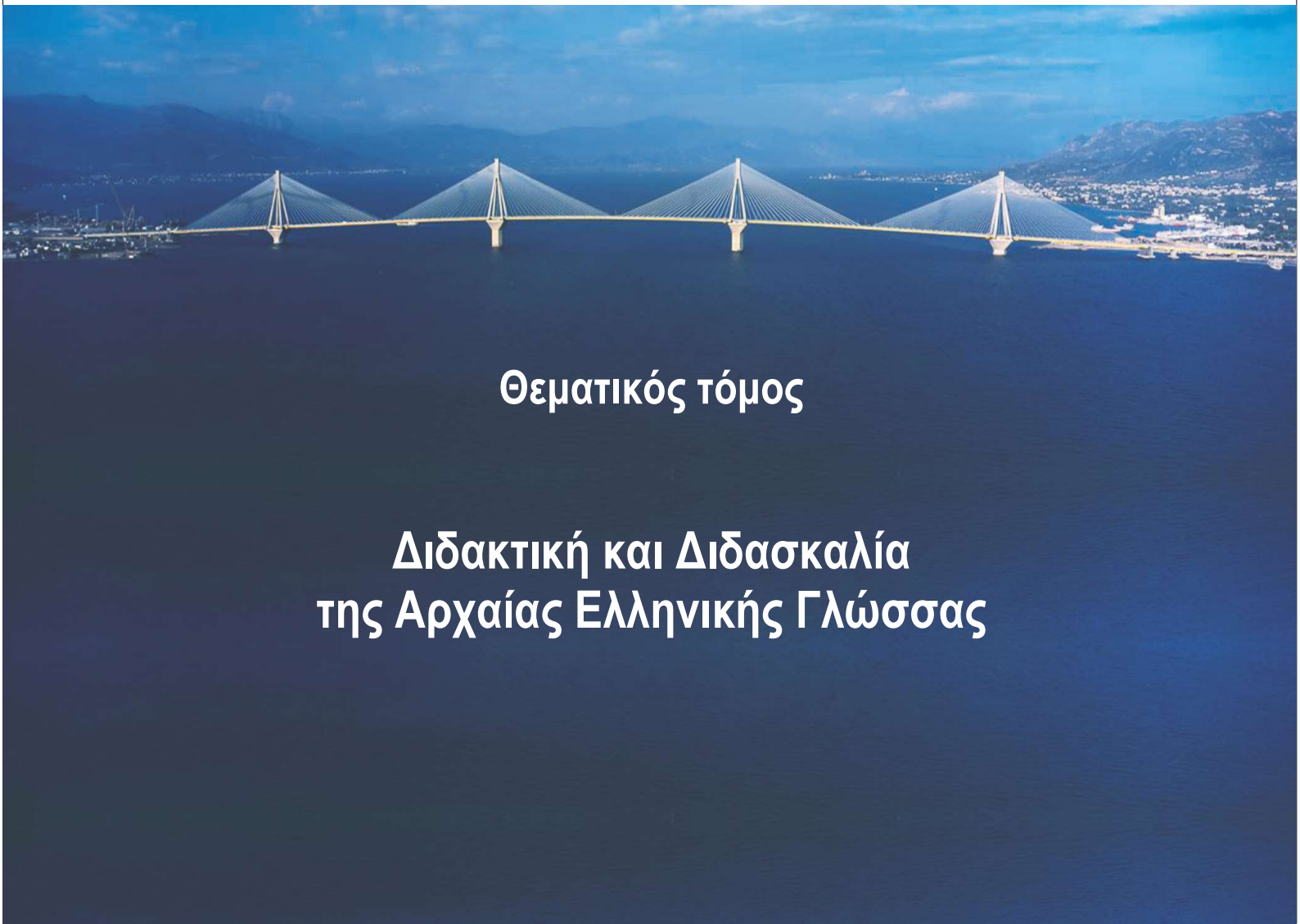


Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση

Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

Τεύχος 54
Απρίλιος 2020

Έκδοση: Παντελής Γεωργογιάννης
ISSN: 2407-9669
Πάτρα



Θεματικός τόμος

Διδακτική και Διδασκαλία
της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας

Διεθνής
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
με κριτές

**Θεωρία και έρευνα
στις
Επιστήμες της Αγωγής**

Τεύχος 54

Πάτρα, Απρίλιος 2020

Title: Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

ISSN: 2407-9669

σ.σ. 68, σχήμα 17,5 X 25 εκ.

Εκδότης:

Παντελής Γεωργογιάννης
Αντ. Οικονόμου 8, 26504 - Αγ. Βασίλειος, Πάτρα Αχαΐας
Tel/Fax: 2613019948
website: <http://periodiko.inpatra.gr>
email: periodiko@inpatra.gr

Γραμματεία:

Καρβέλη Ευγενία, Πτυχιούχος Τμήματος Φιλολογίας Πανεπιστημίου Πατρών
Θεοδωρακοπούλου Σταυρούλα, Τελειόφοιτος Παιδαγωγικού Τμήματος
Πανεπιστημίου Πατρών

Επιμέλεια ηλεκτρονικού δοκιμίου:

Μελιτζάνη Ειρήνη, Πτυχιούχος Τουριστικών Επιχειρήσεων ΤΕΙ Πάτρας,
ΜΔΕ στις Επιστήμες της Αγωγής, Υπ. Διδάκτωρ ΠΤΔΕ Πανεπιστημίου
Πατρών, Συνεργάτης Ελεύθερου Πανεπιστημίου Πολιτών

Copyright ©:

Παντελής Γεωργογιάννης
Απαγορεύεται η μερική ή ολική αναδημοσίευση του έργου αυτού, καθώς και η αναπαραγωγή του με οποιοδήποτε άλλο μέσο, χωρίς σχετική άδεια του κατόχου του Copyright.

Πολιτική δημοσίευσης άρθρων:

Η Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση **«Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής»** δημοσιεύει άρθρα τα οποία έχουν υποστεί διαδικασία τυφλής κρίσης. Ωστόσο, οι απόψεις που εκφράζονται σε κάθε άρθρο απηχούν εκείνες των συγγραφέων και δεν είναι απαραίτητως αποδεκτές από την Συντακτική Επιτροπή.

Θεωρία και έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

Περιοδική έκδοση

Για την επιλογή της ύλης εφαρμόζεται το σύστημα των κριτών

Διευθυντής έκδοσης

Γεωργογιάννης Παντελής, *τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών*

Συντακτική Επιτροπή

Φυριπτής Εμμανουήλ, *τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών*

Villar Lecumberri Alicia, *Profesora honoraria, Universidad Autonoma de Madrid*

Baros Wassilios, *Professur für Bildungsforschung, Universität Salzburg*

Επιστημονική Επιτροπή

Καθηγητές

Αθανασούλα-Ρέππα Αναστασία, *τ. καθηγήτρια ΑΣΠΑΙΤΕ/ ΣΕΠ ΕΑΠ*

Βεργίδης Δημήτριος, *τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών*

Γαλανάκη Ευαγγελία, *Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών*

Δαμανάκης Μιχάλης, *τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης*

Καυγάλης Γεώργιος, *Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*

Kolioussi Lambrini, *Profesora, Universidad Nacional Autonoma de Mexico*

Μαλαφάντης Κωνσταντίνος, *Καθηγητής Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών,*

Πρόεδρος Παιδαγωγικής Εταιρίας Ελλάδας

Μήτσης Ναπολέων, *τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας*

Πανταζής Σπύρος, *τ. Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*

Παζιώνη-Καλλή Κατερίνα, *Καθηγήτρια, Σύμβουλος ΣΕΠ ΕΑΠ*

Ρεράκης Ηρακλής, *Καθηγητής Παιδαγωγικής – Χριστιανικής Παιδαγωγικής, Α.Π.Θ.*

Σκούρτου Ελένη, *τ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αιγαίου*

Αναπληρωτές καθηγητές

Αναστασιάδου Σοφία, *Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας*

Αρχάκης Αργύρης, *Αναπλ. Καθηγητής Τμ. Φιλολογίας Πανεπιστημίου Πατρών*

Καμαρούδης Σταύρος, *Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας*

Μαυρίδας Δημοσθένης, *Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών*

Μπάκας Θωμάς, *Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*

Ξυδόπουλος Γιώργος, *Αναπλ. Καθηγητής Τμ. Φιλολογίας Πανεπιστημίου Πατρών*

Πλακίτση Κατερίνα, *Αναπλ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων*

Σαραφίδου Γιασεμή-Όλγα, *Αναπλ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλίας*

Χατζηπαναγιωτίδη Άννα, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick Κύπρου

Επίκουροι Καθηγητές

Ασημάκη-Δημακοπούλου Άννα, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Βαμβακούση Ξανθή (Ξένια), Επίκ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Θάνος Θεόδωρος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Καλεράντε Ευαγγελία, Επίκουρη Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

Κασωτάκη-Γατοπούλου Αργυρώ, Δρ., Επίκουρη Καθηγήτρια, Hankuk University of Foreign Studies της Ν. Κορέας

Κεδράκα Κατερίνα, Επίκουρη Καθηγήτρια στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

Κιαπίδου Ειρήνη-Σοφία, Επίκουρη Καθηγήτρια Τμ. Φιλολογίας Πανεπιστημίου Πατρών

Λαζαρίδου Αγγελική, Επίκουρη Καθηγήτρια, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης του Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Μάγος Κωνσταντίνος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Μουσένα Ελένη, Επίκουρη Καθηγήτρια, Τμήμα Προσχολικής Αγωγής Πανεπιστημίου Δυτικής Αττικής

Νιφτανίδου Θεοχαρούλα, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Σαββάκης Μάνος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αιγαίου

Στεργίου Λήδα, Επίκ. Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Φωτεινός Δημήτριος, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Λέκτορες

Ροφούζου Αιμιλία, Λέκτορας Γερμανικής Γλώσσας και Φιλολογίας, Σχολή Ναυτικών Δοκίμων

Σάλμοντ Ελευθερία, Λέκτορας Δημοκρίτειου Πανεπιστημίου Θράκης

Τουρτούρας Χρήστος, Λέκτορας Παιδαγωγικής ΑΠΘ

Τσεσμελή Στυλιανή, Λέκτορας Πανεπιστημίου Πατρών

Διδάκτορες

Ακριτίδου Δήμητρα, Δρ. Τμήματος Κοινωνιολογίας του Παντείου Πανεπιστημίου Αθηνών

Αρμάος Ρέμος, Σύμβουλος Καθηγητής ΕΑΠ, Εκπαίδευση Ενηλίκων

Βαρσαμίδου Αθηνά, Δρ. Πανεπιστημίου Κρήτης

Κατσιμάρδος Βασίλης, Δρ. Παιδαγωγικής, Σχολικός Σύμβουλος Δημοτικής Εκπαίδευσης 46ης Περιφέρειας Αθήνας

Μανιάτης Παναγιώτης, Δρ. Πανεπιστημίου Αθηνών Εξωτ. Συνεργάτης, Π.Δ. 407

Μπρίνια Βασιλική, Δρ στις Επιστήμες της Αγωγής και της Εκπαίδευσης του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Πιλόγκου Βασιλική, Δρ. στις Επιστήμες της Αγωγής-Ειδική Επιστήμονας, Παιδαγωγικό Τμήμα Δημοτικής Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης

Σταυρόπουλος Αναστάσιος, Δρ. Τμήματος Μέσων Επικοινωνίας και Πολιτισμού της Σχολής Διεθνών Σπουδών Επικοινωνίας και Πολιτισμού Παντείου Πανεπιστημίου Κοινωνικών και Πολιτικών Επιστημών

Τσιαβού Ευαγγελία, Διδάκτωρ Πανεπιστήμιο Potsdam Γερμανίας

Τσιμποκλή Άννα, Δρ. Institute of Education Πανεπιστημίου Λονδίνου, ΣΕΠ ΕΑΠ, Υπεύθυνη Τομέα Εκπαίδευσης ΚΕΘΕΑ

Χαμπηλομάτη Παρασκευή, Δρ. Πανεπιστημίου Ιωαννίνων, Φιλολόγος, Διευθύντρια 2ου Λυκείου Άρτας

Περιεχόμενα

**Διδακτικό Σενάριο Αρχαίων Ελληνικών Β΄ Γυμνασίου
με χρήση ΤΠΕ** 7

Διακοσάββα Εμμανουέλα

**Επανασχεδιάζοντας τη διδασκαλία της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας
σε τάξεις μεικτής ετοιμότητας: ένα διδακτικό παράδειγμα
με βάση τις αρχές της διαφοροποιημένης διδασκαλίας** 23

Καλαούζη Κωνσταντίνα

**Η επεξεργασία της γραμματικής και του συντακτικού στο
αρχαιοελληνικό κείμενο: Εφαρμόζοντας την τεχνική της
συνεργατικής συναρμολόγησης** 45

Μάρκογλου Αγγελική

Διακοσάββα Εμμανουέλα

Διδακτικό Σενάριο Αρχαίων Ελληνικών Β΄ Γυμνασίου με χρήση ΤΠΕ

Περίληψη

Το παρόν διδακτικό σενάριο αποπειράται με επαγωγικό τρόπο να διερευνήσει ένα γλωσσολογικό-λεξιλογικό θέμα, κεντρίζοντας περισσότερο την περιέργεια και το ενδιαφέρον των μαθητών παρά προσφέροντας έτοιμες γνώσεις. Επιδιώκεται οι μαθητές να εξοικειωθούν με τη διερεύνηση λεξιλογικών θεμάτων, μέσα από την αξιοποίηση των ηλεκτρονικών λεξικών και των σωμάτων κειμένων της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα. Συγκεκριμένα, προσεγγίζουν τη λεξιλογική οικογένεια του ρήματος *λέγω* και διερευνούν την παρουσία του εξετάζοντας τη διαφοροποίηση της σημασίας του μέσα στο περιβάλλον χρήσης του, τις παράγωγες και τις σύνθετες λέξεις, καθώς και την επίδραση που έχει ασκήσει το ρήμα αυτό στις ξένες γλώσσες. Εξάγουν συμπεράσματα από την έρευνά τους και ελέγχουν τη νεοαποκτηθείσα γνώση με υλικό που δημιουργούν οι ίδιοι. Στο σενάριο αξιοποιούνται τα πορίσματα σύγχρονων παιδαγωγικών μεθόδων, όπως η βιωματική, η ομαδοσυνεργατική και η δραστηριοκεντρική μέθοδος, ενώ παράλληλα οι μαθητές εξοικειώνονται με τη χρήση των ηλεκτρονικών λεξικών και συνειδητοποιούν την ενιαία μορφή της ελληνικής γλώσσας.

Λέξεις κλειδιά: λεξιλόγιο, ηλεκτρονικά λεξικά, διδασκαλία, ελληνική γλώσσα

Teaching Scenario in Ancient Greek using the new technologies

Abstract

This teaching scenario inductively approaches a lexical/linguistic topic, more than intriguing the students' curiosity than providing them with "prepared knowledge". Its aim is for the students to become familiar with the research of lexical topics throughout the utilization of the digital dictionaries and the corpora of Greek Language Gate. More specifically, students approach the lexical family of the verb λέγω and investigate its presence in the language by monitoring the difference of its meaning within the environment of its use (context), the derivatives and the compounds, as well as the effect on the other foreign languages. They reach to conclusions and prove what they learn by using material that produced themselves. This scenario uses the findings of contemporary educational method such as the experiential, the collaborative and the task-based approach. At the same time students become familiar with the use of digital dictionaries and conclude the single form of the Greek language.

Keywords: vocabulary, digital dictionaries, teaching, Greek language.

Εισαγωγή

1. Η Διδασκαλία του λεξιλογίου στο μάθημα των Αρχαίων και Νέων Ελληνικών

Στη θεωρία και στην πράξη της διδασκαλίας των γλωσσών τα τελευταία χρόνια είναι πλήρως αποδεκτή η σημαντικότητα της διδασκαλίας του λεξιλογίου, κάτι που στο παρελθόν είχε υποτιμηθεί, εξαιτίας της υπερβολικής έμφασης στη διδασκαλία της γραμματικής. Όπως χαρακτηριστικά αναφέρεται στη βιβλιογραφία: «χωρίς γραμματική πολύ λίγα πράγματα μπορούν να μεταδοθούν, χωρίς λεξιλόγιο τίποτε»¹. Οπωσδήποτε, η πρακτική αξία του λεξιλογίου επιβεβαιώνεται από τα παρακάτω: α) τα παιδιά πρώτα κατακτούν τις λέξεις και μετά τη γραμματική μιας γλώσσας, β) το μεγαλύτερο μέρος εκμάθησης μιας γλώσσας συνίσταται στην εκμάθηση νέων λέξεων, καθώς η γραμματική γνώση δε συμβάλλει σημαντικά στη γλωσσική επάρκεια².

1 Η παραπάνω άποψη εκφράζεται από τον Wilkins D. A. (1972). *Linguistics and Language Teaching*. London: Edward Arnold, σ. 111.

2 Vermeer, A. (1992). "Exploring the Second Language Lexicon". Στο L. Verhoeven & J. de Jong (επιμ.), *The Construct of Language Proficiency, Applications of Psychological Models to Language Assessment*.

Στο πλαίσιο αυτών των παραδοχών, τις τελευταίες δεκαετίες στη διδασκαλία τόσο της μητρικής γλώσσας όσο και των ξένων γλωσσών αναγνωρίζεται η ανάγκη της εξοικείωσης των μαθητών με τη χρήση βασικών εργαλείων, όπως είναι τα λεξικά. Κάτι τέτοιο φαίνεται να επιδιώκεται στα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου, τόσο για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας, όσο και για το μάθημα της Νέας Ελληνικής Γλώσσας³, σύμφωνα με τις πιο πρόσφατες οδηγίες διδασκαλίας. Στα σχολικά εγχειρίδια του Γυμνασίου σε ειδικό τμήμα κάθε διδακτικής ενότητας παρατίθενται πίνακες λέξεων, συνήθως οργανωμένοι σε ετυμολογικές ή σημασιολογικές ομάδες και ακολουθούν ασκήσεις με σκοπό την εμπέδωση του λεξιλογίου. Βασική επιδίωξη είναι να αποκτήσουν οι μαθητές τον απαραίτητο λεξιλογικό πλούτο, προκειμένου να ανταποκριθούν με μεγαλύτερη επάρκεια στις απαιτήσεις παραγωγής λόγου. Ωστόσο, η αντίληψη ότι το λεξιλόγιο των μαθητών στη μητρική τους γλώσσα μπορεί να διευρυνθεί μέσα από την αποπλαισιωμένη παρουσίασή του και ανεξάρτητα από τη χρήση του και τις επικοινωνιακές ανάγκες που την υπαγορεύουν, θεωρείται ξεπερασμένη και προσκρούει στις σύγχρονες αντιλήψεις για τη διδασκαλία της γλώσσας και του λεξιλογίου ειδικότερα⁴. Η κουραστική παράθεση λέξεων μέσα από λίστες και καταλόγους δε φαίνεται να υπαγορεύεται από κάποια διδακτική αρχή ή να εξυπηρετεί μια συγκεκριμένη παιδαγωγική στοχοθεσία⁵. Οπωσδήποτε, η μεγαλύτερη έμφαση στα κείμενα και η τάση να προσεγγίζεται το λεξιλόγιο μέσα από αυτά βελτίωσε σημαντικά την κατάσταση, χωρίς ωστόσο να την ανατρέψει συνολικά⁶.

2. Τα ηλεκτρονικά λεξικά ως εργαλεία αναφοράς και γλωσσοδιδασκτικά περιβάλλοντα

Τα τελευταία χρόνια η αξιοποίηση των ηλεκτρονικών λεξικών τόσο ως εργαλείων αναφοράς όσο και ως γλωσσοδιδασκτικών περιβαλλόντων εξυπηρετεί τους ως άνω στόχους αναφορικά με τη διδασκαλία του λεξιλογίου, καθώς παρέχει τη δυνατότητα σε δασκάλους και μαθητές να εργάζονται με ένα υψηλής ποιότητας εργαλείο αναφοράς, όπως το Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής του ΙΝΣ⁷. Οι

Amsterdam-Philadelphia: John Banjamins, σ.σ. 147-162.

3 Υ.ΠΑΙ.Θ. (2019), Οδηγίες για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας και της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στο Γυμνάσιο για το σχολικό έτος 2019-2020. σ. 51.

4 Χαραλαμπίδης, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. (1997). *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

5 Γούτσος, Δ. (2004β). «Η διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στην α' γυμνασίου: Περιεχόμενο και περιεχόμενο». Στο Ι.Ν.Περυσινάκης & Α. Τσαγγαλίδης (επιμ.) *Γλώσσα και Λογοτεχνία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση*, Ιωάννινα, 16-17 Μαΐου 2003. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Τμήμα Φιλολογίας, σ.σ. 527-541.

6 Κουτσογιάννης, Δ. (2014). «Η διδακτική αξιοποίηση των ηλεκτρονικών λεξικών για την απόκτηση γνώσεων για τη γλώσσα». Στο *Επιμορφωτικό Υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης*, Τεύχος 3: Κλάδος ΠΕ02. Πάτρα: ΙΤΥΕ Διόφαντος, σ. 330.

7 βλ. σχετικά: 1) Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. (2000β). «Το Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής. Σχεδιασμός-Συμβολή-

μαθητές εξοικειώνονται με όλους τους τρόπους αναζήτησης των ηλεκτρονικών λεξικών εύκολα και γρήγορα, χρησιμοποιούν εναλλακτικούς τρόπους αναζήτησης (π.χ. με βάση το θέμα, τα συμφύματα⁸, μια σειρά χαρακτήρων ή ακόμα αξιοποιούν τη δυνατότητα της σύνθετης αναζήτησης, με τον συνδυασμό κριτηρίων, όπως είναι η γραμματική κατηγορία του λήμματος, το κλιτικό παράδειγμα στο οποίο εμπίπτει, η ετυμολογία του, το σημασιολογικό πεδίο όπου ανήκει, η χρήση του κτλ. Με τον τρόπο αυτό επιτυγχάνεται μια από τις βασικότερες προτεραιότητες της σύγχρονης γλωσσοδιδασκτικής, καθώς οι λέξεις δεν αντιμετωπίζονται αποκομμένες αλλά τοποθετούνται στα συμφραζόμενά τους: στην πρόταση, στην παράγραφο, στο κειμενικό είδος και στο πεδίο που ανήκουν (π.χ. δημοσιογραφία, εκπαίδευση), εφόσον αναζητούνται μέσα σε σώματα κειμένων, με τα οποία είναι συνδεδεμένα τα ηλεκτρονικά λεξικά. Παράλληλα, διαμορφώνεται ένα διερευνητικό περιβάλλον, ο διδάσκων ξεφεύγει από την καθημερινή στατική διδασκαλία του λεξιλογίου, αναθέτει στα παιδιά μικρές ερευνητικές εργασίες, μέσα από τις οποίες ανακαλύπτουν τη σημασία των λέξεων, κατανοούν τον ρόλο των συμφραζομένων, του επιπέδου ύφους και της περιστασης επικοινωνίας⁹.

Επιπλέον, τα λεξικά της «Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα» ως γλωσσοδιδασκτικά περιβάλλοντα συνεισφέρουν στην προώθηση της κατεύθυνσης που σχετίζεται με τις Γνώσεις των μαθητών για Θέματα Γλώσσας¹⁰, η οποία είναι υποβαθμισμένη και δεν προσεγγίζεται με ικανοποιητικό τρόπο στο ελληνικό σχολείο. Η αξιοποίηση των ηλεκτρονικών λεξικών στη διδασκαλία τόσο της Αρχαίας όσο και της Νέας Ελληνικής γλώσσας οδηγεί τους μαθητές σε κριτική γλωσσική επίγνωση, η οποία περιλαμβάνει: α) την επίγνωση της σημασιακής εξέλιξης των λέξεων στη διαχρονία τους, β) την εξέταση των λέξεων τόσο στη συγχρονία όσο και στη διαχρονία τους, γ) τη μορφολογική επίγνωση των λέξεων, δ) την εξοικείωση με το φαινόμενο του δανεισμού, ε) την ετυμολογία και την εξέλιξη των λέξεων σε συνάρτηση με τις πολιτισμικές επαφές¹¹.

Αναλυτικότερα, οι μαθητές μέσα από τη χρήση των ηλεκτρονικών λεξικών και με κατάλληλα διαμορφωμένα από τους διδάσκοντες διδακτικά σενάρια αξιοποίησής τους κατανοούν ότι οι αλλαγές στη γλώσσα δεν είναι τυχαίες, συναρτώνται άμεσα με τα δεδομένα κάθε πολιτισμού, η ιστορία της γλώσσας

Χρήση». Στο *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Γλώσσα και μεταρρυθμίσεις*, επίμ. Χ. Τσολάκης, Θεσσαλονίκη: Κώδικας, σ.σ. 47-56, 2) Σετάτος, Μ. (2000). «Το Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής του Ιδρύματος Τριανταφυλλίδη». σ.σ. 43-46, 3) Γτζιβανοπούλου, Α. (1997). Το Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Ινστιτούτου Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη). Στο *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας, επίμ. Χ. Τσολάκης*, Θεσσαλονίκη: Κώδικας, σ.σ. 184-193.

8 Ράλλη, Α. (2005). *Μορφολογία*. Αθήνα: Πατάκη, σ. 78.

9 ο.π. σημ. 6. Κουτσογιάννης (2014).

10 Στην Αγγλική χρησιμοποιείται ο όρος *Knowledge About Language* συνήθως για τη διδασκαλία της μητρικής γλώσσας, ενώ για τη διδασκαλία των ξένων γλωσσών χρησιμοποιείται ο όρος *γλωσσική επίγνωση (language awareness)*. Βλ. σχετικά, Carter (1995). . *Keywords in Language and Literacy*. Λονδίνο & Νέα Υόρκη: Routledge, σ.σ. 81-87.

11 ο.π. σημ. 6. Κουτσογιάννης (2014).

