

**ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ ΑΙΓΑΙΟΥ
ΠΑΙΔΑΓΩΓΙΚΟ ΤΜΗΜΑ ΔΗΜΟΤΙΚΗΣ
ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗΣ**

**ΠΡΟΓΡΑΜΜΑ ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΩΝ ΣΠΟΥΔΩΝ
«ΕΠΙΣΤΗΜΕΣ ΤΗΣ ΑΓΩΓΗΣ –ΕΚΠΑΙΔΕΥΣΗ ΜΕ
ΧΡΗΣΗ ΝΕΩΝ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΩΝ»**

**ΜΕΤΑΠΤΥΧΙΑΚΗ ΕΡΓΑΣΙΑ
ΟΝΟΜΑΤΕΠΩΝΥΜΟ: ΙΟΥΛΙΕΤΤΑ ΠΑΝΤΕΛΗ
Α.Μ: 413/2008010**

*«Η ΑΞΙΟΠΟΗΣΗ ΤΩΝ ΑΦΗΓΗΜΑΤΙΚΩΝ ΚΕΙΜΕΝΩΝ ΣΤΟ ΔΗΜΟΤΙΚΟ ΣΧΟΛΕΙΟ
ΜΕ ΤΗ ΧΡΗΣΗ ΤΗΣ ΝΕΑΣ ΤΕΧΝΟΛΟΓΙΑΣ.»*

**ΕΠΙΒΛΕΠΩΝ: ΜΙΧΑΛΗΣ ΑΘΑΝΑΣΙΟΣ
ΛΕΚΤΟΡΑΣ ΠΑΝ/ΜΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ**

ΣΥΜΒΟΥΛΕΥΤΙΚΗ ΕΠΙΤΡΟΠΗ:

**ΚΑΖΟΥΛΛΗ ΒΑΣΙΛΕΙΑ
ΕΠΙΚΟΥΡΗ ΚΑΘΗΓΗΤΡΙΑ ΠΑΝ/ΜΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ**

**ΠΑΠΑΝΤΩΝΑΚΗΣ ΓΕΩΡΓΙΟΣ
ΕΠΙΚΟΥΡΟΣ ΚΑΘΗΓΗΤΗΣ ΠΑΝ/ΜΙΟΥ ΑΙΓΑΙΟΥ**

ΡΟΔΟΣ, ΜΑΡΤΙΟΣ 2010

Ευχαριστίες

Η παρούσα διπλωματική εργασία ολοκληρώθηκε κατά την ακαδημαϊκή χρονιά 2009-2010, στα πλαίσια του μεταπτυχιακού προγράμματος «Επιστήμες Αγωγής – Εκπαίδευση με Χρήση Νέων Τεχνολογιών» του Πανεπιστημίου Αιγαίου, στη Ρόδο.

Με την ευκαιρία της ολοκλήρωσης της διπλωματικής μου εργασίας θα ήθελα να ευχαριστήσω ιδιαίτερα τον κ. Μιχάλη Αθανάσιο για τη συνεχή υποστήριξη, την πολύτιμη βοήθειά του και τις χρήσιμες συμβουλές του. Επιπλέον, θα ήθελα να ευχαριστήσω τα μέλη της Συμβουλευτικής Επιτροπής κ. Καζούλλη Βασιλεία και κ. Παπαντωνάκη Γεώργιο για την επιστημονική μελέτη και υποστήριξη.

Περιεχόμενα

Ευχαριστίες	Σελίδα 2
Περιεχόμενα	Σελίδες 3 – 5
Περίληψη στα ελληνικά και στα αγγλικά	Σελίδα 6
Πρόλογος	Σελίδα 7
Εισαγωγή	Σελίδα 8
1. Επιλογή θέματος	Σελίδα 8
2. Σκοποθεσία	Σελίδα 9
3. Μεθοδολογία	Σελίδα 9
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1^ο	
1. Η αφήγηση και τα είδη της	
1.1 Η αφήγηση	Σελίδες 10-14
1.2 Είδη αφηγηματικού λόγου	Σελίδες 15-16
1.3 Οι εννοιολογικές σχέσεις στα αφηγηματικά κείμενα	Σελίδες 16-17
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2^ο	
2. Η κατάκτηση του αφηγηματικού είδους	
2.1 Η κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος	Σελίδες 18-19
2.2 Η κατάκτηση της αφήγησης ως είδος λόγου	Σελίδες 19 -20
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3^ο	
3. Δομικά και Γλωσσικά χαρακτηριστικά της αφήγησης	

3.1 Δομικά στοιχεία της αφήγησης	Σελίδες 21-22
3.2 Γλωσσικά στοιχεία της αφήγησης	Σελίδα 22
3.2.1 Χρόνος ρημάτων	Σελίδες 22-24
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4^ο	
4. Παραγωγή αφηγηματικού κειμένου	
4.1 Προσυγγραφικό στάδιο	Σελίδες 25 -27
4.2 Συγγραφικό στάδιο	Σελίδες 27-29
4.3 Μετασυγγραφικό στάδιο	Σελίδες 29-30
ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5^ο	
5..Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία	
5.1 Νέες τεχνολογίες και γλωσσικό μάθημα	Σελίδα 32
5.1.1 Ο ρόλος του επεξεργαστή κειμένων	Σελίδα 32
5.1.2 Ο ρόλος του παιχνιδιού στην γλωσσική διδασκαλία	Σελίδες 33-35
5.1.3 Ο ρόλος του διαδικτύου	Σελίδες 35-36
5.1.4 Η σύγχρονη επικοινωνία και οι μορφές της	Σελίδες 36-37
5.1.5 Είναι η χρήση των νέων τεχνολογιών πανάκεια;	Σελίδες 37-39
ΚΑΦΑΛΑΙΟ 6^ο	
6. Διδακτικό μοντέλο	
6.1 Αφόρμηση	Σελίδες 40-42
6.2 Κυριώς αναγνωστικό στάδιο	Σελίδες 42-45

6.3 Μετα-αναγνωστικό στάδιο	Σελίδες 46-49
Συνοψίζοντας...	Σελίδα 50
Παράρτημα	Σελίδα 51
Βιβλιογραφία	Σελίδες 52-54

Περίληψη στα ελληνικά και στα αγγλικά

Στην προκείμενη διπλωματική εργασία θα επιχειρήσουμε να αναλύσουμε ως αντικείμενο μελέτης το αφηγηματικό κειμενικό γένος. Αρχικά θα ορίσουμε τα βασικά χαρακτηριστικά και τα είδη της αφήγησης. Στη συνέχεια ακολουθεί μια διδακτική πρόταση για αξιοποίηση των αφηγηματικών κειμένων που υπάρχουν στα εγχειρίδια του Δημοτικού Σχολείου με την χρήση νέων τεχνολογιών που υπάρχουν στην εκπαίδευση. Τέλος, παρουσιάζεται μια ιστοσελίδα σχεδιασμένη σύμφωνα με την διδακτική πρόταση. Η εφαρμογή λογισμικών στην εκπαίδευση θα μπορούσε να προσφέρει ένα πιο ευχάριστο και προσιτό μάθημα σε παιδιά και σε δασκάλους.

In this master dissertation we are going to analyze the narrative gender. Firstly, we will study the main characteristics and the types of narrative techniques. Moving on, I will introduce an instructive proposal for a better use of narrative essays which are already included in the teaching corpus through the use of new technologies. Lastly, website will be presented which was developed according to a specific instructive proposal. The use of software in the education could be beneficial and more enjoyable for both, teachers and students.

Πρόλογος

Κάθε εγχείρημα που προσβλέπει στην εισαγωγή νέων διδακτικών προσεγγίσεων στα αφηγηματικά κείμενα των εγχειριδίων του Δημοτικού Σχολείου και ειδικότερα με τη χρήση των νέων τεχνολογιών, ίσως εμπεριέχει κινδύνους. Οι κίνδυνοι ωστόσο δεν πρέπει να είναι αποτρεπτικοί, αλλά ενισχυτικοί και να αποτελούν πρόκληση για μια τέτοια προσπάθεια.

Σε ένα μαθητοκεντρικό σχολείο κάθε διδακτική προσέγγιση πρέπει να λαμβάνει υπόψη την ενεργοποίηση-δραστηριοποίηση του/της μαθητή/τριας, ώστε η παρεχόμενη γνώση να είναι ως επί το πλείστον βιωματική, συνεπώς και η εμπέδωσή της αποτελεσματικότερη συγκριτικά με την παραδοσιακά παρεχόμενη γνώση.

Εδώ, η επιχειρούμενη προσέγγιση προτείνει και αναλύει όχι μόνο τα πλεονεκτήματα αλλά και τα μειονεκτήματα που ενδεχομένως προκύπτουν. Προτρέπει και ενθαρρύνει πρακτικές στη διδασκαλία προσαρμοσμένες στις σύγχρονες εκπαιδευτικές ανάγκες των μαθητών, των εκπαιδευτικών, του Σχολείου ως θεσμού και κατ' επέκταση της κοινωνίας.

Εισαγωγή

Στις μέρες μας προβάλλεται ως αναγκαιότητα η εφαρμογή ενός νέου μοντέλου διδασκαλίας που να ξεφεύγει από την εμμονή στα σχολικά βιβλία και να προωθεί τη χρήση σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων στην εκπαίδευση. Σε μια εποχή κατά την οποία το σχολείο δεν μονοπωλεί πια την παροχή γνώσης, για να «επιβιώσει¹», έχει ανάγκη αναπροσαρμογής της διδακτικής συμπεριφοράς και ανάγκη εισαγωγής σ' αυτό μοντέρνων τρόπων διδασκαλίας.

1. Επιλογή θέματος

Η παρούσα εργασία ασχολείται με το αφηγηματικό κειμενικό γένος, την κατάκτησή του, τα δομικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά του καθώς και το ρόλο της αφήγησης στη γλωσσική ανάπτυξη του παιδιού. Η επιλογή του συγκεκριμένου θέματος οφείλεται κυρίως σε δυο λόγους:

- Αφενός, δεν υπάρχουν αρκετές μελέτες στην ελληνική βιβλιογραφία όσον αφορά στη διδασκαλία της παραγωγής και πρόσληψης αφηγηματικών κειμένων στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση και
- Αφετέρου, τα σημερινά σχολικά εγχειρίδια του γλωσσικού μαθήματος εμπεριέχουν στο πλαίσιο του διδακτικού μοντέλου της εκπαίδευσης στα κειμενικά είδη μια ποικιλία κειμένων με μεγαλύτερο ποσοστό τα αφηγηματικά κείμενα. Καταλήγουμε έτσι στο συμπέρασμα ότι η αφήγηση είναι πολύ σημαντική για τις μικρές ηλικίες.

¹ Νικόλαος Ρέλλος, Η Διδασκαλία μέσα από τη θεώρηση των δομικών της στοιχείων, Εκδοτικός οίκος 'Αδερφών Κυριακίδη α.ε', σελ.359

2. Σκοποθεσία

Θεωρώντας ότι στις μέρες μας είναι απαραίτητη η χρήση σύγχρονων εποπτικών μέσων για τη έγερση του ενδιαφέροντος των παιδιών, αλλά και τη δημιουργία ενός ελκυστικού μαθήματος που θα ξεφεύγει από τις γνωστές διδασκαλίες που επικρατούν στα σχολεία, στη μελέτη αυτή παρουσιάζεται μια διδακτική πρόταση στηριγμένη στη χρήση των νέων τεχνολογιών στα σχολεία.

Συνεπώς, στόχοι της παρούσας μελέτης είναι:

- Η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων σχετικά με την πορεία και τις δυσκολίες κατάκτησης του αφηγηματικού λόγου από τα παιδιά,
- Η πρόταση συγκεκριμένου διδακτικού προτύπου βάσει των ανωτέρω δεδομένων για την πρόσληψη και την παραγωγή αφηγηματικών κειμένων, βασισμένου στα δομικά στοιχεία και τις γλωσσικές συμβάσεις του αφηγηματικού λόγου.
- Η παρουσίαση ενός νέου διδακτικού μοντέλου με την αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών και των προκλήσεων που αυτές προσφέρουν στους μαθητές.

3. Μεθοδολογία

Η μέθοδος, τέλος, της έρευνάς μας στην παρούσα μελέτη είναι:

- Αφενός, *βιβλιογραφική*, μέσω της επισκόπησης της διεθνούς και ελληνικής βιβλιογραφίας, όπου παρουσιάζονται πρωτοποριακές διδακτικές προσεγγίσεις, οι οποίες επιχειρήθηκαν από τολμηρούς εκπαιδευτικούς, στην προσπάθειά τους οι μαθητές τους να κατακτήσουν το συγκεκριμένο μαθησιακό αντικείμενο.
- Αφετέρου, *πρακτική*, μέσω της επεξεργασίας κειμένων ρεαλιστικής και ιστορικής αφήγησης και κειμένων που αναφέρονται σε μύθους. Καθένα από τα τρία πιο πάνω αφηγηματικά κείμενα επιδέχεται διαφοροποιημένη προσέγγιση.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 1

Η αφήγηση και τα είδη της

1.1 Η αφήγηση

Η αφήγηση αποτελεί μια πράξη επικοινωνίας, στην οποία παρουσιάζεται μια σειρά γεγονότων, φανταστικών ή πραγματικών, μέσα από την παράθεση των διαδοχικών χρονικών φάσεων κατά τις οποίες εκτυλίχθηκαν. Η αφήγηση αυτή μπορεί να γίνει προφορικός ή γραπτώς και απαιτεί την παρουσία δυο ατόμων, του αφηγητή και του αποδέκτη της αφήγησης. Ο αφηγητής δίνει τις απαραίτητες πληροφορίες για τον χρόνο, το χώρο, τα πρόσωπα και την πλοκή της αφήγησης. Η αφήγηση αποτελεί εξιστόρηση γεγονότων με μια συγκεκριμένη ακολουθία, με ενέργειες και γεγονότα που μεταβάλλουν την αρχική κατάσταση εξαιτίας κάποιου προβλήματος ή εμποδίου και δημιουργούν μια άλλη κατάσταση (Παπαντωνάκης,2009).

Σύμφωνα με τους De Baugrande, R. & W. Dressler² οι εννοιολογικές σχέσεις που εμφανίζονται στην αφήγηση είναι η αιτία, ο λόγος, ο σκοπός, το μέσο και η χρονική εγγύτητα. Η αφήγηση περιγράφει περιστατικά σύντομα, σαφή και επαληθεύσιμα από την εμπειρία, δηλαδή συμβάντα που γίνονται και συναντιούνται στην καθημερινή μας ζωή. Όλα όσα αναφέρονται σε μια αφήγηση, όπως για παράδειγμα οι πράξεις, ο χώρος και ο χρόνος μέσα στον οποίο κινούνται τα πρόσωπα μιας ιστορίας μιμούνται την πραγματική ζωή (Πολίτης,2006).

Οι βασικές ερωτήσεις, οι οποίες θα πρέπει να απασχολήσουν τον αναγνώστη μιας αφήγησης είναι:

- ✓ *Πότε λαμβάνει χώρα η ιστορία; (χρόνος ιστορίας)*

² De Baugrande, R. & W. Dressler. 1981. *Introduction to Text Linguistics*. Λονδίνο & Νέα Υόρκη: Longman, σελ. 184.© Longman

- ✓ *Πόσο διαρκεί η ιστορία; (διάρκεια)*
- ✓ *Πώς οργανώνονται οι χρονικές δομές της αφήγησης σε σχέση με τις χρονικές δομές της ιστορίας; (σειρά)*
- ✓ *Πόσες φορές ένα γεγονός αποτελεί αντικείμενο αφήγησης; (συχνότητα)*
(Παπαντωνάκης,2009:457)

Ο Γάλλος δομιστής Genard Genette και ο Paul Ricoeur έχουν ασχοληθεί με τη διάκριση ανάμεσα στην ιστορία και στην αφήγηση. Η διάκριση αυτή οφείλεται στο περιεχόμενο των αφηγηματικών κειμένων, σύμφωνα με τις γραμματικές κατηγορίες του ρήματος, δηλαδή το χρόνο, την έγκλιση και τη φωνή (Φρυδάκη,2003).

Η σειρά αναφέρεται στη χρονική ακολουθία των γεγονότων όπως αυτά εκτυλίσσονται στην ιστορία, όπως παρουσιάζονται στην αφήγηση και εμφανίζονται τυπωμένα στα κείμενα (Παπαντωνάκης,2009). Η σημαντικότερη διαφορά όσον αφορά στο χρόνο της ιστορίας και στο χρόνο της αφήγησης είναι η ακολουθία των γεγονότων. Η ιστορία απαιτεί να ακολουθεί σωστή χρονική σειρά των γεγονότων, σε αντίθεση με την αφήγηση, στην οποία δεν είναι απαραίτητη η διαδοχική σειρά των συμβάντων (Φρυδάκη,2003).

Στα περισσότερα κλασσικά κείμενα της λογοτεχνίας η αφήγηση πραγματώνεται με χρονολογική – γραμμική σειρά. Σταδιακά άρχισαν να εμφανίζονται οι αναχρονίες, η αφήγηση δηλαδή των γεγονότων της ιστορίας με διαφορετική χρονική σειρά των γεγονότων που πραγματοποιήθηκαν (Παπαντωνάκης,2009).

