

Διεθνής  
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση

# Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

Τεύχος 68  
Μάιος 2021

Έκδοση: Παντελής Γεωργογιάννης  
ISSN: 2407-9669  
Πάτρα



Θεματικός τόμος

Σχέδια και Στρατηγικές Διδασκαλίας



Διεθνής  
Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση  
με κριτές

**Θεωρία και Έρευνα  
στις  
Επιστήμες της Αγωγής**

Τεύχος 68

*Πάτρα, Μάιος 2021*

**Title:** Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής

**ISSN:** 2407-9669

σ.σ. 42, σχήμα 17,5 X 25 εκ.

**Εκδότης:**

Παντελής Γεωργογιάννης  
Αντ. Οικονόμου 8, 26504 - Αγ. Βασίλειος, Πάτρα Αχαΐας  
Tel/Fax: 2610993855, 2613019948  
website: <http://periodiko.inpatra.gr>  
email: [periodiko@inpatra.gr](mailto:periodiko@inpatra.gr)

**Γραμματεία:**

**Καρβέλη Ευγενία**, Φιλολόγος, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Τμήματος Φιλολογίας του Πανεπιστημίου Πατρών με ειδίκευση στις Κλασικές Σπουδές  
**Θεοδωρακοπούλου Σταυρούλα**, Εκπαιδευτικός, Μεταπτυχιακή φοιτήτρια του Τμήματος Επιστημών της Εκπαίδευσης και Κοινωνικής Εργασίας του Πανεπιστημίου Πατρών

**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

Baros Wassilios, Professor für Bildungsforschung, Universität Salzburg

Μήτσος Ναπολέων, Ομότιμος Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Φυριπής Εμμανουήλ, Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

Επιστημονική Επιτροπή

Καθηγητές

Αναστασιάδου Σοφία, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Δυτικής Μακεδονίας

Αρχάκης Αργύρης, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Βεργίδης Δημήτριος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

Γαλανάκη Ευαγγελία, Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Καψάλης Γεώργιος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Kolioussi Lambrini, Profesora, Universidad Nacional Autónoma de México

Κουρκουτάς Ηλίας, Καθηγητής Πανεπιστημίου Κρήτης

Κροντήρη Τίνα, Καθηγήτρια Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Μαλαφάντης Κωνσταντίνος, Καθηγητής Εθνικού Καποδιστριακού Πανεπιστημίου Αθηνών

Πανταζής Σπύρος, Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Παζιώνη-Καλλή Κατερίνα, Καθηγήτρια Ελληνικού Ανοικτού Πανεπιστημίου

Πλακίτση Κατερίνα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Ρεράκης Ηρακλής, Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

Σαραφίδου Γιασεμή-Όλγα, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

Σκούρτου Ελένη, Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Αιγαίου

Villar Lecumberri Alicia, Profesora honoraria, Universidad Autónoma de Madrid

Αναπληρωτές καθηγητές

Ασημάκη-Δημακοπούλου Άννη, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

Βαμβακούση Ξαθή (Ξένια), Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

Γουργιώτου Ευθυμία, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Κρήτης

Θάνος Θεόδωρος, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

**Καλεράντε Ευαγγελία**, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Εκπαιδευτικής Πολιτικής, Πανεπιστήμιο Δυτικής Μακεδονίας

**Κεδράκα Κατερίνα**, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια στο Δημοκρίτειο Πανεπιστήμιο Θράκης

**Μάγος Κωνσταντίνος**, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Θεσσαλίας

**Μαυρίλας Δημοσθένης**, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

**Μπάκας Θωμάς**, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

**Ευδόπουλος Γιώργος**, Αναπληρωτής Καθηγητής Πανεπιστημίου Πατρών

**Φραγκούλης Ιωσήφ**, Αναπληρωτής Καθηγητής ΑΣΠΑΙΤΕ

**Χατζηπαναγιωτίδη Άννα**, Αναπληρώτρια Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Frederick Κύπρου

#### **Επίκουροι Καθηγητές**

**Αρβανίτη Ευγενία**, Επίκουρη Καθηγήτρια ΤΕΕΑΠΗ Πανεπιστημίου Πατρών

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

**Κιατίδου Ειρήνη-Σοφία**, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

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

**Νιφτανίδου Θεοχαρούλα**, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Πατρών

**Σαββάκης Μάνος**, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αιγαίου

**Στεργίου Λήδα**, Επίκουρη Καθηγήτρια Πανεπιστημίου Ιωαννίνων

**Τουρτούρας Χρήστος**, Επίκουρος Καθηγητής Αριστοτελείου Πανεπιστημίου Θεσσαλονίκης

**Φωτεινός Δημήτριος**, Επίκουρος Καθηγητής Πανεπιστημίου Αθηνών

#### **Λέκτορες**

**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

**Μουσένα Ελένη**, Δρ Εκπαιδευτικής Πολιτικής του Πανεπιστημίου Πατρών

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

**Νεράντζης Λαμινός**, Δρ. Ιονίου Πανεπιστημίου στη Μεταφρασεολογία και Διδακτική Ξένων Γλωσσών

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

**Σαχανά Ιφιγένεια**, Δρ. Κλασικής Αρχαιολογίας Αριστοτελείου Πανεπιστημίου 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

**Τσιμπουκλή Άννα**, ΣΕΠ ΕΑΠ, Υπεύθυνη Τομέα Εκπαίδευσης ΚΕΘΕΑ

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

# *Περιεχόμενα*

<b>Σχεδιασμός πολυτροπικών κειμένων στο μάθημα της Γλώσσας: Μία μελέτη περίπτωσης σε μαθητές Ε΄ τάξης</b>	<b>7</b>
<i>Κουσκούτη Βασιλική</i>	
<b>Ας μιλήσουμε για τον πόλεμο με τη χρήση Τ.Π.Ε.: διδακτικό σενάριο</b>	<b>27</b>
<i>Τσατσούλη Αγγελική</i>	





# Κουσκούτη Βασιλική

## Σχεδιασμός πολυτροπικών κειμένων στο μάθημα της Γλώσσας: Μία μελέτη περίπτωσης σε μαθητές Ε΄ τάξης

### Περίληψη

Στην παρούσα έρευνα περιγράφεται ο σχεδιασμός, η εφαρμογή και η αξιολόγηση μιας διδακτικής παρέμβασης στο γλωσσικό μάθημα της Ε΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου, με στόχο τη βελτίωση των μαθητών στον σχεδιασμό πολυτροπικών κειμένων. Αφορμή του σχεδιασμού της παρέμβασης αποτέλεσε το γεγονός πως ενώ στη στοχοθεσία του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών αναφέρεται η εμπλοκή των μαθητών σε διαδικασίες σύνθεσης πολυτροπικών κειμένων, δεν προτείνονται κατάλληλες στρατηγικές για τον σκοπό αυτό. Ως διδακτικό εργαλείο σύνθεσης πολυτροπικών κειμένων αξιοποιήθηκε η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού των Kress & Leeuwen και συγκεκριμένα τα χαρακτηριστικά της κειμενικής μεταλειτουργίας. Ως ερευνητική μέθοδος επιλέχθηκε η μελέτη περίπτωσης και το ερευνητικό δείγμα αποτέλεσαν 17 μαθητές. Η συλλογή και η ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων έδειξε πως η διδακτική αξιοποίηση της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού είναι μια αποτελεσματική διδακτική προσέγγιση σχεδιασμού πολυτροπικών κειμένων.

**Λέξεις κλειδιά:** πολυτροπικά κείμενα, γραμματική οπτικού σχεδιασμού, γλωσσικό μάθημα

## **Designing multimodal texts in the Language lesson: A case study in 5th grade students**

### **Abstract**

In this paper it is described the design, the implementation and the evaluation of an instructional intervention in the language lesson of the 5th grade of Primary School aiming at the improvement of the students in designing multimodal texts. The cause for planning this intervention was the fact that while in the Curriculum it is stated that students should be involved in composing of multimodal texts processes, it is not mentioned which strategies are appropriate for this purpose. The grammar of visual design of Kress & Leeuwen was used as a didactic composing tool and in particular the principles of textual metafunction. The research was chosen as the case study method and the research sample was consisted of 17 students. The collection and analysis of the research data showed that the didactic utilization of visual grammar is an effective teaching approach model to multimodal text designing.

**Keywords:** multimodal texts, visual design grammar, language lesson

### **1. Εισαγωγή**

Στη σύγχρονη εποχή, το νέο επικοινωνιακό πλαίσιο που δημιουργείται από τη ραγδαία ανάπτυξη της τεχνολογίας και τη χρήση των πολυμέσων, καθώς και των πολλαπλών σημειολογικών συστημάτων δεν έχει αφήσει ανεπηρέαστη την εκπαίδευση. Στον χώρο του σχολείου από τη χρήση των πολυμέσων και των πολλαπλών σημειολογικών συστημάτων προκύπτουν πολυτροπικά κείμενα, στα οποία η εικόνα συμπληρώνει και πολλές φορές ανταγωνίζεται το γλωσσικό υλικό. Το Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα της Γλώσσας στην Πρωτοβάθμια Εκπαίδευση αναφέρει στους στόχους του πως «οι μαθητές στην κατεύθυνση ενός πολυτροπικού εγγραμματισμού πρέπει να κατανοήσουν τη σχέση του οπτικού με τον λεκτικό εγγραμματισμό εντοπίζοντας και ερμηνεύοντας στοιχεία όπως: λεκτικές πληροφορίες, εικόνες, σχεδιαγράμματα, με σκοπό να οικοδομήσουν νόημα ως δημιουργοί, συνδυάζοντας την προηγούμενη εμπειρία τους με το κείμενο, το οποίο έρχονται σε επαφή!».

---

1 Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση: Δημοτικό & Γυμνάσιο, 2011, σ. 9

Η ανάγνωση ὁμως και η κατανόηση των πολυτροπικών κειμένων απαιτεί από τους μαθητές<sup>2</sup> την ανάπτυξη δεξιοτήτων κριτικών πολυγραμματισμών<sup>3</sup>. Παράλληλα είναι εμφανές πως στο Αναλυτικό Πρόγραμμα Σπουδών απουσιάζει «η εξειδίκευση των στόχων και των κατάλληλα διδακτικών ενεργειών για τον τρόπο ανάπτυξης δεξιοτήτων οπτικού εγγραμματισμού και την καλλιέργεια προσυγγραφικών και μετασυγγραφικών στρατηγικών, που αφορούν στην παραγωγή πολυτροπικών κειμένων<sup>4</sup>», προκειμένου οι μαθητές να εμπλακούν σε μια διαδικασία μετασχηματισμού της γνώσης ενεργοποιώντας δεξιότητες κωδικοποίησης και επανακωδικοποίησης γλωσσικών και οπτικών κυρίως πληροφοριών και χρησιμοποιώντας το υπάρχον υλικό με διαδικασίες συμπλήρωσης, αφαίρεσης στοιχείων, αντικατάστασης ή προσθήκης νέων να κατασκευάσουν ένα νέο πολυτροπικό κείμενο<sup>5</sup>.

## 2. Θεωρία

### 2.1. Αποσαφήνιση ὀρων

#### 2.1.1. Πολυγραμματισμοί

Ο ὀρος «πολυγραμματισμοί» πρωτοεμφανίστηκε στο ἄρθρο «Pedagogy of Multiliteracies» το 1996 και δημοσιεύτηκε στο Harvard Educational Review από μία ομάδα ερευνητῶν ειδικῶν στη διδασκαλία του γραμματισμού, που καθιερώθηκε με το ὄνομα The New London Group<sup>6</sup>. Οι ερευνητές διατύπωσαν μια θεωρία παραγωγῆς νοήματος<sup>7</sup> προσδιορίζοντας την ἔννοια των πολυγραμματισμῶν ως μια ικανότητα κατασκευῆς νοήματος σε διαφορετικά πολιτισμικά, κοινωνικά ἢ ειδικά συγκεκριμένα και χρήσης αλφαβητικῶν ἀλλά και πολυτροπικῶν αναπαραστάσεων<sup>8</sup>. Κύριος λόγος που οδήγησε τους ερευνητές στον καθορισμό της ἔννοιας ἦταν η ἀνάγκη της ἀνάπτυξης κατάλληλων δεξιοτήτων προκειμένου να κατανοηθοῦν τα πολυτροπικά κείμενα που παράγονταν και εμφανίζονταν ὀλο και πιο συχνά μέσα στην πολύγλωσση κοινωνία.

---

2 Για λόγους συντομίας αναφέρεται μόνο το αρσενικό γένος των ὀρων «μαθητής».

3 Σπανός, Γ. & Μιχάλης, Α. (2012). Η Νεοελληνική γλώσσα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Διδακτική ἀξιολόγηση & Αξιολόγηση Αναλυτικῶν Προγράμματος. Αθήνα: Κριτική, σ. 216.

4 Μιχάλης, Α. (2016). Καλλιέργεια πρακτικῶν ψηφιακῶν γραμματισμῶν: δημιουργική πρόκληση για το νέο σχολείο. Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση, 4(1), σ. 174.

5 Kress, G. & Leeuwen, V.T. (2010). Η ἀνάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικῶν Σχεδιασμῶν. (Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.) Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σσ. 20-21.

6 The New London Group, (1996), A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. Harvard Educational Review, 1(66), σσ. 60-93.

7 Παπαδοπούλου, Μ. (2011). Από τον εγγραμματισμό στους πολυγραμματισμούς. Στο: [www.literacy.gr](http://www.literacy.gr): [www.literacy.gr](http://www.literacy.gr) (προσπελάστηκε στις 2/11/16).

8 Cope, B. & Kalantzis, M. (1999), Multiliteracies: New Literacies, New Learning. Pedagogies: An International Journal, 4(3), σσ. 164-195.

## 2.1.2. Πολυτροπικότητα

Η πολυτροπικότητα αναφέρεται στην ποικιλότητα των σημειωτικών τρόπων, οι οποίοι διαπλέκονται και ενσωματώνονται σε μια ολότητα οικοδομώντας νόημα και διαμορφώνοντας νέα κείμενα, με σκοπό την αποτελεσματική επικοινωνία σε διάφορα περιβάλλοντα. Προς την κατεύθυνση αυτή στρέφει την προσοχή της και η επιστήμη της επικοινωνίας, δηλαδή στα μέσα και στους τρόπους που χρησιμοποιούμε, «όταν η γλώσσα δεν αρκεί για να εκφραστούμε, ή δεν αρκεί μόνο αυτή και χρειάζεται να αξιοποιήσουμε κώδικες της μη γλωσσικής επικοινωνίας<sup>9</sup>». Οι σύνθετες αλληλεπιδράσεις μεταξύ πολλών τρόπων, μέσων και πηγών, που συνεργάζονται κατά την επικοινωνία και διαμορφώνουν νόημα, δημιουργεί ένα νέο πολυτροπικό σημειολογικό περιβάλλον, σε σχέση με τα μονοτροπικά πολιτισμικά προϊόντα, το οποίο χρήζει και διαφορετική προσέγγιση<sup>10</sup> από την πλευρά της διδακτικής πράξης.