είναι μέρος της ανθρώπινης ιστορίας¹² και επομένως οι σημασίες των λέξεων δεν είναι στατικές και αμετάβλητες. Επίσης, η επικοινωνία των λεξικών με τα σώματα κειμένων επιτρέπει τη διερεύνηση θεμάτων ορθογραφίας και μορφολογίας της Ελληνικής, την εστίαση σε αρχαιόκλιτους τύπους λέξεων και γενικότερα τύπους που παρουσιάζουν ιδιομορφίες, την απόκτηση επίγνωσης σχετικά με τους μηχανισμούς της παραγωγής και της σύνθεσης των λέξεων. Επιπροσθέτως, οι μαθητές έχουν τη δυνατότητα να εξοικειωθούν με το διαχρονικό φαινόμενο του δανεισμού και τις πραγματικές του διαστάσεις. Μπορούν να διερευνήσουν με συστηματικό τρόπο την προέλευση του λεξιλογίου, να αναζητήσουν τις επαφές με άλλες γλώσσες και να συνειδητοποιήσουν τις πολιτισμικές επαφές που οδήγησαν στις γλωσσικές αλλαγές¹³.

Το παρακάτω διδακτικό σενάριο αξιοποιεί τις κοινωνικοπολιτισμικές θεωρίες μάθησης, όπως είναι η ανακαλυπτική μάθηση του J. Bruner και η θεωρία της δραστηριότητας των Vygotsky, Doise, Mungy κ.α. Σύμφωνα με τις θεωρίες αυτές, οι μαθητές με τρόπο διερευνητικό και μέσα από τη συμμετοχή τους σε δραστηριότητες ενδιαφέρουσες και σχεδιασμένες στη λογική της επίλυσης του προβλήματος συνεργάζονται και αλληλεπιδρούν τόσο μεταξύ τους (ομάδα συνεργασίας) όσο και με τα διαθέσιμα εργαλεία (υπολογιστές) και έτσι οικοδομούν τη νέα γνώση¹⁴.

Στο πλαίσιο διδασκαλίας του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας Β΄ Γυμνασίου (Ενότητα 2^η, Β1) οι μαθητές καλούνται να έρθουν σε επαφή με τη λεξιλογική οικογένεια του ρήματος *λέγω*. Το ρήμα αυτό προσφέρει έναν ικανοποιητικό αριθμό παράγωγων και σύνθετων λέξεων στην Αρχαία και τη Νέα Ελληνική γλώσσα, δίνοντας πλούσιο υλικό για ποικιλία ασκήσεων. Επιλέγεται για την εφαρμογή του εν λόγω σεναρίου, γιατί μέσα από τη διερεύνηση στα ηλεκτρονικά λεξικά οι μαθητές είναι δυνατόν να δικαιολογήσουν την ύπαρξη ετυμολογικά συγγενών λέξεων που αρχικά είναι δύσκολο να δικαιολογηθούν (π.χ. ρήτορας), ενώ παράλληλα αναδεικνύεται η επιρροή που έχει ασκήσει η ελληνική γλώσσα σε άλλες ευρωπαϊκές.

Σενάριο διδασκαλίας Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας Β΄ Γυμνασίου με χρήση ΤΠΕ

Τίτλος: λέγω, λόγος, φιλόλογος, lexicography...

Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές: Αρχαία Ελληνική Γλώσσα, Νέα Ελληνική

12 Halliday, M.A.K. (1993). New ways of meaning: A challenge to applied linguistics. *Applied Linguistics Association of Australia, Occasional Paper* 13: 1- 41.

13 ο.π. σημ. 6. Κουτσογιάννης (2014).

14 Σχετικά με τις θεωρίες μάθησης βλ. Ματσαγγούρας, Η.Γ. (2004). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρη.

Γλώσσα, Πληροφορική.

Σχέση με αναλυτικό πρόγραμμα: Το σενάριο εντάσσεται στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών της Β΄ τάξης του Γυμνασίου (Ενότητα 2^η, Μέρος Β1, Λεξιλογικός πίνακας του ρήματος λέγω).

Εφαρμογή-Χρονική Διάρκεια: Το σενάριο εφαρμόστηκε σε ένα τμήμα της Β΄ Γυμνασίου και διήρκεσε 3-4 διδακτικές ώρες.

Τόπος υλοποίησης: Εργαστήριο Πληροφορικής.

Μέθοδοι: διερευνητική, δραστηριοκεντρική, βιωματική, ομοδοσυνεργατική (συνδυασμός των παραπάνω μεθόδων).

Στόχοι:

Σε επίπεδο γνώσεων:

- Να έρθουν σε επαφή οι μαθητές με τη λεξιλογική οικογένεια του ρήματος λέγω
- Να συνειδητοποιήσουν ότι το ρήμα αυτό, με τα τρία θέματα που έχει (λεγ-λογ-Φρη) προσφέρει ένα μεγάλο αριθμό παράγωγων, σύνθετων λέξεων στην Αρχαία, τη Νέα Ελληνική αλλά και σε άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες.
- Να αντιληφθούν πώς διαφοροποιείται η σημασία της λέξης αναφορικά με το περιβάλλον χρήσης της.
- Να κατανοήσουν πως πολλές λέξεις της Αρχαίας Ελληνικής χρησιμοποιούνται αυτούσιες και στη Νέα Ελληνική με τη διαφορά ότι κάποιες από αυτές έχουν διαφοροποιημένη σημασία.
- Να προβληματιστούν σχετικά με την επιρροή που έχει ασκήσει η Ελληνική στις άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες.
- Να κατασκευάζουν ασκήσεις-σταυρόλεξα χρησιμοποιώντας τύπους συγκεκριμένης γλωσσικής οικογένειας.

Σε επίπεδο στάσεων και δεξιοτήτων:

- Να προσεγγίζουν τη γνώση διερευνώντας με τη βοήθεια ενός ευέλικτου ηλεκτρονικού εργαλείου.
- Να χρησιμοποιούν τα ηλεκτρονικά λεξικά προκειμένου να ελέγχουν τη σημασία, την παραγωγή, τη σύνθεση και την ετυμολογία μιας λέξης.
- Να ερευνούν τη χρήση μιας λέξης σε διαφορετικά κειμενικά είδη.
- Να ασκηθούν στην έρευνα, συλλογή και αξιολόγηση του υλικού των ηλεκτρονικών λεξικών και να καλλιεργήσουν την αφαιρετική και τη

συνδυαστική τους ικανότητα.

- Να εξάγουν συμπεράσματα ύστερα από έρευνα.
- Να αναπτύσσουν πνεύμα ομαδικότητας και συνεργασίας και να εργάζονται συντονισμένοι για τη επίτευξη ενός κοινού στόχου.
- Να αξιολογούν την εργασία τους μέσα από υλικό που κατασκευάζουν οι ίδιοι.

Σε σχέση με τους νέους γραμματισμούς:

- Να εξοικειωθούν με τη χρήση των ηλεκτρονικών λεξικών και να τα αξιοποιούν στη μελέτη τους για οποιοδήποτε λεξιλογικό-γλωσσολογικό θέμα.
- Να εξοικειωθούν με την αναζήτηση λέξεων μέσα στα σώματα κειμένων.
- Να ελέγχουν και να αξιολογούν τα αποτελέσματα των εργασιών τους δημιουργώντας οι ίδιοι εκπαιδευτικές ασκήσεις εμπέδωσης με τη βοήθεια του ελεύθερου λογισμικού hot potatoes.

Πορεία υλοποίησης-φάσεις

1^η διδακτική ώρα : δραστηριότητες 1, 2, 3

Οι μαθητές εισέρχονται στο εργαστήριο Πληροφορικής, χωρίζονται σε ομάδες των τεσσάρων ατόμων, με κριτήρια την ισορροπία δυνατοτήτων και τις επιθυμίες τους στο βαθμό που αυτό είναι εφικτό¹⁵. Κάθε ομάδα χειρίζεται έναν υπολογιστή. Δίνουμε ρόλους σε κάθε ομάδα κι έτσι ένα μέλος χειρίζεται τον υπολογιστή, κάποιον άλλο κρατάει σημειώσεις και ένα τρίτο συμπληρώνει με τη βοήθεια των υπολοίπων το σχετικό φύλλο εργασίας που είναι κοινό για όλες τις ομάδες.

Εξάλλου, η βιβλιογραφία επιμένει ότι ακόμα και οι πιο αδύναμοι μαθητές αποδίδουν καλύτερα σε ανομοιογενείς ομάδες συλλογικής δράσης, χωρίς ωστόσο η βοήθεια που δέχονται στο πλαίσιο των μεικτών ομάδων να αποβαίνει εις βάρος των υπολοίπων¹⁶. Ακόμα και οι προικισμένοι μαθητές αξιοποιούνται δημιουργικά μέσα στις ανομοιογενείς ομάδες, εφόσον, προκειμένου να εξηγήσουν κάτι στα υπόλοιπα μέλη αναγκάζονται να αναδιοργανώσουν τη σκέψη τους σε ένα ανώτερο επίπεδο και στη συνέχεια να τη μετατρέψουν σε λόγο. Επίσης, δίνεται η δυνατότητα σε όλα τα παιδιά να αναπτύξουν τις κοινωνικές του δεξιότητες και να αξιοποιήσουν τις ιδιαίτερες κλίσεις τους μέσα σε ένα κλίμα αποδοχής¹⁷

15 Μήτσης, Ν. (2004). *Στοιχειώδεις αρχές και μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας: Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Δεύτερης(ή ξένης) Γλώσσας*. Αθήνα: Gutenberg. σ.207.

16 Βλ. ενδεικτικά: Putnam, J. (1997). *Cooperative learning in diverse classrooms*. Upper Saddle River, NJ: Prentice-Hall. σ.40. και Ματσαγγούρας, Η.Γ. (2004). *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρη. σ.50.

17 Littlewood, W. (1981). *Communicative Learning Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press. σ.σ. 60-64.

Οι μαθητές περιηγούνται στα λεξικά της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα, προκειμένου να διεξάγουν την έρευνά τους και να εκτελέσουν τις δραστηριότητες που αναγράφονται στα φύλλα εργασίας. Αξίζει να σημειωθεί ότι οι δραστηριότητες είναι κλιμακούμενης δυσκολίας, με πορεία από τις πιο απλές στις πιο σύνθετες και απαιτούσες μεγαλύτερο βαθμό έρευνας. Η διδάσκουσα παρεμβαίνει όποτε οι ομάδες έχουν ανάγκη και επιλύει απορίες. Καλό θα είναι να παρευρίσκεται στο εργαστήριο και ο καθηγητής της Πληροφορικής για την επίλυση τυχόν τεχνικών προβλημάτων.

Πιο συγκεκριμένα, με την πρώτη δραστηριότητα επιδιώκεται οι μαθητές να αναζητήσουν τις σημασίες του ρήματος *λέγω* κάνοντας απλή αναζήτηση στο λεξικό του Τριανταφυλλίδη. Με τον τρόπο αυτό θα αντιληφθούν καλύτερα την πολυσημία της Ελληνικής Γλώσσας και πώς μια λέξη μπορεί να εμφανίζει διαφορετικές σημασίες αναφορικά με το περιβάλλον χρήσης της. Τα αναφερόμενα παραδείγματα του λεξικού, εκτός από την παράθεση διαφόρων σημασιών του ρήματος, εξυπηρετούν κατάλληλα την παραπάνω επιδίωξη. Οι μαθητές εκτελούν τη δραστηριότητα σε ομάδες, καταγράφουν τα πρώτα συμπεράσματά τους στον κειμενογράφο και ελέγχουν τις απαντήσεις τους στην ολομέλεια της τάξης.

Προχωρώντας στην υλοποίηση της δεύτερης δραστηριότητας, επιδιώκεται οι μαθητές να ελέγξουν τη σημασία πέντε δύσκολων, ομόρριζων του *λέγω* λέξεων, χρησιμοποιώντας αυτή την φορά την παράλληλη αναζήτηση, που τους δίνει τη δυνατότητα έρευνας σε τρία λεξικά ταυτόχρονα. Αποστέλλοντας, εν συνεχεία, τις λέξεις αυτές στα σώματα κειμένων συνειδητοποιούν πως πρόκειται για λόγιους τύπους απαιτητικού λεξιλογίου, που συναντάμε κυρίως στον γραπτό λόγο ειδησεογραφικών κειμένων. Έχουν επομένως τη δυνατότητα να παρατηρήσουν την εμφάνιση των προς μελέτη λέξεων μέσα στο περιβάλλον χρήσης τους και κυρίως μέσα σε κείμενα αυθεντικού λόγου και όχι κατασκευασμένα μόνο για διδακτικές ανάγκες. Οι μαθητές διερευνούν, συζητούν με τα άλλα μέλη της ομάδας τους, καταγράφουν στον κειμενογράφο τις σημασίες των λέξεων, τα συμπεράσματά τους σχετικά με τα κειμενικά είδη όπου αυτές εμφανίζονται και ελέγχουν τα συμπεράσματά τους στην ολομέλεια της τάξης.

Με την επόμενη δραστηριότητα ενημερώνουμε αρχικά τους μαθητές πως το ρήμα *λέγω* έχει τρία θέματα, κάτι το οποίο δεν είναι εύκολο να αντιληφθούν μόνοι τους. Χρησιμοποιώντας, όμως, και πάλι την παράλληλη αναζήτηση καλούνται στη φάση αυτή να εντοπίσουν παράγωγες και σύνθετες λέξεις στη Ν.Ε. που αφορούν και τα τρία θέματα του ρήματος και να τις διακρίνουν μεταξύ τους. Με τον τρόπο αυτό θα κατανοήσουν πως πολλές λέξεις χρησιμοποιούνται μορφικά αυτούσιες στην Αρχαία και τη Νέα Ελληνική, με την ίδια ή διαφοροποιημένη σημασία. Οι μαθητές κάνουν την έρευνά τους στα λεξικά, καταγράφουν τα αποτελέσματα της αναζήτησής τους στον κειμενογράφο και ελέγχουν τις απαντήσεις τους στην ολομέλεια της τάξης.

2^η διδακτική ώρα: δραστηριότητες: 4, 5

Προχωρώντας στην επόμενη δραστηριότητα οι μαθητές επιδιώκεται τώρα να εστιάσουν την προσοχή τους στις σύνθετες λέξεις του *λέγω* και να αντιληφθούν την πληθώρα των αποτελεσμάτων όσον αφορά το λεξιλόγιο ορολογίας επιστημονικών κλάδων. Θα καταγράψουν ενδεικτικά παραδείγματα στον κειμενογράφο, θα ασκηθούν στην ανάλυση των σύνθετων λέξεων στα συνθετικά τους μέρη, θα ελέγξουν τα αποτελέσματά τους στην ολομέλεια της τάξης και θα προβληματιστούν σιγά-σιγά για την επόμενη δραστηριότητα που είναι και η πιο σύνθετη.

Με την τελευταία δραστηριότητα, οι μαθητές χρησιμοποιώντας τώρα τη σύνθετη αναζήτηση καλούνται να διερευνήσουν την παρουσία της λέξης *λόγος* ως β' συνθετικού σε πέντε ενδεικτικές γλώσσες. Από τον αριθμό των αποτελεσμάτων της αναζήτησης θα προβληματιστούν σε ένα πρώτο επίπεδο ως προς την επιρροή που έχει ασκήσει η Ελληνική στις ξένες γλώσσες. Σε ένα δεύτερο επίπεδο, με την αναζήτηση αποτελεσμάτων ενδεικτικά στην τουρκική και την αιγυπτιακή γλώσσα, θα καταλάβουν ότι η επιρροή αυτή αφορά κυρίως τις ευρωπαϊκές γλώσσες. Μετά τη διερεύνησή τους, οι μαθητές ανακοινώνουν τα συμπεράσματά τους στην ολομέλεια της τάξης και ακολουθεί συζήτηση, αναστοχασμός και ανατροφοδότηση.

3^η διδακτική ώρα: δραστηριότητα 6

Μετά το πρώτο δίωρο στο εργαστήριο Πληροφορικής οι μαθητές καλούνται να δημιουργήσουν η κάθε ομάδα για τις υπόλοιπες ένα σταυρόλεξο με τη μορφή ιστοσελίδας, χρησιμοποιώντας το ελεύθερο εκπαιδευτικό λογισμικό *hot potatoes*. Για τη δημιουργία του σταυρόλεξου οι μαθητές επιλέγουν οι ίδιοι 5 ομόρριζες του *λέξω* λέξεις, το αποθηκεύουν και το διανέμουν στις άλλες ομάδες. Στη συνέχεια η κάθε ομάδα επιλύει το σταυρόλεξο και ανακοινώνει τα αποτελέσματα της εργασίας της στην ολομέλεια της τάξης. Έτσι, οι μαθητές ασκούνται σε ομόρριζους του *λέγω* τύπους, και επιτυγχάνεται εμπέδωση του φαινομένου, αναστοχασμός, ανατροφοδότηση, αξιολόγηση των εργασιών των ομάδων, καθώς επίσης αυτοαξιολόγηση.

Αξιολόγηση

Το παρόν διδακτικό σενάριο ολοκληρώθηκε σε περισσότερες από 3 διδακτικές ώρες. Οι μαθητές επέδειξαν μεγάλο ενδιαφέρον σε όλες τις φάσεις του και εκτέλεσαν τις δραστηριότητες των φύλλων εργασίας με προθυμία. Εκείνο που τους εντυπωσίασε περισσότερο ήταν ότι είχαν την ευκαιρία να νιώσουν ερευνητές της ελληνικής γλώσσας μέσα από την περιήγηση στα ηλεκτρονικά λεξικά και τα

σώματα κειμένων. Συνεργάστηκαν, ανέπτυξαν ομαδικό πνεύμα και καλλιέργησαν τις δεξιότητες τους σε σχέση με τις ΤΠΕ. Ο ρόλος των εκπαιδευτικών ήταν συμβουλευτικός και καθοδηγητικός, καθώς υποστήριζαν, συντόνιζαν και εμπύχωναν την εργασία της κάθε ομάδας αλλά και ολοκλήρης της τάξης. Με το σενάριο αυτό οι μαθητές ξέφυγαν από την καθημερινή στατική διδασκαλία του λεξιλογίου μέσα από λίστες και καταλόγους και ανακάλυψαν τη λεξιλογική οικογένεια του ρήματος λέξω διερευνώντας σε ένα γλωσσοδιδακτικό περιβάλλον και οικοδομώντας τη νέα γνώση. Με τη διεκπεραίωση των δραστηριοτήτων οδηγήθηκαν με επαγωγικό τρόπο στην κατανόηση της παραγωγής, της σύνθεσης, της διαφοροποίησης της σημασίας των ομόρριζων του προς εξέταση ρήματος λέξεων και παράλληλα συνειδητοποίησαν την επιρροή που έχει ασκήσει η εν λόγω λεξιλογική οικογένεια σε άλλες ευρωπαϊκές γλώσσες. Επίσης, έμαθαν να ελέγχουν τη νεοαποκτηθείσα –μέσω της προσωπικής τους διερεύνησης– γνώση κατασκευάζοντας οι ίδιοι υλικό εμπέδωσης και αξιολόγησης. Με τη χρήση του ελεύθερου λογισμικού hot potatoes παρήγαγαν ένα γλωσσικό και παράλληλα γνωστικό παιχνίδι εμπλουτίζοντας το δίκτυο των αλληλοσυσχετιζόμενων γνώσεών τους και έτσι οδηγήθηκαν στην βαθύτερη κατανόηση του λεξιλογίου μέσα από ένα παιγνιώδη και ευχάριστο τρόπο. Εξάλλου, η αξία του παιχνιδιού αναγνωρίζεται τόσο ως γενική παιδαγωγική πρακτική¹⁸ αλλά και ως ειδική στρατηγική για τη διδασκαλία και την εμπέδωση του λεξιλογίου σε πολύγλωσσες τάξεις¹⁹. Επιπροσθέτως, πρόσφατες έρευνες σε διεθνές επίπεδο επισημαίνουν την ανάπτυξη της λεξιλογικής ικανότητας των μαθητών με τη χρήση σταυρόλεξων και λοιπών γλωσσικών παιχνιδιών²⁰.

Συμπεράσματα

Η διδασκαλία και η ανάπτυξη του λεξιλογίου καθίσταται άκρως σημαντική για την ανάπτυξη όλων των γλωσσικών δεξιοτήτων. Για τον λόγο αυτόν δεν πρέπει να παραγκωνίζεται από τους διδάσκοντες τόσο την Αρχαία όσο και τη Νέα Ελληνική Γλώσσα. Η αξιοποίηση των ηλεκτρονικών λεξικών και των σωμάτων κειμένων της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα συμβάλλει σε μια ποιοτικότερη και αποδοτικότερη διδασκαλία, εφόσον η γνώση προκύπτει μέσα από προσωπική έρευνα. Χρειάζεται, ωστόσο, κατάλληλος μεθοδολογικός σχεδιασμός και δυναμικά εκπαιδευτικά σενάρια, εκ μέρους του εκπαιδευτικού, ικανά να οδηγήσουν τους μαθητές σε γλωσσική επίγνωση της Ελληνικής Γλώσσας στη

18 Vygotsky, L. S. 1978. *Mind and Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.

19 Northrop, L. & Andrei E. (2019). More than just Word of the Day: Vocabulary Apps for English Learners. Στο *The Reading Teacher: Access for Multilingual Learners*, Volume 72, Issue 5, International Literacy Association. σ.σ. 623-630.

20 Nopitasari, D., & Nurteteng, N. (2019). The Use of Crossword Puzzle towards the Students Vocabulary. *INTERACTION: Jurnal Pendidikan Bahasa*, 6(1), 9-17.

συγχρονική και διαχρονική της διάσταση. Εν κατακλείδι, κρίνεται αναγκαίο –ειδικά στο θέμα της διδασκαλίας του λεξιλογίου– η ενιαία αντιμετώπιση των μαθημάτων της Αρχαίας και της Νέας Ελληνικής Γλώσσας και όχι ο αυστηρός και άσκοπος διαχωρισμός τους σε δύο διαφορετικά αντικείμενα, με απώτερο στόχο την προαγωγή της βαθύτερης γνώσης της Ελληνικής Γλώσσας αλλά την ορθότερη χρήση της.

ΦΥΛΛΟ ΕΡΓΑΣΙΑΣ (κοινό για όλες τις ομάδες)

1. Α) Χωρισμένοι σε ομάδες πληκτρολογήστε τη διεύθυνση <http://www.greek-language.gr/greekLang/index.html> της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα και αναζητήστε στο λεξικό του Τριανταφυλλίδη http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/triantafyllides/index.html τους ορισμούς της λέξης *λέγω*. (απλή αναζήτηση) (ημ. προσπέλασης: 23/11/2019).

Β) Στη συνέχεια να καταγράψετε δύο διαφορετικά παραδείγματα χρήσης της λέξης και ανακοινώστε τα αποτελέσματα σας στην τάξη.

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

2. Χρησιμοποιώντας τώρα την *Παράλληλη Αναζήτηση* να βρείτε τη σημασία των λέξεων **ρήτρα, πρόρρηση, αμφιλεγόμενος, άρρητος, λογύδριο**. Στη συνέχεια να εξετάσετε την παρουσία των παραπάνω λέξεων μέσα στα σώματα κειμένων (αποστολή στα σώματα κειμένων).

Τι παρατηρείτε;

Σε τι είδους κείμενα εμφανίζονται συχνότερα οι παραπάνω λέξεις;

Κρατήστε σημειώσεις και ανακοινώστε τα αποτελέσματα της έρευνάς σας στην τάξη.

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

3. Λαμβάνοντας υπόψη ότι για το ρήμα *λέγω* έχουμε τρία διαφορετικά θέματα (*λεγ**, *λογ**, **Φρη***) και χρησιμοποιώντας πάλι την *Παράλληλη Αναζήτηση*, να βρείτε ετυμολογικά συγγενείς λέξεις της ν.ε. για το καθένα από τα παραπάνω θέματα του ρήματος. Καταγράψτε ενδεικτικά παραδείγματα για κάθε θέμα και ανακοινώστε τα αποτελέσματα της έρευνάς σας στην τάξη.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

4. **Φιλολόγος:** Χρησιμοποιώντας την *Παράλληλη Αναζήτηση*, να βρείτε και άλλες λέξεις της ν.ε. που αναφέρονται σε ειδικότητες και επιστήμες και σχηματίζονται με δεύτερο συνθετικό τη λέξη **λόγος*. Να τις αναλύσετε στα συνθετικά τους μέρη. Καταγράψτε ενδεικτικά παραδείγματα και ανακοινώστε τα αποτελέσματά σας στην τάξη.

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

5. Χρησιμοποιώντας τώρα τη *Σύνθετη Αναζήτηση* να εξετάσετε την παρουσία της λέξης **λόγος* ως δευτέρου συνθετικού στην αγγλική, τη γαλλική, την ιταλική, την τουρκική και την αιγυπτιακή γλώσσα.

Με βάση των αριθμό των αποτελεσμάτων για κάθε αναζήτηση, τι παρατηρήσεις έχετε να κάνετε σχετικά με την επιρροή της ελληνικής στις ξένες γλώσσες; Κρατήστε σημειώσεις και συζητήστε τα συμπεράσματά σας στην ολομέλεια της τάξης.

.....

.....

.....