Σύμφωνα με τον Genette, στην αφήγηση γίνονται πρόωρες αναφορές σε μεταγενέστερα γεγονότα, προλήψεις όπως λέγονται, ή τις αναλήψεις, αναδρομικές δηλαδή αναφορές σε παρελθοντικά γεγονότα (Φρυδάκη,2003). Στην ανάληψη, η αφήγηση αρχίζει από το παρόν για να μεταπηδήσει στον παρελθόν ή προετοιμάζει αφηγήσεις που τοποθετούνται στο παρελθόν και θα πραγματοποιηθούν μελλοντικά στην αφήγηση. Η ανάληψη στην αφήγηση έχει στόχο να πληροφορήσει για χαρακτήρες και γεγονότα που συνέβησαν στο παρελθόν, ενώ η πρόληψη να αναφέρει γεγονότα, τα οποία στην συνέχεια παρουσιάζουν ενδιαφέρον. Κύριος στόχος και στις δυο περιπτώσεις είναι να προσελκύσει την προσοχή και το ενδιαφέρον του αναγνώστη (Παπαντωνάκης,2009).

Μια άλλη διαφορά όσον αφορά στον χρόνο ανάμεσα στην ιστορία και στην αφήγηση είναι η διάρκεια των γεγονότων. Σύμφωνα με τον Genette η διάρκεια έχει ιδιαίτερη σημασία για την πρόσληψη της ιστορίας, γιατί περιγράφει τη σχέση ανάμεσα στο χρόνο της ιστορίας και το χρονικό διάστημα που διαρκεί η αφήγηση. Η διάρκεια αποτελεί ένα σημαντικό στοιχείο στην αφήγηση, γιατί καθορίζει το ρυθμό της (Παπαντωνάκης,2009).

Ο χρόνος της αφήγησης αντιστοιχεί στην έκταση του κειμένου και στο χρόνο ανάγνωσης του. Η ισοχρονία αυτή ονομαζόταν σκηνή και αποτελεί στοιχείο ποιότητας σε ένα λογοτέχνημα (Παπαντωνάκης,2009). Ο χρόνος αφήγησης μπορεί να είναι μεγαλύτερος από το χρόνο ιστορίας, όταν ο αφηγητής περιγράφει περισσότερα από όσα αναφέρονται ή κάνει αφηγηματικά σχόλια, διακόπτοντας έτσι την παρουσίαση των γεγονότων της αφήγησης. Ο χρόνος ιστορίας είναι δυνατόν όμως να είναι μεγαλύτερος από το χρόνο αφήγησης, αν δεν αναφέρονται όλα τα γεγονότα από το αφηγηματικό κείμενο ιστορίας ή παρουσιάζονται σε περιλήψεις μεγάλα χρονικά διαστήματα ιστορίας (Φρυδάκη,2003). *Αν επισπεύδεται η αφήγηση, κάνουμε λόγο για επιτάχυνση, αν επιβραδύνεται, τότε διαπιστώνουμε επιβράδυνση. Ο αφηγηματικός ρυθμός εξαρτάται από το στόχο του αφηγητή* (Παπαντωνάκης,2009: 464).

Η περίληψη παρουσιάζοταν συνήθως στα πρώιμα μυθιστορήματα, ενώ στη σύγχρονη μυθοπλασία προτιμάται η σκηνή. Η διαφορά αυτή μπορεί να χρησιμοποιηθεί ως κριτήριο διάκρισης της παλαιότερης και σύγχρονης μυθοπλασίας. Σε κείμενα φαντασίας και στα παραμύθια επιστημονικής φαντασίας χρησιμοποιείται συνήθως η περίπτωση, στην οποία ο χρόνος της ιστορίας ακινητοποιείται, ενώ ο χρόνος της αφήγησης συνεχίζεται. Η διάρκεια διαφοροποιείται από ιστορία σε ιστορία (Παπαντωνάκης,2009).

Τέλος, η συχνότητα μας δείχνει πόσες φορές συμβαίνει ένα γεγονός στην ιστορία και αν αυτό το γεγονός γίνεται αντικείμενο αφήγησης και πόσες φορές. Αν ένα γεγονός γίνεται μια φορά στην ιστορία και παρουσιάζεται μια φορά στην αφήγηση, τότε έχουμε μοναδική αφήγηση. Αν ένα γεγονός παρουσιάζεται στην αφήγηση, όσες φορές παρουσιάζεται στην ιστορία, τότε έχουμε πολυμοναδική αφήγηση. Θαμιστική αφήγηση έχουμε, όταν ένα συμβάν παρουσιάζεται αρκετές φορές στην ιστορία, ενώ

μόνο μια φορά στην αφήγηση, ενώ επαναληπτική αφήγηση έχουμε όταν ένα συμβάν παρουσιάζεται μια φορά στην ιστορία και πολλές φορές στην αφήγηση. Αυτό συμβαίνει, όταν θέλουμε να μελετήσουμε ένα θέμα από αρκετές διαφορετικές οπτικές γωνίες (Φρυδάκη,2003).

Η έγκλιση εξετάζει τα αφηγηματικά κείμενα ως προς την απόσταση και την προοπτική ή εστίαση. Σύμφωνα με τον Genette, η απόσταση μελετάται σε τρεις μορφές. Πρώτη μορφή της απόστασης στον αφηγηματικό λόγο είναι ο ευθύς λόγος, όπου υπάρχει μονόλογος ή διάλογος χωρίς τη μεσολάβηση του αφηγητή. Δεύτερη μορφή είναι ο αφηγηματοποιημένος λόγος, δηλαδή πώς αφηγείται κάποιος άλλος τα λόγια άλλων. Τέλος, έχουμε τον μετατιθέμενο λόγο, στον οποίο ο αφηγητής εμπλέκεται σε διάλογο για να ερμηνεύσει τα λόγια με τον δικό του τρόπο (Φρυδάκη, 2003).

Το σημαντικότερο ρόλο στην κατανόηση μιας αφήγησης διαδραματίζει η απόσταση από την οποία ο αφηγητής βλέπει την ιστορία του, δηλαδή την οπτική γωνία. Είναι δυνατόν σε ένα κείμενο διαφορετικά να βλέπει τα πράγματα ένας ήρωας και διαφορετικά ο ίδιος ο συγγραφέας- αφηγητής. Οι μικροί αναγνώστες δυσκολεύονται να κατανοήσουν την οπτική γωνία του άλλου και κρίνουν τις πράξεις ενός ήρωα με βάση τις συνέπειές τους. Αργότερα, στην ηλικία των 8-9 ετών, τα παιδιά αναπτύσσουν περισσότερο τις δεξιότητες κατανόησης της οπτικής γωνίας των άλλων και δεν είναι εντελώς απόλυτα στις κρίσεις τους (Παπαντωνάκης,2009).

Η προοπτική ή εστίαση δηλώνει την οπτική γωνία του προσώπου του οποίου βλέπει και μεταφέρει τα γεγονότα στον αναγνώστη. Ο Genette αναφέρει τρία είδη εστίασης. Αρχικά έχουμε τη μηδενική εστίαση, στην οποία ο αφηγητής είναι παντογνώστης. Γνωρίζει τα πάντα για τους ήρωες και βρίσκεται παντού (Φρυδάκη,2003). *Η διαφορά ανάμεσα στην πρωτοπρόσωπη και στην τριτοπρόσωπη αφήγηση είναι σημαντική, τόσο γιατί μεταβάλλεται η οπτική γωνία θέασης ενός θέματος όσο και γιατί επηρεάζεται ο βαθμός πειστικότητας ενός κειμένου* (Παπαντωνάκης,2003). Στη συνέχεια έχουμε την εσωτερική εστίαση, όπου αν και ο αφηγητής πληροφορεί τον αναγνώστη, ο αναγνώστης προτιμά να δει τι συμβαίνει μέσα από τα μάτια ενός ήρωα. Όταν ο εστιαστής δεν είναι σταθερός αλλά μεταβάλλεται διαδοχικά, μεταβάλλοντας και το γεγονός αναφοράς, τότε έχουμε μεταβλητή εστίαση. Όταν όμως το ίδιο

γεγονός δίνεται πολλές φορές από διαφορετικά άτομα, τότε έχουμε πολλαπλή εστίαση. Τέλος, στη εξωτερική εστίαση, ο αφηγητής δεν γνωρίζει τίποτα για τους ήρωες και δεν ταυτίζεται με κάποιο πρόσωπο, τότε βρισκόμαστε μπροστά σε ένα αφηγητή – κάμερα, ο οποίος καταγράφει τα γεγονότα χωρίς να τα σχολιάζει. Έτσι, δεν μπορούμε να γνωρίζουμε τις σκέψεις και τα συναισθήματα των ηρώων. Εδώ, χρησιμοποιείται το γ' πρόσωπο (Φρυδάκη,2003).

Η επινόηση της εστίασης βοήθησε να γίνει αντιληπτό ότι δεν υπάρχει διαφορά ανάμεσα στην προσωπική και απρόσωπη αφήγηση. Η μόνη διαφορά είναι ότι οι απρόσωποι (τριτοπρόσωποι) αφηγητές μπορούν να εστιάσουν σε μυθιστορηματικούς χαρακτήρες και ότι η εστίαση αυτή μπορεί να ποικίλλει. Αντίθετα, οι προσωπικοί (πρωτοπρόσωποι) αφηγητές εστιάζουν εξωτερικά ή εσωτερικά στον εαυτό τους (Παπαντωνάκης,2009).

Γενικά, ο αφηγητής μπορεί να συμμετέχει με διάφορους τρόπους στην αφήγηση. Ο αφηγητής ονομάζεται ομοδιηγητικός όταν είναι κάποιο πρόσωπο της αφήγησης και συμμετέχει στη δράση με πρωταγωνιστικό ή με δευτερεύοντα ρόλο, με οποιαδήποτε μορφή είτε ως ήρωας, είτε ως απλός παρατηρητής, είτε ως αυτόπτης μάρτυρας μιας ιστορίας. Το πρόσωπο στο οποίο αναφέρεται η πράξη της αφήγησης στην περίπτωση αυτή είναι συνήθως το α' ενικό πρόσωπο. Όταν ο αφηγητής συμμετέχει στη δράση και είναι ο ίδιος ο ήρωας στην ιστορία που αφηγείται, τότε λέγεται αυτοδιηγητικός. Απεναντίας όταν δεν συμμετέχει καθόλου στην ιστορία που διηγείται ο αφηγητής ονομάζεται ετεροδιηγητικός αφηγητής. Μπορεί να αφηγείται τα γεγονότα, αλλά να μη συμμετέχει στη δράση. Εδώ, είναι φανερό ότι ο συγγραφέας αναθέτει την αφήγηση σε ένα τρίτο πρόσωπο που δεν έχει σχέση με την ιστορία. Η αφήγηση γίνεται σε γ' ενικό πρόσωπο (Φρυδάκη,2003).

Ως προς τα αφηγηματικά κείμενα και όσο αφορά στη συμμετοχή του αφηγητή στην αφηγούμενη ιστορία και ως προς το αφηγηματικό επίπεδο στο οποίο κινείται ο αφηγητής, ο Genette αναφέρει τις εξής διακρίσεις στους αφηγητές. Αρχικά, έχουμε το εξωδιηγητικό αφηγητή, ο οποίος αναφέρει πληροφορίες για τα αφηγηματικά κείμενα. Ο διηγητικός αφηγητής, ο οποίος μεταφέρει τα γεγονότα της αφήγησης στην οποία αναφέρεται και τέλος ο μεταδιηγητικός αφηγητής που μεταφέρει μια άλλη αφήγηση στο εσωτερικό της κύριας αφήγησης (Φρυδάκη,2003).

1. 2 Είδη αφηγηματικού λόγου

Σύμφωνα με την αρχαία ρητορική, η αφήγηση χωρίζεται σε τρία είδη: την πραγματική αφήγηση, την ιστορική και την μυθοπλαστική αφήγηση. Κάθε είδος αφήγησης, αποβλέπει σε διαφορετικό σκοπό. (Πολίτης,2006)

Η μυθοπλαστική αφήγηση είναι συνδεδεμένη με τη λογοτεχνία. Η αφήγηση γίνεται σε φανταστικό επίπεδο, αφού δημιουργεί ένα καινούργιο φανταστικό κόσμο προσώπων και καταστάσεων που δεν υπάρχει στην πραγματικότητα. Χαρακτηριστικά παραδείγματα αυτού του τύπου αφήγησης είναι τα παραμύθια και οι προσωπικές αφηγήσεις. Από την μια πλευρά, τα παραμύθια αποτελούν προϊόντα συλλογικής επεξεργασίας και διαμορφώνονται με την πάροδο του χρόνου, σε αντίθεση με τις αφηγήσεις της προσωπικής δημιουργικής λογοτεχνίας που επινοούνται σε μικρό χρονικό διάστημα (Πολίτης,2006).

Τα παραμύθια αποτελούν ιστορίες με φανταστικούς ήρωες, τα οποία προσφέρουν ευχαρίστηση στους αναγνώστες. Η ιστορία εκτυλίσσεται σε αόριστο χρόνο και τόπο. Συνήθως, αρχίζουν με το γνωστό σε όλους μας: «Μια φορά και ένα καιρό...» Οι χαρακτήρες έχουν συμβολικό ρόλο και συνήθως δεν παρουσιάζουν κάποια αλλαγή κατά την εξέλιξη της ιστορίας. *Το παραμύθι ουσιαστικά δομείται γύρω από το αρχετυπικό σχήμα του καλού και του κακού, στο οποίο προσωρινά υπερτερεί το κακό, για να νικήσει τελικά το καλό* (Παπαντωνάκης,2003).

Σύμφωνα με την αφηγήτρια κ. Λίλη Λαμπρέλλη, τα παραδοσιακά παραμύθια, οι γνωστές μας ιστορίες, οι οποίες δεν έχουν συγκεκριμένο συγγραφέα και μπορούμε να τις βρούμε σε διάφορες παραλλαγές, ταξιδεύουν από στόμα σε στόμα, από χώρα σε χώρα, αιώνες τώρα, προσφέροντας ψυχαγωγία και παρηγοριά. Στην ερώτηση αν λέμε σε όλο τον κόσμο τα ίδια παραμύθια υποστήριξε ότι υπάρχουν δυο θεωρίες. Σύμφωνα με την πρώτη τα παραμύθια γεννήθηκαν σε έναν τόπο και από εκεί ταξίδεψαν σ' όλο τον κόσμο. Κατά τη δεύτερη γεννήθηκαν σε πολλά σημεία, οι ίδιες ιστορίες γιατί οι ανάγκες της ψυχής είναι παντού οι ίδιες.

Το δεύτερο είδος αφήγησης είναι η ιστορική αφήγηση, δηλαδή η εξιστόρηση των γεγονότων του παρελθόντος. Η ιστορία δεν είναι συνώνυμη με την αφήγηση, αλλά αποτελεί ειδική κατηγορία της αφήγησης. Ένα είδος ιστορικής αφήγησης αποτελεί η χρονογραφία, δηλαδή η έκθεση γεγονότων στην ιστοριογραφία που χρησιμοποιούν την αφήγηση, για να ανασυστήσουν επιλεκτικά τον κόσμο του παρελθόντος (Πολίτης,2006).

Τα βασικά στοιχεία της ιστορικής αφήγησης είναι ο χώρος, ο χρόνος, ο τρόπος, η αφορμή, τα αίτια και το αποτέλεσμα. Η ιστορία γράφεται στο χρόνο, ο οποίος προσδιορίζει τα γεγονότα. Ο τρόπος αποτελεί την αφήγηση των γεγονότων, καθώς και μια πρώτη τους αξιολόγηση. Η αφορμή των γεγονότων δεν αποτελεί τα αίτια, γιατί τα αίτια προϋπάρχουν, ενώ η αφορμή δημιουργείται, για να αρχίσουν τα γεγονότα. Τέλος τα αποτελέσματα των ιστορικών γεγονότων μας δίνουν την ευκαιρία να κρίνουμε τα γεγονότα (Sebba,2000).

Σε αντίθεση με την ιστορική αφήγηση που αφηγείται γεγονότα που πραγματοποιήθηκαν στο παρελθόν, ένα τρίτο είδος αποτελεί η πραγματική αφήγηση που εξιστορεί σύγχρονα γεγονότα. Οι ιστορίες που καθημερινά ανταλλάσσονται μεταξύ δυο ατόμων αποτελούν παραδείγματα πραγματικής αφήγησης. Ένα είδος της ρεαλιστικής αφήγησης αποτελεί η δημοσιογραφική είδηση που στόχο έχει να ενημερώσει την κοινή γνώμη για κάτι. Ακόμη και το ημερολόγιο και το βιογραφικό σημείωμα αποτελούν αφηγήσεις αυτής της κατηγορίας, που στόχο έχουν να μεταδώσουν προσωπικές εμπειρίες (Πολίτης,2006).

