δικαίωμα της φοίτησης των παιδιών στο Γυμνάσιο και το Λύκειο είναι η εγγραφή στο Νηπιαγωγείο και το Δημοτικό. Σε αντίθετη περίπτωση όλα επαφίενται στην τύχη.

Σε ό, τι αφορά το ζήτημα της εποπτείας του σχολείου από τη Φιλοσοφική Σχολή και τις ενδεχόμενες επιπτώσεις που υπέχει στη λειτουργία της σχολικής μονάδας γενικά και του Δημοτικού ειδικότερα μαθαίνουμε περισσότερα από την εκπαιδευτικό: *«Το σχολείο δεν έχει καμία σύνδεση με το παιδαγωγικό τμήμα και το όμορο τμήμα, δεν έρχονται ποτέ φοιτητές της πρωτοβάθμιας στο σχολείο, στο Δημοτικό, μα ποτέ, έρχονται φοιτητές στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο από τη Φιλοσοφική. Στο δημοτικό δεν έρχονται ποτέ. Επίσης δεν υπάρχει σχολικός σύμβουλος που παρακολουθεί το σχολείο, υπάρχει μόνο η εποπτεία, από τον επόπτη, δεν μπορώ να πω ότι μας επηρεάζει, γιατί δεν συμβαίνει».* Αυτό σημαίνει ότι τον πρωτεύοντα και κυρίαρχο ρόλο διαδραματίζει για το σχολείο η δευτεροβάθμια εκπαίδευση των μαθητών, αφήνοντας το Δημοτικό να περάσει σε δεύτερη μοίρα.

Αναφορικά με την παρούσα οικονομική κρίση που ταλανίζει το ελληνικό κράτος και ευρύτερα την Ευρώπη η διευθύντρια ισχυρίζεται ότι δεν πιστεύει πως μπορεί να επηρεάσει την εύρυθμη λειτουργία του σχολείου. Υπογραμμίζει βέβαια ότι μπορεί να μην γίνουν όλες οι καθιερωμένες ετήσιες δράσεις, όπως επί παραδείγματι συνέβη με τη διακοπή της ανταλλαγής μαθητών της ΣΤ΄ και της Α΄ Γυμνασίου με γαλλικό σχολείο των Βερσαλλιών. Όπως μας πληροφορεί, πρόκειται για μια ιδιωτική ανταλλαγή ελληνόφωνων και γαλλόφωνων μαθητών και μαθητριών που ξεκινά από την ΣΤ΄ τάξη και αφορά και παιδιά της Α΄ Γυμνασίου που δεν έχουν φοιτήσει στην ΣΤ΄ του παρόντος σχολείου. Ειδικότερα, για μια εβδομάδα επισκέπτονται τη χώρα μας περίπου 30 παιδιά γαλλόφωνα χωρίς τους γονείς τους και φιλοξενούνται τα σαββατοκύριακα από γονείς μαθητών, ενώ κατά τη διάρκεια της φιλοξενίας γίνονται κάποιες ξεναγήσεις. Μετά από δύο ή τρεις μήνες 30 ελληνόφωνα παιδιά — 15 από τη ΣΤ΄ Δημοτικού και 15 από την Α΄ Γυμνασίου — επισκέπτονται τη Γαλλία, όπου ισχύουν οι ίδιες συνθήκες φιλοξενίας. Για την απουσία δυσκολιών αναφορικά με την παρούσα οικονομική κρίση μας μιλά και η εκπαιδευτικός της τάξης: *«Έχουμε άνεση δηλαδή μέχρι τώρα εγώ δεν αντιμετώπισα ποτέ δυσκολία και μάλιστα έχουμε ταμείο και έρχονται και με τσιγκλάνε και μου λένε 'τι άλλο χρειάζεστε από χρήματα'»*.

Οι ημιτυπικές πρακτικές διδασκαλίας εξαντλούνται κατά κύριο λόγο σε εξωσχολικές δραστηριότητες και εκδρομές, οι οποίες είναι πολλές, όπως μας ενημερώνει η διευθύντρια στη συνέντευξη που είχαμε μαζί της. Πιο συγκεκριμένα, υπάρχει μεγάλη τάση για πραγματοποίηση εκδρομών από τους δασκάλους — οι μαθητές διαφόρων τάξεων έχουν επισκεφτεί το ΚΠΕ Γιαννιτσών, το ΚΠΕ στο Βελβεντό Κοζάνης, πήγανε στην Κωνσταντινούπολη, σε αρχαιολογικούς χώρους, όπως το Δίον και η Βεργίνα. Οι εκδρομές είναι στοχευμένες, οι απλοί περίπατοι σπανίζουν, αριθμητικά δεν πρέπει να υπερβαίνουν τις εννέα και συνήθως πραγματοποιούνται ανά τάξη. Αυτές οι ανά τάξη εκδρομές, όπως υπογραμμίζει η διευθύντρια, ανεβάζουν το όριο των συνολικών επιτρεπόμενων εκδρομών, με αποτέλεσμα να μειώνεται πολύ το ποσοστό των μαζικών εκδρομών, των εκδρομών δηλαδή στις οποίες συμμετέχει ολόκληρο το σχολείο. Εντούτοις, παρά τα προσκόμματα που δημιουργούνται στη διεξαγωγή μαζικών εκδρομών, οι εκδρομές που πραγματοποιεί κάθε τάξη βοηθούν πολύ στη λειτουργία της τάξης, σύμφωνα με την άποψη της διευθύντριας.

Στην ερώτηση, αν στην υλοποίηση αυτών των δραστηριοτήτων χρησιμοποιούνται νέα μέσα, όπως το διαδίκτυο και οι υπολογιστές, η διευθύντρια μας

δίνει γενικότερες πληροφορίες που αφορούν στην ύπαρξη νέων μέσων στο σχολείο, καθώς και στον τρόπο χρήσης τους από τους εκπαιδευτικούς. Σε ό, τι αφορά στα τεχνικά μέσα, σε κάθε σχολική τάξη υπάρχει ένας σταθερός ηλεκτρονικός υπολογιστής, ο οποίος είναι συνδεδεμένος στο διαδίκτυο και ένας βιντεοπροβολέας. Το διαδίκτυο, και κατ' επέκταση ο ηλεκτρονικός υπολογιστής, μαθαίνουμε, ότι χρησιμοποιούνται σε μεγάλο βαθμό από τους εκπαιδευτικούς πέντε κυρίως τάξεων (Α', Β', Δ', Ε', ΣΤ'). Το σχολείο διαθέτει και φορητούς ηλεκτρονικούς υπολογιστές που τους χρησιμοποιεί κάθε τάξη εκ περιτροπής και βάσει συγκεκριμένου εβδομαδιαίου προγράμματος, ενώ το σχολείο διαθέτει δική του ιστοσελίδα στο διαδίκτυο, στην οποία σκιαγραφείται η ταυτότητα της σχολικής μονάδας, μέσα από πληροφορίες για την ιστορία του και το διδακτικό προσωπικό του μέχρι τις δράσεις τους, καθώς και ανακοινώσεις που φωτογραφίζουν την καθημερινότητα της σχολικής μονάδας. Αν προστρέξει κανείς στην ιστοσελίδα του σχολείου θα διαπιστώσει πράγματι ότι διαθέτει συνδέσμους για την ίδρυση του σχολείου, το διδακτικό προσωπικό, τις δράσεις του σχολείου και του διδακτικού προσωπικού εν γένει, καθώς και φωτογραφικό υλικό από στιγμιότυπα της σχολικής ζωής του παρελθόντος και του παρόντος. Ωστόσο, από την ιστοσελίδα απουσιάζει η δυνατότητα «συμμετοχής» στην καθημερινή διαμόρφωσή της από τους εκπαιδευτικούς ή ακόμη και τους μαθητές, οδηγώντας μας στο συμπέρασμα ότι πρόκειται για ένα αυστηρά οργανωμένο σχολείο που ωστόσο η εν λόγω ιστοσελίδα δε διακρίνεται από μια αντίστοιχη ενός σχολείου που δε φέρει τον τίτλο του πειραματικού σχολείου.

Η δασκάλα, ωστόσο, που είναι περισσότερο άμεσα εμπλεκόμενη με τις υποδομές του σχολείου και της τάξης, καθώς καλείται σε καθημερινή βάση να χρησιμοποιήσει την τεχνολογία, εντοπίζει ελλείψεις που δημιουργούν προσκόμματα κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας: αργό internet, οι φορητοί δεν είναι συνδεδεμένοι με το διαδίκτυο, έλλειψη εργαστηρίου, είναι μερικά από αυτά. Διαβάζουμε: *«Μια δυσκολία είναι ότι δεν υπάρχει, δεν είναι γρήγορο το internet, με αποτέλεσμα πάρα πολλές φορές το σύστημα να μας κρεμάει. Ε, πολύ μεγάλη δυσκολία είναι ότι υπολογιστές βρίσκονται εδώ μέσα και θα πρέπει εγώ να 'ρθω με τα παιδιά να κατεβάσω τους υπολογιστές, γιατί είναι δώδεκα υπολογιστές και δεν μπορώ να κάνω δρομολόγια, τα παίρνουν πολλές φορές τα παιδιά. Αυτό είναι μια μεγάλη απόσταση για να κατεβούν εκεί. Δεν υπάρχει μια αίθουσα ή ένα εργαστήριο. Θα πρέπει να μαζέψουμε να τους ξαναπάμε. Οι υπολογιστές δεν είναι συνδεδεμένοι με το κεντρικό σύστημα που σημαίνει ό, τι γράφουν θα πρέπει να το βάζω σε φλασάκι για να το ζαμαζέψω.*

Υπάρχουν πολλές τέτοιες τεχνικές δυσκολίες. Παρόλα αυτά προσπαθούμε. Υπάρχει ευτυχώς η κεντρική μονάδα μέσα στην τάξη και υπάρχει και ο προτζέκτορας που με βοηθάει πάρα πολύ και πολλές φορές μου λύνει τα χέρια». Η ίδια μας πληροφορεί ότι έχει ιδρύσει και blog, το οποίο έχει ενημερωτικό χαρακτήρα και το χρησιμοποιούν πολύ οι γονείς των παιδιών για να ενημερώνονται για τις δράσεις και τις δραστηριότητες που αφορούν την τάξη της συγκεκριμένα.

Οι υποδομές που διαθέτει ολόκληρη η σχολική μονάδα είναι η βιβλιοθήκη που βρίσκεται στο κτίριο του Γυμνασίου και του Λυκείου, την οποία όμως μπορούν να επισκέπτονται και οι τάξεις του Δημοτικού, η έκδοση των *Χρονικών*, του περιοδικού του Πειραματικού, η αίθουσα τελετών, η αίθουσα εικαστικών, την οποία χρησιμοποιεί κατά κύριο λόγο το Λύκειο και ειδικότερα τα παιδιά που θέλουν να εξασκηθούν στο σχέδιο, και το κλειστό γυμναστήριο. Η βιβλιοθήκη έχει στην πλειοψηφία της παλιά βιβλία, πολλά εκ των οποίων βρίσκονται στη βιβλιοθήκη από την εποχή της ίδρυσης του σχολείου και έχει δύο υπεύθυνους καθηγητές που, πέρα των μαθημάτων τους, φροντίζουν να λειτουργεί κάποιες ώρες την εβδομάδα. Την ίδια περιγραφή αδρομερώς πραγματοποιεί και η εκπαιδευτικός της τάξης: *«δυστυχώς σ' αυτό το σχολείο παρότι πειραματικό δεν υπάρχει μια σχολική βιβλιοθήκη για παράδειγμα. Δεν υπάρχει μία αίθουσα, οργανωμένη σχολική βιβλιοθήκη, αυτό που υπάρχει είναι μόνο, είναι σαν αποθήκη και απλώς υπάρχουν τα βιβλία από τότε που ιδρύθηκε το σχολείο, δεν υπάρχει μια γωνιά όπου μπορούμε να πάμε να καθίσουμε με τα παιδιά και να διαβάσουμε ένα βιβλίο. Εγώ προσπάθησα μέσα στην τάξη να κάνω μια γωνιά εκεί στο ψαράκι, πολλές φορές βάζουμε το χαλάκι που έχουμε και προσπαθούμε εκεί να διαβάσουμε, αλλά δεν υπάρχει ένα μόνιμο στέκι που τα παιδιά θα πάνε και θα είναι βιβλιοθήκη και μπορούμε να δουλέψουμε ή να απομονωθεί μια ομάδα». Η βιβλιοθήκη δηλαδή δεν είναι οργανωμένη σε τέτοιο βαθμό ώστε να αποτελεί, επίκεντρο οργάνωσης δραστηριοτήτων ανάγνωσης. Ωστόσο, κάθε τάξη, όπως μας πληροφορεί η διευθύντρια, έχει τη δική της βιβλιοθήκη που λειτουργεί πυροσβεστικά στο θέμα του δανεισμού των βιβλίων.*

Η αίθουσα εκδηλώσεων χρησιμοποιείται από όλο το σχολείο για την τέλεση γιορτών — κάθε τάξη κάνει τη δική της γιορτή — για τις τελετές λήξης του Δημοτικού και του Λυκείου, για συνεδριάσεις, ενώ τον τελευταίο καιρό, όπως μας πληροφορεί η διευθύντρια του Δημοτικού, την εν λόγω αίθουσα τη χρησιμοποιούν και άλλα σχολεία. Η εκπαιδευτικός από την άλλη πλευρά μας δίνει μια περισσότερο ρεαλιστική διάσταση για τον τρόπο πρόσβασης στην αίθουσα και τη συχνότητα

χρήσης της: *«Υπάρχει αίθουσα εκδηλώσεων, αλλά επειδή τη μοιραζόμαστε Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο, υπάρχει πολύ μεγάλο πρόβλημα συντονισμού και πολύ μεγάλο πρόβλημα τις ώρες που θέλουμε κι εμείς και είναι κοντά οι γιορτές, να παρουσιάσουμε, να κάνουμε κάτι, δεν προλαβαίνεις πολλές φορές να κάνεις και παράσταση. Συνήθως προηγείται το Γυμνάσιο και το Λύκειο και έτσι το Δημοτικό το αφήνουμε λίγο πίσω. Αναγκαζόμαστε πολλές φορές να ερχόμαστε και απογεύματα». Τα προβλήματα επομένως που αφορούν τη σπάνια χρήση της αίθουσας εδράζονται αφενός στην έλλειψη συντονισμού μεταξύ των εκπαιδευτικών των τάξεων που ζητούν την αίθουσα, κυρίως όμως στο προβάδισμα που φαίνεται να έχουν το Γυμνάσιο και το Λύκειο στη χρήση της αίθουσας, ενώ το καίριο συμπέρασμα που ανακύπτει από την πλευρά μας αφορά στην επιτακτική ανάγκη ύπαρξης δύο σχολικών αιθουσών, μία για κάθε βαθμίδα.*

Οι προτάσεις της διευθύντριας αναφορικά με ελλείψεις που δημιουργούν προσκόμματα στην αποτελεσματικότερη λειτουργία της σχολικής μονάδας επικεντρώνονται σε ζητήματα διδακτικού προσωπικού στο ολοήμερο, σε έλλειψη συζητήσεων των δασκάλων μεταξύ τους, καθώς και σε έλλειψη συντονισμού ανάμεσα στους δασκάλους και στις ειδικότητες που διδάσκουν στο ολοήμερο. Το πρόβλημα αυτό της διάσπασης της ενότητας και της συνέχειας ανάμεσα στο σχολείο και το ολοήμερο εντοπίζεται και από την εκπαιδευτικό της τάξης: *«Ο μεσημεριανός που είναι η πληροφορική κάνει εντελώς διαφορετικά πράγματα που δεν ενσωματώνονται σ' αυτό, στα διδακτικά αντικείμενα, με αποτέλεσμα τα παιδιά, ας πούμε, να θεωρούν ότι άλλο πράγμα είναι η πληροφορική το απόγευμα και άλλο είναι ότι κάνω υπολογιστές με τη δασκάλα ίσως μέσα στην τάξη. Δεν υπάρχει καμία συνεργασία και επαφή σ' αυτό το κομμάτι».*

Συνοψίζοντας, μπορούμε να επισημάνουμε ότι σε επίπεδο υλικοτεχνικής υποδομής το συγκεκριμένο πειραματικό σχολείο δεν παρουσιάζει κάποια ιδιαιτερότητα και καινοτομία που να το διαφοροποιεί από την πλειονότητα των ελληνικών δημόσιων σχολείων. Το ίδιο θα μπορούσαμε να ισχυριστούμε και για το ζήτημα συνεργασίας του διδακτικού προσωπικού του Δημοτικού και του ολοήμερου στο βαθμό που η έλλειψη συνεργασίας των εκπαιδευτικών και η έλλειψη της αίσθησης της συνέχειας στο σχολικό χρόνο των μαθητών δεν θα ήταν αναμενόμενες σε μια πειραματική σχολική μονάδα. Στο ίδιο μήκος κύματος μπορούμε να πούμε ότι κινούνται και οι ημιτυπικές πρακτικές, καθώς τουλάχιστον σε επίπεδο κεντρικού σχεδιασμού τους δε φέρουν το ειδικό βάρος μιας πειραματικής σχολικής μονάδας.

Στο σχολείο δηλαδή δεν τρέχουν προγράμματα, ενώ η αντιμετώπιση των εκδρομών με μια ολιστική προοπτική μάθησης επαφίεται στον εκάστοτε διδάσκοντα. Οι διαφορές στο παρόν Δημοτικό σχολείο που μπορεί να εντοπίσει κανείς εδράζονται στην ιστορία του, απόρροια της επιτυχημένης παρουσίας του σχολείου τα πρώτα χρόνια της ίδρυσής του αναφορικά με την εισαγωγή των αποφοίτων του στην τριτοβάθμια εκπαίδευση. Το γεγονός αυτό φαίνεται πως διαδραματίζει μέχρι και σήμερα νευραλγικό ρόλο στην επιλογή του από γονείς υψηλών μορφωτικών στρωμάτων για την εκπαίδευση των παιδιών τους. Στην ενότητα που ακολουθεί θα προσπαθήσουμε να ιχνογραφήσουμε και να ερμηνεύσουμε τα σημεία της τάξης, αλλά και να διερευνήσουμε τις διδακτικές πρακτικές της εκπαιδευτικού, όπως μας αποκαλύπτονται από μακροκείμενο της διδασκαλίας.

3. Διερεύνηση των διδακτικών πρακτικών

3.1 Η εκπαιδευτικός και η αίθουσα διδασκαλίας

Όπως η ίδια η δασκάλα μας ενημέρωσε στη συνέντευξη που είχαμε μαζί της, στην τάξη που διδάσκει φοιτούν συνολικά 25 μαθητές και μαθήτριες. Μπαίνοντας κανείς στην άδεια σχολική αίθουσα βρίσκεται μπροστά σε ένα πολύχρωμο μωσαϊκό από καρτέλες των γραμμμάτων του ελληνικού αλφάβητου και παιδικών ζωγραφιών, που γεμίζουν το χώρο από την πόρτα ακόμη και εσωτερικά σχεδόν περιμετρικά της τάξης. Πιο συγκεκριμένα, αν σταθεί κανείς στην είσοδο της τάξης, θα εντοπίσει καρτέλες γραμμμάτων που είναι καρφίτσωμένες σε ένα τετράχρωμο μαγνητικό πίνακα αναρτήσεων, ενώ ακριβώς απέναντι από αυτές τις καρτέλες, όμοιες κοσμούν τον τοίχο πάνω και κατά μήκος του πίνακα με τους φθόγγους αυτή τη φορά. Η δασκάλα μας εξηγεί στη συνέντευξη ότι οι καρτέλες αυτές υπάρχουν ακόμη και σήμερα για ενίσχυση των μαθητών και των μαθητριών που δυσκολεύονται να αναγνωρίσουν τα γράμματα: *«Υπάρχει: η αλφαβήτα, η οποία είχε λειτουργικό σκοπό στην αρχή, διότι πολλά παιδιά για αρκετό διάστημα δυσκολεύονταν ν' αναγνωρίσουν γράμματα. Υπάρχει και στις δύο όψεις γι' αυτό το λόγο. Ακόμη και τώρα κάποια παιδιά δυσκολεύονται στα συμπλέγματα. Υπάρχει για ενίσχυση αυτό το πράγμα».*

Δίπλα στην ταπετσαρία των φθόγγων, την προσοχή κλέβει ένα μωσαϊκό από παιδικές ζωγραφιές που καλύπτει το χώρο ανάμεσα στον άσπρο πίνακα διδασκαλίας

και γραφής με μαρκαδόρους και τα παράθυρα. Πρόκειται για τη δραστηριότητα του «Ξεφτέρη», όπως μας περιγράφει η δασκάλα στην κουβέντα μας:

Ε1. Μμ. Να περάσουμε τώρα λίγο στην περιγραφή της τάξης, είδαμε ότι η τάξη είναι σχεδόν ολόκληρη καλυμμένη από δραστηριότητες που έγιναν.

Δ. Ναι.

(...)

Ε1. Ας ξεκινήσουμε από από το μεγάλο πίνακα με ζωγραφιές που είναι δίπλα στον πίνακα.

Δ. Αυτή είναι μια δραστηριότητα που έγινε για το λογισμικό του Ξεφτέρη, η οποία συνοδεύτηκε και από τρία κείμενα. Παρήχθησαν και τρία κείμενα. Επειδή η ζωγραφιά έγινε μετά ομαδική και συλλογική, την αφήσαμε γιατί μας αρέσει πάρα πολύ.

Στο κάτω αριστερό τελείωμα αυτού του συνθετικού πίνακα ζωγραφικής, βρίσκεται ένα μικρό ενυδρείο με ένα ψαράκι, ενώ δεξιά από το ενυδρείο και κατά μήκος κάτω από τον πίνακα διδασκαλίας βρίσκεται ένα πάγκος με τοποθετημένα σε στοίβες βιβλία. Πρόκειται κατά κύριο λόγο για παραμύθια, όπως διαπιστώσαμε, όταν πλησιάσαμε στον πάγκο και τα ξεφυλλίσαμε. Η γωνία με το ψαράκι χρησιμεύει και ως ένας μικρός τόπος ανάγνωσης, λόγω έλλειψης αυτόνομου αναγνωστήριου. Η εκπαιδευτικός λόγω έλλειψης οργανωμένης βιβλιοθήκης που να λειτουργεί ως αναγνωστήριο «δημιουργεί» ένα χώρο μέσα στην τάξη που να χρησιμεύει για ανάγνωση και συζήτηση, στοιχείο που μας οδηγεί στο συμπέρασμα ότι αντιμετωπίζει τη διδασκαλία της ολιστικά. Άλλωστε και η ίδια η παρουσία του ενυδρείου ξαφνιάζει ευχάριστα, πολύ περισσότερο δε ο τρόπος φροντίδας του ψαριού. Η δασκάλα μας εξηγεί σε μια συνομιλία μας πως έχει αναθέσει τη φροντίδα του στους μαθητές. Η ανάθεση ρόλων στους μαθητές εκτός σχολικού χρόνου καταδεικνύει την αντιμετώπιση του σχολικού χρόνου ως ένα συνεχές αρραγές, καθώς οι ταυτότητες ενεργοποιούνται και οικοδομούνται όχι μόνο κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, αλλά και κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων.

Από τη γωνία που βρίσκεται τοποθετημένο το ενυδρείο και κατά μήκος αριστερά υπάρχουν ζωγραφιές πάλι των παιδιών με θέμα την άνοιξη, ενώ στο μέσο περίπου αυτού του άξονα βρίσκεται ένας ηλεκτρονικός υπολογιστής. Σε ό, τι αφορά ειδικότερα τις ζωγραφιές της άνοιξης το απόσπασμα από τη συνομιλία διαφωτίζει επαρκέστερα την ιστορία παραγωγής τους και το ρόλο της ανάρτησής τους: *«Ναι, ναι, όχι αυτό δεν είναι άνοιξη, αυτό είναι από την πρώτη στιγμή αυτό το οποίο χαρακτηρίζει και διαφοροποίησε τη μέθοδο της τάξης είναι ότι δε δουλέψαμε πάρα πολύ το βιβλίο, διότι πολλά παιδιά ξέρανε ήδη τα γράμματα και πολλά παιδιά ξέρανε*

ήδη και το βιβλίο, το είχαν κάνει το καλοκαίρι, ένα κομμάτι του βιβλίου με αποτέλεσμα να κάνουμε ουσιαστικά δικά μας κείμενα και δικές μας δραστηριότητες με αφορμή αυτά που ζούσαμε. (...) Πήγαμε στο μουσείο στην έκθεση με τα ζουζούνια. Από εκεί προέκυψε ολόκληρη δραστηριότητα. Γράψαμε για τα ζουζούνια, βρήκαμε πληροφορίες, ζωγραφίσαμε, κάνανε ένα μικρό κείμενο, όταν κάναμε το γράμμα ε φέρανε πάρα πολλά πράγματα απ' το σπίτι. Και μετά ζωγραφίσανε και συνδύασαμε αυτό το πραγματάκι με πράγμα του φέρανε. Δηλαδή η διδασκαλία των γραμμάτων γινόταν πολλές φορές και εκτός βιβλίου».

Δίπλα στην οθόνη και την κεντρική μονάδα του υπολογιστή βρίσκεται και ένα πολυμηχάνημα που χρησιμεύει στο σάρωμα και την εκτύπωση. Πάνω ακριβώς από τον υπολογιστή βρίσκονται τα παράθυρα της τάξης και κατά μήκος των παραθύρων, «ίπταται» ένα σχοινί με παιδικές πολύχρωμες ζωγραφιές που σχηματίζουν μια διαγώνια γραμμή από την άκρη του ενυδρείου μέχρι τον πίνακα αναρτήσεων που είναι κολλημένες οι καρτέλες με τα γράμματα. Λίγα βήματα μετά το γραφείο του υπολογιστή και στο τελείωμα αυτού του τοίχου βρίσκεται η έδρα της εκπαιδευτικού, τοποθετημένη διακριτικά στην πίσω άκρη της τάξης και όχι μπροστά από τα παιδιά και δίπλα στον πίνακα διδασκαλίας, όπως είθισται στην πλειοψηφία των σχολικών τάξεων που γνωρίζουμε. Το στοιχείο αυτό μας υποδεικνύει πως πρόκειται για μια προοδευτική εκπαιδευτικό που κατά πάσα πιθανότητα δε χρησιμοποιεί μια δασκαλοκεντρική διδασκαλία, αλλά μαθητοκεντρική.

Στο τέλος του τοίχου που είναι αναρτημένος ο πίνακας με τις καρτέλες των γραμμάτων βρίσκεται στη γωνία ένα κουκλοθέατρο, το οποίο όταν πλησιάσαμε διαπιστώσαμε, από τις φιγούρες που βρίσκονταν κρεμασμένες πίσω τους, ότι είναι η σκηνή του Καραγκιόζη. Περισσότερες πληροφορίες για το θέατρο σκιών μαθαίνουμε από την ίδια στην ερώτησή μας που αφορούσε στην περιγραφή της τάξης: «Υπάρχει ο μπερντές του Καραγκιόζη, όπου τα παιδιά δουλεύουν, έχουν δουλέψει πάρα πολύ δραστηριότητα Καραγκιόζη, έχουμε παρουσιάσει στο Νηπιαγωγείο με προσκλήσεις, με κείμενα, με φτιάξιμο όλων των κερασμάτων από μας, οι φιγούρες έχουνε γίνει και είναι και ελεύθερη δραστηριότητα την ώρα του διαλείμματος». Διαπιστώνουμε κατά συνέπεια ότι η δασκάλα προεκτείνει το χρόνο της μάθησης για τους μαθητές και κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων στοιχείο που στοιχειοθετεί την αντιμετώπιση της μάθησης ολιστικά. Το προαναφερθέν συμπέρασμα ενισχύεται και από όσα μας είπε η εκπαιδευτικός αναφορικά με την παραμονή των μαθητών στην τάξη κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων σε μια off the record συνομιλία κατά την οποία μας αποκάλυψε ότι

οι μαθητές μπορούν, εφόσον το επιθυμούν, να γράφουν κατά την ώρα των διαλειμμάτων στον πίνακα, ή να παίζουν στον υπολογιστή ένα από τα λογισμικά που χρησιμοποιεί και κατά τη διάρκεια του μαθήματος.