## 2.2. Θεωρητικές προσεγγίσεις της ερευνητικής δραστηριότητας

### 2.2.1. Η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού

Η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού είναι μια γενική «γραμματική» του σύγχρονου οπτικού σχεδιασμού στις «δυτικές κουλτούρες», η οποία μπορεί να εφαρμοστεί είτε σε μια ελαιογραφία είτε στη σελιδοποίηση ενός περιοδικού. Οι δημιουργοί της υποστήριξαν πως ό,τι εκφράζεται μέσω της γλώσσας, έχοντας την επιλογή των λέξεων ή της δομής των προτάσεων, είναι εφικτό να εκφραστεί και μέσα από την επιλογή διαφορετικής χρήσης χρωμάτων ή διαφορετικής χρήσης δομών των οπτικών στοιχείων σε μια πολυτροπική σύνθεση, επηρεάζοντας το νόημα της οπτικής επικοινωνίας<sup>11</sup>.

Συνηδειοποιώντας τη σπουδαιότητα του οπτικού εγγραμματισμού στη σύγχρονη εποχή, αλλά και τον ρόλο των εκπαιδευτικών, οι οποίοι αναρωτιούνται τι είδους χάρτες, σχεδιαγράμματα ή εικόνες και σελιδοποιήσεις θα είναι χρήσιμες στη μαθησιακή διαδικασία και πώς οι μαθητές μπορούν να μετατραπούν σε σχεδιαστές πολυτροπικών κειμένων, επινοήθηκε η γραμματική του οπτικού σχεδιασμού «ως ένα ποιοτικό, κριτικό μεθοδολογικό εργαλείο για την ανάλυση της εικόνας, καθώς την εξέταση της σχέσης εικονογραφικής και λεκτικής επικοινωνίας σε πολυτροπικά κείμενα<sup>12</sup> στην οποία διακρίνονται τρεις

9 Χοντολίδου, Ε. (1999). Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. Γλωσσικός υπολογιστής(1), σσ. 115-118.

10 Χατζησαββίδης, Σ. (2011). Η πολυτροπικότητα στη σύγχρονη εγγράμματη κοινωνία ως προϊόν μεταφοράς του βιώματος: προς μια νέα μορφή λόγου. Στο: Πουρκός, Μ., Βίωμα, Μεταφορά και Πολυτροπικότητα, Θεσσαλονίκη: Νησίδες, σσ. 103-113.

11 Kress, G.& Leeuwen, V.T. (2010). Η ανάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού. (Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.) Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σ. 280-282.

12 Μπονίδης, Κ., (2004). Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 160.

μεταλειτουργίες<sup>13</sup> της μη γλωσσικής επικοινωνίας –επομένως και των οπτικών αναπαραστάσεων:

1. Την Αναπαραστατική Μεταλειτουργία, η οποία εξετάζει τις σχέσεις, «Αφηγηματικές αναπαραστάσεις», και τις θέσεις «Εννοιολογικές αναπαραστάσεις», των συμμετεχόντων προσώπων μέσα σε μια εικόνα.
2. Τη Διαπροσωπική Μεταλειτουργία, η οποία εξετάζει την επαφή των εικονιζόμενων με τον θεατή-αναγνώστη. Ανάλογα με το αν ο εικονιζόμενος κοιτάζει τον θεατή-αναγνώστη ή όχι, γίνεται αντίστοιχα λόγος για εικόνα «Απαίτησης» ή «Παροχής».
3. Την Κειμενική Μεταλειτουργία. Η κειμενική μεταλειτουργία αναφέρεται στον τρόπο που τα αναπαραστατικά και διεπιδραστικά στοιχεία συσχετίζονται μεταξύ τους, ώστε να συγκροτηθούν σε ένα ενιαίο σύνολο, δημιουργώντας πολύπλοκες συνθέσεις σημείων. Ο τρόπος σύνθεσης τόσο στις εικόνες όσο και σε σύνθετα οπτικά μέσα, που συνδυάζουν εικόνα και κείμενο ή και άλλα γραφικά στοιχεία, όπως σε σελίδες, είτε στην τηλεόραση είτε στον υπολογιστή, ρυθμίζει και το νόημά τους.

Στην περίπτωση της ανάλυσης πολυτροπικών κειμένων, που αξιοποιούν τον λεκτικό και οπτικό σημειωτικό κώδικα, οι Kress & Leeuwen θεώρησαν πως «η ενσωμάτωση των διαφορετικών σημειωτικών τρόπων είναι το έργο ενός γενικότερου κώδικα που οι κανόνες και τα νοήματα προσδίδουν στο πολυτροπικό κείμενο τη λογική της συγκρότησης σε ενιαίο σύνολο». Στην πολυτροπική σύνθεση, αλλά και στις εικόνες, συνδέονται οι αναπαραστατικές και διαπροσωπικές σημασίες μεταξύ τους μέσω τριών αλληλένδετων συστημάτων- αρχών<sup>14</sup>:

- Την Πληροφοριακή αξία: Η τοποθέτηση των στοιχείων μιας σύνθεσης ανάλογα με τη θέση τους μέσα σε αυτή, αριστερά-δεξιά, πάνω-κάτω, η οποία τους δίνει συγκεκριμένη πληροφοριακή αξία.
- Την Προβολή: Τα στοιχεία της σύνθεσης είναι έτσι τοποθετημένα, ώστε να τραβούν την προσοχή του θεατή/αναγνώστη σε διαφορετικούς βαθμούς.
- Την Πλαισίωση: Η παρουσία ή η απουσία μηχανισμών πλαισίωσης με την οποία τα στοιχεία του κειμένου συνδέονται ή διαχωρίζονται μεταξύ τους.

Τα τρία αλληλένδετα συστήματα της κειμενικής μεταλειτουργίας της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού των Kress, G. & Leeuwen, περιγράφονται αναλυτικά παρακάτω.

## Η πληροφοριακή αξία της σύνθεσης

A) Η πληροφοριακή αξία του οριζόντιου άξονα δόμησης των πληροφοριών (δεξιά-

13 Μπονίδης, Κ., (2004). Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 160-168.

14 Kress, G. & Leeuwen, V.T. (2010), Η ανάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού. (Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.) Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σελ. 278-280.

- αριστερά): Αν η αριστερή πλευρά του πολυτροπικού κειμένου περιέχει εικόνα και η δεξιά πλευρά περιέχει το λεκτικό μέρος, η εικόνα παρουσιάζεται ως το «Δεδομένο». Ως «Δεδομένο» παρουσιάζεται κάτι που ο θεατής/αναγνώστης ήδη γνωρίζει, που του είναι οικείο, αλλά και μη αποδεχτά στοιχεία στα οποία οφείλει να δείξει ιδιαίτερη προσοχή. Αντίθετα το «Νέο», δηλαδή το λεκτικό μέρος, είναι το προβληματικό, το άγνωστο και το αμφισβητήσιμο. Σε συνεχή πολυτροπικά κείμενα κάθε «Νέο» μπορεί να γίνει «Δεδομένο»<sup>15</sup>.
- Β) Η πληροφοριακή αξία του κάθετου άξονα δόμησης των πληροφοριών (πάνω – κάτω): Ό,τι αναπαρίσταται στο πάνω μέρος της σύνθεσης του πολυτροπικού κειμένου, παρουσιάζεται ως «Ιδεώδες» και δείχνει «πώς θα έπρεπε να είναι κάτι», η ιδεώδης πληροφορία ή το γενικευμένο περιεχόμενο της πληροφορίας. Ό,τι αναπαρίσταται στο κάτω μέρος είναι το «Πραγματικό» δείχνοντας «τι είναι κάτι», απεικονίζει δηλαδή μια πιο προσγειωμένη, εξειδικευμένη, πραγματική και πρακτικά προσανατολισμένη πληροφορία<sup>16</sup>.
- Γ) Η πληροφοριακή αξία του Κέντρου και του Περιθωρίου: Μια οπτική σύνθεση μπορεί να δομηθεί κατά μήκος των διαστάσεων του κέντρου και του περιθωρίου. Ό,τι λαμβάνει χώρα στο κέντρο της σύνθεσης συνιστά τη βασική πληροφορία και όλα τα υπόλοιπα στοιχεία λειτουργούν ως υποβοηθητικά ή είναι εξαρτημένα σημειολογικά από το «Κέντρο» και αποτελούν τα «Περιθώρια»<sup>17</sup>.
- Δ) Δομή τρίπτυχου: Σε κάποιες περιπτώσεις τα «Περιθώρια» μοιάζουν μεταξύ τους και δεν υφίσταται ο διαχωρισμός Δεδομένο-Νέο ή Ιδεώδες-Πραγματικό. Στις περιπτώσεις που συνδυάζεται το Δεδομένο-Νέο με το Κέντρο και τα Περιθώρια δημιουργεί την υποδομή του Τρίπτυχου. Τα τρίπτυχα μπορούν να χρησιμοποιηθούν για να δομήσουν σχεδιαγράμματα και είναι συνηθισμένοι ως κάθετα τρίπτυχα στους ιστότοπους<sup>18</sup>.

## Η προβολή των στοιχείων της σύνθεσης

Η σύνθεση μιας σελίδας εμπεριέχει επίσης διαφορετικούς βαθμούς προβολής των στοιχείων της. Η προβολή μπορεί να δημιουργήσει μια ιεραρχία σπουδαιότητας/σημαντικότητας μεταξύ των στοιχείων της σύνθεσης, προβάλλοντας αυτά ως σημαντικότερα ή πιο άξια προσοχής σε σχέση με άλλα. Η προβολή κρίνεται με βάση κάποιων οπτικών ενδείξεων και ο θεατής/αναγνώστης κρίνουν ενστικτωδώς

15 Μπονίδης, Κ., (2004). Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 166-167.

16 Μπονίδης, Κ., (2004), Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 167.

17 Kress, G. & Leeuwen, V.T. (2010), Η ανάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού. (Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.) Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σελ.303.

18 Kress, G. & Leeuwen, V.T. (2010), Η ανάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού. (Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.) Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σελ. 303-308.

το «βάρος» αυτών των στοιχείων. Στην περίπτωση των τυπωμένων σελίδων, όπως πχ. σε μια διαφήμιση το προεξέχον σημείο είναι συνήθως στο πάνω μέρος της σύνθεσης λόγω μεγέθους, ελκύοντας το «μάτι» του αναγνώστη<sup>19</sup>. Η προβολή χωρίς να είναι αντικειμενικά μετρήσιμη, καθορίζεται από κάποιους παράγοντες, οι οποίοι είναι:

- το μέγεθος
- η ευκρίνεια εστίασης
- η τονική αντίθεση (περιοχές υψηλής τονικής αντίθεσης, όπως τα όρια μεταξύ άσπρου –μαύρου, που έχουν υψηλή προβολή)
- η χρωματική αντίθεση (για παράδειγμα η αντίθεση ανάμεσα σε απαλά χρώματα και έντονα χρώματα)
- η τοποθέτηση στο οπτικό πεδίο (για παράδειγμα τα στοιχεία παρουσιάζονται ως «βαρύτερα», καθώς κινούνται προς το πάνω μέρος της σύνθεσης, αλλά και όσο περισσότερο κινούνται προς τα αριστερά λόγω συμμετρίας στο οπτικό πεδίο)
- η προοπτική, όπου τα αντικείμενα στο προσκήνιο προεξέχουν σε σχέση με αυτά που βρίσκονται στο φόντο
- πολιτισμικοί παράγοντες (όπως η εμφάνιση μιας σημαντικής φιγούρας ή ενός συμβόλου)

## Η οπτική πλαισίωση των στοιχείων της σύνθεσης

Τα στοιχεία μιας σύνθεσης ή οι ομάδες των στοιχείων μπορεί να είναι αποσυνδεδεμένες, διαχωρισμένες μεταξύ τους, ή συνδεδεμένες, ενωμένες. Η οπτική πλαισίωση είναι θέμα διαβάθμισης, αφού τα στοιχεία της σύνθεσης μπορεί να πλαισιώνονται ως έντονα/ισχυρά ή αδύναμα. Η πλαισίωση πραγματώνεται με νοητές διαχωριστικές γραμμές ή ευδιάκριτες. Αν η πλαισίωση είναι έντονη/ισχυρή, η πληροφορία παρουσιάζεται ως αποσυνδεδεμένο στοιχείο της σύνθεσης και όσο πιο έντονη είναι (πχ. με έντονες-παχιές γραμμές ή με χρωματική αντίθεση), τόσο περισσότερο γίνεται εμφανής η αποσύνδεση. Η παρουσία δηλαδή πλαισίωσης έχει την έννοια της ατομικότητας και της διαφοροποίησης στη σύνθεση. Στην αντίθετη περίπτωση, που απουσιάζει η πλαισίωση, τα στοιχεία της σύνθεσης εμφανίζονται ως μια ενιαία πληροφορία, υπογραμμίζοντας την ταυτότητα της ομάδας (Kress, G.& Leeuwen, V.T., 2010, σσ. 313-314). Η πλαισίωση μπορεί να πραγματοποιηθεί με τη χρήση έντονων γραμμών ή διακεκομμένων, με την ύπαρξη κενού χώρου, με ασυνέχειες του χρώματος ή της μορφής ή με ανύσματα <sup>20</sup>.

19 Kress, G. & Leeuwen, V.T. (2010), Η ανάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού. (Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.) Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σελ. 310-313.

20 Kress, G. & Leeuwen, V.T. (2010), Η ανάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού. (Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.) Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σελ. 313-314.

## Γραμμικές και μη γραμμικές συνθέσεις

Στα κείμενα που αξιολογούν μόνο τον λεκτικό σημειωτικό τρόπο η ανάγνωση είναι γραμμική και αυστηρά κωδικοποιημένη, δηλαδή μπορεί ο αναγνώστης να τα διαβάσει από αριστερά προς τα δεξιά και από πάνω προς τα κάτω γραμμή γραμμή. Βέβαια, αυτός ο τρόπος ανάγνωσης μπορεί να γίνει και σε κείμενα τα οποία αξιολογούν και τους δύο σημειωτικούς κώδικες, δηλαδή οπτικό και λεκτικό όπως πχ. σε κόμικς. Αντιθέτως σε πολλά πολυτροπικά κείμενα, όπως σε περιοδικά ή σε ιστοσελίδες υπάρχουν πολλά αναγνωστικά μονοπάτια, τα οποία δεν είναι αυστηρά κωδικοποιημένα. Ο αναγνώστης έχει την επιλογή να τα διαβάσει με περισσότερους τρόπους, πχ. αρχίζοντας από το πιο προεξέχον στοιχείο μιας σύνθεσης ή από ένα έντονο πλαίσιο. Το πιο πιθανό αναγνωστικό μονοπάτι σε πολυτροπικά κείμενα έχει αφετηρία συνήθως από τις εικόνες, από τον τίτλο και τις εικόνες και στη συνέχεια από αριστερά προς τα δεξιά. Αυτό το αναγνωστικό μονοπάτι λειτουργεί ως διαδικασία «σάρωσης» του πολυτροπικού κειμένου και μπορεί ο αναγνώστης να συλλάβει το νόημα εξετάζοντας προσεχτικά στη συνέχεια κάθε λεπτομέρεια<sup>21</sup>.