1.3 Οι εννοιολογικές σχέσεις στα αφηγηματικά κείμενα

Κυρίαρχο ρόλο στα αφηγηματικά κείμενα διαδραματίζει ο τρόπος με τον οποίο μια κατάσταση μεταβάλλεται, έτσι ώστε να δημιουργείται μια άλλη. Οι εννοιολογικές σχέσεις που εμφανίζονται είναι, όπως προαναφέραμε, η αιτία, ο λόγος, ο σκοπός, το μέσο και η χρονική εγγύτητα. Στη συνέχεια αναλύονται τις ακόλουθες σχέσεις (Πολίτης,2006).

Όταν μια κατάσταση είναι απαραίτητη για την εκδήλωση μιας άλλης κατάστασης, τότε η πρώτη κατάσταση αποτελεί την αιτία για να πραγματοποιηθεί η άλλη κατάσταση. Αν όμως η αρχική κατάσταση δεν αποτελεί απαραίτητη προϋπόθεση για τη δημιουργία άλλης κατάστασης, τότε η αρχική κατάσταση αποτελεί δυνητική αιτία. Όταν μια πράξη ακολουθεί ένα προηγούμενο γεγονός ως αναμενόμενη συνέπεια, τότε λέμε ότι πρόκειται για κάποιο συμπέρασμα, μια εξήγηση. Όταν όμως μια κατάσταση σχεδιάζεται να γίνει μέσα από ένα προηγούμενο γεγονός, τότε η αιτιολογική σχέση αποτελεί τον σκοπό (Πολίτης,2006).

Η αιτία, η δυνητική αιτία και η εξήγηση είναι αιτιολογικές σχέσεις, δηλαδή μια κατάσταση γίνεται αιτία να δημιουργηθεί μια άλλη κατάσταση. Ο σκοπός από την άλλη πλευρά μας δείχνει ότι μια κατάσταση δημιουργήθηκε εξαιτίας μιας προηγούμενης κατάστασης. Οι καταστάσεις μπορούν να συνδεθούν μεταξύ τους και ως προς το χρόνο, ο οποίος μπορεί να είναι και ιδιαίτερα περίπλοκος αν μια κατάσταση εμπλέκεται σε μια άλλη (Πολίτης,2006).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 2

Η κατάκτηση του αφηγηματικού είδους

2. 1 Η κατάκτηση του γλωσσικού συστήματος

Όλα τα βρέφη έρχονται στον κόσμο με έμφυτες γλωσσικές ικανότητες. Κατά τη διάρκεια του πρώτου χρόνου, τα βρέφη θέτουν σε λειτουργία τα συστήματα παραγωγής ομιλίας. Από γλωσσολογική άποψη, μετά τον πέμπτο με έβδομο μήνα τα βρέφη αρχίζουν να παίζουν με τους φθόγγους και να εκφέρουν τις πρώτες τους συλλαβές. Στο τέλος του πρώτου έτους, αρχίζουν να καταλαβαίνουν λέξεις και να τις παράγουν. Όσο μεγαλώνει το παιδί το μέγεθος των προτάσεων αυξάνεται διαρκώς καθώς και το πλήθος των λέξεων που γνωρίζει και χρησιμοποιεί (Gleason).

Το παιδί αποκτά νωρίς τις εμπειρίες του με τη γλώσσα. Οι πρώτες εμπειρίες προέρχονται από το οικείο περιβάλλον του παιδιού και κυρίως από τους γονείς του ή άτομα με τα οποία περνά αρκετές ώρες μαζί τους. Τα πρώτα χρόνια της ζωής του αλληλεπιδρά συνέχεια με άτομα που μιλάνε, αναπτύσσοντας έτσι την ικανότητα επικοινωνίας. Η ανάπτυξη της γλώσσας διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο στην κοινωνική και γνωστική ανάπτυξη του παιδιού (Gleason).

Το σχολείο αποτελεί καθοριστικό παράγοντα στην ανάπτυξη της γλώσσας. Στην ηλικία των 6 – 8 ετών και με την είσοδο τους στο σχολείο τα παιδιά έχουν την τάση να παίζουν με τη γλώσσα (Dunn,1988). Παίζουν και προσαρμόζουν τις λέξεις όπως αυτά επιθυμούν. Τα παιδιά διαχειρίζονται τη γλώσσα όπως οποιοδήποτε άλλο αντικείμενο ως μια πλούσια πηγή υλικού, την οποία μπορούν να εξερευνήσουν παίζοντας (Garvey,1977). Στην ηλικία των δέκα περίπου ετών τα παιδιά καταλαβαίνουν και μπορούν να χρησιμοποιούν τον όρο «λέξη». Αποκτούν την ικανότητα να φτιάχνουν τύπους λέξεων, συγγενικές λέξεις, καθώς και να δίνουν ορισμούς (Snow & al.,1989, Tabors, Snow & Dickinson,2001). Πριν το σχολείο τα παιδιά δημιουργούν σύνθετες προτάσεις γραμματικώς εσφαλμένες, ενώ στο σχολείο μαθαίνουν τη γραμματική, τη συντακτική δομή και όρους όπως ρήμα και αντικείμενο (Gleason).

Τα μέσα μαζικής ενημέρωσης και κυρίως η τηλεόραση διαδραματίζουν και αυτά με τη σειρά τους, σημαντικό ρόλο στην ανάπτυξη της γλωσσικής ικανότητας. Σχεδόν όλα τα παιδιά περνάνε κάποιο χρονικό διάστημα βλέποντας τηλεόραση και αναπόφευκτα υιοθετούν κάποιο λεξιλόγιο . Σημασία δεν έχει ο χρόνος που θα παρακολουθήσει ένα παιδί κάποιο πρόγραμμα, αλλά το είδος του προγράμματος που θα παρακολουθήσει (Gleason).

2.2. Η κατάκτηση της αφήγησης ως είδους λόγου

Η ανάπτυξη της γλώσσας αλληλεξαρτάται με την ανάπτυξη της λογοτεχνίας. Ασυνείδητα αναπτύσσεται και η κατάκτηση της αφήγησης. Αφηγήσεις αποτελούν και οι καθημερινές μας συνομιλίες με άλλα άτομα, ιστορίες οι οποίες ακολουθούν μια συγκεκριμένη χρονική ακολουθία (Carter).

Όταν τα παιδιά βρίσκονται στην αρχή της ανάπτυξης της γλωσσικής τους ικανότητας, λένε αυτά που θέλουν να πουν με πολύ λίγα λόγια, περιγράφοντας μόνο αυτά που θέλουν και αυτά που χρειάζονται. Τα παιδιά μετά την ηλικία των 3 ετών είναι ικανά να αφηγούνται προσωπικές εμπειρίες. Στην ηλικία των 4 ετών τα παιδιά στην προσπάθειά τους να αφηγηθούν κάποια γεγονότα συχνά παραλείπουν κάποια σημεία ή αφήνουν πίσω τα σημαντικά στοιχεία δίνοντας έμφαση σε λεπτομέρειες που δεν έχουν σημασία (Peterson & McCabe,1983). Ωστόσο, με την πάροδο του χρόνου οι πρώιμες περιληπτικές αφηγήσεις εμπλουτίζονται κυρίως ως προς την κατάληξη, τις πληροφορίες που δίνονται για το πλαίσιο και τις αξιολογήσεις (Pan& Snow,1999). Κατά την προσχολική ηλικία τα παιδιά αρχίζουν να λένε και φανταστικές ιστορίες. Επιπλέον, σύμφωνα με τη Stein με την πάροδο του χρόνου οι ιστορίες εμπλουτίζονται και ως προς όλες τις διαστάσεις και περιλαμβάνουν στοιχεία για τους ήρωες και τις διαπροσωπικές τους σχέσεις. Αργότερα, στην ηλικία των 4 -9 ετών μπορούν να αφηγηθούν με χρονολογική σειρά. Προοδευτικά, τα παιδιά μαθαίνουν να περιγράφουν τα γεγονότα αυτά αυτόνομα, χρησιμοποιώντας μάλιστα τις κατάλληλες γλωσσικές συμβάσεις: π.χ ενεστώτας ή γ' πρόσωπο στην ελληνική γλώσσα (Hudson & Shapiro,199. Wolf, Moreton, & Camp,1994).

Προσωπικές αφηγήσεις παιδιών και ενηλίκων και ο τρόπος που αφηγούνται κάποια γεγονότα διαφέρουν από κουλτούρα σε κουλτούρα. Τα παιδιά υιοθετούν το εκφραστικό ύφος αφήγησης που υπάρχει στην κοινωνία τους. Οι αφηγήσεις είναι σημαντικά κοινωνικά, γνωστικά και γλωσσολογικά εργαλεία, γιατί αποτελούν βασικά μέσα κατανόησης της συμπεριφοράς μιας κουλτούρας και ενός κόσμου (Bruner, 1986, Gee, 1922).

Το περιβάλλον στο οποίο βρίσκονται τα παιδιά είναι καθοριστικό στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά θα μάθουν να αφηγούνται σωστά και να αντιμετωπίσουν την λογοτεχνία. Οι γονείς μπορούν να ενθαρρύνουν τα παιδιά με δραστηριότητες, οι οποίες τα προετοιμάζουν να μάθουν ανάγνωση και γραφή. Τέτοιες δραστηριότητες, για παράδειγμα μπορεί να είναι κάποια εκπαιδευτικά παιχνίδια και βιβλία. Ακόμη και τα βιβλία που διαβάζονται μεταξύ γονιών και παιδιών είναι σημαντικό εισαγωγικό βήμα στη λογοτεχνία (Bus,2002, Goldfield & Snow, 1984). Η ενασχόληση με την λογοτεχνία στο σπίτι έχει ως αποτέλεσμα την ανάπτυξη της ικανότητας αφήγησης και την απόκτηση πιο σύνθετου λεξιλογίου (Gleason).

Σύμφωνα με τη συνέντευξη που έδωσε η αφηγήτρια κ. Λίλη Λαμπρέλλη στην εφημερίδα «Καθημερινή» (3/1/2010) αναφέρει ότι ο καθένας μπορεί να αφηγηθεί, γιατί όλοι αφηγούμαστε στη ζωή και μάλιστα εξαιρετικά, αν μας ενδιαφέρει το αντικείμενο ή η ποιότητα της στιγμής. Δεν μπορούν όμως όλοι να αφηγηθούν όλα τα παραμύθια, όλες τις στιγμές. Ο ιδανικός αφηγητής είναι αυτός που λέει την κατάλληλη ιστορία, στον κατάλληλο άνθρωπο, την κατάλληλη στιγμή, όχι μόνο με τον κατάλληλο αλλά και τον πιο συναρπαστικό τρόπο.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 3

Δομικά και γλωσσικά χαρακτηριστικά της αφήγησης

3.1 Δομικά στοιχεία της αφήγησης

Οι αφηγήσεις αποτελούνται από αρχή, μέση και τέλος. Η πλοκή διαδραματίζεται έτσι, ώστε η αρχική κατάσταση να μεταβληθεί και να δημιουργηθεί μια άλλη. Σύμφωνα με το μοντέλο δράσης του Greimas (1966), υπάρχουν έξι αφηγηματικοί ρόλοι που υποστηρίζουν την νοηματική συγκρότηση κάθε αφήγησης. Οι ρόλοι αυτοί αποτελούνται από το υποκείμενο και το αντικείμενο στον άξονα επιθυμίας, από το συμπαραστάτη και τον αντιμάχο στον άξονα δύναμης και από τον πομπό και τον δέκτη που αποτελούν τον άξονα επικοινωνίας. Σε κάθε ιστορία, είτε είναι πραγματική, είτε είναι φανταστική έχουμε ένα Πρόσωπο, τον ήρωα, ο οποίος δρα για να επιτύχει ένα Σκοπό, μέσα σε ένα αναγνωρισμένο Πλαίσιο και χρησιμοποιώντας ορισμένα Μέσα. Αυτό που καθορίζει την εξέλιξη της ιστορίας είναι ένα Εμπόδιο που εμποδίζει την ομαλή λειτουργία ανάμεσα στα πρόσωπα, τις δράσεις, τους σκοπούς, τα μέσα και τα πλαίσια. Έτσι η αρχική κατάσταση μεταβάλλεται και δημιουργείται μια νέα κατάσταση (Φρυδάκη, 2003).

Η Stein (1995) διαπίστωσε ότι για να αξιολογηθεί μια ιστορία ως «καλή», πρέπει να περιλαμβάνει τα ακόλουθα στοιχεία: (α) έμψυχο πρωταγωνιστή, (β) σύνδεση των γεγονότων, (γ) σκοπό του ήρωα και δράσεις προκειμένου να επιτευχθεί, (δ) εμπόδια που παρεμβάλλονται κατά την επίτευξη του στόχου και την αντίδραση του ήρωα, (ε) κατάληξη, η οποία συνήθως περιλαμβάνει την αξιολόγηση του βαθμού επίτευξης του στόχου, ένα ηθικό δίδαγμα που προέκυψε από την εφαρμογή του σχεδίου δράσης, ή ορισμένα συμπεράσματα που συνδέουν τα γεγονότα της ιστορίας με έναν πιο συμπαγή τρόπο (Παπαηλίου, 2005: 150).

Η αφήγηση στηρίζεται στα λεγόμενα σχήματα, τα οποία αποτελούνται από γεγονότα ή καταστάσεις σε διαδοχική σειρά και τα οποία συνδέονται μεταξύ τους λόγω κάποιων αιτιών ή προβλημάτων. Σύμφωνα με το δομικό σχήμα των Labov & Waletzky (1967), θα μελετηθεί πώς οι άνθρωποι αφηγούνται μεταξύ τους ιστορίες

στην καθημερινή τους ζωή. Η επιλογή του συγκεκριμένου σχήματος οφείλεται στο ότι μας δίνει πληροφορίες και για τη λογοτεχνική αφήγηση, αλλά και για τις καθημερινές αφηγήσεις, που έχουν ιδιαίτερη σημασία για το μάθημα της γλώσσας. Η δομή μιας αφήγησης, σύμφωνα με τους δύο ερευνητές, περιλαμβάνει τον προσανατολισμό, την περιπέτεια, την αξιολόγηση, τη λύση και την κατάληξη (Πολίτης,2006).

Αρχικά, στο πρώτο στάδιο, δηλαδή στον προσανατολισμό, δίνονται οι πληροφορίες για τους πρωταγωνιστές της ιστορίας, το χώρο, το χρόνο και την κατάσταση από την οποία αρχίζει η αφήγηση. Τα παιδιά γνωρίζοντας το χρόνο και το χώρο γνωρίζουν το πλαίσιο μέσα στο οποίο θα εξελιχθεί η ιστορία. Η περιπέτεια είναι η πιο ενδιαφέρουσα στην ιστορία, αφού ανατρέπει μια κατάσταση δημιουργώντας μια άλλη. Για να προκαλέσει το ενδιαφέρον, πρέπει τα γεγονότα και οι πράξεις που συντελούνται να είναι καλά οργανωμένα, έτσι ώστε να ακολουθεί η *αξιολόγηση*, η άποψη δηλαδή του αφηγητή για το νόημα της ιστορίας. Στη συνέχεια, η λύση είναι η πιο απρόβλεπτη φάση της αφήγησης, πώς δηλαδή εξελίσσεται η ιστορία. Κλείνοντας την ιστορία η κατάληξη μπορεί να είναι διαφορετική σε κάθε αφήγηση. Μερικές φορές κλείνει με φράσεις που παραπέμπουν στην αρχή της ιστορίας, ενώ αρκετές φορές το τέλος μπορεί να μην είναι προβλέψιμο (Πολίτης,2006).

3.2 Γλωσσικά στοιχεία της αφήγησης

3.2.1. Χρόνος ρημάτων

Υπάρχουν διαφορετικά είδη αφηγημάτων, όπως είναι για παράδειγμα αφηγήσεις από καταστάσεις της καθημερινής ζωής, προσωπικές εμπειρίες ή φανταστικές ιστορίες. Σε κάθε είδος αφήγησης απαιτείται διαφορετικό αφηγηματικό ύφος. Ο όρος αφηγηματικό ύφος προέρχεται από τη λογοτεχνία και περιλαμβάνει τρεις κυρίως παραμέτρους: το περιεχόμενο, τη δομή και τα μέσα έκφρασης (Hudson & Shapiro,1991).

Το αφηγηματικό ύφος εξαρτάται από πολλούς παράγοντες. Κάθε είδος αφηγηματικού λόγου έχει το δικό του αφηγηματικό ύφος, όπως για παράδειγμα το ρομαντικό μυθιστόρημα ή επιστημονική φαντασία. Επίσης, η εμπειρία του αφηγητή, το μέγεθος του ακροατηρίου, το αναγνωστικό κοινό, η φύση της αφήγησης, δηλαδή αν είναι γραπτή ή προφορική είναι παράγοντες που διαμορφώνουν το ύφος. Κυρίως όμως εξαρτάται από την πρόθεση, το σκοπό και τη διάθεση του αφηγητή (Πολίτης,2006).