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

6. (Δραστηριότητα για αξιολόγηση και αυτοαξιολόγηση)
Επιλέγοντας, τώρα, πέντε τύπους της λεξιλογικής οικογένειας του *λέγω*, δημιουργήστε για τους συμμαθητές σας ένα σταυρόλεξο, χρησιμοποιώντας το λογισμικό hot potatoes-jcross. Θα αποθηκεύσετε το σταυρόλεξο σε μορφή ιστοσελίδας για να το διανεμίτε στις άλλες ομάδες.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. 2000β. Το Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής. Σχεδιασμός-Συμβολή-Χρήση. Στο *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Γλώσσα και μεταρρυθμίσεις*, επίμ. Χ. Τσολάκης, 47-56. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Γούτσος, Δ. 2004β. Η διδασκαλία της νεοελληνικής γλώσσας στην ά' γυμνασίου: Περιεχόμενο και περικείμενο. Στο I.N. Περυσινάκης & Α. Τσαγγαλίδης (επιμ). *Γλώσσα και Λογοτεχνία στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση, Ιωάννινα, 16-17 Μαΐου 2003*. Ιωάννινα: Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, Τμήμα Φιλολογίας, 527-541.
- Κουτσογιάννης, Δ. 2014. Η διδακτική αξιοποίηση των ηλεκτρονικών λεξικών στην απόκτηση γνώσεων για τη γλώσσα. Στο: *Επιμορφωτικό υλικό για την επιμόρφωση των εκπαιδευτικών στα Κέντρα Στήριξης Επιμόρφωσης*. Τεύχος 3: Κλάδος ΠΕ02. Πάτρα: ΙΤΥΕ Διόφαντος.
- Ματσαγγούρας, Η.Γ. 2004. *Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία και μάθηση*. Αθήνα: Γρηγόρη.
- Μήτσης, Ν. 2004. *Στοιχειώδεις αρχές και μέθοδοι της Εφαρμοσμένης Γλωσσολογίας: Εισαγωγή στη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Δεύτερης(ή ξένης) Γλώσσας*. Αθήνα: Gutenberg.
- Ράλλη, Α. 2005. *Μορφολογία*. Αθήνα: Πατάκη.
- Σετάτος, Μ. 2000. Το «Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής» του Ιδρύματος Τριανταφυλλίδη. Στο *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας στην πρωτοβάθμια και δευτεροβάθμια εκπαίδευση: Γλώσσα και μεταρρυθμίσεις*, επίμ. Χ. Τσολάκης, 43-46. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

- Τζιβανοπούλου, Α. 1997. Το Λεξικό της Νέας Ελληνικής Γλώσσας του Ινστιτούτου Νεοελληνικών Σπουδών (Ιδρύματος Μανόλη Τριανταφυλλίδη). Στο *Η διδασκαλία της ελληνικής γλώσσας*, επιμ. Χ. Τσολάκης, 184-193. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.
- Χαραλαμπίδης, Α. & Χατζησαββίδης, Σ. 1997. *Η διδασκαλία της λειτουργικής χρήσης της γλώσσας: θεωρία και πρακτική εφαρμογή*. Θεσσαλονίκη: Κώδικας.

Ξενόγλωσση

- Carter, R. 1995. *Keywords in Language and Literacy*. Λονδίνο & Νέα Υόρκη: Routledge.
- Halliday, M.A.K. 1993. New ways of meaning: A challenge to applied linguistics. *Applied Linguistics Association of Australia, Occasional Paper 13*, 1-41.
- Littlewood, W. 1981. *Communicative Learning Teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nopitasari, D., & Nurteteng, N. (2019). The Use of Crossword Puzzle towards the Students Vocabulary. *INTERACTION: Jurnal Pendidikan Bahasa*, 6(1), 9-17.
- Northrop, L. & Andrei E. 2019. More than just Word of the Day: Vocabulary Apps for English Learners. Στο *The Reading Teacher: Access for Multilingual Learners*, Volume 72, Issue 5, International Literacy Association, 623-630.
- Putnam, J. 1997. *Cooperative learning in diverse classrooms*. Upper Saddle River: NJ: Prentice-Hall.
- Vermeer, A. 1992. *Exploring the Second Language Learner lexicon*. Στο L. Verhoeven & J. de Jong (επίμ.), *The Construct of Language Proficiency. Applications of Psychological Models to Language Assessment*. Amsterdam-Philadelphia: John Beniamins, 147-162.
- Vygotsky, L. S. 1978. *Mind and Society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wilkins, D. A. 1972. *Linguistics and Language Teaching*. London: Edward Arnold.

Άλλες πηγές-εργαλεία

- Υ.ΠΑΙ.Θ. 130254/22-08-2019 έγγραφο, με θέμα: Οδηγίες για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας και της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας και Γραμματείας στο Γυμνάσιο για το σχολικό έτος 2019–2020, 1-144.

http://www.greek-language.gr/greekLang/modern_greek/tools/lexica/index.html

Ηλεκτρονικά λεξικά της Πύλης για την Ελληνική Γλώσσα και Σώματα Κειμένων (ημ. προσπέλασης: 23/9/2019).

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα:

Η **Εμμανουέλα Διακοσάββα** γεννήθηκε στη Ρόδο το 1976. Το 1998 αποφοίτησε από το τμήμα Φιλολογίας του Εθνικού και Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών, όπου ακολούθησε την κατεύθυνση της Γλωσσολογίας. Είναι κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος ειδίκευσης στη Διδασκαλία της Νέας Ελληνικής ως Δεύτερης/Ξένης Γλώσσας. Από το 2001 έως σήμερα υπηρετεί ως φιλόλογος στη δημόσια δευτεροβάθμια εκπαίδευση. Τα ακαδημαϊκά και ερευνητικά της ενδιαφέροντα επικεντρώνονται σε θέματα Γλώσσας, Λογοτεχνίας, Διδακτικής των φιλολογικών μαθημάτων και διαχείρισης της πολυπολιτισμικότητας στη σχολική πραγματικότητα. Άρθρα της έχουν δημοσιευτεί σε φιλολογικά, επιστημονικά και εκπαιδευτικά περιοδικά. Είναι μέλος του Δ.Σ. του Συνδέσμου Φιλολόγων Δωδεκανήσου και μέλος της Πανελλήνιας Ένωσης Φιλολόγων.

Καλαούζη Κωνσταντίνα

**Επανασχεδιάζοντας τη διδασκαλία της
Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας σε τάξεις
μεικτής ετοιμότητας: ένα διδακτικό
παράδειγμα με βάση τις αρχές της
διαφοροποιημένης διδασκαλίας**

Περίληψη

Στόχος της παρούσας εισήγησης είναι η πρόταση διαφοροποίησης της διδασκαλίας της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο ως μεθόδου ενσωμάτωσης και ένταξης μαθητών μεικτών δυνατοτήτων στην εκπαιδευτική διαδικασία. Το διδακτικό παράδειγμα που παρατίθεται έχει σχεδιαστεί βάσει φυλλαδίων διαφοροποιημένης δυσκολίας ενώ, προάγονται και δραστηριότητες βασισμένες στις Τεχνολογίες της Πληροφορίας και Επικοινωνίας (Τ.Π.Ε) οι οποίες δίνουν έμφαση στην αξιοποίηση και προώθηση διαφορετικών ειδών νοημοσύνης (Gardner, 1999) και βασίζονται στην ομαδοσυνεργατική μέθοδο, ώστε να προάγεται η συνεργατική μάθηση μέσω της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Vygotsky, 1962, 1978). Οι μαθητές έρχονται σε επαφή με το αρχαίο ελληνικό κείμενο το οποίο συνδιαλέγεται με σύγχρονα ζητήματα που τους αγγίζουν, ενώ η διδασκαλία της γραμματικής επιδιώκεται να γίνει μέσω της ανακαλυπτικής μεθόδου βασιζόμενη σε φυλλάδια διαφοροποίησης με σκοπό την κάλυψη του συνόλου των αναγκών της τάξης.

Λέξεις – κλειδιά: Αρχαία ελληνική γλώσσα, διαφοροποιημένη διδασκαλία, Τ.Π.Ε, ομαδοσυνεργατική μάθηση.

Re-designing the teaching of Ancient Greek language in mixed – preparation classrooms. An example based on the principles of differentiated teaching method.

Summary

This paper proposes the methodology of “differentiated teaching” as a means of accomplishing the integration into the educational process of students of mixed capabilities. The teaching example given is designed on the basis of differentiated, as far as their difficulty is concerned, work sheets, while activities based on Information and Communication Technologies (ICT) are also promoted in order to give the opportunity to incorporate many different types of intelligence (Gardner, 1999). The activities suggested are based on teamwork methodology so as to emphasize on the collaborative learning through social interaction (Vygotsky, 1962, 1978). Students come in contact with the ancient Greek text which reveals its relation to contemporary and interesting issues, while the teaching of grammar is based on differentiated work sheets in order to cover all classroom needs.

Keywords: Ancient Greek language, Differentiated teaching, I.C.T, Teamwork

1. Εισαγωγή

Η διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση ακολουθείται συχνά από έναν έντονο προβληματισμό που αφορά αφενός τη χρησιμότητα διδασκαλίας της Αρχαίας ελληνικής στο πρωτότυπο (στο εξής Α.Ε.Γ.) στην υποχρεωτική εκπαίδευση, αλλά και τις ώρες που θα πρέπει να αφιερώνονται σε αυτόν το σκοπό, γεγονός που καθιστά το μάθημα αντικείμενο συζήτησης και διχασμού της εκπαιδευτικής κοινότητας¹, μερίδας της ελληνικής κοινωνίας και διανόησης². Αφετέρου, ο προβληματισμός αυτός περιστρέφεται

1 Βλ κείμενο 52 πανεπιστημιακών που υποστηρίζουν την ανάγκη κατάργησης διδασκαλίας αρχαίων ελληνικών από πρωτότυπο στο γυμνάσιο με την παράλληλη αύξηση διδασκαλίας νεοελληνικής γλώσσας. Βλ. στον ιστότοπο https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/187953_na-ayxithoyn-oi-ores-didaskalias-ton-neon-ellinikon-sto-gymnasio-na-katargithoyn, (ανακτήθηκε στις 16/12/19), όπως και το κείμενο 132 πανεπιστημιακών και εκπαιδευτικών στην ηλεκτρονική διεύθυνση https://www.alfavita.gr/ekpaideysi/190278_neo-ihiro-keimeno-132-panepistimiakon-kai-ekpaideytikon-gia-ti-didaskalia-ton (ανακτήθηκε στις 16/12/19) όπου και πάλι ασκείται με επιστημονικά κριτήρια έντονη κριτική στις στρεβλώσεις που στηρίζονται σε αμφισβητούμενα ιδεολογήματα.

2 Γκλαβάς, Σ. & Καραγεωργίου, Α. (2007). Πανελλαδική Έρευνα για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, σ.σ. 11 -14. Ανακτήθηκε στις 19/1/20 από τη διεύθυνση <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos12/glavas.pdf>

και γύρω από το ερώτημα, αν τελικά η διδασκαλία της Α.Ε.Γ. συνεισφέρει ή όχι στην κατάκτηση της νέας ελληνικής και αν, γενικότερα, επιτυγχάνει τους στόχους της, όπως αυτοί περιγράφονται στα Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών (Α.Π.Σ). Σε αυτούς τους προβληματισμούς θα μπορούσαμε να προσθέσουμε την ανάγκη για ανεύρεση τρόπων σύνδεσης των δύο διδακτικών αντικειμένων, της Α.Ε.Γ και της Νέας ελληνικής³.

Οι παραπάνω προβληματισμοί δε θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν αβάσιμοι, ιδιαίτερα αν αναλογιστούμε τις πολλαπλές παλινδρομήσεις που έχει υποστεί ειδικά το μάθημα της αρχαίας Α.Ε.Γ λόγω των μεταρρυθμίσεων και «αντιμεταρρυθμίσεων» που συμβαίνουν στην ελληνική εκπαιδευτική πραγματικότητα τα τελευταία 35 χρόνια. Από την άλλη μεριά, τα αποτελέσματα της διδακτικής πράξης επιτείνουν περισσότερο την αμφισβήτηση ως προς την «αποτελεσματικότητα» του μαθήματος, ιδιαίτερα αν λάβουμε υπόψη μας τις χαμηλές επιδόσεις που σημειώνονται στο μάθημα της Α.Ε.Γ στο Γυμνάσιο, αλλά και τη στάση που έχουν οι μαθητές απέναντι στην αποτελεσματικότητα και τη χρησιμότητα των εγχειριδίων και των γνώσεων που αποκομίζουν⁴.

Ο σκοπός της διδασκαλίας των αρχαίων ελληνικών στο Γυμνάσιο περιγράφεται ως ανθρωπογνωστικός και αρχαιογνωστικός και μάλιστα ο «ανθρωπιστικός σκοπός (...) συντελείται με τη βαθύτερη κατανόηση και ερμηνεία των κειμένων, μέσα από την παράλληλη μελέτη της αρχαίας ελληνικής γλώσσας»⁵. Η διδασκαλία, με άλλα λόγια, αποσκοπεί στην καλλιέργεια της ανθρωπιστικής παιδείας προσβλέποντας στην ανάπτυξη της κριτικής σκέψης και τη δημιουργία ελεύθερης και υπεύθυνης προσωπικότητας των μαθητών.

Για να επιτευχθεί ο γενικός σκοπός, προτείνεται η προσέγγιση των κειμένων στα Αρχαία Ελληνικά του Γυμνασίου να γίνεται με όρους κειμενοκεντρικής – ερμηνευτικής μεθόδου, ώστε οι μαθητές να είναι σε θέση να κατανοούν το περιεχόμενο των κειμένων, προστρέχοντας σε λεξιλογικές ή μορφολογικές διευκρινίσεις, σε γραμματική και συντακτική επεξεργασία, ασκούμενοι παράλληλα στην άμεση και βιωματική κατανόηση του αρχαίου κειμένου, χωρίς να προσφεύγουν σε πιστή ή κατά λέξη μετάφραση, με εξαίρεση την Γ' Γυμνασίου⁶. Όπως τονίζεται, είναι σημαντικό να πραγματοποιείται διαρκής συσχετισμός του παλιού με το νέο, του οικείου με το ανοίκειο, καθώς αυτό που

3 Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. & Α. Φλιάτουρας, Από το λόγιο επίπεδο της νέας ελληνικής στην αρχαία ελληνική: Εφαρμογή και διδακτικές προοπτικές. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα*, τ.χ. 38 (2018) σ.σ. 37-50.

4 Σακέλλη, Δέσποινα. *Η διδασκαλία της Αρχαίας ελληνικής Γλώσσας στην Α' Γυμνασίου, Διερεύνηση των στάσεων εκπαιδευτικών και μαθητών για το μάθημα και το διδακτικό εγχειρίδιο «Αρχαία ελληνική Γλώσσα» της Α' Γυμνασίου*, Διδακτορική διατριβή, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, ΕΚΠΑ, 2018, σ.σ. 109 -132. Ανακτήθηκε στις 19/1/20 από τη [διεύθυνση https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/45404](https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/45404)

5 Δ.Ε.Π.Π.Σ Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και Γραμματείας, ΦΕΚ 303Β/13-03-2003, σ.78. Ανακτήθηκε στις 10/1/20 από τη διεύθυνση http://ebooks.edu.gr/info/cps/5deppsaps_ArxaionEllinikon.pdf

6 Οδηγίες διδασκαλίας της Α.Ε.Γ. και Γραμματείας για το σχολικό έτος 2018 – 2019, σ. 51 ανακτήθηκε στις 16/12/19 από την ιστοσελίδα shorturl.at/btH35.

επιδιώκεται είναι η συνειδητοποίηση των κοινών δομικών στοιχείων αρχαίας και νέας ελληνικής, αλλά και των διαφορών τους καθώς και η επισήμανση της εξέλιξης και της συνέχειας των αρχαίων ελληνικών.

Το ερώτημα που ανακύπτει είναι κατά πόσο οι γενικοί σκοποί και στόχοι επιτυγχάνονται και ποια είναι η διήθηση του μαθήματος στον μαθητικό πληθυσμό.

2. Α.Π.Σ, διδακτικά εγχειρίδια και η πραγματικότητα της σχολικής τάξης

Τι συμβαίνει όμως στην πραγματικότητα και ποιοι είναι οι λόγοι που οδηγούν σε φτωχά μαθησιακά αποτελέσματα στην Α.Ε.Γ; Θα λέγαμε ότι οι αιτίες είναι πολλαπλές και χωρίς να επιθυμούμε να προβούμε σε γενικεύσεις ή υπεραπλουστεύσεις θα εντοπίζαμε τρεις βασικές παραμέτρους, χωρίς να υποστηρίζουμε ότι είναι οι μόνες, οι οποίες δημιουργούν ή / και επιδεινώνουν το πρόβλημα: Η αναντιστοιχία μεταξύ των Α.Π.Σ της Α.Ε.Γ. και των υπάρχοντων σχολικών εγχειριδίων, η ραγδαία αλλαγή του κοινωνιογράμματος των σχολικών τάξεων και η έλλειψη σύγχρονων μεθοδολογικών και διδακτικών προσεγγίσεων εκ μέρους των διδασκόντων.

2.1. Αναντιστοιχία

Οι έρευνες που έχουν γίνει τόσο στο προηγούμενο αναλυτικό πρόγραμμα της δεκαετίας του 1980⁷, όσο και στο ισχύον⁸ στη χώρα μας, έχουν δείξει ότι επικρατεί μία έντονη αντιφατικότητα στα προγράμματα σπουδών και κατά συνέπεια υπάρχει σύγκρουση ανάμεσα στους εξής λόγους: τον νομοθετικό, τον πολιτικό, το διοικητικό, τον επιστημονικό, τον παιδαγωγικό και τον εκπαιδευτικό. Η σύγκρουση των λόγων, που αναδεικνύει το φαινόμενο της αναντιστοιχίας που υφάρχει στο εκπαιδευτικό οικοδόμημα στη χώρα μας, έχει επιπτώσεις και σε ποικίλες άλλες όψεις της εκπαιδευτικής λειτουργίας, γιατί προκαλεί «διάρρηξη» στην εναρμόνιση της σχολικής γνώσης, με τη διδακτική-μαθησιακή διαδικασία.

Πιο συγκεκριμένα, στο ισχύον Α.Π.Σ για τα Αρχαία ελληνικά παρατηρείται, θεωρώ, μία βασική αντίφαση ανάμεσα στους γενικούς στόχους και τις κατευθύνσεις που δίνονται ανά τάξη. Θα έλεγα ότι η στοχοθεσία του Α.Π.Σ δε

7 Φλουρή, Γ. (1992). Δυσαρμονία εκπαιδευτικών νόμων, σχολικού προγράμματος, διδακτικών βιβλίων και διδακτικής πράξης: Μια πτυχή της κρίσης της Ελληνικής Εκπαίδευση. Στο: Πυργιωτάκης, Ι., Κανάκης, Ι. (επιμ.). *Παγκόσμια κρίση στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρης, σ. 206-239 και Φλουρή, Γ. (1995). Αναντιστοιχία μεταξύ Εκπαιδευτικών Σκοπών, Αναλυτικού Προγράμματος και Εκπαιδευτικών Μέσων: Μερικές Όψεις της Εκπαιδευτικής Αντιφατικότητας. Στο: Α. Καζαμίας, Μ. Κασσωτάκης (επιμ.). *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος, 1995, σ.σ. 328-367.

8 Φλουρή, Γ., Ιβρίντελη, Μ. (2007). Ασυμβατότητα, αναντιστοιχία, ασυμμετρία, ασυνέχεια. Οι τέσσερις πηλές του ελληνικού σχολικού προγράμματος. Ένα παλιό φαινόμενο και η σύγχρονη συνέχειά του. Στο Γ. Δ. Καψάλης & Α. Ν. Κατσίκης (επιμ.), *Η Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 17 – 20 Μαΐου 2007, σ.σ. 40-48.

λαμβάνει υπ' όψιν της το μείζον ζήτημα της αρχαιογνωσίας και ανθρωπογνωσίας καθώς φαίνεται το κέντρο βάρους τελικά να πέφτει στην εκμάθηση και αναγνώριση γραμματικών και συντακτικών φαινομένων. Επιπλέον, ο σχεδιασμός των σχολικών εγχειριδίων σε συνδυασμό με την αναπροσαρμοσμένη ύλη λόγω της μείωσης κατά μία ώρα της αρχαίας ελληνικής στο ωρολόγιο πρόγραμμα του Γυμνασίου, δημιουργούν μία αρκετά ηχηρή αναντιστοιχία που εκδηλώνεται στην τάξη ως ένα κυνήγι της 'ύλης' με παράβλεψη αρκετών εκ των ανθολογημένων κειμένων. Μιας ύλης που, κατά γενική ομολογία, στηρίζεται στη συνεχή αντιμετώπιση από τους μαθητές νέων γραμματικών και συντακτικών φαινομένων, τα οποία αδυνατούν να παρακολουθήσουν, πόσο μάλλον να κατανοήσουν, αφού πολλές φορές η διδασκαλία του φαινομένου στα αρχαία (επί παραδείγματι της μετοχής) προηγείται χρονικά σε σχέση με τη διδασκαλία του στη νεοελληνική ή, σε άλλη περίπτωση, το νέο γραμματικό φαινόμενο απαντάται μεμονωμένα στο κείμενο και η εκμάθησή του γίνεται εντελώς αποπλαισιωμένα σε σχέση με την επικοινωνιακή του λειτουργία.

Επιπλέον, η αναντιστοιχία γίνεται ακόμη πιο κραυγαλέα εξαιτίας των δύσκολων και αποσπασματικών κειμένων που περιλαμβάνονται στα σχολικά εγχειρίδια, τα οποία πολλές φορές παρακάμπτονται επισήμως για να διδαχθεί το λεξιλόγιο ή η γραμματική της ενότητας. Έτσι όμως ο στόχος της γνωριμίας με τον αρχαίο ελληνικό πολιτισμό μέσα από τη γνωριμία με γραμματειακά είδη θεωρώ ότι αποτυγχάνει.

Δεν πρέπει, λοιπόν, να μας ξενίζει το γεγονός ότι κατά την πλειονότητά τους οι μαθητές δε βρίσκουν το μάθημα ελκυστικό, ούτε γίνονται αποδέκτες της μορφωτικής του αξίας. Η μηχανιστική προσέγγιση των κειμένων απομακρύνει από τους ειδικούς σκοπούς, ενώ η απομάκρυνση από το πνεύμα των διδασκόμενων οδηγεί σταδιακά τους μαθητές στον παραγκωνισμό ή/ και απαξίωση του μαθήματος.

2.2. Το πρόβλημα των διδακτικών εγχειριδίων

Και μερικές ακόμη παρατηρήσεις. Επειδή οι στόχοι των Α.Π.Σ συνδέονται άρρηκτα με τη μεθοδολογία διδασκαλίας και τα διδακτικά εγχειρίδια, χρειάζεται να τονίσουμε ότι παρατηρείται μία γενικότερη σοβαρή αναντιστοιχία, εάν παρατηρήσουμε προσεκτικά τα ζητούμενα των Α.Π.Σ σε σχέση με τα υπάρχοντα βιβλία για τα αρχαία ελληνικά από πρωτότυπο. Καταρχάς, τα κείμενα που έχουν επιλεγεί, για να διδαχθούν στους μαθητές είναι κατά κανόνα αποσπασματικά, σε αρκετές περιπτώσεις δυσνόητα, και δεν «συγκινούν» τους μαθητές, καθώς, ως επί το πλείστον, τα ζητήματα που παρουσιάζονται ακροθιγώς δε συνοδεύονται από επιπλέον υλικό που θα ανήγαγε τα προς επεξεργασία θέματα στο σήμερα, άρα στα βιώματά τους. Επιπλέον, στη Γ΄ Γυμνασίου διδάσκεται η μετάφραση του βασικού κειμένου της κάθε ενότητας, μια μετάφραση που συνήθως δίνεται

έτοιμη και δεν προκύπτει μέσα από διαδικασίες αποκωδικοποίησης και ερμηνείας του περιεχομένου. Επίσης, η ύλη της γραμματικής, αλλά και των συντακτικών φαινομένων, παρά τις μειώσεις που έχουν γίνει, εξακολουθεί να είναι μεγάλη και ο ωφέλιμος διδακτικός χρόνος δεν επαρκεί, για να καλυφθεί και να αφομοιωθεί. Τα αποτελέσματα για την επίτευξη των σκοπών σχετικά με τη γλωσσική και πολιτιστική προσέγγιση είναι αμφισβητούμενα, και μη μετρήσιμα, καθώς το μάθημα πλέον δε συμπεριλαμβάνεται στις τελικές εξετάσεις, ενώ δεν έχουν εφαρμοστεί δείκτες αξιολόγησης, ώστε να υπάρξει ένας γόνιμος αναστοχασμός ως προς τη βελτίωση ή την αλλαγή επιμέρους στοιχείων που θα βελτίωναν την εκπαιδευτική διαδικασία.

Επομένως, για να συνοψίσουμε, το ελληνικό Δ.Ε.Π.Π.Σ – Α.Π.Σ για τα αρχαία ελληνικά από πρωτότυπο, παρά τις σωστές παιδαγωγικές αρχές που το διέπουν, όπως διαγράφονται στη γενική σκοποθεσία, εμφανίζει σοβαρά προβλήματα γενικεύσεων, ενώ δεν αντικατοπτρίζει τους στόχους του στα υπάρχοντα διδακτικά εγχειρίδια. Τα Π.Σ και τα σχολικά εγχειρίδια δεν ανανεώνονται συχνά, γεγονός που συνδέεται με μια σειρά από αρνητικές επιπτώσεις στο εκπαιδευτικό σύστημα της γενικής εκπαίδευσης καθώς σχετίζεται με τις διαδικασίες ελέγχου, αξιολόγησης και βελτίωσης της ποιότητας και της αποτελεσματικότητας του εκπαιδευτικού έργου.⁹

2.3. Η Ταυτότητα του μαθητικού δυναμικού

Ένας ακόμη λόγος που συντελεί στη χλιαρή αποδοχή του μαθήματος στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση είναι η ταυτότητα του μαθητικού δυναμικού. Τα τελευταία χρόνια οι τάξεις του Γυμνασίου, εκτός από το γεγονός ότι είναι πολυπληθείς, ιδιαίτερα στα μεγάλα αστικά κέντρα, χαρακτηρίζονται και από γλωσσική και πολιτισμική πολυμορφία¹⁰. Σε ένα οποιοδήποτε σχολείο της χώρας ο / η εκπαιδευτικός καλείται να διδάξει σε ένα σύνολο παιδιών με διαφορετικές γλωσσικές καταβολές, αλλά και με διαφορετικά επίπεδα γνώσης της Ελληνικής. Κατά συνέπεια, τίθεται το ζήτημα της συνεκπαίδευσης των μαθητών αυτών με τους γηγενείς μαθητές και μάλιστα σε μαθήματα, όπως η Α.Ε.Γ. που προϋποθέτουν μία εξαιρετική γνώση της νέας ελληνικής. Εκτός από τους αλλοδαπούς μαθητές δεν θα πρέπει να παραβλέψουμε και τον όλο και αυξανόμενο αριθμό μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, για τους οποίους η κατανόηση κειμένων στα αρχαία ελληνικά συνιστά μία διαδικασία με αμφίβολα αποτελέσματα

9 Φλουρής, Γ. (1995). Αναντιστοιχία μεταξύ Εκπαιδευτικών Σκοπών, Αναλυτικού Προγράμματος και Εκπαιδευτικών Μέσων: Μερικές Όψεις της Εκπαιδευτικής Αντιφατικότητας. Στο: Α. Καζαμιάς, Μ. Κασσωτάκης (επιμ.). *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος, 1995, σ.σ. 328-367.