### 2.2.2. Αφετηρία της έρευνας

Στο περιεχόμενο των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών του 2011 για το γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας, παρατηρείται μία στροφή προς την επικοινωνιακή και γλωσσική ικανότητα των μαθητών με άξονα την κειμενοκεντρική διδασκαλία και την οργανική σύνδεση της χρήσης της με τη δομή της γλώσσας, συμπεριλαμβάνοντας πρακτικές συγκρότησης πολυτροπικού νοήματος. Καινοτομία των Αναλυτικών Προγραμμάτων Σπουδών αποτελεί η επαφή και η εξάσκηση των μαθητών στην παραγωγή και κατανόηση πολυτροπικών κειμένων (multimodal texts), δηλαδή κειμένων, όπου χρησιμοποιήθηκαν ποικίλοι γλωσσικοί, εικονικοί και ακουστικοί σημειωτικοί τρόποι κατασκευής του μηνύματος. Τονίζεται επίσης η ανάγκη να εμπλακούν οι μαθητές σε αυθεντικές δραστηριότητες παραγωγής λόγου, αξιοποιώντας διάφορες πηγές πληροφόρησης πληροφοριών, επεξεργασίας δεδομένων, συναγωγής συμπερασμάτων, παραγωγής και δημοσίευσης κειμένων, μέσω των οποίων καλλιεργείται ο κριτικός ακαδημαϊκός γραμματισμός των μαθητών<sup>22</sup>.

Στο ελληνικό σχολείο τα νέα σχολικά εγχειρίδια εμπλουτίζονται με νέα κείμενα, όπως άρθρα εφημερίδων, γελοιογραφίες, κόμικς, ενημερωτικά

21 Kress, G. & Leeuwen, V.T. (2010), Η ανάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού. (Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.) Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σελ. 316-320.

22 Σπανός, Γ. & Μιχάλης, Α. (2014). Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στη νεοελληνική γλώσσα μετά τη μεταρρύθμιση του 1976, στο: <https://eriane-de-clemedu.e-millescreations.com/art/uploads/olomeleia.pdf> (προσπελάστηκε στις 12-12-20)



φυλλάδια, πίνακες ζωγραφικής, διαγράμματα κ.ά. με εντονότερη και πιο ενεργή την παρουσία εικόνων<sup>23</sup>. Η διάκριση των κειμένων των σχολικών εγχειριδίων, με κριτήριο τους σημειωτικούς τρόπους, δηλαδή τους κώδικες επικοινωνίας που χρησιμοποιούνται στη σύνθεσή τους, τα κατατάσσει σε μονοτροπικά και πολυτροπικά. Ως μονοτροπικά είναι τα κείμενα που είναι αμιγώς λεκτικά ή αμιγώς οπτικά, δηλαδή χρησιμοποιείται ένας μόνο τρόπος αναπαράστασης, ένα και μοναδικό μέσο κατασκευής νοήματος, ενώ ως πολυτροπικά χαρακτηρίζονται τα κείμενα που αξιοποιούν περισσότερους τρόπους αναπαράστασης, όπως λόγο και εικόνα<sup>24</sup>. Η κατανόηση όμως των πολυτροπικών κειμένων, που συνδυάζουν στην παρούσα εργασία λόγο και εικόνα, είναι μια σύνθετη διαδικασία, όπου οι σημειωτικοί τρόποι δεν αναλύονται μεμονωμένα, αλλά αντιμετωπίζονται ως ενιαίο σύνολο<sup>25</sup>. Επίσης, οι δεξιότητες σχεδιασμού ενός πολυτροπικού κειμένου δε διδάσκονται στο σχολείο, παρόλο τη σπουδαιότητα της οπτικής επικοινωνίας στη σύγχρονη εποχή<sup>26</sup>.

Με αφετηρία τα παραπάνω γεννιούνται ερωτήματα σχετικά με το ποιες διδακτικές πρακτικές μπορούν να εφαρμόσουν οι εκπαιδευτικοί που να είναι κατάλληλες για τον σχεδιασμό πολυτροπικών κειμένων από τους μαθητές στο πλαίσιο του μαθήματος της Γλώσσας και ποια είναι τα μαθησιακά οφέλη των συμμετεχόντων.

### 2.2.3. Σκοπός της ερευνητικής αξιολόγησης

Σκοπός της παρούσας έρευνας ήταν να διερευνηθεί ο βαθμός βελτίωσης της ικανότητας των μαθητών στον σχεδιασμό πολυτροπικών κειμένων στο γνωστικό αντικείμενο της Γλώσσας του Δημοτικού Σχολείου.

### 2.2.4. Ερευνητικά ερωτήματα

Με βάση το θεωρητικό πλαίσιο διατυπώθηκαν και τα ερευνητικά ερωτήματα, τα οποία ήταν τα εξής:

- A) Ποια διδακτική στρατηγική είναι κατάλληλη για τη βελτίωση των μαθητών στον σχεδιασμό πολυτροπικών κειμένων στο πλαίσιο του μαθήματος της Γλώσσας;
- B) Πώς οι μαθητές αξιοποιούν τα χαρακτηριστικά της κειμενική μεταλειτουργίας

23 Γρόσδος, Σ. & Ντάκου, Ε. (2003). Γλώσσα και Τέχνη. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας, σ.8.

24 Σπανός, Γ. & Μιγάλης, Α. (2012). Η Νεοελληνική γλώσσα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Διδακτική αξιολόγηση & Αξιολόγηση Αναλυτικού Προγράμματος. Αθήνα: Κριτική, σελ.208.

25 Kress, G.& Leeuwen, V.T. (2010), Η ανάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού. (Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.) Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σελ. 280.

26 Kress, G.& Leeuwen, V.T. (2010), Η ανάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού. (Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.) Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο, σελ. 63-64

της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού στον σχεδιασμό μαθητικών πολυτροπικών κειμένων;

Γ) Ποια τα μαθησιακά οφέλη της συμμετοχής των μαθητών στην ερευνητική διαδικασία;

### 3. Μεθοδολογία

Η μέθοδος που επιλέχθηκε για την παρούσα έρευνα ήταν η μελέτη περίπτωσης. Η μελέτη περίπτωσης, ως ερευνητική μέθοδος, έχει πολλά πλεονεκτήματα όπως: α) τη συλλογή πλούσιων περιγραφών γεγονότων σχετικών με την εκάστοτε περίπτωση, β) το γεγονός ότι επικεντρώνεται σε ατομικά δρώντα υποκειμένα ή σε ομάδες δρώντων υποκειμένων και προσπαθεί να κατανοήσει τον τρόπο που αντιλαμβάνονται τα γεγονότα, γ) εμπλέκει τον ερευνητή στο γεγονός υπό μελέτη<sup>27</sup>, κ.ά.

#### 3.1. Σχεδιασμός και στάδια της διδακτικής παρέμβασης

Για τις ανάγκες της διδακτικής παρέμβασης δημιουργήθηκε ένα σώμα υλικού από την ερευνήτρια (γράφουσα), η οποία ήταν και η εκπαιδευτικός του συγκεκριμένου τμήματος της Ε΄ τάξης και εφάρμοσε τη διδακτική παρέμβαση, που αποτελούνταν από δέκα πολυτροπικά κείμενα, επιλεγμένα με κατάλληλα κριτήρια από τα σχολικά εγχειρίδια και το διαδίκτυο. Τα κριτήρια επιλογής των πολυτροπικών κειμένων ήταν: α) το θέμα τους να άπτεται των ενδιαφερόντων των μαθητών της Ε΄ τάξης και β) η δομή τους να συμφωνεί με τις αρχές της κειμενικής μεταλειτουργίας της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού των Kress & Leeuwen.

Για τη διδασκαλία του σχεδιασμού των πολυτροπικών κειμένων που επιλέχθηκαν αξιοποιήθηκαν τα χαρακτηριστικά της κειμενικής μεταλειτουργίας της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού.

Η διδακτική παρέμβαση είχε τρία στάδια εφαρμογής και ολοκληρώθηκε σε δέκα διδακτικές ώρες:

- Α στάδιο (2ωρης διαγνωστικής αξιολόγησης): Στο στάδιο αυτό οι μαθητές παρήγαγαν δεκαεπτά κείμενα, που είχαν ως θέμα τη δημιουργία ενός ενημερωτικού φυλλαδίου για τους σεισμούς με σκοπό να αναρτηθεί στην ιστοσελίδα του σχολείου. Από την αξιολόγηση των παραγόμενων μαθητικών κειμένων διαπιστώθηκε πως οι μαθητές παρήγαγαν πολυτροπικά κείμενα, που συνδύαζαν τον οπτικό και λεκτικό τρόπο σήμανσης των πληροφοριών, σε ποσοστό 30,76 %.

---

27 Βλ. περισσότερα για τη Μελέτη Περίπτωσης στο Cohen L., Manion L. Morisson K. (2008). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. (Φ. Μ. Μητσοπούλου Χ., Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 309-325.

- Β' στάδιο (6 διδακτικές ώρες): Στο δεύτερο στάδιο προσεγγίστηκαν διδακτικά τα πολυτροπικά κείμενα, που είχαν επιλεγεί για την παρέμβαση, με βάση τις αρχές της κειμενικής μεταλειτουργίας της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού. Από τη συλλογή των δεδομένων και την ποιοτική τους ανάλυση διαπιστώθηκε πως όλοι οι μαθητές κατανόησαν σε ικανοποιητικό βαθμό τον τρόπο δόμησης των πολυτροπικών κειμένων, που συνδυάζουν τον λεκτικό και οπτικό τρόπο σήμανσης των πληροφοριών.
- Γ' στάδιο (2ωρης τελικής αξιολόγησης): Στο τρίτο στάδιο της τελικής αξιολόγησης οι μαθητές παρήγαγαν δεκαεπτά τελικά κείμενα με το ίδιο θέμα, δηλαδή τη δημιουργία ενός ενημερωτικού φυλλαδίου για τους σεισμούς με σκοπό να αναρτηθεί στην ιστοσελίδα του σχολείου. Από την αξιολόγηση των παραγόμενων τελικών μαθητικών κειμένων διαπιστώθηκε ότι οι μαθητές αξιοποίησαν σε ικανοποιητικό βαθμό τις αρχές της κειμενικής μεταλειτουργίας της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού, αφού παρήγαγαν πολυτροπικά κείμενα, που συνδυάζουν τον οπτικό και λεκτικό τρόπο σήμανσης των πληροφοριών, σε ποσοστό 94,11%.

### 3.2. Κριτήριο αξιολόγησης των μαθητικών πολυτροπικών κειμένων

Για την αξιολόγηση των παραγόμενων μαθητικών πολυτροπικών κατασκευάστηκε κριτήριο αξιολόγησης με βάση τα χαρακτηριστικά της κειμενικής μεταλειτουργίας της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού. Το κριτήριο αξιολόγησης περιλάμβανε πέντε κατηγορίες, που η καθεμία εστίαζε στα εξής:

- ✓ 1<sup>η</sup> κατηγορία: Χρήση του λεκτικού, οπτικού τρόπου ή και των δύο τρόπων για την παρουσίαση των πληροφοριών της σύνθεσης.
- ✓ 2<sup>η</sup> κατηγορία: Δομή της πολυτροπικής σύνθεσης (κάθετη δομή, οριζόντια δομή, δομή κέντρου περιθωρίων, δομή τρίπτυχου).
- ✓ 3<sup>η</sup> κατηγορία: Τρόπος ανάγνωσης της πολυτροπικής σύνθεσης (γραμμική ή μη γραμμική ανάγνωση).
- ✓ 4<sup>η</sup> κατηγορία: Προβολή των οπτικών στοιχείων της σύνθεσης.
- ✓ 5<sup>η</sup> κατηγορία: Χρήση ή μη μηχανισμών πλαισίων στη σύνθεση.

### 3.3. Το δείγμα

Η γράφουσα-ερευνήτρια εφάρμοσε τη στρατηγική της σκόπιμης δειγματοληψίας, γιατί το δείγμα εξυπηρετούσε με τον καλύτερο τρόπο τους σκοπούς και τα ερωτήματα της έρευνας<sup>28</sup>. Το δείγμα αποτέλεσαν οι δεκαεπτά μαθητές ενός

---

28 Ίσαρη, Φ., & Πουρκός, Μ. (2015). Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών, στο: <http://hdl.handle.net/11419/5826> (Προσπελάστηκε στις 20-12-20)

τμήματος της Ε΄ τάξης του Δημοτικού Σχολείου. Στο τμήμα φοιτούσαν εννέα αγόρια και οκτώ κορίτσια.

### 3.4. Ερευνητικά εργαλεία

Στην παρούσα έρευνα αξιοποιήθηκαν μέθοδοι και τεχνικές από τον χώρο των ποιοτικών προσεγγίσεων. Συγκεκριμένα υιοθετήθηκαν ανοιχτές τεχνικές συλλογής ποιοτικών δεδομένων, όπως:

1. Προσωπικό ημερολόγιο
2. Πρωτόκολλο παρατήρησης.
3. Παραγόμενα Μαθητικά κείμενα

### 4. Αποτελέσματα

Από την ποιοτική ανάλυση των δεδομένων που συλλέχθηκαν από τις καταγραφές του προσωπικού ημερολογίου της ερευνήτριας, από τη συμπλήρωση των πρωτοκόλλων παρατήρησης του «κριτικού φίλου» και την αξιολόγηση των παραγόμενων μαθητικών κειμένων στο 1<sup>ο</sup> και 3<sup>ο</sup> Στάδιο της διδακτικής παρέμβασης, καταλήξαμε στα εξής:

#### Α) Αποτελέσματα από καταγραφές προσωπικού ημερολογίου

Το προσωπικό ημερολόγιο, που τηρήθηκε από την ερευνήτρια, αποτέλεσε ένα σημαντικό ερευνητικό εργαλείο, που σχετίζεται με την προσπάθεια τεκμηρίωσης του εκπαιδευτικού έργου (καταγραφές, εμπειρίες, συναισθήματα, αξιολογήσεις και άλλα δεδομένα) και αναστοχασμού σχετικά με τον σχεδιασμό, τον έλεγχο και τον επανασχεδιασμό της εκπαιδευτικής δράσης, στοχεύοντας στην αυτογνωσία, την κατανόηση της συμπεριφοράς των άλλων, τον σχεδιασμό και τον έλεγχο της εκπαιδευτικής δράσης<sup>29</sup>.

Από την ανάλυση των καταγραφών διαπιστώθηκε πως οι μαθητές συμμετείχαν ενεργητικά σε όλα τα Στάδια της διδακτικής παρέμβασης. Έδειχναν ιδιαίτερο ενδιαφέρον για τον τρόπο που μπορεί να δομηθεί ένα πολυτροπικό κείμενο και κυρίως για τη χρήση των πλαισίων και των οπτικών δειχτών του πολυτροπικού κειμένου. Οι μαθητές εξέφρασαν απορίες σχετικά με την επιλογή του οπτικού μέρους σε ένα πολυτροπικό κείμενο, δηλαδή ποιες είναι οι κατάλληλες εικόνες που μπορούν να αξιοποιήσουν ώστε να έχουν επεξηγηματικό ρόλο μέσα στο πολυτροπικό κείμενο και να μην είναι απλά διακοσμητικές. Συμμετείχαν επίσης σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης των αρχικών τους κειμένων, που

---

29 Altrichter, H., Posch, P., Somekh, B. (2001). Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους. (Μ. Δεληγιάννη, Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.

παρήγαγαν στο 1<sup>ο</sup> Στάδιο, της διαγνωστικής αξιολόγησης, εντοπίζοντας με επιτυχία πιθανά λάθη και παραλείψεις.