Επιπρόσθετα, οι δείκτες υποτακτικής ή παρατακτικής χρονικής σύνδεσης είναι το βασικό γραμματικό γνώρισμα του αφηγηματικού ύφους (De Baugrande & Dressler, 1981). Αυτό είναι αποτέλεσμα των γεγονότων που συμβαίνουν στην αφήγηση: τις σχέσεις αιτιότητας και τις σχέσεις χρονικής συνάφειας. Η αιτιότητα εκφράζεται με συνδέσμους όπως επειδή, αφού, καθώς, ενώ, έτσι κλπ. Η χρονική συνάφεια εκφράζεται με χρονικά όπως ύστερα, μετά, πριν, εν τω μεταξύ, στη διάρκεια κ.λπ. Ο χρόνος που χρησιμοποιείται συνήθως στην αφήγηση είναι ο αόριστος, αφού η αφήγηση αναφέρεται σε γεγονότα τα οποία έχουν ήδη συμβεί. Ωστόσο, συχνά χρησιμοποιείται και ο παρατατικός για να δείξει ότι η χρονική διάρκεια της αφήγησης είναι μικρή, ενώ των γεγονότων μεγαλύτερη (Πολίτης,2006).

Όσον αφορά τα ρήματα σε κάθε φάση κυριαρχεί διαφορετικό είδος ρημάτων. Για παράδειγμα στη φάση της περιπέτειας / λύσης κυριαρχούν ρήματα, τα οποία δηλώνουν κίνηση, αλλαγή, επαφή, απομάκρυνση, αίτηση, παροχή και τα παρόμοια, τα οποία δείχνουν τις ενέργειες των ηρώων. Στη φάση του προσανατολισμού / αξιολόγησης κυριαρχούν τα ρήματα που δηλώνουν αντίληψη, κρίση, βούληση και γενικότερα συναισθήματα γιατί δείχνουν τις απόψεις του αφηγητή και πώς κρίνει τους ήρωες (Πολίτης,2006).

Σύμφωνα με την κ.Παπαηλίου, για να είναι μια αφήγηση κατανοητή από τον ακροατή, θα πρέπει ο ομιλητής να λάβει υπόψη του αν οι συνομιλητές μοιράζονται το ίδιο χωροχρονολογικό πλαίσιο αναφοράς, καθώς και αν οι πληροφορίες που μεταβιβάζονται είναι νέες ή ήδη γνωστές στον ακροατή. Ο προσδιορισμός του χωροχρονικού πλαισίου γίνεται συνήθως με τις δεικτικές αντωνυμίες, τα τοπικά και χρονικά επιρρήματα, τις οριστικές και αόριστες αντωνυμίες, τα ρήματα κίνησης και τους χρόνους ρημάτων. Σε πολλές γλώσσες οι ώριμοι ομιλητές χρησιμοποιούν συνήθως τα αόριστα άρθρα ή τις αόριστες αντωνυμίες, για να εισάγουν μια νέα

πληροφορία και τα οριστικά άρθρα ή τις οριστικές αντωνυμίες, για να αναφερθούν σε ένα στοιχείο που είναι ήδη γνωστό στον ακροατή, μολονότι παρατηρούνται και εξαιρέσεις (Pan & Snow,1999, Snow,1995).

Μέχρι την ηλικία των 5 ετών περίπου τα παιδιά χρησιμοποιούν εναλλακτικά το αόριστο και το οριστικό άρθρο, προκειμένου να διακρίνουν τη νέα από τη γνωστή πληροφορία, μόνον όταν το σημαίνον είναι άμεσα παρόν και ορατό στον ακροατή (McWhinney & Bates,1978). Ωστόσο, η χρήση του αόριστου άρθρου για να δηλωθεί το νέο σημαινόμενο, το οποίο όμως δεν είναι ορατό στον ακροατή επιτυγχάνεται αρκετά αργότερα, περίπου στην ηλικία των 9 ετών. (Kail & Hickmann,1992. Κάτη,2000. Warden, 1981). Επίσης, περίπου στην ηλικία των 4 ετών τα παιδιά είναι ικανά να περιγράφουν τις προθέσεις, τα κίνητρα, τα πιστεύω και τις αντιδράσεις των ηρώων μιας ιστορίας σε δοκιμασίες ψευδούς πεποίθησης (Tager-Flusberg,1993). (Παπαηλίου,2005:151).

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 4

Παραγωγή αφηγηματικού κειμένου

Ο στόχος της παραγωγής ενός κειμένου, σύμφωνα με τις παραδοσιακές προσεγγίσεις ήταν το τελικό προϊόν, δηλαδή η έκθεση ιδεών. Οι σύγχρονες προσεγγίσεις δίνουν έμφαση στη διαδικαστική πορεία που ακολουθούμε μέχρι να φτάσουμε στην έκθεση ιδεών. Ο εκπαιδευτικός, αφού συζητήσει προφορικά τις παραμέτρους του θέματος της έκθεσης, μπορεί να δώσει κάποια παραδείγματα ή ασκήσεις οι οποίες θα βοηθήσουν τους μαθητές καλύτερα στην κατανόηση του θέματος (Ματσαγγούρας, 2001).

Ο εκπαιδευτικός οφείλει πριν την παραγωγή του κειμένου να καθορίσει στα παιδιά σε ποιο κειμενικό είδος θα εργαστούν. *Είναι ανάγκη να καθοριστεί εκ των προτέρων το επικοινωνιακό πλαίσιο μέσα στο οποίο θα εγγραφεί το κείμενο. Έτσι η αξιολόγηση δεν θα είναι αυθαίρετη, αλλά θα αποτελεί μια ουσιαστική εκτίμηση των δεξιοτήτων σε σχέση με αρχές σαφώς καθορισμένες* (Ιορδανίδου, 2003: Αρχάκης). Έτσι, οι μαθητές θα γνωρίζουν καλύτερα τι πρέπει να γράψουν και πώς.

4.1 Προσυγγραφικό στάδιο

Πριν ο μαθητής αρχίσει να γράφει ένα κείμενο και, αφού συλλέξει τις απαραίτητες πληροφορίες που χρειάζεται, είναι χρήσιμο να οργανώσει τις πληροφορίες του. Αρχικά σκέφτεται τι πληροφορίες έχει συλλέξει και πώς μπορούν να τον βοηθήσουν στο θέμα που έχει. Ακολουθώντας, φτιάχνει ένα σχεδιάγραμμα, πώς δηλαδή θα αξιοποιήσει τις πληροφορίες. Τέλος, αφού έχει έτοιμο το σχεδιάγραμμα, μπορεί να αρχίσει το γράψιμο (Coffey).

Συχνά, ο μαθητής όταν αρχίζει να γράφει, έχει ένα κύριο σημείο, πάνω στο οποίο στηρίζεται για να αναπτύξει το κείμενο του. Για να υποστηρίξει μια ιδέα χρειάζεται να αποσαφηνίσει το σημείο που θα αναφερθεί. Ένας καλός συγγραφέας πρέπει να

υποστηρίζει, να εξηγεί και να αποδεικνύει αυτά που λέει με συγκεκριμένα σημεία όπως είναι τα παραδείγματα, οι στατιστικές (Coffey).

Σύμφωνα με την Margaret Rogemiller Coffey υπάρχουν τρεις τρόποι οργάνωσης των σημείων σε ένα κείμενο. Στον πρώτο τρόπο αρχίζει με τα σημεία που έχουν λιγότερη σημασία καταλήγοντας στα σημεία με τη μεγαλύτερη βαρύτητα, σε αντίθεση με τον δεύτερο τρόπο, ο οποίος αρχίζει με τα σημαντικότερα σημεία καταλήγοντας σε αυτά που έχουν λιγότερη σημασία. Τέλος, στον τρίτο τρόπο όλα τα σημεία έχουν ίση σημασία.

Ο Ματσαγούρας έχει προτείνει ένα κειμενοκεντρικό – διαδικαστικό μοντέλο διδασκαλίας του γραπτού λόγου. Το συγκεκριμένο μοντέλο αποτελείται από τρεις φάσεις συγγραφικής διαδικασίας: τη προσυγγραφική, τη συγγραφική και τη μετασυγγραφική.

Η προσυγγραφική φάση αποτελεί τη φάση του σχεδιασμού και της προετοιμασίας. Οι μαθητές αρχικά συλλέγουν το υλικό και σχολιάζουν τα κείμενα που έχουν βρει. Στη συνέχεια, αναλύονται και εξηγούνται από τους εκπαιδευτικούς, η λειτουργία των διαφορετικών ειδών κειμένων με παραδείγματα και ασκήσεις. Τέλος, συζητούνται οι διαφορετικές απόψεις που επικρατούν στα διάφορα κοινωνικοπολιτισμικά πλαίσια (Αρχάκης,2001).

Το πρώτο βήμα που απαιτείται για τη σωστή συγγραφή μιας αφήγησης είναι η δημιουργία ενός σχεδιαγράμματος. Το σχεδιάγραμμα θα περιλαμβάνει τα βασικά σημεία της ιστορίας πάνω στα οποία θα στηριχτεί η ανάπτυξη του θέματος. Κάθε βασικό σημείο του σχεδιαγράμματος θα αποτελεί και μια ξεχωριστή παράγραφο. Στη φάση λοιπόν αυτή είναι αναγκαίο ο μαθητής να συγκεντρώσει το υλικό που θα χρησιμοποιήσει. Το υλικό μπορεί να συγκεντρωθεί από την προφορική ανάλυση του θέματος που συνήθως προηγείται πριν την παραγωγή γραπτού θέματος. Το σχεδιάγραμμα πρέπει να αποτελείται από μικρές προτάσεις ή λέξεις που αποτελούν τα κυριότερα σημεία του θέματος και τις οποίες θα αναπτύξουμε αργότερα. Τα στοιχεία αυτά πρέπει να διατυπώνονται με λογική σειρά και να συνδέονται μεταξύ τους για να υπάρχει συνέχεια και συνοχή στην ιστορία (Ματσαγούρας,2001).

4.2 Συγγραφικό στάδιο

Στη συγγραφική φάση, οι μαθητές αφού έχουν μελετήσει το υλικό που βρήκαν, αρχίζουν την συγγραφή του κειμένου. Σ' αυτή τη φάση, οι μαθητές προσαρμόζουν τον προφορικό, καθώς και το γραπτό λόγο στις επικοινωνιακές συνθήκες του κειμένου τους (Αρχάκης,2001).

Ακολούθως, όταν το σχεδιάγραμμα είναι έτοιμο ο μαθητής μπορεί να αρχίσει τη συγγραφή. Η αρχή στην αφήγηση διαδραματίζει καθοριστικό ρόλο, γιατί προδιαθέτει τον αναγνώστη για το τι θα ακολουθήσει. Γι' αυτό το λόγο θα πρέπει να προκαλεί το ενδιαφέρον, να είναι σύντομη και να οδηγεί ομαλά τον ακροατή στο θέμα. Στη συνέχεια καθορίζεται ο χρόνος και ο τόπος, που συνέβηκε το γεγονός της αφήγησης. Αναφέρονται τα συμβάντα με χρονική σειρά, είτε από τα πιο κοντινά χρονικά στα πιο μακρινά, είτε το αντίθετο, έτσι ώστε να έχουν μια λογική σειρά και σχέση μεταξύ τους και η ιστορία να μην έχει κενά αλλά να έχει συνοχή και συνέχεια. Οι σκέψεις που γράφει ο μαθητής πρέπει να γίνονται εύκολα αντιληπτές από τους άλλους. Αυτός που θα διαβάσει ή θα ακούσει την ιστορία, πρέπει να καταλάβει σε ποιο πράγμα γίνεται αναφορά. Για αυτό λοιπόν πρέπει οι προτάσεις να είναι απλές και κατανοητές και να μη δημιουργούν αμφιβολίες.

Σε μια αφήγηση ο συγγραφέας θα πρέπει να προσέξει ιδιαίτερα τα ακόλουθα σημεία:

- Για να είναι ενδιαφέρον ένα κείμενο θα πρέπει να είναι σε σωστή χρονική σειρά τα γεγονότα, έτσι ώστε ο αναγνώστης /ακροατής να περιμένει με αγωνία να γνωρίσει τι θα συμβεί στη συνέχεια. Ωστόσο σε μερικά κείμενα παρουσιάζεται πρώτα το τέλος της ιστορίας και μετά παρουσιάζονται τα γεγονότα που συνέβηκαν μέχρι να καταλήξουν εκεί.
- Αρκετές φορές, στο γραπτό λόγο οι μαθητές μεταφέρουν τις εμπειρίες και γεγονότα που συμβαίνουν στην καθημερινή τους ζωή. Αυτό έχει ως αποτέλεσμα να χρησιμοποιείται ο αόριστος. Μερικές φορές όμως στις αφηγήσεις που αφορούν το παρελθόν χρησιμοποιείται και ο ιστορικός ενεστώτας. Αυτό συμβαίνει όταν ο συγγραφέας επιδιώκει να δώσει μεγαλύτερη ζωντάνια και παραστατικότητα ή επιθυμεί να δηλώσει ένα γεγονός που θα συμβεί σε καθορισμένη στιγμή στο μέλλον, όπως για

παράδειγμα το τρένο φεύγει στις 8. Πρέπει να ελέγχουν σ' αυτά που αφηγούνται τις εκφράσεις τους και να υπάρχει ακολουθία γεγονότων.

- Εκφράσεις που χρησιμοποιούνται, για να τονιστεί μια χρονική στιγμή είναι: τότε, σ' αυτή τη στιγμή, στην αρχή, κλπ.
- Για να αναδειχθούν στιγμές που έχουν προηγηθεί, χρησιμοποιούνται εκφράσεις όπως: μέχρι, πριν (απ' αυτό το γεγονός), πριν απ' αυτή τη στιγμή.
- Για να αναδειχθούν στιγμές μετά από ένα συμβάν χρησιμοποιούνται εκφράσεις όπως: επακόλουθο, σε λίγο, μετά από αυτό το χρονικό διάστημα, τελικά, στο τέλος, κλπ.
- Για να αναδειχθεί η σχέση μεταξύ δυο γεγονότων οι εκφράσεις που χρησιμοποιούνται είναι ταυτόχρονα, κατά τη διάρκεια αυτής της στιγμής, κ.λπ.

Οι σωστές νοηματικά εκφράσεις βοηθάνε να κατανοηθεί η σχέση μεταξύ των συμβάντων (Heasley).

- Ιδιαίτερη προσοχή στη συγγραφή ενός κειμένου πρέπει να δίνεται στο χρόνο των ρημάτων. Οι χρόνοι των ρημάτων που χρησιμοποιούνται στα αφηγηματικά κείμενα είναι ο αόριστος, ο παρατατικός, ο παρακείμενος, και ο ιστορικός ενεστώτας. Ο χρόνος του ρήματος που θα χρησιμοποιήσει ο συγγραφέας τονίζει τα γεγονότα, δείχνοντας τη σχέση μεταξύ τους σε μια ιστορία. Μερικές φορές ένα κείμενο μπορεί να ξεκινά με ενεστώτα, να μεταφέρεται στον αόριστο και να επανέρχεται στον αρχικό χρόνο για να δώσει έμφαση σε κάποια συμβάντα (Heasley).
- Υπάρχουν διάφορες 'στρατηγικές' για να γίνει σύνδεση μεταξύ των γεγονότων σε ένα κείμενο. Ένας τρόπος σύνδεσης προτάσεων μεταξύ τους είναι η επανάληψη μιας ή περισσότερων λέξεων στην επόμενη πρόταση. Επιπλέον, η χρήση συνώνυμων λέξεων ή αντωνυμιών συνεχίζει το ίδιο νόημα στην επόμενη πρόταση. Οι συνδετικές λέξεις όπως: αρχικά, ακολούθως, στη συνέχεια, κλπ βοηθάνε να διαφάνεται η ακολουθία των συμβάντων (Heasley).

- Μερικές εικόνες όπως είναι τα διαγράμματα, οι φωτογραφίες, οι χάρτες και οι πίνακες αποτελούν οπτικό υλικό το οποίο μπορεί να δίνει πολλές πληροφορίες στο θέμα το οποίο μελετάται. Η επεξηγηματική παρατήρηση του οπτικού υλικού σε ένα κείμενο βοηθά στην καλύτερη κατανόηση του (Heasley).

4.3 Μετασυγγραφικό στάδιο

Τέλος, στη μετασυγγραφική φάση, οι μαθητές συνεργάζονται με τους δασκάλους, έτσι ώστε να επεξεργαστούν, να διορθώσουν και να βελτιώσουν τα κείμενά τους. Χρησιμοποιώντας κειμενογλωσσολογικές έννοιες μπορούν να εντοπίζουν τα προβλήματα του κειμένου τους και να τα διορθώνουν. Ένας στόχος αυτής της φάσης είναι ο εθισμός των παιδιών στο διάβασμα των κειμένων τους, ώστε να λειτουργούν όχι μόνο ως συντάκτες, αλλά και ως αναγνώστες, ως αποδέκτες που έρχονται για πρώτη φορά σε επαφή με συγκεκριμένο κείμενο, τη δομή και τις πληροφορίες του (Χαραλαμποπούλος & Χατζησαββίδης,1997:2). Μετά τη συζήτηση οι μαθητές μπορούν να διορθώσουν τα κείμενά τους, γράφοντας τα ξανά (Αρχάκης,2001).