10 Unicef (2001). Διακρίσεις – Ρατσισμός – Ξενοφοβία στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Τα συμπεράσματα της έρευνας παρατίθενται στην ιστοσελίδα <https://anthologio.wordpress.com/2012/08/17/%CE%AF-%CF%8C-%CE%AF-2/> (προσπελάστηκε στις 2/2/20).

λόγω της δυσκολίας τους να χρησιμοποιήσουν στρατηγικές κατανόησης και αποκωδικοποίησης¹¹. Σήμερα, λοιπόν, όσο ποτέ άλλοτε, οι σχολικές τάξεις αποτελούν ένα πολυδιάστατο μωσαϊκό, το οποίο μεταμορφώνεται δυναμικά και απαιτεί την απομάκρυνση από μονοδιάστατες, παραδοσιακές διδακτικές πρακτικές. Αντιθέτως, επιζητεί την εφαρμογή των παιδοκεντρικών πρακτικών της εξατομίκευσης και διαφοροποίησης¹².

3. Διδακτική Μεθοδολογία και η ανάγκη διαφοροποίησης της διδασκαλίας

Η πραγματικότητα που περιγράφηκε παραπάνω δημιουργεί ένα πολυσύνθετο πρόβλημα σε ό,τι αφορά τη διδασκαλία της Α.Ε.Γ το οποίο θα λέγαμε ότι διαιωνίζει μία σοβαρή ανισότητα ως προς τις παρεχόμενες ευκαιρίες μάθησης του μαθήματος στο ελληνικό σχολείο. Η διδασκαλία ως πράξη παραμένει ακόμη κυρίως μια προσπάθεια μεταφοράς γνώσης σε τάξεις που θεωρούνται ότι περιλαμβάνουν έναν αδιαφοροποίητο, ομοιογενή πληθυσμό. Σε αυτό το πλαίσιο, το πρόβλημα της αδιαφοροποίητης διδασκαλίας και μάθησης καθίσταται ουσιώδες, δεδομένου ότι ένας μεγάλος αριθμός μαθητών είναι ανίκανος να μάθει αυτό που «διδάσκεται» και ότι η πλειονότητα αυτών που χαρακτηρίζονται «δύσκολοι» ή «κακοί» μαθητές είναι μαθητές με προβλήματα μάθησης ή με σοβαρές συσσωρευμένες μαθησιακές ελλείψεις που δεν μπορούν μαθησιακά να ακολουθήσουν τη «διδασκτέα ύλη». Το αποτέλεσμα είναι ότι οι εκπαιδευτικοί διδάσκουν, όμως οι μαθητές δε μαθαίνουν.

Ως αντίδοτο (όχι πανάκεια) σε αυτό το πρόβλημα θα μπορούσε να προταθεί η διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Η διαφοροποίηση συνιστά παιδαγωγική πρόταση που στοχεύει στην επίτευξη ισότητας, μιας ισότητας που αφορά στην πρόσβαση, στις παρεχόμενες ευκαιρίες, στα αποτελέσματα και, τελικά, στην επιτυχία. Η διαφοροποίηση μπορεί να υποστηρίξει την αποτελεσματική διδασκαλία και μάθηση για όλους τους μαθητές¹³, στοχεύοντας πάντα στη υπέρβαση των ανισοτήτων και στην προώθηση της κοινωνικής δικαιοσύνης¹⁴.

Η διαφοροποίηση της διδασκαλίας σχετίζεται με την αναγνώριση των χαρακτηριστικών, των ιδιαιτεροτήτων και των αναγκών των μαθητών, σε επίπεδο

11 Σαμαρά, Ειρήνη (2014), Στρατηγικές αναγνωστικής κατανόησης των Αρχαίων κειμένων της Γ΄ Γυμνασίου των τυπικών μαθητών και των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, Διπλωματική Εργασία, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης, σ.σ. 96 – 98. Ανακτήθηκε στις 10/ 1/20 από τη διεύθυνση <http://ikee.lib.auth.gr/record/135918/files/GRI-2015-13860.pdf>

12 Βαστάκη, Μ., (2010). Η διαφοροποίηση στη διδασκαλία, *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 12, Ιανουάριος 2010, σ.σ. 121 – 135. Ανακτήθηκε στις 19/1/20 από τη διεύθυνση <https://cutt.ly/grmHov3>

13 Kyriakides, L. & Creemers, B. P. M. (2008) Using a multidimensional approach to measure the impact of classroom level factors upon student achievement: a study testing the validity of the dynamic model. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), p.p. 183–205

14 Koutselini, M. & Agathangelou, S. (2009) Human rights and teaching: equity as praxis in mixed ability classrooms. In P. Cunningham (Ed.), *Proceedings of the eleventh Conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe (CICE) Thematic Network: Human Rights and Citizenship Education*, 237-244, (CD-ROM). London: CiCe Publication

γνωσιολογικό, και επίπεδο δεξιοτήτων, αλλά και σε κοινωνικο- συναισθηματικό και πολιτισμικό επίπεδο. Οι μαθητές αντιμετωπίζονται ως μοναδικές προσωπικότητες που καθοδηγούν και προσδιορίζουν τα χαρακτηριστικά της διδασκαλίας, ώστε να συμπεριλαμβάνει σταδιακά όλους τους εμπλεκόμενους και να τους οδηγεί αποτελεσματικά στη μάθηση και την κατάκτηση των πυρηνικών γνώσεων και δεξιοτήτων. Πρόκειται κατ' ουσίαν για μία πολιτική που βασίζεται στο σχολείο και την τάξη και σύμφωνα με την οποία, οι κατάλληλες εκπαιδευτικές παροχές και υλικά μέσα στην τάξη, μπορούν να βελτιώσουν την επίδοση των μαθητών. Η διαφοροποιημένη διδασκαλία δίνει έμφαση στην αλλαγή των διαδικασιών διδασκαλίας, λαμβάνοντας υπ' όψιν τις διαφορετικές μορφές μάθησης, τα ενδιαφέροντα, το ρυθμό, την πρωτόστερη γνώση και τις δεξιότητες των μαθητών.

Οι εκπαιδευτικοί δεν μπορούν ούτε να εμφυτεύσουν τη γνώση στα κεφάλια των μαθητών, ούτε να τους εγκαταλείψουν αβοήθητους στην προσπάθειά τους να μάθουν. Χρειάζεται, αντιθέτως, να οργανώνουν την παρέμβασή τους βασισμένοι στην επιστημονική γνώση βασισμένοι κατά κύριο λόγο στις διαδικασίες εποικοδόμησης γνώσης¹⁵ και της κοινωνικής αλληλεπίδρασης (Vygotsky¹⁶). Η εργασία της Tomlinson¹⁷ για τη διαφοροποίηση σε τάξεις μεικτής ικανότητας θεωρούνται ότι έχουν δημιουργήσει τη βάση για την πρακτική εφαρμογή της διαφοροποίησης.

3.1. Η Διαφοροποίηση της διδασκαλίας στην Α.Ε.Γ. στο Γυμνάσιο.

Η κάθε ενότητα της Α.Ε.Γ θα μπορούσε να διαφοροποιηθεί ως προς το περιεχόμενο, τη διαδικασία και τα αναμενόμενα αποτελέσματα. Όταν μιλούμε για διαφοροποίηση περιεχομένου δεν εννοούμε την αλλαγή της ύλης, αλλά του αναγνωστικού επιπέδου και των μέσων που επιλέγονται, ώστε να δοθεί στον κάθε μαθητή η απαραίτητη «πυρηνική» γνώση που λειτουργεί ως προαπαιτούμενο για να γίνει κατανοητό το περιεχόμενο που διδάσκεται. Με αυτή τη λογική, η διαφοροποίηση της διαδικασίας σημαίνει την επιλογή κατάλληλων δραστηριοτήτων που ανταποκρίνονται σε διαφορετικά επίπεδα δυσκολίας. Σε ό,τι αφορά τα αποτελέσματα, τα τεκμήρια, δηλαδή, ότι ο μαθητής έχει κατανοήσει και μπορεί να χρησιμοποιήσει τις κατακτημένες γνώσεις, μπορεί να έχουν ποικίλες μορφές που ανταποκρίνονται στα ειδικά ενδιαφέροντα και ικανότητες των μαθητών. Έτσι, τα αποτελέσματα δεν είναι ανάγκη να προκύπτουν μόνο

15 Resnick, L.B. (1989). (ed.) *Knowing, Learning and Instruction: Essays in honor of Robert Glaser*: L.E.A. Publishers, p. 436.

16 Vygotsky, L.S. (1978) *Mind and Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, Cambridge. MA

17 Tomlinson, C.A. (1995). *How to differentiate instruction in mixed ability classroom*. Alexandria, USA: ASCD. και Tomlinson, C.A. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, USA: ASCD, p.p. 32 – 93.

από ατομικές αλλά και από ομαδικές δραστηριότητες και τρόπους εργασίας που συμβαδίζουν και προωθούν τους πολλαπλούς τύπους νοημοσύνης.

Η διαφοροποίηση μπορεί να γίνει βάσει της ετοιμότητας του κάθε μαθητή κάτι το οποίο σημαίνει ότι παρέχονται πολλαπλές επιλογές σε διαφορετικά επίπεδα δυσκολίας, ενώ πάντα δίνεται βαρύτητα στην ανάκληση των προϋπαρχουσών γνώσεων, ώστε να επιτευχθεί η ζώνη επικείμενης ανάπτυξης. Τέτοιες δραστηριότητες είναι τα ιεραρχημένα φύλλα δραστηριοτήτων (ιεράρχηση από το εύκολο στο δύσκολο, από το γνωστό στο άγνωστο), τα διαβαθμισμένα φύλλα δραστηριοτήτων (υλοποίηση του ίδιου στόχου με διαφορετικού επιπέδου εργασίες), οι εργασίες στην τάξη (εργασίες εμπέδωσης, εμπάθυνσης ή μετασχηματισμού της νέας γνώσης), η τρίλιζα με εργασίες διαφορετικών επιπέδων ως εργασία για το σπίτι κ.ά.¹⁸

Επιπλέον, τα θέματα ή εργασίες που προτείνονται βάσει των διδασκομένων θα πρέπει να ενδιαφέρουν τους μαθητές. Χρησιμοποιούνται διαφορετικά υλικά, μέσα και τεχνολογίες και υπάρχει δυνατότητα επιλογής του τρόπου προσέγγισης ενός θέματος από τους ίδιους τους μαθητές. Εδώ παίζει σημαντικό ρόλο και η χρήση των Τεχνολογιών της Πληροφορικής και Τεχνολογίας (στο εξής Τ.Π.Ε). Η παιδαγωγική και διδακτική αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στη διδακτική προσέγγιση των αρχαίων ελληνικών μπορεί να προκαλέσει θετικά συναισθήματα στους μαθητές, και αυτό διότι η ανακάλυψη, η συνεργασία και η συνοικοδόμηση της νέας γνώσης, όπως οι μαθητές την αντιλαμβάνονται, δημιουργεί εσωτερική ικανοποίηση και συναισθηματική πληρότητα. Αυτό γίνεται εύκολα αντιληπτό, εάν αναλογιστεί κανείς, για παράδειγμα, ότι οι μαθητές, μέσω των Τ.Π.Ε., έχουν τη δυνατότητα να καταστούν οι ίδιοι δημιουργοί νέων ψηφιακών πόρων. Παράλληλα, η χρήση τους διαμορφώνει ένα ανοιχτό διερευνητικό κοινωνικο-πολιτισμικό μαθησιακό περιβάλλον, το οποίο λειτουργεί ευνοϊκά για τον μαθητή, εφόσον ενισχύει τη συμμετοχή και την κοινωνική αλληλεπίδραση.

Η αρχαία κλασική γραμματεία δύναται να αναπαρασταθεί πολυτροπικά μέσω συγκεκριμένων ψηφιακών εργαλείων του Web 2.0, εμπλέκοντας τους μαθητές σε νέες πρακτικές ψηφιακού γραμματισμού που βοηθούν σημαντικά στην κατανόηση μέσω της εικονοποίησης, όπως επί παραδείγματι η δημιουργία εννοιολογικών χαρτών (Mindomo, Mindmeister, Comapping), ενώ δραστηριότητες όπως η δημιουργία κόμικς (Toonadoo, Pixton) μπορούν να βοηθήσουν μαθητές να αποδώσουν το νόημα των αρχαίων κειμένων ενσωματώνοντας διαλόγους και εικόνες που διδάχτηκαν ή να δημιουργήσουν νέους. Η χρήση των ΤΠΕ στη διδακτική πρακτική των αρχαίων ελληνικών συνεπάγεται, ανάμεσα σε άλλα, την ανάπτυξη δεξιοτήτων για την αναζήτηση πληροφοριών, την κριτική επεξεργασία και συνθετική παρουσίαση των δεδομένων που συλλέγονται, τη χρήση

18 Βλ. Υλικό του ΙΕΠ για την Επιμόρφωση εκπαιδευτικών στα Νέα Π.Σ των Ξένων Γλωσσών, Παράγραφος 3: Στρατηγικές διαφοροποίησης της διδασκαλίας. Ανακτήθηκε στις 16/2/20 από τον ιστότοπο <https://www.iep.edu.gr/moodle/mod/book/view.php?id=1214&chapterid=24>

πολυτροπικών κειμένων και ποικίλων σημειωτικών πόρων, την πραγμάτευση ενός θέματος από διαφορετικές οπτικές γωνίες, τον πειραματισμό κατά το γράψιμο και την παραστατικότητα στην παρουσίαση και τη συνεργατική μάθηση και την ανάπτυξη πρωτοβουλιών εντός της ομάδας.

4. Ενδεικτικές προτάσεις διαφοροποίησης διδασκαλίας για τη προσέγγιση του κειμένου και της γραμματικής στην 6^η ενότητα Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας, Α΄ Γυμνασίου: «Η Ομορφιά δεν είναι το παν».

Το κείμενο της συγκεκριμένης ενότητας στηρίζεται σε έναν Αισώπειο μύθο, επομένως θέτει στους μαθητές τον μυθολογικό λόγο ως αλληγορία για σύγχρονες και επίκαιρες ιδέες. Συγκεκριμένα, τίθεται το θέμα της υπερεκτίμησης της φυσικής ομορφιάς και της αξίας της αποδοχής του εαυτού και των ιδιαίτερων χαρισμάτων που φέρει ο καθένας. Πρόκειται για ένα κείμενο, λοιπόν, που με την κατάλληλη διαχείριση εκ μέρους του εκπαιδευτικού μπορεί να μετεξελιχτεί σε μία γόνιμη συζήτηση που ενδιαφέρει ιδιαίτερα τους εφήβους και έτσι να επιτευχθεί η γεφύρωση του παρελθόντος με τη συγχρονία. Στόχος, λοιπόν, των ανατιθέμενων εργασιών είναι η ανάδειξη των ζητημάτων του κειμένου μέσα από ασκήσεις που προάγουν τη γλωσσική εξομάλυνση, επομένως η σύνδεση της μεταφραστικής διαδικασίας ως μεθόδου κατανόησης του περιεχομένου και αποκάλυψης ζητημάτων προς συζήτηση.

Σε ό,τι αφορά τη γραμματική, ο βασικός στόχος έγκειται στη διδασκαλία της Α΄ κλίσης ουσιαστικών. Για να επιτευχθεί ο στόχος σχεδιάζονται φυλλάδια διαφοροποίησης βάσει της ετοιμότητας των μαθητών. Συγκεκριμένα, σχεδιάστηκε ένα πρώτο φυλλάδιο ανάκλησης γνώσεων, όπου υπενθυμίζονται τα χαρακτηριστικά της β΄ κλίσης που είχε προηγηθεί, και στη συνέχεια δίνονται στους μαθητές φύλλα εμπέδωσης διαφοροποιημένης δυσκολίας που αφορούν μαθητές με χαμηλή επίδοση, μαθητές με μεσαίο επίπεδο ετοιμότητας και μαθητές με υψηλό επίπεδο.

4.1. Γλωσσική εξομάλυνση – νοηματική απόδοση.

Εκκίνηση – έναρξη διδασκαλίας: Αφόρμηση: Ο διδάσκων κρατά στα χέρια του ένα από τα βιβλία του Αισώπου (ανθολογία) και ζητά από τους μαθητές να αναφέρουν αν γνωρίζουν τι είναι οι μύθοι και αν μπορούν να αφηγηθούν κάποιον αισώπειο μύθο που θυμούνται. Στη συνέχεια διαβάζει με τρόπο εκφραστικό δύο μύθους (Ο τζίτζικας κι ο μέρμηγκας, το Λιοντάρι και το ποντίκι) και ζητά από τους μαθητές να βρουν αν υπάρχουν κάποια κοινά στοιχεία ως προς τους πρωταγωνιστές ή ως προς το αποτέλεσμα, ενώ ζητά να του αναφέρουν, αν οι μύθοι αυτοί θα μπορούσαν να χαρακτηριστούν επίκαιροι ή όχι και γιατί.

Στη συνέχεια, εξηγεί ότι θα διαβάσουν έναν μύθο όπως είχε γραφτεί από τον Αίσωπο και ότι θα πρέπει να χωριστούν σε ομάδες προκειμένου να τον

αποκωδικοποιήσουν και να καταλάβουν το νόημά του. Ο μύθος αναγιγνώσκεται και στη συνέχεια μοιράζεται το κείμενο χωρισμένο σε νοηματικές ενότητες όπως για παράδειγμα (για λόγους οικονομίας χρησιμοποιείται εδώ μόνο η πρώτη πρόταση).

Πίνακας 1. Χωρισμός κειμένου «κατά κόλλα»

Έλαφος εὐμεγέθης ὥρα θέρους διπῶν παραγίνεται ἐπὶ τινὰ πηγὴν διαυγῆ καὶ βαθεῖαν	μτχ (επιρ) α-πρότ
καὶ πιῶν ὄσον ἤθελεν προσεῖχεν τῆ τοῦ σώματος ἰδέα.	μτχ (επιρ) ὄσον(αναφ)-πρότ α-πρότ

Ακολούθως ανατίθεται ομαδική εργασία ως εξής:

«Να συνεργαστείτε με τον/τη διπλανό/ή σας και να αποδώσετε το κείμενο στα Νέα Ελληνικά, αξιοποιώντας τις νοηματικές ενότητες, όπως σας δίνονται, αλλά και το λεξιλόγιο. Στο πλάι δίνονται κάποιες πληροφορίες, τις οποίες είναι καλό να αξιοποιήσετε. Για να διευκολυνθείτε χρησιμοποιήστε τα φύλλα ερωτήσεων που σας δίνονται».

Τα φύλλα ερωτήσεων είναι φύλλα διαφοροποίησης που περιέχουν ερωτήσεις που καλύπτουν τον νοηματικό σκελετό του κειμένου και στηρίζονται στην ανακαλυπτική προσέγγιση. Το πρώτο φύλλο απευθύνεται σε μαθητές με χαμηλό επίπεδο μαθησιακής ετοιμότητας και στην ουσία προσφέρει τη νοηματική εξομάλυνση, ζητώντας από τους μαθητές μόνο να κατανοήσουν παρατηρώντας και επιλέγοντας τις σωστές απαντήσεις ή διορθώνοντας τις λανθασμένες. Το δεύτερο αφορά μαθητές με μεσαίο επίπεδο μαθησιακής ετοιμότητας και τους ζητά να καταγράψουν παρατηρώντας προσεκτικά το κείμενο, ενώ το τελευταίο αφορά σε μαθητές με υψηλότερο επίπεδο μαθησιακής ετοιμότητας και ζητά να εξομαλύνουν και να προχωρήσουν σε συγκρίσεις των αρχαίων με τις νεοελληνικές λέξεις.

Οδηγίες για το Φύλλο εργασίας 1 (ομάδα 1)

Στο φύλλο εργασίας 1 να παρατηρήσετε προσεκτικά και να κατανοήσετε τις ερωτήσεις. Στη συνέχεια, να συμπληρώσετε Σ ή Λ δίπλα σε κάθε ερώτηση – διατύπωση που δίνεται στην πρώτη στήλη. Να αιτιολογήσετε τις απαντήσεις λαμβάνοντας υπόψη τις ενδεικτικές λέξεις του κειμένου και γράφοντας το σωστό στη στήλη «Αιτιολόγηση».

Φύλλο εργασίας 1.1.: Κατανόηση του μύθου του Αισώπου

Απαντήσεις ομάδας 1	Σωστό	Λάθος	Αιτιολόγηση	Ενδεικτικές λέξεις του κειμένου
Ερωτήσεις				
Ο πρωταγωνιστής του μύθου είναι ένας λύκος;				Έλαφος
Τα γεγονότα εκτυλίσσονται την άνοιξη.				θέρους
Το ζώο πλησιάζει μία πηγή.				έπί τινα πηγήν
Ήθελε να βρει τροφή.				πιών
Θαύμαζε τη μορφή του.				προσεΐχεν τῆ τοῦ σώματος ἰδέα

Οδηγίες για το Φύλλο εργασίας 1 (ομάδα 2)

Στο φύλλο εργασίας 1 να παρατηρήσετε προσεκτικά και να κατανοήσετε σας ερωτήσεις. Στη συνέχεια, να συμπληρώσετε την απάντηση που πιστεύετε ότι αποδίδει σωστά το νόημα του κειμένου. Μην ξεχάσετε να εντοπίσετε μέσα στο κείμενο λέξεις που θα τεκμηριώνουν την απάντησή σας.

Φύλλο εργασίας 1.2.: Κατανόηση του μύθου του Αισώπου

Ερωτήσεις	Απαντήσεις	Απαντήσεις ομάδας 2	Βρείτε λέξεις μέσα στο κείμενο που θα τεκμηριώνουν την απάντησή σας.
Ποιος είναι ο πρωταγωνιστής του μύθου;			
Σε ποια εποχή του γίνονται τα γεγονότα;			
Σε ποιο μέρος βρισκόμαστε;			
Για ποιον λόγο βρέθηκε εκεί το ζώο;			
Τι κάνει αρχικά;			

Οδηγίες για το Φύλλο εργασίας 1 (ομάδα 3)

Στο φύλλο εργασίας 1 να παρατηρήσετε προσεκτικά και να κατανοήσετε τις

ερωτήσεις. Στη συνέχεια, να συμπληρώσετε την απάντηση που πιστεύετε ότι αποδίδει σωστά το νόημα του κειμένου. Εντοπίστε μέσα στο κείμενο λέξεις που τεκμηριώνουν την απάντησή σας και στην τελευταία στήλη βρείτε τη σημασία των λέξεων αυτών και στα νέα ελληνικά με τη βοήθεια του λεξικού σας.

Φύλλο εργασίας 1.3.: Κατανόηση του μύθου του Αίσωπου

Ερωτήσεις \ Απαντήσεις	Απαντήσεις ομάδας 3	Βρείτε αρχαίες λέξεις στο κείμενο που τεκμηριώνουν τις απαντήσεις σας.	Βρείτε τη σημασία των λέξεων στα νέα ελληνικά.
Ποιος είναι ο πρωταγωνιστής του μύθου;			
Σε ποια εποχή του γίνονται τα γεγονότα;			
Σε ποιο μέρος βρισκόμαστε;			
Για ποιον λόγο βρέθηκε εκεί το ζώο;			
Τι κάνει αρχικά;			

Τα φύλλα εργασίας βοηθούν στη νοηματική εξομάλυνση και οδηγούν σταδιακά τους μαθητές να κατανοήσουν, ώστε να συνεργαστούν μεταξύ τους επί ίσοις όροις και να αποκωδικοποιήσουν συνολικά το νόημα του κειμένου ερχόμενοι συνεχώς σε επαφή τόσο με το κείμενο όσο και μεταξύ τους.

Με την ολοκλήρωση της εργασίας των ομάδων μοιράζονται από τον εκπαιδευτικό σε μορφή παζλ καρτέλες με τη νοηματική απόδοση του κειμένου. Ο αριθμός των καρτελών θα προσδιοριστεί από το διδάσκοντα, είτε βάσει του αριθμού των μελών της τάξης, είτε βάσει του αριθμού των προτάσεων του κειμένου. Οι νεοελληνικές καρτέλες θα μοιραστούν τυχαία στα παιδιά και καθώς ο διδάσκων θα διαβάζει το κείμενο πρόταση – πρόταση, ταυτόχρονα όλοι οι μαθητές θα επιχειρούν να αποδίδουν το νόημα των προτάσεων, αλλά και το κάθε παιδί θα ψάχνει να βρει σε ποιο σημείο του κειμένου αντιστοιχεί η καρτέλα του. Αφού οι καρτέλες μπουν σε σειρά και αποκαλυφθεί η νεοελληνική του απόδοση, θα ζητηθεί από τους μαθητές σκεφτούν ποιο είναι το νόημα του συγκεκριμένου κειμένου και αν θεωρούν ότι ο Αίσωπος περιγράφει μία συμπεριφορά που ισχύει και στις μέρες μας.

4.2. Γραμματική: Α΄ Κλίση Ουσιαστικών

Πριν περάσουμε στη διδασκαλία του νέου γραμματικού φαινομένου της ενότητας που είναι η Α΄ κλίση των ουσιαστικών, είναι καλό να φροντίσουμε για την

ανάκληση πρότερων γνώσεων, και συγκεκριμένα για την ανάκληση των τύπων της Β΄ κλίσης. Έτσι λοιπόν ζητάμε από τους μαθητές να εντοπίσουν μέσα στο κείμενο ουσιαστικά της Β΄ κλίσης που είχαν μάθει σε προηγούμενες ενότητες και να συμπληρώσουν φύλλο εργασίας με τη βοήθεια της Γραμματικής. Το φύλλο τροποποιείται ανάλογα με το μαθησιακό επίπεδο. Έτσι για τους μαθητές που δυσκολεύονται να εντοπίσουν και να ανακαλέσουν τους τύπους, δίνονται έτοιμα τα ουσιαστικά της Β΄ κλίσης που εντοπίζονται στο νέο κείμενο (Έλαφος, κόσμος, δρόμος), τους ζητείται να τα κλίνουν με τη βοήθεια της γραμματικής και να συμπληρώσουν τους τύπους στον πίνακα. Σε μαθητές που είναι πιο έτοιμοι μαθησιακά, τους ζητείται να εντοπίσουν μόνοι τους τα ουσιαστικά και με τη βοήθεια της γραμματικής να συμπληρώσουν την κλίση τους στους δύο αριθμούς. Τέλος, για τους μαθητές που έχουν υψηλό επίπεδο μαθησιακής ετοιμότητας, τους ζητάμε να εντοπίσουν τα ουσιαστικά και να συμπληρώσουν τον πίνακα χωρίς τη βοήθεια της γραμματικής. Στο τέλος τους αναθέτουμε να ελέγξουν τα λάθη που τυχόν έκαναν και να τα διορθώσουν.