Στον ίδιο τοίχο με τις καρτέλες των γραμμάτων και λίγο ψηλότερα από τον πίνακα βρίσκεται ένα στρογγυλό ευμέγεθες ρολόι και η εικόνα του Χριστού. Στον τελευταίο τοίχο που οδηγεί στην πόρτα υπάρχει μια βιβλιοθήκη με ευρύχωρα ντουλάπια στο κάτω μέρος της. Ορισμένα από τα βιβλία που δεσπόζουν στη βιβλιοθήκη είναι ένα πολύτομο λεξικό που φέρει τον τίτλο: *«Εικονογραφημένο Λεξικό Α', Β', Γ' Γυμνασίου: Το πρώτο μου Λεξικό»*, βιβλία γνώσεων, όπως επί παραδείγματι *«Το βιβλίο της γης»*, *«Το σώμα μου»*, άλλα σώματα κειμένων των οποίων το περιεχόμενο δεν γνωρίζουμε, καθώς και κουτιά με υλικά που, όπως μας είπε σε μια συνομιλία μας η εκπαιδευτικός χρησιμεύουν σε δραστηριότητες γραμματισμού, όπως επί παραδείγματι η εκμάθηση γραμμάτων. Στην άκρη αυτής της βιβλιοθήκης βρίσκεται τοποθετημένος ο άβακας, που χρησιμεύει στην εκμάθηση αριθμησης, ενώ στο ταβάνι της αίθουσας είναι εγκατεστημένος ένας προτζέκτορας, τεχνολογικό μέσο που αποσκοπεί, ανάλογα με τον τρόπο χρήσης του, στην ευκολότερη, ποιοτικότερη και αποτελεσματικότερη διεξαγωγή της διδασκαλίας. Όσα μας ανέφερε η εκπαιδευτικός στη συνέντευξη που είχαμε μαζί της μας διαφωτίζουν για τη συχνότητα και τον τρόπο που χρησιμοποιεί το βιντεοπροβολέα: *«Τα χρησιμοποιώ και για τυπικό γραμματισμό και για μη συμβατικό ας πούμε, δηλαδή πολλές φορές τον προτζέκτορα, επειδή είναι μικρή η τάξη με διευκολύνει πάρα πολύ να δείχνω το μάθημα στον πίνακα και να συμπληρώνουνε τις ασκήσεις του βιβλίου. Πολύ τυπική, ας πούμε, έτσι διαδικασία. (...) Υπάρχουν και περιπτώσεις που το χρησιμοποιώ για να αντλήσω πληροφορίες από internet, σώματα κειμένου και τέτοια. Κατεβάζουμε βιντεάκια, μπορεί να μούνε τα παιδιά σε ιστοσελίδες και να βρούμε κάτι και έτσι το βλέπουν όλοι ή όπως τώρα με την εργασία για τη βιβλιοθήκη, για να εξηγήσω και να δώσω οδηγίες αντί να τις δίνω σε κάθε ομάδα, τις έδωσα σε όλη την τάξη και αυτό με βοήθησε, δηλαδή και για και χρηστικά και τυπικά, αλλά και για διαφορετική ας πούμε λογική».*

Άφησα εσκεμμένα στην τελευταία παράγραφο να περιγράψω τη διάταξη των θρανίων, καθώς αποτελεί ίσως το ισχυρότερο στοιχείο όχι μόνο για την περιγραφή, αλλά και για το χαρακτηρισμό της τάξης ως κειμένου. Τα θρανία των μαθητών είναι διατεταγμένα, κυκλικά στο κέντρο της αίθουσας με ευρύχωρα περάσματα μεταξύ των θρανίων που συνιστούν ομάδα, συνθήκη που διασφαλίζει την αποτελεσματικότερη κίνηση των μαθητών μέσα στην αίθουσα και μεταξύ των ομάδων, εάν και εφόσον

είναι επιθυμητή η μετακίνησή τους και η μετάβαση και συμμετοχή τους σε μια άλλη ομάδα και φυσικά αποτελεί *conditio sine qua non* για τη μετακίνηση της εκπαιδευτικού ανάμεσα στις ομάδες, προκειμένου να τις ελέγξει και κυρίως να τις βοηθήσει. Σε κάθε ομάδα συμμετέχουν έξι παιδιά, με εξαίρεση την ομάδα που βρίσκεται πλησιέστερα στην έδρα, όπου ένα θρανίο των δύο μαθητών επικοινωνεί χωροταξικά μαζί της. Στα σχεδιαγράμματα που παρατίθενται πιο κάτω το ροζ χρώμα αντιστοιχεί στα κορίτσα και το γαλάζιο στα αγόρια, ενώ τα καθίσματα που δεν είναι χρωματισμένα σημειώνουν τα παιδιά που μετακινήθηκαν στον υπολογιστή. Τι μπορεί ωστόσο να σημαίνουν όλα αυτά και ποιο είναι το είδος του κειμένου της παρούσας τάξης;

Τα στοιχεία από την τάξη μας οδηγούν στη διατύπωση ορισμένων συμπερασμάτων. Αρχικά διαπιστώνουμε πως πρόκειται για μια τάξη πολύχρωμη, χαρούμενη, σύμφωνη με την ηλικία, την αισθητική και τα ενδιαφέροντα των μαθητών. Οι ζωγραφιές που είναι αναρτημένες μέσα στην αίθουσα πιστοποιούν αυτόν τον ισχυρισμό. Στον ίδιο χαρακτηρισμό συνηγορεί και η ύπαρξη του ενυδρείου με το μικρό ψαράκι και κυρίως η ύπαρξη της σκηνής του Καραγκιόζη, στοιχείο που αποτελεί συνδετικό, τουλάχιστον εκ πρώτης όψεως, κρίκο με το παιχνίδι της προηγούμενης βαθμίδας, της προσχολικής ηλικίας. Από όσα βέβαια μαθαίνουμε από την ίδια, η σκηνή του Καραγκιόζη επιτελεί ένα ρόλο μάθησης ακόμη και κατά τη διάρκεια των διαλειμμάτων, εφόσον τα παιδιά μπορούν να παίζοντας εκεί, να ασκούνται στην προφορική ομιλία και το παίξιμο ρόλων.

Η διάταξη των θρανίων, κυκλική σε τέσσερις ομάδες των έξι συνήθως παιδιών, ενισχύει την υπόθεσή μας πως πρόκειται για μια προοδευτική εκπαιδευτικό. Στη διαπίστωση αυτή συνηγορούν και όσα η ίδια μας ανέφερε για τη συχνότητα και τον τρόπο που χειρίζεται τις νέες τεχνολογίες, αλλά και τις δραστηριότητες γραμματισμού των μαθητών της, όπως στοιχειοθετούν και τα αναρτημένα έργα των παιδιών. Όλα τα στοιχεία της τάξης μας προϊδεάζουν για την ύπαρξη ενός προοδευτικού προφίλ της εκπαιδευτικού. Δε μένει παρά να διαπιστώσουμε, αν η διδασκαλία της εκπαιδευτικού θα στοιχειοθετήσει το προοδευτικό προφίλ που η τάξη μαρτυρά ή αντιθέτως θα το καταρρίψει. Ας το διαπιστώσουμε λοιπόν στο πεδίο της διδασκαλίας.

3.2 Το μακροκείμενο της διδασκαλίας

Η διδασκαλία που παρακολουθήσαμε, καταγράψαμε και που θα περιγράψουμε στο παρόν κεφάλαιο είναι κατά κύριο λόγο ως προς το είδος της ομαδική. Ξεκινώντας τη διδασκαλία της η δασκάλα, απευθυνόμενη κεντρικά σε όλη την τάξη με πολύ χαμηλό τόνο στη φωνή της — στοιχείο που μας βοηθά να διαπιστώσουμε πως πρόκειται για μια προοδευτική εκπαιδευτικό — πραγματοποιεί μια ανασκόπηση της δουλειάς που πραγματοποίησαν την προηγούμενη ημέρα. Πιο συγκεκριμένα, μαθαίνουμε ότι οι ομάδες δούλεψαν δύο projects: το πρώτο αφορούσε στην καταγραφή βιβλίων με τη χρήση των νέων τεχνολογιών και ειδικότερα του ηλεκτρονικού υπολογιστή και το δεύτερο στη δημιουργία της «ιστορίας του σιταριού». Θα ξεκινήσουμε την περιγραφή της διδασκαλίας με τη δουλειά που έγινε στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές αναφορικά με την καταγραφή των βιβλίων από τους μαθητές και τις μαθήτριες. Διαβάζουμε:

Δ. Εχθές ξεκινήσαμε να κάνουμε δύο πράγματα: Το ένα πράγμα που ξεκινήσαμε να κάνουμε ήτανε στη βιβλιοθήκη. Τι; ((Η δασκάλα δείχνει με το δάχτυλό της τον ηλεκτρονικό υπολογιστή)). Χεράκι θέλω. Τι κάναμε; ((Πολλοί μαθητές και μαθήτριες σηκώνουν τα χέρια τους)). Τί κάναμε Αντώνη²;

Μ. ((Αντώνης)). Τα παίρναμε τα βιβλία και: ε λέγαμε τους τίτλους και τις εκδόσεις και τα γράφαμε στον υπολογιστή. ((Ο μαθητής ταυτόχρονα δείχνει με το χέρι του τον ηλεκτρονικό υπολογιστή)).

(...)

Δ. Για ποιο λόγο γράφουμε τα βιβλία;

Μ. Για να κάνουμε έκθεση.

Δ. Για να κάνουμε έκθεση βιβλίων;

Μ. Όχι:::

Μ. Θέλω να ρωτήσω κάτι.

Δ. Μισό λεπτό. Γιατί κάνουμε Χάρη;

Μ. ((Χάρης)). Ε: τα ξεχωρίζαμε //

Δ. Ναι εδώ ((Η δασκάλα στρέφει το σώμα της ακριβώς πίσω της και με το χέρι της δείχνει έναν πάγκο στον οποίο υπάρχουν στοίβες βιβλίων)). Σε τί τα ξεχωρίζαμε;

Μ. ((Χάρης)). Τα ξεχωρίζαμε στα σχήματα, τα φυτά και τα παραμύθια //

Δ. Αυτό πώς το λέμε;

² Τα ονόματα των παιδιών για λόγους δεοντολογίας της έρευνας είναι αλλαγμένα από εμένα.

Μ. Κατηγορίες.

Δ. Σε κατηγορίες. Ανάλογα με το είδος τους τα χωρίσαμε σε κατηγορίες. Και τώρα κάθε κατηγορία τη γράφουμε μέσα στον υπολογιστή στο πρόγραμμα αυτό που είναι για τα βιβλία, αγόρια ((μια ομάδα αγοριών στο βάθος της τάξης συνομιλούν μεταξύ τους, η δασκάλα τους κοιτά και τους προσφωνεί και μόλις σταματήσουν, κουνά το κεφάλι της προς τα κάτω για να επιβεβαιώσει ότι αναφερόταν σ' αυτούς)). Αυτή τη δουλειά γιατί την κάναμε;

(...)

Δ. Η ερώτηση όμως δεν απαντήθηκε γιατί γράφουμε τα βιβλία εκεί; ((Τα παιδιά σηκώνουν χέρια)). Τι λες Αλεξάνδρα;

Μ. ((Αλεξάνδρα)). Δεν είναι καλό να μην τα γράφουμε, γιατί μετά δε θα μπορούμε να βρούμε το βιβλίο που θέλουμε.

Δ. Σωστά για να μπορούμε εύκολα να βρίσκουμε αυτό που θέλουμε. Άλλος λόγος;

Μ. Γιατί θα ασχοληθούμε και με τη βιβλιοθήκη μας, να παίρνουμε από κει βιβλία, να τα βρίσκουμε πιο εύκολα.

Δ. Πολύ σωστά! Επίσης είπαμε αργότερα, όταν γράψουμε, καθένας από εσάς θα πάρει ένα βιβλίο και θα το παρουσιάσει, πώς είδαμε εχθές την ιστορία που ήτανε το βιβλίο και διαβάζαμε κιόλας και το ακούγαμε από τον υπολογιστή και το βρήκαμε; Έτσι θα το κάνουμε κι εμείς ο καθένας μετά στην ομάδα του λοιπόν θα κάνει κι αυτός ένα τέτοιο. Και επίσης ένας λόγος που τα καταγράφουμε, όταν κάποιος από εσάς δανείζεται, να μην το χάνουμε το βιβλίο. (...)

Η ανασκόπηση που πραγματοποιεί η δασκάλα στην αρχή της διδακτικής ώρας είναι χρήσιμη διττά: αφενός συνδέει όσα πραγματοποιήθηκαν με όσα θα ακολουθήσουν στο συγκεκριμένο μακροκείμενο — ηλεκτρονική καταγραφή των βιβλίων — αφετέρου νοηματοδοτεί τη διδασκαλία της προκειμένου να αποσαφηνίσει στους μαθητές όχι μόνο την πορεία της δουλειάς, αλλά και το σκοπό της. Το δεύτερο αυτό στοιχείο διασφαλίζει σε ένα πρώτο επίπεδο το αποτέλεσμα της δουλειάς, δευτερευόντως αποτελεί στοιχείο ενός προοδευτικού προφίλ εκπαιδευτικού. Η εκπαιδευτικός επομένως συνδέει γόνιμα τον τεχνικό γραμματισμό, καθώς μέσα από την καταγραφή των βιβλίων τα παιδιά εξοικειώνονται με τα βασικά μέρη του υπολογιστή, με την εξοικείωση με τη γραφή, ενώ το τελευταίο στάδιο του παρόντος project είναι η παραγωγή γραπτού κειμένου, δηλαδή η λογογένεση. Ο υβριδικός χαρακτήρας αυτής της δραστηριότητας εμπλουτίζεται ακόμη περισσότερο και με μια άλλη διάσταση, αυτήν της ολιστικής μάθησης. Μέσα από μια δηλαδή φαινομενικά χρηστική δουλειά οι μαθητές έρχονται σε επαφή με τις νέες τεχνολογίες, τη γραφή

την λογογένεση και την παραγωγή μιας δουλειάς που θα έχει διάρκεια και επίδραση στην επόμενη πρώτη τάξη.

Η επιλογή της ομάδας που θα δουλέψει στους υπολογιστές μας ενδιαφέρει στο βαθμό που αποκαλύπτει την εκπαιδευτική ιδεολογία της δασκάλας και συμβάλλει στη σκιαγράφηση του προφίλ της. Πιο συγκεκριμένα, τη βλέπουμε να αναθέτει ρόλους στους μαθητές, αναθέτοντας στις μαθήτριες που δούλεψαν την προηγούμενη ημέρα στους υπολογιστές να δείξουν στους συμμαθητές τους τη δουλειά που θα κάνουν αυτοί σήμερα, ενώ και οι μαθητές που επιλέγει ερωτούνται αν θέλουν να ασχοληθούν με τη συγκεκριμένη δουλειά. Διαπιστώνουμε δηλαδή ότι η δασκάλα αντιμετωπίζει τη διδασκαλία της αφενός ολιστικά στο βαθμό που η ανάθεση ρόλων στους μαθητές ενεργοποιεί και διαμορφώνει και αντίστοιχες ταυτότητες, αφετέρου ο σεβασμός στη μαθητική βούληση και επιθυμία καταδεικνύει για μία ακόμη φορά πως πρόκειται για μια προοδευτική εκπαιδευτικό. Από την αποτελεσματική εξέλιξη της συνεργασίας των τεσσάρων μαθητών — των δύο «εκπαιδευτριών» και των δύο «εκπαιδευόμενων» — διαπιστώνουμε ότι οι μαθητές είναι εξασκημένοι στην ανάληψη ρόλων.

Από τον τρόπο με τον οποίο δουλεύει μόνη της η ομάδα του υπολογιστή μετά την αποχώρηση της βοηθητικής ομάδας των «εκπαιδευτριών» εικάζουμε πως πρόκειται για παιδιά που δεν είναι ιδιαίτερα εξοικειωμένα με την τεχνολογία, στοιχείο το οποίο μας αποκαλύπτει και η εκπαιδευτικός στη συνέντευξή της. Τα δύο παιδιά συνεργάζονται προκειμένου να φέρουν σε πέρας την εργασία που τους έχει ανατεθεί και ζητούν τη βοήθεια της δασκάλας, όπου το πρόβλημα είναι δυσεπίλυτο:

Δ. Δεν βρίσκετε συγγραφέα, για να δούμε. Έξω δεν υπάρχει τίποτα. Στο μέσα φύλλο;

Μ. Όχι.

Δ. Δεν υπάρχει συγγραφέας, για να δούμε, αλλά υπάρχει// ούτε πιο μέσα. Ωραία. Υπάρχει μόνο εδώ κάποιο όνομα που αυτός εδώ λέει έχει κάνει απόδοση κειμένου. Αυτός εδώ / αυτή εδώ πώς τη λένε, Μπάμπη, Μπάμπης άνδρας είναι, Μπάμπης Γραμμένος, αυτός εδώ, είναι αυτός, ο οποίος διάλεξε αυτές τις ιστορίες και μπήκανε σ' αυτό το βιβλίο. Θα γράψουμε αυτονόου το όνομα.

Μ. ((Μάριος)). Κυρία τι γράφει εκεί Γραμμένος; ((Ο μαθητής δείχνει την οθόνη του υπολογιστή που έγραψε ο συμμαθητής και συνεργάτης στην ομάδα του το όνομα του ανθολόγου στη γενική πτώση, όπως ήταν και στο βιβλίο)). Κυρία::

Δ. ((Αγκαλιάζει το μαθητή και τον σταματά)). Μισό λεπτό. Να του εξηγήσουμε.

Μπάμπη Γραμμένος όχι. Μπάμπης Γραμμένος, Γραμμένος. Γραμμένος θα γράψετε. Εντάξει;

Μ. Αυτό τι είναι κυρία;

Δ. Αυτό τίποτα το πατάτε και φεύγει. Αν το κάνετε έτσι, θα φύγει αυτό ((κούνησε το ποντίκι.)). Αν πατήσετε κάτι θα φύγει.

Μ. ((Μάνος)). Γραμ-μέ-νος.

((Ο Μάριος πιάνει το ποντίκι, τοποθετεί τον κέρσορα στο σωστό τετραγωνίδιο και αναζητά στο πληκτρολόγιο τα πλήκτρα για να γράψει το όνομα. Έχει σταματήσει στο ρο, το οποίο ψάχνει αρκετή ώρα)).

Μ. ((Μάνος)). Μετά εγώ θα γράψω.

Καθ' όλη τη διάρκεια της πρώτης και της δεύτερης ώρας της διδασκαλίας οι δύο μαθητές που εργάστηκαν στους υπολογιστές καταλογογράφησαν με ένα απλό λογισμικό καταγραφής βιβλίων από ένα παραμύθι έκαστος. Αναλυτικότερα, η διαδικασία περιλάμβανε την επιλογή από τα παιδιά ενός παραμυθιού από τον πάγκο της τάξης, τη σημείωσή του με ένα κεφαλαίο Π και έναν αύξοντα αριθμό και την εισαγωγή δεδομένων στο λογισμικό του υπολογιστή: α) κωδικό, β) ηλικία για την οποία προορίζεται (Α' και Β' Δημοτικού), γ) είδος βιβλίου (παραμύθι), δ) όνομα συγγραφέα ή επιμελητή όπου δεν υπήρχε συγγραφέας, ε) τίτλο βιβλίου, στ) εκδοτικό οίκο και χρονιά έκδοσης ζ) αριθμό τόμων. Ο ρόλος της δασκάλας είναι καθοδηγητικός και επικουρικός μόνο εκεί που παρίσταται ανάγκη, μολονότι τα συγκεκριμένα παιδιά δεν είναι πολύ εξοικειωμένα με την τεχνολογία. Η ίδια μας λέει στη συνέντευξή της:

Δ. Αυτά που είδατε σήμερα δεν είναι τα εξοικειωμένα παιδιά. Επέλεξα παιδιά τα οποία δεν είναι οπωσδήποτε εξοικειωμένα ακριβώς για να δούμε και πώς δουλεύει αυτό το πράγμα. Δηλαδή, ο Μάριος είναι το πρώτο παιδί στην τάξη, δεν είναι εξοικειωμένος ιδιαίτερα, όμως είναι πολύ επιμελής. Ε, ο Μάνος έχουν υπολογιστή που αγόρασαν εκεί γύρω στα Χριστούγεννα, στο σπίτι για να παρακολουθούν και τι κάνουμε στο σχολείο, τώρα αρχίζουν τα παιδιά να εξοικειώνονται, δεν μένουν ούτε στο ολοήμερο. Είναι απ' τα παιδιά που δεν έχει καλή εξοικείωση. Γι' αυτό έβαλα κάποιον που λίγο ξέρει, κάποιον που δεν ξέρει και ήδη στην αρχή έβαλα / τα χθεσινά κοριτσάκια που γράψανε, ας πούμε, ήταν αρκετά εξοικειωμένα. Κάπως να τους δείξουνε πώς μπορεί να βοηθηθούνε.

E2. Και το συγκεκριμένο λογισμικό που χρησιμοποιούσατε σήμερα που ήταν για τη βιβλιοθήκη;

Δ. = Είναι μέσα από την εργασία που κάνουμε απ' το β' επίπεδο που παρακολουθώ.

E2. Ναι.

Δ. = Απ' το β' επίπεδο με τον επιμορφωτή. Από εκεί το είδα, από εκεί συζητήσαμε τι μπορεί να κάνει κανείς, τι δυνατότητες//

E2: Αυτό το δείξατε εσείς

Δ. (...) Το έδειξα στην τάξη μου.

Στο κομμάτι της διδασκαλίας που παρακολουθήσαμε τα παιδιά ασκήθηκαν στον τεχνικό γραμματισμό, αλλά και στον αναγνωριστικό. Δηλαδή οι μαθητές σε ό, τι αφορά τις νέες τεχνολογίες έπρεπε να είναι σε θέση να χειρίζονται το πληκτρολόγιο και το ποντίκι αλλά και να αναγνωρίζουν τα αντίστοιχα μέρη του λογισμικού για την εισαγωγή δεδομένων του βιβλίου. Το ίδιο μπορούμε να πούμε ότι ισχύει και για το βιβλίο, αφού οι μαθητές έπρεπε να αναγνωρίζουν τίτλο, συγγραφέα, εκδοτικό οίκο κλπ. Η ενδιαφέρουσα εξέλιξη του παρόντος μακροκειμένου, όπως και ο σκοπός του περιγράφηκε από την εκπαιδευτικό στην ερώτησή μας για το τι προηγήθηκε και τι θα ακολουθήσει τη συγκεκριμένη δραστηριότητα. Σκοπός αυτής της δραστηριότητας ήταν η καταγραφή των βιβλίων για χρηστικούς λόγους: *«Βλέποντας ότι υπάρχουν πάρα πολλά βιβλία στη βιβλιοθήκη, τα οποία όμως δεν ξέρουμε ποια είναι αυτά τα βιβλία και κατά καιρούς τα παιδιά παίρνανε βιβλία και τα ξαναβάζανε άτσαλα, σκέφτηκα να κάνω μια καλύτερη οργάνωση σε πρώτη φάση. (...) Άρα, με βάση αυτά τα βιβλία που έχουμε κατά ομάδες τα ξεχωρίσαμε και τα κάναμε κατηγοριοποίηση, από εκεί και έπειτα μετά είπαμε να τα καταγράψουμε σε ένα σύστημα να υπάρχουνε και για τους επόμενους και η επόμενη φάση είναι να γίνουν βιβλιοπαρουσιάσεις, που είναι και το πιο ουσιαστικό κομμάτι»*. Μέσα από αυτήν τη διαδικασία τα παιδιά έρχονται σε γνωριμία με την έννοια της δανειστικής βιβλιοθήκης και εισέρχονται στον κόσμο της φιλαναγνωσίας, αφού τελικός στόχος της δραστηριότητας είναι η ανάγνωση ενός βιβλίου και η παραγωγή γραπτού λόγου.

Το δεύτερο project για το οποίο μίλησε η δασκάλα στην αρχή της διδακτικής ώρας αφορά στην παραγωγή μιας ιστορίας με θέμα της το σιτάρι. Στη διδασκαλία που παρακολουθήσαμε, στη δραστηριότητα αυτή δούλεψαν τέσσερις ομάδες των 6, 5, 4 και των 3 ατόμων αντίστοιχα. Η δραστηριότητα για το σιτάρι είναι ενσωματωμένη μέσα στη γλώσσα και πρόκειται για θέμα αγωγής υγείας που σχετίζεται με τη διατροφή. Πριν την παραγωγή των πολυτροπικών κειμένων των μαθητών η δασκάλα και οι μαθητές επισκέφτηκαν το λαογραφικό μουσείο και παρακολούθησαν την ιστορία παραγωγής του σιταριού, ενώ για το ίδιο θέμα διάβασαν στην τάξη και τρία παραμύθια. Τα στιγμιότυπα από τη διδασκαλία διασαφηνίζουν επαρκέστερα τον καθορισμό του τρόπου εργασίας των ομάδων:

Δ. Ποια είναι η σειρά με την οποία γίνεται η ιστορία από σποράκι και φτάνουμε στο ψωμί; (...) Εδώ! Αλέξανδρε εδώ! Δε μιλάει κανένας, βλέπει μόνο στον πίνακα. Εδώ τι θα γράψω.

Αν δεν δει στον πίνακα, δε θα καταλάβει. Το πρώτο πράγμα που γίνεται / το πρώτο πράγμα που γίνεται είναι η // Τι κάνει ο αγρότης;

Μ. Όργωμα

Δ. Όργωμα, μπράβο!

Μ. Το όργωμα το 'χω γράψει.

Δ. Όχι όλοι! Κάποιες ομάδες έχουν ξεχάσει κάτι από αυτό. Θα ελέγξετε σήμερα στις ομάδες σας, αν όλα είναι τα κομμάτια.

(...)

((Η δασκάλα γράφει στον πίνακα τα στάδια της δημιουργίας του σιταριού)).

Δ. Μετά το όργωμα είναι η;

Μ. Σπορά

Δ. Η σπορά.

(...)

Δ. Το επόμενο είναι;

Μ. Θέρισμα.

Δ. Δεν φτάνουμε κατευθείαν στο θερισμό. Νάτο το μπέρδεμα!

Μ. Ανάπτυξη.

Δ. (...) Τι θα πει ανάπτυξη Στέλιο; Το 'χει κάνει κι η Ματίνα και εσείς οι δύο. Μαρίνα εδώ, στον πίνακα. Τι θα πει ανάπτυξη; Δε σε ακούνε όλοι.

Μ. Το φυτό μεγαλώνει, γίνεται πράσινο.

Δ. Όλο το χειμώνα που βρίσκονται τα σποράκια; Κάτω απ' το;

Μ. Το χώμα.

Δ. Κάτω απ' το χώμα. Και την άνοιξη βγαίνουν σιγά σιγά και μέχρι το καλοκαίρι τι χρώμα έχουνε;

Μ. Κίτρινο.

Δ. Κίτρινο! Η ανάπτυξη είναι σημαντικό, δεν το 'χετε κάνει όλοι. Μετά έρχεται ο, που το κόβουμε //

Μ. Ο θερισμός!