Είναι έκδηλο ότι αρκετά παιδιά δυσκολεύονται να προσαρμόσουν στοιχεία του προφορικού λόγου στο γραπτό, για αυτό και κάνουν αρκετά λάθη στο κείμενό τους. Οι μαθητές παράγουν γραπτό λόγο, με τον ίδιο τρόπο που παράγουν προφορικό λόγο. Στη συνέχεια, αναφέρονται τα σημαντικότερα 'λάθη' μεταφοράς του προφορικού λόγου σε γραπτό, σύμφωνα με την ανάλυση κάποιων μαθητικών γραπτών (Αρχάκης & Ιορδανίδου,2001). Αρκετές φορές ο μαθητής αρχίζει να γράφει κάτι χωρίς να έχει βρει τη σωστή λέξη. Στην προσπάθεια να εντοπίσει την λέξη που ψάχνει, εισάγει στο γραπτό κείμενο του τη νέα λέξη χωρίς να σβήσει την προηγούμενη. Επίσης, παρατηρήθηκε ότι αρκετά παιδιά επαναλαμβάνουν αυτά που θέλουν να πουν, στην προσπάθεια τους να κερδίσουν χρόνο για να σκεφτούν τη συνέχεια του λόγου. Συχνά, όταν οι μαθητές γράφουν, δεν προσέχουν το χρόνο και το σωστό αριθμό και έτσι γράφουν συχνά, χρησιμοποιώντας γενικούς όρους που χρησιμοποιούνται στον προφορικό λόγο. Η έλλειψη στοιχείων στον προφορικό λόγο μπορεί να είναι κατανοητή, όμως στα γραπτά κείμενα δεν είναι ανεκτή (Αρχάκης,2001).

Αξιοποιώντας τα λάθη που προέρχονται από τον προφορικό λόγο, βοηθάμε τους μαθητές να κατανοήσουν τη διαφορετική οργάνωση του γραπτού και προφορικού λόγου, αλλά και τα διαφορετικά γλωσσικά μέσα που προσιδιάζουν στις διαφορετικές επικοινωνιακές ανάγκες που υπηρετούν τα δυο αυτά είδη λόγου. Ιδιαίτερα, οι μαθητές που προέρχονται από τα κατώτερα κοινωνικοοικονομικά στρώματα και οι εθνικές μειονότητες δυσκολεύονται στην κατανόηση τη διαφοράς αυτής (Αρχάκης, 2001).

Τα κείμενα αποτελούν γραπτή έκφραση και παρουσίαση στους άλλους, των σκέψεων, των ιδεών, των εντυπώσεων, των επιθυμιών, των προσδοκιών και των συναισθημάτων για κάποιο ορισμένο θέμα. Στα αφηγηματικά κείμενα, η αφήγηση διαφόρων γεγονότων, πράξεων, ιστοριών και συμβάντων, πρέπει να ακολουθεί σωστή οργάνωση στη χρονική σειρά που συνέβησαν. Τίποτα δεν παρατίθεται τυχαία. Κύριο χαρακτηριστικό στις αφηγήσεις είναι η αρχική κατάσταση, η δράση και η μεταβολή ή ανατροπή.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 5

Η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών στην εκπαιδευτική διαδικασία

Η εποχή μας εξαιτίας της αλματώδους προόδου στην τεχνολογία, έχει ονομαστεί ηλεκτρονική εποχή ή εποχή της επανάστασης της υψηλής τεχνολογίας, αφού ο ηλεκτρονικός υπολογιστής έχει εισβάλει δυναμικά στη ζωή μας. Η ηλεκτρονική εποχή μας εισήγαγε πραγματικά μια νέα εποχή σε όλους τους τομείς της ζωής. Από αυτό τον κανόνα εξαίρεση δεν μπορούσε να αποτελεί το εκπαιδευτικό μας σύστημα.

Ήδη χώρες πιο ανεπτυγμένες από τη δική μας έχουν εισαγάγει τον Η/Υ στη διδασκαλία από την πρώτη τάξη του δημοτικού σχολείου. Η εισαγωγή των Η/Υ επιβάλλει οι μαθητές να εξοπλιστούν με σύγχρονα γνωστικά εφόδια και δεξιότητες, ώστε να μπορούν να ανταποκριθούν με επάρκεια στις απαιτήσεις των καιρών.

Η διδασκαλία με τη χρήση Η/Υ ενθαρρύνει την αυτενέργεια καθώς και την ερευνητική δραστηριότητα του μαθητή, ο οποίος συνηθίζει να αναζητεί, να επιλέγει και να αξιολογεί τη γνώση. Αυτή τη δεξιότητα πρέπει να αναπτύξει το σχολείο στη νέα γενιά, αφού ο καταγισμός των πληροφοριών που την κατακλύζει επιβάλλει αυστηρή επιλογή και αξιολόγηση.

Η χρήση Η/Υ μπορεί να κάνει το μάθημα πιο ζωντανό και πλούσιο σε πληροφορίες. Προσφέρει εποπτικοποίηση του μαθήματος και το κάνει πιο βιωματικό. Μέσα από ψηφιακούς δίσκους ο μαθητής μπορεί να επισκεφθεί αρχαιολογικούς χώρους, μουσεία, να αναβιώσει μια κοινωνία και μια εποχή. Μέσα σε αυτές τις συνθήκες το εκπαιδευτικό αποτέλεσμα μπορεί να είναι πιο σίγουρο και πιο ποιοτικό. Πολλά μαθήματα, όπως είναι για παράδειγμα το μάθημα της Ιστορίας και της Γεωγραφίας, αναβαθμίζονται κυριολεκτικά με την χρήση Η/Υ. Όλα τα μαθήματα μπορούν να εκσυγχρονιστούν και να αναβαθμιστούν ποιοτικά με τη χρήση Η/Υ.

5. 1 Νέες τεχνολογίες και γλωσσικό μάθημα

Όσον αφορά στα γλωσσικά μαθήματα η χρήση Η/Υ προσφέρει ένα πιο ελκυστικό μάθημα που θα ξεφεύγει από τα σχολικά εγχειρίδια. Η παρακολούθηση ζωντανών διαλόγων και η προσφορά υλικού για γλωσσική εξάσκηση δημιουργούν συνθήκες ενθάρρυνσης και δημιουργικής απασχόλησης.

5 1.1 Ο ρόλος του επεξεργαστή κειμένων

Με τη χρήση Η/Υ η απλή συγγραφή και επεξεργασία ενός κειμένου τίθεται πάνω σε άλλες βάσεις, αφού παρέχεται η δυνατότητα ποικίλων γραμματοσειρών και δυνατότητες διάταξης και παρουσίασης του κειμένου, ώστε να είναι πιο ελκυστικό. Η χρήση κειμενογράφων με ενσωματωμένο αυτόματο διορθωτή ορθογραφικών λαθών προφυλάσσει το μαθητή από πιθανά λάθη, ενώ η δυνατότητα ενσωμάτωσης στο κείμενο πινάκων και γραφικών το καθιστά πιο λειτουργικό (Beatty).

Όταν οι μαθητές ήθελαν να μάθουν το συλλαβισμό μιας λέξης, υπήρχε μόνο ένας τρόπος, αναγκάζονταν να καταφεύγουν σε λεξικά, αν δεν γνώριζαν ή αν δεν ήταν σίγουροι για το σωστό τρόπο γραφής της. Αντιθέτα, όμως, με τη χρήση Η/Υ, οι οποίοι είναι εξοπλισμένοι με προγράμματα επεξεργασίας κειμένων, γραμματικό και ορθογραφικό έλεγχο βρίσκουν και διορθώνουν αυτόματα τις λανθασμένες λέξεις. Τα λεξικά και άλλες εφαρμογές των Η/Υ δεν δημιουργήθηκαν για να χρησιμοποιούνται στο σχολείο, αλλά για περιβάλλοντα εργασίας στα οποία η μάθηση είναι λιγότερη σημαντική. Αφενός, αποτελεί ένα εύκολο τρόπο εύρεσης των λέξεων, αφετέρου όμως απομακρύνει τα παιδιά από το να μάθουν ορθογραφία, αφού τα βρίσκουν έτοιμα και δεν αναρωτιούνται από πού προκύπτει η ετυμολογία και η ορθογραφία των λέξεων. Τα λάθη διορθώνονται αυτόματα χωρίς να δίνεται ανατροφοδότηση στους μαθητές να κατανοούν τα λάθη τους, σε αντίθεση με την σχολική αίθουσα, στην οποία τα λάθη διορθώνονται από τον δάσκαλο. Τα σχόλια και παρατηρήσεις που κάνει ο εκπαιδευτικός βοηθάνε στην κατανόηση ετυμολογίας των λέξεων, απόκτηση λεξιλογίου και αναγνώριση της σημασίας των λέξεων. Επιπλέον υπάρχουν προγράμματα τα οποία υποστηρίζουν και διορθώνουν τη γραμματική, δηλαδή είναι

εμπλουτισμένα με κάποιους κανόνες διορθώνοντας σε συγκεκριμένες συνθήκες τις προτάσεις (Beatty).

5.1.2 Ο ρόλος του παιχνιδιού στη γλωσσική διδασκαλία

Ιδιαίτερα σημαντική είναι η συμβολή των Η/Υ στην ψυχαγωγία, αφού μπορεί κανείς μέσω του Διαδικτύου και των ψηφιακών προγραμμάτων να έρθει σε επαφή με τις τέχνες, με ηλεκτρονικά μουσεία, να συζητήσει και να αποκτήσει γνώριμίες. Παιχνίδια προσομοίωσης θέτουν τα παιδιά και τους εφήβους μπροστά σε μια εικονική πραγματικότητα που τα παρακινεί να δώσουν λύσεις, αλλά ταυτόχρονα τους προσφέρει ψυχαγωγία και μόρφωση.

Εκτός από τα παιχνίδια ψυχαγωγίας υπάρχουν και αρκετά εκπαιδευτικά παιχνίδια. Στόχος των παιχνιδιών αυτών είναι τα παιδιά να μαθαίνουν παίζοντας. Το μάθημα ξεφεύγει από τα όρια της σχολικής τάξης και τα παιδιά μαθαίνουν μόνα τους μέσα από σωστά σχεδιασμένες δραστηριότητες. Η διαφορά μεταξύ του εκπαιδευτικού και των παιχνιδιών αυτών στο Η/Υ οφείλεται στο γεγονός ότι τα παιχνίδια δεν είναι κουραστικά και είναι πάντα ευχάριστα. Ενδέχεται φυσικά ο κίνδυνος κάποια παιδιά να τα βαρεθούν αλλά όχι τόσο εύκολα, όσο κουράζονται με την καθημερινή επικοινωνία με το δάσκαλο. Το ερώτημα που τίθεται εδώ είναι σε τι βαθμό μαθαίνουν τα παιδιά μέσα από τέτοια παιχνίδια (Σολωμονίδου,2006).

Ένα παιχνίδι για να μην είναι κουραστικό θα πρέπει να διαθέτει ευχάριστα γραφικά και εικόνες, διαισθητική και εύκολη πλοήγηση, καθώς και να υπάρχει, όπου είναι απαραίτητο, κάποιος εικονικός βοηθός, ο οποίος θα συμβουλεύει και θα καθοδηγεί το μαθητή όταν δυσκολεύεται. Με αυτόν τον τρόπο ο μαθητής δεν θα εγκαταλείψει το παιχνίδι του, όταν δεν θα ξέρει πώς να προχωρήσει, αλλά θα ανατρέχει για βοήθεια. Ο ήχος παίζει σημαντικό ρόλο στο να γίνει το παιχνίδι πιο ζωντανό και πιο ενδιαφέρον.

Εκπαιδευτικά παιχνίδια αποτελούν και οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης, οι οποίες είναι μια μορφή ασκήσεων που ζητούν από τον μαθητή να 'κάνει' κάτι το οποίο σχετίζεται με τα προσδοκώμενα αποτελέσματα της εκπαίδευσής του. Δραστηριοποιούν το μαθητή και τον κρατάνε σε επαγρύπνηση, αφού, όπως λέει το

όνομά τους, του δίνουν την δυνατότητα να αξιολογεί ο ίδιος τις επιδόσεις του έχοντας τη δυνατότητα της ανατροφοδότησης, να γνωρίζει δηλαδή αν οι απαντήσεις και οι ενέργειες του είναι σωστές ή λάνθασμένες. Οι ασκήσεις αυτές είναι πολύ χρήσιμες, γιατί αφήνουν τον μαθητή να αξιολογεί μόνος του και να γνωρίζει πόσο καλά έμαθε αυτά που διάβασε. Η ανατροφοδότηση έρχεται μέσα από τις απαντήσεις, οι οποίες δίνουν την δυνατότητα στο παιδί να γνωρίζει αν αυτά που έκανε είναι σωστά ή λάθος και να αξιολογεί ο ίδιος την επίδοσή του. Οι απαντήσεις παίζουν σημαντικό ρόλο στην αξιολόγηση του μαθητή γι' αυτό το λόγο ο κατασκευαστής μιας άσκησης πρέπει να δίνει ιδιαίτερη σημασία στη δημιουργία τους (Σολωμονίδου,2006).

Ένας τρόπος για να βοηθήσουμε τους μαθητές να παραμείνουν ενεργητικοί σε περιβάλλοντα που διεγείρουν τη σκέψη τους είναι να τους παρέχουμε ανατροφοδότηση, δηλαδή να τους πληροφορούμε σχετικά με την επιτυχία ή αποτυχία των πράξεων τους, έτσι, ώστε να καταλαβαίνουν τι κάνουν και που βρίσκονται. Ο μαθητής που κάνει μια άσκηση αυτοαξιολόγησης έχει ως στόχο να ελέγξει αν κατανόησε αυτά που έμαθε. Σε περίπτωση που ο μαθητής δεν κάνει σωστά την άσκηση θα πρέπει να γνωρίζει ποιο ήταν το λάθος, γιατί ήταν λάθος και πώς μπορεί να βελτιώσει την επίδοσή του. Αν δεν υπάρχει σωστή ανατροφοδότηση που θα ενημερώνει το παιδί για τα λάθη του και απλώς του αναφέρει ότι είναι λάθος, τότε ίσως απογοητευτεί και εγκαταλείψει την προσπάθεια. Είναι ιδιαίτερα απογοητευτικό να γνωρίζει ο μαθητής ότι έκανε λάθος, χωρίς να του εξηγείται πού και γιατί έκανε λάθος (Σολωμονίδου,2006).

Αν οι απαντήσεις είναι λάθος, τότε θα πρέπει να δίνεται επεξήγηση γιατί είναι λάθος και να δίνονται κίνητρα στο παιδί ώστε να συνεχίσει το διάβασμα. Σημαντικό ρόλο σε αυτό το είδος των ασκήσεων διαδραματίζει η εμπύχωση του μαθητή, ο οποίος προσπαθεί από μόνος του να αξιολογήσει τον εαυτό του. Σε περίπτωση αποτυχίας, πρέπει να ενθαρρυνθεί ο μαθητής να μην εγκαταλείψει την προσπάθεια. Γι' αυτό το λόγο είναι απαραίτητο στις ασκήσεις αυτές να δίνονται στις απαντήσεις σχόλια ενθάρρυνσης, όπως για παράδειγμα: 'μην απογοητεύεσαι', 'αυτό ήταν πράγματι δύσκολο!', 'Αυτό είναι πολύ συχνό λάθος!' αλλά και σχόλια επιβράβευσης, όπως 'Μπράβο! Τα κατάφερες!'.

Οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης μπορούν να συμβάλουν στην ενεργητική μάθηση, αφού ανταποκρίνονται στις πράξεις του μαθητή και μέσω της ανατροφοδότησης που διαθέτουν, τον καλούν σε συνεχή και άμεση ανταπόκριση. *Η παροχή κατάλληλης βοήθειας, υποστήριξης και ανάδρασης προς τους μαθητές είναι αναγκαία, ώστε να παρέχονται συμπληρωματικές πληροφορίες για τις λανθασμένες ή ελλιπείς απαντήσεις τους και να δίνονται κατευθύνσεις για τη διόρθωση και τη συμπλήρωση τους, με στόχο την αποτελεσματική διδακτική αντιμετώπιση των εναλλακτικών τους ιδεών και την οικοδόμηση έγκυρης και αποτελεσματικής γνώσης.* (Driver,1989a,1989b). Εφόσον οι ασκήσεις αυτοαξιολόγησης συνδυαστούν κατάλληλα με το μάθημα και γίνει αξιοποίηση των δυνατοτήτων του προγράμματος για ανατροφοδότηση, τότε μπορούμε να αποφανθούμε ότι αποτελούν ένα επιπλέον εργαλείο στην εκπαίδευση.

Ένας διαφορετικός τρόπος, για να κατακτήσει κανείς μια γλώσσα, είναι μέσα από τη λογοτεχνία. Η αγάπη για τη λογοτεχνία υποστηρίζει αυτόματα τη μάθηση της γλώσσας. (Falvey and Kennedy, 1997, Montali and Lewandowski 1996). Σύμφωνα με τους Collie και Slater η λογοτεχνία αποτελεί συμπλήρωμα της ύλης. Διαβάζοντας λογοτεχνία τα παιδιά αναπτύσσουν γλωσσικές δεξιότητες, εμπλουτίζουν το λεξιλόγιό τους και κατακτούν καλύτερα τη γλώσσα. Ιδιαίτερα χρήσιμα και σημαντικά εργαλεία στη διδασκαλία αποτελούν τα αφηγηματικά κείμενα, μέσα από τα οποία ο μαθητής κατανοεί τη χρονική σειρά των γεγονότων (Beatty).