4.2.1 Προσφορά νέας γνώσης: Α΄ Κλίση

Στη συνέχεια, δίνονται φυλλάδια διαφοροποιημένης διδασκαλίας που στοχεύουν στην παρατήρηση και συμπλήρωση των τύπων που ανήκουν στην Α΄ Κλίση των ουσιαστικών. (Προσφορά νέας γνώσης).

Οδηγίες για το Φύλλο εργασίας 2 (ομάδα 1)

Παρατηρήστε τις καταλήξεις της Α΄ Κλίσης και με τη βοήθεια της Γραμματικής σας συμπληρώστε τις καταλήξεις από τα ουσιαστικά που βρίσκονται στο κείμενό σας. Δώστε προσοχή στους τόνους των λέξεων

Φύλλο εργασίας 2.1.1.: Α΄ κλίση

Αρσενικά			Θηλυκά			
-ης	Από το κείμενο	-ας	-η	Από το κείμενο	-α	Από το κείμενο
ποιητ-ής	κριτ-ής	νεανί-ας	ψυχ-ή	πηγ-	πολιτεί-α	ὄρ-
ποιητ-οῦ	κριτ-	νεανί-ου	ψυχ-ῆς	πηγ-	πολιτεί-ας	ὄρ-
ποιητ-ῆ	κριτ-	νεανί-α	ψυχ-ῆ	πηγ-	πολιτεί-α	ὄρ-
ποιητ-ῆν	κριτ-	νεανί-αν	ψυχ-ῆν	πηγ-	πολιτεί-αν	ὄρ-
ποιητ-ά	κριτ-	νεανί-α	ψυχ-ή	πηγ-	πολιτεί-α	ὄρ-
ποιητ-αί	κριτ-	νεανί-αι	ψυχ-αί	πηγ-	πολιτεί-αι	ὄρ-
ποιητ-ῶν	κριτ-	νεανί-ῶν	ψυχ-ῶν	πηγ-	πολιτεί-ῶν	ὄρ-
ποιητ-αῖς	κριτ-	νεανί-αῖς	ψυχ-αῖς	πηγ-	πολιτεί-αῖς	ὄρ-
ποιητ-άς	κριτ-	νεανί-ας	ψυχ-άς	πηγ-	πολιτεί-ας	ὄρ-
ποιητ-αί	κριτ-	νεανί-αι	ψυχ-αί	πηγ-	πολιτεί-αι	ὄρ-

Αφού συμπληρώσατε τον πίνακα 2.1.1. παρατηρήστε τις παρακάτω προτάσεις και κυκλώστε τον σωστό τύπο της Α΄ Κλίσης.

Φύλλο εργασίας 2.1.2.: Α΄ κλίση. Άσκηση εμπέδωσης – εφαρμογής για την ομάδα 1

Επιλέξτε στις παρακάτω προτάσεις τον σωστό τύπο της Α΄ Κλίσης
Θαυμάζομεν α) τους νεανίας β) τους νεανίους
Φοβουμαι α) την μέλισσαν β) την μέλισσα
Διώκομεν α) τους προδότες β) τους προδότας
Πείθου τοῖς λόγοις τῶν α) δικαστῶν β) δικαστῶν
Τῆ α) ἡμέρα β) ἡμέρη ἐκείνη
Τὸ ὕδωρ (νερό) τῆς α) θάλασσας β) θαλάσσης
Ἐλαφος παραγίνεται ἐπι τινα α) πηγάν β) πηγῆν
Ὅμιλοῦμεν τὴν αὐτὴν α) γλῶσσαν β) γλῶσσην
Οἱ α) κυνηγέται β) κυνηγέτες εἰσιν πλησίον

Οδηγίες για το Φύλλο εργασίας 2 (ομάδα 2)

Αναζητήστε στη Γραμματική τους τύπους των ουσιαστικών της Α΄ κλίσης και συμπληρώστε πολύ προσεκτικά τον πίνακα.

Φύλλο εργασίας 2.2.1.: Α΄ κλίση

	Αρσενικά			Θηλυκά			
-ης	Από το κείμενο	-ας	-η	Από το κείμενο	-α	Από το κείμενο	
ποιητ-ής	κριτ-	νεανί-ας	ψυχ-ή	πηγ-	πολιτεί-α	ῶρ-	τράπεζ-α
ποιητ-οῦ	κριτ-	νεανί-ου	ψυχ-ῆς	πηγ-	πολιτεί-	ῶρ-	τράπεζ-ης
ποιητ-	κριτ-	νεανί-	ψυχ-	πηγ-	πολιτεί-	ῶρ-	τράπεζ-η
ποιητ-	κριτ-	νεανί-	ψυχ-	πηγ-	πολιτεί-	ῶρ-	τράπεζ-αν
ποιητ-ά	κριτ-	νεανί-	ψυχ-	πηγ-	πολιτεί-	ῶρ-	τράπεζ-α
ποιητ-αί	κριτ-	νεανί-	ψυχ-αί	πηγ-	πολιτεί-	ῶρ-	τράπεζ-
ποιητ-ῶν	κριτ-	νεανί-ῶν	ψυχ-ῶν	πηγ-	πολιτεί-	ῶρ-	τράπεζ-
ποιητ-	κριτ-	νεανί-	ψυχ-	πηγ-	πολιτεί-	ῶρ-	τράπεζ-
ποιητ-	κριτ-	νεανί-ας	ψυχ-	πηγ-	πολιτεί-	ῶρ-	τράπεζ-
ποιητ-	κριτ-	νεανί-αι	ψυχ-	πηγ-	πολιτεί-	ῶρ-	τράπεζ-

Με τη βοήθεια της γραμματικής σας προσπαθήστε να βάλετε τα παρακάτω ουσιαστικά της Α΄ Κλίσης στη σωστή πτώση.

Φύλλο εργασίας 2.2.2.: Α΄ κλίση. Άσκηση εμπέδωσης – εφαρμογής για την ομάδα 2

Να βάλετε τα ουσιαστικά στην κατάλληλη πτώση.
τοῡ (ὁ νεανίας)
τήν (ἡ θάλαττα)
τάς (ἡ αἰχμῆ)
τοῖς (ὁ πολίτης)
τοῡς (ὁ δεσπότης)
τῆς (ἡ μοῖρα)
τῆς (ἡ ἄμυνα)
οἱ (ὁ πολίτης)
τήν (ἡ λίμνη)
οἱ (ὁ γυμναστής)
τοῦ (ποιητής)
ταῖς (ἡ ψυχῆ)

Οδηγίες για το Φύλλο εργασίας 2 (ομάδα 3)

Με τη βοήθεια της γραμματικής σας να συμπληρώσετε τις καταλήξεις των ουσιαστικών της Α΄ Κλίσης. Στη συνέχεια να εντοπίσετε στο κείμενο αντίστοιχα ουσιαστικά και να τα κλίνετε στον ενικό και πληθυντικό.

Φύλλο εργασίας 2.3.: Α΄ κλίση

	Αρσενικά			Θηλυκά		
-ης	Εντοπίστε ουσιαστικό από το κείμενο	-ας	-η	Εντοπίστε ουσιαστικό από το κείμενο	-α	Εντοπίστε ουσιαστικό από το κείμενο
ποιητ- ποιητ- ποιητ- ποιητ- ποιητ-		νεανί- νεανί- νεανί- νεανί- νεανί-	ψυχ- ψυχ- ψυχ- ψυχ- ψυχ-		πολιτεί- πολιτεί- πολιτεί- πολιτεί- πολιτεί-	τράπεζ-α τραπέζ- ης τραπέζ- τράπεζ- τράπεζ-
ποιητ- ποιητ- ποιητ- ποιητ-		νεανί- νεανί- νεανί- νεανί-	ψυχ- αί ψυχ- ων ψυχ- ψυχ- ψυχ-		πολιτεί- πολιτεί- πολιτεί- πολιτεί-	τραπεζ- τραπεζ- τραπεζ- τραπεζ-

Στο παραπάνω φύλλο ζητείται από τους μαθητές όχι μόνο να

συμπληρώσουν παρατηρώντας αλλά και να εντοπίσουν τη νέα γνώση (πρωτόκλιτα ουσιαστικά) μέσα στο κείμενο και να προσπαθήσουν να τα κλίνουν. Ζητείται δηλαδή μία σύνθεση έρευνας και εφαρμογής που απευθύνεται σε μαθητές με υψηλό επίπεδο μαθησιακής ανταπόκρισης.

4.2.2. Συσχετισμός αρχαίας και νέας ελληνικής

Ο επόμενος στόχος είναι να δουν οι μαθητές τον συσχετισμό μεταξύ της αρχαίας κλίσης με την νεοελληνική. Η άσκηση αυτή μπορεί να απευθυνθεί σε όλα τα επίπεδα και να ζητηθεί να την απαντήσουν οι μαθητές σε συνεργασία, αφού έχουν χωριστεί σε μεικτές ομάδες. Αναθέτουμε στις ομάδες να γράψουν μικρές προτάσεις συμπεριλαμβάνοντας τις παρακάτω φράσεις και εντάσσοντάς τις σε ανάλογο επικοινωνιακό πλαίσιο χρησιμοποιώντας τις τόσο στην νεοελληνική όσο και στην αρχαιοελληνική του μορφή, ανάλογα με το επίπεδό τους. Στους μαθητές που έχουν μεγαλύτερη εξοικείωση αναθέτουμε να σχηματίσουν φράσεις στην αρχαία ελληνική, ενώ στους υπόλοιπους στη νέα ελληνική.

Οι μαθητές πρέπει να συμπληρώσουν σε συνεργασία μεταξύ τους την άσκηση στον παρακάτω πίνακα 2. Για την άσκηση αυτή, όπου χρειάζεται μπορούν να συμβουλευτούν την γραμματική τους. Μετά τη συμπλήρωση της άσκησης πρέπει να διαλέξουν από μία πρόταση και να σχηματίσουν έναν μικρό διάλογο έτσι ώστε να φαίνεται η σημασία της φράσης που επέλεξαν.

Πίνακας 2.: Άσκηση για μεικτές ομάδες μαθητών

Πώς λέμε στα αρχαία τις παρακάτω φράσεις;	
Νέα Ελληνικά	Αρχαία Ελληνικά
Κύριε διευθυντή	Κύριε διευθυντ...
Τα όπλα του λοχία	τὰ ὄπλα του λοχί...
Κύριοι δικαστές	Κύριοι δικαστ...
Προτεραιότητα στον πολίτη	Προτεραιότητα τω πολίτ...
Της ελληνικής γλώσσας	τῆς ἐλληνικῆς γλώσσ...
Αθάνατες ψυχές	αἱ ἀθάνατοι ψυχ...

4.2.3. Ασκήσεις εμπέδωσης

Επίσης, μπορεί να δοθούν δραστηριότητες εμπέδωσης που στηρίζονται στην αυτενέργεια και τη συνεργασία. Ενδεικτικές δραστηριότητες που μπορούν να ανατεθούν ως εργασίες για το σπίτι και εμπειρικλείουν τη χρήση Τ.Π.Ε. ενώ στοχεύουν στην ενσωμάτωση παιδιών με διαφορετικούς τύπους νοημοσύνης και

επίπεδα ετοιμότητας είναι οι εξής: α) Να παρουσιάσετε το μύθο του Αισώπου σε κόμικ χρησιμοποιώντας την εφαρμογή rixtop ενσωματώνοντας σχόλια από το βιβλίο στα αρχαία ελληνικά (επίπεδο 1) ή Να παρουσιάσετε έναν μύθο του Αισώπου επιλογής σας ενσωματώνοντας διαλόγους με τη βοήθεια του λεξικού της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και του καθηγητή σας (επίπεδο 3 -4). β) Γράψτε μία ιστορία με πρωταγωνιστές ζώα (μπορεί να είναι ιστορία μιας ξένης χώρας ή απλώς μια φανταστική ιστορία των μαθητών) από την οποία απορρέει ένα ηθικό δίδαγμα για το σεβασμό του περιβάλλοντος / τον σεβασμό των συνανθρώπων μας / την αξία της φιλίας κ.λπ. γ) Ζωγραφίστε μία σκηνή από τον μύθο του Αισώπου και βάλτε έναν τίτλο στα Αρχαία ελληνικά δ) Μεταμορφώστε σε ψηφιακή αφήγηση χρησιμοποιώντας Moviemaker ή Powerpoint την ιστορία του Αισώπου ενσωματώνοντας εικόνες, την αφήγηση στα αρχαία ελληνικά και την κατάλληλη μουσική υπόκρουση ώστε να προβάλετε την ιστορία στους συμμαθητές σας.

Για την εμπέδωση της γραμματικής παρατίθεται μία τρίλιζα διαφοροποίησης¹⁹ όπου ζητείται να σχηματίσουν οι μαθητές τουλάχιστον ΜΙΑ γραμμή της τρίλιζας, επιλέγοντας τις αντίστοιχες ασκήσεις. Όλες οι γραμμές (οριζόντια, κάθετα ή διαγώνια) πρέπει απαραίτητως να περνάνε από το μεσαίο κουτάκι. Η άσκηση είναι έτσι σχεδιασμένη, ώστε οι μαθητές, ανάλογα με το επίπεδό τους, να μπορούν να συμπληρώσουν επιτυχώς την αντίστοιχη γραμμή, χωρίς αυτό να σημαίνει ότι δε δύνανται, εφόσον το επιθυμούν, να συμπληρώσουν όσες γραμμές θέλουν.

19 Η Τρίλιζα αποτελεί μία πολύ διαδεδομένη άσκηση που χρησιμοποιείται στην διαφοροποίηση της διδασκαλίας. Στην ουσία χωρίζει τέσσερα επίπεδα δυσκολίας (σε αντίθεση με τα τρία στα οποία επέλεξα να κινηθώ στις προηγούμενες ασκήσεις) και δίνει τη δυνατότητα στους μαθητές και τις μαθήτριες να επιλέξουν, βάσει των κατακτημένων γνώσεων και ικανοτήτων, ελεύθερα, ποιες θα συμπληρώσουν. Δεν υπάρχει δέσμευση ως προς τον αριθμό. Οι μαθητές μπορούν να διαλέξουν να συμπληρώσουν όσες γραμμές θέλουν, ακόμη και όλες. Όλοι περνούν όμως από την υποχρεωτική – πυρηνική γνώση που είναι στο κέντρο. Το επίπεδο 3+ ξεχωρίζει ελαφρώς από το 3 επειδή αναφέρεται σε μαθητές που έχουν αρχίσει να κατανοούν τη δομή της αρχαίας γλώσσας και να αντιλαμβάνονται τη συντακτική της λειτουργία, ενώ το επίπεδο 3 βασίζεται κυρίως σε από μνήμης μετασχηματισμούς.

Πίνακας 3.: Τρίλιζα εμπέδωσης γραμματικής

Επίπεδο 1	Επίπεδο 2	Επίπεδο 3+
<p>Να υπογραμμίσετε τον σωστό τύπο. (α) τοῦ θεατῆ τοῦ θεατοῦ τοῦ θεατᾶ (β) τῶ νεανίαν, τὸν νεανίαν τοῦ νεανία (γ) τοῖς προφήτοις, ταῖς προφήταις (δ) τῆς ὥρης τῆς ὥρας τῆς ὥρας</p>	<p>Συμπληρώστε σωστά τις καταλήξεις. τοῦ πολίτ... τῶ πολίτ... τῆς ἀρετ... τῆς θαλάσσ... τὸν στρατιώτ... αἱ ἀρετ... τῶν πολιτ... ταῖς γλώσσ... τάς ἀληθεί... ὃ ὥρ...</p>	<p>Συμπληρώστε τις καταλήξεις, μεταφέρετε στον αντίθετο αριθμό τα ουσιαστικά και αποδώστε στα νεοελληνικά το νόημα της πρότασης. Οἱ ὀπλίτ... (ὀπλίτης), ἔφερον τοὺς τραυματί... (τραυματίας)</p>
Επίπεδο 3	Πυρηνική Γνώση	Επίπεδο 3
<p>Συμπληρώστε τις καταλήξεις στα παρακάτω ουσιαστικά και να τα μεταφέρετε στον αντίθετο αριθμό. Ποσειδῶν τὴν ὄρμ... (ὄρμη) τῶν θαλασσ... (θάλασσα) ἐφύλαττε καὶ Ὁ Ἄρης τάς στρατι... (στρατιά) ἐν ταῖς μάχ... (μάχη) διέσφωζεν.</p>	<p>Να υπογραμμίσετε τα ουσιαστικά της Α΄ Κλίσης στο παρακάτω κείμενο και να αναφέρετε το γένος, την πτώση και τον αριθμό τους. Τῶν ἀρετῶν πρώτη μὲν ἐστὶν ἡ εὐσέβεια, δευτέρα δ' ἡ δικαιοσύνη. (...) Ἡ ἀσέβεια καὶ ἡ ἀδικία αἰσχύνῃ τοῖς ἀνθρώποις φέρουσι. Τῶν ἀρετῶν ἐστὶ καὶ ἡ ἀνδρεία. Ἐκ τῆς ἀνδρείας τῆ στρατιᾶ νίκα, ἐκ δὲ τῶν νικῶν τιμαὶ εἰσι τοῖς στρατιώταις και τοῖς πολίταις.</p>	<p>Να επιλέξετε την κατάλληλη λέξη και να τη βάλετε στη σωστή πτώση. Ἔλεγε τὴν σωφροσύνη / κακία..... εἶναι τὴν αἰτία/ δόξα..... τῆς εὐδαιμονία / ἡδονή.....</p>
Επίπεδο 3+	Επίπεδο 2	Επίπεδο 1
<p>Μεταφέρετε τις παρακάτω φράσεις από τα νέα ελληνικά στα αρχαία ελληνικά Η αξία της ελληνικής γλώσσας είναι μεγάλη. Κύριε διευθυντή λέω την αλήθεια.</p>	<p>Να αναγνωρίσετε γραμματικά τα παρακάτω ουσιαστικά Λοχίου, τραυματίας, ἐπιγραφῶν, τραπέζης</p>	<p>Να γράψεις τις καταλήξεις των ουσιαστικών βάσει των πτώσεων που δίνονται. Τράπεζα → Γεν. ενικού μοῖρα → δοτ. ενικού στρατιώτης → γεν. πληθ. ποιητής → κλητ. ενικού.</p>

5. Συμπεράσματα – Συζήτηση

Η διδασκαλία του μαθήματος της Α.Ε.Γ δεν μπορεί να γίνεται αδιαφοροποίητα καθώς έτσι παραβλέπονται και υποτιμούνται οι δεδομένα διαφορετικές μαθησιακές ανάγκες των παιδιών. Προκειμένου η διδασκαλία των Αρχαίων

στο Γυμνάσιο να οδηγήσει στα επιθυμητά αποτελέσματα, όπως ως στόχοι περιγράφονται στα Α.Π.Σ, χρειάζεται η άμεση αλλαγή της μεθοδολογίας της διδασκαλίας με τρόπο που να ενσωματώνει τις εντελώς διαφορετικές ανάγκες των διδασκομένων. Η διαφοροποίηση των ζητούμενων, η ιεράρχηση των διδακτικών στόχων, ανάλογα με το επίπεδο και η παροχή της γνώσης με διαφορετικούς τρόπους που θα συμπεριλαμβάνουν όλα τα επίπεδα των μαθητών, σε συνδυασμό με την αλλαγή των διδακτικών εγχειριδίων μπορεί σταδιακά να οδηγήσει σε μία πιο ουσιώδη σχέση με το μάθημα της Α.Ε.Γ. Οι ασκήσεις που ωθούν στη συνεργασία, που βοηθούν διακριτικά τους αδύναμους ώστε να κατανοήσουν και να εισπράξουν τις «πυρηνικές γνώσεις», χωρίς, παράλληλα να αγνοούνται οι αυξημένες μαθησιακές απαιτήσεις των πιο έτοιμων μαθησιακά μαθητών, που δίνουν, επίσης, την αυτονομία επιλογής (τρίλιζα) και επιτρέπουν την κατάδειξη και άλλων ικανοτήτων πέραν των γλωσσικών (ψηφιακές δημιουργίες), μπορούν να συμβάλουν στην ανανέωση και αποδοχή του μαθήματος. Έτσι, το μάθημα της Α.Ε.Γ. θα μπορούσε να προσληφθεί από το μαθητικό δυναμικό ως μέσο αναγνώρισης της διαχρονικότητας της γλώσσας, ως δύναμη μέσο εμπλουτισμού της, αλλά και – κυρίως – ως τρόπος ανάδειξης ζητημάτων διαχρονικών και ανθρωπιστικών αξιών απαραίτητων όχι τόσο λόγω της σύνδεσής τους με το παρελθόν, όσο λόγω της χρησιμότητάς τους για το παρόν και το μέλλον. Στην επίτευξη αυτού του στόχου είναι πρωτεύον ο ρόλος της διαφοροποίησης ως μέσου παροχής ίσων ευκαιριών στη διδασκαλία και τη μάθηση της Α.Ε.Γ.

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

- Αναστασιάδη-Συμεωνίδη, Α. & Α. Φλιάτουρας. (2018). Από το λόγιο επίπεδο της νέας ελληνικής στην αρχαία ελληνική: Εφαρμογή και διδακτικές προοπτικές. *Μελέτες για την ελληνική γλώσσα* 38 (2018) σ.σ. 37-50.
- Μαυροσκούφης, Δ. Κ., (2002), Η διδασκαλία των Αρχαίων Ελληνικών στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση: μορφωτικό αγαθό ή εκπαιδευτικό αδιέξοδο;, Στο *Φιλολόγος*, 108, 258-266, Αθήνα.
- Φλουρής, Γ. (1992). Δυσαρμονία εκπαιδευτικών νόμων, σχολικού προγράμματος, διδακτικών βιβλίων και διδακτικής πράξης: Μια πτυχή της κρίσης της Ελληνικής Εκπαίδευση. Στο: Πυργιωτάκης, Ι., Κανάκης, Ι. (επιμ.). *Παγκόσμια κρίση στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: Γρηγόρης, σ.σ. 206-239.
- Φλουρής, Γ. (1995). Αναντιστοιχία μεταξύ Εκπαιδευτικών Σκοπών, Αναλυτικού Προγράμματος και Εκπαιδευτικών Μέσων: Μερικές Όψεις της Εκπαιδευτικής Αντιφατικότητας. Στο: Α. Καζαμίας, Μ. Κασσωτάκης (επιμ.). *Ελληνική Εκπαίδευση: Προοπτικές ανασυγκρότησης και εκσυγχρονισμού*. Αθήνα: Σείριος, 1995, σ.σ. 328-367.

Φλουρής, Γ., Ιβρίντελη, Μ. (2007). Ασυμβατότητα, αναντιστοιχία, ασυμμετρία, ασυνέχεια. Οι τέσσερις πληγές του ελληνικού σχολικού προγράμματος. Ένα παλιό φαινόμενο και η σύγχρονη συνέχειά του. Στο Γ. Δ. Καψάλης & Α. Ν Κατσίκης (επιμ.), *Η Πρωτοβάθμια εκπαίδευση και οι προκλήσεις της εποχής μας*. Πανεπιστήμιο Ιωαννίνων, 17 – 20 Μαΐου 2007, σ.σ. 40-48.

Ξενόγλωσση

- Gardner, H. (1999). *Intelligence reframed: Multiple Intelligences in the 21st century*. New York: Basic Books.
- Koutselini, M. & Agathangelou, S. (2009) Human rights and teaching: equity as praxis in mixed ability classrooms. In P. Cunningham (Ed.), *Proceedings of the eleventh Conference of the Children's Identity and Citizenship in Europe (CICE) Thematic Network: Human Rights and Citizenship Education*, 237-244, (CD-ROM). London: CiCe Publication
- Kyriakides, L. & Creemers, B. P. M. (2008) Using a multidimensional approach to measure the impact of classroom level factors upon student achievement: a study testing the validity of the dynamic model. *School Effectiveness and School Improvement*, 19(2), 183–205
- Resnick, L.B. (1989). (ed.) *Knowing, Learning and Instruction: Essays in honor of Robert Glaser*: L.E.A. Publishers.
- Tomlinson, C.A. (1995). *How to differentiate instruction in mixed ability classroom*. Alexandria, USA: ASCD.
- Tomlinson, C.A. (1999). *The Differentiated Classroom: Responding to the Needs of All Learners*. Alexandria, USA: ASCD.
- Vygotsky L. S., (1962), *Thought and Language* (Cambridge, MA: MIT Press, 1962).
- Vygotsky, L.S. (1978) *Mind and Society: The Development of Higher Psychological Processes*, Harvard University Press, Cambridge. MA

Ιστοσελίδες

- Βαστάκη, Μ., (2010). Η διαφοροποίηση στη διδασκαλία, *Επιστημονικό Βήμα*, τ. 12, Ιανουάριος 2010, σ.σ. 121 – 135. Ανακτήθηκε στις 19/1/20 από τη διεύθυνση <https://cutt.ly/grmHov3>
- Γκλαβάς, Σ. & Καραγεωργίου, Α., (2007). Πανελλαδική Έρευνα για το μάθημα της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο, *Επιθεώρηση Εκπαιδευτικών Θεμάτων*, σ.σ. 5 – 23. Ανακτήθηκε στις 19/1/20 από τη διεύθυνση <http://www.pi-schools.gr/download/publications/epitheorisi/teyxos12/glavas.pdf>

- Δ.Ε.Π.Π.Σ Αρχαίας ελληνικής γλώσσας και Γραμματείας, ΦΕΚ 303B/13-03-2003, σ.σ.78 – 97. Ανακτήθηκε στις 10/1/20 από τη διεύθυνση http://ebooks.edu.gr/info/cps/5deppsaps_ArxaionEllinikon.pdf
- Οδηγίες διδασκαλίας της Α.Ε.Γ. και Γραμματείας για το σχολικό έτος 2018 – 2019: 51 ανακτήθηκε στις 10/1/20 από τη διεύθυνση <https://cutt.ly/hrmHfht>
- Σακέλλη, Δέσποινα. 2018. *Η διδασκαλία της Αρχαίας ελληνικής Γλώσσας στην Α΄ Γυμνασίου, Διερεύνηση των στάσεων εκπαιδευτικών και μαθητών για το μάθημα και το διδακτικό εγχειρίδιο «Αρχαία ελληνική Γλώσσα» της Α΄ Γυμνασίου*, Διδακτορική διατριβή, Φιλοσοφική Σχολή, Τμήμα Φιλοσοφίας, Παιδαγωγικής και Ψυχολογίας, ΕΚΠΑ. Ανακτήθηκε στις 19/1/20 από τη [διεύθυνση https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/45404](https://www.didaktorika.gr/eadd/handle/10442/45404)
- Σαμαρά, Ειρήνη (2014), Στρατηγικές αναγνωστικής κατανόησης των Αρχαίων κειμένων της Γ΄ Γυμνασίου των τυπικών μαθητών και των μαθητών με μαθησιακές δυσκολίες, Διπλωματική Εργασία, Τμήμα Επιστημών Προσχολικής Αγωγής και Εκπαίδευσης, Αριστοτέλειο Πανεπιστήμιο Θεσσαλονίκης. Ανακτήθηκε στις 10/ 1/20 από τη διεύθυνση <http://ikee.lib.auth.gr/record/135918/files/GRI-2015-13860.pdf>
- Unicef (2001). Διακρίσεις – Ρατσισμός – Ξενοφοβία στο Ελληνικό Εκπαιδευτικό Σύστημα. Τα συμπεράσματα της έρευνας παρατίθενται στην ιστοσελίδα <https://anthologio.wordpress.com/2012/08/17/%CE%AF-%CF%8C-%CE%AF-2/> (προσπελάστηκε στις 2/2/20).