Κάθε ένας μαθητής κατά συνέπεια θα γράψει και θα ζωγραφίσει για ένα από τα στάδια της δημιουργίας του σιταριού. Η δασκάλα, χρησιμοποιώντας ως μορφή εργασίας, όταν απευθύνεται σε όλους τους μαθητές, τις ερωταποκρίσεις, τους κινητοποιεί να θυμηθούν τα στάδια παραγωγής του σιταριού με σκοπό την παραγωγή κειμένων που θα ακολουθούν τη χρονική σειρά της δημιουργίας του. Ταυτόχρονα όμως επιδιώκει και τον έλεγχο όσων παραχθεί ή πρόκειται να παραχθούν, ούτως ώστε κάθε ομάδα να έχει μια ολοκληρωμένη ιστορία στην οποία κάθε μέλος θα έχει συμπληρώσει ένα ή και περισσότερα κομμάτια στο πάζλ της ολοκλήρωσής της.

Η δραστηριότητα θα συνεχιστεί με τη δημιουργία μιας αφίσας ή και παραμυθιού με τελικό σκοπό τη δραματοποίησή του. Ειδικότερα, σκοπεύει, όπως μας είπε στη συνέντευξη, να αποδομήσουν μαζί με τα παιδιά ένα παραδοσιακό παραμύθι «το γλυκό ψωμί», για να το παρουσιάσουν δραματοποιημένο. Οι εργασίες θα σκαναριστούν και θα μείνουν επίσης μέσα στον υπολογιστή ως εργασίες που θα μπορούν να ανατρέχουν να τις βλέπουν, και τα κείμενά τους αν επαρκέσει ο χρόνος μέχρι το τέλος της χρονιάς θα γραφτούν και στον υπολογιστή απ' τα παιδιά. Η ίδια δηλώνει: *«Αυτή ήταν η λογική να γραφτούν τα κείμενά τους και εκεί και γράφοντας τα κείμενά τους εκείνο που τους αρέσει πάρα πολύ είναι ότι μαυρίζει η λέξη και έχουμε μάθει ότι κοκκινίζει η λέξη, όταν υπάρχει λάθος και έτσι πηγαίνουν και ανακαλύπτουν ποιο είναι το λάθος και ψάχνουν να βρουνε τη λέξη και κάνουν την αυτοδιόρθωση μόνα τους και τους αρέσει πάρα πολύ αυτό»*. Διαπιστώνουμε, κατά συνέπεια, ότι και σ' αυτήν τη δραστηριότητα πέρα από τη διαθεματικότητα διακρίνει κανείς την ολιστική προσέγγιση της γλώσσας μέσα από την επαφή των παιδιών με διάφορες εκφάνσεις της: παρακολούθηση παράστασης, ανάγνωση, συγγραφή και παραγωγή λόγου, δραματοποίηση. Στη διαπίστωση εξάλλου αναφορικά με τον πολυτροπικό χαρακτήρα της δραστηριότητας συνηγορεί και η παραγωγή κειμένων από τους μαθητές και τις μαθήτριες.

Η επόμενη δραστηριότητα αφορά τη συγγραφή ενός ημερολογίου της τάξης, στο οποίο τα παιδιά «κατά καιρούς γράφουνε θέματα που τους αρέσουν και τους έχουν συγκινήσει» και στην οποία εργάστηκε μία ομάδα τριών παιδιών. Για το σκοπό συγγραφής αυτού του ημερολογίου και την ιστορία της εν λόγω δραστηριότητας από τη συνέντευξη με την εκπαιδευτικό μαθαίνουμε πως ξεκίνησε τα Χριστούγεννα από ένα ημερολόγιο που τους δώρισε η ίδια με σκοπό να ξεκινήσουν να γράφουνε στιγμές και γεγονότα της προσωπικής τους ζωής. Η δασκάλα μας αποκαλύπτει: *«Η λογική ήταν να τους βάλω, βλέποντας τη χαρά τους τότε τόσο πολύ, να γράφουνε, ήταν η λογική να γράφουνε, να γράφουν κείμενο και να μπουν στη διαδικασία αυτό το πράγμα να το ξαναδιορθώσουν και να το συμπληρώσουν»*. Η δραστηριότητα ξεπέρασε κάποια στιγμή τα όρια της ατομικής γραφής και πήρε διαστάσεις καταγραφής ημερολογίου τάξης με κύριο σκοπό την παραγωγή γραπτού λόγου από τους μαθητές, όμως με κεντρομόλο δύναμη τα βιώματα των ίδιων των παιδιών, των οποίων η καταγραφή θα έχει χαρακτήρα αναμνηστικό. Διαβλέπουμε επομένως και πάλι το διττό σκοπό της δραστηριότητας και τον ολιστικό της χαρακτήρα: η παραγωγή λόγου και η αξιοποίηση των βιωμάτων των μαθητών ή μιλώντας περισσότερο με όρους

κοινωνικής σημειωτικής: η λογογένεση μέσα από το βίωμα, στο βαθμό που ο λόγος ως πράξη της γραφής διαπλέκεται άρρηκτα με την ίδια τη μαθητική ζωή που σίγουρα δεν είναι μόνο η διδασκαλία και το μάθημα, αλλά και η εκδρομή, η παράσταση ή ακόμη και το διάλειμμα.

Μια τελευταία ομάδα τριών παιδιών δούλεψε την παράσταση της Τιτανομαχίας. Η δραστηριότητα προέκυψε πάλι, όπως και η ιστορία με το σιτάρι, από κάποια ημιτυπική δραστηριότητα. Η δασκάλα μας εξηγεί στην ερώτησή μας για το περιεχόμενο της δραστηριότητας ότι η παρακολούθηση της παράστασης «Τιτανομαχία» του Διονύση Σαββόπουλου έδωσε ενάσματα στα παιδιά να γράψουν και να ζωγραφίσουν. Η δασκάλα μας λέει: «(...) Ζωγραφική και κείμενο για την Τιτανομαχία, γιατί τους άρεσε πάρα πολύ. Ποιοι ήταν οι θεοί του Ολύμπου, πώς πολέμησαν, πώς τελικά έγινε ο Δίας», ενώ τα ίδια κείμενα των παιδιών πιστοποιούν τον πολυτροπικό χαρακτήρα και αυτής της δραστηριότητας.

Σε ό, τι αφορά την πορεία της διδασκαλίας η δασκάλα πηγαίνει από ομάδα σε ομάδα και δίνει τις εργασίες των μαθητών. Στην τάξη υπάρχει θόρυβος και είναι αδύνατο να ξεχωρίσουμε τα λεγόμενά τους. Δυο – τρεις μαθητές και μαθήτριες σηκώνονται από τις θέσεις τους και περιφέρονται μέσα στην τάξη ασκόπως. Στη συντριπτική πλειοψηφία τα παιδιά είναι με τις ομάδες τους και συζητούν τα αποτελέσματα των εργασιών τους αρκετά μεγαλόφωνα βέβαια.

Συμπερασματικά το μακροκείμενο της διδασκαλίας της συγκεκριμένης εκπαιδευτικού συντίθεται από τέσσερα διαφορετικά αυτόνομα μέρη που όμως έχουν μεταξύ τους κοινά χαρακτηριστικά. Συνολικά δούλεψαν επτά ομάδες, εκ των οποίων μία ομάδα δούλεψε στους υπολογιστές, μία έγραφε το ημερολόγιο της τάξης, τέσσερις ομάδες επεξεργάζονταν την ιστορία με το σιτάρι και μια τελευταία οπτικοποιούσε με ζωγραφιές και έγραφε κείμενο για την παράσταση της «Τιτανομαχίας» που παρακολούθησαν οι μαθητές στο Μέγαρο Μουσικής. Η εκπαιδευτικός επομένως χρησιμοποίησε την ομαδική διδασκαλία κατά κύριο λόγο και μόνο δύο φορές κατά τη διάρκεια της διδακτικής ώρας η διδασκαλία της μετατράπηκε σε δασκαλοκεντρική, προκειμένου να εξηγήσει στις ομάδες κεντρικά τον τρόπο της εργασίας τους.

Σε ό, τι αφορά το προφίλ της πρόκειται για εκπαιδευτικό προοδευτική, χαρακτηρισμός που πιστοποιείται τόσο από τον χαμηλό τόνο της φωνής ακόμη και όταν προσπαθεί να μετριάσει το θόρυβο που δημιουργείται μέσα στην τάξη από τη συνεργασία των ομάδων, όσο και από το γεγονός ότι εντελώς σπάνια χρησιμοποιεί την έδρα και μάλιστα όχι ως στοιχείο εξουσίας και επιβολής, αλλά ως βοηθητικό

μέρος στο οποίο οι μαθητές προσέρχονται για ερωτήσεις και βοήθεια, αφού η ίδια έχει ήδη περάσει από τις ομάδες και έχει διαπιστώσει τον τρόπο με τον οποίο εργάζονται. Υπέρ του ίδιου χαρακτηρισμού συνηγορεί και η συμπεριφορά της απέναντι στις ομάδες. Κάθεται μαζί τους και συνομιλεί, γεγονός που σημαίνει ότι προσπαθεί να έρθει στο επίπεδό τους και να εμπνεύσει εμπιστοσύνη αναφορικά με τον τρόπο που εργάζονται.

Καταληκτικά, πρέπει να σημειώσουμε ότι το μακροκείμενο της διδασκαλίας της εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται από υβριδικότητα στο βαθμό που συντίθεται από τέσσερα διαφορετικά μέρη που ωστόσο όμως όλα κατατείνουν στην ολιστική προσέγγιση διδασκαλίας της γλώσσας. Η εκπαιδευτικός δηλαδή δε διαχωρίζει την εκμάθηση της γλώσσας και κυρίως τη γραπτή παραγωγή της από τα βιώματα των μαθητών της, τις ημιτυπικές πρακτικές μάθησης, αλλά ακόμη και από τα διαλείμματα των μαθητών. Αντιθέτως, είτε αφορμάται από τις ημιτυπικές πρακτικές μάθησης προκειμένου να προχωρήσει σε γραμματισμό των μαθητών της, είτε καταλήγει μέσω του γραμματισμού στη δημιουργία μιας δραστηριότητας που δεν εντάσσεται στα όρια της διδακτικής ώρας. Αυτό σημαίνει ότι η εκπαιδευτικός γονιμοποιεί πολλαπλά και ποικιλοτρόπως το σχολικό χρόνο μέσα από την επέκτασή του έξω από τα στενά όρια της σχολικής αίθουσας ή ακόμη και της σχολικής μονάδας.

Κλείνοντας δεν πρέπει να παραλείψουμε να αναφερθούμε και στο είδος του γραμματισμού που επιτυγχάνει: η πορεία που συνήθως ακολουθεί περιλαμβάνει λειτουργικό γραμματισμό — τουλάχιστον σε ό, τι αφορά τις νέες τεχνολογίες — αναγνωριστικό γραμματισμό, λογογένεση για να φτάσει μέχρι τον κριτικό γραμματισμό, όταν οι μαθητές καλούνται να αντιμετωπίσουν κριτικά τα ίδια τους τα κείμενα και να αυτοδιορθωθούν. Η ίδια η δασκάλα κάνοντας μια αυτοκριτική στη διδασκαλία της μας λέει: *«Ε, αυτό το πλαίσιο ήταν διαφορετικό σήμερα. Δηλαδή ο καθένας θα έπρεπε να πάρει, να συνεχίσει την εργασία που ήδη ξεκίνησε, η εργασία έχει μια συνέχεια, θα πρέπει τα παιδιά να πάρουν λοιπόν πρωτοβουλία και να είναι επίμονα σ' αυτό το οποίο κάνουνε, αυτό προσπαθώ, θα πρέπει να σκεφτούν ότι αυτό που κάνουνε είναι ένα κομματάκι το συνολικότερο της ομάδας και αυτό θέλει πάρα πολύ οργάνωση. Θα μπορούσε να είναι και καλύτερη η οργάνωση, θα μπορούσε να είναι, ας πούμε, να υπάρχει μια περισσότερη ησυχία, είναι κάτι που δεν το 'χουμε κατακτήσει. Ναι. Θέλει περισσότερη ησυχία»*. Δεν μπορώ να ισχυριστώ ότι η προαναφερθείσα πορεία είναι απαραίτητα γραμμική και ρητά διαχωρισμένη, καθώς οι σκοποί της λογογένεσης και του κριτικού γραμματισμού μοιάζουν εγκιβωτισμένοι ο ένας στον

άλλο, όπως άλλωστε και η ίδια μας αποκαλύπτει στην κουβέντα μας, και ενέχονται σε κάθε δραστηριότητα γραμματισμού.

3.3 Η εκπαιδευτικός και η σχέση της με τις νέες τεχνολογίες

Στην παρούσα ενότητα θα προσπαθήσουμε να ιχνηλατήσουμε τα σημεία που συνθέτουν την προσέγγιση της εκπαιδευτικού αναφορικά με τις νέες τεχνολογίες. Ειδικότερα τα ερωτήματα που διατρέχουν και συνέχουν την ενότητα αφορούν: α) στη διασάφηση των τρόπων με γνώμονα τους οποίους η δασκάλα αντιμετωπίζει τα νέα μέσα, όπως επί παραδείγματι, ο ηλεκτρονικός υπολογιστής και ο βιντεοπροβολέας, αλλά και περισσότερο παραδοσιακά, όπως το βιβλίο, β) στην αποσαφήνιση του στόχου που έχει θέσει η εκπαιδευτικός για το γλωσσικό μάθημα συνολικά και γ) στην ανάδειξη του ρόλου που διαδραματίζουν οι ημιτυπικές πρακτικές γραμματισμού στη δημιουργία υποκειμένων.

Η ίδια η εκπαιδευτικός δηλώνει ότι χρησιμοποιεί καθημερινά τις νέες τεχνολογίες κατά τη διδασκαλία και διακρίνει τους τρόπους που τα χρησιμοποιεί σε απάντηση στην ερώτησή μας με συναφές περιεχόμενο: *«τα χρησιμοποιώ και για τυπικό γραμματισμό και για μη συμβατικό»*, ενώ τεκμηριώνει την απάντησή της με παραδείγματα από την εκπαιδευτική πράξη. Ειδικότερα, μαθαίνουμε ότι ο προτζέκτορας διευκολύνει τη διδακτική διαδικασία, όταν χρησιμοποιείται εποπτικά και άρα συμβατικά, στο βαθμό που σε σύντομο χρονικό διάστημα η τάξη αποκτά μια συνολική εικόνα του μαθήματος, ενώ το ίδιο ισχύει και για τη συμπλήρωση κάποιων ασκήσεων των βιβλίου. Εποπτικά, αλλά λιγότερο συμβατικά, χρησιμοποιείται ο βιντεοπροβολέας από την εκπαιδευτικό, όταν δίνει το βήμα στα παιδιά να παρουσιάσουνε και να δείξουνε τις εργασίες τους σε όλη την τάξη και να ακολουθήσει συζήτηση, με την απαραίτητη βέβαια βοήθεια από εκείνη, διότι είναι παιδιά πολύ μικρής ηλικίας. Ο βιντεοπροβολέας χρησιμοποιείται και για προβολή υλικού που αντλείται από το διαδίκτυο, όπως σώματα κειμένου και βιντεάκια. Ο βιντεοπροβολέας, επομένως χρησιμοποιείται από την εκπαιδευτικό και παραδοσιακά, αλλά και με τρόπο που απηχεί μια προοδευτική αντιμετώπιση της διδασκαλίας. Ωστόσο, είναι λίγο δύσκολο να επιβληθούν διαχωριστικές γραμμές αναφορικά με τη χρήση του στο βαθμό που ακόμη και όταν κάποιες φορές ο προτζέκτορας χρησιμοποιείται εποπτικά και δασκαλοκεντρικά, προβάλλονται άλλου είδους κείμενα, όπως εικόνες και ήχου, με αποτέλεσμα η διδασκαλία να διακρίνεται για την πολυτροπικότητά της.

Σε ερώτησή μας που αποσκοπούσε στην περιγραφή δραστηριοτήτων με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή, πέρα από τη δραστηριότητα που παρακολουθήσαμε κατά τη διάρκεια της παρατήρησης και βέβαια εκτός από την προβολή βίντεο και κειμένων που πραγματοποιούνται κεντρικά σε όλη την τάξη, η εκπαιδευτικός μας μιλά για τη δραστηριότητα του «Ξεφτέρη», για το εικαστικό αποτέλεσμα της οποίας αναφερθήκαμε στην περιγραφή της τάξης. Η δραστηριότητα του «Ξεφτέρη ήταν μια ομαδική δουλειά που ξεκίνησε από εκπαιδευτικό λογισμικό για την εκμάθηση των γραμμάτων, το οποίο χρησιμοποιήθηκε αρχικά από την εκπαιδευτικό ως εμπέδωση στη διδασκαλία. Διαβάζουμε: *«Βλέποντας όμως ότι πόσο πολύ τους άρεσε και ότι θέλανε συνεχώς να παίζουν μ' αυτό, το ενσωμάτωσα στη διδασκαλία. Δηλαδή μάθαμε και τα επιπλέον γράμματα μέσα από εκεί, παίζανε κατά ομάδες, δυάδες, τριάδες και μετά έφτιαξε ο καθένας το γράμμα του, το οποίο το κειμενάκι μετά το έγραψε στον υπολογιστή και το κειμενάκι γράφτηκε όχι μόνο ατομικά, αλλά γράφτηκε και με ζευγαράκι. Διαπιστώνουμε επομένως ότι η αρχική πρόθεση της δασκάλας ήταν να χρησιμοποιηθεί το λογισμικό επικουρικά στη διδασκαλία της. Ωστόσο, από τις ανάγκες και τις επιθυμίες της ίδιας της τάξης και το επίπεδό της ανέκυψε μια περισσότερο ουσιαστική χρήση του ψηφιακού λογισμικού που ως τελικό της στάδιο είχε τη λογογένεση με τη χρήση του ηλεκτρονικού υπολογιστή. Η χρήση των νέων μέσων διαπλέκεται δηλαδή με το λειτουργικό και τον αναγνωριστικό γραμματισμό και καταλήγει στην ομαδική παραγωγή γραπτού λόγου.*

Προοδευτική μπορούμε να χαρακτηρίσουμε και την αντιμετώπιση των ημιτυπικών διδακτικών πρακτικών από τη δασκάλα. Πιο συγκεκριμένα, αναφορικά με τις παραστάσεις του Καραγκιόζη αντλούμε πολύτιμες πληροφορίες για τον τρόπο και την εξέλιξη της δραστηριότητας από τη συζήτηση που είχαμε μαζί της, στην οποία μας εξηγεί τον τρόπο με τον οποίο δουλεύει με τα παιδιά τις παραστάσεις. Η κεντρική ιδέα της παράστασης προέρχεται από μια δραστηριότητα που λαμβάνει χώρα μέσα στην τάξη, στην οποία ενοφθαλμίζεται ο Καραγκιόζης, όπως στη χριστουγεννιάτικη παράσταση με τα καλικαντζαράκια και στην παράσταση που θα επεξεργαστούν και θα δώσουν για το σιτάρι. Στην προετοιμασία και την εκτέλεση των παραστάσεων τα παιδιά συμμετέχουν αναλαμβάνοντας διάφορους ρόλους. Μας λέει η δασκάλα χαρακτηριστικά: *«Στο τέλος της χρονιάς θα γίνει και μια παράσταση που θα ενσωματωθεί στην τελική. Δηλαδή θα είναι ο Καραγκιόζης φούρναρης, γιατί τώρα δουλεύουμε με το σιτάρι. Συμμετέχουν και τα ίδια τα παιδιά κατά την πορεία που διαβάζουμε τα κείμενα. Παίζουν σκηνές και παίζοντας τις σκηνές αξιολογώ εγώ τι*

μπορεί τελικά να κρατήσουμε και τι είναι πολύ δύσκολο και πού μπορούμε να επικεντρωθούμε. (..) Αλλά τα παιδιά δουλεύουν και ανεξάρτητα, μόνα τους παραστάσεις. Η παράσταση που δώσαμε στο Νηπιαγωγείο και στη δευτέρα δεν ήταν ενσωματωμένη σ' αυτό το θέμα, ήταν κανονική παράσταση που ήταν ο Καραγκιόζης, που ήταν ο Μέγας Αλέξανδρος και το καταραμένο φίδι, όπου υπάρχει ως κείμενο στο ανθολόγιό τους. (..) Βρήκαμε εμείς όλο το κείμενο, το δουλέψαμε, το συζητήσαμε, τροποποιήσαμε, είπαμε ο καθένας τι θα παίζει, επέλεξε το ρόλο του, έκανε την αντίστοιχη φιγούρα, κάναμε προσκλήσεις για τα νήπια, για τη δευτέρα». Επομένως, η ολιστική προσέγγιση της διδασκαλίας και πιο συγκεκριμένα της γλώσσας διατρέχει και συνέχει τις παραστάσεις που ετοιμάζουν και δίνουν τα παιδιά, επεκτείνοντας το διδακτικό χρόνο πέρα και έξω από την τάξη.

Η ίδια ιδεολογική προοπτική της ολιστικής προσέγγισης διατρέχει και την προετοιμασία των εκδρομών. Η δασκάλα ψάχνει με τα παιδιά πληροφορίες στο διαδίκτυο για μια παράσταση που πρόκειται να δουν ή να επισκεφτούν κάποιο μουσείο. Μαθαίνουμε: «(...) Συνήθως η επίσκεψη που πάμε κάπου έρχεται ως αφορμή μέσα από κάποιο θέμα. Συνήθως προηγείται κάτι. Ας πούμε για παράδειγμα στο Μικρό Πρίγκιπα και μεν μπορεί να το επέλεξε όλο το σχολείο την παράσταση, αλλά εμείς καθίσαμε και διαβάσαμε όλο το παραμύθι πριν πάμε στην παράσταση. (...) Είδαμε dvd γι' αυτό το παραμύθι. Επιλέξαμε σκηνές που μας άρεσαν και τις παρουσιάσαμε, ζωγραφίσανε σκηνές και γράψανε κείμενο από κάτω». Η πολυτροπικότητα και η ολιστική αντιμετώπιση της διδασκαλίας διατρέχουν τη διδασκαλία που επί της ουσίας μοιάζει προετοιμασία για κάθε επικείμενη επίσκεψη ή εκδρομή. Εντούτοις, όπως η ίδια μας αποκαλύπτει, πολλές φορές ακολουθεί και την αντίστροφη οδό: η επίσκεψη είναι το πρώτο ερέθισμα και ακολουθεί επεξεργασία του θέματος της επίσκεψης εκ των υστέρων. Ανεξαρτήτως της οδού που η εκπαιδευτικός ακολουθεί για να προετοιμάσει τις ημιτυπικές διδακτικές πρακτικές που λαμβάνουν χώρα εκτός σχολικής τάξης, οι νέες τεχνολογίες διαδραματίζουν νευραλγικό ρόλο στην προετοιμασία και την πραγμάτωσή τους: ο υπολογιστής, ο βιντεοπροβολέας, το διαδίκτυο, το εκπαιδευτικό λογισμικό, cd, dvd και οπτικοποιημένα βιβλία, βιντεάκια, ενσωματώνονται ως διδακτικές πρακτικές στη διδασκαλία, χρησιμοποιούμενα, άλλοτε εποπτικά και παραδοσιακά και άλλοτε — και τις περισσότερες φορές — περισσότερο δημιουργικά που καταδεικνύουν μια προοδευτική προοπτική.

Ο τρόπος που η εκπαιδευτικός χρησιμοποιεί το βιβλίο πρέπει να σημειώσουμε ότι διαφέρει από μια παραδοσιακή διδασκαλία, δεδομένου ότι στη διδασκαλία που

παρακολουθήσαμε το σχολικό βιβλίο απουσίαζε. Η ίδια μας αποκαλύπτει στη συζήτηση που είχαμε μαζί της ότι δεν δούλεψαν πάρα πολύ με το βιβλίο, *«διότι πολλά παιδιά ξέρανε ήδη τα γράμματα και πολλά παιδιά ξέρανε ήδη και το βιβλίο, το είχαν κάνει το καλοκαίρι, ένα κομμάτι του βιβλίου, με αποτέλεσμα να κάνουμε ουσιαστικά δικά μας κείμενα και δικές μας δραστηριότητες με αφορμή αυτά που ζούσαμε»*. Η διδασκαλία των γραμμάτων επομένως ανέκυπτε μέσα από τα βιώματα των παιδιών, τις επισκέψεις σε μουσεία, τις εκδρομές, μέσα από συλλογή πραγμάτων στην τάξη που έφεραν τα παιδιά από το σπίτι και η λέξη τους είχε ως αρχικό γράμμα το εκάστοτε προς διδασκαλία σύμφωνο ή φωνήεν.

Η τοποθέτηση του σχολικού βιβλίου σε δεύτερο πλάνο επήλθε, όπως μαθαίνουμε μετά τα Χριστούγεννα. Μέχρι τότε το μάθημα της γλώσσας γινόταν με πιο παραδοσιακό τρόπο. Το βιβλίο δηλαδή αποτελούσε κατά κύριο λόγο τη βάση για τη διεξαγωγή της διδασκαλίας, χωρίς να αποκλείεται και κάποια διαφοροποίηση, αν από κάποια δραστηριότητα μαθητή προέκυπτε η εκμάθηση ενός γράμματος. Η ίδια η δασκάλα μας αποκαλύπτει την πορεία που ακολούθησε μέχρι την οριστική εγκατάλειψη του, εν πολλοίς στα ελληνικά εκπαιδευτικά πράγματα, μυθοποιημένου σχολικού βιβλίου: μέχρι τα Χριστούγεννα το βιβλίο συνυπήρχε με πιο εναλλακτικές μορφές γραμματισμού, χωρίς το πρώτο να χάνει την πρωτοκαθεδρία του, από τα Χριστούγεννα και μετά οι εναλλακτικές μορφές γραμματισμού έθεσαν σε δεύτερο πλάνο το σχολικό βιβλίο, ενώ μετά το Πάσχα το βιβλίο εγκαταλείφθηκε οριστικά.

Καταληκτικά, οι στόχοι που η εκπαιδευτικός καθορίζει για την Α΄ Δημοτικού αφορούν την ικανότητα ανάγνωσης και γραφής από την πλευρά των παιδιών που όμως προικοδοτείται με διάφορα είδη γραμματισμού. Μας λέει στη συνέντευξη: *«Αν βάλουμε ότι ο στόχος είναι ο βασικός και κλασικός στόχος να φύγουν όλα και να ξέρουν να διαβάζουν και να γράφουν αυτό εμπλουτίζεται και παίρνει πολλά πράγματα μέσα, δηλαδή να γράφουνε ένα κείμενο, να γράφουνε τι είδη κειμένων, να αποκτήσουν και γραμματισμό σε σχέση με τις τεχνολογίες, να έχουνε ξεκαθαρίσει κάποια μικρά είδη κειμένων στο μυαλό τους. Τι είναι το παραμύθι, τι είναι απλώς γράφω για το ημερολόγιο, τι είναι ένα προσωπικό ημερολόγιο»*. Στον ίδιο προοδευτικό τόνο κυμαίνονται και όσα μας αποκαλύπτει για τον τρόπο εργασίας μέσα στην τάξη, την ανάθεση ρόλων στους μαθητές της και το υλικό που δίνει ως εργασίες για το σπίτι. Κάθε θέμα συνήθως δουλεύεται ομαδικά με διαφοροποιήσεις μέσα στις ομάδες, ενώ άλλες φορές ενδέχεται να εργάζονται διαφορετικά θέματα οι ομάδες. Τη δεύτερη αυτή περίπτωση παρακολουθήσαμε εμείς στην παρατήρηση που κάναμε. Η

παρακολούθηση των ομάδων με διαφορετικά θέματα είναι αρκετά επίπονη για την εκπαιδευτικό λόγω των αυξημένων απαιτήσεων που δημιουργούνται από τις διαφορετικές ομάδες και το νεαρό της ηλικίας των μαθητών που παράγουν αρκετό θόρυβο κατά τη διάρκεια της συνεργασίας τους. Σε ό, τι αφορά τις εργασίες που αναθέτει για το σπίτι δεν αποτελούν τυποποιημένες προς συμπλήρωση κενών ασκήσεις, αλλά ενέχουν τη μορφή της δημιουργίας και της ανακάλυψης. Έτσι, στα παιδιά ανατίθεται να ψάχνουνε παραμύθια που έχουν είτε στο σπίτι σε έντυπη μορφή ή να τα αναζητούν στο internet, να ξαναγράψουνε ένα κείμενο που έχουν διορθώσει στην τάξη, να γράψουνε από την αρχή ίσως ένα κείμενο για ένα βίωμά τους, να επιλέξουνε από ένα παραμύθι που έχουνε διαβάσει να γράψουνε κάτι προσωπικό. Οι εργασίες δηλαδή είναι σύμφωνες με την ολιστική προσέγγιση διδασκαλίας της γλώσσας και στοχεύουν στην παραγωγή γραπτού λόγου και στον κριτικό γραμματισμό.