### **Β) Αποτελέσματα από τη συμπλήρωση πρωτόκολλων παρατήρησης**

Τα δεδομένα από την παρατήρηση δίνουν την ευκαιρία να συλλεχθούν «ζωντανά» ποιοτικά δεδομένα από πραγματικές καταστάσεις εντός του πλαισίου που λαμβάνει χώρα κάποιο φαινόμενο ή κάποια διαδικασία<sup>30</sup>. Στόχος ήταν να καταγραφεί όλο το εύρος της δράσης με όσο το δυνατόν περισσότερες λεπτομέρειες. Τα πρωτόκολλα παρατήρησης που χρησιμοποιήθηκαν στην παρούσα ερευνητική διαδικασία συμπληρώνονταν από έναν εκπαιδευτικό της σχολικής μονάδας σε ρόλο «κριτικού φίλου»<sup>31</sup>.

**Από τη συμπλήρωση των πρωτόκολλων παρατήρησης διαπιστώθηκαν τα εξής:** α) η εμπλοκή των μαθητών σε όλες τις φάσεις της διδακτικής παρέμβασης χαρακτηριστική ως υψηλή, β) ο βαθμός απόκρισης των μαθητών στα ερωτήματα της εκπαιδευτικού στο Β' Στάδιο της παρέμβασης χαρακτηρίστηκε ως υψηλός και γ) ικανοποιητική κρίθηκε η ικανότητα των μαθητών να εντοπίζουν τα λάθη τους κατά τη φάση της αυτοαξιολόγησης των αρχικών παραγόμενων κειμένων τους.

### **Γ) Αποτελέσματα των παραγόμενων μαθητικών κειμένων**

Συνολικά παρήχθησαν 34 μαθητικά κείμενα. Τα κείμενα αυτά αξιολογήθηκαν με το κατασκευασμένο κριτήριο αξιολόγησης σύμφωνα με τα χαρακτηριστικά της κειμενικής μεταλειτουργίας της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού.

Όσον αφορά τη σύγκριση των παραγόμενων μαθητικών κειμένων στο 1<sup>ο</sup> Στάδιο, της διαγνωστικής αξιολόγησης, οι μαθητές αρχικά παρήγαγαν 4 κείμενα (τα 3 κείμενα ήταν κοριτσιών και το 1 αγοριού) σε σύνολο 17, τα οποία συνδύαζαν τον οπτικό και λεκτικό τρόπο σήμανσης των πληροφοριών και χαρακτηρίστηκαν ως πολυτροπικά. Τα υπόλοιπα 13 κείμενα (5 ήταν κοριτσιών και 8 αγοριών) ήταν μονοτροπικά, δηλαδή οι μαθητές χρησιμοποίησαν αποκλειστικά τον λεκτικό τρόπο παρουσίασης των πληροφοριών.

Στο 3<sup>ο</sup> Στάδιο, της τελικής αξιολόγησης, παρήγαγαν 16 πολυτροπικά κείμενα (τα 8 ήταν κοριτσιών και τα 8 αγοριών) επί συνόλου 17, τα οποία χρησιμοποιούσαν τον λεκτικό και οπτικό τρόπο σήμανσης των πληροφοριών. Ένα αγόρι παρήγαγε μονοτροπικό κείμενο (βλ. Πίνακα 1.) Από τη σύγκριση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε πως σχεδόν όλοι οι μαθητές παρήγαγαν πολυτροπικά κείμενα.

30 Cohen L., Manion L. Morisson K. (2008). Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας. (Φ. Μ. Μητσοπούλου Χ., Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο, σελ. 513.

31 Ο «κριτικός φίλος» παρατηρούσε την εφαρμογή της διδακτικής παρέμβασης και συμπλήρωνε τα πρωτόκολλα παρατήρησης.

**Πίνακας 1, Πλήθος μονοτροπικών και πολυτροπικών μαθητικών κειμένων**

	1 <sup>ο</sup> Στάδιο (διαγνωστική αξιολόγηση)		3 <sup>ο</sup> Στάδιο (τελική αξιολόγηση)	
	Μονοτροπικά	Πολυτροπικά	Μονοτροπικά	Πολυτροπικά
Κορίτσια	5	3	0	8
Αγόρια	8	1	1	8
Σύνολο πολυτροπικών κειμένων		4		16

Όσον αφορά την πληροφοριακή αξία της σύνθεσης, δηλαδή την τοποθέτηση των στοιχείων της σύνθεσης μέσα σε αυτή που τους δίνει συγκεκριμένη πληροφοριακή αξία ανάλογα με τη θέση τους, από τα 4 πολυτροπικά κείμενα, που είχαν παράγει στο διαγνωστικό στάδιο, οι μαθητές επιλέξαν και στα 4 την κάθετη δομή (3 κορίτσια και 1 αγόρι). Στα 16 τελικά πολυτροπικά κείμενα 5 μαθητές (αγόρια) επιλέγουν την κάθετη δομή, 3 μαθητές (2 αγόρια και 1 κορίτσι) επιλέγουν την οριζόντια δομή, 5 μαθητές (κορίτσια) τη δομή κέντρου-περιθωρίων και 3 μαθητές (2 κορίτσια και 1 αγόρι) τη δομή τρίπτυχου (βλ. Πίνακα 2). Από τη σύγκριση των αποτελεσμάτων διαπιστώθηκε πως στα τελικά τους κείμενα οι μαθητές αξιοποίησαν όλους τους τύπους δόμησης πολυτροπικών κειμένων, σε αντίθεση με τα αρχικά πολυτροπικά κείμενα που αξιοποίησαν μόνο τον κάθετο τύπο δόμησης (βλ. Πίνακα 2).

**Πίνακας 2, Η επιλογή των τρόπων δόμησης στα μαθητικά πολυτροπικά κείμενα**

	1 <sup>ο</sup> Στάδιο (διαγνωστική αξιολόγηση)		3 <sup>ο</sup> Στάδιο (τελική αξιολόγηση)	
	Πολυτροπικά κείμενα		Πολυτροπικά κείμενα	
	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
Κάθετη δομή	1	3	5	0
Οριζόντια δομή	0	0	2	1
Δομή Κέντρου	0	0	0	5
Δομή τρίπτυχου	0	0	2	1
Σύνολο πολυτροπικών κειμένων	4		16	

Όσον αφορά στην πλαισίωση, δηλαδή την ύπαρξη ή την απουσία μηχανισμών πλαισίωσης με την οποία τα στοιχεία του κειμένου συνδέονται ή διαχωρίζονται μεταξύ τους, μόνο 1 μαθητής (κορίτσι) αξιοποιεί στο αρχικό του πολυτροπικό κείμενο πλαισίωση σε σύνολο 4άρων πολυτροπικών μαθητικών κειμένων. Στα τελικά μαθητικά πολυτροπικά κείμενα 15 μαθητές ( 8 κορίτσια,

7 αγόρια) κάνουν χρήση πλαισίων, της αποσύνδεσης δηλαδή των πληροφοριών μεταξύ τους, ενώ ένας μαθητής δε χρησιμοποίησε πλαίσια. (βλ. Πίνακα 3).

### Πίνακας 3, Χρήση ή μη πλαισίων στα πολυτροπικά μαθητικά κείμενα

	1 <sup>ο</sup> Στάδιο (διαγνωστική αξιολόγηση)		3 <sup>ο</sup> Στάδιο (τελική αξιολόγηση)	
	Πολυτροπικά κείμενα		Πολυτροπικά κείμενα	
	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
Χρήση πλαισίων	0	1	7	8
Μη χρήση πλαισίων	3	0	0	1
Σύνολο πολυτροπικών κειμένων	4		16	

Στα αρχικά πολυτροπικά μαθητικά κείμενα 4 μαθητές (3 κορίτσια και 1 αγόρι) ακολουθούν τη γραμμική ανάγνωση και κανένας μαθητής τη μη γραμμική ανάγνωση, δηλαδή τα κείμενα μπορούν να διαβαστούν με οποιοδήποτε τρόπο, π.χ κυκλικά, διαγώνια κ.ά.. Στα τελικά μαθητικά πολυτροπικά κείμενα 4 μαθητές ακολουθούν τη γραμμική ανάγνωση (αγόρια) και 12 τη μη γραμμική (8 κορίτσια και 4 αγόρια) (βλ. Πίνακα 4).

### Πίνακας 4, Επιλογή γραμμικής ή μη γραμμικής ανάγνωσης στα μαθητικά πολυτροπικά κείμενα

	1 <sup>ο</sup> Στάδιο (διαγνωστική αξιολόγηση)		3 <sup>ο</sup> Στάδιο (τελική αξιολόγηση)	
	Πολυτροπικά κείμενα		Πολυτροπικά κείμενα	
	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
Γραμμική ανάγνωση	1	3	4	0
Μη γραμμική ανάγνωση	0	0	4	8
Σύνολο πολυτροπικών κειμένων	4		16	

Όσον αφορά την προβολή των οπτικών στοιχείων και των λεκτικών, δηλαδή τα στοιχεία της σύνθεσης είναι έτσι τοποθετημένα που ελκύουν την προσοχή του αναγνώστη σε διαφορετικούς βαθμούς, στα αρχικά πολυτροπικά κείμενα 2 μαθητές (κορίτσια) επιλέγουν να προβάλλουν εντονότερα το οπτικό μέρος που δημιουργούν μέσω του μεγέθους της εικόνας, του έντονου χρώματος ή της χρήσης της ως φόντο και 2 μαθητές (αγόρια) προβάλλουν πιο έντονα το λεκτικό μέρος μέσω του τίτλου. Στα 16 μαθητικά πολυτροπικά κείμενα έντονη προβολή έχει σε 12 πολυτροπικά κείμενα (6 κορίτσια και 6 αγόρια) οπτικό μέρος της σύνθεσης και σε 4 το λεκτικό (2 κορίτσια και 2 αγόρια) με τη χρήση έντονων

γραμμάτων και χρωματιστών στον τίτλο ή με τη χρήση αριθμητικών δεικτών (βλ. Πίνακα 5).

### Πίνακας 5, Επιλογή προβολής οπτικού και λεκτικού μέρους της σύνθεσης στα μαθητικά πολυτροπικά κείμενα

	1 <sup>ο</sup> Στάδιο (διαγνωστική αξιολόγηση)		3 <sup>ο</sup> Στάδιο (τελική αξιολόγηση)	
	Πολυτροπικά κείμενα		Πολυτροπικά κείμενα	
	Αγόρια	Κορίτσια	Αγόρια	Κορίτσια
Προβολή οπτικού μέρους	0	2	6	6
Προβολή λεκτικού μέρους	2	0	2	2
Σύνολο πολυτροπικών κειμένων	4		16	

### 5. Συμπεράσματα-προτάσεις

Από την ανάλυση των ερευνητικών δεδομένων φάνηκε πως στο 3ο Στάδιο, της τελικής αξιολόγησης, όλοι οι μαθητές βελτίωσαν σε ικανοποιητικό βαθμό τις ικανότητές τους στον σχεδιασμό πολυτροπικών κειμένων. Μετά τη διδακτική προσέγγιση των πολυτροπικών κειμένων (β' στάδιο) οι μαθητές δραστηριοποιήθηκαν σε διαδικασίες αυτοαξιολόγησης<sup>32</sup> αντιμετωπίζοντας κριτικά τα αρχικά τους κείμενα και αναιρώντας ορισμένες από τις πρώτες επιλογές τους. Εντόπιζαν παραλείψεις στα αρχικά τους κείμενα που αφορούσαν στη δομή, στη χρήση των οπτικών στοιχείων και τυπογραφικών στοιχείων. Επισήμαναν τα σημεία των αρχικών τους κειμένων που χρειάζονται διορθώσεις ή βελτιώσεις, σύμφωνα με τις αρχές της κειμενικής μεταλειτουργίας των Kress & Leeuwen που διδάχτηκαν κατά το Β' στάδιο. Αξιοποιώντας τις γνώσεις που απέκτησαν για τον σχεδιασμό πολυτροπικών κειμένων παρήγαγαν τα τελικά τους πολυτροπικά κείμενα στο Γ' στάδιο της διδακτικής παρέμβασης, αναπτύσσοντας τις μεταγνωστικές τους δεξιότητες.

Η διδακτική προσέγγιση των πολυτροπικών κειμένων με τη διδακτική αξιοποίηση της γραμματικής του οπτικού σχεδιασμού φάνηκε πως ήταν μια αποτελεσματική διδακτική και θα είχε ιδιαίτερο ενδιαφέρον να εφαρμοστεί σε μεγαλύτερης ηλικίας μαθητές, στους οποίους θα μπορούσε να εστιάσει και σε περισσότερες λεπτομέρειες που αφορούν τον τρόπο σχεδιασμού πολυτροπικών κειμένων. Πολλά ήταν και τα μαθησιακά οφέλη για τους συμμετέχοντες εκπαιδευτικούς, της γράφουσας και του κριτικού φίλου, οι οποίοι ανέπτυξαν τις γνώσεις τους σε βασικές έννοιες του Αναλυτικού Προγράμματος Σπουδών και

32 Βλ. Ματσαγγούρας, Η. (2006). *Στρατηγικές διδασκαλίας. Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.



αναστοχάστηκαν πάνω στη δράση τους.

Ενδιαφέρον θα είχε να βλέπαμε τα αποτελέσματα της εφαρμογής της διδακτικής στρατηγικής σε δείγμα μαθητών της Στ' τάξης του ίδιου ή και άλλων σχολείων συμμετέχοντας ακόμα περισσότεροι εκπαιδευτικοί με σκοπό και την επαγγελματική ανάπτυξη των εκπαιδευτικών στο συγκεκριμένο πεδίο.

## Βιβλιογραφία

### Ελληνόγλωσση

- Γρόσδος, Σ. & Ντάκου, Ε. (2003). Γλώσσα και Τέχνη. Θεσσαλονίκη: Πανεπιστήμιο Μακεδονίας
- Κατσαρού, Ε. (2011), Πολυγραμματισμοί και πολυτροπικότητα: Δύο θεωρίες παραγωγής νοήματος. Οι επιστημολογικές καταβολές τους και οι συνεπαγωγές τους για τη διδασκαλία. Στο Μ. & Πουρκός, Βίωμα, Μεταφορά και πολυτροπικότητα Θεσσαλονίκη: Νησίδες, σελ. 403-426
- Μιχάλης, Α. (2016), Καλλιέργεια πρακτικών ψηφιακού γραμματισμού: δημιουργική πρόκληση για το νέο σχολείο. Προσχολική & Σχολική Εκπαίδευση, 4(1), σσ. 165-181
- Ματσαγγούρας, Η. (2006). *Στρατηγικές διδασκαλίας. Η Κριτική Σκέψη στη Διδακτική Πράξη*. Αθήνα: Gutenberg.
- Μπαγάκης, Γ. (2002), Ο εκπαιδευτικός ως ερευνητής, Αθήνα: Μεταίχμιο
- Μπονίδης, Κ. (2004), Το περιεχόμενο του σχολικού βιβλίου ως αντικείμενο έρευνας. Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Παπαδημητρίου, Ε. (2010)., Εισαγωγικό Σημείωμα. Στο G. & Kress, Η ανάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού, Αθήνα: Επίκεντρο, σελ. 8-24.
- Παπαδημητρίου, Φ. (2012), Διεπιστημονικές προσεγγίσεις του Γλωσσικού γραμματισμού: από τη γνωστική προσέγγιση στο διευρυμένο πλαίσιο των νέων γραμματισμών, Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- Πουρκός, Μ. (2011), Βίωμα, Μεταφορά και Πολυτροπικότητα στη σύγχρονη κοινωνία. Στο Μ. & Πουρκός, & Μ. & Πουρκός (Επιμ.), Βίωμα, Μεταφορά και Πολυτροπικότητα: Εφαρμογές στην επικοινωνία, στην εκπαίδευση και τη γνώση, Θεσσαλονίκη: Νησίδες, σελ. 61-102
- Σπανός, Γ. & Μιχάλης, Α. (2012). Η Νεοελληνική γλώσσα στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση: Διδακτική αξιολόγηση & Αξιολόγηση Αναλυτικού Προγράμματος. Αθήνα: Κριτική.
- Χατζησαββίδης, Σ. (2011). Η πολυτροπικότητα στη σύγχρονη εγγράμματη κοινωνία ως προϊόν μεταφοράς του βιώματος: προς μια νέα μορφή λόγου. Στο Μ. & Πουρκός, Βίωμα, Μεταφορά και Πολυτροπικότητα, Θεσσαλονίκη: Νησίδες, σελ. 103-113

Χοντολίδου, Ε. (1999), Εισαγωγή στην έννοια της πολυτροπικότητας. Γλωσσικός υπολογιστής(1), σελ. 115-118.