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Η **Κωνσταντίνα Καλαούζη** είναι Μεταδιδακτορική ερευνήτρια του ΤΜΣ Πανεπιστημίου Αιγαίου και Διδάκτωρ Νεοελληνικής Λογοτεχνίας του Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης. Υπηρετεί ως εκπαιδευτικός στη Δευτεροβάθμια εκπαίδευση από το 1999 και εδώ και ένα χρόνο είναι η Συντονίστρια Εκπαιδευτικού Έργου των Φιλολόγων στα Δωδεκάνησα. Τα ερευνητικά της ενδιαφέροντα αφορούν στη διδακτική των αρχαίων, της γλώσσας και της λογοτεχνίας στη δευτεροβάθμια εκπαίδευση και σε ζητήματα διαφοροποιημένης διδασκαλίας. Συνεργάζεται με το τμήμα Μεσογειακών Σπουδών και αναλαμβάνει επικουρική διδασκαλία στο μάθημα «Ειδικά θέματα Αρχαίας Ιστορίας». Είναι μέλος της ΠΕΦ, του ΕΕΕΠΕΚ, της ΠΑΠΕΔΕ και οργανωτική γραμματέας του Συνδέσμου Φιλολόγων Δωδεκανήσου ενώ συμμετέχει ως κριτής σε πολλά επιστημονικά περιοδικά και συνέδρια. Έχει κάνει πολλές δημοσιεύσεις σε ελληνικά και διεθνή περιοδικά για θέματα που άπτονται στη διδακτική και έχει συμμετάσχει ως εισηγήτρια σε πανελλήνια και διεθνή συνέδρια.

Μάρκογλου Αγγελική

**Η επεξεργασία της γραμματικής
και του συντακτικού
στο αρχαιοελληνικό κείμενο:
Εφαρμόζοντας την τεχνική
της συνεργατικής συναρμολόγησης**

Περίληψη

Ο κατάλληλος διδακτικός σχεδιασμός αποτελεί βασική προϋπόθεση σε μια διδασκαλία που στοχεύει στην καλλιέργεια ατομικών και συλλογικών κινήτρων μάθησης και επιδιώκει την ανάπτυξη των κοινωνικών δεξιοτήτων των μαθητών/τριων. Οι εκπαιδευτικοί οφείλουν να στηρίζουν την αυτενέργεια και τη συνεργασία των μαθητών/τριων μέσα από κατάλληλες διδακτικές πρακτικές που τείνουν να προάγουν την ουσιαστική ενασχόληση και δέσμευση των τελευταίων στη μαθησιακή διαδικασία, ενισχύοντας τη μαθητική επάρκεια και την κοινωνική τους προσαρμογή. Σκοπός της παρούσας εργασίας είναι η ανάδειξη της διδακτικής τεχνικής της συνεργατικής συναρμολόγησης ως μια πρακτική διδασκαλίας που προάγει την ενεργό συμμετοχή των μαθητών/τριων, αναπτύσσοντας, παράλληλα, τις διαπροσωπικές τους σχέσεις μέσα από την εργασία σε ομάδες. Το παρόν σχέδιο διδασκαλίας προτείνεται στο πλαίσιο του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο και αποτελεί μια ενδεικτική πρόταση για τη διδασκαλία της γραμματικής και συντακτικής επεξεργασίας ενός αρχαιοελληνικού κειμένου.

Λέξεις-Κλειδιά: Επεξεργασία κειμένου, Συνεργατική Συναρμολόγηση, Αρχαία Ελληνική Γλώσσα

Analysis of grammar and syntax in ancient-Greek text using the jigsaw method: a lesson plan

Abstract

An effective design of teaching is a key prerequisite in any teaching that aims at the cultivation of individual and collective learning motives and the development of social skills in pupils. Teachers ought to value and prioritise pupil autonomy and cooperation in their teaching, tending to promote and achieve pupils' effective engagement with, and commitment to, learning which in turn strengthens both the academic profile of pupils and their adaptation in schooling and society. The purpose of the current paper is to highlight the jigsaw method as a good teaching practice that promotes active pupils' participation in learning and at the same time, develops their interpersonal relationships through group work. The current lesson plan is proposed as part of the Ancient Greek Language Curriculum at the Greek Gymnasium and is an indicative proposal for the teaching of grammar and syntax in ancient-Greek text.

Key-Words: Text analysis, Jigsaw Method, Ancient Greek Language

1. Εισαγωγή

Βασικό παράγοντα προαγωγής της αποτελεσματικής διδασκαλίας αποτελεί η ικανότητα του εκπαιδευτικού να δημιουργεί τις κατάλληλες συνθήκες, με σκοπό τη μεγιστοποίηση της εμπλοκής των μαθητών/τριων στο πλαίσιο της διδασκαλίας. Η εμπλοκή αυτή αναφέρεται στον βαθμό συμμετοχής των μαθητών/τριων στα δρώμενα που προάγουν τον στόχο του μαθήματος μέσα στην τάξη, ώστε να υπάρξουν θετικά μαθησιακά αποτελέσματα, ως συνέπεια αυτής της συμμετοχής¹. Ερευνητικά δεδομένα καταδεικνύουν ότι η μέγιστη εμπλοκή των μαθητών/τριων στα μαθησιακά τους καθήκοντα και ο ελάχιστος χρόνος απεμπλοκής τους κατά τη διάρκεια των μεταβατικών σταδίων αποτελούν στοιχεία της διδασκαλίας που συστηματικά συνδέονται με την υψηλή τους επίδοση². Φαίνεται, λοιπόν, ότι η αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας τείνει να αυξάνεται όταν ο χρόνος εμπλοκής των μαθητών/τριων σε δραστηριότητες που προάγουν την αποτελεσματική διδασκαλία αυξάνεται.

1 Παπανδρέου, Α. (2001), *Η εμπλοκή του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου, σσ. 7-16.

2 Brophy, J. & Good, T. (1986), Teacher behavior and student achievement. In: M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. New York: Macmillan, pp. 328-375.

Η εμπλοκή των μαθητών/τριων στη διαδικασία μάθησης αρχίζει με την εξασφάλιση και την παροχή των κατάλληλων ερεθισμάτων που θα τους βοηθήσουν να ασχοληθούν με το περιεχόμενο που επιλέγουν για την προώθηση του στόχου του μαθήματος. Τα ερεθίσματα αυτά συνδέονται και με την υιοθέτηση και εφαρμογή ομαδοσυνεργατικών μεθόδων διδασκαλίας, οι οποίες φαίνεται να δημιουργούν κοινωνικά περιβάλλοντα που ενισχύουν τα κίνητρα για μάθηση³. Η ανάπτυξη διαπροσωπικών σχέσεων εντός του σχολικού πλαισίου φαίνεται να βελτιώνει την αυτοπεποίθηση και την αυτοαντίληψη των μαθητών/τριων, οι οποίοι/ες αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες, βελτιώνουν τις κοινωνικές τους δεξιότητες, προάγουν τις δημοκρατικές τους πεποιθήσεις και ενισχύουν τις μαθητικές τους επιδόσεις⁴. Υπό αυτό το πρίσμα, οι μαθητές/τριες ασκούν την κριτική τους ικανότητα, αναπτύσσουν την αυτοκριτική τους και υιοθετούν αξίες όπως η συνεργασία, η αλληλεγγύη, ο αμοιβαίος σεβασμός, η αλληλοβοήθεια και η ανάληψη προσωπικής και συλλογικής ευθύνης.

Στις μέρες μας προβάλλεται η ανάγκη για την αντικατάσταση του μονολιθικού τρόπου δασκαλοκεντρικής μάθησης και την ένταξη μεθόδων που προωθούν την εμπλοκή των μαθητών/τριων και την καλλιέργεια των κοινωνικών τους σχέσεων. Στο πλαίσιο αυτό κρίνεται σκόπιμη η υιοθέτηση πρακτικών διδασκαλίας που καλλιεργούν κίνητρα μάθησης, ενθαρρύνουν τους/τις μαθητές/τριες για ουσιαστική δέσμευση στη μαθησιακή διαδικασία, προάγουν τη γνωστική και συναισθηματική τους αυτονομία και καλλιεργούν την μεταξύ τους αλληλεπίδραση, συντελώντας ταυτόχρονα στη δημιουργία κοινοτήτων μάθησης. Η παρούσα εργασία έχει σκοπό να παρουσιάσει και να αναδείξει τη μέθοδο της συνεργατικής συναρμολόγησης ως μια πρακτική διδασκαλίας που προάγει την ενεργό μαθητική συμμετοχή και προωθεί την εργασία σε ομάδες, αναπτύσσοντας τις ψυχοκοινωνικές και συναισθηματικές δεξιότητες των μαθητών/τριων. Το παρόν σχέδιο διδασκαλίας εντάσσεται στο πλαίσιο του μαθήματος της Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας στο Γυμνάσιο και αποτελεί μια ενδεικτική πρόταση για τη διδασκαλία της γραμματικής και συντακτικής επεξεργασίας στο αρχαιοελληνικό κείμενο.

2. Η μέθοδος της Συνεργατικής Συναρμολόγησης⁵

Η Συνεργατική Συναρμολόγηση⁶ αναπτύχθηκε το 1978 από τον Elliot Aronson και τους συνεργάτες του⁷ στο Πανεπιστήμιο του Τέξας. Κατά τη μέθοδο αυτή,

3 Slavin, R.E. (1995), Cooperative Learning. Στο: L. W. Anderson (Ed.), *International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. 2nd Ed. Cambridge: Pergamon, pp. 139-143.

4 Καυάλης, Α. & Νημά, Ε. (2015), *Σύγχρονη Διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

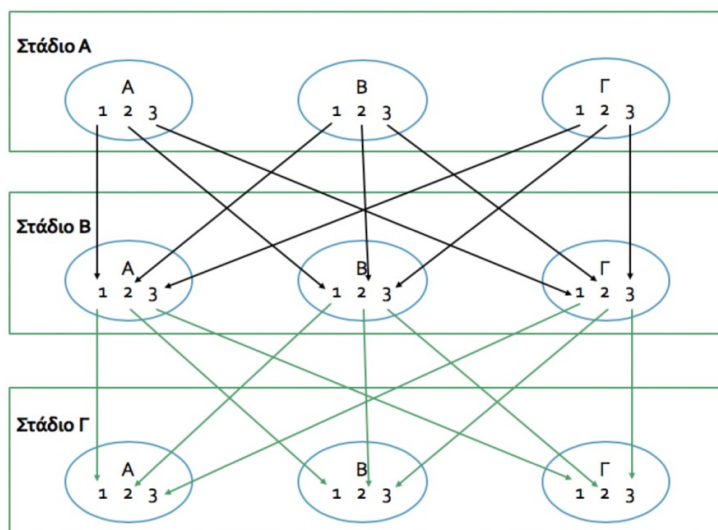
5 Jigsaw Method = Μέθοδος Συνεργατικής Συναρμολόγησης ή Ομαδικής Συναρμολόγησης ή Ομαδικού Γρίφου.

6 Μέθοδος διδασκαλίας που προάγει τη συνεργατική μάθηση.

7 Aronson, E., Stephan, C., Sikes, J., Blaney, N. & Snapp, M. (1978), *The Jigsaw Classroom*. Beverly Hills,

οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε ομάδες μικτής ικανότητας. Τα βήματα που ακολουθούνται μοιάζουν με τη δημιουργία ενός παζλ. Αρχικά οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε ομάδες (μητρικές ομάδες⁸), στις οποίες τίθεται ένα αρχικό πρόβλημα-ερώτημα αναφορικά με ένα κοινό θέμα. Στη συνέχεια, κάθε μαθητής/τρια καλείται να ασχοληθεί με διαφορετική πτυχή του κοινού θέματος, σχηματίζοντας νέες ομάδες (ομάδες εμπειρογνομόνων⁹). Σε κάθε ομάδα εμπειρογνομόνων οι μαθητές/τριες ασχολούνται σε συνεργασία με την ίδια πτυχή του κοινού θέματος. Έπειτα, επιστρέφουν στις μητρικές ομάδες και αναλαμβάνουν να εξηγήσουν και να διδάξουν στους/στις συμμαθητές/τριες τους την πτυχή του θέματος που μελέτησαν^{10,11}, με σκοπό την επίλυση του αρχικού προβλήματος (Σχήμα 1).

Σχήμα 1: Κίνηση μαθητών/τριων κατά τη μέθοδο συνεργατικής συναρμολόγησης¹²



Στη συνέχεια, ακολουθούν τα στάδια διδασκαλίας κατά τη μέθοδο της συνεργατικής συναρμολόγησης¹³:

California: Sage Publications.

8 Αρχικός σχηματισμός ομάδας μαθητών/τριων, τα μέλη της οποίας αναλαμβάνουν να εξειδικευτούν σε ένα τομέα του συνολικού μαθησιακού αντικειμένου.

9 Νέος σχηματισμός ομάδας μαθητών/τριων, η οποία αποτελείται από τα μέλη των μητρικών ομάδων που έχουν αναλάβει εξειδίκευση στον ίδιο τομέα.

10 Κουτσελίνη-Ιωαννίδου, Μ. & Πυργιωτάκης, Ι. (2015), *Διαφοροποίηση της διδασκαλίας και της μάθησης*. Αθήνα: Πεδίο, σ. 147.

11 Markoglou, Α. (2019), Differentiated Instruction and Pupil Motivation in Language Teaching. *European Journal of Education*, 2 (2), 6-14.

12 Παπανδρέου, Α. (2009), *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης, σ. 524.

13 Πρόκειται για ενδεικτικό σχηματισμό ομάδων. Στην πράξη, κάθε εκπαιδευτικός λαμβάνει υπόψη του τον

Στάδιο 1_Ο εκπαιδευτικός οργανώνει τους/τις μαθητές/τριες σε τέσσερις μητρικές (αρχικές) ομάδες (Σχήμα 2), ώστε στην αρχή της διδασκαλίας κάθε μαθητής/τρια να γνωρίζει σε ποια ομάδα ανήκει. Γίνεται ανάκληση των προηγούμενων γνώσεων των μαθητών/τριων και στη συνέχεια τίθεται το αρχικό πρόβλημα. Οι μαθητές/τριες καλούνται να ανταλλάξουν απόψεις για το υπό μελέτη θέμα.

Σχήμα 2: Μητρικές Ομάδες



Στάδιο 2_Δημιουργούνται ομάδες εμπειρογνομόνων (Σχήμα 3), όπου ένας/μία μαθητής/τρια από κάθε (μητρική) ομάδα γίνεται ειδικός/ή για ένα συγκεκριμένο μέρος (υποενότητα) του αρχικού προβλήματος. Στη φάση αυτή κάθε μαθητής/τρια επεξεργάζεται το μέρος (υποενότητα) της ομάδας του και ο εκπαιδευτικός παρέχει την κατάλληλη ανατροφοδότηση.

Σχήμα 3: Ομάδες Εμπειρογνομόνων



Στάδιο 3_Οι μαθητές/τριες επιστρέφουν στις μητρικές τους ομάδες -ως ειδικοί πια- (Σχήμα 4) και καλούνται να παρουσιάσουν/διδάξουν το μέρος (υποενότητα) που μελέτησαν στα άλλα μέλη της μητρικής (αρχικής) τους ομάδας, επιλύοντας μαζί το αρχικό πρόβλημα.

Σχήμα 4: Μητρικές Ομάδες



συνολικό αριθμό των μαθητών/τριών και τις ανάγκες του τμήματος που διδάσκει.

Παρακάτω παρουσιάζονται συνοπτικά τα στάδια που ακολουθεί ο εκπαιδευτικός κατά την εφαρμογή της μεθόδου της συνεργατικής συναρμολόγησης (Πίνακας 1):

Πίνακας 1: Παρουσίαση των σταδίων διδασκαλίας κατά τη μέθοδο της συνεργατικής συναρμολόγησης

1^ο Στάδιο: Ανάθεση Ευθυνών	2^ο Στάδιο: Μελέτη Εμπειρογνομόνων	3^ο Στάδιο: Διδασκαλία Εμπειρογνομόνων
<ul style="list-style-type: none">✓ Οργάνωση χώρου✓ Σύνθεση ομάδων✓ Ανακοίνωση του στόχου της ομάδας✓ Ανάκληση αναγκαίων προϋπαρχουσών γνώσεων✓ Προσφορά νέου περιεχομένου✓ Ανάλυση ευθυνών και καταμερισμός του έργου	<ul style="list-style-type: none">✓ Δημιουργία ομάδων εμπειρογνομόνων✓ Προσφορά ύλης✓ Ενθάρρυνση συνεργατικής συμπεριφοράς✓ Εμπέδωση νέου περιεχομένου✓ Προσφορά ανατροφοδότησης	<ul style="list-style-type: none">✓ Επιστροφή των μαθητών/τριων σε μητρική ομάδα✓ Παρουσίαση του υλικού✓ Αξιολόγηση γνωστικού αποτελέσματος✓ Αξιολόγηση της λειτουργίας της ομάδας

3. Προτεινόμενο Παράδειγμα Σχεδίου Μαθήματος

Τίτλος Σχεδίου Μαθήματος: «Γραμματική και συντακτική επεξεργασία στο αρχαιοελληνικό κείμενο»

Γνωστικό αντικείμενο: Αρχαία Ελληνική Γλώσσα από το πρωτότυπο, Α΄ Γυμνασίου

Θέμα: Επαναληπτική προσέγγιση: α) Α΄ και Β΄ κλίση ουσιαστικών, β) Χρόνοι Ε.Φ. και γ) Βασικοί όροι της πρότασης

Διδακτική ενότητα: α) Ενότητα 7: *Η λύση του γόρδιου δεσμού*¹⁴ ή β) Ενότητα 7: *Άγωγή των νέων εν Σπάρτη*¹⁵

Σύνδεση με ΑΠΣ & ΝΑΠ: Το παρόν σχέδιο διδασκαλίας βρίσκεται σε πλήρη συμβατότητα με το ΑΠΣ σύμφωνα με το οποίο οι μαθητές/τριες θα πρέπει να είναι

14 Μπεζαντάκος, Ν., Παπαθωμάς, Α., Λουτριανάκη, Ε. & Χαραλαμπίκος, Β. (2015), *Αρχαία Ελληνική Γλώσσα. Α΄ Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

15 Ιωάννου, Ν., Θεοδούλου, Φ., Χριστοδούλου, Ν., Δημητρίου, Σ., & Ροδοσθένους, Ε. (2015), *Δειγματικό Υποστηρικτικό Υλικό Αρχαία Ελληνική Γλώσσα. Α΄ Γυμνασίου. Β΄ Μέρος*. Λευκωσία: ΥΠΠ, ΠΙ, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.

σε θέση «να κατανοήσουν τα φαινόμενα της γλώσσας μέσα από τη... διδασκαλία της γραμματικής και του συντακτικού της αρχαίας ελληνικής...», όπως και με το ΔΕΠΠΣ, βοηθώντας τους «να εξοικειωθούν βαθμιαία με τον αρχαίο λόγο μέσα από τη συνολική και πολυεπίπεδη προσέγγισή του (...γραμματική-σύνταξη...)»¹⁶.

Επιπρόσθετα, η παρούσα διδακτική πρόταση εναρμονίζεται και με τα ΝΑΠ θέτοντας ως βασική της επιδίωξη οι μαθητές/τριες «να ερμηνεύουν ένα αρχαίο κείμενο, αναγνωρίζοντας και αξιοποιώντας γραμματικά και συντακτικά τον ρόλο του ρήματος ... και των ουσιαστικών Α' και Β' κλίσης». Πιο συγκεκριμένα, οι μαθητές/τριες να είναι σε θέση «να αναγνωρίζουν τη συντακτική λειτουργία του ρήματος... να συσχετίζουν το υποκείμενο με το ρήμα και το κατηγορούμενο... να εντοπίζουν το ... αντικείμενο...», «να αναγνωρίζουν και να κατανοούν τη χρήση των τύπων της οριστικής του Ενεστώτα... του Μέλλοντα... του Παρατατικού και του Αορίστου ενεργητικής φωνής των βαρύτονων ρημάτων και του ρήματος είμι...» και «να αναγνωρίζουν και να κατανοούν τη γραμματική και συντακτική λειτουργία του ουσιαστικού»¹⁷.

Σύνδεση με τα προηγούμενα: Η παρούσα πρόταση διδασκαλίας προτείνεται να υλοποιηθεί, αφού έχουν προηγηθεί οι διδακτικές περίοδοι που εστιάζουν στην ερμηνευτική προσέγγιση και απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου βάσει των αρχών του κριτικού γραμματισμού. Δίνει έμφαση στα δομολειτουργικά στοιχεία της διδασκαλίας, έχοντας ως σκοπό την επαναφορά της προϋπάρχουσας γνώσης των μαθητών/τριων σε γραμματικά και συντακτικά φαινόμενα για τα οποία έχει γίνει ιδιαίτερη μνεία σε προηγούμενα μαθήματα, όπως οι κλίσεις των ουσιαστικών (Α' και Β'), οι πρώτοι χρόνοι της ενεργητικής φωνής των βαρύτονων ρημάτων (ενεστώτας-μέλλοντας-παρατατικός-αόριστος Ε.Φ.) και του βοηθητικού ρήματος είμι και οι βασικοί όροι της πρότασης (υποκείμενο-ρήμα-αντικείμενο/κατηγορούμενο). Στοιχεία τα οποία κρίνεται απαραίτητο να διδαχθούν στην Α' Γυμνασίου σύμφωνα με το Αναλυτικό Πρόγραμμα. Θα μπορούσε να αξιοποιηθεί ως μια συνολική επανάληψη στο τέλος του Τετραμήνου.

Προτεινόμενος αριθμός μαθητών/τριων: 20

Σκοπός: Να εξοικειωθούν οι μαθητές/τριες με τον αρχαιοελληνικό λόγο μέσα από μια συνολική επισκόπηση φαινομένων της γραμματικής και του συντακτικού της αρχαίας ελληνικής γλώσσας, αναγνωρίζοντας και κατανοώντας τη λειτουργία τους.

16 Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση (2003). Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΠΙ, σσ. 78, 81-82. [Γνωστικό αντικείμενο: Αρχαία Ελληνική Γλώσσα και Γραμματεία]

17 Αναλυτικά Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης (2010), Λευκωσία: ΥΠΠ, ΠΙ, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων, σσ. 4-9.[Γνωστικό αντικείμενο: Αρχαία Ελληνική Γλώσσα]

Στόχοι:

Οι μαθητές/τριες να είναι σε θέση:

Γνωστικοί Στόχοι:

- Να αναγνωρίζουν και να μετατρέπουν τα ουσιαστικά της Α' και Β' κλίσης στους άλλους αριθμούς.
- Να αναγνωρίζουν και να μετατρέπουν τα βαρύτονα ρήματα ενεργητικής φωνής σε άλλους χρόνους.
- Να εντοπίζουν τους βασικούς όρους της πρότασης στο αρχαιοελληνικό κείμενο.

Ψυχοκινητικοί Στόχοι:

- Να συνεργάζονται σε ομάδες και να αλληλεπιδρούν με τους συμμαθητές/τριες τους για την επίτευξη του κοινού στόχου της ομάδας.
- Να οικειοποιηθούν εργαλεία κατάλληλα για τη δια βίου μάθησή τους, όπως τα εγχειρίδια της Γραμματικής και του Συντακτικού.

Διδακτικός χρόνος: 90' (2 διδακτικές ώρες)

Διδακτικό Υλικό:

Για την υλοποίηση του παρόντος σχεδίου μαθήματος αξιοποιούνται:

1. Το απόσπασμα του πρωτότυπου αρχαιοελληνικού κειμένου¹⁸
 - Ενότητα 7 «Η λύση του γόρδιου δεσμού» (Άρριανός, Άλεξάνδρου Ανάβασις 2.3.1-8)¹⁹ ή
 - Ενότητα 7 «Άγωγή τῶν νέων ἐν Σπάρτῃ» (Γ.Ν. Ζούκης, Άναγνωστικὸν τῆς Αρχαίας Ἑλληνικῆς Γλώσσης)²⁰
2. Η απόδοση των κειμένων στη Νέα Ἑλληνικὴ Γλῶσσα
3. Εγχειρίδια Γραμματικῆς και Συντακτικῆς²¹
4. Φύλλα Εργασίας (βλ. Παραρτήματα 1, 2, 3)

18 Πρόκειται για ενδεικτικὴ πρόταση διδασκαλίας. Βάσει κατάλληλων τροποποιήσεων, ο εκπαιδευτικὸς δύναται να την εφαρμόσει και σε άλλα αρχαιοελληνικά κείμενα. Εδώ, προτείνεται ἓνα κείμενο που εντάσσεται στο σχολικὸ εγχειρίδιο της Α' Γυμνασίου της Ελλάδας και ἓνα κείμενο του σχολικῆς εγχειριδίου της Α' Γυμνασίου της Κύπρου.