Συμπεράσματα

Τα παρόν Δημοτικό σχολείο 150 περίπου συνολικά μαθητών και μαθητριών, μολονότι αποτελεί οργανικό μέρος Πειραματικού σχολείου του κέντρου με μεγάλη ιστορία εμφανίζεται να έχει μειωμένη δράση από πλευράς ημιτυπικών πρακτικών γραμματισμού και προβλήματα που εδράζονται στην υλικοτεχνική του υποδομή και το προσωπικό. Η έλλειψη αυτόνομης βιβλιοθήκης για το Δημοτικό, όπως άλλωστε και αυτόνομης αίθουσας εκδηλώσεων, καθιστούν το Δημοτικό δεύτερο στη σειρά προτεραιότητας μετά το Γυμνάσιο και το Λύκειο, τα οποία βρίσκονται στο προσκήνιο των εκδηλώσεων. Προβλήματα αντιμετωπίζει το Δημοτικό και με το προσωπικό του ολοήμερου σχολείου, καθώς αφενός οι ελλείψεις σε εκπαιδευτικούς ειδικοτήτων για ένα μεγάλο χρονικό διάστημα και αφετέρου η απουσία συνεργασίας των εκπαιδευτικών μεταξύ τους θυμίζουν προσκόμματα που θεωρητικά δε θα έπρεπε να συναντούνται σε πειραματική σχολική μονάδα. Σε ό, τι αφορά τις νέες τεχνολογίες το Δημοτικό διαθέτει ένα σταθερό ηλεκτρονικό υπολογιστή σε κάθε τάξη, ο οποίος είναι συνδεδεμένος στο διαδίκτυο και ένα βιντεοπροβολέα. Το Δημοτικό συνολικά διαθέτει και φορητούς ηλεκτρονικούς υπολογιστές που ωστόσο τους χρησιμοποιεί κάθε τάξη εκ περιτροπής, ενώ η ιστοσελίδα του σχολείου αφορά ολόκληρη τη σχολική μονάδα, έχει αποκλειστικά ενημερωτικό χαρακτήρα, λειτουργεί

διεκπεραιωτικά, αποκλείοντας τη συμμετοχή εκπαιδευτικών και μαθητών στην καθημερινή δημιουργία της.

Η εκπαιδευτικός, τη διδασκαλία της οποίας παρακολουθήσαμε, είναι δασκάλα που εργάζεται συνολικά 24 χρόνια στην πρωτοβάθμια εκπαίδευση και πρόκειται για εκπαιδευτικό με υψηλά ακαδημαϊκά και τυπικά προσόντα, αλλά και ισχυρά εσωτερικά κίνητρα μάθησης. Στο συγκεκριμένο Δημοτικό διδάσκει για πρώτη χρονιά και εκτός από την Ακαδημία Θεσσαλονίκης, είναι απόφοιτος του Παιδαγωγικού Τμήματος Δημοτικής Εκπαίδευσης Αθηνών, έχει πραγματοποιήσει σπουδές στο εξωτερικό για το σύστημα της Μοντεσόρι και έχει μετεκπαιδευτεί στο Διδασκαλείο Θεσσαλονίκης. Οι μεταπτυχιακές της σπουδές πραγματοποιήθηκαν στον τομέα Παιδαγωγικής του Τμήματος Φιλοσοφίας και Παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής Σχολής στο γνωστικό αντικείμενο της διδασκαλίας της γλώσσας στο Δημοτικό, ενώ στο ίδιο γνωστικό αντικείμενο εκπονεί αυτή την περίοδο και τη διδακτορική της διατριβή.

Τα υψηλά ακαδημαϊκά της προσόντα βρίσκονται σε άμεση συνάρτηση με τον τρόπο που είναι διαρρυθμισμένη η τάξη της όσο και με τη διεξαγωγή της διδασκαλίας της. Τα σημεία από την τάξη στοιχειοθετούν την ύπαρξη ενός προοδευτικού προφίλ της εκπαιδευτικού. Οι αναρτημένες παιδιές ζωγραφιές, η ύπαρξη του ενυδρείου με το μικρό ψαράκι και κυρίως η ύπαρξη της σκηνής του Καραγκιόζη, αλλά και η κυκλική σε τέσσερις ομάδες των έξι συνήθως παιδιών διάταξη των θρανίων συντείνουν στο χαρακτηρισμό της ως προοδευτικής εκπαιδευτικού.

Το μακροκείμενο της διδασκαλίας της εκπαιδευτικού χαρακτηρίζεται από υβριδικότητα στο βαθμό που συντίθεται από τέσσερα διαφορετικά μέρη που ωστόσο όμως όλα κατατείνουν στην ολιστική ιδεολογία διδασκαλίας της γλώσσας. Η εκπαιδευτικός δηλαδή δε διαχωρίζει την εκμάθηση της γλώσσας και κυρίως τη γραπτή παραγωγή της από τα βιώματα των μαθητών της, τις ημιτυπικές πρακτικές μάθησης, αλλά ακόμη και από τα διαλείμματα των μαθητών. Αντιθέτως είτε αφορμάται από τις ημιτυπικές πρακτικές μάθησης προκειμένου να προχωρήσει σε γραμματισμό των μαθητών της είτε καταλήγει μέσω του γραμματισμού στη δημιουργία μιας δραστηριότητας που δεν εντάσσεται στα όρια της διδακτικής ώρας. Αυτό σημαίνει ότι η εκπαιδευτικός γονιμοποιεί πολλαπλά και ποικιλοτρόπως το σχολικό χρόνο μέσα από την επέκτασή του έξω από τα στενά όρια της σχολικής αίθουσας ή ακόμη και της σχολικής μονάδας.

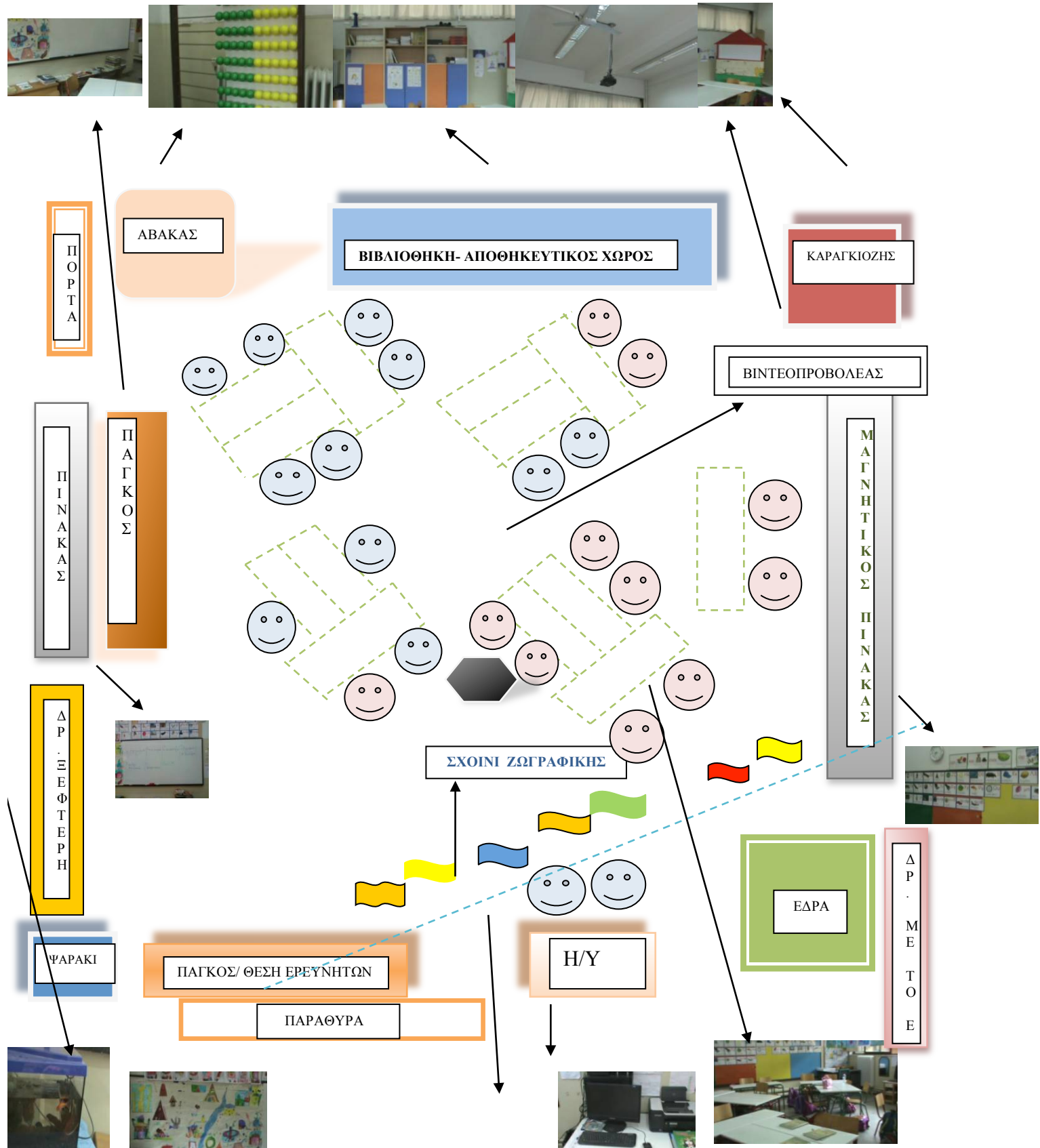
Η κυρίαρχη μορφή οργάνωσης της διδασκαλίας της είναι η ομαδική. Τα παιδιά είτε εργάζονται με ένα θέμα παρουσιάζοντας εσωτερικές διαφοροποιήσεις

μέσα στην ομάδα, είτε δουλεύουν περισσότερα του ενός θέματα. Στη διδασκαλία που παρακολούθησαμε οι μαθητές και οι μαθήτριες δούλεψαν τέσσερα διαφορετικά θέματα σε μικτές άνισες αριθμητικά ομάδες. Ο έλεγχος όλων των ομάδων είναι αρκετά κοπιαστικός για την εκπαιδευτικό στο βαθμό που αφενός η ποικιλία των θεμάτων, αφετέρου το νεαρό της ηλικίας των μαθητών δημιουργούν ορισμένες φορές προσκόμματα στην παρακολούθηση των ομάδων από την εκπαιδευτικό λόγω του παραγόμενου θορύβου, αλλά και των αυξημένων απαιτήσεων των μαθητών για βοήθεια.

Το σχολικό βιβλίο απουσίαζε από τη διδασκαλία που παρακολούθησαμε. Αυτό συνεπάγεται πως το Αναλυτικό Πρόγραμμα για την εκπαιδευτικό είναι δεσμευτικό μόνο σε ό, τι αφορά τη διδακτέα ύλη για την εκμάθηση των γραμμάτων και όχι αναφορικά με το σχολικό βιβλίο καθαυτό, τη δομή του, αλλά και τις μεθόδους διδασκαλίας και τις μορφές εργασίας που εισηγείται το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών. Η σύνδεση της ύλης που πρέπει να διδαχθεί με το βίωμα αποτελεί την κεντρομόλο δύναμη που κατευθύνει τη διδασκαλία της. Αυτό σημαίνει ότι η συγκεκριμένη εκπαιδευτικός καινοτομεί πρωτίστως σε επίπεδο τρόπου διδασκαλίας και δευτερευόντως, όταν οι συνθήκες είναι ευνοϊκές, υπερβαίνει τους στόχους του Αναλυτικού Προγράμματος σπουδών και σε επίπεδου γραμματισμού.

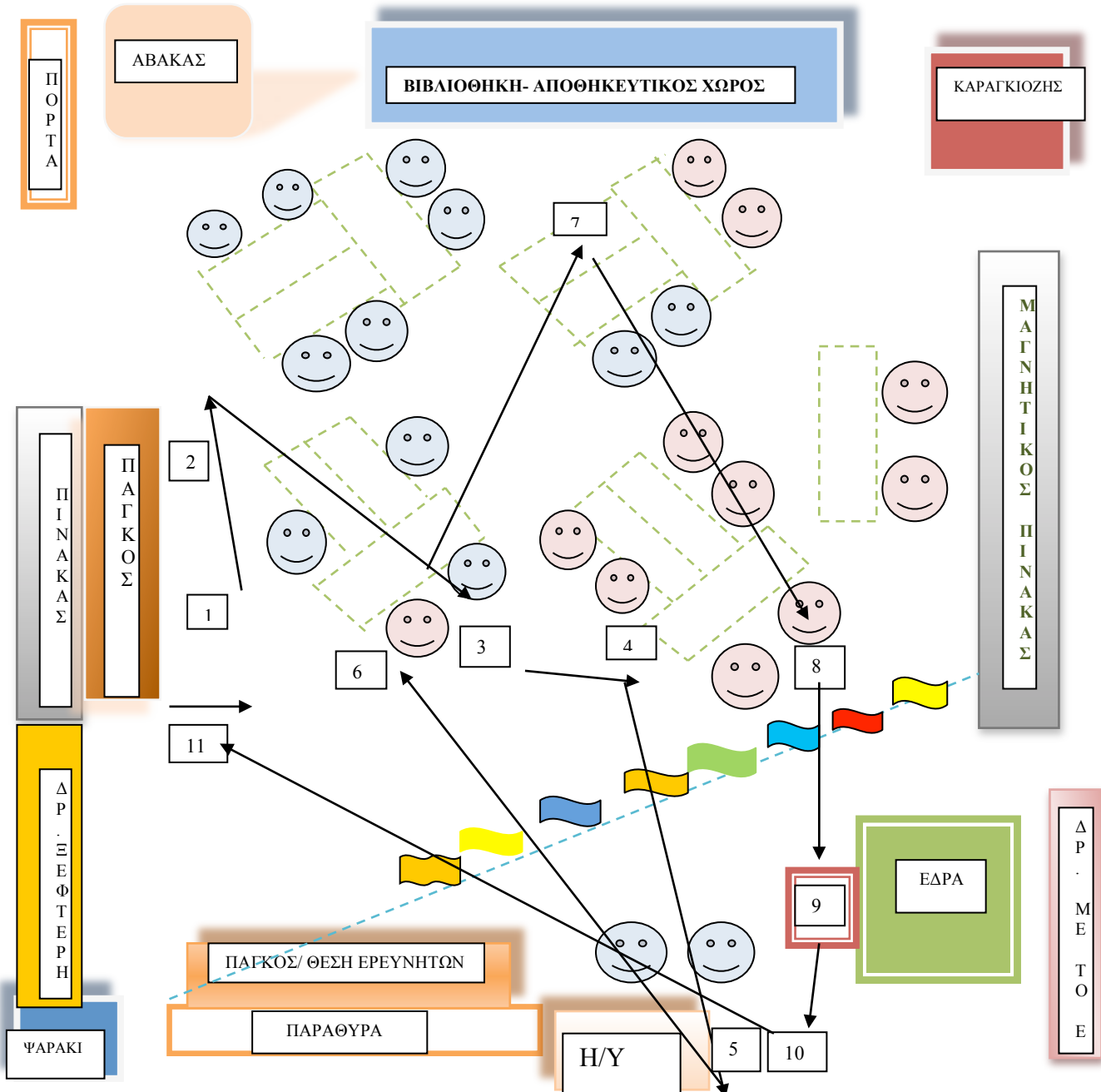
Σε ό,τι αφορά τις νέες τεχνολογίες διαπιστώσαμε ότι διαδραματίζουν νευραλγικό ρόλο στη διδασκαλία της συγκεκριμένης εκπαιδευτικού, καθώς διατρέχουν και τις τυπικές και τις ημιτυπικές πρακτικές γραμματισμού των μαθητών. Χρησιμοποιούνται σε καθημερινή βάση από την εκπαιδευτικό, άλλοτε παραδοσιακά για δασκαλοκεντρική διδασκαλία, με τη προβολή πολυτροπικών κειμένων, τις περισσότερες φορές όμως τον πρωταγωνιστικό ρόλο καλούνται να αναλάβουν οι μαθητές, χρησιμοποιώντας τις νέες τεχνολογίες για λειτουργικό και αναγνωριστικό γραμματισμό, για παραγωγή γραπτού λόγου και καταληκτικά για κριτικό γραμματισμό.

Σχεδιάγραμμα της τάξης





Σχεδιάγραμμα των κινήσεων της εκπαιδευτικού



2. Απομαγνητοφώνηση της συνέντευξης της εκπαιδευτικού

Ημερομηνία διεξαγωγής της συνέντευξης: 06/05/2011

Δ= δασκάλα

E1 = ερευνήτρια 1 (Ρούλα)

E2 = ερευνήτρια 2. (Σταυρούλα)

Συνέντευξη

E1. Θα ξεκινήσουμε μια κουβέντα λοιπόν.

Δ. = για πέστε μου κορίτσια.

E1. E: πρώτα πρώτα θέλω να σας ρωτήσω, ε (.) πόσα χρόνια διδάσκετε συνολικά και πόσα χρόνια είστε σ' αυτό το σχολείο;

Δ. E: Συνολικά (.) τον Αύγουστο θα κλείσω το εικοστό τρίτο (.) και σ' αυτό το σχολείο είμαι πρώτη χρονιά με απόσπαση.

E1. Πολύ ωραία. E: κάποια στοιχεία, αν θέλετε λίγο να μας δώσετε για τις σπουδές σας (.) έχετε/ είστε δασκάλα βέβαια από όσο ξέρουμε.

Δ. = E : τελείωσα την / το/ την παλιά ακαδημία εδώ Θεσσαλονίκη, ε: το: παιδαγωγικό τμήμα στην Αθήνα και: κάποιες σπουδές στο εξωτερικό για το σύστημα της Μοντεσόρι, έχω πάρει το δίπλωμα για τη/ το Νηπιαγωγείο και το δημοτικό και τα: / και το μεταπτυχιακό και τώρα τρέχει το διδακτορικό. ((Στον τομέα παιδαγωγικής της Φιλοσοφικής σχολής του Α.Π.Θ)).

E1. E, το μεταπτυχιακό και το διδακτορικό σας σε ποιο αντικείμενο είναι;

Δ. Στην: διδασκαλία του γλωσσικού μαθήματος.

E1. Πολύ ωραία. Έχετε κάνει κάποια επιμόρφωση;

Δ. E: το διδασκαλείο που έχουν οι δάσκαλοι.

((Πριν συνεχίσει η συνέντευξη με την εκπαιδευτικό που διακόπηκε στην αρχή της λόγω της συμμετοχής της δασκάλας στη φωτογράφιση της τάξης μαγνητοφωνήσαμε και ένα κομμάτι μιας δίλεπτης συζήτησης που είχαμε με την εκπαιδευτικό)).

Δ. Σ' αυτό το διάστημα ((μίας διδακτικής ώρας)) δεν μπορούν να συνεργαστούν παραπάνω από δύο τρία για να κάνουν κάτι συνθετικό. Δυσκολεύονται πάρα πολύ. Επίσης είναι πάρα πολλά και τα παιδιά ε;

E2. 25 είναι. E;

Δ. Ναι.

E2. Οι ομάδες είναι: //

Δ. 25 παιδιά είναι ε: / διαφορές έντονες επιπέδου που...

E2. Οι ομάδες απ' ό, τι είδα ήταν έξι άτομα, / ανά έξι ήταν ε: ;

Δ. = εντός της ομάδας όμως υπήρχε και μικρότερη ομάδα

E2. A! //

Δ: Δηλαδή μπορεί να ήταν έξι τα παιδιά, αλλά ήταν τρία και τρία σε μια ομάδα, αυτή που είδατε στην πόρτα δίπλα.

E1. Οι ομάδες πόσες είναι τώρα;

Δ. Σήμερα πόσες ήταν στη δουλειά που είδατε;

E1. E: γενικά:

Δ. Διαφοροποιούνται. Σήμερα ήταν μία, δύο τρεις, τέσσερις, πέντε, έξι και μία στον υπολογιστή, αν τη θεωρήσουμε ομάδα, επτά. Με διαφορετικό θέμα.

E2. ναι.

E1. Τώρα πρέπει να μας τα πεις αυτά για να τα γράψουμε γιατί έτσι: δεν ... [Θα τα πάρουμε με τη σειρά].

Δ.

[Ωραία. Ναι].

E1. Λοιπόν. [Είχαμε σταματήσει]//

Δ. [Ακούγεται;] //

E1. Ακούγεσαι πολύ καλά//

Δ. Όχι όχι ακούγεται η βαβούρα: //

E1. η βαβούρα ακούγεται//

Δ. Όχι η βαβούρα ακούγεται. Ακούγεται οι ομάδες τι λένε ή τι συζητάνε μέσα στη βαβούρα;

E2. Θα το δούμε.

E1. Στους υπολογιστές πιστεύω ναι.

Δ. A! Θα το δείτε, ναι.

E2. Ναι θα το δούμε.

((Μετά μπαίνει μια μαθήτρια άλλης τάξης και λέει κάτι με την καθηγήτρια άσχετο με τη συζήτηση και τη διδασκαλία που παρακολούθησαμε))

E1. Λοιπόν είχαμε σταματήσει στην επιμόρφωση. Τώρα ιδιαίτερη σχέση με τη διδασκαλία του μαθήματος δεν / που επέλεξες δεν έχεις, γιατί εσύ κάνεις τα πάντα, δασκάλα είσαι και κάνεις τα πάντα. Αυτά είναι για τη δευτεροβάθμια εκπαίδευση.

E2. Απλώς, γιατί θέλησες να συμμετέχεις [στο πρόγραμμα].

E1. [Αυτό]. Τώρα, τώρα. Περίμενε.

E1. E: (.) θέλω να ρωτήσω κάτι άλλο τώρα, γιατί θελήσατε να συμμετάσχετε στο πρόγραμμα // [Πείτε μας λίγο]//

Δ. = [στο πρόγραμμα το δικό σας εδώ;]

E1. = ναι ναι //

Δ. γιατί θέλησα να συμμετάσχω στο πρόγραμμα;

E1. = ναι γιατί θελήσατε να συμμετάσχετε ναι στο πρόγραμμα αυτό; Του Κέντρου Ελληνικής Γλώσσας

Δ. = α, ναι αυτό. E: νομίζω ότι: (.) ένας λόγος είναι ότι: ωραίο είναι η: δουλειά που κάνει κάποιος ε: να μοιράζεται και σε άλλους ε: πολύ σημαντικό είναι επίσης να μαθαίνεις από τους άλλους και επειδή το δικό μας το: εκπαιδευτικό σύστημα, τουλάχιστον στην πρωτοβάθμια που γνωρίζω, δε δίνει τέτοιες ευκαιρίες, συνήθως κάνεις κάτι και είσαι μόνος σου ε:, δεν ξέρεις καν αυτό που κάνεις, αν είναι σωστό ή πώς μπορούσες να το διαφοροποιήσεις, είναι πολύ καλό να βλέπεις και ιδέες άλλων και να έχεις και βοηθούς και συνεργάτες. Δηλαδή δεν είναι μόνο ότι εσύ να βγεις εσύ προς τα έξω, αλλά να πάρεις και από τους άλλους που θα βγουν προς τα έξω. Κυρίως αυτή είναι η λογική και επειδή είναι και ένα νέο κομμάτι οι: τεχνολογίες στην εκπαίδευση, έχει ενδιαφέρον να το προσεγγίσει κανείς: και να δει τι ακριβώς γίνεται.

E1. Και: μου δίνετε μια καλή πάσα για την επόμενη ερώτηση.

Δ. = χμ ((ναι))

E1: = ποια είναι η σχέση σας με τις νέες τεχνολογίες; Είδαμε ότι υπάρχει: ηλεκτρονικός υπολογιστής μέσα στην τάξη, όπως επίσης υπάρχει και προτζέκτορας.

E: πώς περίπου τα χρησιμοποιείτε αυτά.; Δηλαδή τον προτζέκτορα τον χρησιμοποιείτε συχνά, καθόλου...

Δ. = τα χρησιμοποιώ και: για τυπικό γραμματισμό και για: μη συμβατικό ας πούμε, δηλαδή πολλές φορές τον προτζέκτορα, επειδή είναι μικρή η τάξη με διευκολύνει πάρα πολύ να δείχνω το μάθημα στον πίνακα και να συμπληρώνουν τις ασκήσεις του βιβλίου. Πολύ τυπική ας πούμε έτσι διαδικασία. Πολλές φορές όμως με βοηθάει να: ε: να παρουσιάζουν και να δείχνουν οι ομάδες□ δηλαδή έχει τύχει να κάνουμε την εργασία που κάναμε για τα ζώα ε, που τα παιδιά φέρανε εργασίες ε δεν μπορούσαν να σκανάρουν, σκάναρα εγώ αυτά που κάνανε και το δείξαμε και το: είδαμε και τα παιδιά συζητούσανε γι' αυτό το οποίο είχανε. E: υπάρχουν και περιπτώσεις που: το χρησιμοποιώ για να αντλήσω: πληροφορίες από: από internet,

σώματα κειμένου και τέτοια. Ε: κατεβάζουμε δηλαδή απ' το: / έχουμε κατεβάσει βιντεάκια, ε: μπορεί να μούνε τα παιδιά σε ιστοσελίδες και να βρούμε κάτι: και έτσι το βλέπουν όλοι: ή όπως τώρα με την εργασία για τη βιβλιοθήκη, για να εξηγήσω και να δώσω οδηγίες αντί να τις δίνω σε κάθε ομάδα, τις έδωσα σε όλη την τάξη (.) και αυτό με βοήθησε, δηλαδή και για: και χρηστικά και τυπικά, αλλά και για: διαφορετική ας πούμε λογική.

E1. Ε: μου κέντρισε πολύ το ενδιαφέρον η παρουσία του ηλεκτρονικού υπολογιστή μέσα στην τάξη, στη διδασκαλία που παρακολουθήσαμε είδα ότι γίνεται μια καταγραφή βιβλίων. Ε, πέρα από αυτό το project, ας πούμε, καταγραφής ε των βιβλίων ε, ποιες άλλες δραστηριότητες γίνονται με τον υπολογιστή και ομάδες αλλά και κεντρικά. Κεντρικά λίγο μας είπατε [ότι προβάλετε κάποια πράγματα] , κάποια βιντεάκια.