## Ξενόγλωσση

- Altrichter, H., Posch, P., Somekh, B. (2001). *Οι εκπαιδευτικοί ερευνούν το έργο τους*. (Μ. Δεληγιάννη, Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cohen L., Manion L. Morisson K. (2008). *Μεθοδολογία εκπαιδευτικής έρευνας*. (Φ. Μ. Μητσοπούλου Χ., Μεταφρ.) Αθήνα: Μεταίχμιο.
- Cope, B. & Kalantzis, M. (1999). Multiliteracies: New Literacies, New Learning. *Pedagogies: An International Journal*, 4(3), σσ. 164-195.
- Kress, G. & Leeuwen, V. (2001). *Multimodal Discourse*. London: Arnold.
- Kress, G. (2011). *Discourse Analysis and Education: A Multimodal Social Semiotic Approach*. Στο R. Rogers, *An Introduction to Critical Discourse Analysis in Education*. New York: Routledge.
- Kress, G.& Leeuwen, V.T. (2010). Η ανάγνωση των εικόνων: Η Γραμματική του Οπτικού Σχεδιασμού. (Φ. Παπαδημητρίου, Επιμ.) Θεσσαλονίκη: Επίκεντρο.
- The New London Group. (1996). A Pedagogy of Multiliteracies: Designing Social Futures. *Harvard Educational Review*, 1(66), σσ. 60-93.

## Ιστοσελίδες

- Αυγητίδου, Σ. (2012), Η αξιοποίηση των ημερολογίων στην εκπαιδευτική έρευνα-δράση, στο:[http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch\\_Vol2/Issue02\\_04\\_p29-48.pdf](http://www.actionresearch.gr/AR/ActionResearch_Vol2/Issue02_04_p29-48.pdf) (Προσπεράστηκε στις 20/11/2019)
- Ίσαρη, Φ. Πουρκός, Μ. (2015), Ποιοτική μεθοδολογία έρευνας. Αθήνα: Σύνδεσμος Ελληνικών Ακαδημαϊκών Βιβλιοθηκών. Στο: <http://hdl.handle.net/11419/5826> (Προσπελάστηκε στις 20-12-20)
- Λύκου, Χρ. (2000), Η συστημική λειτουργική γραμματικής του Μ. Α. Κ. Halliday, Στο: <http://www.komvos.edu.gr/periodiko/periodiko2nd/articles/print/lykoy/index.htm> (Προσπελάστηκε στις 30-11-20)
- Νέο Πρόγραμμα Σπουδών για τη διδασκαλία της Νεοελληνικής Γλώσσας στην Υποχρεωτική Εκπαίδευση: Δημοτικό & Γυμνάσιο. (2011), Στο: <http://ebooks.edu.gr/ebooks/v2/ps.jsp> (Προσπελάστηκε 12-4-20)
- Παπαδοπούλου, Μ. (2011), Από τον εγγραμματισμό στους πολυγραμματισμούς, Στο: [www.literacy.gr](http://www.literacy.gr) (Προσπελάστηκε 16-11-20)
- Σπανός, Γ. & Μιχάλης, Α. (2014), Τα αναλυτικά προγράμματα σπουδών στη νεοελληνική γλώσσα μετά τη μεταρρύθμιση του 1976, Στο: <https://eriande-elemedu.e-millescreations.com/art/uploads/olomeleia.pdf> (Προσπελάστηκε 3-12-20)

Core, B. & Kalantzis, M. (2001). Πύλη για την ελληνική γλώσσα, Στο: [http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema\\_e2/index.html](http://www.greek-language.gr/greekLang/studies/guide/thema_e2/index.html) (Προσπελάστηκε 10-9-20)

### **Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα**

Η κ. Βασιλική Κουσκούτη είναι Εκπαιδευτικός ΠΕ70, Δρ. Παιδαγωγικού Τμήματος Δευτεροβάθμιας Εκπαίδευσης Φιλοσοφικής Σχολής ΕΚΠΑ



# Τσατσούλη Αγγελική

## Ας μιλήσουμε για τον πόλεμο με τη χρήση Τ.Π.Ε.: διδακτικό σενάριο

### Περίληψη

Το παρόν διδακτικό σενάριο εντάσσεται στο μάθημα των Νέων Ελληνικών της Α΄ τάξης του Επαγγελματικού Λυκείου και, ειδικότερα, στην έκτη ενότητα «Πέρα από τα σύνορα...», με αφορμή το κείμενο «Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο» της Ζ. Φιλίποβιτς. Επιδιώκεται με τη χρήση Τ.Π.Ε. στη διδακτική πράξη και μέσω φύλλων εργασίας οι μαθητές να διερευνήσουν ζητήματα σχετικά με τις τραγικές επιδράσεις του πολέμου στον ψυχισμό των παιδιών και, γενικότερα, των ανθρώπων, καθώς και να ευαισθητοποιηθούν πάνω σε αυτά. Επίσης, αξιοποιώντας τις νέες τεχνολογίες να ασκηθούν στον γραπτό λόγο δημιουργώντας σχετικά κείμενα. Παράλληλα, μέσα από την ανακαλυπτική μάθηση να αναπτύξουν δεξιότητες ομαδοσυνεργατικής εργασίας ενισχύοντας την αυτενέργειά τους. Τέλος, τα αποτελέσματα εφαρμογής του συγκεκριμένου σεναρίου ήταν εντυπωσιακά, καθώς οι μαθητές αφενός εμπέδωσαν τη διδακτέα ύλη με μεγαλύτερη ευκολία και αφετέρου η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών προσέκλυσε το ενδιαφέρον των μαθητών και κινητοποίησε τη συμμετοχή τους.

**Λέξεις-Κλειδιά:** Τ.Π.Ε., πόλεμος, ανακαλυπτική μάθηση, ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

## Let's discuss about the war with the use of ICT: a teaching script

### Abstract

The present teaching script is included in the lesson of Modern Greek for the 1st grade of Technical-Vocational Lyceum and, especially in the sixth unit «Across the borders...», on occasion of the text «A Diary from Sarajevo» of Z. Filipović. It is aimed, with the utilization of ICT in the teaching practice and through worksheets, to make students investigate issues about the dramatic effects of war on the children's psychology and, generally, all among the people, and also sensitize them. Furthermore, making use of new technologies it is aimed to practice in the written language creating relevant texts. Alongside, exploratory learning leads to develop skills of co-operative working, strengthening their self-acting. Finally, the application results of this teaching script were impressive, as on the one hand students consolidated the curriculum with greater ease and on the other hand the use of new technologies attracted the interest of students and mobilized their participation.

**Words-Keys:** ICT, war, exploratory learning, co-operative teaching.

### Ταυτότητα του διδακτικού σεναρίου

Τίτλος: «Ας μιλήσουμε για τον πόλεμο με τη χρήση Τ.Π.Ε.»

Διδακτικό αντικείμενο: Νέα Ελληνικά

Διδακτική ενότητα: Ενότητα 6<sup>η</sup>: «Πέρα από τα σύνορα...», [«Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο»](#), Ζλάτα Φιλίποβιτς, σελ. 152-153

Εμπλεκόμενες γνωστικές περιοχές: Νεοελληνική Γλώσσα, Νεοελληνική Λογοτεχνία

Μέθοδοι: Ομαδοσυνεργατική διδασκαλία, ανακαλυπτική μάθηση, μαθητοκεντρική διδασκαλία

Διάρκεια σε ώρες διδασκαλίας: Τρεις ώρες

Τάξη: Α΄ Τάξη

Αριθμός μαθητών: 20

Τόπος υλοποίησης: Εργαστήριο Πληροφορικής

### 1. Εισαγωγή

Με την παρούσα εργασία επιδιώκουμε να παρουσιάσουμε ένα διδακτικό σενάριο

με τίτλο «Ας μιλήσουμε για τον πόλεμο με τη χρήση Τ.Π.Ε.». Αφορμή για το συγκεκριμένο σενάριο αποτελεί το κείμενο «Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο» της Ζ. Φιλίποβιτς, που δίνεται στο σχολικό εγχειρίδιο των Νέων Ελληνικών της Β΄ Τάξης ΕΠΑ.Λ., στην έκτη ενότητα «Πέρα από τα σύνορα...». Επιδιώκεται οι μαθητές να γνωρίσουν το κειμενικό είδος «ημερολόγιο», να κατανοήσουν τις τραγικές επιδράσεις που έχει ο πόλεμος στον ψυχισμό των παιδιών και, γενικότερα, των ανθρώπων, αναπτύσσοντας, συγχρόνως, δεξιότητες στις Τ.Π.Ε. Επιπλέον, οι μαθητές μέσω φύλλων εργασίας ασκούνται στη σύνθεση πολυτροπικών κειμένων, άρθρων, εισηγήσεων και άλλων γραπτών κειμένων. Παράλληλα, χωρισμένοι σε ομάδες κατακτούν τη γνώση μέσα από προσωπική έρευνα. Τα φύλλα εργασίας αναρτώνται στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook. Το παρόν σενάριο υλοποιήθηκε στο σχολικό εργαστήριο πληροφορικής. Επίσης, το συγκεκριμένο σενάριο ακολουθεί το ισχύον Πρόγραμμα Σπουδών για το μάθημα των Νέων Ελληνικών<sup>1</sup>, καθώς συνδέεται, όπως προαναφέρθηκε, με κείμενο του σχολικού εγχειριδίου και ανταποκρίνεται στους στόχους του ΑΠΣ και ΔΕΠΠΣ, και ενδείκνυται για την εφαρμογή σύγχρονων μεθόδων διδασκαλίας και για τη χρήση Τ.Π.Ε.

Αποτελεί αναμφισβήτητο γεγονός ότι η χρήση των Τ.Π.Ε. στην εκπαιδευτική πράξη συμβάλλει θετικά στη εκπαιδευτική διαδικασία, καθώς είναι ένα σημαντικό εργαλείο για τους εκπαιδευτικούς. Με την αξιοποίηση των Τ.Π.Ε. στην εκπαίδευση οι μαθητές εμπλέκονται πιο ενεργά στη μαθησιακή διαδικασία, οργανώνουν τις εργασίες τους με βάση τον προσωπικό τους ρυθμό, τους παρέχεται η δυνατότητα απεριορίστων επαναλήψεων, δοκιμών, άμεσης πρόσβασης στην πληροφορία. Επιπλέον, αποτελεί ένα ελκυστικό μέσο που βοηθάει στη γνωστική ανάπτυξη των μαθητών<sup>2</sup>, ενισχύει το ενδιαφέρον τους, ενθαρρύνει την ενεργό συμμετοχή τους, τη διαμόρφωση της κριτικής τους σκέψης, την ανακαλυπτική μάθηση<sup>3</sup>. Παράλληλα, η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών συμβάλλει στην καλλιέργεια πνεύματος συνεργασίας<sup>4</sup>, εμπλουτίζει το μαθησιακό περιβάλλον, καθώς παρέχει στους μαθητές τη δυνατότητα να αναπτύξουν μεταξύ άλλων ψηφιακές δεξιότητες<sup>5</sup>. Τέλος, ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι αυτός του καθοδηγητή και δημιουργού ατόμων που προσαρμόζονται διαρκώς και μαθαίνουν

1 ΦΕΚ 2319/τ.Β΄/31.12.1999. Πρόγραμμα Σπουδών των Τεχνικών Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων.

2 Βάσιος, Δ., & Λεφάκης, Π. (2015). Εφαρμογές Τ.Π.Ε. στη διδακτική ενότητα «Νόμος του Ωμ». Στο Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Συνεδρίου Νέος Παιδαγωγός, 23 & 24-5-2015, σελ. 3128-3133. Αθήνα.

Γιαννέλος, Αχ. (2010). «Παιδί και ηλεκτρονικός υπολογιστής». Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τ. 12, σελ.207-217.

Τσκαλάκη, Κ. & Βαλατιδής, Ε. (2010). «Ο ρόλος των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην κοινωνία, στη ζωή μας και στην εκπαίδευση». Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τ. 13, σελ.133-140.

3 Ντολιοπούλου, Ε. (1999). *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω.

Πανέτσος, Σ. (2001). *Οι Υπολογιστές στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΩΝ.

4 Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των επικοινωνιών*. Αθήνα: Νέων Τεχνολογιών.

5 Plowman, L. & Stephen, C. (2003). A “benign addition”? Research on ICT and pre-school children. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19,1.

πώς να μαθαίνουν<sup>6</sup>, ενώ ο ρόλος του υπολογιστή είναι συμπληρωματικός, ως μέσο διδασκαλίας που δεν μπορεί να αντικαταστήσει τις υπόλοιπες μαθησιακές δραστηριότητες με τον εκπαιδευτικό<sup>7</sup>.

Στην παρούσα εργασία, αρχικά θα παρουσιαστεί το θεωρητικό πλαίσιο και λίγα λόγια για τη διδακτική ενότητα του σεναρίου. Επίσης, θα γίνει αναφορά στην ομάδα-στόχος που απευθύνεται το σενάριο, στα μέσα, στη διάρκεια και στις διαδικασίες υλοποίησης. Στη συνέχεια, θα αναλυθεί το πρόγραμμα παρέμβασης, και θα παρουσιαστούν τα φύλλα εργασίας. Τέλος, θα αναδειχθούν τα αποτελέσματα της εφαρμογής του σεναρίου και θα προταθούν εναλλακτικές εκδοχές.