19 Μπεζαντάκος, Ν., Παπαθωμάς, Α., Λουτριανάκη, Ε. & Χαραλαμπίκος, Β. (2015), *Αρχαία Ἑλληνικὴ Γλῶσσα. Α' Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ, σ. 52-53.

20 Ιωάννου, Ν., Θεοδούλου, Φ., Χριστοδούλου, Ν., Δημητρίου, Σ., & Ροδοσθένους, Ε. (2015), *Δειγματικὸ Ὑποστηρικτικὸ Ὑλικὸ Αρχαία Ἑλληνικὴ Γλῶσσα. Α' Γυμνασίου. Β' Μέρος*. Λευκωσία: ΥΠΠ, ΠΙ, Ὑπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.

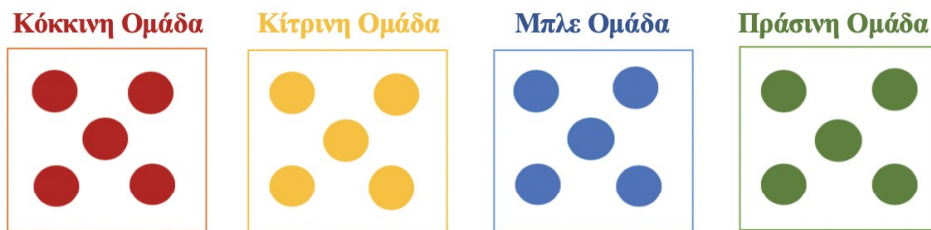
21 Προτείνονται τα εξής:

- Μπίλλα, Π. (2015), *Συντακτικὸ Αρχαίας Ἑλληνικῆς Γλώσσας, Α', Β', Γ' Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- Οικονόμου, Μ. (2016), *Γραμματικὴ της Αρχαίας Ἑλληνικῆς (Γυμνασίου-Λυκείου)*. Πάτρα: ΙΤΥΕ «Διόφαντος».

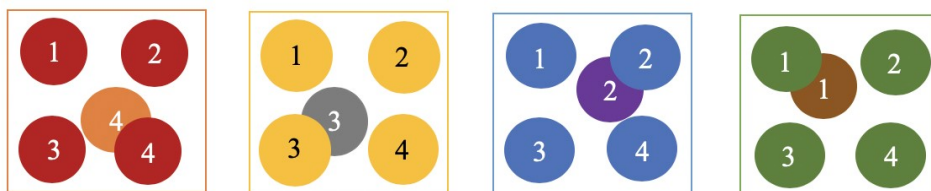
Δυναμικό και δυναμική της τάξης: Ο αριθμός των μαθητών/τριων, η ηλικία, το φύλο, οι μεταξύ τους σχέσεις, ο τρόπος επικοινωνίας τους, η ύπαρξη μαθητών/τριων με μαθησιακές δυσκολίες αποτελούν παράγοντες που πρέπει να λαμβάνονται υπόψη κατά τον σχεδιασμό του μαθήματος, π.χ. σε μια τάξη με συνολικά 20 μαθητές/τριες, θα μπορούσαν να σχηματιστούν τέσσερις ομάδες των πέντε ατόμων, συμπεριλαμβάνοντας σε κάθε ομάδα ένα/μία μαθητή/τρια με δυσκολίες (ανάλογα με τις ανάγκες της τάξης), ο/η οποίος/α θα συναποτελεί ομάδα με έναν/μία συμμαθητή/τρια του (βλ. παρακάτω).

Διάταξη τάξης: Η διάταξη της τάξης στη συγκεκριμένη πρόταση διδασκαλίας αποτελείται από τέσσερις ομάδες μικτής ικανότητας, όπου η καθεμία περιλαμβάνει πέντε μέλη²². Τα θρανία έχουν διαμορφωθεί σε τέσσερις ομάδες και ξεχωρίζουν από το χρώμα φακέλου που είναι τοποθετημένο -κόκκινο, κίτρινο, μπλε, πράσινο- σ' αυτό. Αναλυτικότερα, κατά την είσοδο των μαθητών/τριων στην αίθουσα διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός τους δίνει βραχιολάκια με διαφορετικά χρώματα -κόκκινο, κίτρινο, μπλε, πράσινο-, τα οποία φέρουν επάνω έναν αριθμό, ώστε κάθε μαθητής/τρια να γνωρίζει σε ποια ομάδα (μητρική ή εμπειρογνομώνων) εντάσσεται (Σχήμα 5) (Σχήμα 6).

Σχήμα 5: Οργάνωση τάξης στις μητρικές ομάδες βάσει χρώματος



Σχήμα 6: Οργάνωση τάξης στις μητρικές ομάδες βάσει χρώματος και αριθμού



22 Ο αριθμός των μελών κάθε ομάδας μπορεί να τροποποιηθεί ανάλογα με τις ανάγκες και τις απαιτήσεις του εκάστοτε τμήματος.

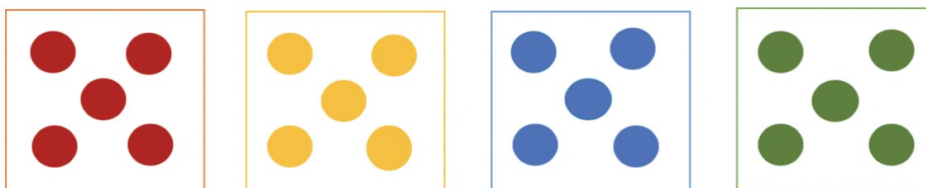
Στη συνέχεια της διδασκαλίας, οι μαθητές/τριες χωρίζονται σε ομάδες εμπειρογνομόνων (Σχήμα 7), όπου μαθητές/τριες με (μαθησιακές) δυσκολίες μπορούν να δημιουργήσουν ομάδα με έναν/μια άλλο/η μαθητή/τρια εντός της ομάδας (βλ. διαφορετικά χρώματα στο Σχήμα 6).

Σχήμα 7: Οργάνωση τάξης στις ομάδες εμπειρογνομόνων



Τέλος, οι μαθητές/τριες επιστρέφουν στις μητρικές τους ομάδες, με σκοπό να προσφέρουν βοήθεια στους/στις συμμαθητές/τριες τους αναφορικά με αυτά που έμαθαν στο προηγούμενο στάδιο (Σχήμα 8).

Σχήμα 8: Οργάνωση τάξης επιστρέφοντας στις μητρικές ομάδες



Φάσεις Διδασκαλίας – Πορεία Διδασκαλίας:

Α΄ φάση διδασκαλίας: Ενεργοποίηση του ενδιαφέροντος των μαθητών/τριων (Αφόρμηση) – Μητρικές Ομάδες (5΄)

Κατά την έναρξη της διδασκαλίας, ο εκπαιδευτικός έχει διακρίνει τους/τις μαθητές/τριες στις μητρικές ομάδες (Σχήμα 5) (Σχήμα 6) και επιδιώκει την πρόκληση του ενδιαφέροντος τους, λέγοντας:

«Τις προάλλες ήρθε στο σπίτι μου ο ανιψιός μου ο Δημήτρης, ο οποίος βρίσκεται στην ίδια ηλικία και τάξη με εσάς. Στο σχολείο στο μάθημα των Αρχαίων Ελληνικών βρίσκονται στην Ενότητα 7, όπως και εμείς. Ο φιλόλογος της τάξης τους έδωσε το παρακάτω κείμενο (το οποίο έχει διαμοιραστεί στους/στις μαθητές/τριες και εμφανίζεται στον διαδραστικό πίνακα) (βλ. Παράρτημα 1) και τους ζήτησε να κάνουν γραμματική και συντακτική επεξεργασία του κειμένου. Ο εκπαιδευτικός προχωρά, ρωτώντας τους:

- Γνωρίζετε για τη γραμματική και συντακτική επεξεργασία του κειμένου;
- Μπορείτε να αναγνωρίσετε τα ουσιαστικά και τα ρήματα που βρίσκονται στο κείμενο που συζητήσαμε στο προηγούμενο μάθημα;
- Θα ήταν εφικτό να τα μετατρέψετε;
- Θα μπορούσατε να εντοπίσετε τις προτάσεις και να βρείτε τα υποκείμενα και τα αντικείμενα των ρημάτων;

Προχωρώντας, ο εκπαιδευτικός καλεί τους/τις μαθητές/τριες να βοηθήσουν τον Δημήτρη να κάνει γραμματική και συντακτική επεξεργασία του κειμένου, όπως του ζητήθηκε στο σχολείο.

Β΄ φάση διδασκαλίας: Προσφορά – Μητρικές Ομάδες (15΄)

Εκπαιδευτικός και μαθητές/τριες, δίνοντας σχετικά παραδείγματα, κάνουν μια σύντομη επανάληψη στις κλίσεις των ουσιαστικών (Α΄ και Β΄ κλίση ουσιαστικών), τους χρόνους των ρημάτων που έχουν διδαχθεί (ενεστώτας, μέλλοντας, παρατατικός, αόριστος Ε.Φ.) και τους βασικούς όρους της πρότασης (υποκείμενο-ρήμα-αντικείμενο/κατηγορούμενο). Η εκπαιδευτική διαδικασία μπορεί να διευκολυνθεί με τη χρήση των εγχειριδίων της Γραμματικής και του Συντακτικού, τα οποία υπάρχουν σε κάθε ομάδα με σκοπό τα μέλη της να ανατρέχουν για περαιτέρω διευκρινήσεις. Ο εκπαιδευτικός μπορεί να θέσει ερωτήματα, όπως:

- Ποιοι είναι οι χρόνοι των ρημάτων;
- Πώς σχηματίζεται κάθε χρόνος;
- Ποιες πτώσεις ουσιαστικών γνωρίζετε και ποιες κλίσεις;
- Ποιες είναι οι καταλήξεις;
- Ποιοι είναι οι βασικοί όροι μιας πρότασης;

Στο σημείο αυτό, γίνεται σαφές στους/στις μαθητές/τριες ότι στην επόμενη φάση θα χωριστούν σε ομάδες εμπειρογνομόνων, όπου καθένας θα γίνει «ειδικός» σε κάποιες από τις παραπάνω θεματικές ενότητες, ώστε επιστρέφοντας στη μητρική του ομάδα να βοηθήσει τους/τις συμμαθητές/τριες τους κατά τη γραμματική και συντακτική επεξεργασία του κειμένου, που είναι ο τελικός στόχος της διδασκαλίας.

Γ΄ φάση διδασκαλίας: Επεξεργασία (45΄)

α. Ομάδες Εμπειρογνομόνων

Προχωρώντας στη μαθησιακή και διδακτική διαδικασία ο εκπαιδευτικός ζητά

από τους/τις μαθητές/τριες να παρατηρήσουν τον αριθμό στο βραχιολάκι τους προκειμένου να μεταβούν στην αντίστοιχη ομάδα εμπειρογνομόνων (Σχήμα 7) και έπειτα διανέμει το αντίστοιχο εκπαιδευτικό υλικό (βλ. Παράρτημα 2) ανά ομάδα (Πίνακας 2).

Πίνακας 2: Διαχωρισμών των ομάδων εμπειρογνομόνων βάσει θεματικής ενότητας

Ομάδα 1	Α' Κλίση Ουσιαστικών & Βασικοί Όροι της Πρότασης
Ομάδα 2	Β' Κλίση Ουσιαστικών & Βασικοί Όροι της Πρότασης
Ομάδα 3	Ενεστώτας – Μέλλοντας Ε.Φ. & Βασικοί Όροι της Πρότασης
Ομάδα 4	Παρατατικός – Αόριστος Ε.Φ. & Βασικοί Όροι της Πρότασης

Αφού διαμοιραστεί στους/στις μαθητές/τριες το υλικό, ο εκπαιδευτικός τους καθοδηγεί δίνοντας την εξής οδηγία: «*Εργαζόμενοι/ες στις ομάδες σας, προσπαθήστε να επαναφέρετε τις γνώσεις σας και να επεξεργαστείτε τις ασκήσεις της Γραμματικής και του Συντακτικού που σας δόθηκαν. Θυμηθείτε να ζητάτε τη βοήθεια του Υπεύθυνου Μαθητή²³, αν αντιμετωπίζετε δυσκολίες*». Οι ασκήσεις αυτές επιδιώκουν να φωτίσουν βασικά σημεία στα οποία πιθανόν οι μαθητές/τριες να δυσκολεύονται, προκειμένου να καταστεί δυνατή η εργασία τους στην επόμενη φάση της διδασκαλίας. Στο στάδιο αυτό, οι μαθητές/τριες συζητούν, ακούν τις γνώμες των άλλων μελών, καταθέτουν τις δικές τους απόψεις και επιλύουν απορίες. Επιπλέον, προσπαθούν να προβλέψουν τις ερωτήσεις των υπόλοιπων μελών και συζητούν τις πιθανές απαντήσεις. Με τον τρόπο αυτό εξασφαλίζεται η θετική αλληλεξάρτηση μεταξύ των μελών της ομάδας. Καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας ο εκπαιδευτικός δίνει διευκρινίσεις, διορθώνει και ανατροφοδοτεί την εργασία των ομάδων.

β. Επιστροφή στις Μητρικές Ομάδες

Αφού ολοκληρωθεί η εργασία των μαθητών/τριων στις ομάδες εμπειρογνομόνων καλούνται -ως ειδικοί- να επιστρέψουν στις μητρικές ομάδες (Σχήμα 8) για να επεξεργαστούν γραμματικά και συντακτικά το κείμενο²⁴. Στο σημείο αυτό, ο εκπαιδευτικός κάνει ανάγνωση του κειμένου²⁵ (Παράρτημα 3) παροτρύνοντας τους/τις μαθητές/τριες να υπογραμμίσουν τα ρήματα και τα ουσιαστικά.

23 Ο εκπαιδευτικός ορίζει έναν/μία μαθητή/τρια από κάθε ομάδα ως Υπεύθυνο για τη χρήση των εγχειριδίων της Γραμματικής και του Συντακτικού.

24 Κατά τη γραμματική και συντακτική επεξεργασία του κειμένου, ο εκπαιδευτικός λαμβάνοντας υπόψη τη δυναμική του εκάστοτε τμήματος και προκειμένου να καταστήσει πιο εφικτή την εργασία των μαθητών/τριων, θα μπορούσε να σημειώσει με διαφορετικό χρώμα συγκεκριμένες λέξεις ή φράσεις του κειμένου, βοηθώντας τους να εντοπίσουν ευκολότερα τη σωστή απάντηση.

25 Η απόδοση του κειμένου στη νέα ελληνική έχει προηγηθεί σε άλλη διδακτική περίοδο.

Προχωρώντας στη διδακτική πρακτική τους ζητά να διαβάσουν ξανά προσεκτικά όλο το κείμενο και με τη βοήθεια του εγχειριδίου της Γραμματικής (όπου κρίνεται σκόπιμο) να εντοπίσουν σε συνεργασία με τα μέλη της ομάδας τους δύο ουσιαστικά Α' κλίσης και δύο ουσιαστικά Β' κλίσης. Στη συνέχεια, καλούνται να τα μετατρέψουν στον άλλο αριθμό (ενικό ή πληθυντικό). Ο εκπαιδευτικός υποβοηθά την κατανόηση των μέχρι τώρα δεδομένων, απευθύνοντας την κατάλληλη οδηγία: *«Παρατηρήστε τις καταλήξεις των ουσιαστικών που εντοπίζετε. Ανατρέξτε στο εγχειρίδιο της Γραμματικής ή στο τετράδιο σας για να εντοπίσετε ομοιότητες ή διαφορές. Συνεργαστείτε με τα άλλα μέλη της ομάδας».*

Η διαδικασία συνεχίζεται με τους/τις μαθητές/τριες να εργάζονται ομαδικά, εντοπίζοντας δύο ρήματα στον Παρατατικό χρόνο και κάνοντας χρονική αντικατάσταση στους άλλους χρόνους που γνωρίζουν (Ενεστώτα, Μέλλοντα, Αόριστο Ε.Φ.). Ο εκπαιδευτικός υποβοηθά με την εξής οδηγία: *«Θυμηθείτε τις καταλήξεις του Παρατατικού και των υπόλοιπων χρόνων. Ανατρέξτε στους βοηθούς σας (Εγχειρίδιο, Τετράδιο), αν αντιμετωπίζετε δυσκολίες. Ανταλλάξτε απόψεις με την ομάδα σας».* Καθ' όλη τη διάρκεια της φάσης αυτής, οι μαθητές-εμπειρογνώμονες βοηθούν τους/τις συμμαθητές/τριες τους ανάλογα με τη θεματική περιοχή που "ειδικεύτηκαν" στο προηγούμενο στάδιο.

Κατά τη συντακτική επεξεργασία του κειμένου, ο εκπαιδευτικός απευθύνεται στους/στις μαθητές/τριες με την κατάλληλη αναγνωστική οδηγία: *«Αφού διαβάσετε ξανά προσεκτικά όλο το κείμενο, προσπαθήστε να εντοπίσετε μια απλή πρόταση²⁶. Αρχικά, υπογραμμίστε την και έπειτα σημειώστε το ρήμα, το υποκείμενο και το αντικείμενο ή το κατηγορούμενό της. Μην ξεχνάτε να συμβουλευέστε την απόδοση του κειμένου στη Νέα Ελληνική. Συζητήστε στην ομάδα τις απαντήσεις σας».* Με τον τρόπο αυτό, οι μαθητές/τριες παροτρύνονται να κατανοήσουν τη σημασία του συντακτικού και την αναγκαιότητά του κατά την απόδοση του αρχαιοελληνικού κειμένου στη νέα ελληνική. Καθ' όλη τη διάρκεια της διαδικασίας, ο εκπαιδευτικός υπενθυμίζει, οργανώνει, δίνει συμβουλές και επιλύει τυχόν απορίες, λαμβάνοντας υπόψη τη σημαντικότητα της ομαδικής συνεργασίας και συμμετοχής σε όλα τα στάδια της διδασκαλίας, αποφεύγοντας (κατά το δυνατόν) τις επεμβάσεις που αποδυναμώνουν την αυτονομία των μαθητών/τριων.

Δ' φάση διδασκαλίας: Ανακοίνωση αποτελεσμάτων των ομάδων - Αξιολόγηση (25')

Κατά την ολοκλήρωση της εργασίας των ομάδων και προκειμένου ο εκπαιδευτικός να βεβαιωθεί ότι όλοι οι μαθητές/τριες εργάστηκαν και κατανόησαν το υπό

26 Στο σημείο αυτό, θα μπορούσε να δοθεί διαφορετική περίοδος του κειμένου σε κάθε ομάδα, δίνοντας τη δυνατότητα στη συνέχεια να εξεταστεί το κείμενο ως όλον. Εναλλακτικά, ζητείται από κάθε ομάδα να επιλέξει οποιαδήποτε πρόταση επιθυμεί.

μελέτη θέμα προτείνεται να σχεδιάσει ένα δελτίο εξόδου, εντάσσοντας τη διδακτική τεχνική «Αριθμημένα Κεφάλια Μαζί»^{27, 28, 29}, προτρέποντας τις ομάδες να ανακοινώσουν τα αποτελέσματα των εργασιών τους. Ο εκπαιδευτικός θα μπορούσε να αναφέρει τα εξής:

«Αφού συσκεφτείτε με την ομάδα σας, θα ήθελα:

- να εντοπίσετε και να μετατρέψετε στον άλλο αριθμό ένα θηλυκό ουσιαστικό Α' κλίσης και ένα αρσενικό ουσιαστικό Β' κλίσης».*
- να καταγράψετε το βοηθητικό ρήμα που εντοπίσατε και να το μετατρέψετε στους άλλους χρόνους στο ίδιο πρόσωπο».*
- να σημειώσετε τη συντακτική ανάλυση μιας απλής πρότασης που εντοπίσατε».*

Με τον τρόπο αυτό όλοι οι μαθητές/τριες καλούνται να κατανοήσουν και να εργαστούν στο πλαίσιο της ομάδας.

Ανακεφαλαιώνοντας, ο εκπαιδευτικός ζητά από τους/τις μαθητές/τριες να απαντήσουν στο εξής ερώτημα: *«Πώς τελικά θα βοηθήσουμε τον Δημήτρη να κάνει γραμματική και συντακτική επεξεργασία του κειμένου που του ζήτησαν στο σχολείο;»*. Θέτοντας αυτό το ερώτημα, οι μαθητές/τριες συγκεντρώνουν, επεξεργάζονται και παρουσιάζουν τα βήματα που ακολουθούνται κατά τη γραμματική και συντακτική αναγνώριση και επεξεργασία του πρωτότυπου αρχαιοελληνικού κειμένου³⁰.

Η παρούσα πρόταση διδασκαλίας παραπέμπει σε μια διαρκή και διαμορφωτική αξιολόγηση κατά τη διάρκεια της οποίας συγκεντρώνονται πληροφορίες απαραίτητες για την επίτευξη των στόχων του μαθήματος. Ο

27 Numbered Heads Together = Αριθμημένα Κεφάλια Μαζί

28 Σύμφωνα με την τεχνική αυτή η τάξη παραμένει στις υπάρχουσες ομάδες, όμως, ακολουθεί νέα αριθμηση από τους/τις μαθητές/τριες (από το 1 έως το 5). Ο εκπαιδευτικός θέτει ένα ερώτημα (στη συγκεκριμένη περίπτωση που να συνδέεται με την ομαδική εργασία που προηγήθηκε). Οι μαθητές/τριες συσκέπτονται, συζητούν τις σκέψεις και τις ιδέες τους, καθοδηγώντας ο ένας/η μια τον/την άλλον/η προς βελτίωσή τους και εντοπίζουν την ορθή απάντηση στο ερώτημα. Έπειτα, ο εκπαιδευτικός καλεί έναν αριθμό από το 1 έως το 5. Ο/Η μαθητής/τρια, που φέρει τον αριθμό, δίνει την απάντηση, αφού πρώτα συσκεφθεί και με τους/τις άλλους/ες συμμαθητές/τριες του/της που φέρουν τον ίδιο αριθμό. Η απάντηση δίνεται κρατώντας οι μαθητές/τριες ψηλά μια πινακίδα, ή καταγράφοντας την στον πίνακα.

29 Kagan, S. & Kagan, M. (2009), *Kagan Cooperative Learning*. San Clemente: Kagan Publishing.

30 *Διδακτικοί Περιορισμοί*: Κατά την πρακτική εφαρμογή της μεθόδου της συνεργατικής συναρμολόγησης ο εκπαιδευτικός μπορεί να αντιμετωπίσει ποικίλες δυσκολίες, όπως: α) τον περιορισμένο διδακτικό χρόνο. Για την προσέλαση του συγκεκριμένου εμποδίου καλείται να οργανώσει ορθά τη διδασκαλία του και να κάνει τις κατάλληλες διδακτικές επιλογές βάσει του διαθέσιμου διδακτικού χρόνου, β) την έντονη ανομοιομορφία στο γνωστικό επίπεδο των μελών των ομάδων. Γι' αυτό προτείνεται να σχηματίζει τις ομάδες, λαμβάνοντας υπόψη του τα ιδιαίτερα χαρακτηριστικά των μαθητών/τριων, τις ανάγκες τους, τις κλίσεις και τα ενδιαφέροντά τους. Αυτός είναι ο λόγος που στην παρούσα πρόταση προβλέπεται οι μαθητές/τριες με μαθησιακές ή άλλες δυσκολίες να σχηματίσουν κοινή ομάδα με άλλον/η συμμαθητή/τρια τους (βλ. Σχήματα 6 και 7), γ) την αδυναμία δημιουργίας διαφορετικών ομάδων εργασίας λόγω της δυσκολίας στην κατηγοριοποίηση των διδακτικών εννοιών. Στοιχείο που μπορεί να παραλειφθεί, εφαρμόζοντας τη διαθεματική προσέγγιση ενός θέματος και την ένταξη μιας πολυπρισματικής ματιάς κατά τη μελέτη ενός γνωστικού αντικειμένου.

εκπαιδευτικός εφαρμόζοντας τη μέθοδο της συνεργατικής συναρμολόγησης επιδιώκει τη δημιουργία του κατάλληλου κλίματος ενεργοποίησης/ανταπόκρισης των μαθητών/τριων, αναδεικνύοντας τις γνώσεις και τις δεξιότητές τους στο πλαίσιο της ομαδικής εργασίας. Έπειτα, στοχεύει τόσο στη δική του βελτίωση, όσο και των μαθητών/τριων, με σκοπό την αποτελεσματικότητα της διδασκαλίας. Στο παρόν σχέδιο μαθήματος, επιπλέον, δίνεται ιδιαίτερη έμφαση στην ομαδική εργασία των μαθητών/τριων, η οποία συμβάλλει στην ανάπτυξη της αυτενέργειας τους, τους δίνει ευκαιρίες για ενεργητική συμμετοχή και ελεύθερη έκφραση, ενδυναμώνει το ενδιαφέρον τους, αναπτύσσει τις διαπροσωπικές τους σχέσεις, προάγει τη συνεργασία, τον διάλογο και τη δημοκρατικότητα, καλλιεργεί την πρωτοβουλία και βελτιώνει τον προφορικό τους λόγο μέσα από την ανταλλαγή ιδεών και απόψεων.