Δ. = [ναι]

E1. σε ομάδες;

Δ. Σε ομάδες αυτό που δουλέψαμε, η εργασία για τον Ξεφτέρη, δηλαδή με αφορμή το βίντεο / το cd, το λογισμικό, βλέποντας πόσο πολύ τους άρεσε, το οποίο εγώ χρησιμοποίησα ε: ως επέκταση στη διδασκαλία και ως εμπέδωση. Βλέποντας όμως ότι πόσο πολύ τους άρεσε και ότι θέλανε συνεχώς να παίζουν μ' αυτό, το ενσωμάτωσα στη διδασκαλία. Δηλαδή μάθαμε και τα επιπλέον γράμματα μέσα από εκεί, παίζανε κατά ομάδες, δυάδες, τριάδες και μετά ε: έφτιαξε ο καθένας το γράμμα του, το οποίο/ ε: το κειμενάκι μετά το έγραψε στον υπολογιστή και το κειμενάκι γράφτηκε όχι μόνο ατομικά, αλλά γράφτηκε και με ζευγαράκι. Δηλαδή τα παιδιά γράψανε στον υπολογιστή σε word με ζευγαράκι, ξεκινώντας με πολύ απλά πράγματα, δηλαδή πηγαίνοντας στο σπιτάκι του Ξεφτέρη, στο γράμμα κ τι λεξούλες πήραμε (.) κανάτα:, κότα: δεν ξέρω γω τι άλλο είχε εκεί πέρα και μετά κάνανε μια: ε:, ιστοριούλα μικρή, μία παράγραφο περίπου ήτανε που γράφανε ότι: μετά ο Ξεφτέρης πήγε στο σπιτάκι του Κ και εκεί ήταν ένας καλός του φίλος και του είπε «δώσε μου σε παρακαλώ αυτό» και καθένας έκανε ένα μικρό κειμενάκι. Δηλαδή και για γραπτή/ και για γράψιμο κειμένου χρησιμοποιήθηκε. Και στην επόμενη φάση αυτής της δραστηριότητας που είδατε, ε: ουσιαστικά θα γίνει παρουσίαση βιβλίου. Δηλαδή κάθε παιδί θα επιλέξει ένα βιβλίο ή μπορεί να είναι και σε δυάδα ή σε τριάδα, να είναι ομάδα, θα σκανάρουμε το αρχικό φύλλο και κάποια από αυτές τις σελίδες που τους αρέσει και δίπλα θα γράψουν κείμενο, το οποίο θα περαστεί σε: / στο blog της τάξης.

E1. χμ, πολύ ωραία.

Δ. = όπου θα πατάς δηλαδή / θα επιλέγουν τη / το βιβλίο που θα έχει περαστεί μέσα στη λίστα που κάνουμε τώρα, θα επιλέγει όποιος θέλει απ' το σπίτι του το βιβλίο ή εδώ στο σχολείο, θα πηγαίνει και θα βλέπει το πρώτο φύλλο και θα βλέπει στην παρουσίαση που θα κάνουν τα παιδιά και τι: λογάκια λένε γι' αυτό. Αυτό είναι / αυτή είναι η δραστηριότητα μέχρι να λήξει η χρονιά.

E1. Χμ πολύ ωραία. [Λίγο κάτι διευκρινιστικό] ίσως: δεν το έχω καταλάβει εγώ

Δ. = [ναι].

E1. Πώς έχουν μάθει να χειρίζονται: ε, τον ηλεκτρονικό υπολογιστή στις βασικές τους [δεξιότητες], δηλαδή χειρισμό πληκτρολογίου, ποντικιού.

Δ. = [ναι]

E1. δηλαδή τα τεχνικά, αλλά ακόμη και αυτό [που είπατε το word].

Δ. = [ναι]

E1. = αυτό έγινε στην αρχή της χρονιάς;

Δ. = παιδιά που έχουν ήδη εξοικείωση απ' το σπίτι τους. Υπάρχουν παιδιά που έχουν εξοικείωση, όλοι έχουν οι γονείς στο σπίτι υπολογιστή, επειδή έχουμε blog της τάξης, όλοι μπαίνουν καθημερινά, αν όχι καθημερινά σε δεύτερη, τρίτη μέρα θα μπουνε, σε εβδομαδιαία βάση πάντως μπαίνουν οι γονείς ενημερώνονται και τα παιδιά παρακολουθούν ε: (.) τα περισσότερα παιδιά ξέρουν τα βασικά, οι: απ' τα 25 τα 18 μένουν στο ολοήμερο που κάνουν και εδώ [πληροφορική]//

E1. = [μάλιστα]//

Δ. = και κάνουν πάλι χρήση του υπολογιστή ε: και κάποια έχουν μεγαλύτερα αδέρφια, είναι 5-6 παιδιά που έχουν μεγάλα αδέρφια στο Λύκειο ε: και είναι πολύ εξοικειωμένα. Αυτά που είδατε σήμερα ε: δεν είναι τα εξοικειωμένα παιδιά. Επέλεξα παιδιά τα οποία δεν είναι οπωσδήποτε εξοικειωμένα ακριβώς για να δούμε και πώς δουλεύει αυτό το πράγμα. Δηλαδή, ο Παναγιώτης είναι το πρώτο παιδί στην τάξη, δεν είναι εξοικειωμένοι/ εξοικειωμένος ιδιαίτερα, όμως είναι πολύ επιμελής. Ε, ο Ηλίας έχουν υπολογιστή που αγόρασαν εκεί γύρω στα Χριστούγεννα, στο σπίτι για να παρακολουθούν και τι κάνουμε στο σχολείο, τώρα αρχίζουν τα παιδιά να εξοικειώνονται, δεν μένουν ούτε στο ολοήμερο. Είναι απ' τα παιδιά που δεν έχει καλή εξοικείωση. Γι' αυτό έβαλα κάποιον που λίγο ξέρει, κάποιον που δεν ξέρει ε: και ήδη στην αρχή έβαλα / τα χθεσινά κοριτσάκια που γράψανε, ας πούμε, ήταν αρκετά εξοικειωμένα. Κάπως να τους δείξουνε πώς μπορεί να βοηθηθούνε.

E2. Και: το συγκεκριμένο λογισμικό που χρησιμοποιούσατε σήμερα που ήταν για τη βιβλιοθήκη;

Δ. = ε: είναι μέσα από την εργασία που κάνουμε απ' το β' επίπεδο που παρακολουθώ.

E2. Ναι.

Δ. = απ' το β' επίπεδο με τον επιμορφωτή: ε: αυτός: / από εκεί το είδα, από εκεί συζητήσαμε τι μπορεί να κάνει κανείς, τι δυνατότητες//

E2: αυτό το δείξατε εσείς (..) όλοι: [ως σχολείο στα παιδιά:];

Δ. = [όχι όχι]

E2. = [στο μάθημα:];

Δ. [όχι εγώ στην τάξη μου και το έδειξα στην τάξη μου].

E2. = το δείξατε στην τάξη σας.

Δ. = ναι.

E1. Να πούμε λίγο τώρα δυο λόγια για το προφίλ του σχολείου. Ε (.) είναι στο κέντρο, είναι φυσικά πειραματικό σχολείο ε, πώς το ότι είναι ένα πειραματικό σχολείο, και ότι γίνονται πράγματα, έρχονται ερευνητές, φοιτητές, πώς επηρεάζει όλο αυτό τη λειτουργία του σχολείου (.) και πώς ενδεχομένως την τάξη;

Δ. Ε: δεν μπορώ να μιλήσω: σε βάθος χρόνου, μπορώ να μιλήσω μόνο για τη χρονιά που είμαι εγώ εδώ. Αυτή τη χρονιά που είμαι εγώ εδώ είναι η πρώτη φορά που έρχονται φοιτητές στην τάξη μου ε: το σχολείο δεν έχει καμία σύνδεση με το παιδαγωγικό τμήμα και το όμορο τμήμα, δεν υπάρχει ε: / δεν έρχονται ποτέ φοιτητές της πρωτοβάθμιας στο σχολείο, στο Δημοτικό, μα ποτέ ε: (.) έρχονται φοιτητές στο Γυμνάσιο και στο Λύκειο από τη Φιλοσοφική. Στο δημοτικό δεν έρχονται ποτέ. Επίσης δεν υπάρχει σχολικός σύμβουλος που παρακολουθεί το σχολείο, υπάρχει μόνο η εποπτεία, ε από τον: επόπτη ε: (.) δεν μπορώ να πω ότι μας επηρεάζει, γιατί δεν συμβαίνει.

E1. Μάλιστα. Πολύ ωραία. Ε: η κοινωνική σύνθεση, περίπου λίγο της τάξης;

Δ. Ε: σαφώς είναι: οικογένειες/ παιδιά από () οικογένειες με κοινωνικοοικονομικά περιβάλλοντα μεσαίας τάξης και προς τα πάνω.

E1. Έχετε κάποια //

Δ. υπάρχουν όμως και τρεις τέσσερις οικογένειες που είναι: υπάλληλοι, εργάτες.

E1. χμ. ((ναι))

E2. = υπάρχουν ας πούμε περιπτώσεις που έχετε παιδιά δίγλωσσα;

Δ. = Όχι καμία.

E2. = όχι.

Δ. = το πειραματικό, το πειραματικό το χαρακτηριστικό του είναι ότι δεν υπάρχουν αλλόγλωσσα και δεν υπάρχουν: ε: ξένοι, γιατί δεν το γνωρίζουν ότι μπορούν να το επιλέξουν και οι γονείς ακριβώς πολλές φορές γι' αυτό το λόγο επιλέγουν και το σχολείο.

E1. Χμ. Κάποιες δυσκολίες, δηλαδή γίνονται κάποια πράγματα, πάρα πολλά πράγματα απ' ό, τι: κατάλαβα, ε που ενδεχομένως να: /

Δ. = στην τάξη μου ...

E1. = στην τάξη σας, που να χρειάζονται: και κάποιες/ κάποια οικονομική ενίσχυση ενδεχομένως απ' τους γονείς;

Δ. = δεν υπάρχει τέτοιο πρόβλημα. Οι γονείς είναι φειδωλοί στα χρήματα. Ε: το αντίθετο;

E1. ναι.

Δ. Έχουμε άνεση δηλαδή μέχρι τώρα εγώ δεν αντιμετώπισα ποτέ δυσκολία και μάλιστα: έχουμε ταμείο και έρχονται και με τσιγκλάνε και μου λένε «τι άλλο χρειάζεστε από χρήματα».

E1. χμ ((ναι))

Δ.= ναι, πολλές φορές.

E1. Πολύ ευχάριστο αυτό, άρα η πρόσφατη οικονομική κρίση δεν έχει αγγίξει πολύ την τάξη.

Δ. Δεν αντιλήφθηκα κάτι τέτοιο. Ναι, ό,τι ζήτησα το είχα.

E1. Θα περάσουμε τώρα λίγο στα παιδιά, στη σύνθεση της τάξης.

Δ. // ναι

E1. Ε (.) κάποιες: ιδιαιτερότητες ενδεχομένως: ε: μας μιλήσατε λίγο για κάποια παιδιά που είναι περισσότερο εξοικειωμένα με την τεχνολογία, κάποια είναι λιγότερο.

Δ. // ναι.

E1. Αυτό σε σχέση με τις τεχνολογίες ε: (.) σε σχέση (.) ε με τη συμπεριφορά τους, σε σχέση με το βαθμό προσοχής.

Δ. = Ναι, υπάρχουν παιδιά που πιθανόν και εσείς τα είδατε και τα αντιληφθήκατε, τα οποία έχουν διάσπαση προσοχής ε: (.) δεν υπάρχει καμία επιβεβαιωμένη: περίπτωση σοβαρή περίπτωση, υπάρχουν όμως περιπτώσεις που με τους γονείς είμαστε σε συνεργασία, είναι τρία παιδιά, τα οποία είμαστε σε συνεργασία και παρακολουθούμε και προσπαθούμε να (.) λύσουμε την κατάσταση.

E2. = γενικά το επίπεδο της τάξης, [οι μαθητές;]

Δ. = [είναι πολύ καλό], είναι μεσαίο και προς τα πάνω.
Είναι πολύ καλό το επίπεδο σε σχέση με: τις χρονιές που εγώ έχω δουλέψει πρώτη ε:
τα παιδιά είχαν/ και αρκετά παιδιά ήρθαν, ξέροντας ήδη: πολλά πράγματα σε σχέση
με το γραμματισμό και γράμματα: και: κείμενα. Αρκετά καλά. Υπάρχουν όμως και
παιδιά τα οποία: είχανε πάρα πολλές δυσκολίες και δυσκολίες/ και δεν είχανε καμία
προετοιμασία από την/ απ' το σχολείο, απ' το νηπιαγωγείο που πήγανε ή απ' το σπίτι
και τα ίδια έχουνε ε: δυσκολίες προσοχής και συγκέντρωσης και έτσι αυτό επιβαρύνει
περισσότερο την κατάσταση.

E1. Μμ. Να περάσουμε τώρα λίγο στην περιγραφή της τάξης, είδαμε ότι η τάξη είναι
σχεδόν ολόκληρη καλυμμένη [από δραστηριότητες που έγιναν]//

Δ. [ναι]

E1. [από τα αποτελέσματα μάλλον αυτών των δραστηριοτήτων]//

Δ. [ναι]

E1. ε: πάρα πολλές ζωγραφιές, εικαστικές παρεμβάσεις, ε: να πούμε λίγο δυο λόγια
για την κάθε μια;

Δ. Ναι.

E1. // ας ξεκινήσουμε: από τον /[από το μεγάλο πίνακα με ζωγραφιές που είναι δίπλα
στον πίνακα]

Δ. [αυτή είναι δραστηριότητα ναι] αυτή είναι μια
δραστηριότητα που έγινε: για το λογισμικό του Ξεφτέρη

E1. // [μάλιστα]

Δ. = η οποία συνοδεύτηκε και από τρία κείμενα. Παρήχθησαν και: τρία κείμενα.
Επειδή η ζωγραφιά έγινε: μετά ομαδική και συλλογική, την αφήσαμε γιατί μας αρέσει
πάρα πολύ. Ε: (.) υπάρχει: η αλφαβήτα, η οποία είχε λειτουργικό σκοπό στην αρχή,
διότι πολλά παιδιά: ε: για αρκετό διάστημα δυσκολεύονταν ν' αναγνωρίσουν
γράμματα. Υπάρχει και στις δύο όψεις γι' αυτό το λόγο. Ακόμη και τώρα κάποια
παιδιά δυσκολεύονται (.) να / στα συμπλέγματα. Υπάρχει για ενίσχυση αυτό το
πράγμα. Ε: υπάρχει το: / ο μπερντές του Καραγκιόζη, ε: όπου τα παιδιά δουλεύουν ε:
/ έχουν δουλέψει πάρα πολύ δραστηριότητα Καραγκιόζη, έχουμε παρουσιάσει στο
Νηπιαγωγείο με προσκλήσεις, με κείμενα, ε: με φτιάξιμο όλων των κερασμάτων από
μας ε: οι φιγούρες έχουνε γίνει ε: και είναι και ελεύθερη δραστηριότητα την ώρα του
διαλείμματος.

E1. Τα κείμενα του Καραγκιόζη πώς, αποδομήσατε κάποια κείμενα;

Δ. = Τα κείμενα του Καραγκιόζη: / επιλέξαμε: ποιο θέλουμε να: παίξουμε (.) ε: και στη χριστουγεννιάτικη: παράσταση ενσωματώθηκε κείμενο στη χριστουγεννιάτικη παράσταση ε: που ήταν τα καλικαντζαράκια και εκεί βλέπαμε ουσιαστικά ένα καλικαντζαράκι, το οποίο πήγαινε και έκλεβε: το φαγητό από τον παππού και τη γιαγιά. Ε: δηλαδή ενσωματώσαμε το κείμενο που βγήκε μέσα από συζήτηση κα από: σκέψεις των παιδιών. Αλλά: στο τέλος της χρονιάς θα γίνει και μια παράσταση που θα ενσωματωθεί στην τελική. Δηλαδή θα είναι ο Καραγκιόζης φούρναρης, γιατί τώρα δουλεύουμε με το σιτάρι, ας πούμε, πάλι τροποποιημένη και πιο απλοποιημένη. Συμμετέχουν και τα ίδια τα παιδιά κατά την πορεία που διαβάζουμε τα κείμενα. Παίζουνε σκηνές και παίζοντας τις σκηνές ε: (.) αξιολογώ εγώ τι μπορεί τελικά να κρατήσουμε και τι είναι πολύ δύσκολο και πού μπορούμε να επικεντρωθούμε.

E1. = Δηλαδή επί της ουσίας έχετε μια κεντρική ιδέα από κάποιο κείμενο του Καραγκιόζη, το οποίο το εμπλουτίζετε εσείς με [δικά σας κείμενα]

Δ. [η κεντρική ιδέα είναι από δραστηριότητα που κάνουμε μέσα στην τάξη] //

E1. [Α είναι από δραστηριότητα] //

Δ. και έρχεται να ενσωματωθεί ο Καραγκιόζης.

E1. = και ενσωματώνεται σε κάποιο [κείμενο του Καραγκιόζη]

Δ. [ναι, ναι]

E1. = γίνεται δηλαδή [κάποιος εμπλουτισμός], ας πούμε κατά κάποιο τρόπο.

Εκπαιδευτικός: [ναι]. Ε: υπάρχει το χριστουγεννιάτικο θέμα και ενσωματώνεται εκεί ο Καραγκιόζης. Θα υπάρξει: το πρόγραμμα: το περιβαλλοντικό για το σιτάρι και θα ενσωματωθεί εκεί ο Καραγκιόζης. Αλλά τα παιδιά δουλεύουν και ανεξάρτητα, μόνα τους παραστάσεις. Η παράσταση που δώσαμε στο Νηπιαγωγείο και στη δευτέρα δεν ήταν ενσωματωμένη σ' αυτό το θέμα, ήταν κανονική παράσταση που ήταν ο Καραγκιόζης ε: που ήταν ο Μέγας Αλέξανδρος και το καταραμένο φίδι, όπου υπάρχει ως κείμενο στο ανθολόγιό τους. (.) απόσπασμα, το οποίο βρήκαμε εμείς όλο το κείμενο, το δουλέψαμε, το συζητήσαμε, τροποποιήσαμε, είπαμε ο καθένας τι θα παίξει, επέλεξε το ρόλο του, έκανε την αντίστοιχη φιγούρα, κάναμε προσκλήσεις για τα νήπια, για την πρώτη / για τη δευτέρα:

E1. = Κάτι άλλο από αυτά που είναι αναρτημένα: στους τοίχους; Τι θα επιλέγατε να μας πείτε. Υπάρχουνε κάποιες ζωγραφιές σχετικά με την άνοιξη από ό,τι είδα και με γράμμα ε;

Δ. ναι, ναι, όχι αυτό δεν είναι άνοιξη, αυτό είναι από την πρώτη στιγμή αυτό το οποίο χαρακτηρίζει και διαφοροποίησε το: / τη μέθοδο της τάξης (.) είναι ότι: δε δουλέψαμε πάρα πολύ το βιβλίο, διότι πολλά παιδιά ξέρανε ήδη τα γράμματα και πολλά παιδιά ξέρανε ήδη και το βιβλίο, το είχαν κάνει το καλοκαίρι, ένα κομμάτι του βιβλίου με αποτέλεσμα να κάνουμε ουσιαστικά δικά μας κείμενα και δικές μας δραστηριότητες με αφορμή αυτά που ζούσαμε. Δηλαδή πήγαμε στο μουσείο με τα : / είδανε τα παιδιά το φθινόπωρο συμβαίνουν πράγματα: ή ότι: υπάρχουν έντομα ή δεν ξέρω γω τι. Πήγαμε στο μουσείο: (.) στην έκθεση με τα ζουζούνια. Από εκεί προέκυψε ολόκληρη δραστηριότητα. Γράψαμε για τα ζουζούνια, βρήκαμε πληροφορίες, ζωγραφίσαμε, κάναμε ένα μικρό κείμενο, ε: όταν κάναμε το γράμμα ε φέρανε πάρα πολλά πράγματα απ' το σπίτι. Και μετά ζωγραφίσανε και συνδύσαμε αυτό το πραγματάκι με πράγμα του φέρανε. Δηλαδή η εμπ/ η διδασκαλία των γραμμάτων γινόταν πολλές φορές και εκτός βιβλίου.

E1. = καταλάβαμε

Δ. = και αυτό είναι ό, τι έχει μείνει κάποια πράγματα που έχουν μείνει στον τοίχο.

E1. = Πολύ ωραία. E: εμείς τώρα παρακολουθήσαμε επτά ομάδες να δουλεύουν συγκεκριμένες δραστηριότητες.

Δ. Ναι.

E1. Μπορείτε λίγο να μας πείτε με συντομία τι προηγήθηκε αυτών των δραστηριοτήτων και τι πάλι με συντομία/ τι ε: θα ακολουθήσει, τι έπεται δηλαδή των δραστηριοτήτων.

Δ. Ναι. E: βλέποντας ότι υπάρχουν πάρα πολλά βιβλία στη βιβλιοθήκη, τα οποία όμως δεν ξέρουμε ποια είναι αυτά τα βιβλία και κατά καιρούς τα παιδιά παίρνανε βιβλία και τα ξαναβάζανε άτσαλα, ε: σκέφτηκα να κάνω μια καλύτερη οργάνωση σε πρώτη φάση. Μιλήσαμε για το τι βιβλιοθήκες έχουν στο σπίτι τους και πώς αυτό / η πρώτη φάση δηλαδή ήταν οργανωτική, πώς μπορούμε να οργανώσουμε μια βιβλιοθήκη, επισκεφτήκαμε τη βιβλιοθήκη τη μεγάλη που έχουμε επάνω του σχολείου, μας μίλησε η βιβλιοθηκάρια, είπαμε για το πώς μπορεί να οργανωθεί, είδανε τις βιβλιοθήκες που έχουν στα σπίτια τους, αυτές που επισκέπτονται και από εκεί αρχίσαμε και είπαμε ότι αυτό το οποίο μας χρειάζεται είναι μια ταξινόμηση. Άρα, με βάση αυτά τα βιβλία που έχουμε σε κατά ομάδες τα ξεχωρίσαμε και τα κάναμε κατηγοριοποίηση, από εκεί και έπειτα μετά είπαμε να τα καταγράψουμε σε ένα σύστημα να υπάρχουν και για τους επόμενους και η επόμενη φάση είναι να γίνουν βιβλιοπαρουσιάσεις, που είναι και το πιο ουσιαστικό κομμάτι. Και έτσι

κάποιος και χρηστικά να μπορεί να παίρνει ένα βιβλίο και να ξέρει ή δυνατόν / τι περίπου έχει αυτό το βιβλίο και να μπορούμε να ξέρουμε ποιος το έχει δανειστεί και να αφήσουμε για τους επόμενους που θα είναι πρώτη δημοτικού αυτά τα βιβλία να είναι ήδη οργανωμένα.

E1.= αυτό σε ό, τι αφορά //

Δ. και ως παρακίνηση για το να: μπουν στη διαδικασία, ας πούμε να:

E1. της βιβλιοαναγνωσίας / [της φιλιαναγνωσίας]

Δ. [της φιλιαναγνωσίας] να δουν και να παρουσιάσουν και να γράψουνε ένα κείμενο γι' αυτό.

E1. Αυτά σε ό, τι αφορά την / τα βιβλία και την καταλογογράφηση. E: τρέχουνε και άλλες δραστηριότητες από ό, τι παρακολουθήσαμε, κάτι για το σιτάρι.

Δ. = ναι είναι η δραστηριότητα που τρέχει για την ιστορία του σιταριού, που είναι: ενσωματωμένη μέσα στη γλώσσα και είναι και ένα θέμα αγωγής υγείας, γιατί μιλήσαμε και για διατροφή. Έχουμε πάει στο μουσείο: το: λαογραφικό παρακολουθήσαμε την ιστορία, έχουμε κάνει τρία παραμύθια γι' αυτό το θέμα ε: έχουμε μπει στη διαδικασία να κάνουμε και εμείς μια μεγάλη αφίσα, είπαμε, ή παραμύθι, γιατί στο τέλος θα κάνουμε παράσταση γι' αυτό, θα κάνουμε μια παράσταση, ένα παραμύθι που θα δραματοποιήσουμε και είναι με αφορμή ακριβώς αυτό θέμα □ πώς ο βασιλιάς ε: / είναι το παραδοσιακό παραμύθι το γλυκό ψωμί και πώς ο βασιλιάς ε: βαριέται γιατί δεν: / είναι τεμπέλης και τέλος πάντων ανακαλύπτει πώς φτιάχνεται το ψωμί και δουλεύει και τέτοια. Αυτή είναι η μια δραστηριότητα. Η άλλη δραστηριότητα είναι ότι κάνουμε ημερολόγιο της τάξης και κατά καιρούς τα παιδιά γράφουνε ε: θέματα που τους αρέσουν, τους έχουν συγκινήσει. Η μία ομάδα λοιπόν δούλεψε ημερολόγια, έγραφε θέματα ημερολογίου. Η άλλη ομάδα δούλεψε / οι ομάδες με το σιτάρι και μία ομάδα επειδή πήγαμε στο μέγαρο μουσικής και είδαμε την παράσταση του Σαββόπουλου με την Τιτανομαχία, ήτανε ε: ζωγραφική και κείμενο για την Τιτανομαχία, γιατί τους άρεσε πάρα πολύ. Ποιοι ήταν οι θεοί του Ολύμπου, πώς πολέμησαν, πώς τελικά έγινε ο Δίας.

E1. Χμ ((ναι))

Δ. Αυτά ήταν τα τρία θέματα.

E2. Και τέταρτο με τη βιβλιοθήκη.

Δ. [Το τέταρτο με τη βιβλιοθήκη]

E1.[Το τέταρτο με τη βιβλιοθήκη]. Όπου εκεί ενσωματώθηκαν και οι νέες τεχνολογίες.

Δ. = ναι.

E1. E: πείτε μου λίγο δυο κουβέντες ε: παραπάνω σε ό, τι αφορά τις νέες τεχνολογίες. Εκτός από τον υπολογιστή και τον προτζέκτορα ε: //

Δ. υπάρχουν και φορητοί υπολογιστές που έρχονται στην τάξη, έχουν έρθει στην δραστηριότητα με τον Ξεφτέρη, που γράψανε τα παιδιά ατομικά και μετά δυαδικά τα κείμενά τους. E: στην εργασία που κάνουν τα τρία κοριτσάκια με το ημερολόγιο, στο τέλος θα γράψουνε στον υπολογιστή ένα τελικό κείμενο για να περαστεί μέσα. (.) Αυτής της λογικής, δηλαδή έτσι τις χρησιμοποιούμε.

E2. Τώρα αυτό με το σιτάρι, ας πούμε, θα το χρησιμοποιήσετε κάπως;

Δ. = E: αυτό με το σιτάρι θα σκαναριστούν οι εργασίες και θα μείνουν επίσης μέσα στον υπολογιστή ως εργασίες που θα μπορούν να τρέχουν να τις βλέπουμε. Και τα κείμενά τους και τα/ αν προλάβουμε μέχρι το τέλος της χρονιάς να γραφτούν και στον υπολογιστή απ' τα παιδιά ναι, αλλά δεν ξέρω, αν θα προλάβουμε. Αυτή ήταν η λογική να γραφτούν τα κείμενά τους και εκεί και γράφοντας τα κείμενά τους εκείνο που τους αρέσει πάρα πολύ είναι ότι ε: μαυρίζει η λέξη και έχουμε μάθει ότι κοκκινίζει η λέξη, όταν υπάρχει λάθος και έτσι πηγαίνουν και ανακαλύπτουν ποιο είναι το λάθος και ψάχνουν να βρουνε τη λέξη και κάνουν την αυτοδιόρθωση μόνα τους και τους αρέσει πάρα πολύ αυτό.