## 2. Θεωρητικό πλαίσιο

Το συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο έχει βασιστεί στις αρχές του κοινωνικού εποικοδομητισμού<sup>8</sup>, όπου η γνώση αναπτύσσεται μέσα από την αλληλεπίδραση με κυρίαρχο τον ρόλο της γλώσσας. Το παιδί είναι υποκείμενο που δρα και διαμορφώνει τις γνώσεις του, ενώ η μάθηση προσδιορίζεται από τις κοινωνικοπολιτιστικές περιστάσεις. Η γνώση οικοδομείται σε συνεργατικά περιβάλλοντα με συζητήσεις μεταξύ ατόμων ή ομάδων που κατανοούν την επικοινωνία, υλοποιούν κοινές δραστηριότητες και αλληλεπιδρούν κοινωνικά<sup>9</sup>. Παράλληλα, στηρίχτηκε στην ανακαλυπτική μάθηση<sup>10</sup>, αφού ο μαθητής μέσα από ανακαλυπτικές διαδικασίες φτάνει σταδιακά στη γνώση, ενώ ο εκπαιδευτικός αναλαμβάνει τον ρόλο του εμπνευστή, διευκολυντή και καθοδηγητή στις διαδικασίες αυτές<sup>11</sup>. Επίσης, εφαρμόζεται η μαθητοκεντρική μέθοδος, κατά την οποία ο μαθητής με ενεργό συμμετοχή βρίσκεται στο επίκεντρο της εκπαιδευτικής διαδικασίας<sup>12</sup>. Τέλος, αξιοποιείται η ομαδοσυνεργατική μάθηση, καθώς κοινωνικοποιεί τους μαθητές προετοιμάζοντάς τους για την αγορά

6 Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2005). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας, Ολική Προσέγγιση*. Τόμος Α'. Αθήνα: Ράπτης.

7 Ντολιοπούλου, Έλ. (1989). Ενασχόληση με Η/Υ και απόδοση των νηπίων στα μαθηματικά - Διδακτορική Διατριβή, New York: Columbia University. Στο Πρακτικά 1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ο.Μ.Ε.Π., (1996). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.

8 Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. London: Harvard University Press, Cambridge Massachus.

9 Πόλκας, Α. & Τουλούμης, Κ. (2012). Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.

Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. (2005). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας, Ολική Προσέγγιση*. Τόμος Α'. Αθήνα: Ράπτης

Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological Processes*. London: Harvard University Press, Cambridge Massachus.

10 Bruner, S. J. (1966). *Towards a theory of instruction*. London: Harvard University Press.

11 Ελληνιάδου, Ε., Κλεφτάκη, Ζ., & Μπαλκίτζας, Ν. (2008). Η Συμβολή των Παιδαγωγικών Προσεγγίσεων για την κατανόηση του φαινομένου της Μάθησης. Αθήνα: ΠΑ.Κ.Ε.

12 Dewey, J. (1938). *Education and experience*. New York: Collier books.

Gagné, R. (1962). *The conditions of learning*. New York: Holt, Rinehart & Winston.



εργασίας<sup>13</sup>, ενώ προάγει τις νοητικές τους ικανότητες, την αυτενέργειά τους και ικανοποιεί τις συναισθηματικές τους ανάγκες<sup>14</sup>.

## 2.1. Λίγα λόγια για τη διδακτική ενότητα του συγκεκριμένου σεναρίου

Με αφορμή το κείμενο της Ζ. Φιλίποβιτς «Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο», όπου η ηρωίδα μέσω ενός ημερολογίου μιλάει για το πώς βιώνει τον πόλεμο, οι μαθητές θα συζητήσουν και θα κατανοήσουν τις τραγικές επιδράσεις του πολέμου στον ψυχισμό των παιδιών και, γενικότερα, των ανθρώπων. Θα μπουν στη θέση της ηρωίδας καταγράφοντας συναισθήματα και σκέψεις σε σελίδες ημερολογίου, θα γράψουν άρθρα για και θα ετοιμάσουν εισηγήσεις σχετικά με το ζήτημα «πόλεμος», θα συγκρίνουν παράλληλα κείμενα, ενώ παράλληλα θα ασκηθούν στις νέες τεχνολογίες που θα αξιοποιήσουν. Επίσης, θα αναζητήσουν πληροφορίες σε Σώματα Κειμένων και σε ηλεκτρονικά λεξικά, προκειμένου να κατανοήσουν όρους και να παραθέσουν με δικά τους λόγια έναν ορισμό. Επιπλέον, θα εκφράσουν συναισθήματα που αναδύονται στη θέα ενός πίνακα ζωγραφικής, ενώ θα δημιουργήσουν οι ίδιοι τους συννεφόλεξο, αφίσα και παρουσιάσεις. Τέλος, θα εργαστούν ομαδοσυνεργατικά μέσω φύλλων εργασίας που αναρτώνται στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.

## 2.2. Διδακτικοί στόχοι

Σκοπός του συγκεκριμένου διδακτικού σεναρίου είναι οι μαθητές μέσα από τις δραστηριότητες αφενός να προβληματιστούν για τις επιδράσεις που έχει ο πόλεμος και αφετέρου να αποκτήσουν γνώσεις στη γλώσσα και τη λογοτεχνία. Επιπλέον, ένα μέρος των δραστηριοτήτων θα παρουσιαστεί στην Ημερίδα για την Παγκόσμια Ημέρα της Ειρήνης, στις 21 Σεπτεμβρίου, που διοργανώνει το σχολείο και που θα πραγματοποιηθεί στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου. Επιπλέον, κάποια άρθρα θα δημοσιευθούν στην ηλεκτρονική εφημερίδα του σχολείου, ενώ οι περισσότερες εργασίες θα αναρτώνται στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook. Στη συνέχεια, δίνονται οι ειδικότεροι στόχοι, σύμφωνα με την επικαιροποιημένη ταξινόμια διδακτικών στόχων του μοντέλο του ρόμβου<sup>15</sup>:

### A. Γνώσεις για τον κόσμο, αξίες, πεποιθήσεις, πρότυπα, στάσεις ζωής

Επιδιώκεται οι μαθητές:

- ✓ Να διευρύνουν την εμπειρία τους και να εμπλουτίσουν τον συναισθηματικό

13 Ματσαγγούρας, Η. (1997). Στρατηγικές διδασκαλίας. Αθήνα: Gutenberg.

14 Βερτσέτης, Β. (2000). Γενική διδακτική. Τόμος Α'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

15 Κουτσογιάννης, Δ. (2012). Ο ρόμβος της γλωσσικής εκπαίδευσης. Στο Μελέτες για την ελληνική γλώσσα, 32, σ. 208-222. Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ

τους κόσμο απολαμβάνοντας κείμενα, όπως τα ημερολόγια.

- ✓ Να κατανοήσουν τις σκέψεις και τα συναισθήματα των παιδιών που βιώνουν τον πόλεμο.
- ✓ Να κατανοήσουν και να προβληματιστούν σχετικά με τις επιδράσεις του πολέμου στη ζωή των ανθρώπων και, ειδικότερα, στη ζωή των παιδιών, αλλά και σχετικά με τα αίτια και τους τρόπους αντιμετώπισης του πολέμου.
- ✓ Να αναγνωρίσουν την επίδραση που έχει το θέμα «πόλεμος» σε διάφορες μορφές της τέχνης.

## **B. Γνώσεις για τη Λογοτεχνία/Γλώσσα**

Προσδοκάται οι μαθητές:

- ✓ Να γνωρίσουν τα χαρακτηριστικά ενός ημερολογίου, να μπορούν να τα εντοπίζουν, αλλά και να γράφουν σελίδες ημερολογίου.
- ✓ Να μπορούν να συσχετίζουν έναν ορισμό με όσα έχουν διαβάσει.
- ✓ Να μπορούν να επιλέγουν τις απαραίτητες πληροφορίες που απαιτούνται για τη δημιουργία μιας αντιπολεμικής αφίσας.
- ✓ Να ασκηθούν στο να γράφουν ένα άρθρο και μία εισήγηση.
- ✓ Να μπορούν να συγκρίνουν παράλληλα κείμενα και να εντοπίζουν ομοιότητες ή διαφορές.

## **Γ. Γραμματισμοί**

- ✓ Ψηφιακός γραμματισμός: αξιοποίηση των δυνατοτήτων των ψηφιακών μέσων.
- ✓ Λειτουργικός γραμματισμός: χρήση των ψηφιακών μέσων για άντληση σημειωτικών πόρων, έκφραση και δημιουργία.
- ✓ Κριτικός γραμματισμός: ανάπτυξη κριτικής σκέψης και αφαιρετικής ικανότητας.
- ✓ Γλωσσικός γραμματισμός: να εξασκηθούν στην παραγωγή κειμενικών ειδών (ημερολόγιο, άρθρο, εισήγηση).
- ✓ Οπτικός-ακουστικός γραμματισμός: να αντλήσουν στοιχεία που τους ζητούνται μέσα από πίνακες και τραγούδια.
- ✓ Να ασκηθούν στην κριτική και επιλεκτική αναζήτηση πληροφοριών στο διαδίκτυο και να αναπτύξουν δεξιότητες ομαδοσυνεργατικής μάθησης.

## **3. Μεθοδολογία**

### **3.1. Ομάδα-στόχος**

Η ομάδα στην οποία απευθύνεται το συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο είναι οι

μαθητές της Α΄ τάξης του Επαγγελματικού Λυκείου, οι οποίοι παρακολουθούν το μάθημα των Νέων Ελληνικών. Παράλληλα, ενδείκνυται να αξιοποιηθεί σε όλες τις τάξεις του Λυκείου, καθώς εμπλέκονται τα αντικείμενα Νεοελληνική Γλώσσα και Νεοελληνική Λογοτεχνία.

Ακολουθείται η ομαδοσυνεργατική διδασκαλία με μαθητοκεντρικό προσανατολισμό, δηλαδή οι μαθητές αυτενεργούν, αναλαμβάνουν πρωτοβουλίες και αναζητούν ενεργητικά τη γνώση. Για να διευκολυνθεί η μαθησιακή διαδικασία κάθε μαθητής επιτελεί έναν συγκεκριμένο ρόλο στην ομάδα. Ειδικότερα, οι μαθητές έχουν χωριστεί σε πέντε ομάδες των τεσσάρων ατόμων. Οι ομάδες είναι ανομοιογενείς και μεικτές, ενώ ο χωρισμός γίνεται με βάση τις επιθυμίες και ικανότητες των μαθητών. Στη συνέχεια, γίνεται κατανομή των ρόλων στην ομάδα σύμφωνα με το τι μπορεί ο καθένας να φέρει καλύτερα εις πέρας. Ένας μαθητής είναι χειριστής Η/Υ, ένας γραμματέας, ένας συντονιστής και ένας διαμεσολαβητής/παρουσιαστής. Επιπλέον, ορίζεται ποια ομάδα είναι η Α΄, ποια η Β΄, κτλ. Τα φύλλα εργασίας αναρτώνται στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook, όπου έχουν πρόσβαση μόνο ο εκπαιδευτικός και οι μαθητές.

Η ομάδα-στόχος πρέπει να είναι εξοικειωμένη με τις νέες τεχνολογίες, όπως με τα Ηλεκτρονικά Λεξικά, τα Σώματα Κειμένων, τη χρήση του Προγράμματος Επεξεργασίας Κειμένου Word, του Προγράμματος Παρουσίασης Power Point/prezi, του μετατροπέα αρχείων Word σε pdf, των υπηρεσιών glogster, wordle, You Tube, facebook. Παράλληλα, απαιτείται εξοικείωση των μαθητών με την ομαδοσυνεργατική διδασκαλία.

### 3.2. Μέσα, διάρκεια και διαδικασίες υλοποίησης του διδακτικού σεναρίου

Το συγκεκριμένο διδακτικό σενάριο υλοποιείται στο Εργαστήριο Πληροφορικής και η εκτιμώμενη διάρκεια είναι περίπου τρεις διδακτικές ώρες. Ως απαραίτητη υλικοτεχνική υποδομή για την υλοποίηση του σεναρίου θεωρείται η ύπαρξη ενός διαθέσιμου Εργαστηρίου Πληροφορικής, η σύνδεση όλων των υπολογιστών με το δίκτυο και το διαδίκτυο, φυλλομετρητής για την πλοήγηση στο διαδίκτυο, Πρόγραμμα Επεξεργασίας Κειμένου Word, Πρόγραμμα Παρουσίασης Power Point, Πρόγραμμα Παρουσίασης prezī, μετατροπέας αρχείων Word σε pdf, καθώς και Η/Υ με ηχεία και βιντεοπροβολέα.

Ο εκπαιδευτικός πριν την έναρξη του διδακτικού σεναρίου έχει ενημερώσει τους μαθητές σχετικά με τη λειτουργία και τον τρόπο αξιοποίησης του προγράμματος δημιουργίας αφίσας [Glogster](#), του προγράμματος παρουσίασης [prezi](#), του [συννεφόλεξου](#), καθώς και για το πώς λειτουργεί το [Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής](#) και τα [Σώματα Κειμένων](#).

Στις σύγχρονες απαιτήσεις επικοινωνίας, που στην περίπτωσή μας μπορεί να είναι η παρουσίαση ενός θέματος, εντάσσεται η αξιοποίηση των νέων τεχνολογιών. Προκειμένου οι μαθητές να υλοποιήσουν τις εργασίες

τους χρησιμοποιούν το Πρόγραμμα Επεξεργασίας Κειμένου Word, για να αξιοποιήσουν τις δυνατότητες για βελτίωση, επανεξέταση και πιθανή αλλαγή του περιεχομένου του κειμένου, καθώς και για την αλλαγή στη σύνταξη και μορφοποίησή του, δηλαδή αξιοποιούν το χαρακτηριστικό της ρευστότητας του ηλεκτρονικού κειμένου. Επίσης, κάνουν χρήση του προγράμματος μετατροπής αρχείου Word σε pdf. Επιπλέον, αξιοποιούν το πρόγραμμα παρουσιάσεων Power Point και prezi, το λογισμικό κατασκευής ηλεκτρονικής αφίσας Glogster και το συννεφέλεξο wordle. Βέβαια, αξιοποιούνται οι δυνατότητες του διαδικτύου και υπηρεσίες, όπως YouTube και facebook. Επιπλέον, αξιοποιούνται από τα σχολικά ηλεκτρονικά βιβλία (<http://ebooks.edu.gr>) τα λογοτεχνικά κείμενα «Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο», Ζλάτα Φίλιποβιτς και το «Ημερολόγιο της Άννας Φρανκ».

Ο ρόλος του εκπαιδευτικού είναι συμβουλευτικός και υποστηρικτικός όταν απαιτείται. Ενθαρρύνει τους μαθητές να αναλάβουν πρωτοβουλίες και τους ενισχύει να αυτενεργούν και να δημιουργούν. Παράλληλα, οι μαθητές λειτουργούν ως ενεργά υποκείμενα που αναζητούν τη γνώση και εργάζονται ομαδοσυνεργατικά<sup>16</sup>

### 3.3. Αξιολόγηση μαθητών

Ο εκπαιδευτικός αξιοποιεί ένα [Φύλλο αξιολόγησης](#), προκειμένου να αξιολογήσει τον βαθμό συνεργασίας και την επικοινωνία μεταξύ των μελών της ομάδας, τα αποτελέσματά τους, τις γνώσεις. Βέβαια, η αξιολόγηση των μαθητών γίνεται με κριτήριο την επίτευξη των προκαθορισμένων στόχων τόσο κατά τη διάρκεια όσο και μετά την ολοκλήρωση του διδακτικού σεναρίου, καθώς συνεκτιμώνται οι απαντήσεις τους στα φύλλα εργασίας.