Συμπεράσματα

Στη σύγχρονη κοινωνία ο εκπαιδευτικός κατά τη διδασκαλία οφείλει να δημιουργήσει ευκαιρίες έκφρασης και κατανόησης για όλους τους/τις μαθητές/τριες. Γι' αυτό απαιτείται καθημερινή προσπάθεια από μέρους του, προκειμένου να ανταποκριθεί, να επιλέξει, να σχεδιάσει και να εφαρμόσει διδακτικές μεθόδους και τεχνικές που θα ταιριάζουν σε όσο το δυνατόν μεγαλύτερο εύρος μαθητών/τριων κάθε φορά, συμβάλλοντας στη διαμόρφωση πολιτών με συγκροτημένη ατομική και κοινωνική ταυτότητα, ήθος, κριτική σκέψη και ηθική και γνωστική αυτονομία³¹. Οι εκπαιδευτικοί συνεχώς οφείλουν να λαμβάνουν πρωτοβουλίες και να υιοθετούν κατάλληλες διδακτικές πρακτικές επιδιώκοντας τη μεγιστοποίηση της μαθητικής εμπλοκής και την ανάπτυξη των διαπροσωπικών σχέσεων των μαθητών/τριων, θέτοντας τα ως χρέος τους στο πλαίσιο μιας διαρκούς προσπάθειας για το καλύτερο δυνατό ατομικό και συλλογικό αποτέλεσμα. Άλλωστε, η αλληλεξάρτηση των μαθητών/τριων σε ομαδικές δραστηριότητες, η συμμετοχή τους σε συζητήσεις και στη λήψη αποφάσεων, η συγκρότηση της αντίληψης της γνώσης και του νοήματος μέσω των αλληλεπιδράσεων φαίνεται να αποτελούν βασικά συστατικά των επιδιωκόμενων (και πολυπόθητων) κοινοτήτων μάθησης³².

Βιβλιογραφία

Ελληνόγλωσση

Αναλυτικά Προγράμματα Μέσης Εκπαίδευσης (2010), Λευκωσία: ΥΠΠ, ΠΙ,

31 Μασσαγγούρας, Η. (2000), Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί;», «Πώς;», «Πότε» και «για Ποιους»; Διήμερο Επιστημονικό Συμπόσιο με θέμα: «Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας – Τύσεις και εφαρμογές», Θεσσαλονίκη, 8-9 Δεκεμβρίου.

32 Bellah, R.N., Madsen, N., Sullivan, W.M., Swidler, A. & Tipson, S.M. (1985), *Habits of the heart: Individualism and commitment in American Life*. Berkeley, CA: University of California Press.

Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.

Διαθεματικό Ενιαίο Πλαίσιο Προγραμμάτων Σπουδών και Αναλυτικά Προγράμματα Σπουδών για την Υποχρεωτική Εκπαίδευση και (2003), Αθήνα: ΥΠΕΠΘ, ΠΙ.

Ιωάννου, Ν., Θεοδούλου, Φ., Χριστοδούλου, Ν., Δημητρίου, Σ., & Ροδοσθένους, Ε. (2015), *Δειγματικό Υποστηρικτικό Υλικό Αρχαία Ελληνική Γλώσσα. Α΄ Γυμνασίου. Β΄ Μέρος*. Λευκωσία: ΥΠΠΙ, ΠΙ, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.

Καψάλης, Α. & Νημά, Ε. (2015), *Σύγχρονη Διδακτική*. Θεσσαλονίκη: Αφοί Κυριακίδη.

Κουτσελίνη-Ιωαννίδου, Μ. & Πυργιωτάκης, Ι. (2015), *Διαφοροποίηση της διδασκαλίας και της μάθησης*. Αθήνα: Πεδίο.

Ματσαγγούρας, Η. (2000), Η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία: «Γιατί;», «Πώς;», «Πότε» και «για Ποιους»; Διήμερο Επιστημονικό Συμπόσιο με θέμα: «*Η εφαρμογή της ομαδοκεντρικής διδασκαλίας – Τάσεις και εφαρμογές*», Θεσσαλονίκη, 8-9 Δεκεμβρίου.

Μπεζαντάκος, Ν., Παπαθωμάς, Α., Λουτριανάκη, Ε. & Χαραλαμπάκος, Β. (2015), *Αρχαία Ελληνική Γλώσσα. Α΄ Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Μπίλλα, Π. (2015), *Συντακτικό Αρχαίας Ελληνικής Γλώσσας, Α΄, Β΄, Γ΄ Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.

Οικονόμου, Μ. (2016), *Γραμματική της Αρχαίας Ελληνικής (Γυμνασίου-Λυκείου)*. Πάτρα: ΙΤΥΕ «Διόφαντος».

Παπανδρέου, Α. (2001), *Η εμπλοκή του μαθητή στη διαδικασία της μάθησης*. Λευκωσία: Παιδαγωγικό Ινστιτούτο Κύπρου.

Παπανδρέου, Α. (2009), *Μεθοδολογία της διδασκαλίας*. Αθήνα: Γρηγόρης.

Φρυδάκη, Ε. (2009), *Η διδασκαλία στην τομή της νεωτερικής και μετανεωτερικής σκέψης*. Αθήνα: Κριτική.

Ξενόγλωσση

Aronson, E., Stephan, C., Sikes, J., Blaney, N. & Snapp, M. (1978), *The Jigsaw Classroom*. Beverly Hills, California: Sage Publications.

Bellah, R.N., Madsen, N., Sullivan, W.M., Swidler, A. & Tipson, S.M. (1985), *Habits of the heart: Individualism and commitment in American Life*. Berkeley, CA: University of California Press.

Brophy, J. & Good, T. (1986), Teacher behavior and student achievement. In: M.C. Wittrock (Ed.), *Handbook of research on teaching*. 3rd Ed. New York: Macmillan.

Kagan, S. & Kagan, M. (2009), *Kagan Cooperative Learning*. San Clemente: Kagan Publishing.

Markoglou, A. (2019), Differentiated Instruction and Pupil Motivation in Lan-

guage Teaching. *European Journal of Education*, 2 (2), 6-14.
Slavin, R.E. (1995), Cooperative Learning. Στο: L. W. Anderson (Ed.), *International Encyclopedia of Teaching and Teacher Education*. 2nd Ed. Cambridge: Pergamon.

Παραρτήματα

Παράρτημα 1

Κείμενο

Ἀλέξανδρος δὲ ὡς ἐς Γόρδιον παρήλθε, πόθος λαμβάνει αὐτὸν τὴν ἄμαξαν ἰδεῖν τὴν Γορδίου καὶ τοῦ ζυγοῦ τῆς ἀμάξης τὸν δεσμόν. Πρὸς δὲ δὴ ἄλλοις καὶ τότε περὶ τῆς ἀμάξης ἐμυθεύετο, ὅστις λύσειε τοῦ ζυγοῦ τῆς ἀμάξης τὸν δεσμόν, τοῦτον χρῆναι ἄρξει τῆς Ἀσίας. Ἦν δὲ ὁ δεσμός ἐκ φλοιοῦ κρανίας καὶ τούτου οὔτε τέλος οὔτε ἀρχὴ ἐφαίνετο. Ἀλέξανδρος δὲ ὡς ἀπόρων μὲν εἶχεν ἐξευρεῖν λύσιν τοῦ δεσμοῦ, ἄλυτον δὲ περιδεῖν οὐκ ἤθελε, μὴ τινα καὶ τοῦτο ἐς τοὺς πολλοὺς κίνησιν ἐργάσῃται, παίσας τῷ ζίφει διέκοψε τὸν δεσμόν καὶ λελύσθαι ἔφη. Ἀπηλλάγη δ' οὖν ἀπὸ τῆς ἀμάξης αὐτός τε καὶ οἱ ἄμφ' αὐτὸν ὡς τοῦ λογίου τοῦ ἐπὶ τῇ λύσει τοῦ δεσμοῦ ζυμβεβηκότος. Καὶ γὰρ καὶ τῆς νυκτὸς ἐκεῖνης βρονταί τε καὶ σέλας ἐξ οὐρανοῦ ἐπεσήμηναν· καὶ ἐπὶ τούτοις ἔθυε τῇ ὑστεραίᾳ Ἀλέξανδρος τοῖς φήνασι θεοῖς τά τε σημεῖα καὶ τοῦ δεσμοῦ τὴν λύσιν¹.

Ἀρριανός, Ἀλεξάνδρου Ἀνάβασις 2.3.1-8 (διασκευή)

Εναλλακτικά,

Οἱ Λακεδαιμόνιοι οὐκ ἐπαίδευον οὐδ' ἔτρεφον τοὺς παῖδας, ὡς ἐβούλοντο. Ἀπὸ τοῦ ἐβδόμου ἔτους κατὰ τοὺς Λυκούργου νόμους ἢ πόλις παρελάμβανε τὰ τέκνα τῶν Σπαρτιατῶν καὶ κατελόχιζεν αὐτὰ εἰς ἀγέλας. Ἦτατε δ' αὐτοῖς ἄρχοντα τὸν διαφέροντα τῇ φρονήσει καὶ τὸν θυμοειδῆ ἐν τῇ μάχῃ. Πρὸς τοῦτον οἱ νέοι ἀπέβλεπον αἰεὶ καὶ προθύμως ἔπραττον τὰ ὑπ' αὐτοῦ παραγγελόμενα. Οἱ δὲ πρεσβύτεροι τοῖς παιδίοις παίζουσιν ἐπέβλεπον. Γράμματα δ' ὀλίγα ἐδίδασκον τοὺς νέους, ὅσα ἢ χρεῖα ἐπέβαλλεν αὐτοῖς· ἢ δ' ἄλλη παιδεία ἐγίνετο πρὸς τὸ ἄρχεσθαι καλῶς².

Γεώργιος Ν. Ζούκης, Ἀναγνωστικὸν τῆς Ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Γλώσσης

Παράρτημα 2

Φύλλο Εργασίας Ομάδα Εμπειρογνομόνων 1

Α' Κλίση Ουσιαστικών – Βασικοί Όροι της Πρότασης

1. Να συμπληρώσετε τον πίνακα με τις πτώσεις που λείπουν:

Όνομ.	Ενικός Αριθμός		Πληθυντικός Αριθμός	
	ὁ πλανήτης	ὁ κοχλίας		
Γεν.				
Δοτ.				
Αιτ.				
Κλ.				

2. Να συμπληρώσετε την πτώση που λείπει:

τῆς σημαίας (γεν. πληθ.)	
τῶν πυλῶν (αιτ. ενικ.)	
ταῖς ψυχαῖς (δοτ. ενικ.)	
τόν λοχίαν (κλ. πληθ.)	

3. Να γίνει συντακτική ανάλυση των παρακάτω προτάσεων:

– Φυλάττετε τούς ὄρκους.
– Οἱ Δελφοί εἰσὶ πόλις.

Ἄν ἡ ομάδα 1 ολοκληρώσει νωρίτερα:

4. Να συμπληρώσετε την πτώση που λείπει:

τῶν τραυματιῶν (δοτ. ενικ.)	
τῆ βοήθεια (γεν. πληθ.)	
τὴν δωρεάν (ονομ. πληθ.)	
τῶν τιμῶν (αιτ. πληθ.)	
ὁ ἀγρότης (γεν. πληθ.)	
τῆς βασιλίσσης (δοτ. πληθ.)	
ὃ τοξότα (αιτ. ενικ.)	

Φύλλο Εργασίας
Ομάδα Εμπειρογνομόνων 2
Β' Κλίση Ουσιαστικών – Βασικοί Όροι της Πρότασης

1. Να συμπληρώσετε τον πίνακα με τις πτώσεις που λείπουν:

Όνομ.	Ενικός Αριθμός		Πληθυντικός Αριθμός	
	ὁ ἄγρός	ἡ ὀδός		
Γεν.				
Δοτ.				
Αιτ.				
Κλ.				

2. Να συμπληρώσετε την πτώση που λείπει:

ὁ γεωργός (ονομ. πληθ.)	
ἡ ἄμπελος (γεν. πληθ.)	
ὁ καρπός (αιτ. πληθ.)	
το δένδρον (γεν. πληθ.)	

3. Να γίνει συντακτική ἀνάλυση των παρακάτω προτάσεων:

– Ὁ Σωκράτης διδάσκει τὴν ἀρετὴν.
– Ἡμεῖς ἐσμὲν φίλοι.

Ἄν ἡ ομάδα 2 ολοκληρώσει νωρίτερα:

4. Να συμπληρώσετε τις καταλήξεις και να τονίσετε τα ουσιαστικά και τους τύπους του ἄρθρου.

του μυστηρι	των δωρ
τα δενδρ	τῶ ἐφηβ
του καρπ	τοῖς ποταμ
τοῖς σταδι	ταῖς ψηφ
του οἰκ	τον γεωργ
τον ἰατρ	τοὺς ἄνθρωπ

Φύλλο Εργασίας
Ομάδα Εμπειρογνομόνων 3
Ενεστώτας & Μέλλοντας Ε.Φ. – Βασικοί Όροι της Πρότασης

1. Να κλιθεί το ρ. παιδεύω στον Ενεστώτα και τον Μέλλοντα Ε.Φ.:

ΕΝΕΣΤΩΤΑΣ	ΜΕΛΛΟΝΤΑΣ

2. Να συμπληρώσετε τα κενά των προτάσεων με το ρήμα της παρένθεσης στον κατάλληλο τύπο της οριστικής Ενεστώτα και Μέλλοντα της ενεργητικής φωνής:

1. Ὑμεῖς τοὺς κήρυκας/..... (ρίπτω) εἰς φρέαρ.
2. Ὑμεῖς ἀεὶ κατὰ τοὺς νόμους/..... (πράττω).
3. Νικίας ὁ στρατηγός/..... (κελεύω) τοὺς στρατιώτας.

3. Να γίνει συντακτική ανάλυση των παρακάτω προτάσεων:

- Ἡ Δῆλος ἐστὶ νῆσος.
- Οἱ θεοὶ σφύζουσι τὴν πόλιν.

Ἄν ἡ ομάδα 3 ολοκληρώσει νωρίτερα:

4. Να συμπληρώσετε τα κενά των προτάσεων με το ρήμα της παρένθεσης στον κατάλληλο τύπο της οριστικής Ενεστώτα και Μέλλοντα της ενεργητικής φωνής:

4. Οἱ πολῖται/..... (θεραπεύω) τοὺς θεοὺς.
5. Ἡ πόλις/..... (πέμπει) ἀγγέλους τοῖς συμμάχοις.
6. Ὑμεῖς/..... (φυλάττω) τὰ τῆς πόλεως τεῖχη.

Φύλλο Εργασίας
Ομάδα Εμπειρογνομόνων 4
Παρατατικός & Αόριστος Ε.Φ. – Βασικοί Όροι της Πρότασης

1. Να κλιθεί το ρ. παιδεύω στον Παρατατικό και τον Αόριστο Ε.Φ.:

ΠΑΡΑΤΑΤΙΚΟΣ	ΑΟΡΙΣΤΟΣ

2. Να συμπληρώσετε τα κενά, βάζοντας το υπογραμμισμένο ρήμα στον κατάλληλο τύπο της οριστικής Παρατατικού και Αορίστου της ενεργητικής φωνής:

1. Οί Πέρσαι τούς φαύλους νέους ισχυρῶς <u>κολάζουσιν</u> (...../.....)
2. Λέων τίς <u>βασιλεύει</u> (...../.....) ὥσπερ ἄνθρωπος.
3. Ὑμεῖς δεινά <u>πράττετε</u> (...../.....).

3. Να γίνει συντακτική ανάλυση των παρακάτω προτάσεων:

- Οὔτοι παρέδωσαν τά ὅπλα.
- Ἡ γῆ ἐστί στρογγύλη.

Αν η ομάδα 4 ολοκληρώσει νωρίτερα:

4. Να συμπληρώσετε τα κενά, βάζοντας το υπογραμμισμένο ρήμα στον κατάλληλο τύπο της οριστικής Παρατατικού και Αορίστου της ενεργητικής φωνής:

- 4. Λακεδαιμόνιοι πρέσβεις πέμπουσιν (...../.....) πρὸς Ἀθηναίους.
- 5. Οἱ στρατιῶται κινδυνεύουσιν (...../.....) ἐν τῇ ἐρήμῳ.
- 6. Ὑμεῖς δεινά <u>πράττετε</u> (...../.....).

Παράρτημα 3

ΠΡΩΤΟΤΥΠΟ ΚΕΙΜΕΝΟ ΣΤΑ ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ	ΑΠΟΔΟΣΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ ΣΤΑ ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ
<p>Ἀλέξανδρος δὲ ὡς ἐς Γόρδιον παρήλθε, πόθος λαμβάνει αὐτὸν τὴν ἄμαξαν ἰδεῖν τὴν Γορδίου καὶ τοῦ ζυγοῦ τῆς ἀμάξης τὸν δεσμόν. Πρὸς δὲ δὴ ἄλλοις καὶ τότε περὶ τῆς ἀμάξης ἐμυθεύετο, ὅστις λύσειε τοῦ ζυγοῦ τῆς ἀμάξης τὸν δεσμόν, τοῦτον χρῆναι ἄρξει τῆς Ἀσίας. Ἦν δὲ ὁ δεσμός ἐκ φλοιοῦ κρανίας καὶ τούτου οὔτε τέλος οὔτε ἀρχὴ ἐφαίνετο. Ἀλέξανδρος δὲ ὡς ἀπόρως μὲν εἶχεν ἐξευρεῖν λύσιν τοῦ δεσμοῦ, ἄλντον δὲ περιδεῖν οὐκ ἤθελε, μὴ τινα καὶ τοῦτο ἐς τοὺς πολλοὺς κίνησιν ἐργάσῃται, παίσας τῷ ξίφει διέκοψε τὸν δεσμόν καὶ λελύσθαι ἔφη. Ἀπηλλάγη δ' οὖν ἀπὸ τῆς ἀμάξης αὐτός τε καὶ οἱ ἄμφ' αὐτὸν ὡς τοῦ λογίου τοῦ ἐπὶ τῇ λύσει τοῦ δεσμοῦ ξυμβεβηκότος. Καὶ γὰρ καὶ τῆς νυκτὸς ἐκείνης βρονταί τε καὶ σέλας ἐξ οὐρανοῦ ἐπεσήμηναν· καὶ ἐπὶ τούτοις ἔθυε τῇ ὑστεραία Ἀλέξανδρος τοῖς φήνασι θεοῖς τὰ τε σημεῖα καὶ τοῦ δεσμοῦ τὴν λύσιν³.</p> <p><i>Ἀρριανός, Ἀλεξάνδρου Ἀνάβασις 2.3.1-8 (διασκευή)</i></p>	<p>Ο Ἀλέξανδρος ὁμως ὅταν ἔφτασε στο Γόρδιο τον ἔπιασε επιθυμία να δει την ἄμαξα του Γορδίου και τον δεσμό του ζυγοῦ της ἄμαξας. Και μεταξύ ἄλλων λεγόταν και αυτό για την ἄμαξα, ὅποιος δηλαδή λύσει τον δεσμό του ζυγοῦ της ἄμαξας αὐτός ήταν ορισμένο ἀπὸ τη μοῖρα να εξουσιάσει την Ἀσία. Ἦταν ο δεσμός ἀπὸ φλοιό κρανιάς και δε φαίνόταν οὔτε το τέλος οὔτε η αρχή του. Ο Ἀλέξανδρος ὁμως, επειδὴ ἀδυνατούσε να βρει τη λύση του δεσμοῦ, δεν ἤθελε ωστόσο να τον αφήσει ἄλντο, (φοβούμενος) μήπως αὐτό προκαλέσει κάποια ἀναταραχὴ στο πλήθος, αφοῦ τον χτύπησε με το ξίφος ἔκοψε τον δεσμό και εἶπε ὅτι λύθηκε. Απομακρύνθηκε λοιπὸν ἀπὸ την ἄμαξα και ο ἴδιος και οι σύντροφοι του με την ιδέα ὅτι εἶχε εκπληρωθεῖ ο χρησμός για τη λύση του δεσμοῦ. Και πράγματι τη νύχτα ἐκείνη βροντές και λάμψη ἀπὸ τον ουρανό ἔδωσαν σημεῖο ἐπιδοκιμασίας. Γι' αὐτό τον λόγο ο Ἀλέξανδρος την ἐπόμενη μέρα πρόσφερε θυσία στους θεοὺς που του φανέρωσαν τα σημάδια και τον τρόπο λύσης του δεσμοῦ.</p>

Εναλλακτικά,

ΠΡΩΤΟΤΥΠΟ ΚΕΙΜΕΝΟ ΣΤΑ ΑΡΧΑΙΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ	ΑΠΟΔΟΣΗ ΚΕΙΜΕΝΟΥ ΣΤΑ ΝΕΑ ΕΛΛΗΝΙΚΑ
<p>Οἱ Λακεδαιμόνιοι οὐκ ἐπαίδευον οὐδ' ἔτρεφον τοὺς παῖδας, ὡς ἐβούλοντο. Ἀπὸ τοῦ ἐβδόμου ἔτους κατὰ τοὺς Λυκούργου νόμους ἡ πόλις παρελάμβανε τὰ τέκνα τῶν Σπαρτιατῶν καὶ κατελόχιζεν αὐτὰ εἰς ἀγέλας. Ἔταττε δ' αὐτοῖς ἄρχοντα τὸν διαφέροντα τῇ φρονήσει καὶ τὸν θυμοειδῆ ἐν τῇ μάχῃ. Πρὸς τοῦτον οἱ νέοι ἀπέβλεπον αἰεὶ καὶ προθύμως ἔπραττον τὰ ὑπ' αὐτοῦ παραγγελόμενα. Οἱ δὲ πρεσβύτεροι τοῖς παιδίοις παίζουσιν ἐπέβλεπον. Γράμματα δ' ὀλίγα ἐδίδασκον τοὺς νέους, ὅσα ἢ χρεῖα ἐπέβαλλεν αὐτοῖς· ἢ δ' ἄλλη παιδεία ἐγίνετο πρὸς τὸ ἄρχεσθαι καλῶς⁴.</p> <p><i>Γεώργιος Ν. Ζούκης, Ἀναγνωστικὸν τῆς Ἀρχαίας Ἑλληνικῆς Γλώσσης</i></p>	<p>Οἱ Σπαρτιάτες δεν εκπάιδευαν οὔτε ἔτρεφαν τα παιδιά τους, ὅπως ἠθελαν. Σύμφωνα με τους νόμους του Λυκούργου, ἀπὸ το ἐβδομο ἔτος ἡ πόλη παρελάμβανε τα παιδιά των Σπαρτιατῶν και τα διαμοίραζε σε ομάδες. Διόριζε ως αρχηγό τους αὐτόν που ξεχώριζε σε γνώση και σε τόλμη μέσα στη μάχη. Σε αὐτόν οἱ νέοι στήριζαν τις ἐλπίδες τους πάντα και ἔκαναν αὐτά που τους διέταζε με προθυμία. Οἱ ηλικιωμένοι ἐπέβλεπαν τα παιδιά που ἔπαιζαν. Δίδασκαν λίγα γράμματα στους νέους, ὅσα ἦταν αναγκαία για αὐτούς. Ἡ ἄλλη ἐκπαίδευση γινόταν με στόχο να υποτάσσονται αδιαμαρτύρητα.</p>

Ερωτήσεις:

Γραμματική Επεξεργασία Κειμένου

Αφού ξαναδιαβάσετε προσεκτικά το κείμενο:

1. Να αναγνωρίσετε δύο ουσιαστικά Α' κλίσης και δύο ουσιαστικά Β' κλίσης και να τα μετατρέψετε στον άλλο αριθμό.
2. Να αναγνωρίσετε δύο ρήματα που βρίσκονται στην Οριστική Παρατατικού Ε.Φ. και στη συνέχεια να κάνετε χρονική αντικατάσταση στην Οριστική του Ενεστώτα, του Μέλλοντα και του Αορίστου Ε.Φ..

Συντακτική Επεξεργασία Κειμένου

Αφού ξαναδιαβάσετε προσεκτικά το κείμενο:

1. Να εντοπίσετε μια πρόταση, σημειώνοντας το υποκείμενο, το ρήμα και το αντικείμενο ή το κατηγορούμενό της.

Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Η **Αγγελική Μάρκογλου** είναι φιλόλογος και διδάκτωρ μεθοδολογίας της διδασκαλίας του Πανεπιστημίου Αθηνών. Διδάσκει στην τριτοβάθμια εκπαίδευση (Πανεπιστήμιο Κύπρου, Ευρωπαϊκό Πανεπιστήμιο Κύπρου, Πανεπιστήμιο Λευκωσίας κ.ά.) σε γνωστικά αντικείμενα της Θεωρίας και Μεθοδολογίας της Διδασκαλίας, της Διδακτικής Γλωσσικών Μαθημάτων και της Παιδαγωγικής. Είναι επιστημονικός συνεργάτης του Υπουργείου Παιδείας και Πολιτισμού Κύπρου και επιμορφώτρια του Παιδαγωγικού Ινστιτούτου Κύπρου, διεξάγοντας επιμορφώσεις και δειγματικές διδασκαλίες. Έχει οργανώσει και συμμετάσχει σε επιστημονικά συνέδρια με παρουσιάσεις και δημοσιεύσεις και έχει συγγράψει άρθρα για περιοδικά και συλλογικούς τόμους. Στοιχεία επικοινωνίας: markogloua@gmail.com

Υποσημειώσεις πινάκων:

- 1 Μπεζαντάκος, Ν., Παπαθωμάς, Α., Λουτριανάκη, Ε. & Χαραλαμπίκος, Β. (2015), *Αρχαία Ελληνική Γλώσσα. Α΄ Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- 2 Ιωάννου, Ν., Θεοδούλου, Φ., Χριστοδούλου, Ν., Δημητρίου, Σ., & Ροδοσθένους, Ε. (2015), *Δειγματικό Υποστηρικτικό Υλικό Αρχαία Ελληνική Γλώσσα. Α΄ Γυμνασίου. Β΄ Μέρος*. Λευκωσία: ΥΠΠ, ΠΙ, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.
- 3 Μπεζαντάκος, Ν., Παπαθωμάς, Α., Λουτριανάκη, Ε. & Χαραλαμπίκος, Β. (2015), *Αρχαία Ελληνική Γλώσσα. Α΄ Γυμνασίου*. Αθήνα: ΟΕΔΒ.
- 4 Ιωάννου, Ν., Θεοδούλου, Φ., Χριστοδούλου, Ν., Δημητρίου, Σ., & Ροδοσθένους, Ε. (2015), *Δειγματικό Υποστηρικτικό Υλικό Αρχαία Ελληνική Γλώσσα. Α΄ Γυμνασίου. Β΄ Μέρος*. Λευκωσία: ΥΠΠ, ΠΙ, Υπηρεσία Ανάπτυξης Προγραμμάτων.



Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση
Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής
Πάτρα, Απρίλιος 2020 / Τεύχος 54 - ISSN: 2407-9669
Εκδότης: Παντελής Γεωργογιάννης
<http://periodiko.inpatra.gr>