E1. Δυο λόγια μόνο λίγο για τους στόχους διδασκαλίας, το στόχο γενικά της διδασκαλίας ε: αναφορικά με το λογισμικό ο Ξεφτέρης στη χώρα των γραμμάτων είναι λογισμικό που το επιλέξατε εσείς από μόνη σας και για ποιο σκοπό. Για την εκμάθηση των γραμμάτων ε: μέσα από αυτό το λογισμικό, μέσα από αυτό το project;

Δ. Ναι. E: είναι λογισμικό που το επέλεξα για εμπέδωση ε: όμως είδα πολύ γρήγορα ότι γίνεται και εκμάθηση μέσα από εκεί, δηλαδή ουσιαστικά τα παιδιά προχωρούσαν πάρα πολύ γρήγορα μόνα τους και μαθαίνανε γράμματα που δεν είχαμε διδαχθεί και γράφανε λέξεις που δεν είχαμε συζητήσει και έτσι ουσιαστικά λειτούργησε και για τα δύο. Και για εκμάθηση και για εμπέδωση.

E2. E: επίσης τώρα: κάτι πιο παιδαγωγικό ίσως ε: σχετικά με τα παιδιά, κυρίως το μάθημα το κάνετε, όπως είδαμε σήμερα (.) ε: δουλεύετε σε ομάδες: και αναλαμβάνουν τα παιδιά ρόλους; Τι ρόλο παίρνουν τα παιδιά, δηλαδή, αυτό.

Δ. Ναι. E: συνήθως μέχρι τα Χριστούγεννα περισσότερο το μάθημα το δίωρο της γλώσσας γινότανε με πιο κλασικό παραδοσιακό τρόπο. Δηλαδή περισσότερο κάναμε ε: / χρησιμοποιήσαμε το βιβλίο και πολλές φορές κάναμε από εκεί μέσα θέματα. Όμως πολλές φορές υπήρχε και διαφοροποίηση, δηλαδή μπορεί αν κάποιο παιδί είχε

πάει και είχε μαζέψει βαμβάκι ξαφνικά και μας έφερε στην τάξη γι' αυτό το θέμα μπορεί την άλλη μέρα εμείς να κάνουμε για το βαμβάκι και να μαθαίναμε το βήτα μέσα από αυτό το πράγμα. Ή αν τα παιδιά ε: φέρνανε: / κάποιος ήθελε να κάνει μια παρουσίαση, ένα παιδί ήθελε να κάνει μια παρουσίαση για ένα θέμα μπορεί να σταματούσαμε το βιβλίο και να κάνουμε την παρουσίαση και το δίωρο να πήγαινε με όλο αυτό το θέμα. Δηλαδή και κλασικός γραμματισμός μέσα από το βιβλίο και: ε: πιο: εναλλακτικές ας πούμε μορφές. Ε: από τα Χριστούγεννα και μετά μετά / από τα Χριστούγεννα και μετά όμως άρχισε να γίνεται πιο παγιωμένη η κατάσταση ότι κάναμε αυτές τις δραστηριότητες που σας περιγράφω, όπου ουσιαστικά αφήσαμε εντελώς το βιβλίο. Μετά το Πάσχα καθόλου.

E2. Ε: //

Δ. Συνήθως δουλεύουμε ε: ομαδικά ένα θέμα, δηλαδή ένα θέμα μπορεί να είναι στην τάξη και να το δουλεύουμε όλοι το ίδιο από κοινού αλλά στην ομάδα να υπάρχουνε διαφορετικές διαφοροποιήσεις. Ενώ τώρα είδατε τέσσερα διαφορετικά θέματα. Αυτό είναι αρκετά κουραστικό να γίνεται κάθε μέρα και δεν μπορώ και εγώ να τους παρακολουθήσω καλά. Υπάρχει πρόβλημα το να τους παρακολουθήσω και να κάνω ανατροφοδότηση και να τους βοηθήσω στα κείμενά τους.

E2. Ε: τώρα σχετικά με το υλικό που τους δίνετε, αν τους δίνετε κάποιες ασκήσεις στο σπίτι.;

Δ. = Όχι είναι σταθερή και παγιωμένη τέτοια ότι δίνω το ελάχιστο και οι ασκήσεις έχουνε πάντα τη μορφή της / του ψαξίματος και της δημιουργίας. Δε δίνω φωτοτυπίες όπου συμπληρώνουνε ασκήσεις και γράφουνε: γραμματική. Όχι.

E2. Γενικά κάποιο άλλο υλικό που να τους δίνετε [για να έχουνε;]

Δ. = [ναι, ψάχνουν] / πρέπει να ψάχνουνε να βρουνε σε παραμύθια που έχουνε στο σπίτι να βρουνε στο internet με τη βοήθεια των γονιών, ε: να γραψ/ ξαναγράψουνε ένα κείμενο που θα έχουν διορθώσει εδώ, ε: να γράψουνε από την αρχή ίσως ένα κείμενο για κάτι που θα έχουνε ζήσει στο σπίτι, οι δραστηριότητες δηλαδή είναι αυτής της μορφής.

E2. χμ. ((ναι))//

Δ. να επιλέξουνε από ένα παραμύθι που έχουνε: διαβάσει να γράψουνε κάτι προσωπικό. [Επικεντρωμένο κυρίως σε κείμενο είναι η εργασία].

E2. [ναι]. Αλλά γενικά δε δίνετε κάποιο υλικό για το σπίτι. Τα ψάχνουνε//

Δ. όχι όχι δίνω και εγώ υλικό αλλά το υλικό δεν είναι οι κλασικές τυπικές φωτοτυπίες που είναι οι ασκήσεις που θα πρέπει να γράψουν. Δηλαδή: ο, η γράψτε αρσενικά, θηλυκά και ουδέτερα ας πούμε. Δε θα είναι αυτού του τύπου οι ασκήσεις. Θα είναι περιστασιακά, όταν διαπιστώσω ότι μπορεί να: / πρέπει να μάθουνε κάτι γι' αυτό ή να το ξανασυζητήσουμε.

E2. Μάλιστα //

Δ. πολύ περιστασιακά.

E2. Πάμε τώρα σε κάτι λίγο πιο γενικό: για το γλωσσικό μάθημα. Τώρα, ας πούμε, πώς το βλέπετε: δηλαδή: οι στόχοι οι συγκεκριμένοι που έχει το μάθημα: (.) [ποιους έχετε βάλει πρώτους ας πούμε] //

Δ. [για την πρώτη είναι πολύ συγκεκριμένοι]. Αν βάλουμε ότι ο στόχος είναι ε: / ο βασικός και κλασικός στόχος να: φύγουνε όλα και να ξέρουνε να διαβάζουν και να γράφουνε ε: αυτά εμπλουτίζεται και παίρνει πολλά πράγματα μέσα, δηλαδή να γράφουνε ένα κείμενο, να γράφουνε τι είδη κειμένων, ε: να: αποκτήσουν και: γραμματισμό σε σχέση με τον/ με τις τεχνολογίες ε: να: έχουνε ε: ξεκαθαρίσει κάποια μικρά είδη κειμένων στο μυαλό τους.; Τι είναι το παραμύθι, τι είναι απλώς γράφω για το ημερολόγιο, τι είναι ένα προσωπικό ημερολόγιο; Γράψανε προσωπικό ημερολόγιο στις διακοπές πολλές φορές (.). ε: Από εκεί και έπειτα όμως προσπαθώ να εμπλουτίσω και με νέα πράγματα.

E1. Λοιπόν, αν μου επιτρέπεις λίγο μια: ε σύντομη παρέκβαση ε: το ημερολόγιο που είπατε το προσωπικό ημερολόγιο / το ημερολόγιο τάξης//

Δ. Ναι

E1. ποιος είναι ο σκοπός καταγραφής αυτού του ημερολογίου και τι, αν μπορείτε να μας περιγράψετε, τι περίπου καταγράφουν;

Δ. Αυτό ξεκίνησε σαν δώρο που τους έκανα εγώ τα Χριστούγεννα, δηλαδή τους χάρισα όλους ένα μικρό ημερολόγιο και για να τους βάλω στη διαδικασία του να γράφουν, τους είπα ότι μπορείτε να ε: να γράφετε προσωπικά πράγματα που και οι γονείς μπορεί να μην τα βλέπουνε.; γράψανε κιόλας καναδυό φορές στην τάξη, ο καθένας έγραψε, η λογική ήταν να τους βάλω ε: βλέποντας τη χαρά τους τότε τόσο πολύ να γράφουνε, ήταν η λογική να γράφουνε ε: να γράφουν κείμενο και να μουν στη διαδικασία αυτό το πράγμα να το ξαναδιορθώσουν και να το: ε: συμπληρώσουν. Μετά αυτό το πράγμα είπαμε να το κάνουμε από κοινού για όλη την τάξη. Δηλαδή να έχουμε να θυμόμαστε / και εσείς που θα μεγαλώσετε να θυμόμαστε τι έχετε περάσει στην πρώτη. Πάλι η λογική και ο στόχος ήτανε να τους βάλω στη διαδικασία του να

γράφουν και: ε: να: γράφουν πια κείμενο. Κείμενο το οποίο θα έχει ένα σκοπό, ο σκοπός που εμείς βάλαμε μέσα στην τάξη. Ο σκοπός μας είναι αυτός, ότι εμείς θέλουμε να το έχουμε ως ανάμνηση, μας αρέσει να γράφουμε γι' αυτό που ζήσαμε, ζωγραφίζουμε γι' αυτό που ζήσαμε, αλλά αυτά τα κείμενα πρέπει να είναι σαφώς καθαρογραμμένα. Και έτσι μπαίνουμε στη διαδικασία να τα διορθώνουμε. Δηλαδή μέσα από το προσωπικό βίωμα (.) ε: γράφουμε αυτό το πράγμα.

E2. Σε όλες αυτές τις δραστηριότητες τώρα που μας είπατε και πιο συγκεκριμένα στο σημερινό μάθημα (.) ε: τι δυσκολίες, ας πούμε, υπάρχουν ε: με τα συγκεκριμένα παιδιά;

Δ. Ναι. Ε://

E2. συνεργασία τους με//

Δ. να πω γενικά για την τάξη. Η δυσκολία όταν δουλεύεις μ' αυτόν τον τρόπο είναι ότι θα πρέπει ε: να συντονίσεις τα παιδιά και πρέπει ο καθένας να έχει πολύ ξεκάθαρο σε μικρά παιδιά, το ρόλο που έχει να κάνει.

E2. χμ ((ναι))//

Δ. να είναι πάρα πολύ ξεκάθαρος ο ρόλος τους, πού συμμετέχει αυτός και τι ακριβώς κάνει μέσα στην ομάδα. Ε: όμως αυτό σημαίνει ότι: ε: ότι μπορείς και να τους ξαναβοηθήσεις και να τους διορθώσεις και να τους δώσεις χρόνο. Όταν υπάρχουνε τόσες ομάδες και τόσα πολλά παιδιά, 25 παιδιά, τα οποία ε: σίγουρα κάτι θα συμβεί, άλλος δε θα ξέρει τι ακριβώς να γράψει, πώς γράφεται μία λέξη, πώς εκείνο, πώς το άλλο, δεν έχεις πάντα τον άπλετο χρόνο που θα έχεις με 18, ας πούμε παιδιά σε μια πρώτη να τους επιβλεπ/ να τους βοηθήσεις πολύ καλύτερα, να τους παρακολουθήσεις πάρα πολύ καλύτερα. Και έτσι πολλές φορές υπάρχουνε ε: κενά και χάσματα ή κάποιιοι που / δεν είναι αυτοί οι οποίοι είναι πολύ συγκεντρωμένοι και δουλεύουνε με μεθοδικότητα συνήθως μέσα στην ομάδα μπορεί να πάνε στο περιθώριο και εκεί θα πρέπει να έχεις το νου να τους παρακολουθήσεις.

E2. = Ε: και οι ομάδες πώς είναι χωρισμένες, έχουν κάποια λογική [έτσι πως κάθονται]; //

Δ. [οι ομάδες], οι ομάδες πια είναι ε: ελεύθερα με προσωπική επιλογή, γιατί αυτό τους αρέσει πάρα πολύ. Όμως αυτή η προσωπική επιλογή από μόνη της έχει βγάλει διαφοροποίηση. Δηλαδή δεν κάθονται όλοι οι καλοί μαζί και όλοι οι μαθητές που δεν τα πάνε καλά κάθονται μαζί. Δηλαδή στην ίδια ομάδα θα δεις ότι υπάρχουνε και καλοί μαθητές και συγκεντρωμένοι μαθητές και παιδιά που έχουνε δυσκολίες.

E2. = Ναι.

Δ. = Και προσπαθούμε ε: ο ένα/ ο ένας να βοηθάει τον άλλο εκεί που δεν μπορεί, να καλύπτει τα κενά του άλλου.

E2. χμ ((ναι)). Επομένως, υπάρχουνε προβλήματα συνεργασίας μεταξύ τους;

Δ. = Ναι υπάρχουνε ομάδες που έχουνε προβλήματα συνεργασίας.

E2. Ναι//

Δ. Ε: υπάρχουν ομάδες που δουλεύουνε πολύ καλά και υπάρχουν ομάδες που έχουν προβλήματα συνεργασίας ε: και με τη δική μου παρέμβαση προσπαθούμε να δούμε πώς αυτό μπορεί να ξεπεραστεί.

E2. = και πού οφείλονται συνήθως οι δυσκολίες;

Δ. (.) Ε: στο διαφορετικό [τους επίπεδο].

E2. [στο επίπεδο]

Δ. στο επίπεδό τους, στο διαφορετικό τους επίπεδο.

E2. χμ ((ναι))//

Δ. =και στη δικιά μου ίσως έτσι δυνατότητα να μην μπορώ: ίσως να (.) πολλές φορές να τους παρακολουθήσω και να δώσω έτσι ξεκάθαρες οδηγίες.

E2. χμ ((ναι)). Τώρα στην: συγκεκριμένη διδασκαλία που είδαμε εμείς σήμερα και θα συνεχιστεί υποθέτω: με τον παρόμοιο τρόπο, μια αυτοκριτική, πώς την είδατε:, ε: (..) για συγκεκριμένα (.)//

Δ. για το / για τους υπολογιστές;

E2. = γενικά

Δ. = α, γενικά;

E2. = γενικά. Η σημερινή διδασκαλία πώς ήτανε;

Δ. (..) Ε: ήτανε μια διδασκαλία που δεν είναι τυπική σε πρώτη δημοτικού://

E2. ναι.

Δ. = είναι μια διδασκαλ/ δηλαδή συνήθως τα παιδιά έχουνε το βιβλίο ε: είναι πολύ ξεκάθαρο ότι έχουμε να διαβάσουμε ένα κείμενο και μετά θα κάνουμε τις ασκήσεις ε: από κοινού και ο καθένας θα λέει κάτι, ε: και στο σπίτι θα έχουμε και μια ορθογραφία. Ε, αυτό το πλαίσιο ε: ήταν διαφορετικό σήμερα. Δηλαδή ο καθένας θα έπρεπε να πάρει / να συνεχίσει την εργασία που ήδη ξεκίνησε, η εργασία έχει μια συνέχεια, θα πρέπει τα παιδιά να πάρουν λοιπόν πρωτοβουλία και να είναι επίμονα σ' αυτό το οποίο κάνουνε, αυτό προσπαθώ, θα πρέπει να σκεφτούν ότι αυτό που κάνουνε είναι ένα κομματάκι το συνολικότερο της ομάδας (.) ε: και αυτό θέλει: πάρα πολύ οργάνωση. Θα μπορούσε να είναι και καλύτερη η οργάνωση, θα μπορούσε να

είναι, ας πούμε:, να: υπάρχει μια περισσότερη ησυχία, είναι κάτι που δεν το 'χουμε κατακτήσει. (.) Ναι. Θέλει περισσότερη ησυχία.

E2. = ναι ε: //

Δ. αλλά δεν μπορείς και να το: //

E1. είναι η δημιουργική φασαρία.

Δ. = ναι, αλλά πολλές φορές πρέπει να: / έχεις και παιδιά που δεν το αντιλαμβάνονται καν ότι (.) μέσα στην ομάδα σ' αυτήν την ηλικία ότι ξέρεις είναι και οι άλλοι. Αισθάνονται ότι είναι μόνοι τους και είναι μόνο δίπλα ο διπλανός και κανένας άλλος.

E2. Δηλαδή από τους στόχους υπήρχανε σήμερα//

Δ. ναι

E2. εκπληρώθηκαν; //

Δ. νομίζω σε αρκετά μεγάλο βαθμό, αρκετά μεγάλο βαθμό της ομάδας. Δηλαδή προχώρησε η δουλειά που ήδη είχε ξεκινήσει.

E2.Ναι

Δ. Ίσως όχι όλες οι ομάδες στον ίδιο βαθμό, αλλά: απ' ό, τι είδα οι τέσσερις ομάδες έχουν ουσιαστικά τελειώσει τη δουλειά τους

E2. χμ ((ναι)).

Δ. Είναι δύο ομάδες που πρέπει να / ακόμα βοηθηθούνε.

E2. Ωραία. Τώρα πέρα από τη: διδασκαλία και το συγκεκριμένο μάθημα ε: είπες ότι: κάνουν και άλλες δραστηριότητες που είναι με τις εκδρομές: ε: [με γιορτές],

Δ. [ναι]//

E2. με τέτοια πράγματα. Λίγο/ λίγες λεπτομέρειες γι' αυτό, άμα έχετε κάποια εκδρομή να πάτε [τι κάνετε ας πούμε;]//

Δ. [ναι. ναι]//

E2.[Άμα ψάχνετε πράγματα πιο πριν;] Απλώς πηγαίνετε; Τι κάνετε;

Δ. [Ναι πάρα πολύ]. Οτιδήποτε / οποιαδήποτε επίσκεψη έχουμε να κάνουμε προηγείται μια / συνήθως η επίσκεψη που πάμε κάπου έρχεται ως αφορμή μέσα από κάποιο θέμα. Δηλαδή δε λέμε ξαφνικά θα πάμε σ' αυτό το μουσείο, άντε γιατί αυτήν την εποχή είναι στη Θεσσαλονίκη και υπάρχει αυτή η παράσταση. Συνήθως προηγείται κάτι. Ας πούμε για παράδειγμα στο Μικρό Πρίγκιπα ναι μεν μπορεί να το επέλεξε όλο το σχολείο την παράσταση, αλλά εμείς καθίσαμε και διαβάσαμε το / όλο το παραμύθι πριν πάμε στην παράσταση. Διαβάσαμε όλο το παραμύθι ε: επιλέξαμε σκηνές τις οποίες / είδαμε dvd γι' αυτό το παραμύθι. Επιλέξαμε σκηνές που μας άρεσαν και τις παρουσιάσαμε, ζωγραφίσανε σκηνές και γράψανε κείμενο από κάτω.

H: δασκάλα των εικαστικών έκανε με τα παιδιά: ήδη εικόνες, ζωγραφίσαμε: τις δώσαμε: στους ηθοποιούς, ε: πήγαν στους ηθοποιούς ρωτώντας πράγματα που είχαμε συζητήσει. Δηλαδή προ/ προηγείται μια εργασία και πάμε και βλέπουμε αυτό.

E2. Ναι, χμ//

Δ. όμως μπορεί να συμβεί και το άλλο. Δηλαδή στο μουσείο της: / στο μουσείο που πήγαμε για τη: / της λαογραφίας, το μουσείο λαογραφίας που ακούσαμε παραμύθια, ο στόχος εκεί ήταν πολύ διαφορετικός. Ήθελα να είναι πρώτα το ερέθισμα αυτό και μετά να δούμε, αν θα κάνουμε κάποια δραστηριότητα. Δηλαδή πρώτα πήγαμε εκεί και ακούσαμε πώς γινόταν παλιά το σιτάρι, πώς αλωνίζαν και δεν ξέρω τα μηχανήματα όλα, ακούσαμε τα παραμύθια και αυτό ήταν η αφορμή για να δουλέψουμε το θέμα που εγώ ήδη είχα μεν σκεφτεί, αλλά ήθελα να δω και αν τα παιδιά το θέλουν και αν τους αρέσει.

E2. χμ ((ναι)). Συνήθως, ας πούμε:, ε: είπες ότι πήγατε και σε κάποια έκθεση με: τα έντομα και το [μουσείο] //

Δ. [ναι].

E2. εκεί πέρα όταν πηγαίνουν τα παιδιά (.) τι κάνουν ακριβώς, απλώς παρατηρούνε;

Δ. = ε: αυτή προέκυψε πάλι μέσα απ' την τάξη. Δηλαδή όταν το Σεπτέμβριο, Οκτώβριο που ήμασταν εδώ, ε: τα παιδιά βρήκανε: ε: / είχανε βρει στην αυλή: σαλιγκάρια, πάρα πολλά σαλιγκάρια, τα οποία φέρανε μέσα στην τάξη. Ε: και το σαλιγκάρι έγινε: το κεντρικό, ας πούμε, ζώακι της τάξης για καιρό. Μελετώντας λοιπόν το σαλιγκάρι, αρχίσαμε να λέμε τι κατηγορία είναι, τι ζώο είναι, ποια άλλα είναι έντομα, ποια είναι ε: ζώφια, τι διαφορές έχουνε. Εκείνη την εποχή γινόταν η έκθεση: των εντόμων στην / μέσα στην έκθεση Θεσσαλονίκης. Άρα είπαμε να πάμε να δούμε κι άλλα, έχοντας συζητήσει. Πήγαμε λοιπόν εκεί και ξέρανε τα παιδιά ήδη τι είναι έντομα, ζώφια, τα πόδια τους και εκεί είδανε και άγνωστα που δεν υπάρχουν στην Ελλάδα και επικίνδυνα. Πήγαμε δηλαδή προετοιμασμένοι, έχοντας δει φωτογραφίες μέσα απ' το: ιντερνέτ, έχοντας φέρει τα παιδιά πάρα πολλά βιβλία και έχοντας διαβάσει.

E2. χμ ((ναι))//

Δ. και έτσι πήγαμε και κάναμε ακόμη μια προέκταση εκεί και επιστρέφοντας γράψανε κείμενο γι' αυτό.

E2. χμ ((ναι))//

Δ. έχει γραφτεί και για το ημερολόγιο.

E2. Ε: και σε: //

Δ. έχουνε μπει / μπήκανε στη διαδικασία / ουσιαστικά το αξιοποίησαν για να κάνουνε με το ε, κάναμε και το έψιλον από τα έντομα, το αξιοποίησα και για διδασκαλία γραμμάτων όλη αυτή τη δραστηριότητα.

E2. Μάλιστα. Και σε όλες αυτές τις δραστηριότητες που είναι εκτός σχολείου, ε: πώς χρησιμοποιείτε τις τεχνολογίες; Άμα τις χρησιμοποιείτε κάπου;

Δ. Εγώ προσωπικά;

E2. Ναι.

Δ. Α, ε καθημερινά.

E2. Δηλαδή και σ' αυτές τις δραστηριότητες που: βγήκατε εκτός, ας πούμε //

Δ. όχι, όχι δεν κατάλαβα την ερώτηση ξανά.

E2. Στις δραστηριότητες αυτές που είναι εκτός σχολείου, που: / όπως είναι: να πάτε στο μουσείο, να κάνετε κάποια//

Δ. ναι, μπορεί να μπούμε και να δούμε: ήδη / αυτό που πρόκειται να: πάμε να δούμε.

E2. χμ ((ναι)).

Δ. Δηλαδή: ε: το Μικρό Πρίγκιπα τον ακούσαμε και τον είδαμε όχι μόνο σε βίντεο αλλά τον είδαμε σε βιβλίο ε: και το ακούσαμε σε βιβλίο μέσα από τον υπολογιστή.

E2. Α! ναι.

Δ. Η: μπορεί να πάμε: / ή να βρούμε πληροφορίες μέσα από το internet πάρα πολλές και φέρνουν και τα παιδιά από το σπίτι.

E2. Ωραία. Ε: τώρα για το σχολείο: να μας περιγράψεις λίγο τις υποδομές που έχει — τελειώνουμε ναι — τις υποδομές που έχει:, είδαμε ότι η τάξη έχει υπολογιστή , μας είπε ότι έχει και φορητό//

Δ. Αυτό το οποίο, ναι/ φαίνεται / φαίνεται ότι μπορεί να έχει η τάξη υποδομές, αλλά υπάρχουν δυσκολίες. Μια δυσκολία είναι ότι δεν υπάρχει ε: / δεν είναι γρήγορο το internet, με αποτέλεσμα πάρα πολλές φορές το σύστημα να μας κρεμάει. Ε, πολύ μεγάλη δυσκολία είναι ότι υπολογιστές βρίσκονται εδώ μέσα ((εννοεί άλλο χώρο από αυτόν της τάξης)), και θα πρέπει εγώ να 'ρθω με τα παιδιά να κατεβάσω τους υπολογιστές, γιατί είναι δώδεκα υπολογιστές και δεν μπορώ να κάνω δρομολόγια, τα παίρνουν πολλές φορές τα παιδιά. Αυτό είναι μια μεγάλη απόσταση για να κατεβούν εκεί. Δεν υπάρχει: μια αίθουσα ή ένα εργαστήριο. Θα πρέπει να: ε: μαζέψουμε να τους ξαναπάμε. Οι υπολογιστές δεν είναι συνδεδεμένοι με το κεντρικό σύστημα που σημαίνει ό, τι γράφουν θα πρέπει να το βάζω σε φλασάκι για να το ξαμαζέψω. Υπάρχουν πολλές τέτοιες τεχνικές δυσκολίες.

E2. χμ ((ναι)).

Δ. Ε: παρόλα αυτά προσπαθούμε. Υπάρχει ευτυχώς η κεντρική μονάδα μέσα στην τάξη και υπάρχει και ο προτζέκτορας που με βοηθάει πάρα πολύ και πολλές φορές μου λύνει τα χέρια.

Ε2. χμ ((ναι)). Τώρα οι υποδομές γενικότερα, ας πούμε:, κάποια άλλη αίθουσα που πηγαίνουν //

Δ. Ε: δυστυχώς σ' αυτό το σχολείο παρότι πειραματικό δεν υπάρχει μια σχολική βιβλιοθήκη για παράδειγμα. Δεν υπάρχει μία αίθουσα, οργανωμένη σχολική βιβλιοθήκη, αυτό που υπάρχει είναι μόνο / είναι σαν αποθήκη και απλώς υπάρχουν τα βιβλία από τότε που ιδρύθηκε το σχολείο, δεν υπάρχει μια γωνιά όπου μπορούμε να πάμε να καθίσουμε με τα παιδιά και να διαβάσουμε ένα βιβλίο. Εγώ προσπάθησα μέσα στην τάξη να κάνω μια γωνιά εκεί στο ψαράκι, πολλές φορές βάζουμε το χαλάκι που έχουμε και προσπαθούμε εκεί να διαβάσουμε, αλλά δεν υπάρχει ένα μόνιμο στέκι που τα παιδιά θα πάνε και θα είναι βιβλιοθήκη και μπορούμε να δουλέψουμε ή αν απομονωθεί μια ομάδα.

Ε2. Ναι.

Δ. Άλλη δυσκολία σε σχέση με τις υποδομές//

Ε2. ναι, είδα ότι υπάρχει αίθουσα εκδηλώσεων.

Δ. Υπάρχει αίθουσα εκδηλώσεων, αλλά επειδή τη μοιραζόμαστε Δημοτικό, Γυμνάσιο, Λύκειο, υπάρχει πολύ μεγάλο πρόβλημα συντονισμού και πολύ μεγάλο πρόβλημα τις ώρες που θέλουμε κι εμείς και είναι κοντά οι γιορτές, να παρουσιάσουμε, να κάνουμε κάτι, δεν προλαβαίνεις πολλές φορές να κάνεις και παράσταση //

Ε2. μάλιστα.

Δ. συνήθως προηγείται το Γυμνάσιο και το Λύκειο και έτσι το Δημοτικό το αφήνουμε λίγο πίσω. Αναγκαζόμαστε πολλές φορές να ερχόμαστε και απογεύματα.