Οι μαθητές συμμετέχουν στη διαδικασία της αξιολόγησης συμπληρώνοντας ένα [φύλλο αξιολόγησης](#) του σεναρίου διδασκαλίας και της μαθησιακής διαδικασίας, προκειμένου να υπάρξει ανατροφοδότηση, αφενός για τους μαθητές και αφετέρου για τον εκπαιδευτικό. Συμπληρώνεται και υποβάλλεται ηλεκτρονικά (Google Φόρμες) τα τελευταία πέντε λεπτά της διάρκειας του σεναρίου μέσω ενός συνδέσμου που κοινοποιείται στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.

## 4. Πρόγραμμα παρέμβασης

### 4.1. Πορεία διδασκαλίας

Οι τρεις φάσεις του σεναρίου υλοποιούνται σε ένα συνεχόμενο δίωρο (συνολική

---

16 ΙΤΥΕ, (2018). *Επιμορφωτικό υλικό για την εκπαίδευση επιμορφωτών Β' Επιπέδου Τ.Π.Ε. (Γενικό Μέρος)*.

διάρκεια: 90 λεπτά).

### **Α΄ Φάση:**

Αρχικά, ο εκπαιδευτικός ενημερώνει τους μαθητές για τον τρόπο επεξεργασίας του διδακτικού σεναρίου και εξηγεί τους στόχους.

Αφόρμηση: Όλες οι ομάδες καλούνται να επισκεφθούν την ομάδα του μαθήματος στο facebook, όπου έχει αναρτηθεί το φύλλο εργασίας. Η πρώτη δραστηριότητα είναι κοινή για όλες τις ομάδες και λειτουργεί ως αφόρμηση. Καλούνται να αναζητήσουν και να ακούσουν στο YouTube το τραγούδι [«Αν όλα τα παιδιά της γης»](#) από τον Λουκιανό Κηλαηδόνη σε στίχους του Γιάννη Ρίτσου. Στη συνέχεια, τους ζητείται να το κοινοποιήσουν στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook και να γράψουν από κάτω ένα σχόλιο (50 λέξεις), όπου θα παρουσιάζουν τα χαρακτηριστικά της Γης που οραματίζεται ο ποιητής (διάρκεια δραστηριότητας: 15 λεπτά).

### **Β΄ Φάση:**

Κάθε ομάδα επεξεργάζεται το 2<sup>ο</sup> φύλλο εργασίας που είναι διαφορετικό για κάθε ομάδα και έχει αναρτηθεί στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.

Η ομάδα Α΄ παραπέμπεται μέσω υπερσυνδέσμου να διαβάσει το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς [«Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο»](#), (σελ. 152-155), (διάρκεια δραστηριότητας: 10 λεπτά). Στη συνέχεια, καλούνται να επισκεφθούν το ηλεκτρονικό [Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής](#) (Τριανταφυλλίδη) στην Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα και να αναζητήσουν τον ορισμό της λέξης «ημερολόγιο». Τους ζητείται να απαντήσουν ποιος από τους ορισμούς που δίνονται σχετίζεται με το έργο που μελέτησαν, να αιτιολογήσουν την απάντησή τους, και να παραθέσουν με δικά τους λόγια τον ορισμό. Επίσης, να αναζητήσουν τον παραπάνω όρο στα [Σώματα Κειμένων](#) στην Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα σε ολόκληρες προτάσεις (αναζήτηση στο κειμενικό είδος ημερολόγιο) και να παρατηρήσουν ποιο είναι το θέμα των ημερολογίων που παρουσιάζονται (διάρκεια δραστηριότητας: 20 λεπτά). Επιπλέον, να αναζητήσουν στο [Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων](#) τον όρο «ημερολόγιο» ως λογοτεχνικό και να παρουσιάσουν τα βασικά χαρακτηριστικά του ημερολογίου. Επιπρόσθετα, να αντλήσουν πληροφορίες από το υλικό που δίνεται για το «ημερολόγιο» στο βιβλίο [Εκφρασης-Εκθεσης της Β΄ Λυκείου](#) (διάρκεια δραστηριότητας: 20 λεπτά). Τέλος, για όλες τις παραπάνω δραστηριότητες να φτιάξουν μία παρουσίαση στο Power Point και να την αναρτήσουν στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.

Στην τελευταία δραστηριότητα τους ζητείται, αφού μεταφέρουν το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς στο Word, να εντοπίσουν τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους «ημερολόγιο» με μορφή σχολίου στο κείμενο. Επίσης, να

μετατρέψουν το αρχείο Word σε pdf και να το αναρτήσουν στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook (διάρκεια δραστηριότητας: 15 λεπτά).

Η ομάδα Β' παραπέμπεται μέσω υπερσυνδέσμου να διαβάσει το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς «[Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο](#)», (σελ. 152-155), (διάρκεια δραστηριότητας: 10 λεπτά). Στη συνέχεια, καλούνται να φτιάξουν ένα συννεφάλεξο στο [wordle](#) με λέξεις που τους έρχονται συνειρμικά στο νου με βάση το ημερολόγιο που διάβασαν και να το αναρτήσουν στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook (διάρκεια δραστηριότητας: 10 λεπτά).

Στην τελευταία δραστηριότητα τους ζητείται με αφορμή το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς να γράψουν ένα άρθρο σε Word (250-300 λέξεις) που θα δημοσιευθεί στην ηλεκτρονική εφημερίδα του σχολείου τους με θέμα «Ο παραλογισμός του πολέμου» (διάρκεια δραστηριότητας: 45 λεπτά).

Η ομάδα Γ' παραπέμπεται μέσω υπερσυνδέσμου να διαβάσει το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς «[Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο](#)», (σελ. 152-155), (διάρκεια δραστηριότητας: 10 λεπτά). Στη συνέχεια, καλούνται να γράψουν μια σελίδα του ημερολογίου της Ζ. Φιλίποβιτς πέντε χρόνια μετά τον πόλεμο, όπου μιλάει για τις επιδράσεις που άσκησε ο πόλεμος στη ζωή της παρόλο που έχουν περάσει τόσα χρόνια (250-300 λέξεις). Τους ζητείται να φτιάξουν μία παρουσίαση στο Power Point, να την εμπλουτίσουν με οπτικοακουστικό υλικό από το διαδίκτυο και να αναρτήσουν την παρουσίασή τους στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook (διάρκεια δραστηριότητας: 40 λεπτά).

Στην τελευταία δραστηριότητα τους ζητείται να φτιάξουν μια αντιπολεμική ηλεκτρονική αφίσα στο [Glogster](#) για την Ημερίδα που διοργανώνει το σχολείο για την Παγκόσμια Ημέρα της Ειρήνης, στις 21 Σεπτεμβρίου, που θα πραγματοποιηθεί στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου. Επίσης, να την αναρτήσουν στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook (διάρκεια δραστηριότητας: 15 λεπτά).

Η ομάδα Δ' παραπέμπεται μέσω υπερσυνδέσμου να διαβάσει το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς «[Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο](#)», (σελ. 152-155), (διάρκεια δραστηριότητας: 10 λεπτά). Στη συνέχεια, καλούνται να αναφερθούν στις επιδράσεις/συνέπειες του πολέμου στη ζωή της Ζ. Φιλίποβιτς (60 λέξεις) απαντώντας στο Word και, αφού το μετατρέψουν σε pdf, να το αναρτήσουν στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook (διάρκεια δραστηριότητας: 10 λεπτά).

Στην τελευταία δραστηριότητα τους ζητείται να διαβάσουν το απόσπασμα από το «[Ημερολόγιο της Άννας Φρανκ](#)» και να το συγκρίνουν με το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς εντοπίζοντας ομοιότητες και διαφορές ως προς το περιεχόμενο και ως προς τις δύο ηρωίδες (200-250 λέξεις). Να απαντήσουν στο Word και, αφού το μετατρέψουν σε pdf, να το αναρτήσουν στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook (διάρκεια δραστηριότητας: 45 λεπτά).

Η ομάδα Ε' παραπέμπεται μέσω υπερσυνδέσμου να διαβάσει το

ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς [«Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο»](#), (σελ. 152-155), (διάρκεια δραστηριότητας: 10 λεπτά). Στη συνέχεια, καλούνται να αναζητήσουν πληροφορίες στο διαδίκτυο διαβάζοντας διάφορα άρθρα σχετικά με τα αίτια, τις συνέπειες, αλλά και τους τρόπους αντιμετώπισης του πολέμου και να γράψουν μία εισήγηση (250-300 λέξεις), την οποία θα παρουσιάσουν στο prezji, με θέμα «Ο Πόλεμος: αίτια, συνέπειες και τρόποι αντιμετώπισης», που θα εκφωνήσουν στην Ημερίδα που διοργανώνει το σχολείο, στις 21 Σεπτεμβρίου, για την Παγκόσμια Ημέρα της Ειρήνης, η οποία θα πραγματοποιηθεί στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου (διάρκεια δραστηριότητας: 55 λεπτά).

### Γ΄ Φάση

Στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook έχει αναρτηθεί το τρίτο φύλλο εργασίας που είναι κοινό για όλες τις ομάδες. Καλούνται, αφού αναζητήσουν στο διαδίκτυο τον ζωγραφικό πίνακα «Το πρόσωπο του πολέμου» του Σαλβαδόρ Νταλί, να μιλήσουν για τα συναισθήματα που αναδύονται από τον πίνακα και τι θέλει να υπογραμμίσει ο ζωγράφος; Θα δημιουργήσουν μία παρουσίαση (5-6 διαφάνειες) στο πρόγραμμα παρουσίασης Power Point, όπου θα επικολλήσουν τον πίνακα του Σαλβαδόρ Νταλί. Επίσης, τους ζητείται να εμπλουτίσουν την παρουσίασή τους με άλλα δύο έργα τέχνης που απεικονίζουν την επίδραση του πολέμου. Τέλος, θα αναρτήσουν την παρουσίασή τους στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook (διάρκεια δραστηριότητας: 10 λεπτά). Η εργασία αυτή θα παρουσιαστεί και στην Ημερίδα για την Παγκόσμια Ημέρα της Ειρήνης, στις 21 Σεπτεμβρίου, που διοργανώνει το σχολείο και θα πραγματοποιηθεί στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου.

Στη συνέχεια, την τρίτη διδακτική ώρα θα γίνει παρουσίαση των εργασιών όλων των ομάδων στην Ολομέλεια της τάξης και θα ακολουθήσει συζήτηση (διάρκεια: 40 λεπτά). Τέλος, τα τελευταία 5 λεπτά θα συμπληρώσουν το [φύλλο αξιολόγησης](#) του διδακτικού σεναρίου και του μαθησιακού αποτελέσματος ηλεκτρονικά στη Google Φόρμα.

### 3.4. Φύλλα εργασίας

#### 1<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας – Κοινό για όλες τις ομάδες

Να αναζητήσετε και να ακούσετε στο YouTube το τραγούδι [«Αν όλα τα παιδιά της γης»](#) από τον Λουκιανό Κηληδόνη σε στίχους του Γιάννη Ρίτσου. Στη συνέχεια, να το κοινοποιήσετε στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook και να καταθέσετε από κάτω ένα σχόλιο (50 λέξεις), όπου θα παρουσιάσετε τα χαρακτηριστικά της Γης που οραματίζεται ο ποιητής.

## 2<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας - Ομάδα Α΄

- α) Να διαβάσετε το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς [«Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο»](#) (σελ. 152-155).
- β) Επισκεφθείτε το ηλεκτρονικό [Λεξικό της Κοινής Νεοελληνικής](#) (Τριανταφυλλίδη) στην Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα και να αναζητήσετε τον ορισμό της λέξης «ημερολόγιο». Ποιος από τους ορισμούς που δίνονται σχετίζεται με το έργο μας; Να αιτιολογήσετε την απάντησή σας και να παραθέσετε με δικά σας λόγια τον ορισμό. Επίσης, να αναζητήσετε τον παραπάνω όρο στα [Σώματα Κειμένων](#) στην Πύλη για την Ελληνική Γλώσσα σε ολόκληρες προτάσεις (αναζήτηση στο κειμενικό είδος ημερολόγιο) και να παρατηρήσετε ποιο είναι το θέμα των ημερολογίων που παρουσιάζονται.
- γ) Αναζητήστε στο [Λεξικό Λογοτεχνικών Όρων](#) τον όρο «ημερολόγιο» ως λογοτεχνικό και να παρουσιάσετε τα βασικά χαρακτηριστικά του ημερολογίου. Επιπλέον, πληροφορίες θα αντλήσετε από το υλικό που δίνεται για το ημερολόγιο στο βιβλίο [Έκφρασης-Εκθεσης της Β΄ Λυκείου](#). Να φτιάξετε μία παρουσίαση στο Power Point για όλες τις παραπάνω δραστηριότητες και να την αναρτήσετε στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.
- δ) Αφού μεταφέρετε το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς στο Word, να εντοπίσετε τα χαρακτηριστικά του κειμενικού είδους «ημερολόγιο» με μορφή σχολίου στο κείμενο. Να μετατρέψετε το αρχείο Word σε pdf και να το αναρτήσετε στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.

## 2<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας - Ομάδα Β΄

- α) Να διαβάσετε το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς [«Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο»](#) (σελ. 152-155).
- β) Να φτιάξετε ένα συννεφόλεξο στο [wordle](#) με λέξεις που σας έρχονται συνειρμικά στο νου με βάση το ημερολόγιο που διαβάσατε. Να το αναρτήσετε στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.
- γ) Με αφορμή το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς να γράψετε ένα άρθρο σε Word (250-300 λέξεις) που θα δημοσιευθεί στην ηλεκτρονική εφημερίδα του σχολείου σας με θέμα «Ο παραλογισμός του πολέμου».

## 2<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας – Ομάδα Γ΄

- α) Να διαβάσετε το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς [«Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο»](#) (σελ. 152-155).
- β) Να γράψετε μια σελίδα του ημερολογίου της Ζ. Φιλίποβιτς πέντε χρόνια μετά τον πόλεμο, όπου μιλάει για τις επιδράσεις που άσκησε ο πόλεμος στη ζωή της παρόλο που έχουν περάσει τόσα χρόνια (250-300 λέξεις). Να φτιάξετε



μία παρουσίαση στο Power Point και να εμπλουτίσετε την παρουσίασή σας με οπτικοακουστικό υλικό από το διαδίκτυο. Να αναρτήσετε την παρουσίασή σας στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.

- γ) Να φτιάξετε μια αντιπολεμική ηλεκτρονική αφίσα στο [Glogster](#) για την Ημερίδα που διοργανώνει το σχολείο για την Παγκόσμια Ημέρα της Ειρήνης, στις 21 Σεπτεμβρίου, που θα πραγματοποιηθεί στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου. Επίσης, να την αναρτήσετε στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.