5. 1.3 Ο ρόλος του διαδικτύου

Η επικοινωνία μεταξύ φίλων και γνωστών έχει γίνει πια πολύ διαδεδομένη δραστηριότητα με τη συμβολή των Η/Υ στη σύγχρονη εποχή. Η επικοινωνία μπορεί να γίνει μέσω του ηλεκτρονικού ταχυδρομείου, το οποίο αποτελείται από ηλεκτρονικά μηνύματα. Αυτό είναι ένας εύκολος και γρήγορος τρόπος ανταλλαγής μηνυμάτων. Μέσα από τα μηνύματα στο ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, ο μαθητής μπορεί να επικοινωνήσει με φίλους, με τον εκπαιδευτικό του και με όποιον άλλο θέλει. Δίνεται η δυνατότητα επικοινωνίας με άτομα που ζουν σε διαφορετικές περιοχές με διαφορετική ώρα, αφού μπορεί να απαντήσει όποτε θέλει στο μήνυμα. Το πλεονέκτημα που έχουν τα ηλεκτρονικά μηνύματα σε σχέση με τις συνομιλίες, είναι ότι παρέχεται ο χρόνος να τα διαβάσει ο παραλήπτης, να τα εξετάσει, να συνθέσει

την απάντηση του και να τα αποστείλει όποτε θέλει. Το μειονέκτημα είναι ότι μέσα από αυτό το είδος επικοινωνίας, δεν έρχεται σε επαφή με το συνομιλητή του αλλά διατηρεί μια τυπική σχέση (Beatty).

Ο Η/Υ δεν αποτελεί μόνο μια δεξιότητα που πρέπει να κατακτήσουν τα παιδιά αλλά είναι ενισχυμένος με το διαδίκτυο. Οι δυνατότητες που προσφέρει ο Η/Υ σε συνδυασμό με το διαδίκτυο είναι απεριόριστες. Στις ιστοσελίδες του διαδικτύου ο μαθητής μπορεί να αναζητήσει και να βρει πλήθος γνώσεων. Έχει μετατραπεί σε ένα θησαυροφυλάκιο της πανανθρώπινης γνώσης όπου βρίσκεται αποθηκευμένη, οργανωμένη και ταξινομημένη η γνώση. Έτσι, η διδασκαλία του μαθήματος με τη χρήση διαδικτύου μπορεί να αποβεί μια συναρπαστική περιπέτεια για τους μαθητές, οι οποίοι θα μπορούν να ταξιδέψουν στο κυβερνοχώρο και να αντλήσουν χρήσιμες πληροφορίες. Μέσα από την πλοήγηση στο χώρο αυτό, ο μαθητής έχει την ευχέρεια να επισκεφτεί αρχεία και να συγκεντρώσει πληροφορίες για οτιδήποτε τον ενδιαφέρει. Υπάρχουν ολόκληρες εγκυκλοπαίδειες με τη μορφή ψηφιακών δίσκων που συνδυάζουν ευχάριστα κείμενο, εικόνα και ήχο παρέχοντας νέες δυνατότητες στην αναζήτηση πληροφοριών. Στην εποχή της πληροφορίας ο μαθητής δεν μπορεί να μείνει εγκλωβισμένος στα στεγανά όρια της τάξης με μοναδικούς πομπούς της γνώσης τον δάσκαλο και τα σχολικά εγχειρίδια. Με τη χρήση του διαδικτύου ανοίγεται προς τον έξω κόσμο και οι δάσκαλοι μέσα στη σχολική τάξη 'πολλαπλασιάζονται'.

5.1.4 Η σύγχρονη επικοινωνία και οι μορφές της

Μια από τις πιο δημοφιλείς δραστηριότητες, στις μέρες μας, είναι η δυνατότητα επικοινωνίας μέσα από τους ηλεκτρονικούς υπολογιστές. Με τη χρήση κάποιων προγραμμάτων ο μαθητής μπορεί να ανταλλάξει μηνύματα και να επικοινωνήσει με άτομα που είναι μακριά. Αυτό το είδος επικοινωνίας δεν θέτει ως προϋπόθεση ο ομιλητής να μαθαίνει κάτι. Βέβαια, δίνονται ευκαιρίες μάθησης, όταν οι ομιλητές μιλάνε με σκοπό να μάθει κάτι ο ένας από τον άλλο.

Τέτοιες δραστηριότητες επικοινωνίας αποτελούν το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο, οι συνομιλίες και ο πίνακας ανακοινώσεων. Το ηλεκτρονικό ταχυδρομείο αποτελεί ένα εύκολο τρόπο ανταλλαγής μηνυμάτων. Με αυτό τον τρόπο ο μαθητής μπορεί να στείλει μια ανατεθείσα εργασία στον εκπαιδευτικό του, να μοιραστεί κάποιες πληροφορίες ή σκέψεις με φίλους. Αυτή η μορφή επικοινωνίας καθίσταται δύσκολη, αν ο συνομιλητής δεν γνωρίζει καλά την ορθογραφία και τη γραμματική των λέξεων. Αρκετά προγράμματα ηλεκτρονικών ταχυδρομείων διαθέτουν ορθογραφικό έλεγχο (Beatty).

Οι φίλοι, με τους οποίους ο μαθητής αλληλογραφεί και επικοινωνεί μαζί τους μέσα από τον ηλεκτρονικό υπολογιστή ονομάζονται 'ηλεκτρονικοί φίλοι'. Αυτή η ονομασία δίνεται συνήθως όταν δυο άτομα μιλάνε διαφορετικές γλώσσες και επικοινωνούν έχοντας στόχο να μάθει ο ένας τη γλώσσα του άλλου. Το πλεονέκτημα μέσα από αυτή την συνομιλία είναι ότι δίνονται πολλά φυσικά παραδείγματα της γλώσσας, τα οποία βοηθάνε στην κατάκτησή της (Beatty).

Ένα άλλο είδος επικοινωνίας είναι η συνομιλία (chat), η οποία πραγματοποιείται ταυτόχρονα. Οι δυο συνομιλητές μπορούν να ανταλλάξουν μηνύματα ταυτόχρονα σε ένα παράθυρο, το οποίο ανοίγει στην οθόνη. Ο πίνακας ανακοινώσεων αποτελεί μια άλλη μορφή επικοινωνίας. Αποτελεί ένα περιβάλλον επικοινωνίας, στο οποίο τοποθετούνται μηνύματα και ανακοινώσεις που μπορούν τα μέλη μιας συγκεκριμένης ομάδας να διαβάζουν και να σχολιάζουν (Beatty).

5.1.5. Είναι η χρήση των νέων τεχνολογιών πανάκεια;

Η προσφορά του Η/Υ στην εκπαίδευση είναι ανυπολόγιστης σημασίας, αφού καθιστά δυνατή την παιδεία εξ αποστάσεως καθώς και τη δια βίου μάθηση. Αρκετοί πιστεύουν ότι ο Η/Υ σηματοδοτεί το τέλος του παραδοσιακού σχολείου. Στην πραγματικότητα όμως δεν είναι έτσι. Ο Η/Υ δεν καταργεί το σχολείο αλλά το ενισχύει. Χάρη στον Η/Υ αυξάνονται οι πηγές της γνώσης την αίθουσα διδασκαλίας, αφού οι γνώσεις δεν παρέχονται μόνο από τον δάσκαλο. Στο παραδοσιακό μάθημα αποκλειστικοί πομποί της γνώσης είναι ο δάσκαλος και το διδακτικό εγχειρίδιο, ενώ η εισαγωγή του Η/Υ στην τάξη ανοίγει τους ορίζοντες της γνώσης για τον μαθητή.

Έτσι, το σχολείο ανοίγεται στην κοινωνία και ευρύτερα στον κόσμο. Ένας γνωστικός και πληροφοριακός πλουραλισμός εισβάλλει στη σχολική τάξη με ευεργετικά αποτελέσματα για τη μαθητική κοινωνία. Επιπλέον, ο Η/Υ προωθεί την ενεργητική μάθηση, την ερευνητική δραστηριότητα, την αυτομόρφωση, την αναζήτηση και αξιολόγηση πληροφοριών. Η παρουσία του Η/Υ στην τάξη συμβάλλει στην ανανέωση και στον εκσυγχρονισμό της διδακτικής πράξης με σημαντικά οφέλη για τα μαθητικό κόσμο.

Όμως παρά τα αδιαμφισβήτητα πλεονεκτήματα της χρήσης του Η/Υ στα πλαίσια της διδακτικής πράξης ενέχει και κάποιους κινδύνους. Αρχικά, διασπά τη συλλογικότητα της τάξης, αφού ο κάθε μαθητής λειτουργεί ατομικά και ενδεχομένως ανεξάρτητα από την υπόλοιπη τάξη. Επιπλέον, καταλύεται η σχέση που συνδέει τον μαθητή και τον δάσκαλο, αφού ο δάσκαλος αντικαθιστάται με την άψυχη οθόνη του υπολογιστή. Επίσης, περιορίζεται η επικοινωνία των μαθητών αλλά και μαθητών - εκπαιδευτικών. Γενικά, η είσοδος Η/Υ στην σχολική τάξη και η χρήση του ατομικά από το κάθε μαθητή εισάγει ένα διαφορετικό κλίμα στην τάξη διαφορετικό από το παραδοσιακό κλίμα που είμαστε εξοικειωμένοι.

Ένα μειονέκτημα των Η/Υ είναι ότι παθητικοποιούν τα άτομα, απομακρύνοντας τα από τα βιβλία. Τα παιδιά εθίζονται στην πρακτική της εύκολης λύσης. Σε ατομικό και διαπροσωπικό επίπεδο η προσήλωση στον Η/Υ απομονώνει το άτομο και εντείνει το φαινόμενο της κοινωνικής αποξένωσης. Γενικά, η χρήση του Η/Υ μπορεί να απομακρύνει τα παιδιά από τις πνευματικές δραστηριότητες.

Επομένως, μέσα από το «θαυμαστό κόσμο» των Η/Υ και του διαδικτύου μπορεί να προκύψει ο,τιδήποτε. Μόνο η ορθή και υπεύθυνη χρήση του εγγυάται ότι θα είναι μόνο επωφελές και δεν θα έχει βλαπτική επίδραση. Οι παραπάνω κίνδυνοι μπορούν να αντιμετωπιστούν με το συνεχή έλεγχο των γονέων, καθώς και αν ο δάσκαλος είναι σε θέση να κάνει ορθολογική χρήση του Η/Υ με τέτοιο τρόπο, ώστε να μην αναιρεί τον ίδιο αλλά και την τάξη. Ο δάσκαλος, ο οποίος μπορεί να χρησιμοποιεί τον Η/Υ εξίσου καλά ή και καλύτερα από το μαθητή, θα είναι σε θέση να χρησιμοποιεί με τρόπο εποικοδομητικό τις νέες τεχνολογίες για την τάξη. Ιδιαίτερη σημασία έχει να δημιουργηθούν νέα λογισμικά προγράμματα, τα οποία θα ικανοποιούν τις ανάγκες διαφορετικών μαθημάτων.

Η σωστή ένταξη του Η/Υ στο σχολικό μάθημα συμβάλλει στην ανανέωση και στον εκσυγχρονισμό της διδακτικής πρακτικής με σημαντικά οφέλη για το μαθητή και τη μάθηση. Η εισαγωγή του Η/Υ στην εκπαιδευτική ζωή αποδεικνύεται χρήσιμη, προσαρμόσται στο αναλυτικό πρόγραμμα.

ΚΕΦΑΛΑΙΟ 6

Διδακτικό μοντέλο

Στις μέρες μας πρέπει να εφαρμοστεί ένα νέο μοντέλο διδασκαλίας που να ξεφεύγει από την εμμονή στα σχολικά βιβλία και να προωθεί την εφαρμογή σύγχρονων διδακτικών προσεγγίσεων στην εκπαίδευση. Στη συνέχεια, παρατίθενται συγκεκριμένες διδακτικές προσεγγίσεις των μαθημάτων της γλώσσας και της ιστορίας μέσα από διάφορες δραστηριότητες.

6.1 Αφόρμηση

Κατά την άποψη μου, το προαναγνωστικό στάδιο είναι το πιο σημαντικό. Η δημιουργία κατάλληλης ατμόσφαιρας κρίνεται απαραίτητη. Η αφόρμηση του μαθήματος παίζει καθοριστικό ρόλο στον τρόπο και στη ροή διεξαγωγής του μαθήματος. Σ' αυτό το στάδιο, πρέπει να κεντριστεί το ενδιαφέρον και η περιέργεια των μαθητών για το τι πρόκειται να ακολουθήσει. Ο εκπαιδευτικός προϊδεάζει τους μαθητές για το θέμα με το οποίο θα ασχοληθούν.

Η προετοιμασία της αφήγησης αποτελεί το πρώτο σημαντικό βήμα. Ο εκπαιδευτικός θα πρέπει από πριν να γνωρίζει το κείμενο που πρόκειται να αναγνώσει. Χρειάζεται να μελετήσει από πριν το κείμενο. Η μελέτη δεν σημαίνει απομνημόνευση της ιστορίας, αλλά να γνωρίζει καλά το περιεχόμενο της ιστορίας, τι διάθεση προϋποθέτει η ανάγνωσή της για να προετοιμάσει το κατάλληλο ύφος, καθώς και με τι είδους δραστηριότητες θα ασχοληθούν για την καλύτερη κατανόηση του κειμένου.

Η διαδικασία της αφόρμησης μπορεί να ακολουθήσει διάφορες φόρμες. Η διδασκαλία μπορεί να έχει ως αφετηρία τον προοργανωτή του κειμένου, αν υπάρχει, ο οποίος μπορεί να είναι κάποιες εικόνες. Η εικονογράφηση μπορεί να αξιοποιηθεί με διάφορους τρόπους στη διαδικασία μάθησης. Οι εικόνες συμβάλλουν να αποφεύγεται

η μονοτονία του κειμένου και να προωθούν την ενεργητική συμμετοχή των μαθητών. Μπορούν να είναι εισαγωγικές και να συνδέονται με το προς μελέτη αντικείμενο που ακολουθεί. Ο μαθητής παρατηρώντας τις εικόνες, μπορεί να προϊδεαστεί για τη συνέχεια του κειμένου. Στο μάθημα της ιστορίας οι εικόνες μπορούν να μας πληροφορήσουν για τα πολιτισμικά φαινόμενα, τον τρόπο που ζούσαν στη συγκεκριμένη εποχή, σημαντικά γεγονότα και στοιχεία μιας εποχής. Ιδιαίτερα τα κεφάλαια που αναφέρονται στον πολιτισμό μιας εποχής περιέχουν μεγάλο αριθμό εικόνων των έργων παρουσιάζοντας αισθητικά την τέχνη της εποχής που απεικονίζουν. Τα σχόλια που συνοδεύουν τις εικόνες βοηθάνε να αντιληφθούμε καλύτερα τη σημασία τους.

Ένας άλλος τρόπος προσέγγισης του κειμένου είναι η ενασχόληση με τον τίτλο του. Πριν την ανάγνωσή του, μπορεί να γίνει ανάλυση και συζήτηση του τίτλου και πώς μπορεί να σχετίζεται ο τίτλος με τις εικόνες. Οι μαθητές μελετώντας τον τίτλο διατυπώνουν κρίσεις και κάνουν υποθέσεις για το κείμενο που θα ακολουθήσει. Επιπλέον, δίνεται η δυνατότητα ο εκπαιδευτικός να χρησιμοποιήσει ένα διάγραμμα, δηλαδή να γράψει στον πίνακα τον τίτλο και να τον βάλει σε κύκλο. Οι ηλιαχτίδες που θα σχηματίζονται στον κύκλο θα είναι οι λέξεις που σκέφτονται τα παιδιά, μόλις ακούνε αυτήν την πρόταση και οι οποίες βοηθάνε στην ανάλυση του συγκεκριμένου κειμένου. Για παράδειγμα, στο κείμενο «Η νέα μας γειτονιά», Γ' τάξη, οι μαθητές όταν ρωτηθούν τι τους έρχεται στο μυαλό ακούγοντας αυτό τον τίτλο μπορούν να πουν μετακόμιση, αλλαγή χώρου, νέοι γείτονες, καινούριο περιβάλλον, κ.λπ. (βλ. παράρτημα).

Επιπλέον, μια ενδιαφέρουσα προσέγγιση της νέας διδακτικής ύλης που προσφέρεται είναι η σύνδεση του κειμένου με τις προσωπικές εμπειρίες των παιδιών. Η βιωματική μάθηση δίνει την ευκαιρία στα παιδιά να εκφράσουν τις εμπειρίες τους και τα συναισθήματά τους. Για παράδειγμα, στο μάθημα «Ένα αστείο περιστατικό», Γ' τάξη, οι μαθητές μπορούν να αφηγηθούν ένα αστείο περιστατικό που έχουν βιώσει οι ίδιοι. Είναι έκδηλο ότι στα παιδιά αρέσει να διηγούνται προσωπικές τους εμπειρίες. Έτσι, το κλίμα της τάξης θα γίνει πιο φιλικό και το μάθημα πιο ενδιαφέρον. Μετά την εξιστόρηση των δικών τους εμπειριών θα επιθυμούν να γνωρίσουν τι συνέβηκε στη ζωή των ηρώων του κειμένου.