Ε2. χμ ((ναι)). Και τώρα: κάτι τελείως γενικότερο για το σχολείο, ας πούμε, πώς το βλέπεις εσύ σήμερα: σε γενικές γραμμές, ποια είναι τα προβλήματα, ποια τα προτερήματα που έχει, [κάποιες λύσεις που έχεις να προτείνεις στα προβλήματα που έχει]//

Δ. [ναι]. Ε: όντας ένα χρόνο εδώ πέρα δεν μπορείς να πεις και πάρα πολλά πράγματα. Αυτό που βλέπω και αυτό που διαπιστώνω είναι αυτό που βλέπω λίγο πολύ σε όλα τα σχολεία: τα δημόσια. Δεν είναι ξαφνικά το πειραματικό διαφοροποιείται, έχει όλα τα προβλήματα που έχει ένα δημόσιο σχολείο ε: έλλειψη οργάνωσης και συνεργασίας μεταξύ των εκπαιδευτικών, ε: δεν υπάρχει: ε: /θα πρέπει

εσύ να ανακαλύψεις και να βρεις τα πάντα μόνος σου, δεν υπάρχει μία συνέχεια σ' αυτό το οποίο γίνεται, από το πού θα βρεις, ας πούμε, έναν υπολογιστή μέχρι που θα βρεις ένα ποτήρι νερό και δεν ξέρω τι, υπάρχει μια έλλειψη τέτοια, και πιο ουσιαστικά / και πιο ουσιαστικά πράγματα ότι: ό,τι κάνει ο καθένας το κάνει στην τάξη του και δεν υπάρχει μια συνεργασία και μια προοπτική γι' αυτό σχολείο, ότι: τι θέλουμε να πετύχουμε και γιατί αυτό το σχολείο είναι πειραματικό και τι ουσιαστικά πειραματισμούς κάνουμε και τι θα δοκιμάσουμε, και τι θα διαφοροποιήσουμε, και τι θα αλλάξουμε. Αυτό το πράγμα δεν υπάρχει. Είναι/ είναι όπως ακριβώς είναι ένα οποιοδήποτε άλλο δημόσιο σχολείο.

E2. Δεν βλέπετε διαφορά δηλαδή γενικά;

Δ. Όχι, όχι.

E2. Και οι νέες τεχνολογίες; //

Δ. η διαφορά είναι ότι / τη διαφορά την εντοπίζω ως προς το επίπεδο των γονιών που έρχονται εδώ, όχι όμως ως προς το τι γίνεται τουλάχιστον στο δημοτικό που ξέρω. Είναι προς / είναι στη διάθεση του καθενός, αν θέλει να κάνει άλλο.

E2. στο ατομικό

Δ. στο ατομικό.

E2. Και ως προς τις νέες τεχνολογίες, ας πούμε, πώς τις βλέπεις: η χρησιμότητά τους ας πούμε: //

Δ. Στο συγκεκριμένο σχολείο;

E2. Ε: και γενικότερα στη διδασκαλία.

Δ. Γιατί νομίζω ότι την ξαναείπαμε αυτή.

E2. Όχι.

Δ. = Όχι;

E2. Όχι γενικότερα στη διδασκαλία την: //

Δ. Α! Ε: στο συγκεκριμένο βέβαια / στο συγκεκριμένο σχολείο είναι πάλι όπως ένα δημόσιο, δηλαδή ουσιαστικά είμαστε διασπασμένοι σε ένα πρωινό κύκλο και σε ένα μεσημεριανό κύκλο. Ο μεσημεριανός που είναι η πληροφορική κάνει εντελώς διαφορετικά πράγματα που δεν ενσωματώνονται σ' αυτό το / στα διδακτικά αντικείμενα, με αποτέλεσμα τα παιδιά, ας πούμε, να θεωρούν ότι άλλο πράγμα είναι η πληροφορική το απόγευμα και άλλο είναι ότι κάνω υπολογιστές με τη δασκάλα ίσως μέσα στην τάξη. Δεν υπάρχει καμία συνεργασία και επαφή σ' αυτό το κομμάτι. Ε: τώρα την τεχνολογία την: θεωρώ / τους υπολογιστές τους θεωρώ ότι θα 'πρεπε να είναι ένα: μέσο, το οποίο θα βοηθάει: και θα ενσωματώνεται στο: ε: / στη διδασκαλία.

Και αυτό το οποίο έχει ως μοντέλο ο εκπαιδευτικός είναι αυτό το οποίο μπορεί να το χρησιμοποιήσει και να τον βοηθήσει για να: το κάνει, να το συνεχίσει παραπέρα.

E2. Και: μία τελευταία ερώτηση, μας είπες ότι: η τάξη έχει blog. //

Δ. Ναι. Αυτό ιδρύθηκε από 'μένα ήταν κυρίως για χρηστικούς λόγους για να ενημερώνονται οι γονείς//

E2. χμ ((ναι))

Δ. δεν γράφουν οι γονείς μέσα, ούτε και τα παιδιά γράφουν //

E2: Α! είναι ενημερωτικό δηλαδή τελείως.

Δ. Είναι ενημερωτικό κυρίως ναι.

E2. Εντάξει. Αυτά νομίζω.

E1. Και να κάνουμε κάτι στο τέλος που θα έπρεπε να είχαμε κάνει στην αρχή, να μας πεις το όνομά σου, την ιδιότητά του και το σχολείο στο οποίο δουλεύεις, διδάσκεις//

Δ. Ωραία. Με λένε Βαγγελιώ Τύμπα, είμαι δασκάλα //και το σχολείο είναι το πειραματικό του Α.Π.Θ.

E1. Η συνέντευξη βέβαια έχει μαγνητοφωνηθεί, μας έχεις δώσει τη συγκατάθεσή σου χωρίς να το καταγράψουμε και διαβεβαιώνουμε ότι αυτά θα χρησιμοποιηθούν για καθαρά, καθαρά ερευνητικούς σκοπούς.

Δ.: Ωραία. Σας ευχαριστώ πολύ!

E1: Εμείς ευχαριστούμε.

3. Απομαγνητοφώνηση της διδασκαλίας

Απομαγνητοφώνηση διδασκαλίας εκπαιδευτικού 1^η ώρα

Δ.= δασκάλα

Μ. μαθητής και μαθήτρια.

((Στο ξεκίνημα της διδασκαλίας της πρώτης ώρας η εκπαιδευτικός μετακινεί καρέκλες με σκοπό να τακτοποιήσει τα παιδιά στις ομάδες. Οι μαθητές και οι μαθήτριες συζητούν μεταξύ τους, ενόσω προετοιμάζει η εκπαιδευτικός τις καρέκλες και τον τρόπο με τον οποίο θα καθίσουν)).

(...)((Επικρατεί θόρυβος και είναι δυσδιάκριτα τα λόγια της εκπαιδευτικού)).

Μ. Τι κυρία εγώ θα μείνω μόνος;

Δ. Δε θα είσαι μόνος, θα συνεργαστείς κι εσύ.

((Ακούγονται φωνές αρκετά έντονες των παιδιών)).

Δ. Λοιπόν, σςςς. Εχθές, εχθές είχαμε κάνει / δε με βλέπουν όλοι, δε με βλέπουν...

Μ. Εγώ σας βλέπω!

Δ. Δε με βλέπουν, δε με ακούνε κιόλας.

Μ. Ποιανού είναι αυτά τα βιβλία;

Δ. Ο Νικόλας πού είναι;

Μ. ((πολλοί μαζί)). Έξω. Στην τουαλέτα πήγε.

Δ. Πήγε στην τουαλέτα ή είναι έξω και τρώει μπουκιές.

Μ. Ω τρώει μπουκιές!

Μ. Κυρία του Νικόλα είναι αυτά και δεν γράφουν τίποτα;

((Η δασκάλα μιλά πολύ ήρεμα, με χαμηλό τόνο και η ένταση της φωνής της είναι κατεβασμένη)).

Δ. Εχθές ξεκινήσαμε να κάνουμε δύο πράγματα: Το ένα πράγμα που ξεκινήσαμε να κάνουμε ήτανε στη βιβλιοθήκη. Τι; ((Η δασκάλα δείχνει με το δάχτυλό της τον ηλεκτρονικό υπολογιστή)). Χεράκι θέλω. Τι κάναμε; ((Πολλοί μαθητές και μαθήτριες σηκώνουν τα χέρια τους)). Τί κάναμε Παναγιώτη;

Μ. ((Παναγιώτης)). Τα παίρναμε τα βιβλία και: ε λέγαμε τους τίτλους και τις εκδόσεις και τα γράφαμε στον υπολογιστή. ((Ο μαθητής ταυτόχρονα δείχνει με το χέρι του τον ηλεκτρονικό υπολογιστή)).

Δ. Τα βιβλία της βιβλιοθήκης. ((Ενας μαθητής δείχνει ένα βιβλίο στη δασκάλα)).

Δ. Εκείνο το βιβλίο είναι της Αντωνίας το έφερε από το σπίτι της για να το διαβάσουμε.

Μ. Εκείνο είναι;

Δ. Ναι εκείνο. Δε θα το καταγράψουμε εκείνο. Γιατί κάνουμε αυτήν την καταγραφή όμως; Για ποιο λόγο γράφουμε τα βιβλία;

Μ. Για να κάνουμε έκθεση.

Δ. Για να κάνουμε έκθεση βιβλίων;

Μ. Όχι:::

Μ. Θέλω να ρωτήσω κάτι.

Δ. Μισό λεπτό. Γιατί κάνουμε Χρήστο;

Μ. ((Χρήστος)). Ε: τα ξεχωρίζουμε //

Δ. Ναι εδώ ((Η δασκάλα στρέφει το σώμα της ακριβώς πίσω της και με το χέρι της δείχνει έναν πάγκο στον οποίο υπάρχουν στοιβές βιβλίων)). Σε τί τα ξεχωρίσαμε;

Μ. ((Χρήστος)). Τα ξεχωρίσαμε στα σχήματα, τα φυτά και τα παραμύθια //

Δ. Αυτό πώς το λέμε;

Μ. Κατηγορίες.

Δ. Σε κατηγορίες. Ανάλογα με το είδος τους τα χωρίσαμε σε κατηγορίες. Και τώρα κάθε κατηγορία τη γράφουμε μέσα στον υπολογιστή στο πρόγραμμα αυτό που είναι για τα βιβλία αγόρια ((μια ομάδα αγοριών στο βάθος της τάξης συνομιλούν μεταξύ τους, η δασκάλα τους κοιτά και τους προσφωνεί και μόλις σταματήσουν κουνά το κεφάλι της προς τα κάτω για να επιβεβαιώσει ότι αναφερόταν σ' αυτούς)). Αυτή τη δουλειά γιατί την κάναμε; Γι' αυτή τη δουλειά ήρθαν να παρακολουθήσουν και τα κορίτσια μαζί μας σήμερα.

Μ. Καλημέρα, καλημέρα!

Δ. Να τις καλωσορίσουμε λοιπόν που ήρθανε//

Μ. ((όλοι μαζί)) Ναι:::!

Δ. Σςςς. Όπως βλέπετε έχουνε μικρόφωνα για να μπορούνε να σας ακούνε και να ηχογραφούνε. Θα πρέπει να ακούγεστε χωρίς φασαρία. Είδατε απέξω απ' την άλλη τάξη; Αν κάνεις φασαρία δεν ακούγεσαι. Η ερώτηση όμως δεν απαντήθηκε γιατί γράφουμε τα βιβλία εκεί; ((Τα παιδιά σηκώνουν χέρια)). Τι λες Αλεξάνδρα;

Μ. ((Αλεξάνδρα)). Δεν είναι καλό να μην τα γράφουμε, γιατί μετά δε θα μπορούμε να βρούμε το βιβλίο που θέλουμε.

Δ. Σωστά για να μπορούμε εύκολα να βρίσκουμε αυτό που θέλουμε. Άλλος λόγος;

Μ. Γιατί θα ασχοληθούμε και με τη βιβλιοθήκη μας, να παίρνουμε από κει βιβλία, να τα βρίσκουμε πιο εύκολα.

Δ. Πολύ σωστά! Επίσης είπαμε αργότερα, όταν γράψουμε, καθένας από εσάς θα πάρει ένα βιβλίο και θα το παρουσιάσει, πώς είδαμε εχθές την ιστορία που ήτανε το βιβλίο και διαβάζαμε κιόλας και το ακούγαμε από τον υπολογιστή και το βρήκαμε; Έτσι θα το κάνουμε κι εμείς ο καθένας μετά στην ομάδα του λοιπόν θα κάνει κι αυτός ένα τέτοιο. Και επίσης ένας λόγος που τα καταγράφουμε, όταν κάποιος από εσάς δανείζεται, να μην το χάνουμε το βιβλίο. Θα το γράφουμε ποιος το έχει δανειστεί και θα ξέρουμε και θα λέει το βιβλίο πχ η Μάρα το έχει πάρει ξέρω γω η Ραφαηλία και πρέπει να το επιστρέψει. Το 'χει ξεχάσει σπίτι της. Θα μπορούμε να βλέπουμε ποιος έχει πάρει τα βιβλία.

Μ. Με κάμερα κυρία σε όλον τον κόσμο; ((Ένας μαθητής ρωτά χωρίς να σηκώσει χέρι)).

Δ. Σήμερα λοιπόν σ' αυτή τη δουλειά, σ' αυτή τη δουλειά ήτανε χθες η Αναστασία και η //

Μ. Η Μόνικα.

Δ. Η Μόνικα. Η Αναστασία και η Μόνικα θα δείξουνε στην ομάδα τι πρέπει να κάνουν //

Μ. [Κυρία και εγώ ήμουνα].

Δ. Η ομάδα αυτή ((η εκπαιδευτικός κουνά καταφατικά το κεφάλι σ' αυτό που λέει η μαθήτρια)). Η ομάδα αυτή θα είναι που θα το κάνει ο Παναγιώτης ε: όχι ο Παναγιώτης ((δείχνει άλλον μαθητή που είναι συνονόματος)) και ο Ηλίας. Θα δουλέψουν εκεί ((δείχνει η εκπαιδευτικός τον υπολογιστή)) θέλετε;

Μ. Ναι.

Μ. Εγώ ναι.

Δ. Θέλεις εσύ Ηλία; Θέλεις Παναγιώτη;

Μ. Ναι.

Δ. Ωραία. Σηκωθείτε λοιπόν, καθίστε εκεί. Η Μόνικα θα εξηγήσει στον Ηλία τη δουλειά που έκανε εχθές να την κάνει ο Ηλίας, η Αναστασία θα εξηγήσει στον Πάνο τι θα κάνει.

((Οι δύο μαθητές σηκώνονται από τις θέσεις των θρανίων τους και πηγαίνουν και κάθονται στον ηλεκτρονικό υπολογιστή))

Μ. ((μαθήτρια)). Θα κάνετε ένα βιβλίο;

Δ. Αυτά τα βιβλία που είναι δίπλα σας έχουν καταγραφεί, τα έχουμε καταγράψει.

((Οι μαθητές επεξεργάζονται το ποντίκι και το πληκτρολόγιο)).

Μ. Κυρία θα βάλουμε και τέτοιο; ((εννοεί μάλλον το βιντεοπροβολέα)).

Δ. Θέλεις να το βλέπουμε κι εμείς; Αφού εμείς θα κάνουμε άλλη δουλειά.

Μ. Κυρία εμείς τι θα κάνουμε;

((Οι δύο μαθητές κάθονται στο γραφείο του υπολογιστή για να αρχίσουν την καταγραφή. Το λογισμικό που βλέπουμε στον υπολογιστή είναι απλό λογισμικό εισαγωγής δεδομένων και βιβλιοκαταγραφής. Οι δύο μαθήτριες που δούλεψαν στην ίδια θέση για τον ίδιο λόγο την προηγούμενη ημέρα έρχονται να βοηθήσουν τους συμμαθητές τους)).

Μ. Αυτά είναι όλα καταγραμμένα, αυτό ((δίνει ένα βιβλίο)) δεν είναι καταγραμμένο.

Μ ((Ηλίας)). Εγώ θα τα γράψω.

Δ. Όλοι οι υπόλοιποι έχετε δουλειά με την ομάδα σας. Εχθές είδα στο σπίτι / Γιώργο σε παρακαλώ φτάνει με τα μολύβι τώρα, φτάνει με το μολύβι ((ο τόνος της φωνής της

είναι χαμηλός)) στο σπίτι είδα τη δουλειά που κάνατε και είμαι ενθουσιασμένη, γιατί τα πήγατε πάρα πολύ καλά.

((Η ομάδα του υπολογιστή δουλεύει ταυτόχρονα))

Μ. Εδώ ((η μαθήτρια δείχνει στους συμμαθητές της που εισάγεται ο τίτλος του βιβλίου στην οθόνη του υπολογιστή)).

Μ. Ποιο είναι αυτό το έκτο; ((Η μαθήτρια σημειώνει σε ένα από τα πρώτα φύλλα του παραμυθιού το Π και τον αύξοντα αριθμό)). Έκτο παραμύθι.

Δ. Θα σας δώσω τη δουλειά του καθενός και θα ξεκινήσετε με τις διορθώσεις σας.

((Η ομάδα του υπολογιστή))

Μ. Και εσύ θα γράψεις το ίδιο εκεί πέρα.

Δ. Επειδή δε θυμάμαι ολονών τη δουλειά θα σας λέω ποια είναι. Θα με βοηθήσετε κι εσείς. Αυτό είναι δικό σου Βασίλη; Αυτό είναι δικό σου Μηνά;

((Η ομάδα του υπολογιστή))

Μ. Αγγλικά είναι.

Μ. Κυρία είναι αγγλικά.

Δ. Είναι αγγλικά; Να το γυρίσουμε στα ελληνικά.

Μ. ((μαθήτρια)). Πάτα εδώ.

Δ. Θυμόσαστε πώς θα γυρίσουμε στα ελληνικά; Εδώ! Κοιτάξτε λίγο! Για να δούμε. Κεφαλαία είναι αυτό ((πατάει το πλήκτρο των caps lock)). Ωραία και επίσης θα πατήσουμε ξεκλείδωμα καρτέλας, πρέπει να είναι κίτρινο.

((Ο μαθητής προσπαθεί να βρει το αντίστοιχο κουμπί στο πρόγραμμα. Η δασκάλα του δείχνει)).

Δ. Πατήστε εδώ. Εδώ. Όχι, ξεκλείδωμα που λέει καρτέλας. Έγινε κίτρινο; Τώρα μπορείς να γράψεις.

Μ. ((μαθήτρια)). Βάλε Π τώρα. ((ο μαθητής που «εκπαιδεύεται» από τις συμμαθήτριες του πατάει στο πληκτρολόγιο το γράμμα Π))

Μ. ((μαθήτρια)) Έξι τώρα.

Μ. ((ο Ηλίας πατάει το πλήκτρο 6)). Έξι Παναγιώτη. Πρέπει να βάλουμε παύλα αλλιώς δε γίνεται. ((ο μαθητής πατάει πολλές φορές και παρατεταμένα το πλήκτρο με την παύλα και τον αριθμό 6 αλλά δεν εισάγονται στην οθόνη του υπολογιστή)).

Μ. ((μαθήτρια)). Οπότε πρέπει να φωνάξουμε την κυρία. Κυρία δεν μπαίνει η παύλα.

Δ. ((Η δασκάλα έρχεται να βοηθήσει την ομάδα)). Εδώ είναι παυλίτσα. Για να δούμε γιατί δεν μπαίνει η παύλα; Γιατί πρέπει να βάλουμε το βελάκι εκεί που γράφετε.

Μισό λεπτό Μόνικα. ((Βάζει τον κέρσορα με το ποντίκι και κλικάρει στο αντίστοιχο πεδίο)). Πρέπει να είναι εδώ. Παύλα. Το βλέπεις;

((Η δασκάλα πηγαίνει από ομάδα σε ομάδα και δίνει τις εργασίες των μαθητών και των μαθητριών. Στην τάξη υπάρχει θόρυβος και είναι αδύνατο να ξεχωρίσουμε τα λεγόμενα των μαθητών και των μαθητριών)). Δυο –τρεις μαθητές και μαθήτριες σηκώνονται από τις θέσεις τους και περιφέρονται μέσα στην τάξη ασκόπως. Στη συντριπτική πλειοψηφία τα παιδιά είναι με τις ομάδες τους και συζητούν τα αποτελέσματα των εργασιών τους αρκετά μεγαλόφωνα βέβαια)).

Δ. Σςςς. Πιο σιγά ((ο τόνος της φωνής της είναι αρκετά ήπιος)). Πιο σιγά! ((Η εκπαιδευτικός επισκέπτεται κάθε ομάδα και σκύβει από πάνω τους και τους εξηγεί)).

Δ. Σςςς.

((Στην ομάδα του υπολογιστή))

Μ. ((μαθήτρια)) Έψιλον. Όχι αι, έψιλον κανονικό.

Μ.((μαθήτρια)). Και σου ((εννοεί σίγμα)).

Μ. ((μαθητής)) Και ι.

Δ. Ματάκια στον πίνακα λίγο. Έχετε πάρει την εργασία, γυρίστε λίγο στον πίνακα, Βασίλη. Γυρίστε λίγο στον πίνακα παρακαλώ, εκτός από εσάς που δουλεύετε εκεί ((εννοεί την ομάδα των υπολογιστών)) οι υπόλοιποι γυρίστε στον πίνακα. Γιατί έχει γίνει ένα μικρό μπέρδεμα με τις ομάδες. μπορεί κάποιος να μας θυμίσει ποια είναι τα κομμάτια//

((Στην ομάδα του υπολογιστή))

Μ. ((Παναγιώτης)). Το το θέλουμε.

Μ. ((Ηλίας)) Έβαλα!

Μ. ((Παναγιώτης)). Όχι δεν έβαλες!

Μ. ((Ηλίας)) Έβαλα.

Μ. ((Παναγιώτης)). Εγώ το είχα βάλει ((ο μαθητής μιλά αρκετά δυνατά)).

Δ. Πιο σιγά! ((απευθύνεται στο μαθητή της ομάδας των υπολογιστών, όμως ο τόνος της είναι πολύ ήπιος)).

Δ. Ποια είναι η σειρά με την οποία γίνεται η ιστορία από σποράκι και φτάνουμε στο ψωμί; Κορίτσια τελειώσατε τους το δείξατε; Δεν κάθεστε κι εσείς; Τους το εξήγησες; Τους είπες ότι θα γράφουνε εδώ το νούμερο; ((απευθυνόμενη στην ομάδα των υπολογιστών)).

((Οι μαθητές που βρίσκονται στον υπολογιστή μένουνε τώρα οι δυο τους)).

Μ. Ι-στο-ρί-α

Δ. Εδώ! Βασίλη εδώ! Δε μιλάει κανένας, βλέπει μόνο στον πίνακα. Εδώ τι θα γράψω. Αν δεν δει στον πίνακα, δε θα καταλάβει. Το πρώτο πράγμα που γίνεται / το πρώτο πράγμα που γίνεται είναι η // Τι κάνει ο αγρότης;

Μ. Όργωμα

Δ. Όργωμα, μπράβο!

Μ. Το όργωμα το 'χω γράψει.

Δ. Όχι όλοι! Κάποιες ομάδες έχουν ξεχάσει κάτι από αυτό. Θα ελέγξετε σήμερα στις ομάδες σας, αν όλα είναι τα κομμάτια.

((Στην ομάδα του υπολογιστή))

Μ. Α, όχι αυτό το βάλουμε.

((Η δασκάλα γράφει στον πίνακα τα στάδια δημιουργίας του σιταριού)).

Δ. Μετά το όργωμα είναι η;

Μ. Σπορά

Δ. Η σπορά.

Μ. Εγώ έχω γράψει σπορά.

Δ. Δε χρειάζεται κάθε φορά να λες!

((Στη νομάδα του υπολογιστή))

Μ. έψιλον; Έψιλον ((ο μαθητής αναζητά στο πληκτρολόγιο γράμματα)).

Μ. ζώα, ζώα, ζώα.

Δ. Το επόμενο είναι;

Μ. Θέρισμα.

Δ. Δεν φτάνουμε κατευθείαν στο θερισμό. Νάτο το μπερδεμα!

Μ. Ανάπτυξη.

Δ. (...) Τι θα πει ανάπτυξη Αστέριε; Το 'χει κάνει κι η Μαρία και εσείς οι δύο. Μόνικα εδώ, στον πίνακα. Τι θα πει ανάπτυξη; Δε σε ακούνε όλοι.

Μ. Το φυτό μεγαλώνει, γίνεται πράσινο.

Δ. Όλο το χειμώνα που βρίσκονται τα σποράκια; Κάτω απ' το;

Μ. Το χώμα.

Δ. Κάτω απ' το χώμα. Και την άνοιξη βγαίνουν σιγά σιγά και μέχρι το καλοκαίρι τι χρώμα έχουνε;

Μ. Κίτρινο.

Δ. Κίτρινο! Η ανάπτυξη είναι σημαντικό, δεν το 'χετε κάνει όλοι. Μετά έρχεται ο, που το κόβουμε //

Μ. Ο θερισμός!

Μ. Εγώ το 'γραψα! ((πάλι ο ίδιος μαθητής που κάθε φορά που γράφει μια λέξη το φωνάζει δυνατά)).

Δ. Μετά;

((Στην ομάδα του υπολογιστή))

Μ. Δεν το έχει το ζήτα. Α, να. ((ο μαθητής πατάει το πλήκτρο με το γράμμα ζ))

Μ. Ωμέγα. Περίμενε, ωμέγα. Ζώα. ((γράφτηκε η λέξη)). Τώρα εδώ.

Μ. Δες συγγραφέα ((ο μαθητής παίρνει το βιβλίο στο χέρι του και ψάχνει το συγγραφέα του βιβλίου που καταγράφουν. Ψάχνουν αρκετή ώρα μέχρι να επιλύσουν αυτό το ζήτημα και ξεφυλλίζουν όλο το βιβλίο)).

Δ. Μετά // δε με βλέπουνε, δε με παρακολουθείτε κορίτσια και όταν θα περάσω στην ομάδα, θα πείτε τι θα κάνω μετά.

((Από την ομάδα του υπολογιστή))

Μ. Κυρία δε βρίσκουμε συγγραφέα. ((Τα παιδιά για τρία τέσσερα λεπτά συνεχίζουν μόνα τους να ψάχνουν με ποιον τρόπο θα επιλύσουν το πρόβλημα καταγραφής του συγγραφέα του βιβλίου μια και δεν αναγράφεται καθόλου στο εξώφυλλο, ούτε όμως και στο εμπροσθόφυλλο του βιβλίου))

Δ. Θα σας βοηθήσω. Θερισμός και αλώνισμα είπαμε μαζί//

Μ. Θερισμός, αλώνισμα.

Δ. Μετά;

Μ. Στο μύλο.

Δ. Μπράβο, πάμε στο μύλο, στο μυλωνά. Τι το κάνει εκεί το σιτάρι;

Μ. Αλεύρι. ((πολλοί μαζί))

Δ. Ένας! Ένας! Πού το βάζει μετά λες Γιώργο;

Μ. Στο μύλο.

Δ. Παλιά το 'βαζε στις πέτρες, στα μηχανήματα εκείνα με το χέρι. Σήμερα; Έχουμε ηλεκτρονικά μηχανήματα. Ό, τι κι αν έχετε διαλέξει, μαθαίνετε που έχει πάει στο μυλωνά, στο μύλο και στο τέλος πού πάει; Ποιος το παίρνει το αλεύρι;

Μ. Ο φούρναρης.

Δ. Ο φούρναρης. Στο φούρνο λοιπόν.

Μ. Και το ψήνει καλά καλά και μετά το κάνει χαπ χαπ//

Δ. Το ζυμώνει και το ψήνει και στο τέλος;

Μ. Το τρώμε.

Δ. Το αγοράζουν οι άνθρωποι. Αυτό το τελευταίο//

Μ. [Κυρία το ζυμώνει].

Δ. Αυτός που το φτιάχνει είναι αυτός που το πουλάει είπαμε; Αυτός που το φτιάχνει είναι αυτός που το πουλάει;

Μ. Όχι.