## 2<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας - Ομάδα Δ΄

- α) Να διαβάσετε το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς [«Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο»](#) (σελ. 152-155).
- β) Ποιες φαίνονται να είναι οι επιδράσεις/συνέπειες του πολέμου στη ζωή της Ζ. Φιλίποβιτς (60 λέξεις); Να απαντήσετε στο Word και αφού το μετατρέψετε σε pdf να το αναρτήσετε στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.
- γ) Να διαβάσετε το απόσπασμα από το [«Ημερολόγιο της Άννας Φρανκ»](#) και να το συγκρίνετε με το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς εντοπίζοντας ομοιότητες και διαφορές ως προς το περιεχόμενο και ως προς τις δύο ηρωίδες (200-250 λέξεις). Να απαντήσετε στο Word και αφού το μετατρέψετε σε pdf, να το αναρτήσετε στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.

## 2<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας – Ομάδα Ε΄

- α) Να διαβάσετε το ημερολόγιο της Ζ. Φιλίποβιτς [«Ένα Ημερολόγιο από το Σεράγεβο»](#) (σελ. 152-155).
- β) Να αναζητήσετε πληροφορίες στο διαδίκτυο διαβάζοντας διάφορα άρθρα σχετικά με τα αίτια, τις συνέπειες, αλλά και τους τρόπους αντιμετώπισης του πολέμου και να γράψετε μία εισήγηση (300 λέξεις), την οποία θα παρουσιάσετε το [prezi](#), με θέμα «Ο Πόλεμος: αίτια, συνέπειες και τρόποι αντιμετώπισης», που θα εκφωνήσετε στην Ημερίδα που διοργανώνει το σχολείο, στις 21 Σεπτεμβρίου, για την Παγκόσμια Ημέρα της Ειρήνης, η οποία θα πραγματοποιηθεί στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου.

## 3<sup>ο</sup> Φύλλο εργασίας – Κοινό για όλες τις ομάδες

Αναζητήστε στο διαδίκτυο τον ζωγραφικό πίνακα «Το πρόσωπο του πολέμου» του Σαλβαδόρ Νταλί. Ποια συναισθήματα αναδύονται από τον πίνακα και τι θέλει να υπογραμμίσει ο ζωγράφος; Να δημιουργήσετε μία παρουσίαση (5-6 διαφάνειες) στο πρόγραμμα παρουσιάσεων Power Point και να επικολλήσετε τον πίνακα του Σαλβαδόρ Νταλί. Επίσης, να εμπλουτίσετε την παρουσίασή

σας με άλλα δύο έργα τέχνης που απεικονίζουν την επίδραση του πολέμου. **Να αναρτήσετε την παρουσίασή σας στην κλειστή ομάδα της τάξης στο facebook.** Επίσης, η εργασία αυτή θα παρουσιαστεί στην Ημερίδα για την Παγκόσμια Ημέρα της Ειρήνης, στις 21 Σεπτεμβρίου, που διοργανώνει το σχολείο, που θα πραγματοποιηθεί στην αίθουσα εκδηλώσεων του σχολείου.

### **5. Αποτελέσματα εφαρμογής του διδακτικού σεναρίου**

Τα αποτελέσματα της διδασκαλία της συγκεκριμένης ενότητας με την υποστήριξη της τεχνολογίας μέσω του σχεδιασμένου σεναρίου, κατέδειξαν ότι η εκπαιδευτική διαδικασία έγινε, σαφώς, πιο ενδιαφέρουσα και προκλητική, καθώς οι μαθητές εμπέδωσαν με μεγαλύτερη ευκολία, σε καλύτερο βαθμό και πιο γρήγορα τη διδακτέα ύλη. Παράλληλα, επέδειξαν μεγαλύτερη συμμετοχή και διάθεση να συνεργαστούν και να αντλήσουν τις απαραίτητες πληροφορίες με τη βοήθεια των νέων τεχνολογιών. Τέλος, ανέπτυξαν κοινωνικές και ψηφιακές δεξιότητες, ενώ όξυναν την κριτική τους ικανότητα.

### **6. Προτάσεις**

Εναλλακτικά θα μπορούσε να αξιοποιηθεί ως αφόρμηση ένα απόσπασμα από βίντεο που έχει θέμα τις καταστροφικές επιδράσεις του πολέμου και να γίνει συζήτηση πάνω σε αυτό ή να γράψουν οι μαθητές ένα σύντομο κείμενο για τα συναισθήματα που τους δημιουργούνται. Επίσης, τα φύλλα εργασίας και οι απαντήσεις θα μπορούσαν να αναρτώνται στο ιστολόγιο της τάξης. Επιπλέον, προτείνεται να γίνει ένα μεγαλύτερο σενάριο, η επεξεργασία του οποίου θα γίνει τμηματικά καθ' όλη τη διάρκεια της χρονιάς με περισσότερες δραστηριότητες και πιο πολλά κείμενα, με σκοπό να παρουσιαστούν στην Ημερίδα για την Παγκόσμια Ημέρα της Ειρήνης, στις 21 Σεπτεμβρίου, που διοργανώνει το σχολείο. Τέλος, στη Γ' Φάση οι μαθητές θα μπορούσαν να συγκεντρώσουν και να ανθολογήσουν τραγούδια, βιβλία, ταινίες αντιπολεμικού περιεχομένου και να δημιουργήσουν με βάση αυτά ένα πολυτροπικό κείμενο που θα παρουσιάσουν σε πρόγραμμα παρουσίασης Power Point.

### **Βιβλιογραφία**

#### **Ελληνόγλωσση**

- Βάσιος, Δ., & Λεφάκης, Π. (2015). Εφαρμογές Τ.Π.Ε. στη διδακτική ενότητα «Νόμος του Ωμ». Στο Πρακτικά 2<sup>ου</sup> Συνεδρίου Νέος Παιδαγωγός, 23 & 24-5-2015, σελ. 3128-3133. Αθήνα.
- Βερτσέτης, Β. (2000). Γενική διδακτική. Τόμος Α'. Αθήνα: Αυτοέκδοση.

- Γιαννέλος, Αχ. (2010). «Παιδί και ηλεκτρονικός υπολογιστής». Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τ. 12, σελ.207-217.
- Ελληνιάδου, Ε., Κλεφτάκη, Ζ., & Μπαλκίζας, Ν. (2008). Η Συμβολή των Παιδαγωγικών Προσεγγίσεων για την κατανόηση του φαινομένου της Μάθησης. Αθήνα: ΠΑ.Κ.Ε.
- Κόμης, Β. (2004). *Εισαγωγή στις εκπαιδευτικές εφαρμογές των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και των επικοινωνιών*. Αθήνα: Νέων Τεχνολογιών.
- ΙΤΥΕ, (2018). Επιμορφωτικό υλικό για την εκπαίδευση επιμορφωτών Β' επιπέδου Τ.Π.Ε. (Γενικό Μέρος).
- Κουτσογιάννης, Δ. (2012). Ο ρόμβος της γλωσσικής εκπαίδευσης. Στο Μελέτες για την ελληνική γλώσσα, 32, σ. 208-222. Θεσσαλονίκη: ΙΝΣ
- Ματσαγγούρας, Η. (1997). Στρατηγικές διδασκαλίας. Αθήνα: Gutenberg.
- Ντολιοπούλου, Έλ. (1989). Ενασχόληση με Η/Υ και απόδοση των νηπίων στα μαθηματικά - Διδακτορική Διατριβή, New York: Columbia University.
- Στο Πρακτικά *1ου Πανελληνίου Συνεδρίου Ο.Μ.Ε.Π.*, (1996). Αθήνα: Ελληνικά Γράμματα.
- Ντολιοπούλου, Ε. (1999). *Σύγχρονες τάσεις της προσχολικής αγωγής*. Αθήνα: Τυπωθήτω.
- Πανέτσος, Σ. (2001). *Οι Υπολογιστές στην Εκπαίδευση*. Αθήνα: ΙΩΝ.
- Πόλκας, Λ. & Τουλούμης, Κ. (2012). Μελέτη για τον σχεδιασμό, την ανάπτυξη και την εφαρμογή σεναρίων και εκπαιδευτικών δραστηριοτήτων για τη διδασκαλία της αρχαίας ελληνικής γλώσσας και γραμματείας στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Θεσσαλονίκη: Κέντρο Ελληνικής Γλώσσας.
- Ράπτης, Α. & Ράπτη, Α. ( 2005). *Μάθηση και διδασκαλία στην εποχή της πληροφορίας, Ολική Προσέγγιση*. Τόμος Α'. Αθήνα: Ράπτης
- Τσικαλάκη, Κ. & Βαλατιδής, Ε. (2010). «Ο ρόλος των Τεχνολογιών της Πληροφορίας και της Επικοινωνίας στην κοινωνία, στη ζωή μας και στην εκπαίδευση». Επιστημονικό Βήμα του Δασκάλου, τ. 13, σελ.133-140.
- ΦΕΚ 2319/τ.Β'/31.12.1999. Πρόγραμμα Σπουδών των Τεχνικών Επαγγελματικών Εκπαιδευτηρίων.
- Ξενόγλωσση
- Bruner, S. J. (1966). *Towards a theory of instruction*. London: Harvard University Press.
- Dewey, J. (1938). *Education and experience*. New York: Collier books.
- Gagné, R. (1962). *The conditions of learning*. New York: Holt, Rinehart & Winston.
- Plowman, L. & Stephen, C. (2003). A “benign addition”? Research on ICT and pre-school children. *Journal of Computer Assisted Learning*, 19,1.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in Society: The Development of Higher Psychological*

---

*Processes*. London: Harvard University Press, Cambridge Massachus.

### Ιστοσελίδες

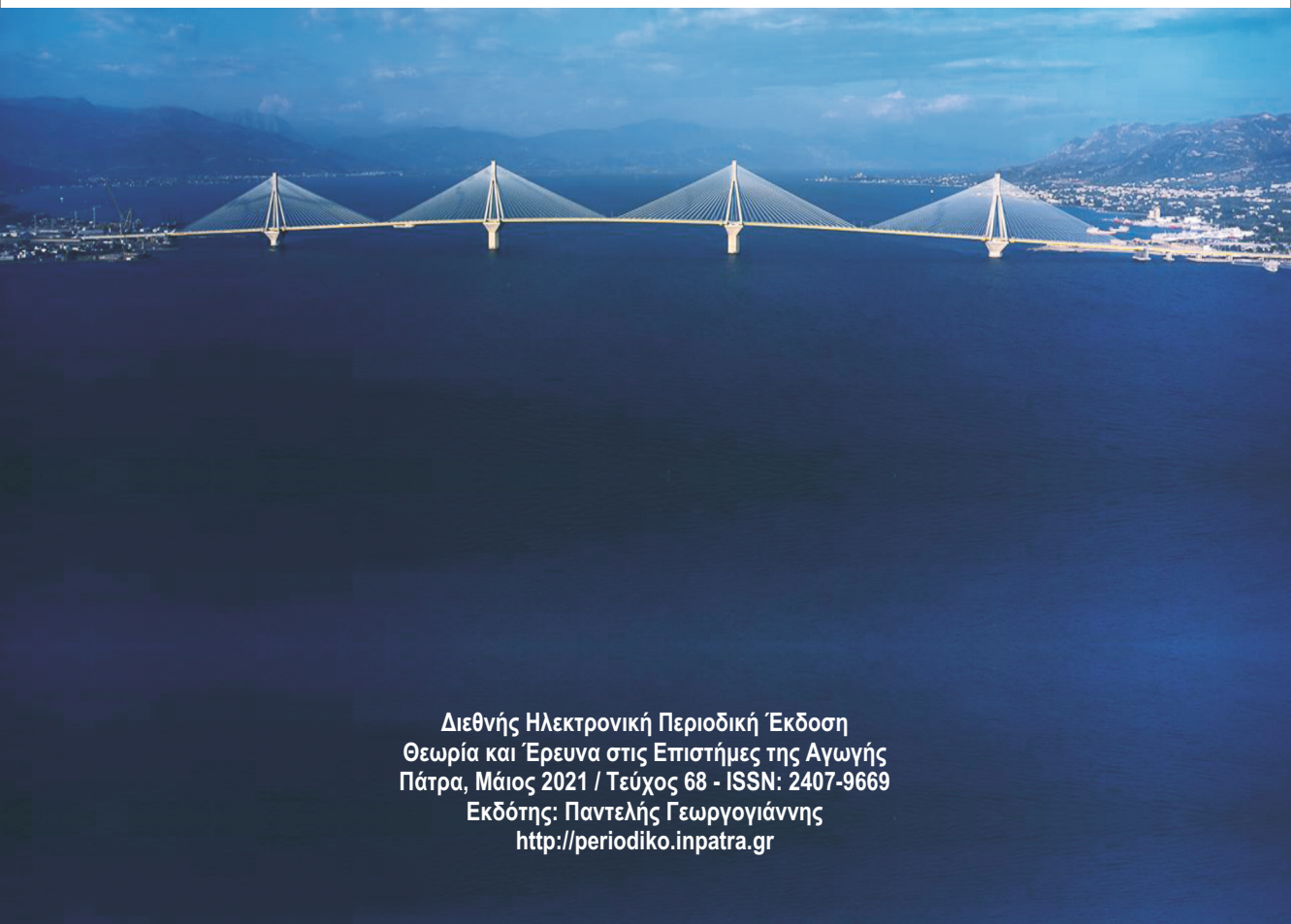
Κηλαηδόνης Λουκιανός, *Αν όλα τα παιδιά της Γης* (τραγούδι). Στο: <https://www.youtube.com/watch?v=z2UGXNYhjk4&feature=youtu.be> (προσπελάστηκε στις 13/02/2018).

Διαδραστικά Σχολικά Βιβλία. Στο: <http://ebooks.edu.gr> (προσπελάστηκε στις 10/02/2018).

### Βιογραφικά στοιχεία συγγραφέα

Η Αγγελική Τσατσούλη είναι Φιλολόγος (ΠΕ02), πτυχιούχος του Τμήματος Φιλολογίας της Φιλοσοφικής Σχολής του Α.Π.Θ., κάτοχος μεταπτυχιακού διπλώματος στις Επιστήμες Αγωγής με κατεύθυνση «Οργάνωση, Διοίκηση και Αξιολόγηση στην Εκπαίδευση» του Π.Τ.Δ.Ε. του Πανεπιστημίου Ιωαννίνων και υποψήφια Διδάκτωρ του Π.Τ.Δ.Ε. Ιωαννίνων στον τομέα της Σχολικής Παιδαγωγικής. Είναι επιμορφώτρια Β' Επιπέδου στις Τ.Π.Ε. Εργάζεται 14 έτη ως φιλόλογος στη Δευτεροβάθμια Εκπαίδευση. Τα επιστημονικά της ενδιαφέροντα εστιάζουν σε θέματα παιδαγωγικά, εκπαιδευτικής αξιολόγησης, οργάνωσης και διοίκησης σχολικών μονάδων, εναλλακτικής αξιολόγησης των μαθητών, αξιοποίησης των ΤΠΕ στη διδασκαλία των φιλολογικών μαθημάτων. Στοιχεία επικοινωνίας: [angeliki.tsatsouli@gmail.com](mailto:angeliki.tsatsouli@gmail.com).





Διεθνής Ηλεκτρονική Περιοδική Έκδοση  
Θεωρία και Έρευνα στις Επιστήμες της Αγωγής  
Πάτρα, Μάιος 2021 / Τεύχος 68 - ISSN: 2407-9669  
Εκδότης: Παντελής Γεωργογιάννης  
<http://periodiko.inpatra.gr>