Επιπρόσθετα, πριν ο εκπαιδευτικός αρχίσει την ανάγνωση και ανάλυση του κειμένου μπορεί να αναφερθεί στο συγγραφέα του, αν δεν είναι ανωνύμου συγγραφέα, όπως είναι για παράδειγμα τα δημοτικά τραγούδια. Ο δάσκαλος μπορεί να ζητήσει από τα παιδιά να βρουν ποιος είναι, αν ξέρουν άλλα κείμενα που έχει γράψει και αν γνωρίζουν λίγα λόγια για τη ζωή του συγγραφέα. Ακολούθως, ο εκπαιδευτικός θα δώσει κάποιες επιπλέον πληροφορίες για το συγγραφέα.

6.2 Κυρίως αναγνωστικό στάδιο

Στη συνέχεια, αφού αναλυθούν όλα τα προαναφερθέντα στοιχεία, ο εκπαιδευτικός διαβάζει το κείμενο. Ιδιαίτερη σημασία έχει το ύφος του δασκάλου κατά την ανάγνωση. Τα κυριότερα σημεία του κειμένου μπορεί να τα προφέρει με πιο δυνατή φωνή, έτσι ώστε να δώσει έμφαση και οι μαθητές να μπορούν να τα προσέξουν και να τα διακρίνουν. Ακόμη και στην αλλαγή μιας κατάστασης θα βοηθούσε η αλλαγή στη χροιά τα φωνής, για να γίνει κατανοητό ότι κάτι έχει αλλάξει. Ο τρόπος με τον οποίο παρουσιάζεται η αφήγηση, έχει σημαντική επίδραση στον τρόπο με τον οποίο τα παιδιά το αντιλαμβάνονται. Μέσα από την αφήγηση αναπτύσσονται βασικές λειτουργίες όπως: της παρατήρησης, της σύγκρισης, της υπόθεσης και της οργάνωσης. Τους δίνεται η ευκαιρία να κατανοήσουν συναισθήματα, να ταυτιστούν με ήρωες που έχουν ίδια συναισθήματα και να βρουν νέους τρόπους για την αντιμετώπιση των προβλημάτων τους. Μετά την αφήγηση ο εκπαιδευτικός θα πρέπει να δώσει κάποιο χρονικό διάστημα, έτσι ώστε τα παιδιά να κατανοήσουν την ιστορία και να μπορούν να αντιδράσουν ελεύθερα. Κάθε παιδί μπορεί να έχει διαφορετική αντίδραση, καθώς παρακολουθεί την αφήγηση μιας ιστορίας.

Τα παιδιά κατά τη διάρκεια της ανάγνωσης του κειμένου με ανοικτά βιβλία, σημειώνουν λέξεις που δεν γνωρίζουν τη σημασία τους. Ο εκπαιδευτικός, πριν αρχίσει την ανάλυση του κειμένου, ρωτά αν υπάρχουν άγνωστες λέξεις. Οι μαθητές μπορούν να βρουν μόνοι τους τις λέξεις που δεν ξέρουν τη σημασία τους από τα λεξικά τους ή μπορεί να τους τις επεξηγήσει ο δάσκαλος. Οι νέες λέξεις που παρουσιάζονται στα κείμενα δίνουν την ευκαιρία για εμπλουτισμού του λεξιλογίου

τους. Αφού αναλυθεί η σημασία και ο ορισμός της λέξης, ο εκπαιδευτικός μπορεί να δώσει και άλλες ασκήσεις, οι οποίες βοηθάνε στην κατάκτηση καλύτερα του λεξιλογίου. Τέτοιες ασκήσεις μπορεί να είναι: οι μαθητές να βρουν την ετυμολογία της λέξης, η δημιουργία παράγωγων ή σύνθετων λέξεων, η δημιουργία προτάσεων με αυτές τις λέξεις, να βρουν συνώνυμα ή αντώνυμα, κ.λπ.

Η μέθοδος διδασκαλίας που προτείνεται για την κατανόηση του κειμένου είναι οι ερωταποκρίσεις. Οι ερωτήσεις που θα τεθούν προτείνεται να είναι κυρίως ανοιχτού τύπου, οι οποίες θα στηρίζονται στις απόψεις των μαθητών και έτσι θα μπορούν να εμπλέκονται όλοι στη διδακτική διαδικασία. Ενδεικτικές ερωτήσεις που βοηθούν στη νοηματική κατανόηση του κειμένου είναι: «Ποιο είναι το θέμα του κειμένου», «Ποιοι είναι οι ήρωες που συμμετέχουν στην ιστορία», «Ποια στοιχεία που δείχνουν το χώρο και το χρόνο», «Ποια είναι η αρχική κατάσταση», «Αν υπάρχει κάτι που ανατρέπει την αρχική κατάσταση», «Γιατί άλλαξε η αρχική κατάσταση», «Τι αποτέλεσμα είχε αυτή η αλλαγή στην ιστορία». Με τις κατάλληλες ερωτήσεις δημιουργείται συζήτηση στην τάξη και σταδιακά αναλύεται το κείμενο.

Μια διαφορετική προσέγγιση για την κατανόηση του κειμένου είναι η υπογραμμισή των κύριων σημείων. Μετά την ανάγνωση του κειμένου από το δάσκαλο, δίνεται χρόνος στα παιδιά να υπογραμμίσουν τα κύρια σημεία του μαθήματος και να κυκλώσουν τα δομικά στοιχεία της αφήγησης, δηλαδή το χρόνο, το χώρο, τους ήρωες. Στη συνέχεια, ακολουθεί συζήτηση με σχολιασμό των στοιχείων που έχουν υπογραμμίσει και με τη βοήθεια ερωτήσεων γίνεται ανάλυση του νοήματος του κειμένου.

Ένας άλλος τρόπος ανάλυσης του κειμένου είναι η δημιουργία πλαγιοτίτλων σε κάθε παράγραφο. Αφού ο εκπαιδευτικός διαβάσει μια φορά το κείμενο, ζητά από τους μαθητές να διαβάσουν κάθε φορά μια παράγραφο, να υπογραμμίσουν τα κύρια σημεία και να γράψουν δίπλα ένα τίτλο. Αφού σχολιάσουν και εξηγήσουν το νόημα της παραγράφου, θα επιλέξουν το καλύτερο και πιο σωστό τίτλο από αυτούς που έδωσαν οι μαθητές. Αυτό γίνεται σε κάθε παράγραφο χωριστά έτσι, ώστε να αναλύσουν τα στοιχεία όλου του μαθήματος.

Ως εργαλείο μάθησης η αφήγηση σε αρκετά μαθήματα δίνει την ευκαιρία, να γίνεται «επικαιροποίηση» του θέματος. Για παράδειγμα, στις ενότητες των σχολικών βιβλίων, οι οποίες αναφέρονται στις σχολικές γιορτές, όπως για παράδειγμα η 28^η Οκτωβρίου, τα Χριστούγεννα, μπορούν να πραγματοποιηθούν κι έτσι συνίσταται να γίνεται στη συγκεκριμένη περίοδο. Οι μαθητές μπορούν να συλλέξουν και οι ίδιοι υλικό για τις συγκεκριμένες γιορτές και να το παρουσιάσουν στην τάξη.

Στα νέα σχολικά βιβλία, στα περισσότερα μαθήματα προσφέρεται η δυνατότητα διαθεματικότητας. Η σύνδεση του περιεχομένου του κειμένου με άλλα γνωστικά αντικείμενα βοηθά στην καλύτερη κατανόησή του. Για παράδειγμα, το μάθημα της Ιστορίας συνδέεται πολύ συχνά με το μάθημα της Γεωγραφίας. Με τη χρήση των χαρτών μπορούμε να δείξουμε την περιοχή που γίνονται τα γεγονότα που μελετάμε, τις πορείες που ακολουθήθηκαν, πού σημειώθηκαν οι πόλεμοι, κ.λπ. Έτσι, τα παιδιά κατανοούν καλύτερα το χώρο στον οποίο αναφέρονται.

Σε κάθε κεφάλαιο στο μάθημα της γλώσσας υπάρχει ένα γραμματικό φαινόμενο. Κύριος στόχος των γραμματικών φαινομένων είναι η αξιοποίησή τους στην παραγωγή προφορικού και γραπτού λόγου. Η επιλογή γραμματικών φαινομένων σε κάθε μάθημα εξαρτάται από το κειμενικό είδος που εξετάζεται. Θεωρώ ότι για να κατανοήσουν καλύτερα τα παιδιά τη θεωρία του γραμματικού φαινομένου που μελετάνε θα πρέπει να ασχοληθούν και στην πράξη μ' αυτό. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να ζητήσει από τα παιδιά να εντοπίσουν το φαινόμενο μέσα από το μάθημα και να κάνουν προφορικά κάποια παραδείγματα. Μέσα από δραστηριότητες οι μαθητές εμπειδώνουν καλύτερα και εξοικειώνονται με τα γραμματικά φαινόμενα. Για παράδειγμα, αν το γραμματικό φαινόμενο είναι οι σύνθετες λέξεις, αφού εξηγήσει τον ορισμό τους, ο δάσκαλος μπορεί να ζητήσει από τα παιδιά να βρουν σύνθετες λέξεις που χρησιμοποιούμε στην καθημερινή μας ζωή. Επιπλέον, μπορεί να δώσει κάποια λέξη π.χ ροή και να ζητήσει από τα παιδιά να φτιάξουν σύνθετες λέξεις χρησιμοποιώντας αυτή τη λέξη, π.χ διαρροή, εκροή, καταρροή, κλπ.

Μια ενδιαφέρουσα προσέγγιση του μαθήματος είναι μέσα από δραματοποίηση. Η εκπαιδευτική θεατρική πράξη παρέχει παραδείγματα «ενεργητικής μάθησης» και κατά κύριο λόγο έχει ως «βασικό πυρήνα» της θέματα και ζητήματα που σχετίζονται με την ανθρώπινη συμπεριφορά. Το θεατρικό παιχνίδι στηρίζεται στις αρχές της βιοματικής

μάθησης, γιατί παρέχει την ευκαιρία στους μαθητές να μεταφέρονται στη συγκεκριμένη εποχή. *Μεταφέρει στο «εδώ και τώρα» τα προβλήματα που αντιμετώπιζαν άνθρωποι στο παρελθόν και αναγκάζει τα παιδιά να προβληματιστούν* (Sebba,2000:140). Μέσα από την εφαρμογή του θεατρικού παιχνιδιού στη διδασκαλία, ο εκπαιδευτικός δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να αποκτήσουν μια αυθόρμητη ανάληψη ρόλου και τη δυνατότητα να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονταν και συμπεριφέρονταν οι άνθρωποι κάτω από συγκεκριμένες περιστάσεις. Οι μαθητές εμπλέκονται συναισθηματικά, για να βιώσουν μια κατάσταση.

Το θεατρικό παιχνίδι, ως βασική διδακτική τεχνική, υποστηρίζει την ανάπτυξη των φυσικών δυνατοτήτων του παιδιού με την ενεργοποίηση του σώματος, όπως βάδισμα, χειρονομίες και διάφορες κινήσεις αλληλεπίδρασης στο χώρο. Το θεατρικό παιχνίδι αφ' ενός συμβάλλει θετικά στη συναισθηματική και στη διανοητική ανάπτυξη του παιδιού, με την έκφραση διάφορων συναισθηματικών και ιδεών, αφετέρου θέτει σε κίνηση συνεργατικές, ομαδικές μορφές έκφρασης, με την υιοθέτηση λεκτικών ή μη λεκτικών συμπεριφορών. Το παιδί δρα στο θεατρικό παιχνίδι με βάση την εσωτερίκευση εικόνων για τη λειτουργία του κόσμου στον οποίο ζει (Τσιάρας,2007: 12).

Το θεατρικό παιχνίδι δεν έχει σκηνοθέτη, το ρόλο αυτόν αναλαμβάνει ο εκπαιδευτικός - συντονιστής. Στο θεατρικό παιχνίδι δεν κάνουμε πρόβες όπως στο θέατρο, ούτε αποστηθίζουμε ρόλους. Ο αυτοσχεδιασμός είναι το αποτέλεσμα της λειτουργικής φαντασίας της ομάδας. Ο αυτοσχεδιασμός είναι το κείμενο και σκηνικά το ίδιο το σώμα και το μυαλό μας. Μέσα από την εφαρμογή του θεατρικού παιχνιδιού στη διδασκαλία, ο εκπαιδευτικός δίνει την ευκαιρία στους μαθητές να αποκτήσουν μια αυθόρμητη ανάληψη ρόλου και τη δυνατότητα να κατανοήσουν τον τρόπο με τον οποίο σκέφτονταν και συμπεριφέρονταν οι συγκεκριμένοι άνθρωποι στις συγκεκριμένες περιστάσεις (Τσιάρας,2007).

Αν ο εκπαιδευτικός ξέρει να ελέγχει και να κατευθύνει κάθε απρόβλεπτη συμπεριφορά που μπορεί να δημιουργηθεί μέσα από τα θεατρικά παιχνίδια, τότε αποτελούν ένα διαφορετικό τρόπο προσέγγισης των διδασκαλιών. Το μάθημα μέσα από το θεατρικό παιχνίδι γίνεται πιο ελκυστικό και προσιτό για τα παιδιά (Τσιάρας, 2007).

6.3 Μετα-αναγνωστικό στάδιο

Ως διδακτικό εργαλείο τα αφηγηματικά κείμενα προσφέρουν την ευκαιρία για δραστηριότητες που βοηθάνε στη γλωσσική ανάπτυξη των παιδιών, προφορικά αλλά και γραπτώς. Μέσα από τις δραστηριότητες για την ανάλυση και κατανόηση του κειμένου, οργανώνουμε το στάδιο της γραπτής έκφρασης των παιδιών. Ενδεικτικά ο εκπαιδευτικός σημειώνει στον πίνακα κάποια στοιχεία που αναφέρουν οι μαθητές στην προφορική ανάλυση, έτσι ώστε να αποτελέσουν τη βάση, για να καταρτίσει το σχεδιάγραμμα για την παραγωγή γραπτού λόγου.

Στο μάθημα της γλώσσας και σχεδόν σε όλα τα μαθήματα προσφέρεται μια άσκηση παραγωγής γραπτού λόγου. *Η επικοινωνιακή διάσταση στις ασκήσεις παραγωγής προφορικού και γραπτού λόγου αντιμετωπίζεται με το συνεχές της γλωσσικής αλληλεπίδρασης* (βιβλίο δασκάλου, Γ' τάξη:10). Αφού προηγηθεί προφορική συζήτηση του θέματος, οι μαθητές οι οποίοι έχουν κρατήσει κάποιες σημειώσεις αναπτύσσουν και γραπτώς το θέμα που τους έχει δοθεί. Στα νέα σχολικά βιβλία αναπτύσσονται διάφορες δραστηριότητες παραγωγής γραπτού κειμένου μέσα από την καθημερινή ζωή, όπως για παράδειγμα: «Γράφω ποια είναι η καλύτερη στιγμή των διακοπών μου», «Ένα γράμμα σε μια φίλη», «Μια βόλτα στην εξοχή», «Συγγραφή μιας ιστορίας, ενός άρθρου σε μια εφημερίδα», κ.λπ.

Η παραγωγή του γραπτού λόγου προετοιμάζεται με τα εξής στάδια:

1) *κατανόηση της δομής των κειμένων ανά είδος λόγου μέσω της επεξεργασίας των κειμένων του Βιβλίου του Μαθητή,*

2) *αναγνώριση και αναπαραγωγή της δομής αυτής σε επιμέρους ασκήσεις με επικοινωνιακό σκοπό προσομοιωμένο σε δράσεις της κοινωνικής πραγματικότητας,*

3) *τελική παραγωγή γραπτού λόγου με κατευθυντήριες οδηγίες* (βιβλίο δασκάλου, Γ' τάξη: 11).

Μετά την επεξεργασία του κειμένου οι μαθητές καλούνται να μετασχηματίσουν το κείμενο διαφοροποιώντας κάποια στοιχεία του. Η συνέχιση της ιστορίας ή η αλλαγή του τέλους της ιστορίας αποτελούν δημιουργικές ασκήσεις παραγωγής γραπτού

λόγου. Η δημιουργικότητα και η φαντασία είναι απαραίτητα για τη δημιουργία αυτών των δραστηριοτήτων. Οι μαθητές διαμορφώνουν μόνοι τους την εξέλιξη της ιστορίας, δημιουργώντας πρωτότυπα κείμενα. Άλλοτε, μπορούν να χρησιμοποιήσουν τους ίδιους ήρωες και άλλοτε μπορούν να προσθέσουν νέους χαρακτήρες στην ιστορία ή ακόμη να εντάξουν τον ίδιο τον εαυτό τους. Μπορούν ακόμη να ανατρέψουν την πλοκή της ιστορίας προσθέτοντας δικά τους στοιχεία, απρόβλεπτα γεγονότα και να δημιουργήσουν νέες καταστάσεις. Παρόμοιες δραστηριότητες είναι:

- οι μαθητές να αναλύσουν μια ιστορία που καλούνται να αφηγηθούν γραπτώς και σύμφωνα με τη δική τους εκδοχή.
- Τι θα συνέβαινε αν δεν παρεμβαλλόταν το γεγονός που ανέτρεψε την ιστορία.
- Να διαμορφώσουν την ίδια ιστορία σε διαφορετικό χρόνο και χώρο.