Δ. Όχι απαραίτητα. Μπορεί να είναι αυτός που το φτιάχνει, αυτός που το πουλάει. Να το φτιάχνει στο εργαστήριο και μπροστά να το πουλάει. Μπορεί όμως αλλού να φτιάχνονται τα ψωμιά και άλλος να τα πουλάει. Άρα, εδώ θα τα ξεχωρίστε εσείς ανάλογα με το τι έχετε κάνει με τις ομάδες. Ένα, δύο, τρία, τέσσερα, πέντε, έξι. ((Η δασκάλα μετράει τα στάδια παραγωγής του ψωμιού που έχει γράψει στον πίνακα)).

Στην ομάδα σας λοιπόν θα πρέπει να υπάρχουν και τα έξι. Θα ελέγξετε, αν έχετε κάνει και τις έξι δουλειές που πρέπει.

((Στην ομάδα του υπολογιστή))

Μ. ((Ηλίας)). Λοιπόν εγώ θα γράφω και εσύ θα κάνεις. (...) Στο συγγραφέα εδώ είμαστε. ((Ο μαθητής δείχνει λάθος τετραγωνάκι εισαγωγής του ονόματος του συγγραφέα)).

Μ. ((Παναγιώτης)). Εδώ είμαστε ((Ο Παναγιώτης τον διορθώνει, δείχνοντας το σωστό)).

Μ. ((Ηλίας)). Και αυτό τι είναι τώρα;

Μ. ((Παναγιώτης)). Εκδόσεις είναι Άγκυρα.

Μ. ((Ο Ηλίας παίρνει πάλι το βιβλίο για να βρει το συγγραφέα, αλλά δεν το βρίσκει. Τότε σηκώνεται από τη θέση του και πηγαίνει στη δασκάλα για να της ζητήσει βοήθεια)). Πάω να τη φωνάξω. Κυρία:: (..) ((δεν ακούγεται τι της λέει ο μαθητής λόγω του θορύβου που επικρατεί μέσα στην τάξη. Εικάζουμε ότι της λέει πως δεν βρίσκουν συγγραφέα στο βιβλίο, αφού για αρκετή ώρα το πρόβλημα της ομάδας ήταν αυτό)).

((Η εκπαιδευτικός έρχεται)).

Δ. Δε βρίσκετε συγγραφέα, για να δούμε. Έξω δεν υπάρχει τίποτα. Στο μέσα φύλλο;

Μ. Όχι.

Δ. Δεν υπάρχει συγγραφέας, για να δούμε ((Το βιβλίο ονομάζεται «Εύθυμες ιστορίες με ζώα»)), αλλά υπάρχει// ούτε πιο μέσα. Ωραία. Υπάρχει μόνο εδώ κάποιο όνομα που αυτός εδώ λέει έχει κάνει απόδοση κειμένου. Αυτός εδώ / αυτή εδώ πώς τη λένε, Μπάμπη, Μπάμπης άνδρας είναι, Μπάμπης Γραμμένος, αυτός εδώ, είναι αυτός, ο οποίος διάλεξε αυτές τις ιστορίες και μπήκανε σ' αυτό το βιβλίο. Θα γράψουμε αυτουνού το όνομα.

Μ. ((Παναγιώτης)). Κυρία τι γράφει εκεί Γραμμένος; ((Ο μαθητής δείχνει την οθόνη του υπολογιστή, που έγραψε ο συμμαθητής και συνεργάτης στην ομάδα του το όνομα του ανθολόγου στη γενική πτώση, όπως ήταν και στο βιβλίο)). Κυρία::

Δ. ((Αγκαλιάζει το μαθητή και τον σταματά)). Μισό λεπτό. Να του εξηγήσουμε. Μπάμπη Γραμμένος όχι. Μπάμπης Γραμμένος, Γραμμένος. Γραμμένος θα γράψετε. Εντάξει;

Μ. Αυτό τι είναι κυρία;

Δ. Αυτό τίποτα το πατάτε και φεύγει. Αν το κάνετε έτσι θα φύγει αυτό ((κούνησε το ποντίκι.)). Αν πατήσετε κάτι θα φύγει.

Μ. ((Ηλίας)). Γραμ-μέ-νος.

((Ο Παναγιώτης πιάνει το ποντίκι, τοποθετεί τον κέρσορα στο σωστό τετραγωνίδιο και αναζητά στο πληκτρολόγιο τα πλήκτρα για να γράψει το όνομα. Έχει σταματήσει στο ρο, το οποίο ψάχνει αρκετή ώρα)).

Μ. ((Ηλίας)). Μετά εγώ θα γράψω.

Δ. Σςςς. ((Στην τάξη επικρατεί πάλι θόρυβος, καθώς οι ομάδες συνεργαζόμενες παράγουν δυνατούς ήχους)).

((Από την ομάδα των παιδιών που κάθονται στον υπολογιστή ο Ηλίας γυρίζει και κοιτάζει την κάμερα και χαμογελά σ' αυτήν)).

Ε1: Εσείς εδώ τι κάνετε;

Μ. ((Ηλίας)). Γράφουμε τα βιβλία. Αυτό γράφουμε τώρα ((δείχνει το βιβλίο με τις εύθυμες ιστορίες για ζώα)) και έτσι εδώ ψάχνουμε.

Ε1. Πολύ ωραία.

((Ο Ηλίας ξεφυλλίζει και άλλα βιβλία))

Μ. ((Παναγιώτης)). Αυτό το βιβλίο θα συνεχίσουμε. ((Έχουν συναντήσει πάλι κάποια δυσκολία σε ό,τι αφορά την καταγραφή του εκδοτικού οίκου και ο Παναγιώτης χρειάζεται πάλι βοήθεια)). Εγώ σου λέω δεν καταλαβαίνω!

Μ. ((Ηλίας)). Παναγιώτη δε θα φωνάξω την κυρία. Άντε!

Μ. ((Παναγιώτης)). Έμαθες τίποτα που να ξέρουμε, που να καταλαβαίνουμε//

Μ. ((Ηλίας)) Παναγιώτη!

((Ο Παναγιώτης εμφανώς εκνευρισμένος αρπάζει το υπό καταγραφή βιβλίο από τα χέρια του Ηλία και το επεξεργάζεται. Δείχνει ότι ψάχνει κάτι)).

((Στο μεταξύ τα αρκετά παιδιά έχουν σηκωθεί από τις θέσεις τους και μετακινούνται μέσα στην τάξη)).

((Στην ομάδα του υπολογιστή ο Ηλίας ξαναπαίρνει το βιβλίο στα χέρια του από τα χέρια του Παναγιώτη και το ανοίγει και το ξεφυλλίζει, ψάχνοντας και αυτός κάτι. Στο

μεταξύ η εκπαιδευτικός έχει πλησιάζει στην έδρα, η οποία βρίσκεται κοντά στην ομάδα που δουλεύει στους υπολογιστές και ο Παναγιώτης της μιλά)).

Μ. ((Παναγιώτης)). Κυρία:: ούτε εκδόσεις καταλαβαίνουμε. Ούτε εκδόσεις καταλαβαίνουμε.

((Η εκπαιδευτικός είναι απασχολημένη με άλλες ομάδες και δεν του απαντά))

Μ. ((Παναγιώτης)). Άλλα τέσσερα έχουμε ((απευθύνεται στο συνεργάτη του)).

((Η εκπαιδευτικός πλησιάζει την ομάδα των παιδιών που δουλεύουν στον υπολογιστή)).

Δ. Λοιπόν πού είσαστε τώρα να σας δω. Πολύ ωραία γράψατε κωδικό, γράψατε τον (.) Γραμμένος, ένα μ το Γραμμένος ή δύο παιδιά; Για να το δούμε, για να το δω λίγο. Με δύο. Ας συμπληρώσουμε, ας συμπληρώσεις.

Μ. ((Παναγιώτης)) Πώς το συμπληρώνουμε;

((Ο άλλος μαθητής κατά λάθος χτυπάει τον Παναγιώτη))

Μ. ((Παναγιώτης)) Άουτς::

Μ. ((Ηλίας)) ((απευθυνόμενος στη δασκάλα και δείχνοντας τα βιβλία)). Κυρία που θα βρούμε, γιατί αυτά τα έχουμε κάνει. ((Εννοεί βιβλία που δεν έχουν καταγραφεί)).

Δ. Τις εκδόσεις δε βρίσκετε; Τη χρονιά; Είπαμε ότι κοιτάμε ή πίσω // πίσω δεν υπάρχει, μετά κοιτάμε μπροστά εδώ. Για να το δούμε. Το βλέπεις; Να το. Ηλία το βλέπεις; Αυτή είναι η χρονιά. Τα νούμερα είναι εδώ πάνω. ((Δείχνει την πάνω σειρά του πληκτρολογίου που υπάρχουν τα νούμερα)). Εντάξει; Στην κατηγορία θυμάστε τι γράφετε; Πάνο, Πάνο, στην κατηγορία θυμάσαι Πάνο τί γράφουμε; Γράφουμε κωδικός 800. Στον τόμο γράφουμε 1, στην ηλικία πηγαίνουμε εδώ και γράφουμε το αβ, μπράβο το βάζω κιόλας και μετά τι κάνουμε, όταν τα τελειώσεις όλα; Πας εδώ, κοίταξέ με λίγο//

Μ. ((Ηλίας)) [και κάνουμε άλλο βιβλίο]

Δ. [και κάνουμε άλλο βιβλίο]. Και μπορεί το άλλο βιβλίο//

Μ. ((Παναγιώτης)) [να το κάνει ο] ((δείχνει τον Ηλία))

Δ. [Να το κάνει ο Ηλίας μετά].

Μ. ((Ηλίας)) Ποιο;

Δ. Θα πας να διαλέξεις απ' την κατηγορία με τα παραμύθια. Θα το αφήσετε αυτό εδώ //

Μ. ((Ηλίας)). Πού είναι;

Δ. Δεν ξέρεις πού είναι η κατηγορία με τα παραμύθια; Θα σηκωθείς και θα τη βρεις στη σειρά. Εχθές τι κάναμε;

Μ. ((Ηλίας)) Εκεί πέρα; ((Δείχνει τον πάγκο με τα παραμύθια))

Δ. Εκεί πέρα!

((Επικρατεί πάλι θόρυβος από τη συνεργασία των ομάδων)).

Δ. Πιο σιγά, πιο σιγά ((τόνος της φωνής της είναι χαμηλός. Η δασκάλα πηγαίνει και σε άλλες ομάδες για να δει τη δουλειά τους)).

((Στην ομάδα του υπολογιστή συνεχίζεται καταγραφή του πρώτου βιβλίου από τον Παναγιώτη))

Μ. ((Παναγιώτης)). Οκτώ! Οκτώ!

((Ο Ηλίας πάει να το πατήσει))

Μ. ((Παναγιώτης)). Άσε με, να το κάνω. Οκτώ είπε η κυρία.

((Η εκπαιδευτικός κάθεται στο θρανίο μαζί με την ομάδα που βρίσκεται δίπλα στο ψαράκι. Αυτό δείχνει ότι έρχεται στο επίπεδό τους)).

Δ. Με τη σειρά. Όπως είναι εκεί τα έχετε βάλει στη σειρά; Πού είναι το όργωμα; Ποιος έχει το όργωμα; Πού είναι το όργωμα; Εγώ νομίζω ότι το έχει κάνει ο Παναγιώτης. Το νούμερο ένα λοιπόν είναι ο Παναγιώτης. Όργωμα: το έχει κάνει. Πού είναι η σπορά; Έχετε κάνει τη σπορά; Όχι! Σας λείπει η σπορά. Έχετε κάνει την ανάπτυξη; Όχι! Το θερισμό και το αλώνισμα; ((Εξαιτίας του μεγάλου θορύβου αδυνατούμε να διακρίνουμε τι λέει η δασκάλα στην ομάδα)). Δείτε πόσοι έχετε κάνει για το θερισμό και πόσα σας λείπουν. (.....)

Μ. Εγώ θέλω να κάνω φούρναρη! Εγώ θέλω να κάνω φούρναρη!

Μ. Εσύ δεν το 'χεις;

Δ.(.....) Τον φούρναρη τον έχει κάνει η Αντωνία. Σας λείπουν λοιπόν αρκετά κομμάτια. ((κάποιος μαθητής από άλλη ομάδα την πλησιάζει)). Να τελειώσω λίγο σε παρακαλώ; Σας λείπει η σπορά, η ανάπτυξη (.....) ((ο θόρυβος είναι εκκωφαντικός)).

Μ. Χωρίς δουλειά πάλι!

Δ. Χωρίς δουλειά, θα την κάνετε μαζί! Ποιο θα κάνεις είπαμε; Ποιο επέλεξες;

Μ. Το μύλο.

Δ. Το μύλο. Ωραία σε βοηθάει η Αντωνία (..) ξεκινήστε από όποιο θέλετε. Χαρτιά θα βρείτε εκεί. (.....)

Μ. Το μύλο πρώτα κάνω.

(...)

Δ. Εσύ τι κάνεις;

Μ. Σπορά.

Δ. Θα κάνεις τη σπορά Νικόλα; Εσύ θα κάνεις τη σπορά;

Μ. Ναι.

Δ. Ή την ανάπτυξη;

Μ. (...) κι εγώ τη σπορά.

Δ. Εσύ τι θέλεις; Εκείνο που σπέρνει ο γεωργός και είναι τα σποράκια μέσα ή που αναπτύσσεται το φυτό και μεγαλώνει και γίνεται πράσινο;

Μ. Τη σπορά.

Δ. Σπορά. Πρέπει να δείξεις ότι ο γεωργός παίρνει σποράκια και τα πετάει στο χώμα.

Εντάξει;

(...)

((Στην ομάδα του υπολογιστή))

Μ. ((Ηλίας)) Παναγιώτη να φέρω δυο βιβλία να γράψω κι εγώ σε παρακαλώ::

Μ. ((μαθήτρια)). Όχι ένα βιβλίο φέρε.

Μ. ((Ηλίας)). Ένα βιβλίο θα κάνει ο Παναγιώτης και ένα εγώ.

Μ. ((Παναγιώτης)). Έγραψα αυτό το βιβλίο. Τώρα θα φέρει ένα να γράψει.

Μ.((μαθήτρια)). Έγραψες και συγγραφέα;

Μ. ((Παναγιώτης)). Ναι.

Μ ((Ηλίας)) και κατηγορία; Κατηγορία, κατηγορία;

Μ. ((Παναγιώτης)). Ναι ρε. ((Ο Παναγιώτης κατευθύνεται προς την εκπαιδευτικό και ο Ηλίας πηγαίνει στον πάγκο να διαλέξει ένα βιβλίο για να το καταγράψει))

Μ. ((Παναγιώτης)). Κυρία το 'φτιαξα.

Δ. Έχεις τελειώσει εσύ. Δεν έχεις τελειώσει;

Μ. ((Ηλίας)). Ε, Παναγιώτη! Έλα. ((Τώρα κάθεται ο Ηλίας στη θέση που καθόταν ο Παναγιώτης, μπροστά δηλαδή από τον υπολογιστή, για να καταγράψει το δικό του βιβλίο)).

Μ ((Ηλίας)). Όχι εδώ ξεκινάμε.

Μ. ((Παναγιώτης)). Και θα γράψουμε// πίσω μήπως είναι ((Ο μαθητής κοιτάζει το βιβλίο σε όλες του τις όψεις)).

Μ. ((Ηλίας)). Ο κωδικός; Ο κωδικός;

M. ((Παναγιώτης)). Ο κωδικός; Εμείς θέλουμε το τέτοιο. ((Ξεφυλλίζει για αρκετή ώρα το βιβλίο)).

M. ((Ηλίας)) Παναγιώτη κάνω, όπως ο Spiderman. ((Ο μαθητής ακουμπάει τα πλήκτρα με κινήσεις που θυμίζουν τον ήρωα γνωστών ταινιών χωρίς να τα πατάει, όσο ο συμμαθητής του προσπαθεί να βρει τα στοιχεία που χρειάζεται για να ξεκινήσει η καταγραφή του βιβλίου. Σε λίγο κοιτάζει προς το μέρος του Παναγιώτη και το βιβλίο που κρατάει)).

M. ((Ηλίας)). Θα γράψουμε επιτέλους ή θα βλέπεις όλο;

M. ((Παναγιώτης)). Προσπαθώ να βρω πού είναι το τέτοιο. Δεν καταλαβαίνω κάτι εδώ.

M. ((Ηλίας)). Ίσως να φωνάξουμε κυριούλα. Καλά άμα είναι και δεν το έχει (...)
((Επικρατεί πάρα πολύς θόρυβος και η κάμερα δεν καταγράφει ευκρινώς τα λόγια των δύο παιδιών)).

M. ((Παναγιώτης)). Προσπαθώ:: Κυρία:: Κυρία:: Έψαξα πίσω και μπροστά και δεν βρήκα ποιος τόμος είναι.

M. ((Ηλίας)). Ποιον τόμο;

M. ((Παναγιώτης)). Τόμο λέει να γράψουμε.

((Η δασκάλα συνεχίζει και συζητάει με την ομάδα που βρίσκεται κοντά στο ενυδρείο, ενώ στην τάξη επικρατεί θόρυβος από τη συνεργασία των ομάδων)).

((Στην ομάδα του υπολογιστή))

M. ((μαθήτρια)). Κωδικός βιβλίου άντε!

M. ((Παναγιώτης)). Ο τίτλος είναι εδώ, το βιβλίο είναι εδώ::

M. ((μαθήτρια)). Κωδικός βιβλίου!

M. ((Ηλίας)). Ναι πρώτα ο κωδικός!

M. ((Παναγιώτης)). Εδώ θα μπει! ((πληκτρολογεί κάτι)). Μη βάζεις τίποτε άλλο! Εδώ αυτό είναι! ((Δείχνει στην οθόνη)). Τώρα πρέπει να βάλουμε τόμο.

M. ((Ηλίας)). Δηλαδή τον ίδιο που είχαμε βάλει;

M. ((Παναγιώτης)). Κυρία ο τόμος του βιβλίου είναι εννιά;

Δ. Ο τόμος του βιβλίου. Πού είσαστε για να καταλάβω; Αυτό είχαμε πει; Εγώ νομίζω ότι είχαμε πει// κοιτάξτε λίγο! Ηλία κοίταξε λίγο! Είχαμε πει τα παραμύθια τους βάζουμε νούμερο. Νούμερο ένα, μετά γράψαμε το νούμερο// μη βιάζεσαι περίμενε, το νούμερο τρία. Το νούμερο δύο θα είναι κάποιο άλλο, για να δούμε! Το τέσσερα,

μετά συνεχίσατε νομίζω το πέντε, μετά συνεχίσατε το έξι, δύο νάτο, αυτό είναι το δύο, //

Μ. Κυρία:: ((έρχεται μια μαθήτρια από άλλη ομάδα))

Δ. Να τελειώσω λίγο με τα παιδιά; Και εσείς κάνατε το έξι. Άρα, τώρα εδώ τι νούμερο πρέπει να βάλεις;

Μ. ((Παναγιώτης)). Επτά.

Δ. Επτά. Την κατηγορία του και το νούμερο. Εντάξει;

Μ. ((Παναγιώτης)). Επτά ((απευθύνεται στον Ηλία που θα γράφει τώρα στον υπολογιστή)).

Μ. ((Ηλίας)). Επτά.

Μ. ((Παναγιώτης)). Τι τα σβήνεις ρε :: Κοίτα εδώ! Αυτό γράφουμε! ((Του δείχνει Π7)).

Μ. ((Ηλίας)). Λοιπόν πού είναι;

Μ. ((Παναγιώτης)). Παύλα, ((τη γράφει ο ίδιος)) εφτά ((του το δείχνει και ο Ηλίας πατάει το αντίστοιχο πλήκτρο)).

Μ. ((Παναγιώτης)). Τίτλος βιβλίου. «Ο καλόκαρδος λύκος».
((Ο Ηλίας ετοιμάζεται να γράψει)).

Μ. ((Παναγιώτης)). Τι;

Μ. ((Ηλίας)). Λάθος! ((χαμογελάει)).

Μ. ((Παναγιώτης)) Μη!

Μ. ((Ηλίας)). Ο καλόκαρδος!

Μ. ((Παναγιώτης)). Εδώ! ((Του δείχνει το πλήκτρο των κενών)).

Μ. ((Ηλίας)). Γιατί;

Μ. ((Παναγιώτης)). Γιατί πρέπει κενό.

Μ. ((Ηλίας)) Πού είναι το κου; ((Το βρίσκει μόνος του)) Κα- ((δε βρίσκει εύκολα το γράμμα α και εκνευρίζεται λίγο. Μετά το βρίσκει. Μετά δε βρίσκει το λάμδα)) Παναγιώτη πού είναι το λου μου;

Μ. ((Παναγιώτης)). Το κου!

Μ. ((Ηλίας)). Όχι το 'βαλα το κου. Καλό

Μ.((Παναγιώτης)). Λου; ((Πάει να το βάλει))

Μ. ((Ηλίας)). Όχι! ((Τον εμποδίζει να το πατήσει)).

Μ. ((Παναγιώτης)). Να!! ((του δείχνει και ο Ηλίας το πατάει)).

Μ. ((Ηλίας)) καλο// περίμενε ((βρίσκει το όμικρον)). Κα;

Μ. ((Παναγιώτης)). Ναι. Και το α ((του το δείχνει στο πληκτρολόγιο. Τα δύο παιδιά γράφουν, σβήνουν στην προσπάθειά τους να γράψουν τη λέξη καλόκαρδος)).

((Οι ομάδες συνεχίζουν να δουλεύουν τις δικές τους εργασίες. Η δασκάλα τώρα πηγαίνει στην ομάδα που βρίσκεται εγγύτερα την έδρα. Ο θόρυβος συνεχίζεται λόγω της συνεργασίας των παιδιών)).

Δ. Δεν μπορώ να μιλήσω στα παιδιά που είναι δίπλα μου, γιατί κάνετε πολλή φασαρία και δεν με ακούει ούτε η Μαριάννα. Λίγο πιο σιγά. Βασίλη!

Μ. ((Βασίλης)). Κυρία:: δεν ξέρω ποιο είναι αυτό που είπατε//

Δ. Θα σε βοηθήσει ο Νικόλας. ((Η εκπαιδευτικός χαμηλώνει και κάθεται στα γόνατα, στο ύψος των καθισμένων παιδιών, μια κίνηση που δείχνει ότι έρχεται στο επίπεδό τους και μας αποδεικνύει ότι πρόκειται για προοδευτικό τύπο εκπαιδευτικού)). Αφήστε λίγο μολύβια να με βλέπετε! Αφήστε λίγο μολύβια! Έχετε γραμμένα έξι πράγματα. Τα έχετε// Μόνικα! Μόνικα! Έχετε γραμμένα έξι πράγματα. Μπορείτε να μου πείτε με τη σειρά, αν θα τα βάλουμε ποιος έχει κάνει το όργωμα; ((Ο τόνος της φωνής παρά τη φασαρία που εξακολουθεί να γίνεται είναι χαμηλός)).

Μ. Εγώ!

Δ. Έχεις κάνει το όργωμα. Πολύ ωραία. Ας δούμε τις ζωγραφιές. Όργωμα! Ποιο είναι το δεύτερο; Ποιος έχει κάνει τη σπορά; Μπράβο Μαριάννα! Ποιος έχει κάνει την ανάπτυξη που μεγαλώνουν τα φυτά; Μπράβο! Ποιος έχει κάνει το θερισμό; Που το θερίζουμε και το κόβουμε; (..) Ωραία! Και ποιος έχει κάνει το μύλο με το μυλωνά; (..) Το μύλο με το μυλωνά; Και το φούρναρη; Κατερίνα το μύλο τον έχεις εσύ;

Μ. Εγώ έχω το φούρναρη.

Δ. Κάποιος πρέπει να κάνει το μύλο με το μυλωνά.

Μ. Θα τον κάνω εγώ!

Δ. Εσύ έχεις να τελειώσεις το δικό σου.

((Στην ομάδα του υπολογιστή τα δύο παιδιά συνεχίζουν την καταλογογράφηση και αναζητούν τώρα το όνομα του εκδοτικού οίκου)).

Μ. ((Παναγιώτης)). Παπαδόπουλος! ((Το δείχνει στον Ηλία, πού είναι γραμμένο πάνω στο βιβλίο)).

((Ο Ηλίας ξεκινά να το γράφει))

Μ. ((Παναγιώτης)). Περίμενε! Περίμενε να ρωτήσω!

Δ. Έχετε ξεχάσει // κάθισε σε παρακαλώ Γιώργο! Ποιος από εσάς θυμάται τι θα πει αλώνισμα;

Μ. Κόβουμε

Δ. Κόβουμε

Μ. Τα φυτά!

Δ. Συμφωνείτε αυτό είναι; Ο θερισμός τότε τι είναι; Τα 'χετε μπερδέψει μου φαίνεται. Όταν πήγαμε στο μουσείο και το είδαμε και διαβάσαμε και το παραμύθι ο θερισμός τι ήτανε;

Μ. ((απαντούν πολλοί μαζί και δεν διακρίνεται τι λένε)).

Δ. Η άλλη λέξη για το θερισμό ποια είναι;

Μ. Αλώνισμα.

Δ. Αφού κάνω, αφού κόβω. Θερισμός θα πει κόβω το σιτάρι. Αλώνισμα θα πει κόβω;

Μ. Όχι::

Δ. Όχι!

Μ. Είναι όταν βγάζουμε από το σιτάρι το σποράκι.

Δ. Πολύ ωραία! Πώς το κάνουμε αυτό; Τα παίρνουμε τα σποράκια, το σιτάρι ένα ένα και τα βάζουμε στο χέρι; Πώς το κάναν παλιά και πώς το κάνουν σήμερα;

Μ. Με μια τσουγκράνα το πετάγανε στον αέρα.

Δ. Πολύ σωστά! Παίρνανε μια τσουγκράνα, το πετάγανε στον αέρα και τα σποράκια φεύγανε απ' τα στάχια. Σήμερα κάθονται οι άνθρωποι να το πετάνε με την τσουγκράνα;

Μ. Όχι. Υπάρχουν κάτι μηχανήματα που το κόβουν και //

Δ. Γι αυτό το βάζουμε μαζί! Υπάρχουν θεριζοαλωνιστικές μηχανές και θερίζουν και το κόβουν και το ξεχωρίζουν. Αυτή τη δουλειά // με ακούτε; Να πούμε λίγο τη λέξη θέλω. Να πούμε τη λέξη. Θε-ρι-ζο-α-λω-νι-στι-κή. Θα σηκωθείς να τη γράψεις;

Δ. Θε-ρι-ζο-α-λω-νι-στι-κή μηχανή.

((Στη συνέχεια η εκπαιδευτικός πηγαίνει πάλι στις ομάδες εργασίας και βλέπει τη δουλειά των παιδιών. Ο θόρυβος επανέρχεται)).

Μ. Κουδούνι κυρία! Χτύπησε κουδούνι.

Δ. Ναι χτύπησε κουδούνι; Πηγαίνουμε τα φαγητά στο ολοήμερο.

Τέλος πρώτης ώρας.

Απομαγνητοφώνηση: Σωτηρία Καλασαρίδου

Πραγματικά στοιχεία του σχολείου, της διευθύντριας και της εκπαιδευτικού

Σχολείο: Πειραματικό Σχολείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Περιοχή: Κέντρο

Διεύθυνση: Δελμούζου 1 - Τ.Κ. 54631

Τηλέφωνο επικοινωνίας και ηλεκτρονική διεύθυνση: 2310-277809 /

e-mail: mail@lyk-aei-thess.thess.sch.gr

Ιστοσελίδα: <http://piramatiko.web.auth.gr/>

Διευθύντρια: XXX

Εκπαιδευτικός: XXX