Μετά την πρώτη παραγωγή μαθητικών κειμένων προτείνεται η ανάγνωσή τους σε ακροατήριο. Οι μαθητές μπορούν να διαβάσουν τα κείμενα τους στις ομάδες τους ή σε ολόκληρη την τάξη. Τα κείμενα πρέπει να είναι κατανοητά και ενδιαφέροντα για να μην κουράσουν το ακροατήριό τους. Στη συνέχεια, ακολουθούν τα σχόλια, οι παρατηρήσεις και οι εντυπώσεις από τους συμμαθητές τους. Τέλος, αφού λάβουν υπόψη τα σχόλια των συμμαθητών τους και την καθοδήγηση του δασκάλου, οι μαθητές καλούνται να διαμορφώσουν και να εμπλουτίσουν το κείμενό τους (Αρχάκης,2001). Ο εκπαιδευτικός μπορεί να δώσει κίνητρα στους μαθητές, για να βελτιώσουν τα κείμενα τους, όπως για παράδειγμα ότι τα καλύτερα κείμενα θα δημοσιευθούν στο περιοδικό του σχολείου τους.

Οι εκπαιδευτικές αποδράσεις, όταν συνδέονται με το μάθημα, είναι αρκετά χρήσιμες και εποικοδομητικές. Για παράδειγμα, στο μάθημα «Πάρκο Κυκλοφοριακής Αγωγής», της Δ' τάξης οι μαθητές μπορούν να επισκεφτούν το Πάρκο Κυκλοφοριακής Αγωγής (αν υπάρχει στην περιοχή τους) και να γνωρίσουν από κοντά τους κανόνες οδικής κυκλοφορίας. Οι μαθητές συμμετέχουν ενεργητικά στη διαδικασία της μάθησης, αφού μπορούν να αναζητήσουν, να ερευνήσουν και να ανακαλύψουν. Αφού πραγματοποιηθούν τέτοιες δραστηριότητες, πρέπει να δίνεται χρόνος για συζήτηση στους μαθητές και η ευκαιρία να σκεφτούν τι έκαναν, τι

έμαθαν, πώς ένιωσαν, τι θα μπορούσαν να κάνουν διαφορετικά και γενικά όλη την διαδικασία.

Πιστεύω ότι στις μέρες μας είναι απαραίτητη η χρήση σύγχρονων εποπτικών μέσων για την έγερση του ενδιαφέροντος των παιδιών αλλά και για τη δημιουργία ενός ελκυστικού μαθήματος, που να ξεφεύγει από τις γνωστές επικρατούσες διδασκαλίες, που επικρατούν στα σχολεία. Είναι αναμφισβήτητο ότι η χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών αποτελεί αναπόσπαστο κομμάτι της καθημερινότητάς μας. Εκτός από τα σχολικά εγχειρίδια σε αρκετά μαθήματα υπάρχουν τα αντίστοιχα λογισμικά, τα οποία μπορούν να χρησιμοποιηθούν κατά τη διάρκεια της διδασκαλίας, προσφέροντας ένα ελκυστικό και διαφορετικό από τα σημερινά δεδομένα μάθημα. Ελάχιστοι όμως είναι οι εκπαιδευτικοί που «τολμούν» να εφαρμόσουν αυτά τα προγράμματα στη διδασκαλία τους. Αρκετοί είναι οι εκπαιδευτικοί, οι οποίοι δεν είναι επαρκώς καταρτισμένοι έτσι, ώστε να εφαρμόσουν τα καινοτόμα προγράμματα. Επιπλέον, ίσως κάποιοι να φοβούνται, μήπως με τη χρήση νέων τεχνολογιών στην τάξη, οι μαθητές να μη δίνουν την απαραίτητη προσοχή στη διδακτέα ύλη και να το θεωρήσουν ως παιχνίδι. Γι' αυτούς τους λόγους πιστεύω ότι γίνεται ελάχιστη χρήση των λογισμικών και αρκετοί εκπαιδευτικοί επιλέγουν τη σιγουριά που προσφέρει το σχολικό εγχειρίδιο.

Μια δραστηριότητα η οποία μπορεί να υλοποιηθεί στους ηλεκτρονικούς υπολογιστές είναι η αναζήτηση πληροφοριών και η εύρεση υλικού. Οι μαθητές συχνά καταφεύγουν στο διαδίκτυο για να βρουν πληροφορίες και στοιχεία για ένα θέμα, όταν τους ζητηθεί. Κατά τη γνώμη μου, το μάθημα της πληροφορικής είναι απαραίτητο να εισαχθεί στο δημοτικό σχολείο έτσι, ώστε οι εκπαιδευτικοί με την αντίστοιχη ειδικότητα να μάθουν στα παιδιά πώς να αναζητούν πληροφορίες σε έγκυρες πηγές. Τόσο οι εκπαιδευτικοί, όσο και οι γονείς πρέπει να μάθουν στα παιδιά να χρησιμοποιούν με ασφάλεια το διαδίκτυο.

Όσον αφορά στην ιστορική αφήγηση είναι συνήθως χωρισμένη σε ενότητες, ώστε να διευκολύνεται η διδασκαλία της ύλης και να είναι πιο προσιτή η μελέτη της από τους μαθητές. Στο μάθημα της ιστορίας δεν αρκούν τα αφηγηματικά κείμενα που βρίσκονται στα σχολικά εγχειρίδια για τη πρόσληψη νέας γνώσης. Απαραίτητη είναι η χρησιμοποίηση του επιπλέον υλικού που περιέχουν, όπως είναι οι γραπτές πηγές,

πρωτογενείς και δευτερογενείς, χάρτες, παραθέματα, κ.λπ., έτσι, ώστε οι μαθητές να μπορούν να παρατηρήσουν, να συγκρίνουν και να συμμετέχουν κριτικά στη διαδικασία μάθησης. Σε μερικά κεφάλαια στην ιστορία, εκτός από τα κείμενα εμφανίζονται η κλίμακα του χρόνου και ο χάρτης. Η κλίμακα του χρόνου έχει στόχο οι μαθητές να αντιληφθούν το χρόνο στον οποίο τοποθετούνται τα ιστορικά γεγονότα που περιγράφονται, ενώ ο χάρτης δίνει πληροφορίες για το γεωγραφικό χώρο στον οποίο διαδραματίζονται τα γεγονότα. Η επεξεργασία των χαρτών και των εικόνων μπορεί να βοηθήσει στην καλύτερη κατανόηση της ιστορικής αφήγησης.

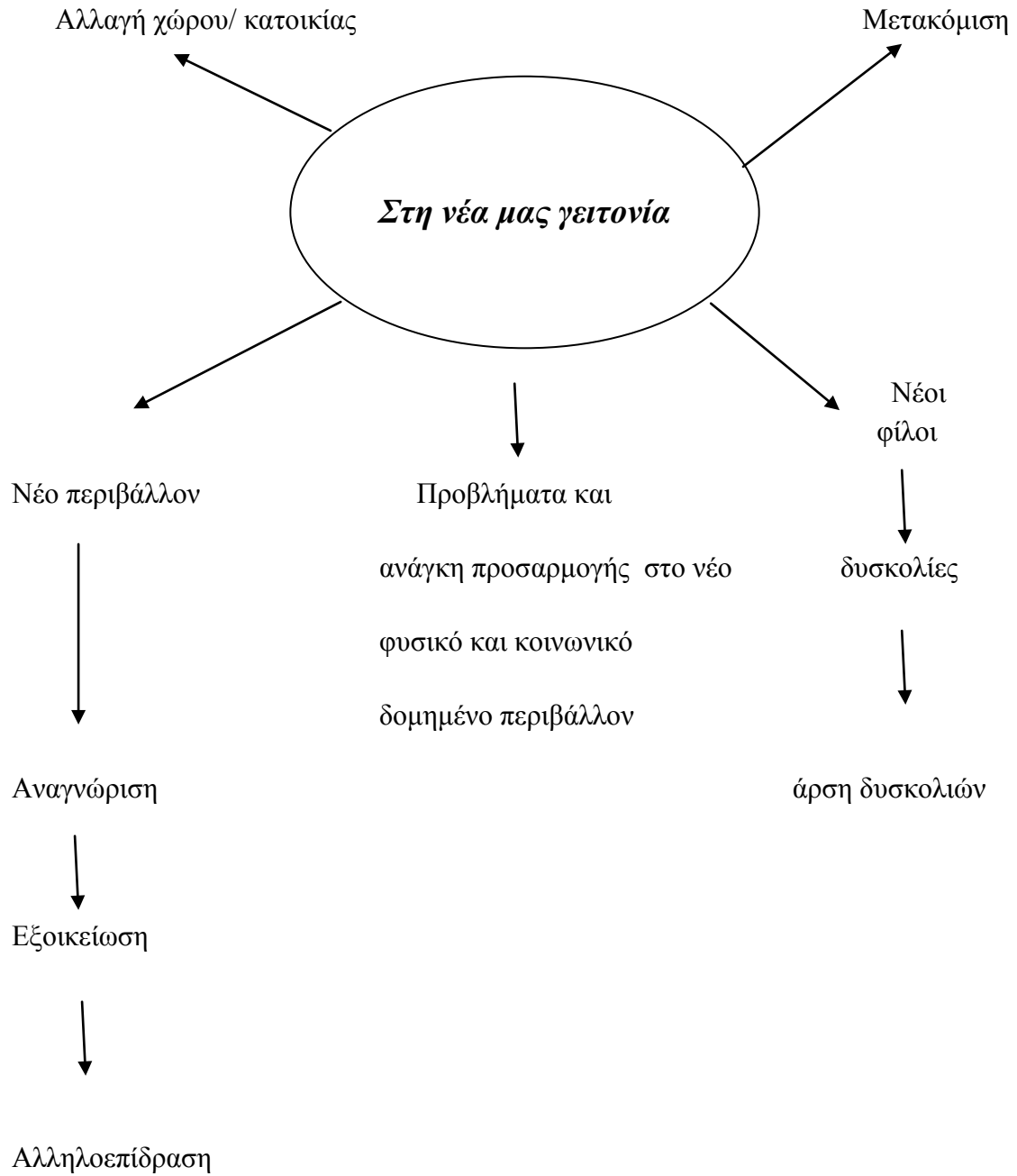
Συνοψίζοντας...

Το προτεινόμενο διδακτικό μοντέλο εφαρμόζεται σε ένα τεχνολογικά εξελιγμένο περιβάλλον μάθησης. Τα μαθήματα, από τα οποία αποτελείται η ιστοσελίδα, χωρίζονται σε 3 κατηγορίες:

1. Τα κείμενα μυθοπλαστικού περιεχομένου, που βρίσκονται στο βιβλίο του μαθητή της Γ' τάξης δημοτικού και αναφέρονται σ' αυτήν την ηλικία.
2. Τα κείμενα ιστορικής αφήγησης, που αναφέρονται σε μαθητές της Στ' τάξης δημοτικού.
3. Τα κείμενα ρεαλιστικής αφήγησης, που είναι άρθρα εφημερίδων και ανταποκρίνονται στις δυνατότητες των μαθητών της Δ' - Στ' τάξης δημοτικού.

Η διδακτική πρόταση έχει στόχο την ενεργοποίηση των μαθητών, την εξοικείωσή τους με την ηλεκτρονική μάθηση και το εκπαιδευτικό παιχνίδι, το οποίο λειτουργεί ως κίνητρο για κατάκτηση της γνώσης. Αποτελεί ένα διαφοροποιημένο τρόπο διδασκαλίας, που ξεφεύγει από την εμμονή στο σχολικό εγχειρίδιο και την παραδοσιακή διδασκαλία. Με τη χρήση των ηλεκτρονικών υπολογιστών, οι μαθητές παύουν να είναι παθητικοί δέκτες και συμμετέχουν ενεργά στη διαδικασία της μάθησης.

Παράρτημα



Βιβλιογραφία:

Ελληνική:

Ανοιχτή και εξ αποστάσεως απόσταση,

Το εκπαιδευτικό υλικό και οι νέες τεχνολογίες, τόμος Γ' ΕΛΛΗΝΙΚΟ ΑΝΟΙΧΤΟ ΠΑΝΕΠΙΣΤΗΜΙΟ

Αρχάκης Αργύρης, *Γλωσσική διδασκαλία και σύσταση των κειμένων*, Εκδόσεις Πατάκη

Γ. Γρυντάκη, Χ. Δάλκου, Χ. Δημητρακοπούλου, Α. Χόρτη, Π.Ι. , Διδακτικό βιβλίο: «*Ιστορία Αρχαία και Μεσαιωνική*» Α΄ Τάξη του ΕΠΑ.Λ

Ματσαγγούρας Ηλίας, *Η Σχολική τάξη, Κειμενοκεντρική προσέγγιση γραπτού λόγου*, Αθήνα 2001

Παπαηλίου Χριστίνα Φιλ, *Η ανάπτυξη της γλώσσας*, εκδόσεις Παπαζήση, Αθήνα 2005

Παπαντωνάκης Γεώργιος, *Σημειώσεις του μαθήματος: Εισαγωγή στην Παιδική λογοτεχνία*, Φεβρουάριος 2003

Παπαντωνάκης Γεώργιος, *Θεωρίες Λογοτεχνίας και Ερμηνευτικές Προσεγγίσεις Κειμένων για παιδιά και για νέους*, Εκδόσεις Πατάκη, 2009

Πολίτης Περικλής, www.komvos-edu.gr, 2006

Ρέλλος Νικόλαος, *Η Διδασκαλία μέσα από τη θεώρηση των δομικών της στοιχείων*, Εκδοτικός οίκος 'Αδερφών Κυριακίδη α.ε', 2003

Σολομωνίδου, *Νέες τάσεις στην εκπαιδευτική Τεχνολογία*, 2006

Τσιάρας Αστέριος, *Η θεατρική αγωγή στο Δημοτικό Σχολείο, Μια Ψυχοκοινωνιολογική Προσέγγιση*, Εκδόσεις Παπαζήση', 2007

Φρυδάκη Ευαγγελία, *Η θεωρία της λογοτεχνίας στην πράξη της διδασκαλίας*, Εκδόσεις Κριτική, 2003

Ξένη:

A.Chapelle Carol, *Computer Applications in Second Language Acquisition*, Cambridge

Beatty Ken, *Teaching and Reseaching*, Computer – assisted Language Learning

Coffey Margaret Pogemiller, *Communication Through Writing*, Prentice Hall Regents, Englewood Cliffs,NJ07632

Genette Gerard, *Σχήματα III*, Αθήνα, Πατάκης, 2007

Gleason Jean Berko *The Development of Language*, sixth edition, Pearson

Judy Sebba, *Ιστορία για όλους, Διδακτικές προσεγγίσεις για το μάθημα της Ιστορίας στο Δημοτικό και στο Γυμνάσιο*, Μεταίχμιο, 2000

Hensley Liz Hamp-Lyons Ben, *Study Writing, A course in writing skills for academic purposes*

Michael McCarthy and Ronald Carter, *Language as Discourse: Perspectives for Language Teaching*,

Pinker, Steven. (2000). *Το Γλωσσικό Ένστικτο*. Αθήνα: Κάτοπτρο

Βιβλία ΟΕΔΒ:

Λέξεις.. Φράσεις... Κείμενα, Γλώσσα Στ' Δημοτικού, Βιβλίο μαθητή, β' τεύχος, ΟΕΔΒ Αθήνα

Τα απίθανα βιβλία, Γλώσσα , Γ' Δημοτικού, Βιβλίο μαθητή, α' τεύχος, ΟΕΔΒ Αθήνα

Τα απίθανα βιβλία, Γλώσσα , Γ' Δημοτικού, Βιβλίο μαθητή, β' τεύχος, ΟΕΔΒ Αθήνα

Στα Βυζαντινά χρόνια, Ιστορία Ε' Δημοτικού, Βιβλίο Δασκάλου, ΟΕΔΒ Αθήνα

Στα Νεότερα Χρόνια, Ιστορία ΣΤ' Δημοτικού, Βιβλίο μαθητή, Ο.Ε.Δ.Β., Αθήνα

Άρθρα:

Γεωργιοπούλου Τάνια, 3/1/2010 Άρθρο εφημερίδας « Καθημερινής»

Άρθρο εφημερίδας «Ελευθεροτυπία», Τρίτη 23 Φεβρουαρίου 2010

Άρθρο εφημερίδας «Ελευθεροτυπία», Παρασκευή 5 Μαρτίου 2010